



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la estrategia “lectura dirigida” para desarrollar el nivel crítico de lectura en Educación Media Superior

Tesis presentada para obtener el grado de:
Maestro en Educación Superior

Presenta
Arturo Morales Márquez

Directora de tesis
Dra. María. Patricia Moreno Rosano

Comité Tutorial
Dra. María Yanet Gómez Bonilla
Dr. Rosendo Edgar Gómez Bonilla

Octubre 2025

ÍNDICE

Introducción	6
Antecedentes	6
Planteamiento del problema	10
Preguntas de investigación.....	12
General	12
Particulares	12
Objetivos	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos.....	13
Justificación.....	14
Alcances de la investigación.....	15
Capítulo 1	17
Marco contextual.....	17
1.1 Evaluaciones internacionales y nacionales estandarizadas aplicadas en Educación Media Superior	17
1.2 Perspectiva histórica de la situación lectora en México a través de la evaluación estandarizada.....	22
1.3 Prueba Planea: Educación Media Superior	23
1.4 Incorporación de La Nueva Escuela Mexicana como nuevo modelo educativo nacional.....	24
1.5 Contexto educativo de Puebla	25
1.6 Plan Estatal de Desarrollo de Puebla	27
1.7 Educación Media Superior en México.....	29
1.8 Marco curricular de la Educación Media Superior en México.....	30
1.9 Incorporación de Pensamiento literario en Educación Media Superior	33
1.10 Institucional	34
2.1 Contexto sociodemográfico de San Andrés, Cholula, Puebla	35
Capítulo 2	37
Marco normativo	37

2.2	Organismos internacional reguladores de las políticas educativas	37
2.3	Incorporación de la Alianza Mundial para la Alfabetización en la lucha contra el rezago educativo a nivel internacional	39
2.4	Ley General de Educación, México	41
2.5	Progresiones en Media Superior como parte del Marco curricular de la NEM	42
2.6	Normativa educativa del estado de Puebla	43
2.7	Institucional	44
Capítulo 3		46
Marco teórico		46
3.1	La importancia de la comprensión lectora y la lectura.....	47
3.2	La lectura según Solé.....	50
3.3	Interpretación teórica de Strang, Jenkinson y Smith	51
3.4	Marion D. Jenkinson y los tres estadios del proceso lector	53
3.5	Ruth Strang: Aprendizaje a través de la lectura	55
3.6	Comprensión lectora y pensamiento crítico desde la perspectiva de Carl B. Smith y Farin L. Dahl.....	57
3.7	Aportaciones a la comprensión lectora de Donna Marie Kabalen	59
3.7.1	Niveles de comprensión lectora según Donna Marie Kabalen	60
3.8	Modelo de comprensión lectora de Walter Kinstch	67
3.9	Aportaciones teóricas de Daniel Cassany.....	68
3.10	Lectura crítica: Pedagogía de Paulo Freire.....	70
3.11	El lenguaje como componente de la lectura crítica	72
3.12	Zona de desarrollo próximo, Lev Vygotsky	73
3.13	Estrategia didáctica: Lectura dirigida	74
3.14	Tipos de lectura	80
3.15	El taller de lectura como estrategia didáctica.....	81
Capítulo 4		83
Marco metodológico.....		83
4.1	Enfoque de investigación.....	83
4.1.1	Método de investigación	84
4.2	Diseño secuencial explicativo	86

4.3	Sujetos de muestra.....	87
4.4	Instrumentos.....	88
4.4.1	Examen diagnóstico	90
4.4.2	Taller de lectura.....	93
	Bases del taller.....	94
4.4.3	Grupo focal.....	95
Capítulo 5		99
Resultados.....		99
5.1	Resultados de la primera aplicación del examen diagnóstico: Pretest	99
5.1.2	Resultados generales por reactivos y nivel de lectura	100
5.1.3	Resultado general de reactivos del examen diagnóstico	101
5.1.4	Promedios generales del examen diagnóstico.....	102
5.1.5	Respuestas: Nivel literal de lectura.....	103
5.1.6	Respuestas: Nivel inferencial de lectura	104
5.1.7	Respuestas: Nivel crítica de lectura.....	105
5.1.8	Resultados por reactivo con base en el nivel de comprensión lectora	106
5.1.8.1	Resultados por reactivo, nivel de comprensión lectora literal.....	107
5.1.8.2	Resultados por reactivo, nivel de comprensión lectora inferencial	111
5.1.8.3	Resultados por reactivo, nivel de comprensión lectora analógica-crítica.....	117
5.2	Taller de lectura: Observación participante.....	121
5.3	Resultados de la segunda aplicación del examen diagnóstico: postest	137
5.3.1	Resultados generales por nivel de comprensión lectora	137
5.3.2	Resultado general de reactivos del examen diagnóstico	138
5.3.3	Promedios generales del examen diagnóstico.....	139
5.3.4	Respuestas: Nivel literal de lectura.....	140
5.3.5	Respuestas: Nivel inferencial de lectura	141
5.3.6	Nivel crítica de lectura, Respuestas.....	142
5.3.7	Resultados por reactivo con base en las variables de comprensión lectora.....	143
5.3.7.1	Nivel de comprensión lectora literal, resultados por reactivo.....	144
5.3.7.2	Nivel de comprensión lectora inferencial, resultados por reactivo	148
5.3.7.3	Nivel de comprensión lectora analógica-crítica, resultados por reactivo	154

5.4	Grupo focal: La lectura y el proceso de comprensión lectora en estudiantes de Bachillerato	159
5.4.1	Metodología en el proceso de entrevista	159
5.4.2	Lectura, comprensión lectora y contexto: perspectiva de los estudiantes de Bachillerato	161
Capítulo 6	188
Propuesta de capacitación docente en competencias lectoras con enfoque interdisciplinario		
	188	
6.1	Contexto del curso de competencias lectoras.....	189
6.2	Contexto del curso de competencias lectoras Bases teóricas y conceptuales en el marco de las competencias lectoras.....	193
6.3	Contexto del curso de competencias lectoras Práctica docente en la lectura: procesos metodológicos del taller de competencias	196
6.4	Propuesta pedagógica.....	201
Conclusiones	206
Referencias	214
Anexos	229
	<i>Anexo A. Tabla de ítems: examen diagnóstico</i>	229
	<i>Anexo B. Lectura de examen diagnóstico: “Niñerías”</i>	248
	<i>Anexo C. Examen diagnóstico: Pretest y postest</i>	250
	<i>Anexo D. Rúbrica de evaluación de preguntas abiertas</i>	255
	<i>Anexo E. Descripción del Taller de lectura dirigido a estudiantes de Educación Media Superior</i>	256
	Estructura del taller por sesión	256
	Rúbrica de evaluación del Taller de lectura	259
	<i>Anexo F. Lecturas del Taller de lectura para estudiantes de Bachillerato</i>	261
	<i>Anexo G. Diseño de entrevista semi-estructurada</i>	266
	<i>Anexo H. Diseño de la propuesta didáctica</i>	267
	<i>Anexo I. Permiso de aplicación de instrumentos</i>	291

Introducción

Antecedentes

El desarrollo de un nivel adecuado de comprensión lectora en los estudiantes, es ampliamente discutido en la actualidad desde la perspectiva educativa; pero se debe dar por entendido que es fundamental fomentar la lectura y apoyar la mejora continua de la comprensión lectora del alumnado desde el hogar y la escuela de manera simultánea, si alguno de estos dos no funge correctamente como promotor del aprendizaje, se convertirá en una tarea difícil de cumplir para uno solo, si a esto se le suma el gran obstáculo de la enajenación de los adolescentes por los dispositivos, en conjunto con la apatía por la lectura, se deben buscar los cambios necesarios para adaptar el hábito de leer al contexto de las nuevas generaciones.

La situación de la lectura y la comprensión lectora en México, hoy en día, es compleja, así como alarmante debido a diversos factores sociales, culturales, económicos y educativos como la pobreza, malos o nulos hábitos de lectura, costos elevados de libros, preferencia por redes sociales aunque se debe mencionar que en las aplicaciones de uso más frecuente como Instagram, Facebook y Twitter los jóvenes tienen acceso a frases, memes o textos breves de distintos tipos los cuales, en su mayoría, no tienen la intención de enriquecer su conocimiento, más bien son promotores del ocio y la lectura ligera como se reafirma en el artículo *¿Leer en redes sociales es leer 'de verdad'?*: “Algunos académicos y escritores creen que las redes sociales, con sus múltiples interrupciones y los cortos períodos de atención que requieren, están condenando a la lectura de libros al olvido” (GABO, 2019, párr. 5). Esta afirmación no es más que evidenciar la calidad de lectores que se están generando en la actualidad. Atendiendo el problema de la lectura, desde el año 2008 se publica en el Diario Oficial de la Federación la *ley de fomento para la lectura y el libro* la cual se

mantiene vigente hasta el 2018, como menciona el documento. Esta ley ha tenido como objetivos diversos propósitos los cuales engloban lo concerniente a la lectura y el libro, ejemplo de lo primero se menciona en el primer apartado del Artículo 4 el cual tiene como finalidad “Propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura” (Congreso de la Unión, 2018, p. 3), esta propuesta se fortalece con lo mencionado en el cuarto apartado del mismo artículo, el que se propone “Establecer mecanismos de coordinación interinstitucional con los distintos órdenes de gobierno y la vinculación con los sectores social y privado, para impulsar las actividades relacionadas con la función educativa y cultural del fomento a la lectura y el libro” (CU, 2018, p. 3) de tal manera esto se llevaría a cabo, como se menciona en la ley, por diversas dependencias gubernamentales destacando la Secretaría de Educación Pública, Secretaría encargada de la Educación en México y de aplicar las políticas aprobadas en materia de educación.

En 2018 los resultados que se presentaron de manera internacional de la prueba Pisa que resulta un antecedente claro de cómo México ha mantenido una situación delicada en lectura, los resultados ofrecen los siguientes datos del país:

los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo el promedio OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE:13%). (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2018, p. 1)

Para el año 2022 México obtuvo la posición 35, una posición desfavorable si se toma en cuenta que fueron 37 países evaluados en la prueba aunado a esto, los países vinculados a la OCDE tuvieron un puntaje promedio de 478 puntos mientras que nuestro país obtuvo únicamente 407, según el Centro de Investigación en Política Pública [IMCO] (2023).

Según la OCDE (2023) solo el 53 % de los estudiantes alcanzó el nivel 2 de lectura, el cual consiste en identificar ideas principales en textos no extensos y únicamente el 1 % de ellos logró el nivel 5 o mayor de lectura, en él tienen la capacidad de comprender textos extensos así como generar posturas o reflexiones sobre lo leído.

Dicho lo anterior, uno de los aspectos que podría estar afectando en los resultados de PISA, lo menciona el Módulo sobre lectura [MOLEC] del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2022) ya que el promedio de libros leídos por la población fue de 3.9, la cifra más alta desde 2016, lamentablemente esta cifra, ya de por sí baja, se ve ofuscada por el siguiente dato proporcionado por la misma dependencia: “La población alfabetizada de 18 y más años lectora de libros declaró que el motivo principal para leer este tipo de material es el entretenimiento, así lo señaló [el] 44.1% de esta población” (2022, p. 4) Estos datos lo único que muestran es la condición preocupante en la que se encuentra nuestro país en cuanto a competencias lectoras se refiere, minimizando el impacto que tiene en lo educativo y en la vida cotidiana.

Para que los estudiantes puedan adquirir las esperadas competencias lectoras, primero deben alcanzar el nivel idóneo en comprensión lectora, el cual se puede obtener con las estrategias adecuadas implementadas en las escuelas para alcanzar resultados efectivos como lo menciona Brito (2020) en el artículo *La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos*:

el ejercicio crítico y reflexivo que desarrolle el docente en su formación será transmitido a sus estudiantes, al tratar de establecer estrategias más pertinentes que lleven a sus aprendices al logro de los propósitos educativos, como entender, analizar e interpretar textos, de manera que pueda argumentar sus ideas y opiniones de forma clara. (p.247)

Los docentes deben centrarse más en el contexto y necesidades de cada grupo para generar dichas estrategias, así incrementará, cuantitativa y cualitativamente, el éxito esperado en los estudiantes. Es fundamental tener claro que todas las materias se deben inmiscuir en el proceso, debido a que en todas las áreas de la enseñanza se fomenta un lenguaje o sistema comunicativo específico (numérico, lengua materna, adquisición de una segunda lengua, entre otras) el cual siempre va a requerir de comprender efectivamente lo que se lee.

Por lo tanto, se deben considerar distintos tipos de lectura como parte de las estrategias a seguir en cualquier clase al menos de las áreas del lenguaje y ciencias sociales (sin descartar las demás) para todos los estudiantes ya que así podrán comprender lo que leen correctamente generando posturas críticas adecuadas, incluso poder redactar sus propios textos. El tipo de lectura que se pretenda tomar como base estratégica para la formación de los estudiantes, debe ser bien pensada con base en el contexto del estudiantado y así poderse obtener buenos resultados si los docentes guían correctamente a los jóvenes de Media Superior y algo que se tendrá en consideración es la implementación gradual de textos complejos Guevara, Cárdenas y Reyes (2015) acerca de esto mencionan que:

Pérez (2005) señala que está ampliamente documentado que los textos que contienen una prosa narrativa literaria (junto con los otros [...] mencionados) son

mucho más fáciles de comprender y retener que los que están conformados por una prosa expositivo-argumentativa, como la que se utiliza principalmente en los textos de ciencias naturales. Estos últimos están diseñados para informar y explicar relaciones entre eventos complejos que no siempre pueden asociarse con experiencias que el lector haya vivido, y la comprensión de los argumentos que manejan para explicar los fenómenos implica un mayor nivel de abstracción y de dominio lingüístico. (p.15)

Estos antecedentes fundamentan la importancia del uso de estrategias, lecturas adecuadas y su diversificación según el contexto de los estudiantes para poder fortalecer en ellos su nivel de comprensión lectora y que, dentro de su experiencia personal ante las demandas sociales y culturales, sus competencias sean puestas a prueba con buenos resultados.

Planteamiento del problema

Puebla se caracteriza por ser uno de los estados con mayor cantidad de escuelas a nivel nacional, con un aproximado de 14,339, este dato comprende todos los niveles educativos: Inicial, Prescolar, Primaria, Secundaria, Educación Media Superior y Superior, según las estadísticas presentadas por el INEGI en 2024, lamentablemente este factor no ha implicado un mejor resultado en las estadísticas de lectura en el país, ejemplo claro de esto es uno de los últimos estudio realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) publicando en su página oficial; existe una problemática seria en el tema de lectura en niños y jóvenes mexicanos, la cual, como se menciona en el artículo: “no sólo [es] por su falta de destreza al leer textos, sino por la

baja comprensión que logran de ellos, repercutiendo en los resultados de su aprendizaje y en su rendimiento escolar general” (INEE: 2019). Los datos mencionados por la dependencia gubernamental están sustentados por la prueba PISA de 2022 (dato mencionado en los antecedentes) la cual ubica a los estudiantes del país muy por debajo de los estándares esperados, colocando a México en un lugar poco favorable en este rubro educativo tan importante, dejando al país en el lugar 51 de 81 según las estadísticas del 2023 presentadas en CNN Español, el peor resultado desde el 2006.

Con base en lo mencionado anteriormente, la problemática abordada sobre el bajo nivel de comprensión lectora que tienen actualmente los estudiantes, de manera concreta los de Media Superior, requiere mayor rigurosidad y atención en el uso correcto de estrategias didácticas de lectura que tenga impacto a mediano y largo plazo en los alumnos de bachillerato para el caso de la investigación con los del Instituto México de Puebla debido a que el colegio enfrenta, como el resto de las escuelas del país, una problemática de lectura que gradualmente va en aumento donde los alumnos muestran mayor apatía a la lectura afectando directamente su desempeño académico no solo en el área de lenguaje sino en todas las áreas del conocimiento a esto, Espinosa (2025) hace una profunda crítica sobre la lectura en México poniendo como ejemplo introductorio el hecho de que los estudiantes hoy en día no conocen a los grandes escritores o los reconocen de manera superficial, siendo un claro indicio de “el debilitamiento del hábito lector como práctica cultural, política y subjetiva” (Espinosa, 2025, párr. 2). Esta imagen propuesta por el autor es sumamente alarmante porque se le aúna que la tecnología y los medios digitales están imponiendo nuevas reglas para la lectura reduciéndola a un segundo plano, gracias al uso indiscriminado de redes sociales e inteligencias artificiales por parte de las generaciones más jóvenes (principalmente), por eso es fundamental contemplar cualquier tipo de estrategia didáctica que permitirá a los estudiantes

profundizar en los textos que se les presenten, así podrán analizarlos en sus tres niveles de comprensión lectora ya sea de manera literal, inferencial o crítica, guiados correctamente por los docentes para que puedan generar puntos de vista, opiniones y posturas con bases sólidas.

Esta problemática educativa presente en las instituciones educativas del país, se manifiesta principalmente en escuelas públicas; pero las escuelas privadas no están exentas a esta condición, siendo el principal motivo por el que se realiza esta investigación en el Instituto México, ya que a pesar de ser un colegio con las mejores condiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la realidad es distinta a la esperada debido a que el rezago en materia de lectura es evidente en un número significativo de los estudiantes de Secundaria y Bachillerato, viéndose reflejado en notas de exámenes y calificaciones parciales o finales. Lo mencionado previamente, solo es parte de las diversas problemáticas educativas inmersos en el IMEX que se relacionan con el proceso lector y que dan sustento a este estudio.

Preguntas de investigación

General

¿Cuál es la incidencia de la “lectura dirigida” como estrategia didáctica para lograr el desarrollo del nivel crítico en la comprensión lectora?

Particulares

¿Cuáles son los niveles de desempeño de comprensión lectora en el área de lenguaje de los estudiantes de Educación Media Superior?

¿Cuáles son los alcances que se hacen explícitos entre la comprensión lectora y las estrategias didácticas como la lectura dirigida en el ámbito del lenguaje?

¿Cómo implementar adecuadamente la lectura dirigida como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de un grupo de bachillerato del IMEX?

¿Cómo distinguir los avances en el nivel de lectura crítica y las áreas de oportunidad que podrían tener los estudiantes en cuanto a comprensión lectora en un grupo de Bachillerato del Instituto México?

Objetivos

Objetivo general

Mejorar la comprensión lectora, en su nivel crítico, de un grupo de estudiantes de segundo año de bachillerato del Instituto México mediante la implementación de la lectura dirigida como estrategia didáctica con la finalidad de alcanzar un nivel idóneo de lectura crítica que les permitan obtener los aprendizajes esperados de su grado académico.

Objetivos específicos

Identificar los niveles de desempeño de la comprensión lectora en el área de lenguaje de los estudiantes de Educación Media Superior por medio de una evaluación diagnóstica.

Relacionar los alcances de la comprensión lectora con base en el uso de la lectura dirigida en el área educativa del lenguaje.

Emplear un taller de lectura con un grupo de alumnos de tercer semestre de Media Superior en el Bachillerato del IMEX utilizando de estrategia didáctica la lectura dirigida, así como actividades de comprensión con textos argumentativos (ensayos y reflexiones de los escritores mexicanos Enrique Serna y Jorge Ibarguengoitia) para que logren alcanzar el nivel crítico en la lectura.

Analizar los resultados de la prueba diagnóstica, así como de las actividades de lectura del Taller de comprensión lectora para un adecuado seguimiento al alumnado y realizar un focus group del grupo de Bachillerato del IMEX que serán sujetos de la investigación.

Justificación

La investigación por realizarse contribuirá en campos formativos educativos fundamentales: el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, así como el fortalecimiento de los aprendizajes en lectura según las necesidades básicas de los estudiantes de Educación Media Superior. Abordando principalmente el rezago educativo reflejado en el empobrecimiento del léxico que se va gestando desde la educación básica a causa de la falta de hábitos de lectura en un alto porcentaje de los alumnos. Todo esto con base en los estándares de formar lectores críticos según los requerimientos de la SEP en alumnos de preparatoria o bachillerato; pero esto se va a desarrollar únicamente con el uso de las estrategias didácticas adecuadas que lleven un seguimiento profundo y que se prolonguen el tiempo que sea necesario mientras el resultado sea claro en los educandos. De igual manera, se espera que la investigación sea de alta relevancia ya que las metas de aprendizaje son fundamentales para su desarrollo personal ante los ámbitos sociales, culturales, familiares, etc. La Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la

Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), promueve diversas propuestas para trabajar el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes debido a lo fundamental de éstas para poder aprender a aprender (2013) en su Guía para el desarrollo de competencias de lectura en estudiantes de EMS, un ejemplo de estas estrategias es la literacidad como una práctica social.

La lectura dirigida como estrategia didáctica, empleada en esta investigación, ayuda a favorecer el correcto desarrollo del nivel analógico-crítico de lectura en los jóvenes de Bachillerato, por medio de la lectura guiada y el análisis profundo del contenido de los textos ya sea con cuestionarios, lecturas en voz alta, formulación de glosario de palabras desconocidas y actividades de redacción, permitiendo el pensamiento analítico y reflexivo de los estudiantes. Esta estrategia está fundamentada, teóricamente, en el constructivismo de Vygotsky por lo que es de vital importancia para que los alumnos que participan en la investigación puedan llevar el proceso activo de la construcción de los significados inmersos en las lecturas, de modo que construyan, con apoyo del profesor, el pensamiento crítico a través de la estrategia de lectura.

Esto permite dimensionar lo práctico y fundamental de la investigación puesto que la lectura, la escritura y las estrategias empleadas para que los estudiantes las dominen, tendrán un impacto positivo en ellos el cual se proyectará en su plano social.

Alcances de la investigación

Como egresado de la Licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica y con más de 10 años de experiencia como docente me he percatado que, a pesar de laborar en una institución de *prestigio*, el rezago educativo y la falta de hábitos de lectura siguen siendo una constante en cualquier contexto educativo, este es el reflejo de la situación que se vive en las aulas a nivel

nacional, por lo que el alcance de esta investigación lo conforma los mismos estudiantes, específicamente los de bachillerato del Instituto México. La investigación será mixta y los sujetos para el alcance de esta investigación serán los alumnos de segundo año de Bachillerato con el apoyo y aprobación de los directivos institucionales. Los instrumentos de investigación se diseñarán con base en el contexto y necesidades del estudiantado, de manera específica del grupo seleccionado para la aplicación de los tres instrumentos durante el ciclo escolar 2024-2025, esto permitirá dimensionar con objetividad la situación del Bachillerato del Instituto México en cuanto a comprensión lectora.

Esta investigación está conformada por 6 capítulos, el primero consta del Marco contextual el cual contiene la información que describe el entorno donde se lleva a cabo y describe los organismos internacionales nacionales, estatales e institucionales que están vinculados con el tema de la comprensión lectora o la lectura, así como de su promoción para beneficio de los estudiantes en el mundo; el segundo capítulo es el Marco normativo el cual se vincula directamente con el primer capítulo pero en éste se mencionan de manera concreta las instituciones, acuerdos, leyes o políticas que regulan todo lo referente a la lectura en el mundo; el tercer capítulo es el Marco teórico en donde se exponen algunas de las principales teorías relacionadas con la lectura, la comprensión lectora y la lectura dirigida que son los principales temas abordados; el cuarto capítulo es el Marco metodológico el cual engloba el enfoque, el método, diseño, sujetos de muestra e instrumentos de la investigación de la investigación; el quinto capítulo es de los resultados donde se hizo el vaciado de la interpretación de los tres instrumentos empleados; para el sexto, y último capítulo, se diseñó una propuesta didáctica sobre competencias lectoras para docentes de Bachillerato.

Capítulo 1

Marco contextual

Hablar de lectura en México resulta un tema complejo y, hasta cierto punto, desalentador debido a las bajas cifras que muestran los análisis realizados por el INEGI (presentados previamente), Esta condición es un área de oportunidad que debe abordarse desde distintos flancos. Para entender esta problemática, se debe profundizar en los panoramas donde se atiende la lectura desde el contexto internacional hasta el institucional, por lo que en el siguiente capítulo se presenta el análisis detallado de los Organismos internacionales, dependencias nacionales, estatales e institucionales que dan seguimiento a la educación, esto con base en la revisión de diversas fuentes de consulta relacionadas con el tema de la lectura en Educación Media Superior.

1.1 Evaluaciones internacionales y nacionales estandarizadas aplicadas en Educación Media Superior

El siglo XX fue un parteaguas en la manera de ver la educación, principalmente como uno de los rubros sociales que tendrían un impacto en algunas de las situaciones que han aquejado a muchos países del mundo como la pobreza, esto mencionado por Caracas y Ornelas (2019) en su artículo “La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA”. Las pruebas estandarizadas mencionadas en el artículo son el referente claro de evaluación a nivel internacional y nacional, hablando específicamente de México. Dichas evaluaciones, desde su creación, se han dedicado a generar un parámetro de evaluación en los últimos niveles de educación básica para visualizar claramente cuál es la situación en la que se

encuentra cada país o región en las áreas de matemáticas, ciencias, lectura e inglés, estos exámenes son el referente claro para conocer la situación en la que ingresan los alumnos de Educación Media Superior lo cual las convierte en una herramienta educativa valiosa para atender las áreas de oportunidad de los estudiantes.

En el plano internacional la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se encargó de diseñar en el 2000 un proyecto llamado PISA el cual tiene como finalidad:

Evaluates how well students can use their knowledge and skills to tackle new challenges and practical, real-world situations.

PISA tests 15-year-old students in grades 7 and above.

Students complete a two-hour test in: reading, mathematics, science and an innovative domain that targets interdisciplinary skills. (OCDE, 2025, p. 3)

Dicha prueba se ha vuelto una herramienta fundamental para verificar el nivel educativo, de áreas específicas, en el que se encuentran los estudiantes que la realizan, aunque eso ofrece, también, un panorama claro de la situación académica de los países que la aplican cada año permitiendo que se puedan tomar las medidas necesarias o hacer las adecuaciones en sus programas educativos para beneficio de los estudiantes. La importancia de este examen internacional radica en la evaluación de materias o áreas del conocimiento específicas: lectura, matemáticas y competencia científica como se menciona en *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*, dándole prioridad a:

[...] conocer las competencias, o, dicho, en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades. (OCDE, 2006, p. 5)

Dicho lo anterior es evidente el alcance de medición del examen permitiendo entender claramente cuáles son las áreas prioritarias que tiene la OCDE en educación.

Un factor de análisis relevante es qué evalúa la prueba específicamente ya que, con base en eso, las naciones tienen la posibilidad de hacer los ajustes necesarios en sus políticas educativas por lo que PISA busca evaluar “el reconocimiento y valoración de las destrezas y conocimientos adquiridos por los alumnos al llegar a sus quince años” (OCDE, 2006, p.6). Partiendo de qué evalúa la prueba resaltan las competencias inmersas en ésta: lectura, matemáticas y ciencias. En cuanto a las competencias lectoras, las cuales son uno de los ejes de esta investigación, PISA se centra en:

[...] las habilidades del alumno para acercarse a textos de diferente índole que la prueba agrupa en dos categorías: textos en prosa continua (como una narración breve, una nota periodística o una carta) y textos en prosa discontinua (con párrafos separados por imágenes, diagramas y espacios, como pueden ser los manuales de operación de algún aparato, los textos publicitarios, las argumentaciones científicas, etcétera). De esta forma, la evaluación de la competencia lectora se despega de la mera noción del texto literario y se ocupa de una variedad considerable de textos propios de las diferentes circunstancias que puede enfrentar un ciudadano contemporáneo en su vida cotidiana. (OCDE, 2006, p. 7)

Esto permite entender el motivo del porqué la comprensión lectora fue el área más importante en la que se centró inicialmente la prueba PISA y cómo sigue siendo fundamental a pesar de contar con más de 20 años aplicándose, mostrando una imagen clara de que los países involucrados con la ODCE deben seguir modificando sus políticas públicas en favor de la lectura.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), organismo especializado de la ONU quien se encarga de, según la página oficial de la Secretaría de Relaciones exteriores (2024):

[...] crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos, fundado en el respeto de los valores comunes. Asimismo, contribuye a la conservación de la paz y a la seguridad mundial, mediante la promoción de la cooperación entre las naciones a través de la educación, la ciencia, la cultura, la comunicación y la información. (párr. 2)

Desarrolló un programa de evaluación llamado ERCE a través de El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, limitándose a “evaluar los logros de aprendizajes de los niños de educación primaria en América Latina y el Caribe”. Dicha evaluación se ha realizado desde 1997 y han sido 4, siendo la del 2019 la última presentada, siendo la comprensión lectora una de las áreas del conocimiento cruciales de este examen estandarizado. Aunque el enfoque de esta prueba evaluativa tiene un gran alcance a nivel internacional está limitada a estudiantes de 3° y 6° grado de primaria lo cual deja claro que la UNESCO debe seguir trabajando en el diseño de más pruebas que amplíen el panorama de análisis y no se limiten a

estudiantes de Educación Básica, sino que puedan llegar a Educación Media Superior permitiendo a los países con estos Organismos especializados en educación.

La OCDE, además de haber diseñado la prueba PISA para la evaluación de los estudiantes de último año de educación básica, también promovió el Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas (2010) con un objetivo claro y con la firme intención de afrontar, en trabajo colaborativo, la situación educativa del país el cual es:

[...] ayudar a las autoridades educativas en México, y a las de otros países miembros de la OCDE, a fortalecer sus sistemas educativos [y] se enfoca en las políticas públicas para optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar en las escuelas. (P.3)

Dentro de las múltiples estrategias planteadas por la OCDE para la acción en México una fundamental relacionada directamente con los aprendizajes de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento, incluyendo la lectura:

[el país] necesita desarrollar una estrategia educativa a largo plazo para garantizar un nivel general de habilidades y conocimiento más alto, lo que facilitará el crecimiento económico y mejores condiciones de vida para todos los mexicanos. Una de las primeras condiciones necesarias es establecer un reducido número de objetivos claros, medibles y de alta prioridad, enfocados en la mejora del desempeño de los estudiantes, reducir las tasas de deserción, asegurar el “egreso oportuno” y reducir las desigualdades dentro del sistema educativo. El primer punto clave de la reforma es la necesidad de poner a las escuelas

mexicanas y a los estudiantes en el centro del diseño de las políticas educativas. (OCDE, 2010, P. 4)

Esto aseguraría un crecimiento social y cultural, como se menciona, en un tiempo corto lo que permitiría mejorar la calidad educativa de las escuelas mexicanas.

1.2 Perspectiva histórica de la situación lectora en México a través de la evaluación estandarizada

Con un panorama internacional bien definido en cuanto a políticas educativas que se fueron afianzando a través de algunos de los organismos internacionales más importantes como la ONU o la OCDE, es importante entender el contexto educativo de México debido a que es relativamente reciente la incorporación de exámenes estandarizados como lo menciona Vidal (2009) en el texto *¿Enlace, Exani, Excale o PISA?* Donde afirma que este tipo de evaluaciones se incorporan al país en los años ochenta, aproximadamente, esto era una limitante para tener una perspectiva clara de cómo se encontraba México en educación, eso mostraba que en esa década surgió la preocupación por tener algún instrumento de evaluación que permitiera una mejora en políticas educativas las cuales se empiezan a diseñar en la siguiente década y en los primeros años del siglo XXI, cuando se inicia la implementación de éstas.

En febrero de 2013 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se convirtió en un organismo público autónomo cuya función principal fue promover o crear diagnósticos de diversas áreas que orienten la realidad de la educación en México. Dicha institución (2019) afirma que los niños y jóvenes tienen diversos problemas con la lectura lo cual

tiene una severa repercusión en sus estudios, para esto aporta ciertos consejos para fortalecer la comprensión lectura y estos son el uso de diversas estrategias de lectura como *Estrategia K-W-L* y la estrategia *Leer, hablar, escribir*. Todo esto demuestra la importancia de la necesidad docente en la búsqueda incansable de métodos de didácticos para apoyar a los estudiantes en la adquisición de sus aprendizajes y mejora en la lectura.

Según el último estudio realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), publicado en su página oficial, existe una problemática de lectura en los niños y jóvenes mexicanos, la cual como se menciona “no sólo [es] por su falta de destreza al leer textos, sino por la baja comprensión que logran de ellos, lo cual repercute en los resultados de su aprendizaje y en su rendimiento escolar general” (INEE: 2019). Los datos mencionados por la dependencia gubernamental están sustentados por la evaluación anual de PISA la cual ubica a los estudiantes del país muy por debajo de los estándares esperados colocando a México en un lugar poco favorable en este rubro educativo tan importante.

1.3 Prueba Planea: Educación Media Superior

Dentro de las múltiples pruebas estandarizadas que se aplican en México, una de las más importantes para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de Educación Media Superior, se encuentra el Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes (Planea) la cual, como menciona: “se puso en operación por primera vez en 2015, cuyos instrumentos se aplicaron a los alumnos de sexto de primaria, tercero de secundaria y del último grado de Educación Media Superior” (2017, párr. 1) lo que implica que es una de las pruebas estandarizadas más recientes puestas en marcha en el país para continuar evaluando el desempeño académico de los educandos.

1.4 Incorporación de La Nueva Escuela Mexicana como nuevo modelo educativo nacional

La Reforma educativa de México en 2013 sentó las bases de lo que hoy conocemos como la Nueva Escuela Mexicana, un proyecto nacional que promueve la crítica, el humanismo y el interés por la comunidad de los estudiantes mexicanos, condiciones que se ven manifestadas en el documento oficial *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas* (2019) de la Subsecretaría de Educación Media Superior donde uno de sus primeros apartados menciona que: “La Secretaría de Educación Pública desarrolla esta Nueva Escuela Mexicana en un Plan de 23 años que da base sustantiva para reforzar la educación en todos los grupos de edad para los que la educación es obligatoria.” (p.3) De tal manera se entiende el impacto que pretende tener este ambicioso modelo educativo.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM): “tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación [...]” (p.3)

Uno de los principios fundamentales en los que se centra la Nueva Escuela Mexicana es el de “Participación en la transformación de la sociedad.” el cual menciona que:

La formación ciudadana es un camino para la transformación social y depende de educar personas críticas, participativas y activas que procuren procesos de transformación por la vía de la innovación, la creación de iniciativas de producción que mejoren la calidad de vida y el bienestar de todos. Quienes son formados en la Nueva Escuela Mexicana emplean el pensamiento crítico gestado a partir de análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica,

humanismo y argumentación fundada para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político. (p.6)

Vale la pena reflexionar sobre la aportación que ofrece el principio “Participación en la transformación de la sociedad.” Ya que en la actualidad solo los estudiantes con un pensamiento crítico serán capaces de promover el cambio necesario que requiere la sociedad mexicana.

1.5 Contexto educativo de Puebla

El arduo trabajo que se realiza a nivel internacional así como el que se realiza en México en materia de lectura, y la evaluación constante de los estudiantes, no ha limitado al Estado de Puebla para poder generar en conjunto con la Secretaria de Educación Pública un programa de evaluación continua que se encargue de entender y mejorar la situación del Estado en educación, prueba de ello es el Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) permitiéndole a la entidad el diseño de proyectos vinculados a la evaluación con una perspectiva que no se limita al gobierno actual (INEE, 2019).

Este programa permite mejorar la evaluación educativa del estado debido a que, como resultado de dicha evaluación, se da la oportunidad a la entidad de desarrollar los proyectos necesarios para la mejora por lo que:

[...] ha establecido nuevos mecanismos para fortalecer la evaluación y vincularla de manera efectiva con la mejora educativa. La PNEE orienta la evaluación de los diversos componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional de manera concertada

entre el INEE y las autoridades educativas, federal y locales. En particular, busca reinstalar el federalismo como marco de coordinación intergubernamental en el cual los diferentes agentes educativos definen sus prioridades de evaluación y utilizan resultados contextualizados para tomar decisiones orientadas a mejorar la inclusión, la equidad y la calidad de los servicios educativos que ofrece el Estado mexicano. (p.11)

Siendo Puebla uno de los pioneros al implementar este tipo de programas queda claro que la mejora en la educación es fundamental para el estado y esto se vuelve extensivo a todas las áreas del conocimiento.

Este programa incluye Educación Básica, así como Media Superior, pero un dato que resulta de mucho interés es el apartado de Evaluación diagnóstica para estudiantes de nuevo ingreso de educación media superior. Examen Diagnóstico (EXADI), en dicha prueba se presentan los siguientes datos sobre los porcentajes en los niveles de logro en Lenguaje y Comunicación, así como de Matemáticas los datos son mostrados por medio de niveles I y II de los cuales se desglosan los porcentajes totales, estos resultados también presentan una comparativa entre escuelas de bajo grado de marginación contra escuelas en alto grado de marginación:

El porcentaje de alumnos de escuelas de educación media superior con muy bajo grado de marginación en el nivel I y II, para Lenguaje y Comunicación de la prueba Plan Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA ELCE) 2015, fue de 43.1% (NI 22.5%, NII 20.6%); en contraste con 82.9% (NI 59.9%, NII 23%) de alumnos de escuelas con muy alto grado de marginación, lo cual genera una brecha de 39.8 puntos porcentuales. Respecto a Matemáticas, el porcentaje de alumnos con muy bajo grado de marginación que se ubicó

en el nivel I y II fue de 73.6% (NI 37.3%, NII 36.3%), existiendo una brecha de 13.1 puntos porcentuales en contraste con alumnos de escuelas de muy alto grado de marginación con 86.7% (NI 59.9%, NII 26.8%). (INEE, 2019, p. 45)

Estas cifras son un claro indicador de la enorme brecha de aprendizajes en estudiantes (específicamente entre escuelas de bajo y alto nivel de marginación) y del alcance que tiene el programa y lo que implicaría para mejorar las políticas educativas, así como para la creación de proyectos más eficientes y que tengan un impacto verdadero en el aprendizaje en matemáticas y, principalmente, en Lenguaje y comunicación.

1.6 Plan Estatal de Desarrollo de Puebla

Este documento es el que determina la planeación y la ruta estratégica que el Estado de Puebla ha llevado desde el 2019 y concluye en éste y su misión es:

“Promover el bienestar social, la justicia, la equidad y el desarrollo sostenible en los 217 municipios de nuestra entidad, sin distinción alguna, a través del fortalecimiento del Estado de Derecho, la implementación de políticas públicas eficientes y transparentes, y un compromiso inquebrantable con la participación ciudadana activa. Reconociendo que la colaboración de los sectores económico, social y público es esencial para alcanzar objetivos compartidos”. (COPLADEP, 2019, p.6)

El Plan Estatal está conformado por 5 ejes: Justicia Social y Fortalecimiento del Estado de Derecho, Sostenibilidad Territorial y Desarrollo Integral, Fortalecimiento del Campo e Impulso a

la Economía Justa y Social, Desarrollo Integral, Educación y Diversidad Cultural Transparencia, Participación Ciudadana y Combate a la Corrupción cada uno atendiendo particularmente las necesidades de sus áreas. El eje 4 “es una pieza fundamental de la estrategia de planificación gubernamental. La cultura, la educación” (COPLADEP, 2019, p. 112) estos son, según el Plan, algunos de las áreas más relevantes para el bienestar del Estado y de la educación, específicamente nos dice que:

[...] es una de las herramientas más poderosas en manos de la humanidad, pues no solo nutre la cognición de las personas, una educación integral y de calidad impulsa el desarrollo personal. Su impacto en la formación de sociedades fuertes y prósperas es innegable. Por tanto, garantizar este derecho universal, es una prioridad innegociable en esta Administración. (COPLADEP, 2019, 112)

Una característica de este eje es que se enfoca en el acceso a la educación en todos los niveles, atendiendo a todas las personas que busquen un desarrollo educativo integral hasta la Educación Superior, además este eje promueve la igualdad y la inclusión en el área educativa.

Un dato relevante del Plan Estatal (2019) es donde “7 de cada 100 personas de 15 años y más no saben leer ni escribir en el estado. En el periodo entre 2016 y 2022, el porcentaje de la población con rezago educativo pasó de 21.1% a 21.9%” (p. 115), cifras alarmantes no solo por la cantidad sino por el aumento de la población que padece rezago educativo. Afortunadamente se busca atender esta problemática por medio de 14 Líneas de acción para el Eje 4, todas ellas específicas de la educación, rescatando dos relevantes (1 y 12) que abordan lo siguiente:

1. Incrementar el acceso a la educación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y población adulta en todos los niveles educativos.
12. Impulsar la ciencia, la tecnología y la investigación como elementos que contribuyan a mejorar las condiciones sociales. (p. 123)

Estas líneas de acción permiten al Estado contribuir de manera significativa en la educación integral de los estudiantes poblanos, permitiendo el acceso a todos los niveles y con la firme convicción de reducir las cifras de rezago educativo en medida de lo posible.

1.7 Educación Media Superior en México

En México, la educación es un derecho para todos (niñas, niños, adolescentes y jóvenes), dicho derecho obliga a la nación a otorgarlo de forma laica y gratuita, como se menciona en la Constitución, esta gratuidad incluye la Educación Básica, Media Superior y Superior, ofreciendo una mayor amplitud y mejor calidad para los estudiantes. Esta investigación se centra de manera específica en la Educación Media Superior, grado que prepara a los estudiantes provenientes de Secundaria para la universidad:

La educación media superior se brinda, principalmente, a la población de 15 a 18 años de edad y forma parte del trayecto educativo de la educación obligatoria; atiende a estudiantes que han concluido la educación básica, a través de los diferentes servicios de bachillerato general, profesional técnico bachiller y los equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere realizar el bachillerato o sus equivalentes. (SEP, 2024, p. 15)

Este nivel educativo cuenta de manera específica con un objetivo claro para beneficio de los jóvenes estudiantes “formar mujeres y hombres con ciudadanía integral, con la capacidad de aprender a aprender en el trayecto de la vida y ser un aporte para el desarrollo de la sociedad” (2024, p. 15). De esta manera los estudiantes podrán explotar todas sus capacidades personales en el plano educativo. El nivel educativo de Media Superior se divide en “Centros de Estudios de Bachillerato (CEB) y Preparatorias Federales “Lázaro Cárdenas” (2024, p. 16). Ambos planteles, distribuidos en todo el país, pertenecen al Bachillerato general cuya principal finalidad es “proporcionar al estudiantado una formación integral y de excelencia, que fomente el desarrollo cognitivo, emocional y social bajo una perspectiva de derechos humanos” (2024, p. 16).

1.8 Marco curricular de la Educación Media Superior en México

La propuesta del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) de la Subsecretaría de Educación Media Superior es la siguiente tabla:

Tabla 1

Marco curricular de Bachillerato

Primer semestre	Cuarto semestre
<ul style="list-style-type: none"> ● Ciencias Sociales I ● Cultura Digital I ● Humanidades I ● Inglés I 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ciencias Sociales III ● Conciencia Histórica I ● Inglés IV

<ul style="list-style-type: none"> • La materia y sus interacciones CNEYT I • Lengua y Comunicación I <p>Pensamiento Matemático I</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reacciones químicas conservación de la materia en la formación de nuevas sustancias CNEYT IV
Segundo semestre	Quinto semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Sociales II • Conservación de la energía y su interacción con la materia CNEYT II • Cultura Digital II • Humanidades II • Inglés II • Lengua y Comunicación II <p>Pensamiento Matemático II</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia Histórica II • La energía en los procesos de la vida diaria CNEYT V
Tercer semestre	Sexto semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Ecosistemas, interacciones, energía y dinámica CNEYT III • Humanidades III • Inglés III • Lengua y Comunicación III • Pensamiento Matemático III 	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia Histórica III • Cultura Digital III • Organismos, estructuras y procesos. Herencia y evolución biológica CNEYT VI
Recursos Socioemocionales	
Recursos Socioemocionales	

Nota: La tabla describe las materias que cursan los estudiantes de los seis semestres en Media Superior, la materia de Pensamiento literario de cuarto semestre es de reciente creación y se imparte a partir del segundo semestre del ciclo escolar 2024-2025. (SEMS, 2024)

De este Marco Curricular se considera la materia de Lengua y Comunicación III, una de las dos materias donde se aplicará la investigación. En su Programa de estudios se mencionan las características que la conforman. Esta materia se define como:

el conjunto de habilidades verbales y cognitivas fundamentales, tales como la comprensión, el análisis, la comparación, el contraste y la formulación discursivas, que permite el disfrute del uso de la lengua y el procesamiento de la información obtenida a través de textos escritos y/o de fuentes orales y visuales, tanto en su lengua nativa como en otras. (2023, p.4)

Otras de sus características son que cuenta con 3 horas semanales para su impartición y cuenta con cuatro aprendizajes de trayectoria cada uno con sus características de los cuales se rescata el segundo que dice “Valora la información y toma una postura ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias, que proporciona elementos para decidir sobre su vida personal, profesional y social” (p.5). Este aprendizaje fácilmente se puede vincular con la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes de Media Superior.

1.9 Incorporación de Pensamiento literario en Educación Media Superior

En el segundo semestre de Bachillerato del año 2025, la Secretaría de Educación Pública (SEP), realiza un cambio significativo en el área de lenguaje, incorporando la materia de Pensamiento literario en su Marco Curricular de Bachillerato y “se encuentra dentro del Componente Fundamental Extendido Obligatorio del cuarto semestre y da las condiciones de posibilidad para que el estudiantado analice, critique y reflexione sobre las diferentes expresiones literarias, estéticas y creativas” (SEP, 2024, p.5) para que los estudiantes puedan aplicar dichos conocimientos en su contexto. La Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC), al igual que Lengua y Comunicación III, cuenta con 3 sesiones semanales que acumulan un total de 48 horas durante el semestre. Dicha UAC tiene como fin el “formar a mujeres y hombres jóvenes que entiendan y analicen textos literarios desarrollando su capacidad crítica, interpretativa y creativa para fortalecer sus relaciones en lo individual y en lo colectivo” (2024, p.6). De esta manera se pretende asegurar que Pensamiento literario ayude a los estudiantes en el desarrollo de su Perfil de egreso.

La UAC de Pensamiento literario cuenta con 9 progresiones en total las cuales tienen una finalidad de formación académica ya que:

“buscan que el estudiantado, al acercarse a textos de diferentes épocas y situaciones, no solo analice los elementos textuales en las obras, sino que también compare, valore y enjuicie críticamente su realidad, identificando aquellos que aportan un valor artístico y contextual significativo.” (2024, p. 10)

Por lo tanto, las progresiones no limitan a los estudiantes a obtener conocimiento sin un fin práctico, al contrario, les permitirán aplicar dichos conocimientos en la creación de textos propios.

1.10 Institucional

El Instituto México de Puebla, IMEX, es un colegio particular ubicado en Antiguo Camino Real a Cholula 4232, La Rivera, San Andrés Cholula, Puebla y se ha desempeñado, según su visión, como una escuela católica que forma a los estudiantes a través del liderazgo y los valores para que más adelante sean líderes socialmente responsables con su comunidad. En el Instituto se emplea el modelo pedagógico de enseñanza diferenciada el cual se modifica en Bachillerato donde los estudiantes tienen la oportunidad de tomar clases mixtas: en primer año solo algunas materias lo cual cambia en los siguientes dos ciclos escolares donde todas sus clases son mixtas.

Los colaboradores del colegio se conforman de la siguiente manera: director(a) general, director de sección (Kínder, Primaria, Secundaria y Bachillerato), preceptores académicos, tutores-docentes, docentes tiempo completo y profesores de hora clase.

El compromiso del Instituto ha sido, al menos durante los últimos siete años, seguir los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública así como el mantenerse a la vanguardia educativa implementando actividades, plataformas y modelos educativos que se puedan aplicar al contexto de su comunidad educativa, dentro de estas innovaciones se pueden rescatar algunas como los planes de lectura donde se leen diversos títulos, a lo largo del ciclo escolar, de la literatura universal y la implementación de la plataforma de comprensión lectora *Achieve 3000*, la cual se utilizó durante tres ciclos escolares continuos (2019-2020, 2020-2021 y 2021-2022), esto permite tener un panorama claro sobre la importancia que le ha dado el Instituto México a la comprensión

lectora y su fortalecimiento. Un dato importante sobre la implementación de proyectos, metodología de enseñanza o plataformas externas en el IMEX es que se debe emplear al menos durante tres años continuos para verificar la viabilidad, concluyendo dicho periodo de tiempo se contempla un cambio. Desde el periodo 2023-2024 a la fecha el Instituto implementa la metodología ASC, Aprendizaje Socioemocional Cognitivo en Primaria y Secundaria; en Bachillerato utilizan la metodología GAC, acrónimo de Gestión Autónoma de Contenido, dichas metodologías son una herramienta para el docente que debe vincular con los contenidos que debe adquirir el estudiantado según La nueva Escuela Mexicana para cada uno de esos grados.

Actualmente la Institución sigue en la búsqueda de métodos novedosos para el fomento de la lectura que atraigan la atención de los estudiantes. En el actual ciclo escolar 24-25 en las secciones de Secundaria y Bachillerato, se incentiva a los alumnos que leen una cantidad determinada de libros al año, se espera que logren entre 5 y 6 libros físicos o digitales (novela o antologías literarias), como mínimo, durante el periodo de tiempo que dura el año escolar, estos acuerdos se realizar de manera interna en reuniones de academia, lamentablemente esta estrategia se enfoca, principalmente, en acercar a los alumnos a los libros sin atender a profundidad sus necesidades en comprensión lectora por lo que encontrar nuevas líneas estratégicas y estrategias debería ser el reto permanente del colegio.

2.1 Contexto sociodemográfico de San Andrés, Cholula, Puebla

El pueblo de San Andrés, Cholula forma parte de los de los 217 municipios que conforman el Estado de Puebla, el municipio se caracteriza por “combinar la historia viva de un pueblo prehispánico con la riqueza arquitectónica y cultural de las construcciones coloniales” (SECTUR, 2019, párr. 1) de manera armónica, convirtiéndolo en uno de los más populares pueblos mágicos

de México, de igual manera es un municipio de dos Cholulas: San Andrés y San Pedro las dos coexistiendo con una división territorial compleja, en San Andrés aún se mantienen diversas tradiciones vinculadas con la religión católica como las procesiones, pero también un profundo rito por venerar a sus muertos con enormes altares hechos por la familia del difunto, se cultiva, se cría ganado y existe una gran desigualdad social puesto que se pueden observar casas pequeñas en muy mal estado así como residenciales lujosos como los de Atzala. El Instituto México es un ejemplo claro de esos contrastes ya que es una escuela que alberga una población con un nivel socioeconómico medio-alto, pocos colegios de educación básica y media superior tienen esas características en el municipio ya que la mayoría son escuelas públicas. Este factor, a pesar de ser un rasgo crucial en las posibles mejores oportunidades de los egresados de colegios como el IMEX, no es un determinante para evadir la realidad de ambos contextos ya que las necesidades educativas y el rezago existe en todos los planos educativos.

Este capítulo presenta parte de la realidad que se vive en el mundo en materia de lectura y comprensión lectora, permitiendo tener una imagen clara de qué es lo que buscan los organismos internacionales, nacionales, estatales y el institucional (siendo este el de principal interés para la investigación), así como los procesos de evaluación que aplican a los estudiantes de Educación Básica y Media Superior. El panorama es poco alentador, pero existe una constante en todos los contextos y esa es la búsqueda por políticas y estrategias que permitan, en algún punto determinado, encontrar las herramientas educativas y pedagógicas necesarias para guiar a los estudiantes en un buen proceso de lectura con la finalidad de que mejoren su nivel de comprensión lectora, resultados que se verán reflejados en los resultados de las futuras pruebas estandarizadas.

Capítulo 2

Marco normativo

En este segundo capítulo se presentan algunas de las instituciones y organismos quienes generan las políticas o normativas a nivel mundial (incluyendo a México) en lo referente a Educación. Estos lineamientos serán los encargados de asegurar la educación en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en todos los países adscritos a dichos organismos, promoviendo de tal manera enseñanza de calidad en todas las áreas del aprendizaje como la lectura para que sea integral, sistemática y, como lo requiere actualmente la NEM, transversal. Estas normativas también incentivan a la continua formación y profesionalización docente para atender las problemáticas educativas desde todos los frentes y así continuar promoviendo la calidad educativa.

2.2 Organismos internacional reguladores de las políticas educativas

La Organización de las Naciones Unidas, ONU, desde su fundación ha mantenido una postura clara sobre el derecho a la educación, basándose en la Declaración Universal de los Derechos Humanos la cual se elaboró con la firme intención de que las naciones insertas en este organismo gozaran de esos derechos y en su artículo 26 dice en dos de sus tres apartados:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (ONU, 1948)

La situación de la educación a nivel mundial está dividida según el nivel de desarrollo en la que se encuentre cada país por lo que la UNESCO, organización de la ONU especializada en educación, ciencia y cultura, se suma como la mayoría de los organismos internacionales a la preocupación constante por la situación educativa en el mundo o, al menos, en las zonas geográficas con las que mantienen vínculo, por lo que en el documento Evaluación del aprendizaje de la UNESCO manifiesta hacia dónde debe encaminarse el aprendizaje más allá del conocimiento básico y genera un enfoque de la educación:

la UNESCO defiende un enfoque integrado del aprendizaje a lo largo de toda la vida: un aprendizaje que sea pertinente para las distintas dimensiones del desarrollo humano personal y colectivo. Se trata de un enfoque holístico que procura equilibrar e integrar los diversos fines de la educación: sociales, económicos, culturales, éticos, medioambientales, espirituales, políticos o de otra índole. Este enfoque integrado se refleja nítidamente en los cuatro pilares del aprendizaje –aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos– y sin duda resulta aún más pertinente para el desarrollo social y humano sostenible en el mundo tan cambiante en que vivimos. (UNESCO, 2016, p. 2)

Teniendo claro el enfoque de dicha Organización internacional, también se debe contemplar el siguiente dato que aborda su quehacer con el cumplimiento de los compromisos:

La labor de la UNESCO en el cumplimiento de estos compromisos ayuda a diagnosticar, medir, dar seguimiento e informar acerca de los progresos y logros del aprendizaje, proporcionando una base empírica que facilite la elaboración de políticas y el reforzamiento de los sistemas, y garantizando la rendición de cuentas en lo relativo a los resultados. (UNESCO, s.f.)

Este seguimiento, en el plano internacional que ofrece la UNESCO, ha permitido a países como México el generar nuevas estrategias como la implementación de un nuevo modelo educativo que vaya de la mano con las exigencias académicas a nivel internacional, así como la reestructuración de sus políticas educativas.

2.3 Incorporación de la Alianza Mundial para la Alfabetización en la lucha contra el rezago educativo a nivel internacional

La educación es un derecho que cada ciudadano del mundo tiene, al menos lo es para aquellos países que están vinculados con la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Dentro de este derecho la alfabetización tiene un papel preponderante y es un pilar de la educación para cambiar la vida de las personas con la finalidad de mejorar las condiciones que viven un número significativo de sociedades del mundo. La UNESCO, en un enorme esfuerzo por promover las políticas públicas, incluyendo las educativas, a nivel mundial que puedan beneficiar a todos los estudiantes, también diseña las estrategias que puedan ir de la mano con las políticas que el mismo

organismo promueve. Una de las estrategias implementadas fue la creación de la Alianza Mundial para la Alfabetización en 2016 “[...] a fin de impulsar las iniciativas de alfabetización a nivel mundial y hacer frente a los retos que plantea la promoción de la alfabetización en todo el mundo” (UNESCO, 2024). Esta alianza tiene diversos objetivos tales como:

Mejorar la colaboración (intersectorial) de las partes interesadas de la GAL para el desarrollo de la alfabetización y la aritmética a nivel internacional, regional, nacional y local;

Aumentar los recursos para la puesta en práctica de las iniciativas de alfabetización de los 30 países de la GAL, reforzando la voluntad política, los compromisos y la concienciación pública;

Reforzar la capacidad de los países miembro de la GAL para formular, implementar y monitorear las políticas y los programas de educación para hacer progresar la alfabetización y la aritmética;

Mejorar la creación y el intercambio de conocimientos para que los países miembros de la GAL diseñen e implementen políticas de alfabetización basadas en la evidencia. (2024, párr. 3)

Estas estrategias van de la mano con las que la misma UNESCO propone para alinear sus objetivos en beneficio de las distintas sociedades.

2.4 Ley General de Educación, México

En México existe una ley reguladora de la educación, Ley General de Educación, que promueve a través de todos los agentes inmiscuidos en ella como los Estados de la República, en su capítulo II, Artículo 5 se afirma lo siguiente:

Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte. (Cámara de Diputados [C.DD.], 2019, p. 2)

La Secretaría de Educación Pública (SEP) a lo largo de años, desde su creación, ha generado diversos acuerdos secretariales los cuales promueven una educación de calidad para los todos los estudiantes de México; dentro de estos, el 444 es en el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular de Media Superior. En su artículo 4 se mencionan las competencias genéricas y sus principales atributos. Analizando al área de expresión y comunicación menciona que el alumno “Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas” (SEMS:2017), lo que aclara la importancia de la lectura para la SEP.

2.5 Progresiones en Media Superior como parte del Marco curricular de la NEM

La Subsecretaría de Educación Media Superior es el organismo nacional encargado de todos los aspectos normativos y reguladores de Media Superior siempre apegada a la Ley General de Educación, así como al artículo tercero de la Constitución mexicana. Actualmente, con la Nueva Escuela Mexicana, la Subsecretaría ha rediseñado sus planes y programas de estudio con la finalidad de adaptarlos a este nuevo modelo con base en las necesidades y el contexto de los estudiantes mexicanos por lo que dentro de su Marco Curricular en área de Lengua y Comunicación “[...] se abordan 16 progresiones de aprendizaje que tienen impacto en el alcance de metas de las cuatro categorías y de sus subcategorías, mismas que hacen referencia a lo que se espera que el estudiantado aprenda durante la trayectoria de la UAC” (2023, p. 6). Cada una de estas progresiones, como lo menciona la Subsecretaría en su *Programa de estudios del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación III* integra los contenidos que deberán abordarse a lo largo del semestre. Las 16 progresiones de Lengua y Comunicación III tienen la intención clara del desarrollo académico integral del estudiante y la finalidad de éstas es el aprendizaje comunicativo, así como el poder problematizar diversas temáticas siempre apoyados de fuentes de consulta, etc. Un ejemplo de las progresiones de esta materia. plasma una de las mayores necesidades actuales de los estudiantes con miras a estudios universitarios, la argumentación y sus implicaciones:

[Progresión 4] Identifica los procesos involucrados en la composición de un ensayo para comprender la complejidad implicada en un ejercicio de problematización y toma de posición frente a un problema dado y elabora un mapa semántico o mental sobre los temas

e ideas principales de un problema, previo a la composición del ensayo para organizar visualizar la información, la discusión del tema, incluyendo los argumentos y evidencias que respaldan su posición. (2023, p.8)

La progresión anterior es una muestra clara de la intención de todas las progresiones de Lengua y comunicación III las cuales están encaminadas al desarrollo argumentativo de un ensayo, de la búsqueda de información, así como la defensa del proyecto a través de la oralidad en un debate.

2.6 Normativa educativa del estado de Puebla

En el Estado de Puebla, al igual que en el resto de la República, la normativa educativa se regula a partir de la Ley de Educación del Estado de Puebla (2024) la cual menciona en su Artículo 1, contenido en el Capítulo I que:

La presente Ley garantizará el derecho a la educación reconocido en el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte y en la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla, así como regular la educación impartida en el Estado, por parte de las autoridades educativas locales, sus organismos descentralizados, los municipios y los particulares. (p.2)

De esta manera en el estado de Puebla tiene la facultad de regular y garantizar la educación desde lo constitucional a favor de los estudiantes y su aprendizaje.

2.7 Institucional

Las instituciones educativas particulares del estado de Puebla, al regirse por la Ley de Educación del Estado de Puebla, mantienen la misma línea en relación la normativa que deben seguir, pero en el Instituto México (probablemente en los demás colegios también), existen una serie de manuales de puesto que permiten a los colaboradores institucionales tener claras las funciones que deben desempeñar independientemente de las normativas estatales o nacionales.

El Manual de puesto, maestro de tiempo completo (2024) es un documento interno que detalla las actividades que debe desempeñar el docente en la sección donde labore con base en las necesidades de los estudiantes, partiendo de dicha afirmación el papel que debe desempeñar principalmente el profesor es: “Atender las necesidades académicas de los alumnos, también será un coadyuvante junto con el titular en el aspecto formativo para que los alumnos adquieran los conocimientos y actitudes necesarias para lograr el perfil de egreso del nivel educativo” (p. 2), esta perspectiva inicial de desempeño docente atiende las necesidades básicas de los estudiantes de cada sección en todas las áreas del conocimiento escolar.

El marco normativo es el referente que presenta los organismos e instituciones a nivel internacional y nacional quienes son los responsables de promover las políticas educativas, así como los lineamientos a los cuales las Instituciones educativas estarán sujetas para atender las necesidades educativas del estudiantado con la finalidad de otorgarles educación de calidad.

Desde la perspectiva normativa, se destaca la relevancia de trabajar la lectura como uno de los ejes formativos-educativos fundamentales, considerando que los planes de estudio y las políticas educativas la contemplan como una base del desarrollo integral de los estudiantes para lograr los aprendizajes esperados. De igual manera, el marco contextual presenta la necesidad de generar un vínculo entre la práctica de la lectura con el contexto sociocultural de los alumnos, de modo que leer sea una experiencia transformadora y de impacto significativo. Ambos enfoques concluyen en la construcción de una educación basada en el pensamiento crítico, con sustento en la comprensión lectora como una de las herramientas educativas más importantes para la integración de los aprendizajes de los estudiantes.

Capítulo 3

Marco teórico

Este capítulo está conformado por las definiciones de comprensión lectora, lectura y describe diversas propuestas teóricas relevantes sobre la lectura y sus procesos de comprensión lectora.

La lectura es una habilidad compleja innata al humano ya que requiere un proceso complejo y tardado para poder adquirirla. Este “acto comunicativo que implica la producción de información” (Ramírez, 2009, p. 178) se inicia en México, al menos en el plano académico, desde la última etapa de kínder o preprimaria y se continúa fortaleciendo durante toda su estancia en Educación Básica. La lectura puede analizarse y definirse desde distintas perspectivas del pensamiento a esto Ramírez (2009) dice que:

En lo que concierne a dirección, puede ser en diagonal o espiral. Por lo que respecta a la característica cualitativa, superficial o profunda, aproximativa o exhaustiva, concluyente o inconclusa. Filosóficamente, la lectura puede ser abierta o dogmática, interpretativa o contemplativa. Y, por sus funciones, formativa o pedagógica, evasiva o placentera, todas ellas descritas a partir de las experiencias que son una base para un trabajo epistemológico. (p. 180)

Pero el proceso lector debe trabajarse juntamente con la comprensión lectora la cual es definida por el Instituto Nacional Evaluación Educativa (INEE) (2019) como: “una de las destrezas lingüísticas que nos permite interpretar el discurso escrito. [Donde] es necesario que la persona involucre su actitud, experiencia y conocimientos previos” (párr. 5). Reforzando esta definición se menciona en el mismo artículo que “algunos investigadores sostienen que es más importante la

aportación de la experiencia del lector a un texto que lo obtenido de él” (INEE, 2019, párr. 5). En el artículo *La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche* se define a la comprensión lectora como “entender el significado o contenido proposicional de los enunciados u oraciones de un texto” (González, 2021, p. 36).

3.1 La importancia de la comprensión lectora y la lectura

En este apartado se abordarán diversas posturas teóricas sobre los niveles de comprensión lectora como la propuesta por Donna Marie Kabalen así como aportaciones importantes que han tenido un impacto en diversos contextos históricos y sociales, al menos en América Latina, de pedagogos y especialistas en la educación, la lectura y la lectura crítica como Paulo Freire. Dichas propuestas teóricas serán la base de esta investigación con la finalidad de tener claridad, objetividad y un sustento teórico que le den la solidez necesaria para su desarrollo.

Un reto al que la educación se enfrenta, y que con cada nueva generación se acentúa, es el fomento a la lectura en el aula y la comprensión de los textos, ya que el tratar de fomentar el gusto de ésta en los estudiantes se vuelve cada vez más difícil dando como resultado un nivel de comprensión de textos más deficiente que se puede percibir en el bajo rendimiento académico dando como resultado, muchas de las veces, números negativos en pruebas y proyectos internos de las instituciones educativas así como resultados bajos evaluaciones externas, Solé (1998) dice que:

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es

imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje. (p. 27)

Con base en la propuesta por Solé, la lectura es un pilar social al que desde la perspectiva docente se ha relegado a las simples acciones de significar palabras y un entendimiento superficial e inmediato para dar mayor peso al cumplimiento apresurado del programa de estudios que regularmente se ven en clases, esta limitante arroja como resultado un aprendizaje deficiente. Cabe recordar la importancia de que no solo se imparten clases para que los estudiantes memoricen contenidos sino, también, para ampliar su perspectiva del mundo o cosmovisión de manera crítica, entre muchas otras razones. México, hasta cierto punto, se ha visto envuelto en esta polémica y con los cambios en el sistema educativo del país, generados por la última Reforma Educativa, es un tema de análisis que no se debe echar en saco roto.

Haciendo una breve referencia a los dos modelos educativos mexicanos más recientes (para poder contextualizar la preponderancia que ha tenido el pensamiento crítico dentro de la educación en el país). Para el modelo anterior, basado en competencias, el centro del aprendizaje era el alumno lo que permitía a los docentes guiar a los estudiantes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de diversas estrategias incluyendo la lectura, con la reciente Reforma educativa aplicada en el año 2022 a través del nuevo Marco Curricular así como el Plan de estudios de la Educación Básica, se le da continuidad al tomar nuevamente al alumno como el centro del aprendizaje por lo que darle continuidad al fortalecimiento del pensamiento crítico para formar discentes como futuros ciudadanos promotores de la transformación social sigue siendo una tarea de suma importancia. Para dicha tarea el profesor debe tener claro que la implementación de la

lectura profunda de textos en todas las áreas del conocimiento debe ser una tarea cotidiana en su quehacer docente:

En la Nueva Escuela Mexicana, la lectura y la escritura no se limitan a habilidades básicas, sino que se consideran herramientas esenciales para la comprensión, comunicación y construcción de conocimiento en diferentes contextos. Estas habilidades no solo involucran decodificar y codificar texto, sino también interpretar, analizar críticamente y producir información de manera efectiva. (Vicente, 2024, p.6)

Un cambio de modelo educativo o la implementación de nuevas políticas educativas no significan imponer un cambio radical, lo citado previamente es prueba de ello ya que el alumno sigue siendo el centro de la educación y el pensamiento crítico una de las bases para la Nueva Escuela Mexicana, pero para lograrlo se debe dar la importancia necesaria a la lectura y para ello se debe entender desde distintas perspectivas teóricas así como de las estrategias que pueden ayudar al docente para lograr guiar a los estudiantes en su aprendizaje.

En su dimensión operativa, la comprensión lectora se caracteriza por ser el proceso cognitivo y metacognitivo por el cual el estudiante o lector construye y fortalece la “capacidad de captar el sentido del contenido de los mensajes escritos” (Sánchez, 2013, párr. 6). El lector, a través de la comprensión lectora integra la interpretación de los textos con la decodificación de los componentes lingüísticos a través de la interpretación literal y la inferencia para poder generar una postura crítica del contenido de tal manera que integre todos los niveles de lectura para una correcta comprensión de lo leído, para lograrlo se deben integrar los conocimientos previos con la conexión lógicamente la información. En esta investigación este componente del proceso de lectura se

percibe como medible a través del desempeño y avance en los tres niveles característicos de la comprensión lectora.

3.2 La lectura según Solé

Para Solé el proceso de comprender un texto, hablando ya en términos generales de lo que es la comprensión lectora, la autora afirma que se:

puede comprender porque realiza un importante esfuerzo cognitivo durante la lectura [...] Ese esfuerzo es el que permite hablar de la intervención de un lector activo, que procesa y atribuye significado a lo que está escrito en una página. La última frase requiere un pronunciamiento respecto del proceso mediante el cual atribuimos significado a lo que leemos (o a lo que oímos a lo que vemos). (Solé, 1998, p. 33)

Con esta definición se entiende con claridad que la comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo y fundamental para entender y procesar correctamente la información adquirida a través de los textos, permitiendo al lector la comprensión total de lo que se lee. De esta manera, los estudiantes, pueden adquirir paulatinamente según avanzan en sus estudios, los niveles de comprensión lectora.

Un ejemplo claro de la importancia de la lectura lo mencionan Argudín y Luna (2020) en su obra *Aprende a pensar leyendo bien*, las autoras hacen mención de que todo lo que sea lengua escrita se debe leer así sea un periódico, una instrucción, una novela, una carta o un simple mensaje de texto, todo está escrito por eso es importante no solo aprender a leer sino leer bien. Ponen como

ejemplo la idea de que uno aprende a leer desde temprana edad en los primeros grados de la educación básica, pero que a pocos se les puede considerar lectores de verdad “[...] gran parte de los errores cometidos por los estudiantes universitarios al contestar un examen se debe a que no comprenden bien las instrucciones pues no saben leer la información en forma crítica [...]” (2020, p.13) este es un ejemplo recurrente en las aulas sin importar el grado que se curse.

Cuando un lector se confronta a una lectura sin importar qué tipo de texto sea, se debe tener presente, como profesor, especialista en educación, etc., que según Solé (1998) “el proceso que seguimos tiene en cuenta algunos pasos: revisamos lo que ya sabemos sobre el tema o sobre otros que nos parecen relacionados -comprensión, lectura, habilidades de descodificación, procedimientos, estrategias cognitivas, etc.-” (p.38) de esta forma el lector discrimina la información a través de los conocimientos previos y selecciona la que resultaría de importancia para su aprendizaje, esto al menos en teoría sería parte del proceso de un buen nivel de comprensión lectora, nivel que se espera en estudiantes de grados avanzados de estudios como Bachillerato y Universidad.

3.3 Interpretación teórica de Strang, Jenkinson y Smith

En el artículo “Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios” de Gordillo y Flórez (2009) se realiza un estudio pormenorizado de las propuestas teóricas de Strang, Jenkinson y Smith sintetizándolas en una propuesta. Las autoras de La Salle, en una interpretación muy acertada sobre el proceso de la lectura y su comprensión proponen tres niveles de comprensión lectora con base

en las aportaciones de los teóricos previamente mencionados, dicen lo siguiente de cada uno de los tres niveles propuestos:

[En el nivel literal] el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. [El inferencial] se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. [En la lectura crítica] el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. (p. 97)

Esta postura sobre la comprensión lectora permite a los estudiantes un avance gradual y significativo logrando así el aprendizaje que se espera de ellos según el grado académico donde se encuentren.

Contemplando los aportes sobre la comprensión lectora citados previamente, se puede percibir que la finalidad de la lectura, al menos en esta interpretación que realizan Gordillo y Flórez de las teorías sobre la comprensión lectora y el proceso lector de Strang, Jenkinson y Smith, radica en lograr obtener los tres niveles mencionados obviando que la lectura crítica es el grado más

avanzado para cualquier lector si se considera que el generar cualquier tipo de juicio requiere un nivel considerable de conocimientos previos, así como entender profundamente los contenidos que se están leyendo.

3.4 Marion D. Jenkinson y los tres estadios del proceso lector

La especialista ofrece un análisis profundo sobre el aprender a leer y su relación con los procesos sociales y lingüísticos en el libro *La enseñanza de la lectura 4* donde se compilan las aportaciones de diversos investigadores especialistas en la enseñanza de la lectura y la escritura. De igual manera la autora (1973) asevera que no se puede ligar a la lectura a una sola materia académica ya que pertenece a todas las áreas del aprendizaje por ser una estrategia didáctica que permite cualquier tipo de conocimiento, esta aportación es sumamente relevante en la enseñanza debido a la falsa creencia de ligar a la lectura únicamente con materias del lenguaje y afirma que:

[...] la lectura es también una experiencia; puede, ampliar la comprensión, desarrollar conceptos y ampliar, así sea vicariamente, la experiencia individual. En la mayoría de las escuelas la lectura es la clave principal del aprendizaje, y sigue siendo el camino más importante por el que un individuo puede llegar a ser un estudiante toda su vida. (1973, pp.41-42)

Así, la especialista reflexiona un tema que, a pesar de estar tan trabajado (hablando de la lectura), es fundamental en la actualidad si se considera el nuevo contexto global donde los jóvenes estudiantes están siendo bombardeados, metafóricamente, por una enorme cantidad de

información y que, al contar con un buen proceso lector, serán capaces de discriminar dicho contenido para su beneficio y crecimiento personal. Retomando las aportaciones de Jenkinson vale la pena mencionar que su artículo aborda “el continuo desarrollo del reconocimiento de las palabras, el conocimiento del vocabulario y la comprensión en los estadios inicial, medio y avanzado [y su tema principal los] aspectos que son vitales para obtener sentido a partir de los símbolos impresos” (1973, p.42). Importante resaltar el papel que juega el docente para guiar al estudiante en esta compleja tarea de dominar la lectura ya que están implícitos distintos factores como la complejidad del texto a leer, o las imitaciones de su propia lengua como un léxico empobrecido. A lo mencionado previamente, la autora dice que “Los pilares de cualquier programa de alfabetización deben ser el desarrollo continuo del reconocimiento de palabras, la ampliación del vocabulario, y una comprensión adecuada” (1973, p.42).

Como se mencionó previamente, la autora nos habla en su artículo de tres estadios en la lectura los cuales son nombrados como inicial, medio y avanzado, este es un punto fundamental de su estudio debido a que cada uno es la representación de los niveles de la comprensión lexical según su visión. En el inicial:

Los alumnos en este nivel van adquiriendo gradualmente una cantidad de palabras que pueden reconocer a primera vista [...] repetición de la palabra por parte del maestro, en el reconocimiento de figuras, o en el contexto de otras palabras, o bien estudiando la configuración de cada palabra. (1973, p.44)

Es aquí donde el lector comprende el significado literal las palabras y le debe dar su lugar a los conectores o nexos gramaticales por su relevancia en las estructuras oracionales. En el

intermedio, ya no solo comprende la estructura oracional, va más allá con inferir a través de diversas técnicas como el uso de sinónimos y entender lo leído a través del contexto total: “En este nivel, las palabras que aparecen en los textos suelen superar el vocabulario auditivo del lector. Pese a lo cual es imprescindible que el reconocimiento de las palabras en la lectura sea usado funcionalmente en otras situaciones lingüísticas” (1973, pp. 44-45).

Por último, en el estadio avanzado “Los estudiantes más avanzados [...] pueden explorar las relaciones del lenguaje y del pensamiento, de la semántica y la sintaxis” (1973, p.47). Este último es donde se espera que el estudiante se encuentre en su nivel de léxico ya que “En este último nivel un estudio de cuestiones tales como las relaciones verbales, o las etimologías, suelen ayudar a una constante expansión del vocabulario” (1973, p.47). La especialista también aborda de manera profunda la comprensión en la lectura y menciona que “Para desarrollar el dominio en la comprensión de la lectura, la enseñanza debe ser específica y sistemática, e incluir una amplia variedad de actividades distintas” (1973, p. 51). De esta manera el estudiante podrá avanzar de forma gradual y lograr el objetivo de dominar los diversos niveles de lectura, aunque esto se logrará si se aborda dicho proceso desde todas las áreas del conocimiento.

3.5 Ruth Strang: Aprendizaje a través de la lectura

La lectura como medio de aprendizaje es crucial para los estudiantes, esta afirmación está basada en los procesos de enseñanza-aprendizaje de cualquier materia, contemplando educación básica y media superior, donde se emplea un lenguaje o sistema comunicativo en particular: oralidad y textualidad de la lengua española (libros de texto por materia, investigaciones, fuentes de consulta digitales, exposiciones, opinión, crítica. etc.). Reflexionando sobre los textos y su

lectura, el estudiante se enfrenta a varios retos como un tener léxico bajo, desinterés por la lectura, la complejidad de los textos, entre otros factores, ahí radica la importancia de llevar en el aula un procedimiento adecuado de lectura, donde el docente pueda guiar al alumnado de forma correcta, pero es necesario profundizar en actividad que debería emplearse diariamente en todas las materias. la Dra. Ruth Strang (1965), en su estudio “La percepción como parte del proceso total de la lectura”, artículo perteneciente al libro *Procesos del aprendizaje infantil*, realiza un análisis pormenorizado del proceso lector donde menciona que:

El proceso de la lectura empieza con la percepción de las palabras impresas. Pero la percepción de estas palabras no es cosa tan simple; ella depende de muchas condiciones de la situación de lectura e interiores del individuo; la experiencia de vida, tanto como sus específicas experiencias de lector, su habilidad como tal, su concepto de sí mismo, sus actitudes, su estado mental general, y los objetivos que se propone para el futuro, todo esto influye sobre la percepción en cada nueva situación de lectura. El mismo material a leer ejerce atracción o rechazo en ciertas direcciones. (p.23)

Esta aportación de Strang permite reflexionar al docente sobre la planeación de sus actividades de lectura y la importancia de contextualizarlas, así como de elegir correctamente el texto, eso le permitirá guiar el proceso lector de sus alumnos hacia el aprendizaje esperado.

Para la especialista (1965), la experiencia de vida del educando permeará, como un factor preponderante en el proceso lector, aceptando o rechazando los textos que se pretenden leer por considerarlos demasiado complicados (como se mencionó previamente) o porque no los valore como aptos para su edad. Con esto se reafirma lo delicado que es la elección correcta de los textos

que se lleguen a emplear en las clases, aunado a esta perspectiva contextual, Strang menciona que “La situación de-lectura-tal-como-es-percibida influye en la comprensión y la interpretación de lo leído, y sobre la memoria selectiva del individuo con respecto a ello. La percepción impregna todo el proceso de lectura” (1965, p. 23). A esto, el profesor debe contemplar que no solo el contexto determinará el proceso lector, también se debe considerar el cómo se dirigirá dicho proceso para lograr los objetivos en cada clase.

3.6 Comprensión lectora y pensamiento crítico desde la perspectiva de Carl B. Smith y Farin

L. Dahl

La enseñanza, a través del tiempo, se ha ido adaptando al contexto de las generaciones de estudiantes a los que se pretende inculcar el conocimiento necesario que la sociedad requiere en fusión de las necesidades de la población, por lo que los docentes se enfrentan diariamente al reto de la mejora continua para emplear los métodos y estrategias que sus alumnos requieren para aprender. Con base en la afirmación previa, vale la pena retomar las propuestas sobre la enseñanza de cómo comprender las lecturas, de Smith y Dahl incluido en *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo* (1989), los autores proponen que:

La comprensión mejora también si se enseña a los alumnos a buscar conexiones entre el conocimiento que ya poseen y la nueva información que encuentran al leer. Esto se puede lograr comentando los conceptos previos que los sujetos tienen acerca de aquello sobre lo que se va a leer, o examinando por encima del texto y tratando de anticipar su contenido antes de leerlo. (p.83)

Esta técnica de enseñanza rompe con el tradicionalismo donde los estudiantes solo leen en silencio y, al final, se les llega a proporcionar alguna actividad como un cuestionario oral o escrito sin profundizar de alguna manera en el contenido. Continuando con la técnica, es importante resaltar que funciona para un nivel básico de lectura ya sea literal o inferencial, a esto los autores, en el capítulo “El pensamiento crítico en la lectura y la escritura” promueven diversas estrategias que pueden ayudar a guiar al estudiante al pensamiento crítico como:

Cuando los alumnos se forman sus opiniones sobre un relato o evalúan la información han conseguido leer, están adoptando una postura crítica. Para enseñar a pensar de modo crítico puede empezarse haciendo sencillamente que los alumnos lean un relato [o cualquier tipo de texto] y expongan una opinión acerca del mismo. (1989, p. 97)

Esta dinámica que se emplea de manera grupal, con la finalidad de que todos escuchen las opiniones aportadas de los participantes no es tarea fácil para el docente el cual debe guiar a los estudiantes para que puedan aportar opiniones lo más objetivas posibles y apegadas a las ideas propuestas en el texto leído. Sumando a esto, los especialistas proponen otro paso para fomentar el pensamiento crítico el cual consiste en “[...] hacer que los alumnos apoyen sus opiniones con hechos” (1989, p.93), para esto se pueden emplear diversas técnicas como el cuestionario, leer más de una vez el texto, apelar a los conocimientos previos, buscar significados del léxico complejo o de conceptos clave, comparar contenido. Al final, lo importante en el empleo de todas estas actividades radica en usar la estrategia correcta y no cabe duda de que la lectura dirigida sería fundamental para lograr llevar a los estudiantes a la lectura crítica y, por ende, al pensamiento crítico.

3.7 Aportaciones a la comprensión lectora de Donna Marie Kabalen

Diversos pedagogos han centrado sus investigaciones en diversas áreas de la enseñanza, en este caso Donna M. Kabalen ha publicado diversos textos relacionados a la lectura, ejemplo de esto es su libro *La lectura analítico-crítica* dividido en 27 lecciones con objetivos claros cada una, en él promueve estrategias y los resultados que se deben ir alcanzado en el quehacer docente durante las clases.

Para la especialista el proceso lector:

nos acerca a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias; nos pone en contacto con la manera particular en que cada autor organiza la información, selecciona las palabras y estructura su argumentación. [...] nos ayuda a reflexionar sobre lo dicho por otros, y a formular ideas que nunca habíamos concebido. (Kabalen, 2005, p. 8)

La perspectiva que tiene la autora sobre la lectura, hasta cierto punto, es una relación visible con las aportaciones sobre la lectura crítica de Paulo Freire ya que el peso del contexto es fundamental para el proceso lector.

Kabalen propone, para el método lector, más de un nivel de comprensión para poder procesar la información de los textos según la dificultad que implique: “El método de lectura que proponemos integra tres tipos de procesamiento de la información con diferentes grados de abstracción y complejidad, que ubicarnos en tres niveles de comprensión: el nivel literal, el nivel inferencial e interpretativo, y el nivel analógico” (Kabalen, 2005, p. 5).

Con base en la propuesta de niveles de comprensión lectora anterior se percibe una relación con los niveles de lectura propuestos Strang, Jenkinson y Smith. La investigadora propone características y funciones específicas en cada uno de los niveles las cuales se describirán en el siguiente apartado.

3.7.1 Niveles de comprensión lectora según Donna Marie Kabalen

El examen diagnóstico, como parte de los instrumentos de esta investigación, tiene la finalidad de verificar el nivel que tienen los estudiantes, este se basa en los tres niveles propuestos por Kabalen (así como en otros postulados teóricos del nivel lector).

El primer nivel es el literal y se limita a extraer la información presentada en el texto, sin agregarle ningún valor interpretativo. Los procesos fundamentales que conducen a este nivel de lectura son: la observación, la comparación y la relación, la clasificación, el cambio, el orden y las transformaciones, la clasificación jerárquica, el análisis, la síntesis y la evaluación. (Kabalen, 2005, p. 5)

Retomando los procesos básicos del pensamiento para lograr la comprensión literal de textos, cada uno de ellos cuenta con sus características que definen su función práctica en el proceso lector, para ello Kabalen (2005) propone diversas estrategias que se deben emplear para el uso correcto los procesos del nivel literal como leer varias veces el texto, uso de diagramas, resúmenes y síntesis, cuestionarios y revisión del resultado (p.19). El uso de estas estrategias

dependerá de los diversos factores contextuales del proceso de enseñanza en el aula así como de la estructura y complejidad de la lectura.

Para Kabalen (2005) la observación es una estrategia de aprendizaje para poder analizar la información de un texto, es asociar las particularidades que lo definen entre ellas se encuentran las variables las cuales son definidas por la autora como “tipos de características y pueden definirse como magnitudes. Por ser magnitudes pueden tomar valores cualitativos o cuantitativos. Por ejemplo: el color, la edad de una persona son variables (2005, p. 23).” Estas características no se deben confundir con observar de manera directa, con los conocimientos previos ni con el inferir por lo que, en la siguiente tabla, Kabalen presenta el proceso que debe llevar la observación con la finalidad de aclarar al lector o el docente lo que se debe tener claro antes de que se emplee la estrategia durante el proceso de comprender un texto.

Tabla 2

Definición de la observación como estrategia de lectura.

Proceso de observación
Consiste en fijar la atención en un objeto o situación para identificar sus características.
A cada característica corresponde una variable.
Las variables utilizadas dependen del propósito de la observación. Una característica es un rasgo propio del objeto o situación.

Nota: La tabla presenta las características que Donna Marie Kabalen (2005, p. 24) le otorga a la observación dentro del proceso de comprensión lectora literal

Con esta estrategia se obtienen los conocimientos necesarios durante su proceso resultando un factor inicial en el proceso de la comprensión literal del texto.

Continuando con el proceso de lectura literal, la especialista, aborda como segunda estrategia la comparación y relación al análisis de la información. Al igual que la primera estrategia en ésta se mantiene la selección de variables e identificación de sus particularidades, y el uso de tablas para definir cada una de estos componentes dentro de la lectura resulta un recurso didáctico muy funcional, ya con las definiciones planteadas en la tabla se puede llegar a la comparación la cual se define como “un proceso que consiste en identificar pares de características *semejantes y diferentes*, cada par de características corresponde a una variable” (2005, p. 32). Antes de la comparación es importante tener un objetivo definido. Para completar el proceso de esta estrategia se debe contemplar a la *relación* como parte de ésta y es definida por Kabalen como “un nexo entre dos características de dos objetos o situaciones correspondientes a la misma variable” (2005, 33). Para completa el proceso de la estrategia se debe relacionar correctamente la comparación con la relación.

Como tercera estrategia se presenta la clasificación en el análisis de la información la cual no es otra cosa que “las características esenciales [que] nos permiten separar los objetos o situaciones de un conjunto en categorías llamadas clases [...] Cada clase tiene una o más característica, esenciales que la definen” (2005, 41).

El cuarto es el proceso de cambio en el análisis de la información, para este caso la autora (2005) define diversos tipos: progresivo creciente y progresivo decreciente, alterno y cíclico (pp. 46-47). Con base en los cuatro tipos de cambio mencionados previamente, Kabalen dice que:

En cualquier cambio lo que varía son las características de los objetos, sucesos o fenómenos considerados. o sea, los valores de las variables que se seleccionan para estudiar el cambio. De acuerdo con lo anterior podemos decir que, para describir un cambio, basta con

especificar las variables que cambian y las características del objeto o de la situación que sufre el cambio, que no son más que los valores de las variables consideradas. (2005, 47)

Con base en lo propuesto por la especialista los cambios son procesos dentro de la comprensión lectora literal.

Como una siguiente estrategia para lograr el nivel literal de la comprensión lectora, Donna Kabalen (2005) sugiere el ordenamiento y la transformación en el proceso de análisis de información. El ordenamiento constituye “una aplicación del concepto de secuencia que experimentan los objetos, sucesos y procesos como consecuencia de los cambios que sufren” (p. 53). Por lo tanto, el orden se puede definir como la organización. En cuanto a la transformación, Kabalen (2005) dice lo siguiente: “cuando un cambio que genera la modificación de las características de un hecho o fenómeno da lugar a la conformación de un nuevo contexto, ámbito, estado o situación o situación dinámica, se dice que ocurre una transformación” (p. 56).

Esta estrategia empieza a definir el vínculo que existen entre cada uno de los procesos de la lectura literal y su función para el análisis.

La unión de los procesos de clasificación simple con el ordenamiento da como origen a la estructura de clasificación jerárquica, este es el siguiente paso en la lectura literal. Esta estructura permite organizar la información según su nivel de importancia o de lo general a lo particular, para realizar correctamente este tipo de clasificación de información la autora propone el uso de esquemas o diagramas (Kabalen, 2005).

Continuando con los procesos de la lectura literal, Kabalen propone el análisis y la síntesis, estos conceptos se convierten en una herramienta importante en el proceso lector ya que son integradores y se complementan mutuamente. Del análisis la investigadora dice que es una

“operación de pensamiento que implica la división de situaciones o tareas complejas en otras más sencillas. [...] proceso sistemático y organizado que facilita la comprensión y la profundización de los conocimientos extraídos de un texto” (Kabalen, 2005, p. 66). Es importante mencionar que el análisis cuenta con tres formas de realizarlo y están son a través de sus funciones, de sus relaciones y de sus operaciones (Kabalen, 2005), según las necesidades del lector para procesar la información. En cuanto a la síntesis la especialista lo define como “el proceso mediante el cual se integran las partes, las propiedades y las relaciones de un conjunto delimitado para formar un todo significativo” (Kabalen, 2005, p. 71). Por lo tanto, el análisis y la síntesis se vuelven inherentes uno del otro para el procesamiento de la información y una comprensión literal adecuada.

Como último paso en el procesamiento y análisis de la información se encuentra la evaluación, está, al igual que el análisis y la síntesis, es un proceso integrador el cual permite generar juicios valorativos, para que el lector en nivel literal logre este tipo de juicios debe contemplar la descripción de la cual se desprenden dos tipos: de situación observada y situación deseada (Kabalen, 2005).

El nivel de lectura literal tiene las características básicas fundamentales que un lector en proceso debe adquirir para el siguiente nivel, el inferencial, en el cual “se establecen relaciones que van más allá del contenido literal del texto, es decir que se hacen inferencias acerca de lo leído. Dichas inferencias pueden ser inductivas y deductivas” (Kabalen 2005 p. 5).

En este segundo nivel de comprensión lectora se puede percibir mayores exigencias para el lector quien con correcta adquisición de experiencia lectora, podrá interpretar a mayor profundidad los textos. La relación que existe entre el nivel inferencial y el crítico es fundamental para la autora, ya que plantea dos formas de profundizar en la lectura a través de este nivel: la inferencia-crítica y la interpretativa-crítica. Este nivel cuenta con sus propias características

además de ser susceptible a la verificación y al contexto. Uno de los rasgos más importantes de este nivel es la decodificación, la cual consiste en el proceso para hacer una representación mental de la información que nos presenta un texto (Kabalen, 2005).

Cuando el lector decodifica la información de un texto con el apoyo de los procesos de la lectura literal, será capaz de generar el siguiente paso en el segundo nivel lector: la inferencia, definida por Kabalen (2005) como “el proceso mediante el cual se *suponen* y establecen relaciones entre conceptos, sujetos, objetos o situaciones” (p. 105). De igual manera la autora plantea dos tipos de inferencia: la inductiva y la deductiva permitiendo al lector extraer los datos relevantes que vienen implícitos en los textos. Otra característica relevante del nivel inferencial es la interpretación del texto ya que “implica un proceso donde la persona relaciona lo que se dice en el texto con su experiencia previa” (2005, 106). Esta característica es de suma importancia para que el lector pueda generar sus propias suposiciones o inferencias, para ello se requiere contemplar el uso de los recursos de la lectura literal como el análisis y la interpretación, rasgo de este nivel. El poder interpretar la información de cualquier texto a través de una lectura entre líneas infiriendo el contenido permite tener claro el contenido y sus ideas principales; pero, también, permite al lector percibir las falacias, sesgos o inconsistencias que se puedan percibir en la lectura, dichas falacias las describe Kabalen (2005) como:

errores de razonamiento deductivo [que] invalidan las conclusiones y tienen su origen en errores como: a) uso inadecuado de las palabras, b) fallas en las evidencias utilizadas para sustentar las ideas, c) pérdida de la línea de razonamiento, d) conclusiones irrelevantes, e) generalizaciones apresuradas, f) exageraciones; etcétera. (p.126)

Estas falacias ocurren cuando hay un uso inadecuado del lenguaje en el texto, ahí se encuentra de una de las principales razones de la importancia de este nivel de comprensión lectora ya que realizando una correcta inferencia del contenido, se logrará comprender mejor manera lo que se está leyendo.

El tercer nivel de comprensión lectora es el analógico-crítico e interpretativo-crítico:

el analógico, permite trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro. En este nivel, además de los procesos requeridos en los niveles anteriores, se precisa interpretar las temáticas del escrito, establecer relaciones analógicas de diferente índole y emitir juicios de valor acerca de lo leído. (Kabalen, 2005, p. 5)

Al igual que los dos niveles anteriores, este tiene sus propias características y grado de complejidad. En primera instancia, se debe tener en cuenta que existe una relación entre los tres niveles, para alcanzar este nivel es prioritario tener un dominio del nivel literal e inferencial.

Un primer elemento característico del nivel crítico, propuesto por Kabalen (2005), es el razonamiento analógico el cual se define como un: “proceso que permite establecer o analizar relaciones de orden superior entre diferentes elementos, conceptos [...] que facilita la comprensión profunda de la lectura y desarrolla las estructuras cognoscitivas que sustentan el razonamiento abstracto y el pensamiento formal” (p. 155). Este nivel no opera de manera independiente ya que requiere de diversos elementos para su correcto funcionamiento por parte del lector, dentro de estos se encuentra la relación entre la lectura analógica con los niveles anteriores (el literal y el inferencial), una correcta interpretación de los contenidos del texto, que pueda generar relaciones analógicas y juicios, así como sus propias conclusiones (Kabalen, 2005).

Este nivel de lectura implica “la aplicación de cuatro procesos superiores de pensamiento: la decodificación, la inferencia, la funcionalización y la aplicación” (2005, 155).

Con los tres niveles de lectura propuestos por la especialista aplicados en el quehacer docente permitirá al lector (estudiante) alcanzar los aprendizajes necesarios para una formación integral formándose un verdadero pensamiento crítico a través de la integración de la lectura literal, inferencial y crítica analógica de manera conjunta.

3.8 Modelo de comprensión lectora de Walter Kinstch

En el “Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración” se explica con claridad el modelo de comprensión lectora de Walter Kinstch el cual:

[...] considera que, durante el proceso de lectura, el lector construye dos tipos de representación mental: la llamada representación o base textual, que es cercana al significado del texto y tiene un carácter semántico-proposicional; y la representación situacional, o modelo de la situación, que es cercana “al mundo”; en ella se enmarca al texto y tiene carácter episódico. (Herrada-Valverde y Herrada 2017)

Las afirmaciones del modelo de Kinstch llamado también “modelo CI”, contempla a diferencia del modelo anterior (de los tres niveles de comprensión) los procesos mentales que tienen el lector al momento de interpretar un texto, pero es importante entender en con mayor claridad en qué consisten ambas representaciones, para la representación textual “implica extraer las

proposiciones textuales, reconocer cómo se relacionan a nivel local y determinar cuáles de ellas son relevantes a nivel global para establecer cómo se relacionan jerárquicamente” (2017, p.183).

En cuanto a la representación situacional el artículo dice:

Comprender un texto en su totalidad implica generar un modelo mental que permita integrar la base textual dentro de los conocimientos previos del lector. Este modelo de la situación se caracteriza, principalmente, por su referencialidad situacional, su multidimensionalidad y su significatividad. (2017, p.190)

Con base en los postulados de Kinstch para la adquisición de un nivel correcto de comprensión lectora, resulta fundamental la experiencia previa para generar los procesos mentales adecuados para comprender los textos siempre y cuando los referentes estén presentes para afianzar el entendimiento de lo que se lee.

3.9 Aportaciones teóricas de Daniel Cassany

Los postulados teóricos sobre la comprensión lectora y tipos de lectura que se han planteado hasta el momento muestran parte de la complejidad que implica el entendimiento de los textos, así como la importancia de los conocimientos previos por lo que resulta de suma importancia reflexionar la postura de Daniel Cassany sobre la influencia de la situación social y cultural que las sociedades viven, así como el impacto que tienen en la lectura:

las prácticas lectoras están cambiando a causa de factores múltiples: leemos otro tipo de textos, con objetivos también más ambiciosos, en contextos nuevos, que nunca habían existido [...] hoy sin duda estamos expuestos a un número infinitamente mayor de textos, sobre temas más variados [...] y de los que esperamos poder obtener el mismo alto nivel de comprensión que su pertenecieran a nuestra comunidad. (2004, pp.1-2)

Con esta aportación Cassany ofrece algo fundamental y eso es la importancia del contexto, así como la creciente diversidad de textos a los que podría tener acercamiento un lector. Una idea relevante que define el autor es la de *comprensión crítica* en ella “no se refiere solo a la lectura de escritos, sino que incluye también la comprensión de discursos transmitidos acústicamente y de producciones multimedia que pueden integrar códigos orales, escritos, acústicos, visuales [...]” (2004, p. 12). En esta propuesta, el especialista, amplía el alcance de la comprensión ya que no se limita al texto esto en consideración a la universalidad del lenguaje.

Las ideas propuestas de Cassany sobre la lectura, el pedagogo, en su artículo “Los significados de la comprensión crítica”, retoma las aportaciones de la Escuela de Frankfurt y su teoría crítica la cual:

[...] rechaza la aceptación abnegada del mundo tal cual es, con sus desigualdades e injusticias, con la dominación de unas clases sobre otras. Entiende que la realidad no es así porque sí, por razones naturales, sino que hay motivos históricos y particulares que conducen a un determinado orden establecido. (2005, p. 1)

De esa manera, el autor confirma la importancia del contexto, incluyendo los procesos históricos, para el desarrollo de las sociedades, por lo que esa base teórica continúa presente en diversas pedagogías incluyendo la de Freire y los nuevos estudios sobre la lectura y escritura los cuales proponen:

el acto de leer y de elaborar un significado varía según el discurso, la disciplina y el contexto. En cada ámbito o esfera de la comunidad se han desarrollado históricamente formas particulares de transmitir e inferir significados, que las personas aprendemos al mismo tiempo que participamos en la actividad. (2005, P.5)

Esto nos ofrece una manera distinta de percibir a la lectura más allá del simple acto de leer por leer y repetir las palabras del texto, la lectura para Cassany es ir al fondo cada párrafo y entender las intenciones del autor para transmitir a través de la palabra su contexto y la posible crítica que le hacía a través de su creación.

3.10 Lectura crítica: Pedagogía de Paulo Freire

La pedagogía como aquella ciencia especializada en la enseñanza se ha encargado, desde la Grecia antigua, en innovar con cada teoría pedagógica que se fue gestando según las necesidades contextuales de los educandos a través de las épocas. Uno de los ejes centrales de los estudios pedagógicos ha sido la lectura y Paulo Freire ha enfocado parte de su pedagogía en esta área tan importante para la educación afirmando que:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (Freire, 2004, p.94)

Esta reflexión sobre la lectura nos permite entender que el proceso lector no solo se trata de palabras y su significado, sino que la lectura trasciende a la realidad permitiendo entenderla cuando se llega a un nivel crítico en la comprensión de un texto.

Jesús Morales (2018) en su artículo “Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica” toma como base los postulados del pedagogo Paulo Freire para darle un sentido claro al pensamiento crítico que surge de la lectura por lo que él dice que:

leer viene a constituirse según Freire en un instrumento para el desarrollo de la sensibilidad individual cuyos cometidos intentan llevar al sujeto a la construcción conjunta de mejores formas de vida, en un operar activo fundado en el uso de la autonomía y de la libertad de pensamiento, como medios que le permitan problematizar el mundo y buscar recurrentemente de razones y explicaciones desde las que le sea posible [...] (p. 176)

Morales (2018) retoma una idea fundamental de Freire la cual pone al lector al centro de su propia adquisición del conocimiento para que se fortalezca el compromiso con la lectura: “que el lector se comprometa con el texto, en una actitud capaz de desentrañar significados, verdades escondidas, intencionalidades y propósitos, para lo cual es necesario el pensamiento crítico que le permita llegar a lo más profundo” (p. 179). Esta postura de Freire sobre los compromisos del lector

tiene una relación con lo que cualquier docente espera de un estudiante ya que la visión que tiene de las cosas tomaría un rumbo más objetivo entendiendo de mejor manera el contexto donde se encuentra y cuál es su lugar en él.

3.11 El lenguaje como componente de la lectura crítica

En el proceso lector existen diversos elementos para profundizar en el contenido y, por ende, en la comprensión adecuada del texto, el lenguaje es uno de los componentes más importantes como lo argumentan Argudín y Luna (2020):

La manera como cada persona se expresa es única e irrepetible. A través del lenguaje en que se exprese un autor se puede identificar si es objetivo o subjetivo respecto al tema que trata. Al lenguaje que los autores utilizan lo clasificaremos esquemáticamente en objetivo, subjetivo y connotaciones. *El lenguaje objetivo* se presenta cuando el autor no se deja llevar por los sentimientos, ejemplo: “En el año de 1985 hubo un terremoto en la ciudad de México”. *El lenguaje subjetivo* contiene el modo personal de pensar y sentir del autor., Ejemplo: “En el año de 1985, dolorosa y consternadamente vivimos un terremoto en la ciudad de México”.

Muchas veces es fácil identificar el lenguaje subjetivo por el uso de adjetivos calificativos. (pp.42-43)

Cabe mencionar que el lenguaje no se limita a la transmisión oral o escrita de información, va más allá debido a que cualquier sistema comunicativo está vinculado directamente a este

concepto. Por otro lado, Argudín y Luna (2020) mencionan la denotación y la connotación en el lenguaje, este tema es sumamente relevante en la comprensión total de lo que se trata de expresar, ya sea de manera oral o escrita, debido a que, al menos en la variante dialectal del español mexicano se tiende mucho a contextualizar lo que se dice esto significa que la manera de expresarse del mexicano está más inclinada a la connotación, esto por diversos factores sociales y culturales.

3.12 Zona de desarrollo próximo, Lev Vygotsky

El postulado de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Lev Vygotsky es un concepto clave en la teoría sociocultural del aprendizaje. La ZDP representa la distancia entre lo que un estudiante puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con la guía de un adulto o la colaboración de pares más experimentados, a esto Vygotsky afirma que:

el aspecto central para toda la psicología de la instrucción estriba en la posibilidad de elevarse [...] a un grado intelectualmente superior, la posibilidad de pasar con ayuda de la imitación de lo que el niño es capaz de hacer a lo que no es capaz. En esto se basa toda la importancia de la instrucción en el desarrollo y eso es lo que constituye en realidad el contenido del concepto de zona de desarrollo próximo. (p. 140)

Este espacio potencial de aprendizaje enfatiza la importancia del apoyo externo para fomentar el desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos. Vygotsky argumenta que, mediante una adecuada mediación y andamiaje, los estudiantes pueden alcanzar competencias que de otro

modo estarían fuera de su alcance inmediato. A esto el autor dice que la “divergencia entre la edad mental o el nivel de desarrollo actual, que se determina con ayuda de las tareas resueltas de forma ‘independiente, y el nivel que alcanza el niño [o estudiante] al resolver las tareas, no por su cuenta, sino en colaboración, es lo que determina la zona de desarrollo próximo” (p. 130). Así, la ZDP se convierte en un referente para diseñar prácticas educativas que promuevan un aprendizaje significativo y progresivo. Dicho lo anterior resulta relevante la relación que existe entre la propuesta de Vygotsky con el uso de estrategias de lectura en el aula para acompañar a los estudiantes en su aprendizaje, de tal manera la lectura dirigida sería una de las técnicas empleadas por el docente que se relacionan más con la ZDP ya que el profesor en colaboración con el grupo asegura el aprendizaje que se espera en cada sesión de enseñanza.

3.13 Estrategia didáctica: Lectura dirigida

El quehacer docente requiere planificación obligatoria de las clases, sin importar el grado (Educación básica o Media Superior), cada planificación de clases requiere un análisis de las necesidades de los estudiantes sin perder de vista los temas que requieren ser atendidos según el programa de cada materia, para ello se requiere planear utilizando las estrategias didácticas que puedan apoyar al profesor en sus clases para que sean efectivas y puedan lograrse los aprendizajes esperados, para ello la Subsecretaría de Educación Media Superior, en su Guía para el diseño de estrategias didácticas (2022) menciona que: “una estrategia didáctica es, el conjunto articulado de acciones pedagógicas y actividades programadas con una finalidad educativa, apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir” (p.1).

Esta definición da claridad al docente para dimensionar la importancia de las estrategias didácticas en las clases y lograr los objetivos en cada sesión. Lograr esto implica una buena planificación y la planeación (semanal, usualmente) es la herramienta que los docentes están obligados a diseñar para incluir el paso a paso de sus sesiones, la Subsecretaría (2022) dice que la planeación didáctica:

orienta la organización pedagógica que realizará el docente para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitando identificar la organización y jerarquización de los temas y actividades a desarrollar de la asignatura correspondiente, con respuestas al qué, para qué y cómo se va a enseñar, retroalimentar y evaluar, considerando las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, el tiempo, espacio y los materiales de apoyo. (p.1)

Con estas bases el diseño de una planeación, con sus respectivas estrategias didácticas, aportarán la claridad necesaria con el propósito de profundizar en los aprendizajes, permitiendo a los estudiantes alcanzar las competencias y favoreciendo la transversalidad en actividades o proyectos para el logro del perfil de egreso en los estudiantes.

La importancia de que los profesores diseñen planeaciones con las estrategias adecuadas y necesarias que se emplearán en las clases quedó fundamentado previamente. A continuación, se presenta una descripción detallada de la estrategia didáctica que se planea utilizar en la intervención del taller de lectura la cual será Lectura dirigida o guiada.

En el repositorio digital de técnicas didácticas desarrollado en la Universidad Autónoma Metropolitana, UAM (2007) se pueden encontrar una amplia diversidad de éstas dependiendo del

enfoque que se les quiera dar en el aula: centradas en el profesor, centradas en el alumno, centradas en el desempeño y centradas en el grupo. Dentro del apartado de las que están centradas en el profesor podemos encontrar la lectura dirigida la cual “Consiste en [según lo aportado en el repositorio] la lectura de un documento párrafo por párrafo, por parte de los participantes, bajo la conducción del profesor. Se realizan pausas para profundizar en las partes relevantes del documento en las que el profesor hace comentarios al respecto” (UAM, 2007). Esta estrategia resulta compleja por diversas razones, al estar centrada en el docente el alumno quedaría relegado en la autonomía del aprendizaje si la intervención de quien lo dirige toma un rumbo más expositivo que directivo, por otro lado también es importante tener claro que como profesor que guía al alumno en la lectura se debe ser consciente que sin el dominio apropiado del tema y del léxico complejo de la(s) lectura(s) que se utilicen en las clases cuando se ocupe dicha estrategia, será contraproducente para el estudiante ya que generará más confusión y desinterés sin lograr el entendimiento de la lectura y, por ende, no se logrará el nivel de comprensión lectora crítico que se espera del estudiante. Lo dicho previamente habla de los puntos débiles si no se emplea correctamente la lectura guiada, pero más importante es tratar las ventajas de dicha estrategia ya que si se usa correctamente con el dominio del texto y el léxico por parte del docente, el alumno en primera instancia se sentirá atraído por lo que se está leyendo, obteniendo su atención plena y eso lo llevará a querer saber más del tema o los temas que se tratan en los textos que se utilicen, incentivando en el discente la necesidad de conocer más al respecto incluso fuera de clase así como un enriquecimiento lexical que le servirá para futuras lecturas que sean de mayor complejidad, factores fundamentales para que empiece a despertar su pensamiento crítico.

Una problemática que se abordó previamente es la dificultad de comprender los textos y que uno de los principales factores implícitos en esta situación es el vocabulario o léxico

empobrecido de los estudiantes, esta situación es de suma importancia debido a que el desconocimiento del significado de las palabras, es un obstáculo enorme para que el estudiante pueda comprender lo que lee a profundidad, lo que implica que su nivel de comprensión lectora sea deficiente, probablemente manteniéndolo en el nivel literal incluso encontrándose en niveles avanzado de sus estudios como Media Superior o Superior, para atender esta problemática de la lectura, Argudín y Luna (2020) dicen que es importante no detenerse mientras se está leyendo sobre todo si se encuentran palabras desconocidas, la mejor opción en este caso será “inferir el significado [de dichas palabras] por el contexto”, las especialistas (2020), en su obra que se narra a modo de diálogo con el lector, aportan una serie de estrategia además de una reflexión que ayudarán a quien lee a fortalecer el léxico para ser un lector crítico:

En ocasiones también podrás reconocer el significado de las “palabras nuevas” a través del material de apoyo que acompaña el texto: fotos, ilustraciones, mapas, gráficas, cuadros y tablas, etcétera.

El lector crítico no está sólo adivinando al inferir el significado de una palabra a través de su contexto: al contrario, ejecuta un proceso intelectual de análisis lógico con el que desarrolla sus habilidades de razonamiento. Naturalmente, el detenerte a razonar te llevará cierto tiempo, pero bien vale la pena.

Una segunda estrategia para entender el significado de una <palabra nueva es releer el párrafo fijándote en los signos de puntuación. Pon atención a los dos puntos [:], guiones [.] y paréntesis [()]. Frecuentemente después de estos signos continúa una definición, una explicación o un ejemplo que te ayudarán a comprender el significado de la palabra que desconoces.

Una tercera estrategia para descodificar el significado de una “palabra nueva” consiste en dividir la palabra en sílabas o en sus partes y comprobar si su raíz te es familiar. (p. 120)

A estas tres estrategias se le suma una cuarta igualmente importante que es la del uso de prefijos, según las autoras (2020) a la que bien podrían sumarse los sufijos, esto en consideración a la herencia latina del español.

Regresando a la lectura dirigida como estrategia didáctica, el Gobierno de Victoria, Columbia Británica (Canadá), en su portal del Departamento de Educación (2024) mencionan que esta estrategia se basa en la zona de desarrollo próximo de Vygotsky y en la idea de andamiaje de Bruner y con base en esa idea afirman que practicar la lectura dirigida promueve el aprendizaje significativo por medio de la asistencia de un docente o algún experto en el área, permitiendo a los estudiantes practicar y adquirir mejores estrategias de lectura.

Para lograr el objetivo de este tipo de lectura es necesario entender el contexto de los estudiantes con quien se aplica por diversas razones como el gusto que tenga cada alumno por la lectura así como su nivel lector, ahí radica la importancia de la lectura dirigida ya que es una estrategia que permite al docente tener un panorama más claro de la situación del grupo a esto el Departamento de Educación de Victoria (2024) dice que este tipo de lectura tiene un gran beneficio y ese es ayudar a los alumnos en el control necesario que se requiere en la lectura por medio del uso de estrategias de lectura que ayuden a entender y construir el significado de lo que se lee ahí radica la importancia de que el profesor guíe promoviendo la discusión y análisis a través del texto.

Con lo citado previamente podemos entender a lo que se refieren con la base teórica de esta estrategia ya que claramente se percibe el andamiaje del conocimiento adquirido en la sesión o

clase que puede hacer el estudiante con ayuda del docente a través de este tipo de lectura y que al final resultaría en aprendizaje significativo.

Estas aportaciones nos dirigen a una perspectiva sobre el valor de esta estrategia didáctica la cual tiene un fundamento sólido en la teoría de Vygotsky y su importancia radica en, como menciona en el portal de Fountas and Pinnell Literacy (2024), filial de Houghton Mifflin Harcourt, editorial educativa de los Estados Unidos:

- Supports readers in expanding their processing competencies (in-the-head systems of strategic actions)
- Provides a context for responsive teaching – teaching that is grounded in the teacher's detailed knowledge of and respect for each student, supporting the readers' active construction of a processing system
- Allows students to engage with a rich variety of texts
- Helps students learn to think like proficient readers
- Enables students to read more challenging texts with support.

Importante rescatar, de los puntos anteriores, las posibilidades que otorga al discente el poder acceder a información compleja (esto de manera gradual) gracias a la guía del profesor quien dirige la lectura, tendrá la claridad necesaria para entender las implicaciones argumentativas al profundizar en las lectura así como de irse adentrando en textos cada vez más ricos en contenido y logre alcanzar el nivel crítico esperado en Bachillerato, grado educativo que lo acerca más a la universidad. De igual manera, otro punto a favor es que le da la posibilidad al docente de conocer detalladamente el nivel lector en el que se encuentra cada uno de los estudiantes y así poder planear

con base en ese contexto sus futuras sesiones, esto daría como resultado un aprendizaje significativo y un incremento paulatino en el nivel de lectura de los estudiantes.

3.14 Tipos de lectura

La lectura no es solo un medio de adquisición de información, sino también una herramienta para desarrollar habilidades cognitivas y críticas. Los distintos niveles de lectura reflejan una progresión en la forma en que se interactúa con los textos, desde una comprensión inicial hasta un análisis profundo y comparativo. Este proceso no solo enriquece el conocimiento, sino que también fomenta un pensamiento estructurado y experto. La lectura crítica, como cúspide del desarrollo lector, implica una capacidad para evaluar, comparar y cuestionar ideas, lo que resulta esencial para enfrentar los desafíos del mundo actual, a esto el sitio de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (LIEC) de la UNAM (2024) presenta once técnicas que “Según varios especialistas en lectura, los diferentes tipos de lectura hacen que el conocimiento y análisis de la información se conviertan de básicos a profundo y con ello el lector se vuelve un avezado y experto profesional” (párr. 1). Las técnicas descritas en el artículo son: exploratoria o de inspección, literal de conocimiento y re-conocimiento, informativa, selectiva e inferencial, de comprensión, interpretativa, analítica, comparativa, crítica, lúdica y re-creativa.

Cada una de las lecturas tiene características propias que la definen y existen en función de las necesidades de los lectores o de la complejidad de la lectura, pero vale la pena reflexionar sobre la lectura crítica si se considera que en ella:

se reúnen todas las lecturas anteriores, pero específicamente las que influyen más son las de comprensión, interpretativa, analítica y la comparativa [...] la lectura crítica es una

hiperlectura, en donde ya no sólo debemos leer con dos ojos, sino con muchos ojos que observen detenidamente cada elemento, y plantear muchas interrogantes que nos ayudarán a no ser parciales y, antes bien, a relativizar cada elemento acorde a puntos de vista distintos. (UNAM, 2024)

Las técnicas de lectura y las estrategias didácticas en conjunto con las teorías que dan el sustento y fungen como la base de la mayoría de los componentes educativos, son fundamentales para potenciar la comprensión lectora. Estas herramientas de la enseñanza facilitan que los estudiantes aborden los textos con claridad, identifiquen ideas clave y desarrollen un pensamiento crítico. Además, al emplear estrategias adecuadas, los docentes pueden adaptar la enseñanza a distintos niveles y estilos de aprendizaje, promoviendo el interés y la autonomía en el lector. En conjunto, estas prácticas enriquecen la experiencia lectora y fortalecen las habilidades cognitivas esenciales para el desarrollo integral.

3.15 El taller de lectura como estrategia didáctica

Un taller se debe ver de forma inicial como una estrategia educativa donde los actores participan de manera activa para lograr los aprendizajes esperados planteados en el taller, vale la pena rescatar lo que Rodríguez (2012) menciona al respecto: “Usualmente el taller se concibe como práctica educativa centrada en la realización de una actividad específica que se constituye en situación de aprendizaje asociada al desarrollo de habilidades manuales o tareas extraescolares” (p. 13). Esto resulta relevante si se considera que el taller va dirigido a lograr metas de aprendizaje específicas de Media Superior aunado a la finalidad que resulta en fortalecer la lectura crítica en los estudiantes. Otra afirmación relevante de Rodríguez es que al taller “se le relaciona con toda

actividad compartida, de carácter práctico o teórico-práctico, caracterizada por ciertos niveles de participación” (2012, p.13). Esto permitirá a los estudiantes no limitar la intención del taller al plano académico sino otorgarle un sentido práctico para un beneficio integral del estudiantado participante.

En conclusión, las aportaciones teóricas propuestas por Solé, Strang, Jenkinson, Dahl, Kabalen, presentadas en este capítulo, convergen al mostrar a la lectura como un proceso activo de reflexión y una de las bases para la adquisición de los tres niveles de comprensión lectora. Cada uno de los especialistas presentados destaca, desde su perspectiva, la importancia de guiar al estudiantado en la comprensión profunda de los textos empleando diversas estrategias promoviendo la comprensión significativa de los contenidos. En conjunto, lo planteado por cada uno de estos teóricos permite justificar la lectura dirigida como una estrategia didáctica eficaz para el desarrollo del nivel crítico de comprensión en los estudiantes.

Capítulo 4

Marco metodológico

En este capítulo se explica la metodología que se utilizó durante el desarrollo de la investigación. Se abordan la descripción del enfoque, el alcances de la investigación, el diseño y los componentes vinculados como la población a quien se aplicó, la muestra, los instrumentos, así como la descripción de estos.

4.1 Enfoque de investigación

El enfoque de una investigación está relacionado directamente con el contexto y el conocimiento de los paradigmas teóricos que se relacionan con el área a estudiar. Existen tres enfoques: el cualitativo, el cuantitativo y el mixto o híbrido, cada uno con sus propias características y fundamentos los cuales se basan en postulados que han sido generados y actualizados a través de la historia de la ciencia, al menos desde que se sentaron las bases de la investigación como hoy en día la conocemos.

Dicho lo anterior los instrumentos y las características de esta investigación, son el pertenecer al área educativa y la recolección de datos con tres instrumentos permite una correcta triangulación para “verificar convergencia, confirmación o correspondencia al contrastar datos cuantitativos y cualitativos, así como a corroborar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio” (Hernández y Mendoza, 2018, p.616).

De igual manera, es importante resaltar que las características de este tipo de enfoque:

representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Hernández y Mendoza, 2018, p. 10)

En resumen, el método mixto utiliza los resultados de los “datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 612) para entender a profundidad lo que se intenta comprobar en la investigación.

4.1.1 Método de investigación

Al afirmar que esta investigación tendrá un enfoque mixto, es importante mencionar la corriente filosófica que está estrechamente vinculada al enfoque que se planea utilizar por lo que, como se menciona en el manual de Métodos De Investigación En Psicopedagogía, existen diversos métodos de los cuales se utilizará el fenomenológico el cual, según las autoras Buendía, Colás y Hernández (1998):

caracteriza actualmente un estilo de filosofía con base en descripciones de vivencias. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Lo importante es la descripción de la presencia del hombre en el mundo y a su vez la presencia del mundo en el hombre. [...] se trabaja con base en un lenguaje descriptivo

que tiene el propósito de hacer evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir las formas genuinas y verdaderas de los propios pensamientos. (p.229)

Dicho lo anterior, se pretende conocer, a través de la experiencia del grupo de Bachillerato del Instituto México, cuáles son los obstáculos sociales, culturales y académicos a los que se enfrentan y que no les permiten obtener un buen nivel de comprensión lectora de cualquier tipo de texto (literarios, científicos, argumentativos, informativos, etc.) con la finalidad de poder aplicar de manera adecuada y secuencial la lectura dirigida como estrategia didáctica para fortalecer su nivel de lectura lectora a través del taller de lectura y como tercer fase, una entrevista semiestructurada a nueve sujetos de estudio.

Este marco permite dar coherencia y cohesión a cada uno de los elementos estructurales de la tesis partiendo del objetivo de la investigación para que en cada apartado de este capítulo se describiera y analizara la problemática de forma sistemática, además que es el respaldo para validar todas las acciones ejecutadas durante el proceso de aplicación de instrumentos. De tal manera que es un capítulo clave para el desarrollo total de la investigación con la rigurosidad necesaria que requiere una investigación.

La integración de la fenomenología como método dentro del enfoque mixto, permite tratar la comprensión lectora como fenómeno desde la perspectiva integral y complementaria de investigación, que se unifican con los resultados medibles y las experiencias (que tienden a la subjetividad) de los alumnos participantes. Los datos cuantitativos obtenidos por medio de los instrumentos como el diagnóstico, muestran el avance medible de los alumnos, así como los niveles de comprensión alcanzados. En cuanto al análisis fenomenológico permite explorar las apreciaciones personales que los estudiantes atribuyen a la lectura a través del uso de la lectura

dirigida. Esta integración instrumental en la metodología favorece la interpretación de los hallazgos dentro del contexto educativo del Instituto.

4.2 Diseño secuencial explicativo

Esta investigación al recabar la información desde los enfoques cualitativo y cuantitativo abarcan las dos perspectivas, pero con un alto grado de dificultad si se considera que toda la información obtenida debe empatar dentro de la investigación. Existen diversos tipos de métodos mixtos de investigación de los cuales tres son los más destacados siendo estos el convergente, secuencial explicativo y secuencial exploratorio (Creswell y Creswell, 2023).

Esta investigación se apoya del método mixto secuencial explicativo para la recolección e interpretación de datos, estos procesos se realizan de manera específica y secuencial ya que primero se recabaron los resultados cuantitativos a través del examen diagnóstico (pretest), dicha prueba permitió conocer el tipo de participantes que fueron seleccionados, con los datos arrojados del examen se diseñaron cada una de las 10 sesiones del taller de lectura de las cuales, la última se destinó a repetir la prueba diagnóstica a modo de posttest para verificar si se logró el objetivo, para cerrar la conexión entre lo cuantitativo y lo cualitativo, se contempló un grupo focal, las preguntas de esta entrevista se redactaron con base en los resultados de los dos instrumentos anteriores, así proponen la secuencialidad Creswell y Creswell (2023) en el manual *Research design*.

4.3 Sujetos de muestra

Cuando se ha realizado una primera inmersión para comprender la realidad o el contexto que se vive en el campo donde se realizará la investigación, en este caso el Instituto México, se debe generar la muestra tentativa como lo fundamentan Hernández y Mendoza (2018) en *Metodología de la investigación. Las rutas cualitativa, cuantitativa y mixta*, quienes afirman que “Las unidades de muestreo pueden ser obviamente personas” (p. 427) por lo que, como se mencionó previamente en el aparatado de población, es esta muestra se contempló un grupo mixto de 22 estudiantes con una mayoría de hombres con únicamente 5 mujeres de segundo año de Bachillerato del ciclo escolar 2024-2025 del Instituto México.

Con base en lo mencionado, es importante rescatar algunas definiciones sobre el muestreo propuestas por Hernández y Mendoza (2018) debido a la importancia para la ruta de investigación mixta, los especialistas mencionan que:

[...] cuando determinas la muestra en un estudio tomas dos decisiones fundamentales: el número de casos a incluir (tamaño de muestra) y la manera cómo vas a seleccionar estos casos (ya sean participantes, eventos, episodios, organizaciones, productos, etc.); y obviamente, el muestreo se torna más complejo en un estudio mixto porque debes elegir al menos una muestra para cada enfoque (cuantitativo y cualitativo) y tales decisiones afectan la calidad de las metainferencias y el grado en que los resultados pueden generalizarse o transferirse al universo o a otros contextos y casos. (p. 650)

La intención de esa idea propuesta por los especialistas radica en la complejidad de la investigación mixta y la meticulosidad que debe tener el investigador para la correcta elección de la muestra.

Por último, cabe resaltar, que un proceso adecuado de investigación en áreas como Humanidades o Ciencias sociales no va a depender únicamente de la teoría, debido al tipo construcción de ésta, por ello el muestreo es fundamental ya que es este proceso, según la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), se elige una muestra de lo que se va a investigar (UNAM, 2017) y en este muestreo hay dos rutas que se pueden considerar para una correcta construcción: la probabilística y la no probabilística, en el caso de esta investigación se optó por la no probabilística, en este tipo de muestreo según Hernández y Mendoza (2018) “la elección de las unidades no depende de la probabilidad, sino de razones relacionadas con las características y contexto de la investigación” (p. 200), ya que se conoce a la población con quien se aplicarán los tres instrumentos y mantiene determinadas características, en el caso de esta investigación resulta de gran utilidad ya que no priorizan a la representatividad de componentes de una población, más bien a una controlada elección de casos con características similares y muy específicas (Hernández y Mendoza, 2018) como ocurre claramente con esta investigación.

4.4 Instrumentos

El proceso de investigación implica diversas situaciones que el investigador, necesariamente, debe emplear para validar de la manera más objetiva posible todos los datos que se van recabando a lo largo de la investigación, por lo que tener los instrumentos pertinentes y tan

necesarios en la investigación es de suma importancia para recolectar los datos de manera correcta esto para “minimizar los sesgos del investigador, Creswell et al., (2007) sugieren describir las experiencias junto con los participantes y utilizar al menos dos instrumentos [...] (Hernández y Mendoza, 2018. p. 550), de igual manera los autores mencionan algunos de los instrumentos más recurrentes y dicen que “Entre las principales técnicas e instrumentos de recolección de datos se encuentran los diversos tipos de observación, diferentes clases de entrevista, estudio de casos, historias de vida, historia oral, entre otros.” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 520), por lo que en esta investigación se hará uso de tres instrumentos para recolectar los datos, interpretarlos y verificar si se cumple el objetivo.

Tabla 3

Instrumentos de investigación.

Instrumento	Propósito	Tipo de datos	Momento de aplicación
Examen diagnóstico	Diagnosticar el nivel de lectura con el que inician el taller los estudiantes que participan en la investigación, así como corroborar su avance en niveles de comprensión lectora al concluir el taller con una segunda aplicación de examen.	Cuantitativos: Porcentaje de aciertos y calificación	Ciclo escolar 2024-2025
Taller de lectura	Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes pertenecientes al grupo de 2 año de bachillerato para desarrollar, principalmente, el nivel analógico-crítico.	Cualitativos: Proceso de mejora en la comprensión lectora por medio de lecturas dirigidas y realización de actividades.	Semestre 2 del Ciclo escolar 2024-2025
Grupo focal	Tener una percepción profunda de las experiencias y perspectivas de los participantes del taller sobre la lectura y la comprensión lectora.	Cualitativos: Respuestas orales, opiniones, posturas y experiencias.	Semestre 2 del Ciclo escolar 2024-2025

Nota: La tabla presenta la síntesis de los tres instrumentos empleados en la investigación.

4.4.1 Examen diagnóstico

En primera instancia se aplicará una evaluación diagnóstica (cuestionario) la cual, según Bourke, Kirby y Doran, citados por Hernández y Mendoza (2018), afirman que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p. 250), la prueba se aplicará al inicio del Taller de lectura, debido a que:

Este tipo de evaluación se realiza al principio de un curso o actividad académica, con la finalidad de determinar el nivel de conocimiento, habilidad o actitud del estudiante, e identificar si la persona evaluada cuenta con lo necesario para desarrollar de manera satisfactoria una actividad o proceso educativo. (Martínez, Manzano, Buzo, Sánchez, 2022, p.54)

Estos exámenes cuentan con sus propias características, en primera instancia debe contemplarse como un procedimiento el cual sirve “para recoger y tratar información sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas del alumnado con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos” (Gobierno de Navarra, 2008, p. 14). De igual manera se debe contemplar su carácter preventivo el cual “permite conocer las posibles dificultades que presentan los alumnos [...] Va a permitir identificar el nivel de adquisición de las competencias o aspectos de éstas y establecer medidas y programas específicos para reforzar [...]” (Gobierno de Navarra, 2008, p. 14).

El diagnóstico cuenta con veintiséis preguntas cerradas y abiertas las cuales están basadas en el contenido de un ensayo del escritor mexicano Enrique Serna el texto titulado “Niñerías” es

parte de la antología de ensayos y crónicas *Giros negros*, ver Anexo A. El cuestionario se divide por nivel de comprensión lectora y hay un número determinado de preguntas por nivel: Con respecto al literal el examen cuenta con 7 preguntas siendo estas de opción múltiple, con la finalidad de respetar los componentes literales que se pretenden extraer de la información presente en el texto como afirma Kabalen (2005) y que los alumnos no generen ningún tipo de interpretación profunda, rasgo característico de los siguientes dos niveles; en cuanto a las preguntas de comprensión inferencial, el diagnóstico cuenta con 12 de las cuales 11 son de opción múltiple y 1 abierta, se contempló esa cantidad y esa estructura suponiendo que los alumnos de segundo año de Bachillerato cuentan con el dominio de al menos los dos primeros niveles, estas 12 interrogantes inferenciales cumplen con la función de promover en los estudiantes razonamientos de inducción o deducción (Kabalen, 2005). En cuanto al analógico-crítico se diseñaron las últimas 7 preguntas de las cuales 2 son cerradas y las 5 restantes son abiertas con la intención de que los participantes pudieran aplicar todos los procesos involucrados en los niveles anteriores, según Kabalen (2005), en conjunto con los de este tercer nivel donde se debe tomar una postura a través de la interpretación y lograr juicios críticos bien argumentados con un nivel de síntesis adecuado, cabe señalar que esta prueba diagnóstica fue validada por tres expertos en el área de la educación y la lingüística: La Doctora Yanet Gómez Bonilla Doctora en Educación por parte de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, actualmente se desempeña como docente-investigadora en la Maestría de Educación Superior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. La doctora Yanet realizó un análisis pormenorizado del examen y solicitó cambios muy puntuales en la preguntas relacionadas al nivel literal de comprensión lectora para que se modificaran de tal manera que se lograran los objetivos del nivel propuesto por Kabalen. El segundo especialista fue el Dr. Edgar Gómez Bonilla, Profesor investigador de la Maestría en Educación Superior, egresado del

Doctorado en Enseñanza Superior en el Centro de Investigación en Docencia y Humanidades del Estado de Morelos, actualmente se desempeña como Secretario académico de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP, el doctor sugirió incorporar en algunas preguntas partes del ensayo “Niñerías” para que tuvieran mayor claridad. El tercer y último especialista fue el Dr. Juan de Jesús Ramírez Rivas, escritor poblano y egresado del doctorado en Literatura Hispanoamericana quien pidió aclarar una de las preguntas del nivel literal. Con base en sus observaciones se realizaron las correcciones pertinentes que dieron como resultado la prueba presente en esta investigación.

En cuanto a la elección de un texto argumentativo de Enrique Serna, como su ensayo Niñerías, para un examen diagnóstico de alumnos de Media Superior tiene varias ventajas significativas. Serna es un escritor mexicano reconocido por su capacidad para abordar temas complejos con ironía, agudeza y un estilo claro, características que lo convierten en un autor idóneo para evaluar competencias lectoras y argumentativas, ver Anexo C.

En el ensayo argumentativo “Niñerías”, el autor cuestiona aspectos de la educación y las dinámicas familiares en México, temas cercanos a la realidad de los estudiantes. Esto facilita que los jóvenes establezcan conexiones significativas con el texto, incrementando su interés y motivación para leer y reflexionar. Además, el ensayo permite analizar la estructura de un texto argumentativo, identificando tesis, premisas y recursos persuasivos como el uso de ejemplos o el tono irónico, habilidades esenciales para comprender y producir argumentos en este nivel académico, ver Anexo B.

Por otro lado, usar un texto de un autor mexicano promueve el conocimiento de la literatura nacional, fomentando el aprecio por la riqueza cultural del país. En términos pedagógicos, “Niñerías” no solo evalúa la comprensión lectora, sino que también invita a los alumnos a reflexionar críticamente sobre su entorno, fortaleciendo su pensamiento analítico y habilidades de

expresión, para concluir este apartado cabe mencionar que las preguntas correspondientes al nivel de comprensión crítica se evaluaron con base en la rúbrica que evalúa las preguntas abiertas la cual se puede ver en el Anexo D.

4.4.2 Taller de lectura

En segunda instancia se llevó a cabo un taller de lectura con un registro de observación participante ya que “Cuando es participante, el observador se involucra en la situación e interviene en ella. Al respecto, Cuadros (2009) señala que el investigador o persona que observa se involucra y vive las experiencias en el contexto y en el ambiente cotidiano de los sujetos de estudio.” (INEE, 2019, p. 6) durante las sesiones que duró el taller los estudiantes realizaron actividades de comprensión de textos donde se leyeron tres textos con la finalidad de diversificar el análisis y la crítica de la información presente en cada uno.

El curso de lectura se apoya de los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica, utilizando la lectura dirigida como la estrategia didáctica principal en cada sesión con la finalidad que los estudiantes sean guiados por el docente en las tres fases de la comprensión de textos permitiéndoles dominarlos para fortalecer su pensamiento crítico a través de la lectura. Los textos seleccionados para el taller son los ensayos "Las galas del machismo", "Explotador del consumidor" del autor Enrique Serna y la reflexión "Si no fuéramos quienes somos" la cual es parte de la obra *Instrucciones para vivir en México* del escrito Jorge Ibarguengoitia. La intención de elegir estos escritos radica en la importancia de profundizar en el contexto social y cultural de México.

El objetivo del taller fue desarrollar, empleando la lectura dirigida como estrategia didáctica, las habilidades en los tres niveles de comprensión lectora, principalmente para desarrollar de forma adecuada el nivel crítico de los estudiantes de un grupo de segundo año de Bachillerato del Instituto México. El taller constó de diez sesiones las cuales se distribuirán en una semanal, posterior a la aplicación del diagnóstico. Las sesiones se dividieron por nivel lector: 3 para el nivel literal, 3 para el inferencial, 3 para el crítico y la décima sesión se utilizó para que los participantes respondieran el diagnóstico a modo de Posttest, por lo que quedan distribuidas como se espera que avancen en su nivel de lectura y comprensión de textos, en cuanto a la planeación de las clases se optó por escoger el formato institucional el cual ya fue validado por la Supervisión de zona a la cual pertenece el Instituto México y se ha utilizado en Secundaria por más de 5 años (no se empleó el de Bachillerato debido a que el formato es semestral y su estructura no permitía el desarrollo de actividades por sesión), la planeación del taller se encuentra detallada en el Anexo E.

Bases del taller

El diseño de este taller surge a partir de los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica que se aplicó a los 22 estudiantes de segundo año del Bachillerato del Instituto México de Puebla. Es importante mencionar brevemente el resultado para dimensionar la importancia del taller.

El examen diagnóstico dio como resultado inmediato un bajo nivel de comprensión lectora, ofreciendo los siguientes datos: de los 22 estudiantes solo 11 tienen un dominio general de los tres niveles, pero de estos solo 3 entran en el rango de lectura crítica. El resto del grupo tuvo una tendencia de nivel literal, inferencial o ambos con resultados que rondan entre los 17 y 19 reactivos. Por último, hay dos casos especiales que están por debajo del resto del grupo con 12 y 15 aciertos,

respectivamente. A partir de los resultados mencionados, se planificó cada una de las sesiones del taller que abarcarán los tres niveles de comprensión lectora. Las sesiones se dividen en 3 fases ya que se contemplan los tres niveles de comprensión, cada fase cuenta con su objetivo general y las 9 sesiones que dura, también cuentan con su objetivo específico (Véase en Anexo E) . Durante las clases del taller se pretende emplear la lectura dirigida de manera obligada como estrategia central para guiar al grupo de estudiantes hacia el nivel crítico de lectura. Por lo tanto, el taller constará de 10 sesiones las cuales iniciaron, aproximadamente, en el mes de febrero de 2025 cuando los alumnos de Bachillerato se reincorporan a clases regulares del segundo semestre.

Durante todas las sesiones que duró, como se mencionó previamente, la lectura dirigida fue la estrategia principal, pero fue apoyada de otras estrategias como el trabajo en equipo, lluvia de ideas, lectura en voz alta y diversos recursos didácticos como el material permanente de trabajo, material informativo, ilustrativo y tecnológico (TIC). En cuanto a los textos de lectura se eligieron dos del escritor mexicano Enrique Serna y un tercero del también escritor mexicano Jorge Ibarguengoitia.

4.4.3 Grupo focal

En última instancia se diseñó, para aplicar, una entrevista para el grupo con base en los resultados de los dos instrumentos aplicados previamente, durante el proceso de la investigación, esta se llevará a cabo con el grupo de estudiantes de 2° año de bachillerato al que se le ha dado seguimiento, aplicándoles la prueba diagnóstica así como la implementación del taller de lectura. Este tipo de instrumento como menciona Dörnyei (como se cita en Rodas y Pacheco, 2007):

constituye una forma económica de juntar una gran cantidad de información cualitativa y luego utilizarla para una variedad de propósitos en diferentes áreas, pues se basa en la experiencia colectiva, lo que permite que los participantes se inspiren, cuestionen y reaccionen frente a situaciones emergentes. (p.185)

La entrevista semi-estructurada se caracteriza por:

recolecta datos de los entrevistados a través de un conjunto de preguntas abiertas. Para saturar los datos, es decir, para recolectar información suficiente para entender el área de interés, este tipo de entrevista requiere una muestra relativamente grande de participantes. Para realizar entrevistas semi-estructuradas, el entrevistador dispone de un guion que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. (Lázaro, 2021, 68)

Para este instrumento se seleccionó un grupo focal, el cual sigue siendo el mismo con el que se ha trabajado durante toda la investigación, y este tipo de grupos es definido por Prieto y March (2002) como una:

Técnica de investigación cualitativa. [...] consiste en una entrevista grupal dirigida por un moderador a través de un guion de temas o de entrevista. Se busca la interacción entre los participantes como método para generar información. El grupo focal lo constituyen un número limitado de personas [...] un moderador y, si es posible, un observador.

Este instrumento tiene múltiples ventajas si se contempla que se aplica a un grupo reducido de participantes y la información extraída es relevante y profunda contemplando la opinión de los entrevistados analizando las motivaciones de sus respuestas. Se usará un dispositivo móvil con micrófono y cámara para la grabación de la entrevista, en cuanto a las transcripciones se usará algún programa de vaciado de datos como Word donde se registrarán las respuestas de los participantes.

La entrevista cuenta con 12 preguntas que abordan el tema de la lectura, comprensión lectora y contexto de los estudiantes, fue revisada y validada por el Lic. Alberto Figueroa Cebada, reportero y entrevistador con más de 10 años de experiencia en el área comunicativa con un programa de radio en Radio BUAP, de igual manera la entrevista fue revisada y validada por el Doctor Juan de Jesús Ramírez Rivas quien tiene experiencia como entrevistador, el Dr. Juan de Jesús tuvo la oportunidad de entrevistar a Enrique Serna (autor de dos obras empleadas en esta investigación). Esta entrevista se aplicó al grupo focal que consistió en 9 alumnos del grupo de 2 de Bachillerato el cual fue objeto de la investigación. La elección de los estudiantes fue por nivel de lectura, tomando 3 con un mayor dominio del nivel literal, 3 con un mayor dominio del inferencial y 3 con un dominio de los 3 niveles, esta elección tuvo la finalidad de tener una panorama amplio en las respuestas que pueden ofrecer alumnos con distintos niveles de lectura.

Para concluir este capítulo es importante mencionar que se realizó una integración metodológica sustentada a partir del diseño mixto secuencial explicativo, articulando la medición clara y objetiva de los niveles de comprensión lectora con la perspectiva subjetiva arrojada con las experiencias de lectura de los estudiantes participantes. Como primera fase, el diagnóstico mostró los datos cuantitativos que evidencian el nivel con el que iniciaron y el nivel que alcanzaron en la segunda aplicación de éste. Posteriormente, se propició la generación de los datos cualitativos

sobre los procesos de análisis y reflexión de los textos por medio de los ejercicios realizados durante las 10 sesiones que duró el Taller. Por último, se profundizó en las experiencias y percepciones de la lectura que tienen los estudiantes con la entrevista a grupo focal. De esta forma, la combinación de los tres instrumentos fortaleció la validez de la investigación al ofrecer una perspectiva integral que conjunta los resultados medibles con la comprensión crítica que se fue desarrollando en los estudiantes implicados en el estudio.

Capítulo 5

Resultados

En este quinto capítulo se muestran los resultados obtenidos de los tres instrumentos contemplados para el desarrollo adecuado de la investigación, el primero es la prueba diagnóstica aplicada en dos momentos, antes de iniciar el taller como un pretest y la segunda aplicación se realizó después de que concluyera el taller como postest, los resultados de este apartado se muestran a través de diversas gráficas diseñadas a partir de las variables y estas a su vez se dividen por nivel de comprensión lectora, promedios y reactivos; la segunda parte de los resultados consta del análisis del Taller de lectura y las actividades realizadas durante las nueve sesiones que duró (la décima sesión se utilizó para la aplicación de la segunda prueba diagnóstica), cabe resaltar que la organización de estos dos instrumentos es la siguiente, al inicio se encuentran todos los resultados del pretest, posteriormente la interpretación del taller seguido de los resultados del postest, esta organización se debe al orden en que se aplicaron estos instrumentos; por último, se muestra la interpretación realizada a las respuestas del grupo focal.

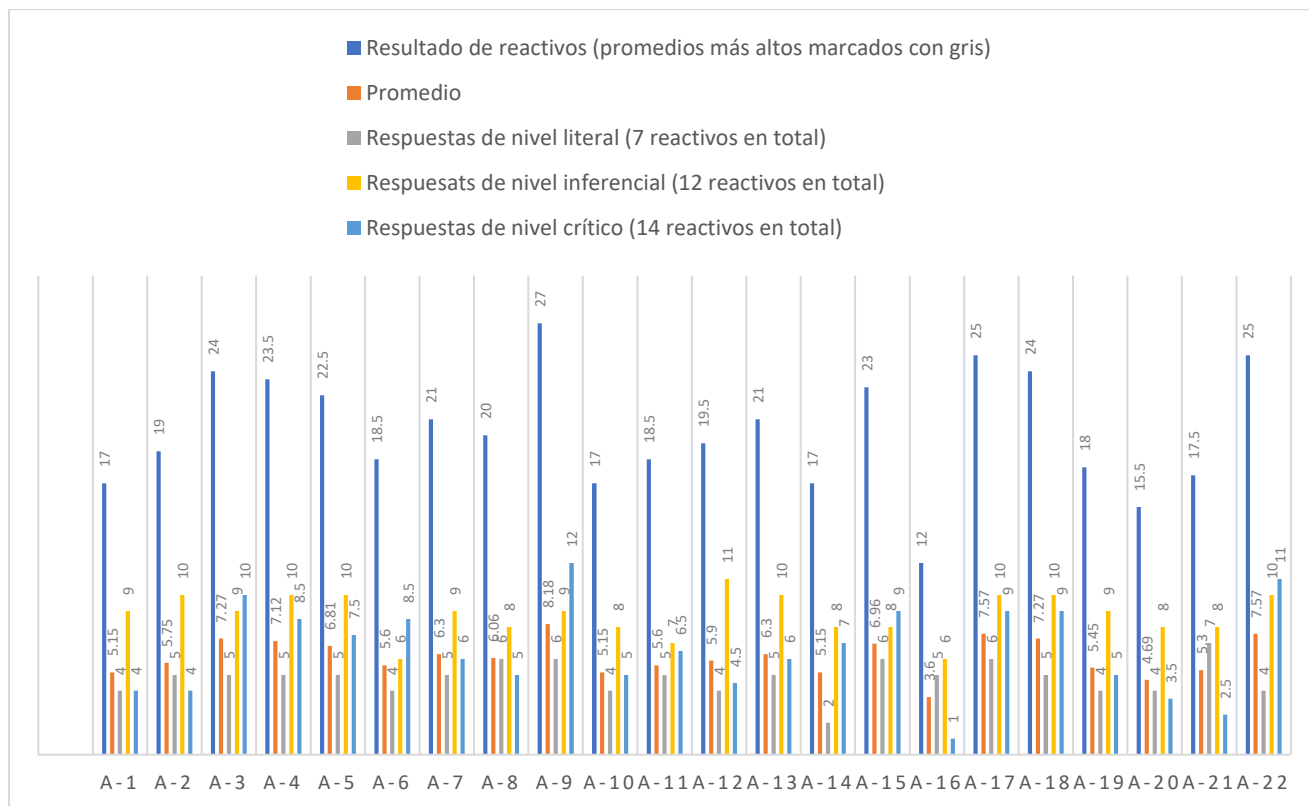
5.1 Resultados de la primera aplicación del examen diagnóstico: Pretest

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del examen diagnóstico previo al inicio del taller de lectura y se aplicó una segunda vez al concluir el taller, esta prueba fue diseñada para medir el nivel de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de cuarto semestre de Bachillerato del Instituto México, quienes fueron partícipes del instrumento. Las preguntas del examen se basan en el ensayo titulado “Niñerías” de Enrique Serna, el cual los

estudiantes leyeron previo al examen, también es importante mencionar que además del ensayo las preguntas tienen la base teórica de Kabalen (2006) ya que para cada pregunta fue fundamental contemplar los procesos mentales que tendrían mayor impacto en la generación de las estructuras cognitivas para el fortalecimiento de cada uno de los niveles de comprensión lectora al momento de diseñar el Taller de lectura. El análisis tomó en consideración la cantidad de aciertos totales y el resultado que obtuvo cada estudiante en los 3 niveles de comprensión lectura contemplados para el estudio: Literal, Inferencial y Crítico. El enfoque de los resultados es cuantitativo ya que se recopilan y analizan datos numéricos obtenidos a partir de las respuestas totales del examen diagnóstico.

5.1.2 Resultados generales por reactivos y nivel de lectura

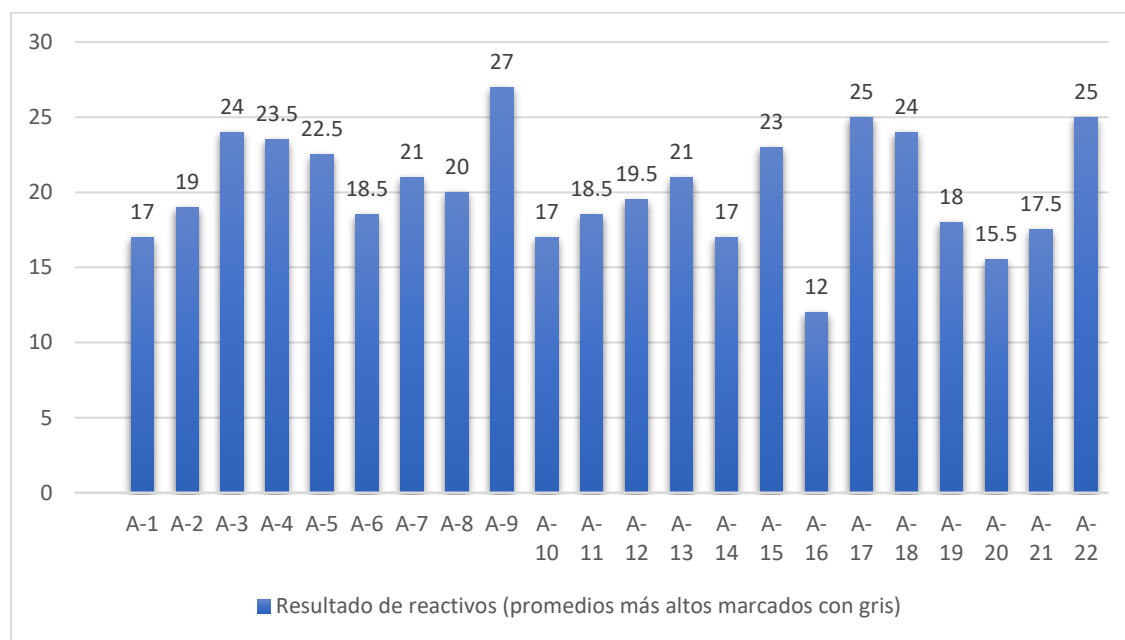
En esta primera gráfica se presentan los resultados que obtuvieron los 22 estudiantes que respondieron la prueba diagnóstica de comprensión lectora, mostrando el desempeño de cada alumno en los tres niveles de comprensión lectora literal, inferencial y analógico. La intención de usar los niveles de comprensión radica, según Kabalen (2005) en que “La aplicación de los tres niveles de procesamiento de información durante la lectura propicia el desarrollo progresivo de las habilidades cognitivas requeridas en cada nivel” (p. 5). Esta primera gráfica muestra los cinco apartados principales distintos: en primer lugar, el resultado general de los reactivos; en segundo lugar, el promedio; en tercer lugar, los resultados de nivel litera; en cuarto, los resultados de nivel inferencial y por último, los de nivel crítico. Estos datos son generales ya que en las siguientes gráficas se muestran de manera particular (ver figura 1).

Figura 1*Resultados por nivel de lectura*

Nota: El gráfico representa los resultados que se obtuvieron los estudiantes de cuarto semestre de Bachillerato en la aplicación del Pretest de comprensión lectora.

5.1.3 Resultado general de reactivos del examen diagnóstico

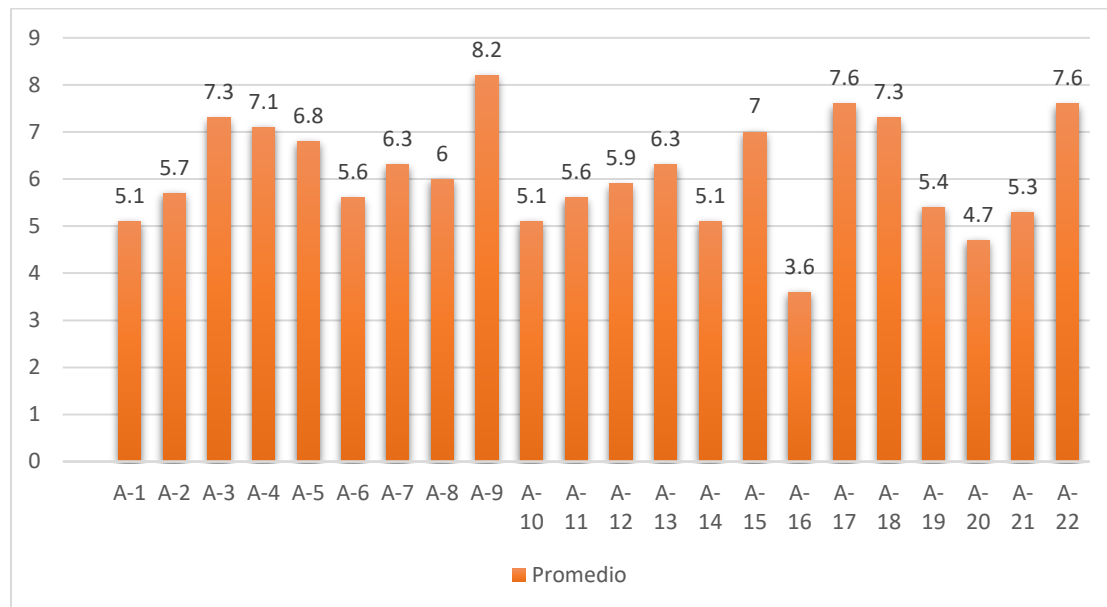
La tabla a continuación presentada muestra el resultado que obtuvieron los estudiantes por reactivos evaluados, los cuales fueron 33 en total. De los 22 alumnos que presentaron la prueba diagnóstica 20 están por debajo de los 25 aciertos de los cuales 5 tienen 17 o menos aciertos. Solamente dos participantes obtuvieron resultados entre 25 y 27 aciertos (ver figura 2).

Figura 2*Resultados por reactivo*

Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes que participaron en el pretest con un máximo de 33 aciertos.

5.1.4 Promedios generales del examen diagnóstico

A continuación, se presenta la gráfica que muestra los promedios obtenidos por los 22 estudiantes del grupo que respondieron el diagnóstico, esto con la intención de que los alumnos tuvieran un resultado y claridad en la retroalimentación que se les aportó para fines de seguimiento académico (ver figura 3).

Figura 3*Promedios de exámenes*

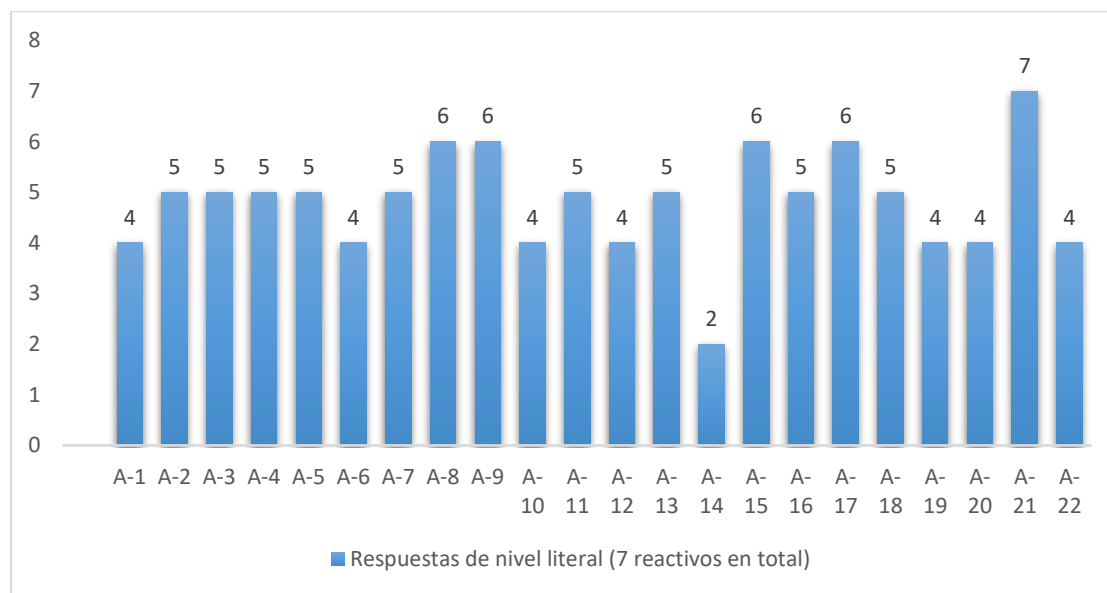
Nota: El gráfico representa el promedio obtenido por los estudiantes de cuarto semestre que participaron en el pretest.

5.1.5 Respuestas: Nivel literal de lectura

La gráfica siguiente muestra los aciertos que tuvieron los alumnos en el nivel literal de comprensión lectora, dicho apartado del examen consta de 7 preguntas con un valor de 1 punto cada una. De los 22 estudiantes solo 1 obtuvo un puntaje de 7 aciertos, 4 obtuvieron 6 y el resto está en la media (4 aciertos) o por debajo de ésta (ver figura 4).

Figura 4

Respuestas de nivel literal (7 reactivos en total)



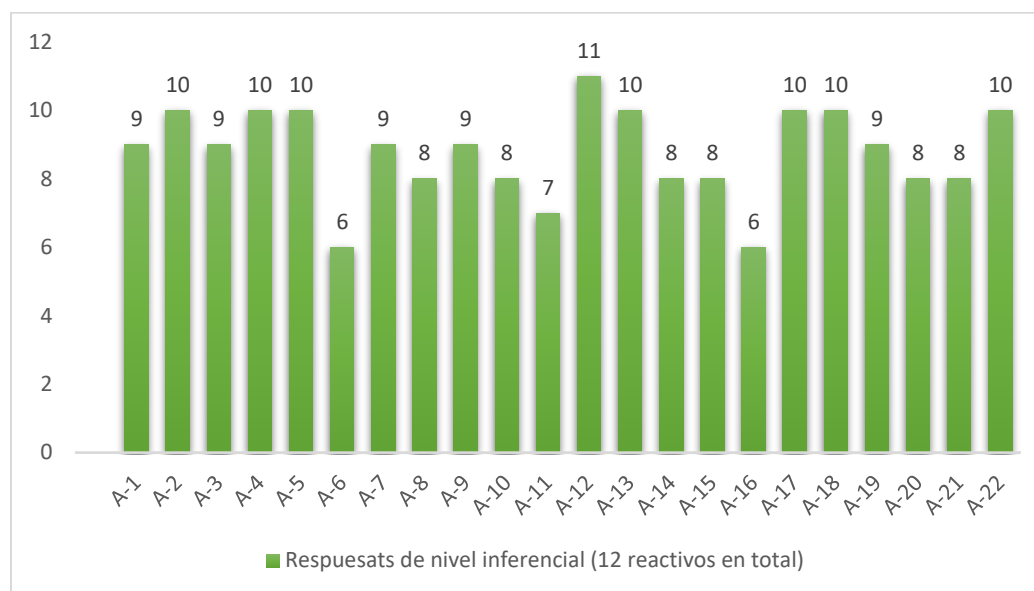
Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes en las 7 preguntas vinculadas al nivel de lectura literal.

5.1.6 Respuestas: Nivel inferencial de lectura

En esta quinta gráfica se muestran los resultados de las preguntas relacionadas al nivel de comprensión lectora inferencial que obtuvo cada uno de los 22 estudiantes que aplicaron la prueba diagnóstica. Los resultados, al igual que la tabla anterior, corresponden a la cantidad de acierto que obtuvo cada alumno es este apartado. En la gráfica se puede observar una mayor cantidad de alumnos con puntaje elevado que va de los 8 a los 11 aciertos con un total de 19 de ellos, solo 2 están por debajo de esos puntajes (ver figura 5).

Figura 5

Respuestas de nivel inferencial (12 reactivos en total)



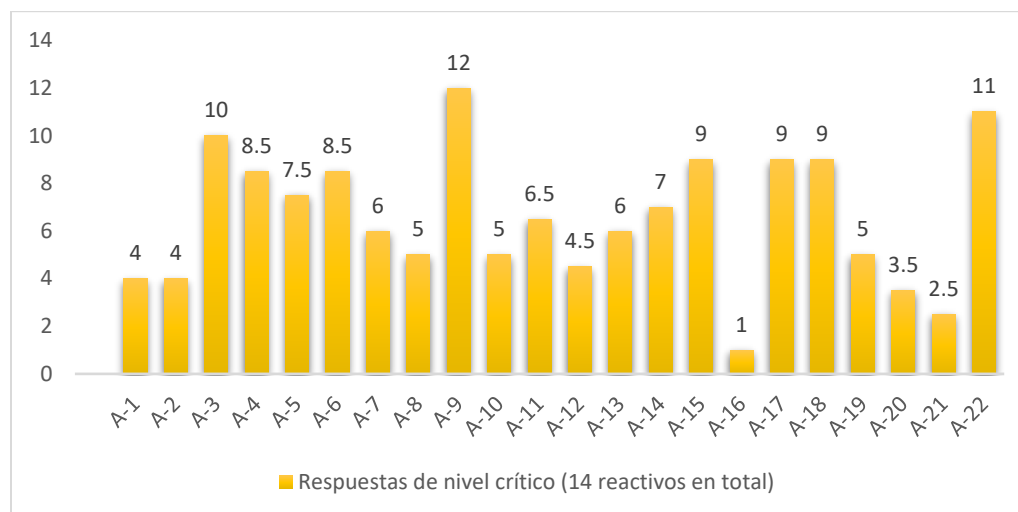
Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes en las 12 preguntas vinculadas al nivel de lectura inferencial.

5.1.7 Respuestas: Nivel crítica de lectura

La siguiente gráfica presenta el resultado de mayor interés para la investigación: el nivel crítico de lectura, con un total de 7 preguntas con un valor de 2 puntos por cada una, el resultado es contrastante ya que es donde se muestra la mayor disparidad entre los 22 estudiantes que respondieron el examen, solo 9 alumnos superan la media de 7 reactivos de esos se toman en consideración a 3 que tienen un nivel crítico de lectura idóneo con un total de acierto de 10, 11 y 12, respectivamente (ver figura 6).

Figura 6

Respuestas de nivel crítico (14 reactivos en total)



Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes en las 7 preguntas vinculadas al nivel de lectura analógica-crítica. Es importante mencionar que las preguntas de este nivel tienen un valor de 2 puntos para su evaluación.

5.1.8 Resultados por reactivo con base en el nivel de comprensión lectora

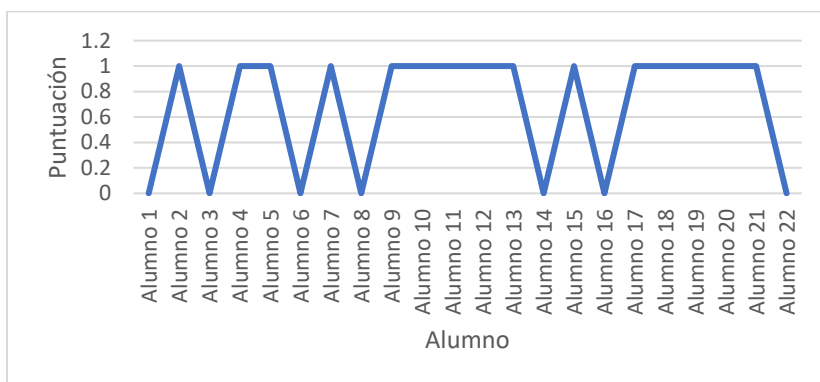
A continuación, se presentan las gráficas que muestran el resultado que obtuvieron los 22 alumnos participantes en el examen diagnóstico, éstas se dividirán según el nivel de comprensión lectora, contemplando que cada uno de los niveles cuenta con un número determinado de preguntas y reactivos evaluables (7 del nivel literal, 12 del inferencial y 14 del crítico), siendo estos de opción múltiple y respuesta abierta. Las gráficas cuentan con el resultado de cada pregunta con su correspondiente número, el total de estudiantes y siglas para definir el nivel al que pertenecen: CL corresponde al nivel literal, CI es del nivel inferencial y CC del crítico.

5.1.8.1 Resultados por reactivo, nivel de comprensión lectora literal

La comprensión lectora literal, en el examen diagnóstico, fue el nivel con menor cantidad de preguntas, se contempló de esa forma debido a que se espera que los alumnos de cuarto semestre de Bachillerato tengan un dominio avanzado de dicho nivel, retomando que en este nivel se espera que el lector pueda extraer la información relevante del texto sin hacer ninguna interpretación (Kabalen, 2005). Cada pregunta se evaluó con un punto de un total de 33, como se mencionó previamente, en total son siete preguntas con reactivos de opción múltiple todas ellas siendo con un valor de 1 punto cada una (ver figuras de la 7 a la 13).

Figura 7

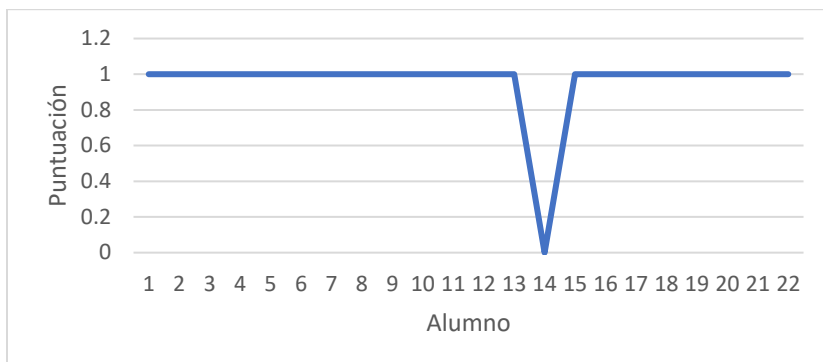
Reactivo 1: Comprensión literal



Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la primera pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Figura 8

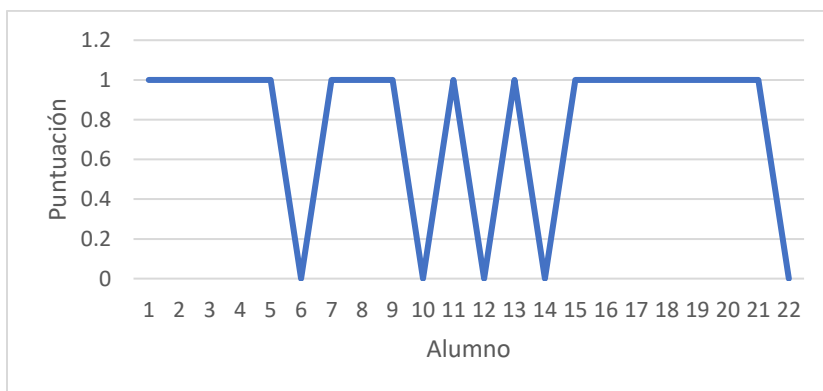
Reactivo 3: Comprensión literal



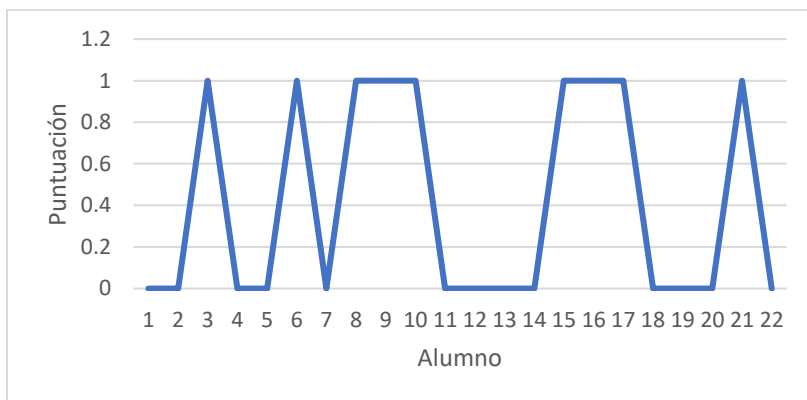
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la segunda pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Figura 9

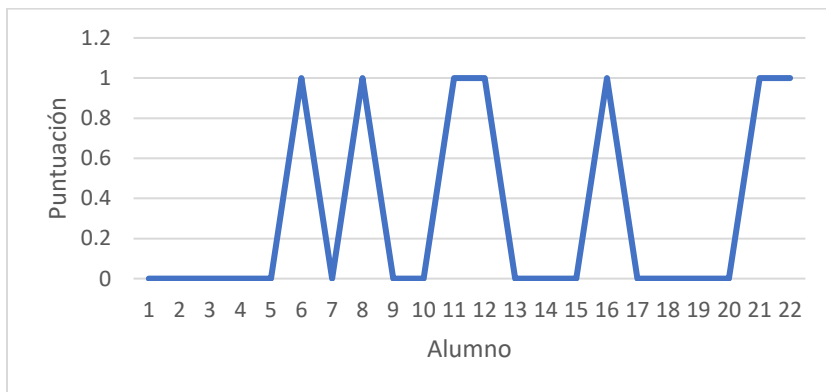
Reactivo 4: Comprensión literal



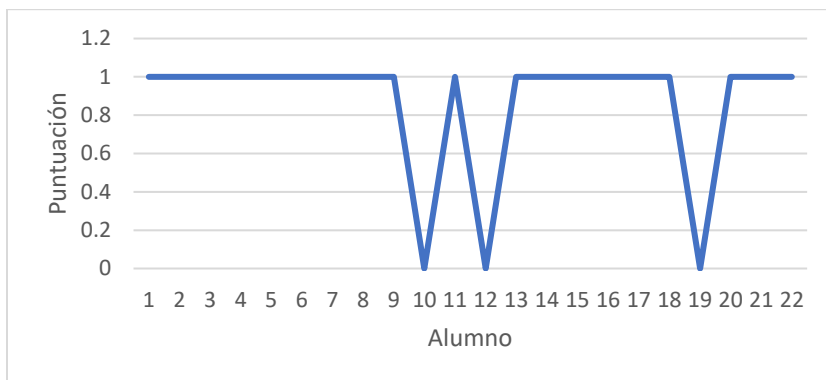
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la cuarta pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Figura 10*Reactivo 5: Comprensión literal*

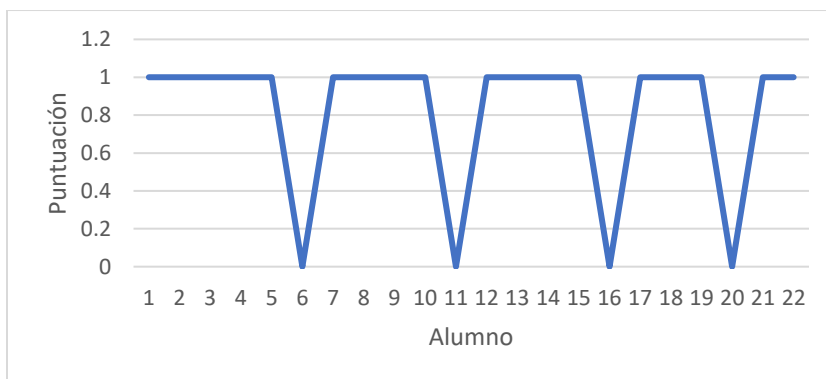
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la quinta pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Figura 11*Reactivo 6: Comprensión literal*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la sexta pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Figura 12*Reactivo 7: Comprensión literal*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la séptima pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Figura 13*Reactivo 8: Comprensión literal*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la octava pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora.

Los resultados de las siete gráficas anteriores son muy diversos, pero solo el reactivo tres se puede considerar como una pregunta de éxito puesto que casi el total de alumnos, específicamente veintiuno de veintidós, la respondió correctamente; le sigue el reactivo número siete con solo tres estudiantes que respondieron de manera incorrecta, el resto de los reactivos cuentan con mayor número de respuestas erróneas que van de los cuatro a los catorce. A partir del análisis de datos de este nivel se puede inferir que existe un problema con el léxico de los

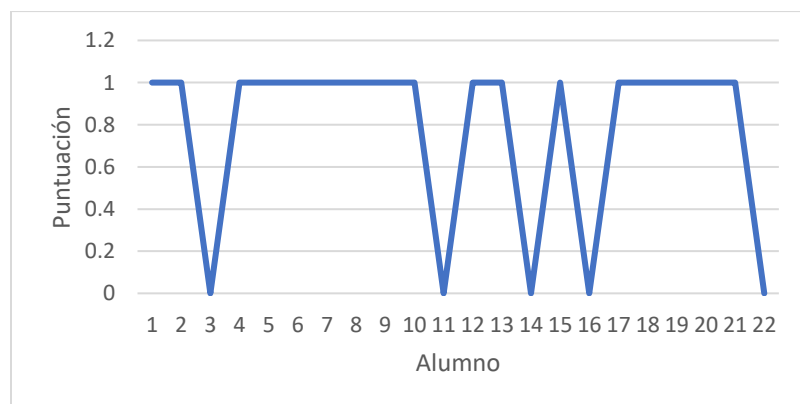
estudiantes, esta afirmación se basa en que el nivel literal requiere un nivel idóneo, según la edad de los estudiantes y su grado académico, de vocabulario por parte del lector.

5.1.8.2 Resultados por reactivo, nivel de comprensión lectora inferencial

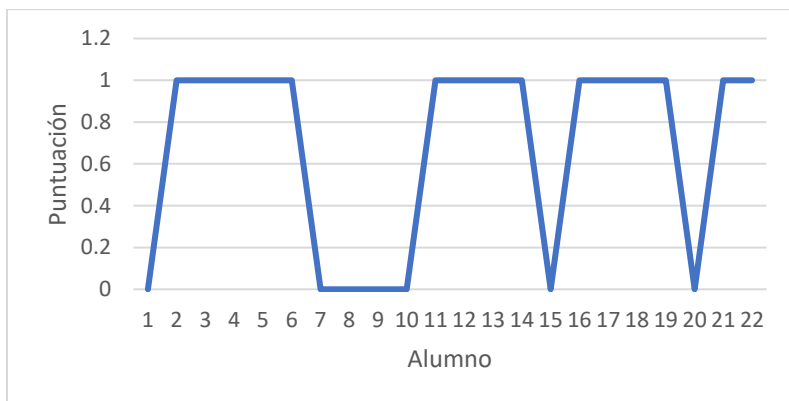
En el caso del nivel inferencial de lectura, en el examen diagnóstico, es el que cuenta con mayor número de preguntas con un total de doce, retomando lo propuesto por Gordillo y Flórez (2009) para dominar este nivel se requiere examinar el texto para poder localizar las redes que generan relación entre los significados que permitirán al lector las inferencias necesarias para comprender mejor el texto. Todas estas preguntas son de reactivos de opción múltiple al igual que las de nivel literal y su valor en la evaluación es de un punto también. En este caso las preguntas que se contemplan son la número dos y de la nueve a la diecinueve (ver figuras de la 14 a la 25).

Figura 14

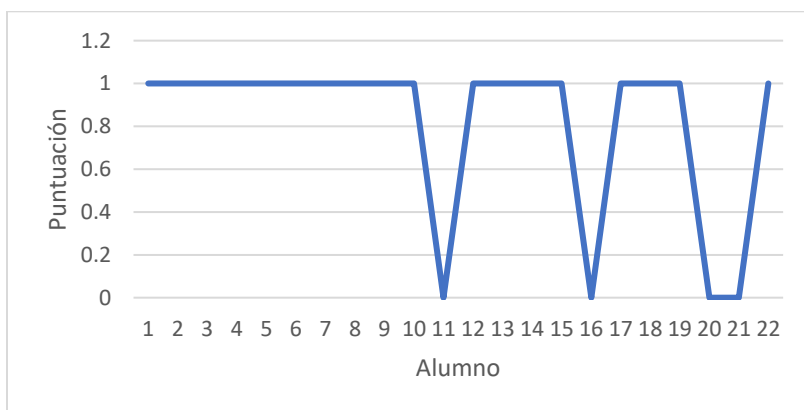
Reactivo 2: Comprensión inferencial



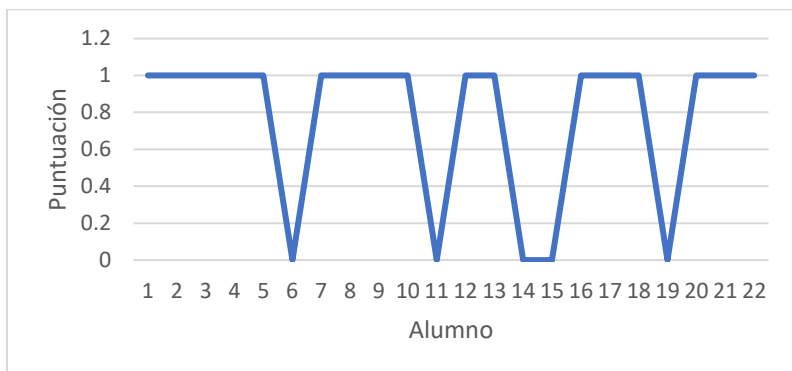
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la segunda pregunta (del examen) correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 15*Reactivo 9: Comprensión inferencial*

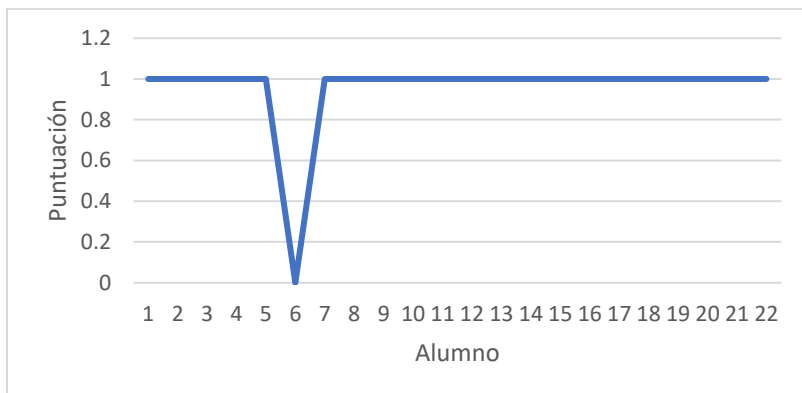
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la novena pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 16*Reactivo 10: Comprensión inferencial*

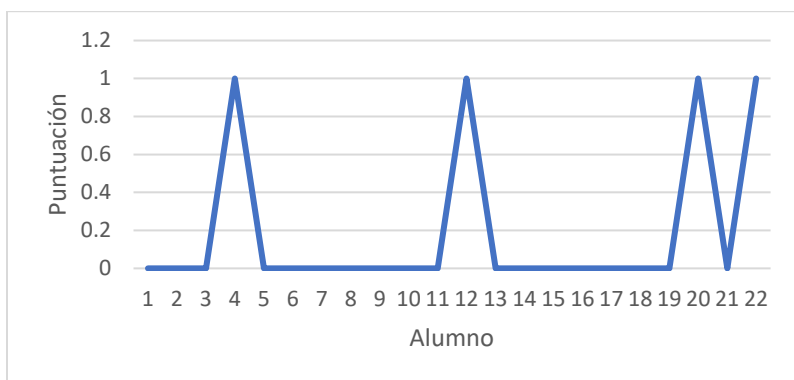
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la décima pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 17*Reactivo 11: Comprensión inferencial*

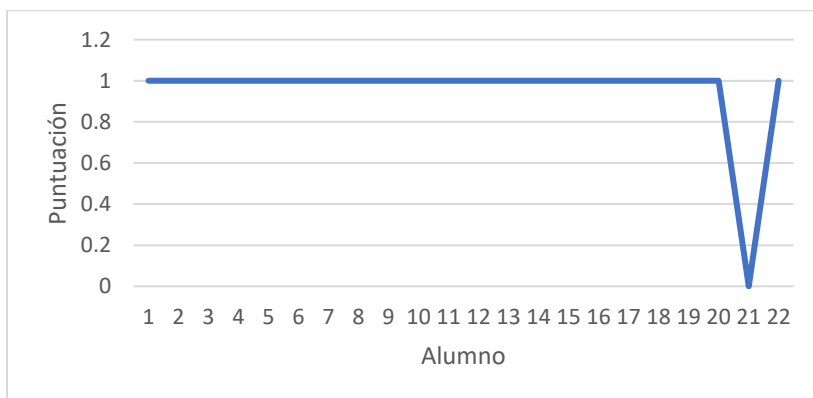
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la undécima pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 18*Reactivo 12: Comprensión inferencial*

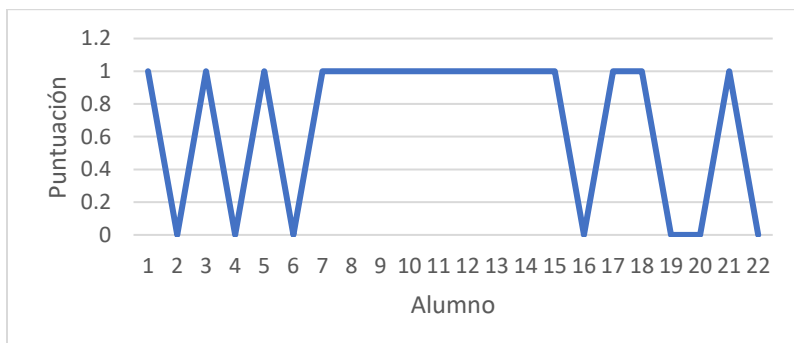
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la duodécima pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 19*Reactivo 13: Comprensión inferencial*

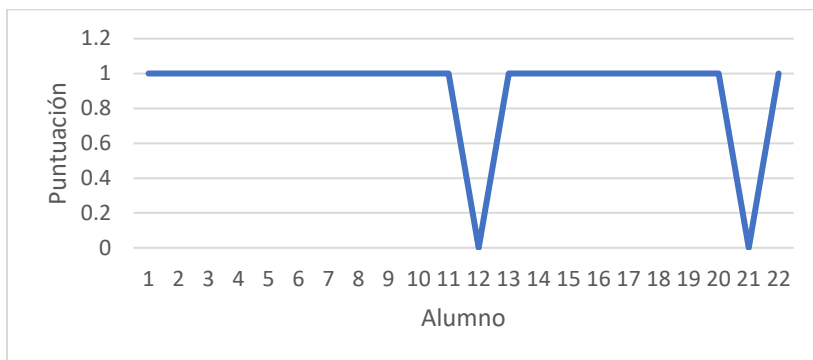
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimotercera pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 20*Reactivo 14: Comprensión inferencial*

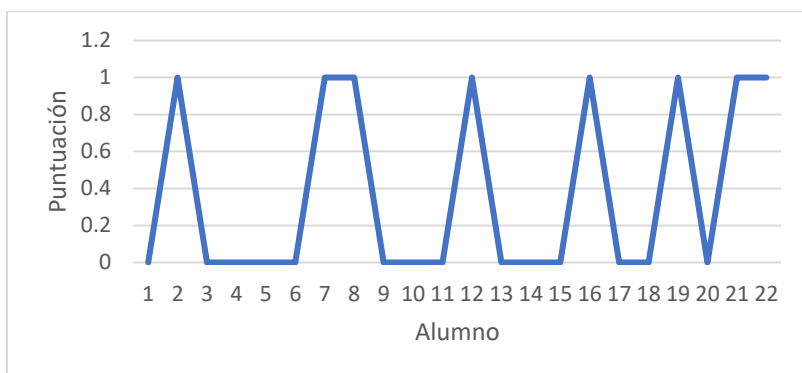
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimocuarta pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 21*Reactivo 15: Comprensión inferencial*

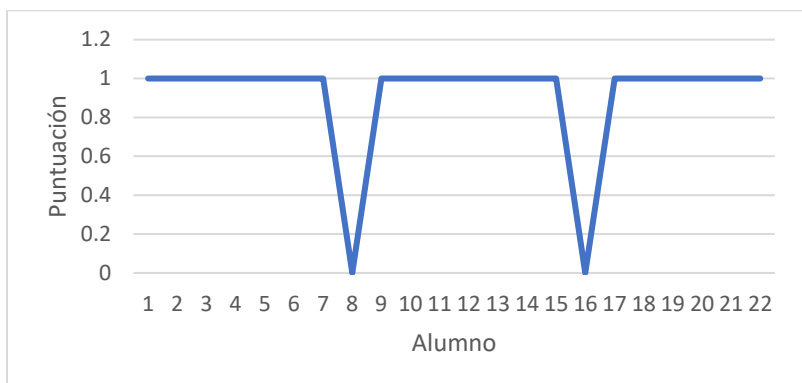
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimoquinta pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 22*Reactivo 16: Comprensión inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimosexta pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 23*Reactivo 17: Comprensión inferencial*

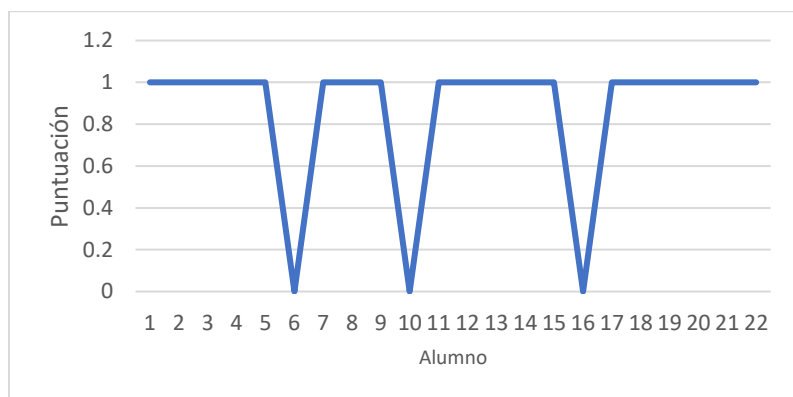
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimoséptima pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 24*Reactivo 18: Comprensión inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimooctava pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 25

Reactivo 19: Comprensión inferencial



Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimonovena pregunta correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Los resultados de las doce gráficas anteriores correspondientes al nivel inferencial fueron similares al nivel anterior, pocas preguntas tuvieron un alto índice de respuestas correctas: únicamente en la doce y las catorce veintiún estudiantes respondieron correctamente, seguidas por la dieciséis y la dieciocho con veinte respuestas correctas de veintidós, si se considera que son el doble de preguntas que las del nivel literal, varía muy poco del nivel literal.

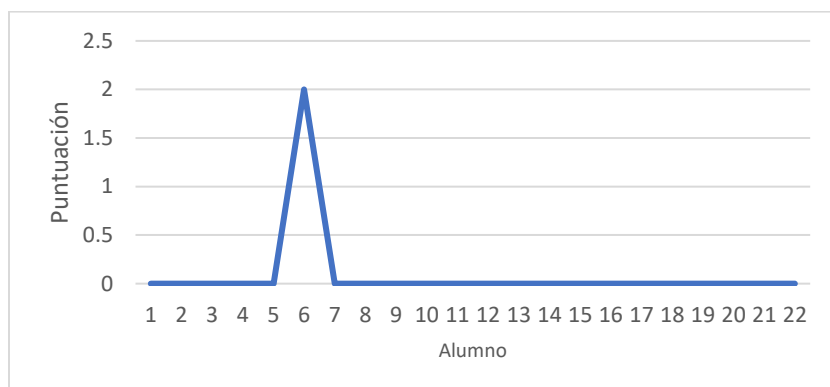
5.1.8.3 Resultados por reactivo, nivel de comprensión lectora analógica-crítica

El nivel crítico de lectura es el más avanzado y complejo de los tres esta idea está basada en la propuesta de Freire (2004) sobre la comprensión del texto donde se debe vincular el contenido del texto con la realidad del lector, en este nivel se espera que el lector tenga un dominio de los niveles anteriores de los que se vale para poder profundizar en el texto y generar juicios valorativos o una postura crítica de lo que lee, esta propuesta parte de los postulados de Donna Marie Kabalen sobre los niveles de comprensión lectora. En el caso del examen diagnóstico, se contemplaron únicamente siete preguntas, como en el nivel literal, pero sus reactivos se evaluaron con dos puntos

considerando su alto nivel de complejidad. Los reactivos son de opción múltiple y de respuesta abierta argumentada, estas últimas se evaluaron con una rúbrica para mayor objetividad en el resultado (ver figuras de la 26 a la 32).

Figura 26

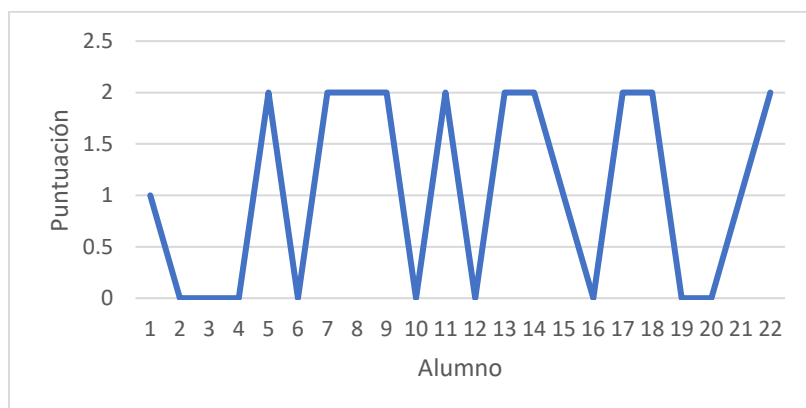
Reactivo 20: Comprensión analógica-crítica



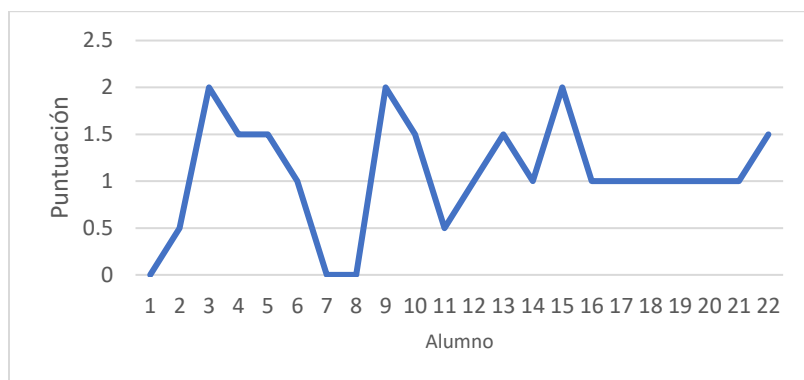
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima pregunta correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 27

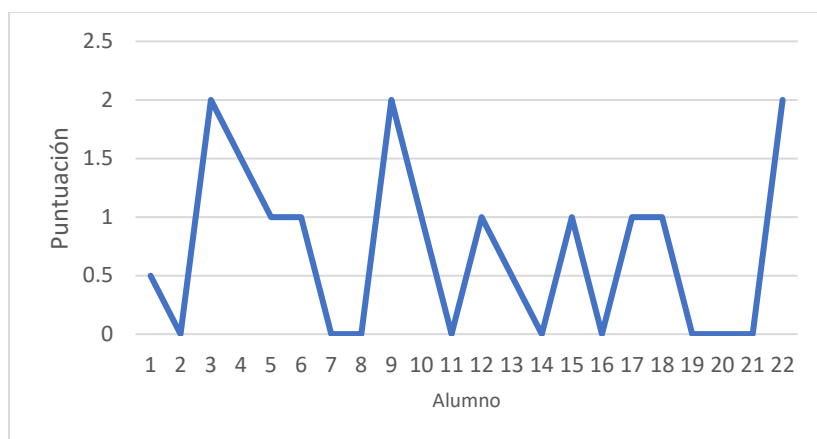
Reactivo 21: Comprensión analógica-crítica



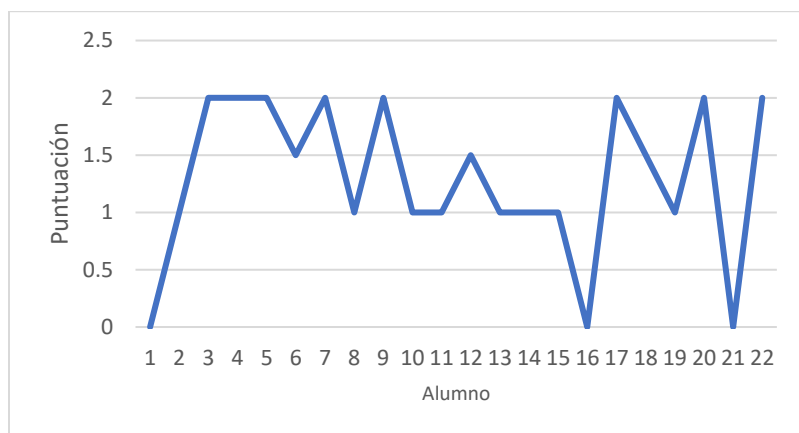
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigesimoprimera pregunta correspondiente al analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 28*Reactivo 22: Comprensión analógica-crítica*

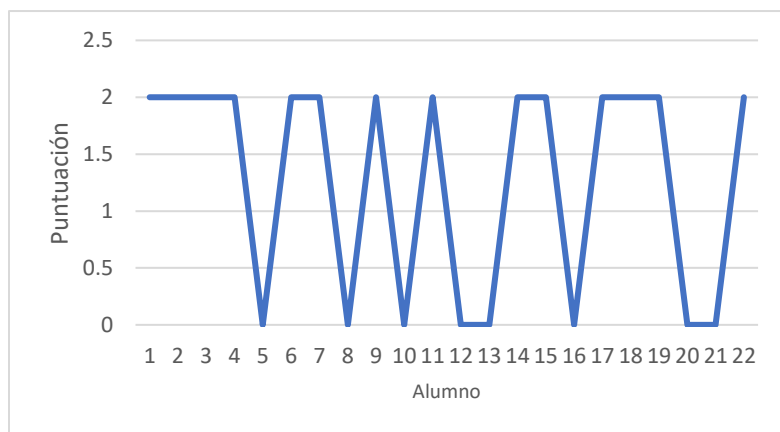
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigesimosegunda pregunta correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 29*Reactivo 23: Comprensión analógica-crítica*

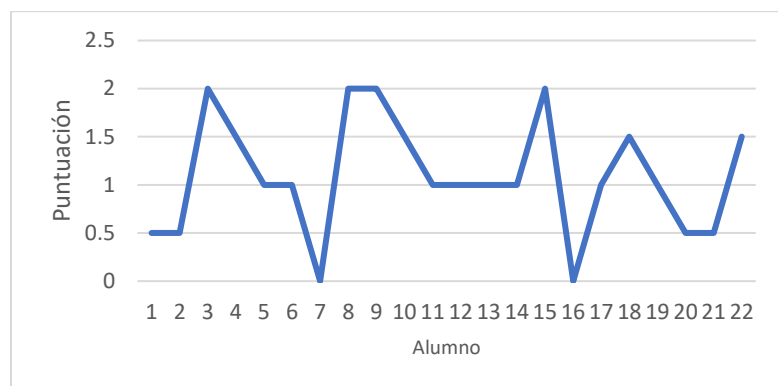
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigesimotercera pregunta correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 30*Reactivo 24: Comprensión analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigesimocuarta pregunta correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 31*Reactivo 25: Comprensión analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigesimoquinta pregunta correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 32*Reactivo 26: Comprensión analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigesimosexta pregunta correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Tomando como referencia los resultados anteriores de los niveles literal e inferencial, en este caso fueron negativos, ejemplo claro es la pregunta número veinte donde solo un estudiante de veintidós respondió correctamente, el resto de las preguntas muestra un resultado más alentador, pero no positivo debido al alto índice de respuestas erróneas o que cuentan con un porcentaje de la puntuación total de los reactivos (.5 ,1, 1.5), como se muestra en las respuestas de la pregunta veintiséis. Este análisis muestra la importancia del dominio de los dos primeros niveles de comprensión lectora para que en la parte crítica el lector tenga la posibilidad de presentar buenos resultados en pruebas de este tipo.

5.2 Taller de lectura: Observación participante

La aplicación del taller de lectura fue a través de observación participante que se llevó a cabo durante 10 sesiones y se aplicó en la materia de pensamiento literario, materia de 4º semestre de Bachillerato durante los meses de febrero, marzo, abril y mayo del presente año, específicamente

del 18 de febrero de 2025, que fue la primera sesión, concluyendo las nueve sesiones de los tres niveles de comprensión lectora el 7 de abril, posteriormente fue el periodo de vacaciones de Semana Santa por lo que la décima sesión donde se aplicó el posttest fue hasta el 15 de mayo de 2025. Cada sesión se planificó con una estructura específica atendiendo a cada nivel de comprensión lectora con la intención de que los participantes logren emplear adecuadamente los cuatro procesos que Kabalen (2005) llama superiores y que son clave para el dominio de todos los niveles.

Las sesiones se dividieron en tres secciones o fases, cada una con 3 clases por nivel de lectura: literal, inferencial y crítico. Se escogieron 4 lecturas de las cuales 3 fueron analizadas durante cada sección (3 clases) a través de los niveles de comprensión lectora, la cuarta se eligió para el diseño del examen diagnóstico (véase anexo A). Los textos del taller se eligieron por el contexto y la crítica que muestran de México desde distintas perspectivas como la histórica, la económica y el humor.

Para las sesiones se buscó que los estudiantes trabajaran sobre el léxico, como una de las bases del taller, ya que el dominio de este aspecto en la lectura permite comprender textualmente el texto como mencionan Luna y Argudín (2020) que es de suma importancia evitar las pausas en la lectura con las palabras desconocidas y recomiendan entenderlas por el contexto, para reforzar la comprensión en esas sesiones los alumnos terminaban de comprender a través de los glosarios que incluían en sus actividades. Los objetivos de las sesiones fueron 3 principales, estos por cada nivel de comprensión lectora, para las tres primeras sesiones el objetivo fue identificar las ideas más importantes del texto, así como aquellas ideas secundarias que respaldaran dichos argumentos; para las sesiones de la 4 a la 6, el objetivo fue realizar interpretaciones y deducciones de los argumentos del texto empleado a través de la inferencia; por último, de las sesiones 7, 8 y 9 el

objetivo principal fue generar evaluaciones del contenido o argumentos de la reflexión de Ibargüengoitia por medio de la crítica. Otro aspecto relevante fue, como se ha mencionado previamente, el uso de la lectura dirigida como la principal estrategia didáctica con la finalidad de que trabajaran de manera colaborativa ya que menciona Vygotsky (s.f.) que es uno de los determinantes de la zona de desarrollo próximo.

La primera sesión del taller que fue el martes 18 del presente año, el objetivo de la sesión fue comprender textos argumentativos de forma literal. Se inició con la presentación de la dinámica que se emplearía en las siguientes sesiones, así como el objetivo de la clase. Posteriormente se inició con la lectura del primer texto, el ensayo “La blasfemia prehispánica” de Enrique Serna, esta primera dinámica fue a través de lectura en voz alta del por parte de los alumnos y se empleó como estrategia la lectura dirigida para guiar a los estudiantes en el contenido y su comprensión literal del texto, en la actividad posterior los alumnos identificaron, a través de la lectura dirigida, las ideas más importantes del ensayo y las palabras desconocidas o de uso poco frecuente desde su perspectiva (se les solicitó que fueran 10 palabras como mínimo), al tener identificados estos elementos procedieron a transcribirlo a su libreta para buscar el significado denotativo y connotativo, esta identificación del vocabulario complejo les dio claridad con el contenido del texto, para concluir redactaron, en su libreta, cinco oraciones empleando las palabras que seleccionaron previamente pero con la intención de que las contextualizaran con su realidad, este proceso en la actividad les permitió cumplir con el objetivo de entender el texto de forma literal. Durante el desarrollo de la sesión los alumnos se mostraron participativos en la lectura en voz alta y aclararon dudas que les surgieron del contenido con la dirección de la lectura, esto les facilitó el ejercicio y la redacción de las oraciones. En la Figura 33 se presenta un ejemplo de la actividad realizada por uno de los 22 estudiantes que realizó la actividad.

Figura 33

Ejercicio de la primera actividad del Taller de lectura

Ensayo La Blasfemia Prehistórica

1 Blasfemia
2 Contrarreforma
3 Omnipotencia
4 Antítesis
5 Ambigües
6 Impresarios
7 Transgresor
8 Religión
9 Percepción
10 Calorías

1. La blasfemia fue castigada con severidad en la religión
2. La contrarreforma cambió el rumbo del catolicismo
3. Su omnipotencia lo hizo creer que nada se escapaba
4. El autor transgresa los cánones estableciendo
5. Después del conflicto, la comunidad encuentra calorías en el arte y la música.

	Denotativo	Connotativo
Blasfemia	Ofensa contra lo sagrado	Cualquier exceso intencional o transgresión hacia un Poder
Contrarreforma	Movimiento religioso y político que reaccionó contra la reforma protestante en el siglo XVI	Cualquier acción de resistencia contra un cambio ideológico
Omnipotencia	Poder absoluto e ilimitado	capacidad de ejercer un poder total sobre algo
Antítesis	oposición entre 2 ideas	Representación externa de una contradicción
Ambigües	Palabras inseparables en el habla	Tallado (claridad) o transgresión en la dicción
Impresarios	Tratados editoriales	Lenguaje agresivo que busca causar
Transgresor	Persona que rompe normas	Alguien que desafía las convenciones
Religión	Práctica que existe con rituales	reglas o ritual de una doctrina
Percepción	Percepción o distorsión externa Liberación de emociones reprimidas	Acto de engaño Expresión intencional de sentimientos

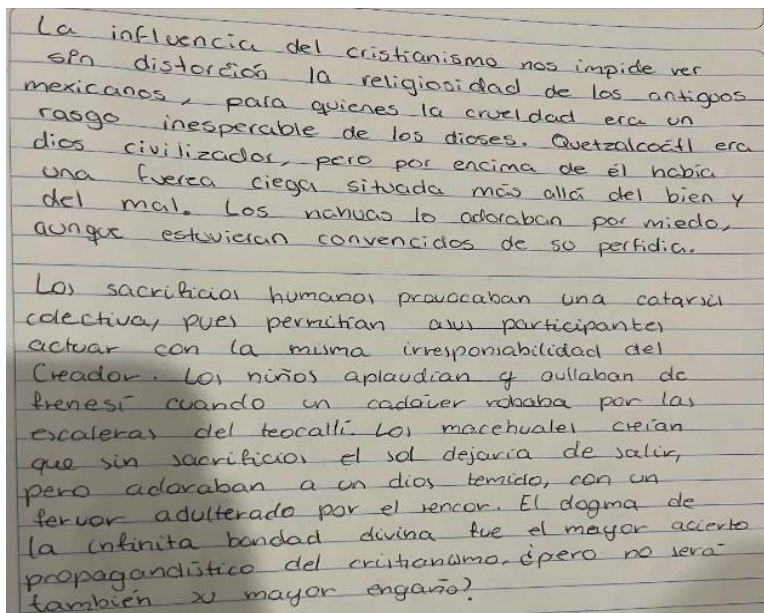
Nota. La actividad corresponde a un estudiante varón de 4º semestre de Bachillerato quien fue uno de los participantes del Taller.

La sesión dos del taller se llevó a cabo el 18 de febrero de 2025, tuvo como objetivo reconocer las ideas principales en párrafos. Esta clase constó en dar las instrucciones, el objetivo y se realizó una retroalimentación del ejercicio anterior para que los alumnos lo pudieran vincular con el de esta sesión, de nueva cuenta se aplicó lectura dirigida del ensayo de Serna para guiar a los estudiantes en el entendimiento de la intención literal del texto. Al concluir la primera parte, se les pidió participación para leer uno de los argumentos que señalaron en el texto, dos alumnas

procedieron a participar, una leyó una cita textual y la otra un ejemplo, ambas participaciones fueron correctas, después de esta dinámica realizaron la actividad que constó de lo siguiente: subrayaron (en documento digital) las ideas principales y secundarias del ensayo para, posteriormente, realizar un resumen del contenido, en la Figura 34 se muestra una de las actividades. Con la secuencia de la actividad se cumplió el objetivo por parte de los alumnos, esto si se considera que con la guía de la lectura los estudiantes ubicaron con mayor facilidad las ideas más importantes de cada párrafo, viéndose reflejado en el resumen que redactaron.

Figura 34

Ejercicio de la segunda actividad del Taller de lectura



Nota. La actividad corresponde a un estudiantes mujer de 4° semestre de Bachillerato quien fue uno de los participantes del Taller y resumió correctamente el ensayo en dos párrafos breves.

La tercera y última sesión de la primera fase correspondiente a la comprensión lectora literal, tuvo como objetivo particular reconocer la estructura del ensayo, se llevó a cabo el 24 de febrero de 2025, en ella se dieron tanto el objetivo como indicaciones, se retomó el ensayo de

Serna “La blasfemia prehispánica” realizando la última lectura dirigida enfocada a reconocer las partes estructurales del ensayo: introducción, tesis, desarrollo y conclusión. Antes de iniciar la actividad, al final de la lectura, se abordó con el grupo el tema de tesis debido a que tenían dudas sobre cómo ubicarlo en un texto argumentativo, aclaradas las dudas procedieron a señalar los cuatro componentes estructurales con colores distintos en el documento digital como se muestra en la Figura 35, para finalizar retomaron las palabras desconocidas de la primera actividad para buscar en esta ocasión dos sinónimos de ellas para enriquecer su vocabulario, esto lo anexaron en su documento del texto. Se hizo el cierre de esta primera fase con una reflexión grupal sobre el contexto literal del texto leído. El objetivo particular de la sesión se cumplió satisfactoriamente aunque con mayor dificultad ya que el grupo, en general, tuvo dificultades para ubicar la tesis del texto, pero con trabajo colaborativo, y la guía del docente, se logró encontrar el argumento central.

Figura 35

Ejercicio de la tercera actividad del Taller de lectura

The screenshot shows a Google Classroom interface. At the top, the browser address bar displays the URL: `classroom.google.com/g/tg/NzQ4Mjg5MTgyNzMyNzc3MzZzODE0NzA5#u=NzA0MDI3NzQ0NDha&it=f`. Below the address bar, the page title is "3: Ensayo: "La blasfemia prehispánica"". The main content area shows a document with the following text:

La blasfemia prehispánica
Enrique Serna

El sacrificio masivo de prisioneros y esclavos en tiempos de los mexicas podría inducirnos a pensar que la autoridad castigaba la blasfemia con la muerte, como los inquisidores de la Contrarreforma, pero hay muchas pruebas de que sucedía lo contrario: el poder toleraba reclamos airados contra la injusticia divina, no sólo en los "cantos de angustia" de los poetas cortesanos, sino en algunas manifestaciones de la fe popular. Los nobles versados en teología increpaban a Ometéotl, el dios creador del universo, por regocijarse con el triste destino de los mortales: "¡Nadie es amigo del que da la vida! Él nos atormenta, él es quien nos mata", deplora Nezahualcóyotl, y en otros poemas lo acusa de ser un solitario amargado que mata por hastío a sus criaturas. De hecho, el tópico más insistente de la poesía náhuatl es el "yo acuso" a una omnipotencia divina que hubiera podido conceder al hombre la vida eterna, y sin embargo lo condenaba a reptar cuatro años en las cavernas del Mictlán, antes de darle la puntilla definitiva. Antítesis del misticismo imperialista que

The right sidebar contains the following elements:

- Archivos**: Ver historial
- PDF: La blasfemia prehi...
- 3: Ensayo: "La blasfemia p...
- Calificación**: 10/10
- Comentarios privados**: Añade un comentario ...

3: Ensayo: "La blasfemia prehispánica"

10/10

Devolver

Archivos

Ver historial

La blasfemia prehi...

3: Ensayo: "La blasfemia p...

Calificación

10/10

Comentarios privados

Añade un comentario ...

Publicar

... mejorar sus condiciones de vida, pero la experiencia indicaba a todos los hombres, sabios o incultos, que por encima de él había una fuerza ciega situada más allá del bien y del mal. Los nahuas tenían que adorarla por miedo, aunque estuvieran convencidos de su perfidia. En esto los poetas de la corte coincidían con el vulgo. Pero la certeza de que la vida humana valía poco o nada para algunos dioses, quizá despertó un afán de emulación que justificaba los sacrificios de prisioneros o esclavos.

Aquellas matanzas con música hipnótica y danzas frenéticas provocaban una catarsis colectiva porque en ese momento sus actores y espectadores podían actuar con la misma irresponsabilidad del Creador. La alegría de matar se contagiaba a los niños, que aplaudían y aullaban de frenesi cuando el cadáver de un prisionero rodaba por las escaleras del gran teocalli. Desde luego, los macehuales creían que sin sacrificios humanos el sol dejaría de salir en cualquier momento, pero adoraban bajo coacción, con un fervor adulterado por el rencor, al ogro que amenazaba con sepultarlos en las tinieblas. El dogma de la infinita bondad divina fue el mayor acierto propagandístico del cristianismo. ¿pero no será también su mayor engaño? Con la idea de un dios misántropo y cascarrabias, los aztecas tal vez

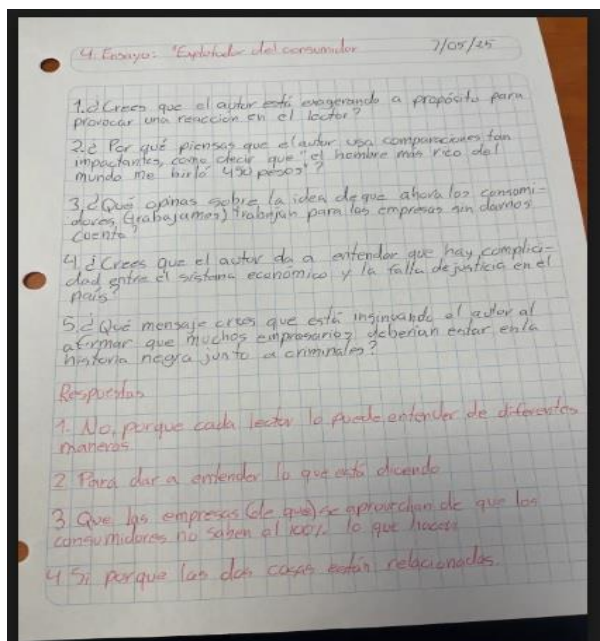
Nota. La actividad presentada es de una estudiantes de 4° semestre de Bachillerato quien dividió correctamente, al igual que el resto del grupo, el documento en su estructura. no se incluye todo el texto por la extensión.

La cuarta sesión correspondiente al inicio de la fase 2, se llevó a cabo el 25 de febrero del presente año, el enfoque de ésta fue la lectura inferencial y su objetivo fue comprender el contenido de un texto a través de la inferencia. Al inicio se explicó la dinámicas de las siguientes tres sesiones, el objetivo de la clase y se escuchó a los alumnos para despejar dudas las cuales se enfocaron a explicar detalladamente la actividad que se realizaría en esa sesión. En esta clase se leyó en voz alta el texto "Explotador del consumidor" de Enrique Serna y se empleó la lectura dirigida como estrategia para guiar a los alumnos en el contenido y su comprensión, en esta lectura se hicieron pausas por párrafo para inferir las ideas del contenido, esto lo realizaron 4 estudiantes ya que el texto cuenta con 4 párrafos. En cuanto a la actividad, al concluir la lectura, diseñaron individualmente un cuestionario de 5 preguntas enfocadas en los temas implícitos en el documento presentadas en la Figura 36, posteriormente se juntaron en parejas y respondieron mutuamente el cuestionario. Al concluir la actividad se les pidió a dos parejas que compartieran sus resultados

con el resto del grupo. El objetivo de esta actividad se cumplió fácilmente: el texto, a pesar de ser una crítica social, es de fácil comprensión por lo que la lectura entre líneas con la lectura dirigida les permitió generar las inferencias necesarias para su cuestionario.

Figura 36

Ejercicio de la cuarta actividad del Taller de lectura



Nota. La imagen corresponde a una de las actividades de una pareja (equipo) de estudiantes de 4º semestre de Bachillerato.

La quinta sesión del taller de lectura fue el día 3 de marzo de 2025, su objetivo fue reconocer las intenciones, así como los objetivos del autor del texto infiriendo el contenido. Se inició con el objetivo de la clase y las indicaciones de la actividad, posteriormente se realizó la segunda lectura dirigida del texto de Serna en voz alta en la cual participaron 4 estudiantes, se promovió la intervención por párrafo para enfocar la inferencia en las ideas principales y su intención comunicativa, con base en las ideas identificadas los alumnos diseñaron una tabla, ver Figura 37, en su libreta con las ideas rescatadas para incluir la causa de estas acciones, sus

consecuencias y un ejemplo en su contexto sobre cada idea, para finalizar dos alumnos, de manera voluntaria, compartieron los resultados de su actividad con el resto del grupo. Durante la participación se verificó que cumplieran con el objetivo, al menos parcialmente debido a que en esta sesión varios alumnos se mostraron con una actitud más despreocupada por la lectura ya que se distraían con facilidad, al final lograron realizar el trabajo, pero con las dificultades que implicó el no atender correctamente la lectura del texto.

Figura 37

Ejercicio de la quinta actividad del Taller de lectura

Explotador del consumidor		
Lanza	Efecto	Ejemplo
Antes el comercio era más personal y basado en el frustro.	Exista un trato más justo y respetuoso hacia los clientes.	En la tienda propias los vendedores suelen ser más atentos y habla te hacen descuento si eres cliente frecuente.
Los clientes aceptan pasivamente las abusos comerciales.	Las empresas siguen lucrando a costa del tiempo y dinero de los consumidores.	Mi tío paga un seguro de su celular que nunca usó, pero no lo cancela porque el trámite es muy complicado.
Empresas como Telcel cobran servicios no solicitados.	Los clientes pagan por servicios que nunca pidieron.	A un amigo le cobraron meses de suscripción a un canal de tele que nunca pidió y cuando se dio cuenta, ya había perdido mucho dinero.
Las quejas son procesos largos y desahuciosos.	La mayoría de los consumidores prefiere no reclamar y aceptar la pérdida.	Un primo tenía un problema con el banco, pero le pidieron tantos documentos y llamadas que prefirió dejarlo pasar.
Internet permitió que las empresas operen sin dar la cara.	Se facilitó la explotación del consumidor sin asumir responsabilidades.	Compré un artículo en línea y cuando llegó era de muy mala calidad, intenté devolverlo mandándole un correo a la empresa, pero nunca me respondieron.

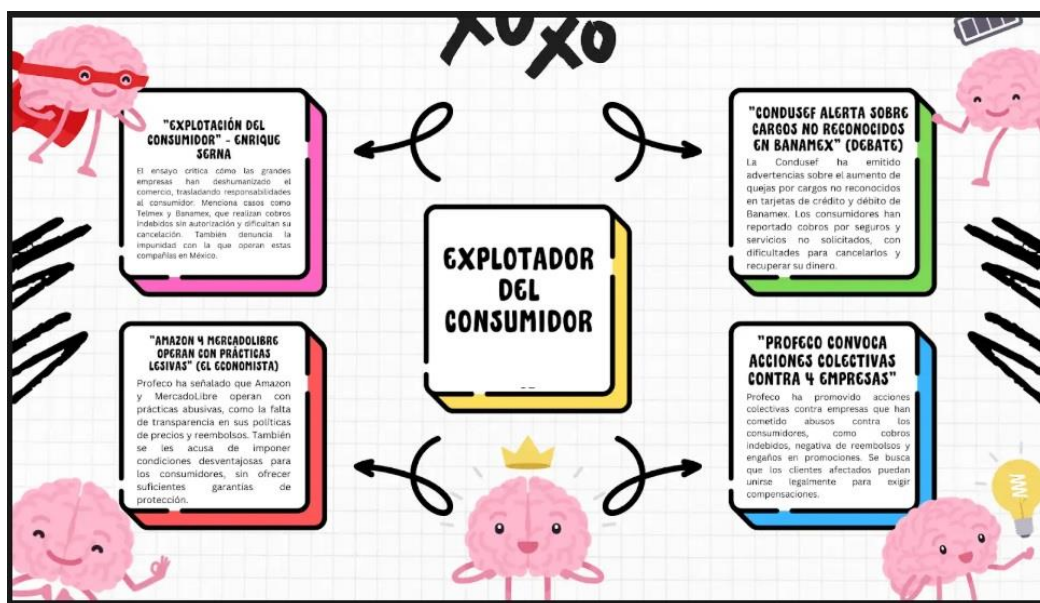
Nota. La imagen presenta la tabla de un alumno de 4º semestre solicitada al grupo, realizada correctamente con los tres apartados solicitados.

La sexta sesión, y última, de la fase dos de comprensión lectora inferencial se llevó a cabo el 11 de marzo del presente año, su objetivo fue reconocer las ideas relacionadas al contexto

partiendo de la inferencia. Se inició con las indicaciones y el objetivo (dinámica de inicio de todas las sesiones) se hizo una retroalimentación grupal de lo importante que es inferir en un texto para tener claridad en la intención y finalidad de este. Se realizó la última lectura dirigida del ensayo de Serna “Explotador de consumidor”, se despejaron las dudas sobre la actividad que se realizaría en esa sesión que consistió en vincular las ideas principales del texto con el contexto social y cultural de México como se muestra en la Figura 38, para esta actividad emplearon la plataforma digital Canva para realizar la relación en un esquema u organizador gráfico. En esta actividad se mostraron más participativos y entusiastas debido a que emplearon la aplicación de Canva, esto lo dijeron en mayoría cuando se les preguntó el motivo del entusiasmo por la actividad mostrando claramente su predilección por las herramientas digitales. El uso de herramienta digital facilitó que se cumpliera con el objetivo, esto se demostró en la discusión del texto que se tuvo posterior la actividad de Canva, un punto en contra es que los estudiantes no incluían las referencias de las fuentes que emplearon.

Figura 38

Ejercicio de la sexta actividad del Taller de lectura



Nota. La imagen presenta el esquema realizado por una alumna de 4º semestre en la sesión 6.

La séptima sesión del taller de lectura se llevó a cabo el día 24 de marzo, es la primera de las tres correspondientes al nivel crítico de lectura. Su objetivo fue contrastar la coherencia con la solidez de los argumentos del texto, para ello se dieron las indicaciones de la última fase, así como el objetivo de la sesión. Para estas tres últimas clases se eligió el texto “Si no fuéramos quienes somos” de Ibargüengoitia y se empleó la lectura dirigida como estrategia didáctica principal. Seis alumnos, 3 varones y 3 mujeres, fueron los responsables de leer al grupo y se realizaron 6 pausas para generar la primera crítica del contenido. La actividad consistió en redactar una síntesis, como lo muestra la Figura 39, de los argumentos principales del autor y, posteriormente, debía redactar una conclusión donde evaluaran la coherencia y solidez de dichos argumentos. En esta sesión la mayoría de los alumnos tuvo una actitud más renuente por la actividad ya que implicaba un ejercicio reflexivo profundo por lo que manifestaron muchas dudas y se les tuvo que dar un ejemplo de cómo realizar la actividad, al final se logró el objetivo, pero con ciertas carencias como faltas ortográficas, argumentos con poca coherencia y falta de cohesión en algunos ejercicios.

Figura 39

Ejercicio de la séptima actividad del Taller de lectura

7: Ensayo: "Si no fuéramos quienes somos"

The screenshot displays a digital submission interface. At the top, there is a green circle with a white 'V', a score of '8/10' with a dropdown arrow, and a 'Borrador' (Draft) label. To the right, there is a 'Devolver' (Return) button and a 'UN SOLO MAX.' icon. The main content area shows a handwritten essay on lined paper. The text is in Spanish and discusses the conquest of Mexico and the role of Spain. Below the essay, there is a search bar with a magnifying glass icon and a plus sign. On the right side, there is a sidebar with the following sections: 'Archivos' (Files) showing 'Entregada el 25 mar a las 12:50' and 'Ver historial'; 'Calificación' (Grading) showing 'Anteriormente: 10/10' and a score of '8/10'; and 'Comentarios privados' (Private Comments) containing the text: 'Actividad con faltas de ortografía. Tienes un argumento sólido en tu conclusión, pero debes recordar que en una síntesis no debes parafrasear.'

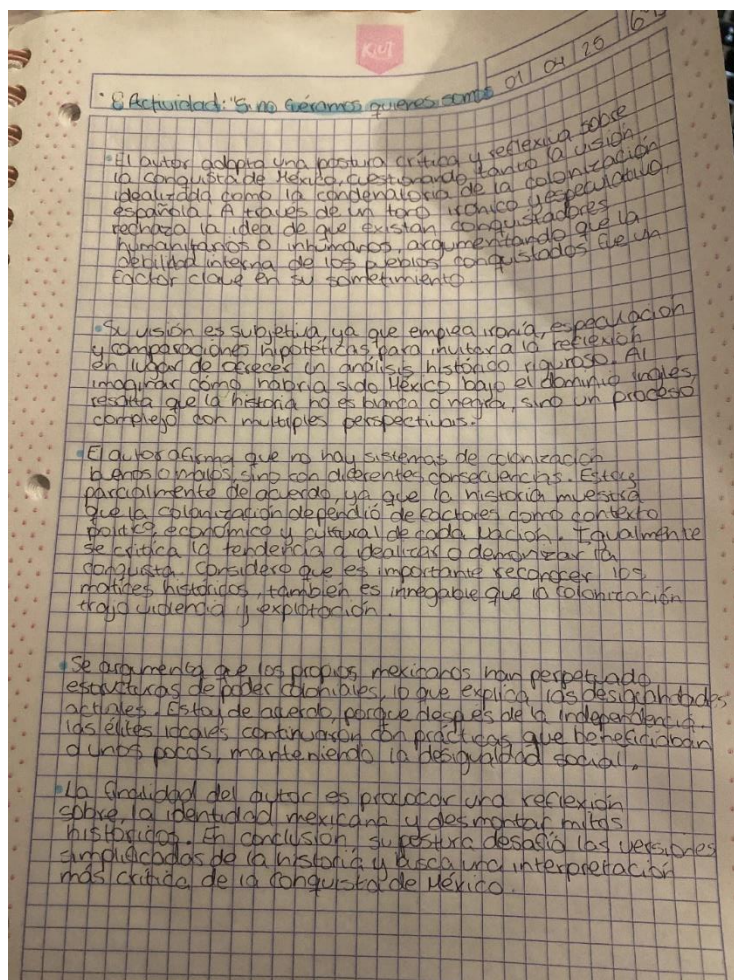
Nota. La imagen presenta el esquema realizado por una alumna de 4º semestre, en ella se incluye la nota y retroalimentación del porqué de esa calificación.

La octava sesión fue el 01 de abril de 2025, esta corresponde al nivel de lectura crítico, su objetivo fue reconocer los sesgos y las limitaciones en los argumentos del autor, para iniciar se aportó el objetivo y las indicaciones al grupo, al igual que la sesión anterior se empleó la lectura dirigida como estrategia didáctica de lectura, se pidió de nueva cuenta a 6 participantes que leyeran y aportaran sus posturas sobre el tono y la finalidad del texto, esto con la intención de guiar al grupo en el entendimiento crítico del contenido, al concluir la ronda de lectura en voz alta, se solicitó a los estudiantes que, con base en la lectura y aportaciones de sus compañeros, identificaran o infirieran los sesgos o limitaciones de los argumentos del autor, el inferir en el plano

crítico se retoma de los postulados de Kabalen sobre la importancia de vincular el nivel literal e inferencial para lograr el nivel adecuado de la comprensión lectora crítica-analógica (2005). Al momento de ubicar las limitaciones argumentativas, los alumnos realizaron un listado, mostrado en la Figura 40, de las ideas siguiendo las indicaciones, en esta sesión se tuvo que guiar a los alumnos para realizar correctamente la actividad, ya que no tenían claro cómo ubicar los sesgos en el texto. En esta segunda sesión de la lectura crítica no se logra cumplir totalmente el objetivo: los alumnos del grupo nuevamente incurren en faltas ortográficas, principalmente de acentuación, y la mayoría no dividió la actividad como se les solicitó, además de que tuvieron dificultades para ubicar los sesgos de la reflexión.

Figura 40

Ejercicio de la octava actividad del Taller de lectura



Nota. Listado de ideas con los sesgos y opinión de los argumentos de autor así como el cuestionario asignados a esta sesión realizados por una alumna participante del taller de lectura.

La novena, y última sesión donde se empleó la lectura dirigida para guiar a los alumnos en el fortalecimiento de su comprensión lectora, se llevó a cabo el 7 de abril, el objetivo fue comparar críticamente textos. Esta sesión, al igual que las dos anteriores se partió dando el objetivo e indicaciones de la actividad seguido a ello se realizó la última lectura dirigida con el grupo, al concluir esta dinámica los estudiantes recapitulaban los textos leídos durante el taller para realizar un análisis comparativo de dichos textos, la intención de la actividad fue que, desde su perspectiva

crítica compararan el contexto del ensayo “La blasfemia prehispánica” de Enrique Serna y la reflexión “Si no fuéramos quienes somos” de Jorge Ibargüengoitia, la finalidad fue que encontraran puntos de similitud y diferencias discursivas de ambos autores específicamente en su postura sobre la religión y la crítica que realizan a la sociedad mexicana. La actividad se realizó en una tabla comparativa o recurso gráfico (esquema, mapa mental o infografía), a elección del alumno, y se entregó de forma virtual, mostrado en la Figura 41. En esta sesión hubo muchas dudas debido a la complejidad de la actividad, pero se guio a los alumnos únicamente a que ellos mismos encontraran las respuestas a sus propias dudas con una lectura profunda y reflexiva. Al igual que en la sesión 6, en esta se cumple satisfactoriamente con el objetivo y promueve la reflexión sobre el gusto o dependencia de los estudiantes por los trabajos digitales, afortunadamente el taller promovió la lectura y la discusión previa por lo que el uso de este tipo de herramientas didácticas, fueron únicamente un factor secundario para lograr el aprendizaje esperado.

Figura 41

Ejercicio de la novena actividad del Taller de lectura

9: ENSAYO: "SI NO FUÉRAMOS QUIENES SOMOS"

Santiago Cabrera González

CONTEXTO HISTÓRICO Y CULTURAL

Enrique Serna - "La blasfemia prehispánica"

- Aborda el pasado prehispánico desde una crítica al nacionalismo idealizado.
- Cuestiona la visión romántica que convierte a las culturas indígenas en símbolos puros, casi sagrados.
- Critica cómo se usa la historia para justificar discursos políticos contemporáneos.

Jorge Ibarguengoitia - "Si no fuéramos quienes somos"

- Parte de una reflexión irónica sobre cómo la historia oficial construye la identidad mexicana.
- Critica cómo nos aferramos a una narrativa de víctimas de la Conquista, sin cuestionar el presente.
- Usa la ironía para desmontar los mitos históricos.

ENFOQUE CRÍTICO


Serna

- Crítico con el mito del indígena idealizado.
- Ataca el uso político de lo prehispánico como una especie de "religión civil".
- Usa una prosa seria, aunque cargada de sarcasmo intelectual.

Ibarguengoitia

- Crítico con la visión victimista de la historia.
- Propone pensar "qué seríamos si no hubiéramos sido conquistados", como un juego mental que revela nuestros prejuicios.
- Su estilo es ligero, humorístico y satírico, pero profundo.

SIMILITUDES



- Ambos cuestionan las narrativas históricas tradicionales.
- Critican la manera en que la sociedad mexicana interpreta su pasado, ya sea idealizándolo (Serna) o victimizándose (Ibarguengoitia).
- Apelan a la conciencia crítica del lector, aunque con estilos distintos

DIFERENCIAS


Enrique Serna

- Tiene un tono serio, analítico y ocn ironía.
- La crítica central es contra el uso del pasado indígena como religión política
- Tiene un estilo formal
- Tiene como objetivo romper con el "pasado glorioso" de nuestro país


Jorge Ibarguengoitia

- Cuenta con un tono satírico y un poco irónico
- Su crítica va dirigida hacia el victimismo de la conquista
- Tiene un estilo de narrativa reflexivo casi narrativo
- Tiene como objetivo desenmascarar la absurda nostalgia del "qué habría sido"

CONCLUSIÓN



Tanto Serna como Ibarguengoitia invitan a repensar la historia mexicana sin idealismos. La diferencia está en el tono y el enfoque: mientras Serna desarma los discursos desde un lugar más académico, Ibarguengoitia lo hace desde la cotidianidad y el humor. Ambos coinciden en que el pasado no debe ser un altar ni un pretexto.



Nota. Infografía diseñada por un alumno varón de 4º semestre donde realiza un análisis crítico comparativo sobre la perspectiva religiosa y social de México a través de la mirada de dos autores reconocidos: Enrique Serna y Jorge Ibarguengoitia.

La décima y última sesión del taller de lectura se llevó a cabo a mediados de mayo por diversas razones como la interrupción de clases por vacaciones de Semana Santa y el periodo de exámenes de Bachillerato que se aplicaron al regreso del periodo vacacional. Esta sesión sirvió para aplicar el postest (segunda aplicación del examen diagnóstico) exclusivamente para verificar los resultados del taller.

5.3 Resultados de la segunda aplicación del examen diagnóstico: postest

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la segunda aplicación del examen diagnóstico el cual fue respondido por los estudiantes de segundo año de Bachillerato al concluir las nueve sesiones del taller de lectura, recordar que se planearon tres sesiones por cada nivel, dejando la décima sesión para la aplicación del examen como método de evaluación y verificación de niveles de lectura.

5.3.1 Resultados generales por nivel de comprensión lectora

En esta primera gráfica, figura 42, se muestran los resultados generales de la segunda fase del diagnóstico obtenidos por los 22 estudiantes que lo respondieron. En ella se observan los cinco rubros contemplados en la evaluación: reactivos, promedios y los niveles de comprensión lectora.

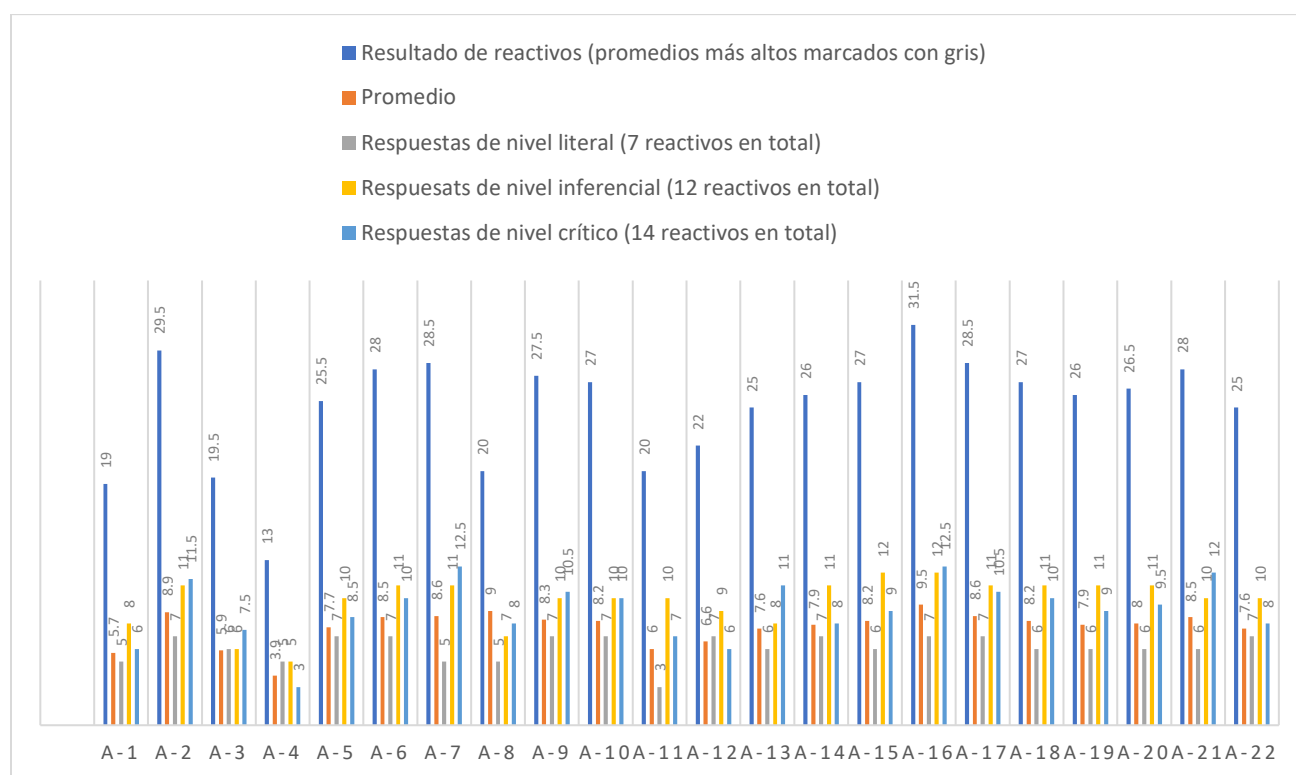
Para este aparatado vale la pena rescatar la propuesta de Strang (1965) sobre el proceso lector, para ella inicia con la percepción que tenemos del texto impreso, pero no es un proceso simple va a depender mucho del contexto del lector, de su situación moral o emocional, esto al momento de leer, por ello dirigir la lectura durante las clases tiene un papel crucial porque así se puede verificar con mayor claridad cómo se encuentran los estudiantes para lograr los objetivos

de aprendizaje como se mostró en el Taller de lectura y que se ve reflejado en los resultados de la segunda prueba diagnóstica o posttest.

Realizando un análisis de la gráfica se observa un resultado general elevado donde al menos 20 de los 22 estudiantes están por encima de los 20 aciertos de 33.

Figura 42

Resultados por nivel de lectura



Nota: El gráfico representa los resultados que se obtuvieron los estudiantes de cuarto semestre de Bachillerato en la aplicación del Postest de comprensión lectora.

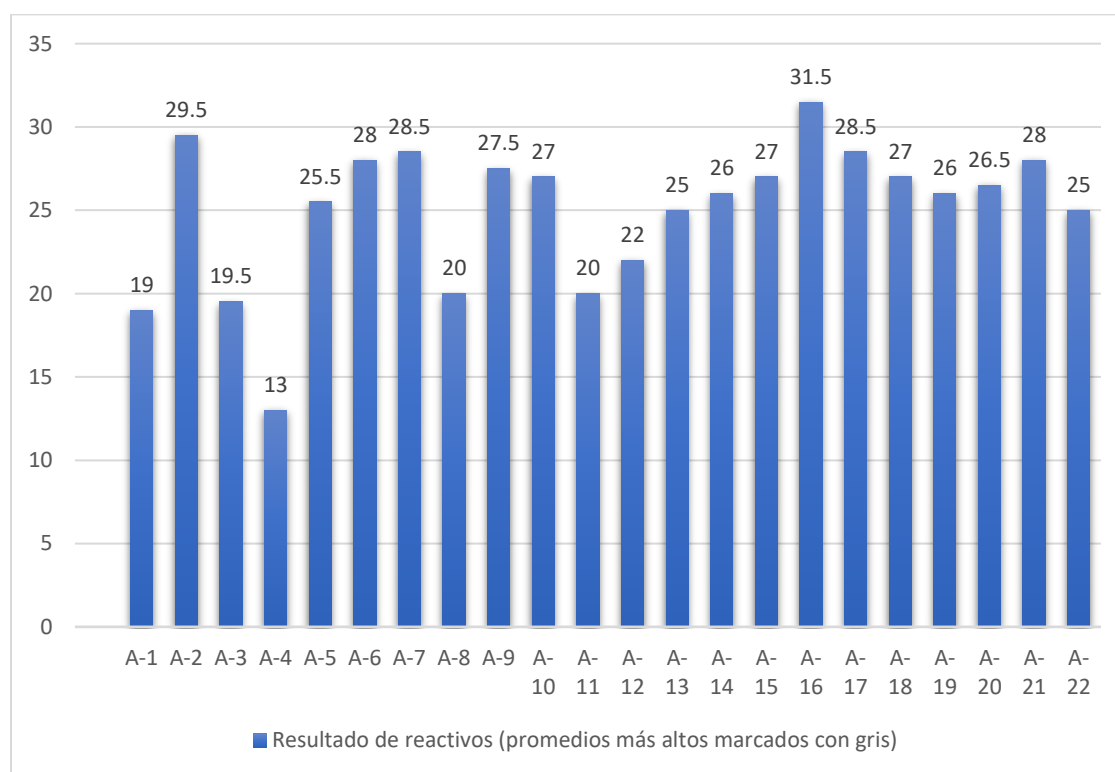
5.3.2 Resultado general de reactivos del examen diagnóstico

A continuación, en la figura 43, se presenta el resultado que obtuvieron los estudiantes por reactivos evaluados, los cuales fueron un total de 33, de los 22 alumnos que presentaron la prueba

diagnóstica solo 6 se encuentra con una cantidad de aciertos por debajo de los 25 reactivos de los cuales 2 obtuvieron un total menor de 20 aciertos. En el caso de estos resultados un estudiante logró alcanzar 31.5 aciertos de 33 considerándolo el único que domina completamente los 3 niveles de comprensión de textos, de ahí le siguen 9 participantes que están por encima de los 27 aciertos.

Figura 43

Resultados por reactivo



Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes que participaron en el postest con un máximo de 33 aciertos.

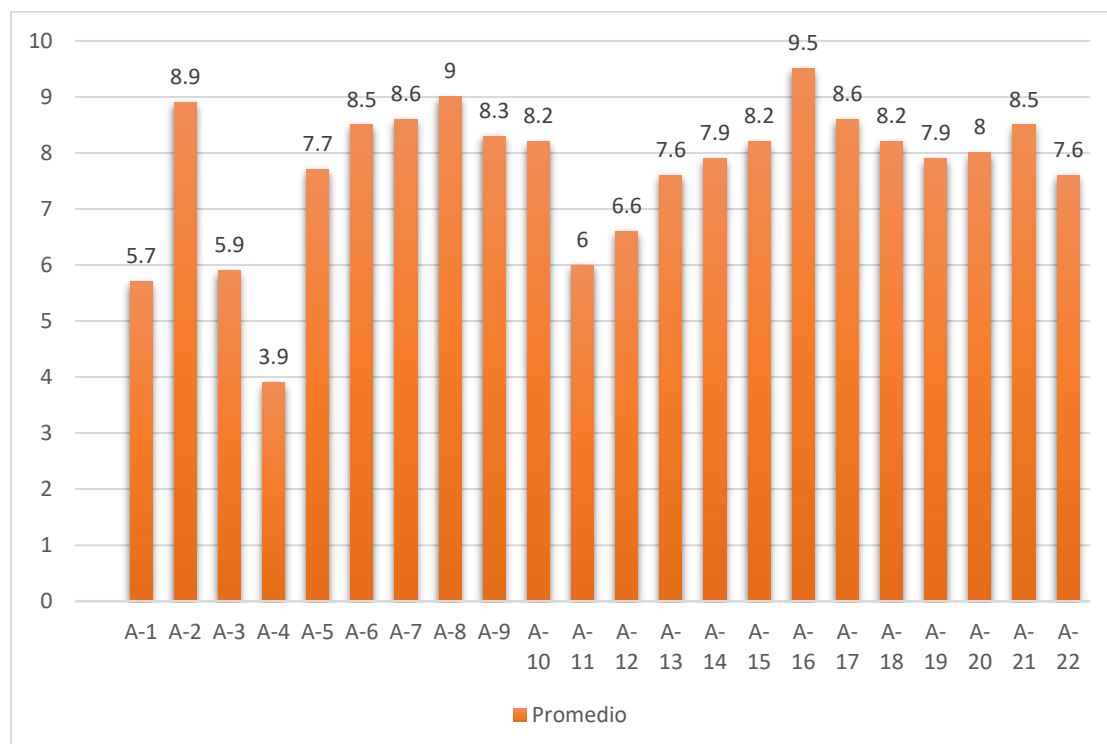
5.3.3 Promedios generales del examen diagnóstico

La gráfica siguiente (figura 44) presenta los promedios obtenidos por los 22 participantes del grupo que respondieron el diagnóstico, esta evaluación tuvo la finalidad de que los alumnos tuvieran un resultado y claridad en el momento de la retroalimentación general que se les dio para fines de

seguimiento de la materia de Pensamiento literario. En este caso solo dos alumnos tuvieron una nota no aprobatoria, esto significa que 20 de los 22 aprobaron satisfactoriamente el examen diagnóstico.

Figura 44

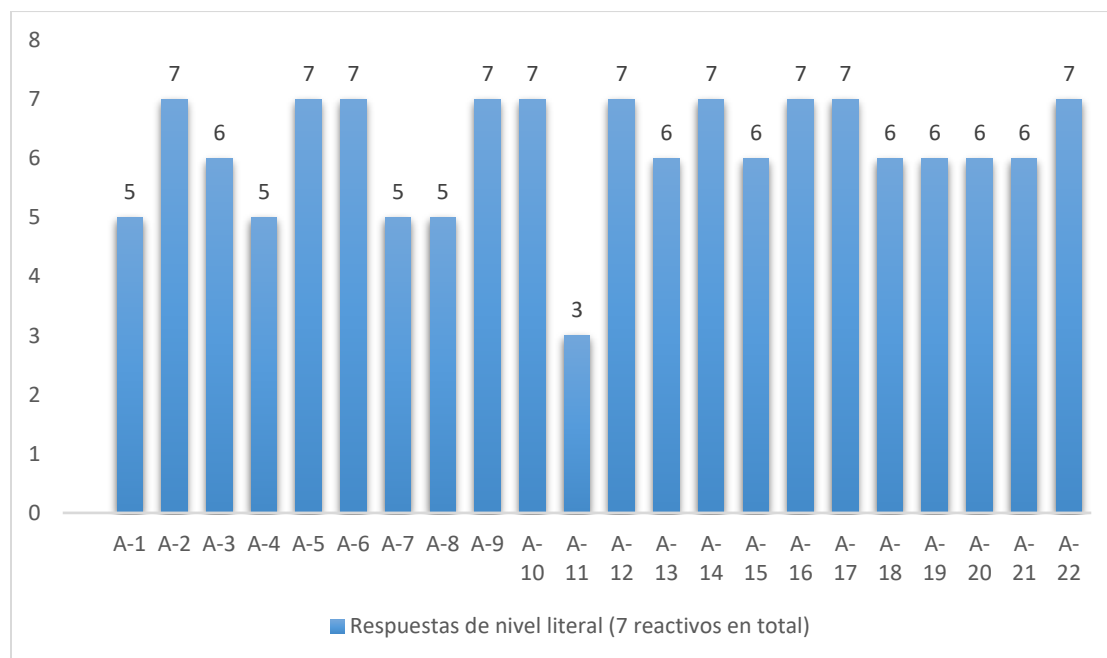
Promedios de Postest



Nota: El gráfico representa el promedio obtenido por los estudiantes de cuarto semestre que participaron en el postest.

5.3.4 Respuestas: Nivel literal de lectura

Los resultados del nivel literal de comprensión lectora del segundo diagnóstico son los siguientes, de 22 participantes y 7 preguntas con valor de un punto, 10 obtuvieron un total de 7 aciertos, 7 obtuvieron 6 aciertos, 4 obtuvieron 5 aciertos y 1 obtuvo 3, posicionando al grupo con un buen nivel literal de comprensión lectora, ver figura 45.

Figura 45*Respuestas de nivel literal (7 reactivos en total)*

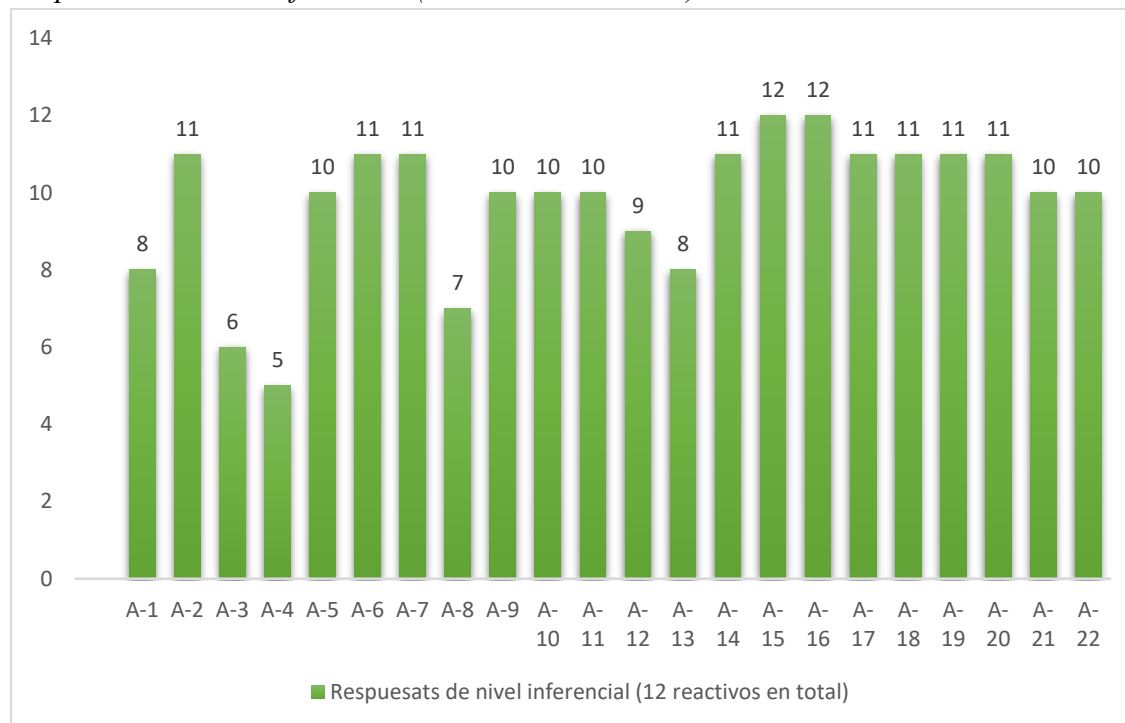
Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes en las 7 preguntas pertenecientes al nivel de comprensión lectora literal.

5.3.5 Respuestas: Nivel inferencial de lectura

El nivel inferencial de lectura es el punto intermedio de comprensión de texto por lo que, al igual que el literal se espera que los alumnos tengan un buen nivel, a continuación los resultado de los 22 estudiantes donde se contemplan 12 preguntas con valor de un punto: 2 obtuvieron los 12 aciertos, 8 obtuvieron 11 aciertos, 6 obtuvieron 10 aciertos; del resto de los obtuvieron cada uno obtuvo una puntuación distinta que va de los 9, 8, 7, 6 y 5 aciertos respectivamente, ver figura 46.

Figura 46

Respuestas de nivel inferencial (12 reactivos en total)



Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes en las 12 preguntas correspondientes al nivel de comprensión de lectura inferencial.

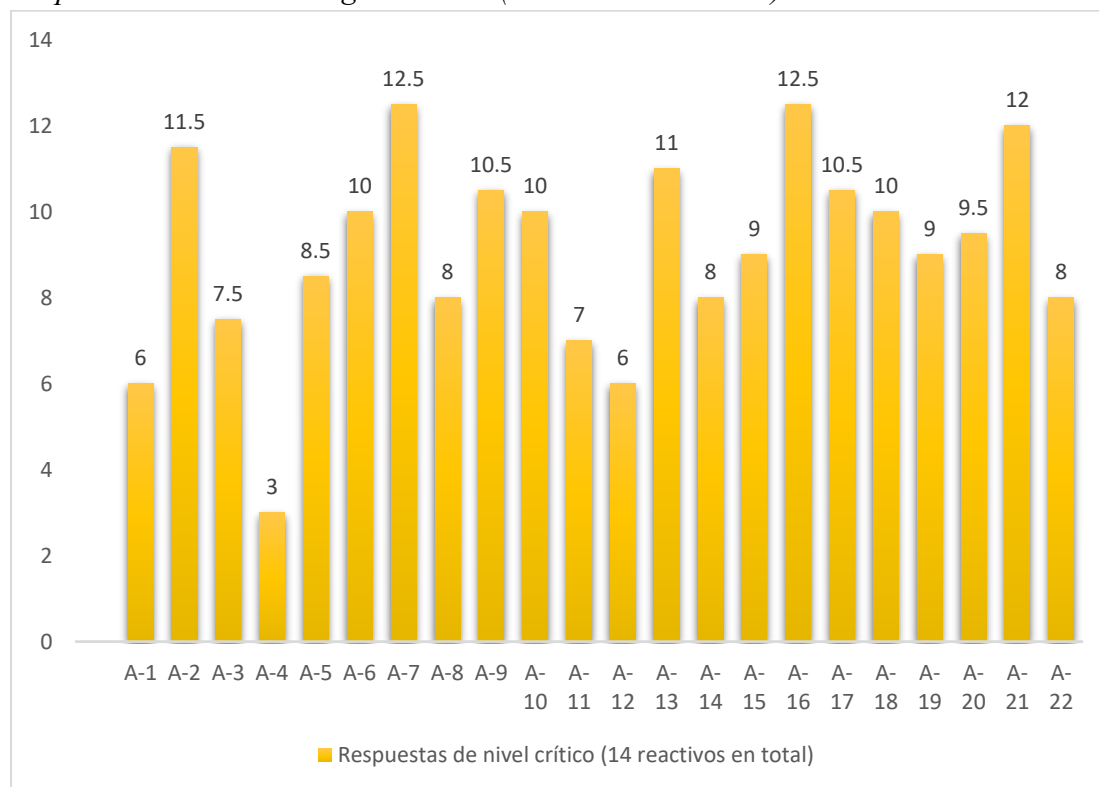
5.3.6 Nivel crítica de lectura, Respuestas

Esta última tabla de los tres niveles de comprensión lectora, figura 47, presenta el nivel que se espera que desarrollen los estudiantes durante el Taller de lectura, independientemente de que tengan un nivel avanzado los 22 estudiantes, con base en el resultado del primer diagnóstico, tenían áreas de oportunidad que atender en este nivel. Los resultados son los siguientes 4 alumnos obtuvieron un resultado que va de los 11 a los 12.5 de 14 reactivos, 8 alumnos obtuvieron resultados que van de los 9 aciertos a los 10.5 donde una mayoría de 5 se encuentran en los 10 y 10.5; 4 obtuvieron un resultado que ronda los 8 y 8.5; 2 se encuentran entre 7 y 7.5,

respectivamente; 2 obtuvieron 6 y solamente un estudiante se considera caso especial del nivel con 3. Estos resultados ofrecen un panorama positivo del nivel crítico del lectura.

Figura 47

Respuestas de nivel analógico-crítico (14 reactivos en total)



Nota: El gráfico representa la cantidad de aciertos que obtuvieron los 22 estudiantes en las 7 preguntas vinculadas al nivel de lectura analógica-crítica. Importante mencionar que las preguntas de este nivel tienen un valor de 2 puntos para su evaluación.

5.3.7 Resultados por reactivo con base en las variables de comprensión lectora

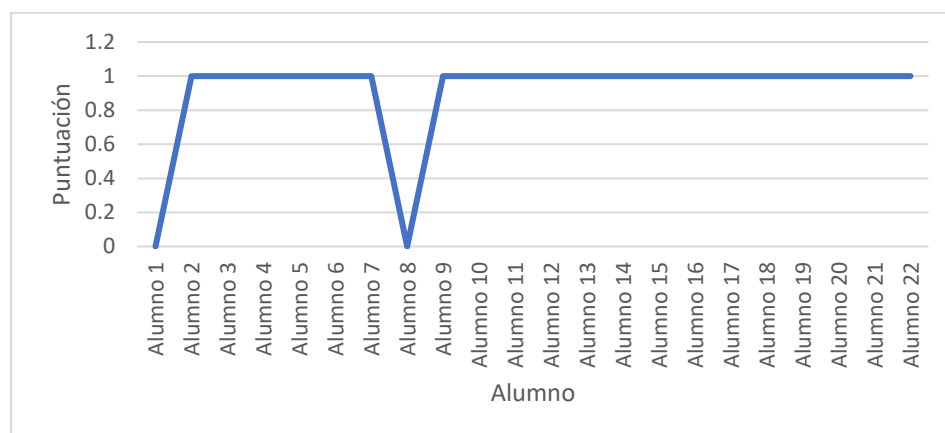
Los siguientes resultados presentados en gráficas muestran lo que obtuvieron los 22 participantes en el diagnóstico, el total de gráficas es 26 y están divididas en grupos de 7, 14 y 7 preguntas, cada grupo corresponde a un nivel de comprensión lectora literal, inferencial y analógica (crítica).

5.3.7.1 Nivel de comprensión lectora literal, resultados por reactivo

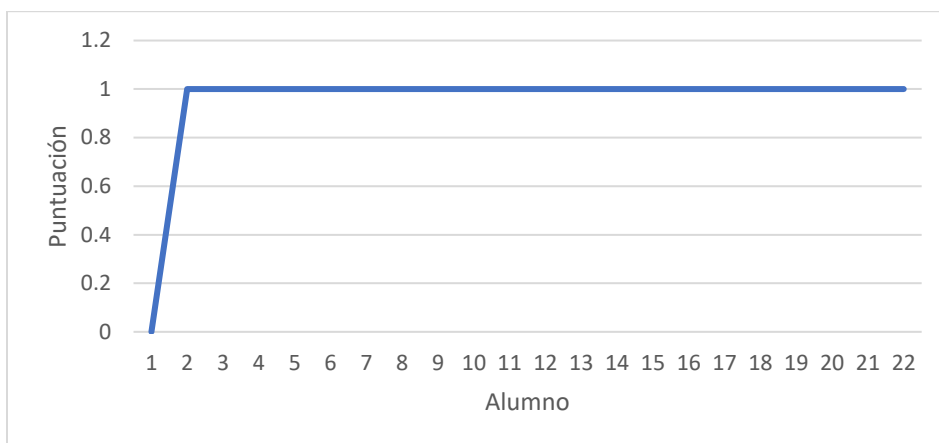
Como se mencionó previamente, solo se contemplaron 7 preguntas para este nivel considerado como básico, las siguientes 7 gráficas corresponden a la variable de Comprensión lectora literal y se muestra el resultado que obtuvieron los 22 alumnos en este nivel. En la primera pregunta 20 estudiantes respondieron correctamente; en la pregunta 3, 21 respondieron correctamente; en la pregunta 4, los 22 lo hicieron; en la 5, 19 respondieron bien; en la 6, 17 lo tienen correcta y en las últimas preguntas (7 y 8) 18 respondieron correctamente, ver figuras 48 a 54.

Figura 48

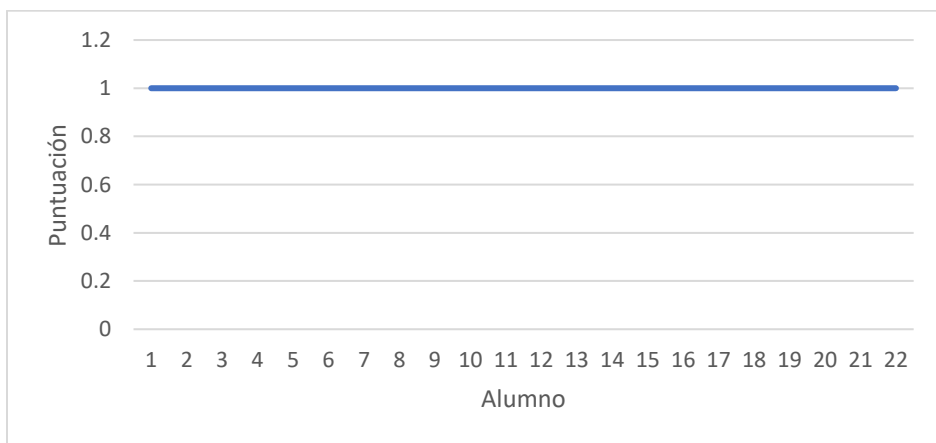
Reactivo 1: Comprensión literal



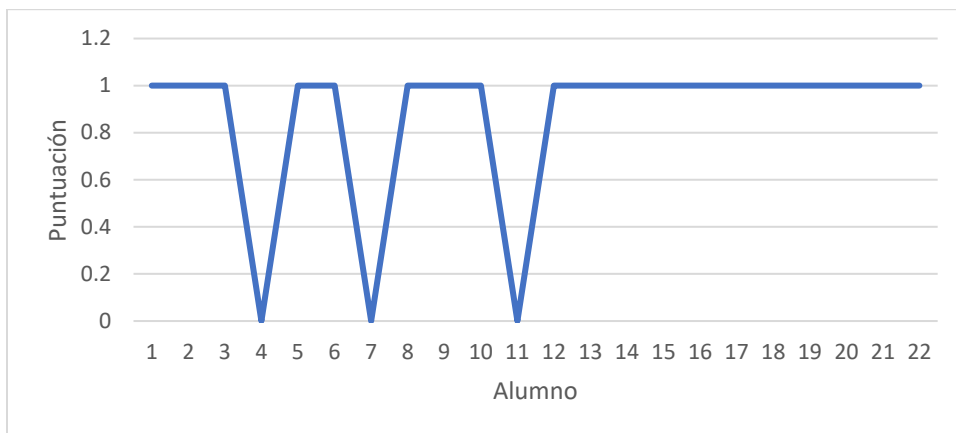
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la primera pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

Figura 49*Reactivo 3: Comprensión lectora literal*

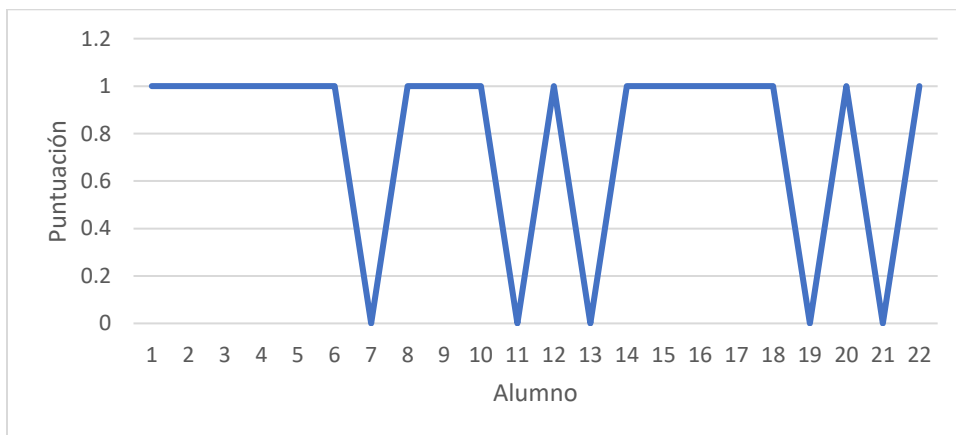
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la tercera pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

Figura 50*Reactivo 4: Comprensión lectora literal*

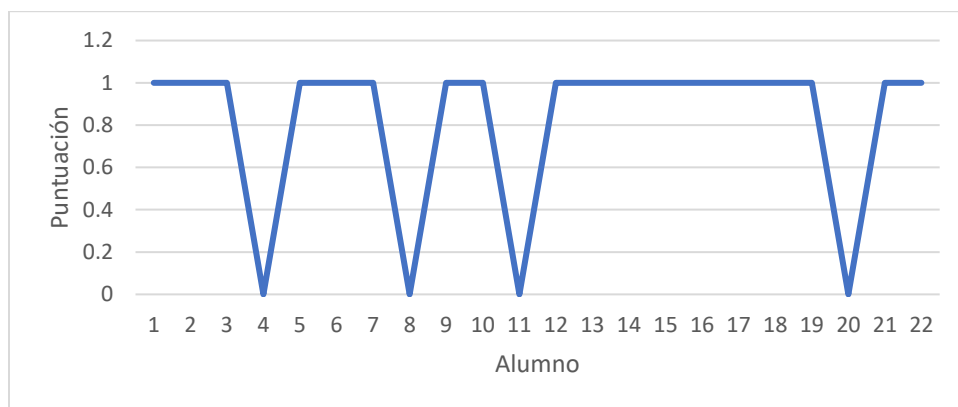
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la cuarta pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

Figura 51*Reactivo 5: Comprensión lectora literal*

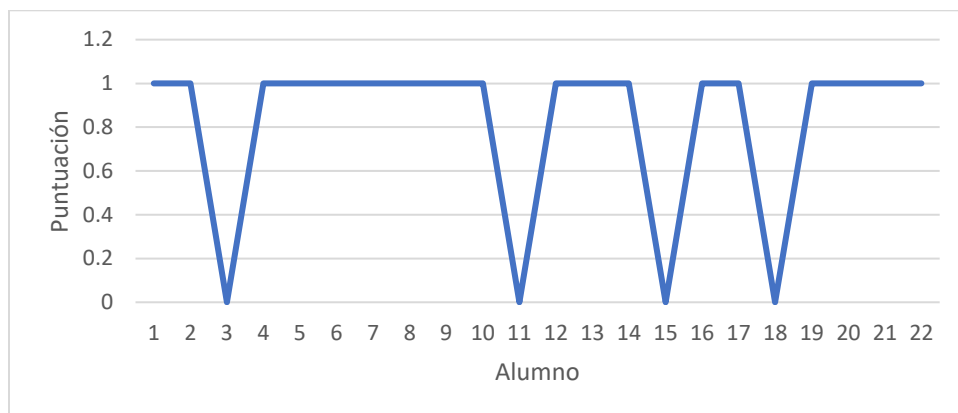
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la quinta pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

Figura 52*Reactivo 6: Comprensión lectora literal*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la sexta pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

Figura 53*Reactivo 7: Comprensión lectora literal*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la séptima pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

Figura 54*Reactivo 8: Comprensión lectora literal*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la octava pregunta correspondiente al nivel literal de comprensión lectora del postest.

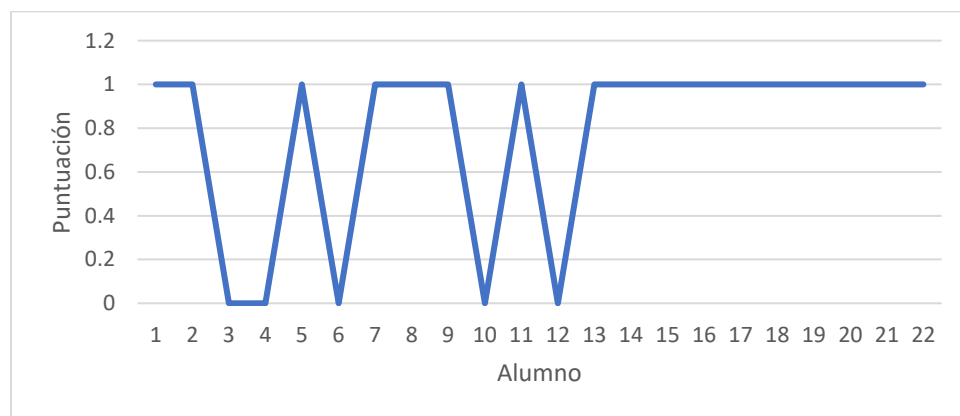
Los resultados de las siete gráficas presentadas previamente arrojan un resultado positivo y se pueden considerar de éxito ya que el índice de respuestas incorrectas no supera los 5 alumnos y esto ocurre únicamente en 3 de 7 preguntas.

5.3.7.2 Nivel de comprensión lectora inferencial, resultados por reactivo

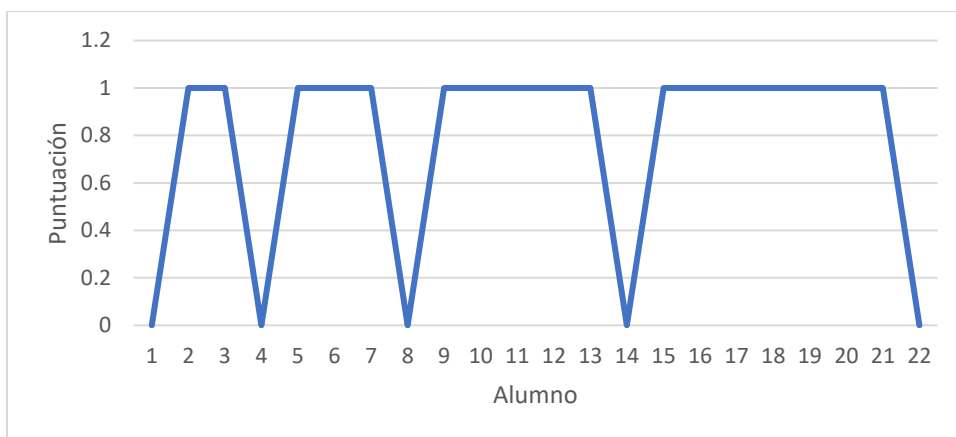
La evaluación del nivel inferencial de lectura se evaluó a través de 12 preguntas siendo estas la mayoría en la prueba diagnóstica, sin embargo el resultado en este apartado es muy variado: en la pregunta 2, 17 participantes respondieron correctamente; en la 9, de igual manera 17 respondieron bien; en la 10 solo dos respondieron incorrectamente, en la 11 lo hicieron 3 y en la 12 solo 1 respondió incorrectamente; en la 13 hubo 8 respuestas erróneas; en la 14, 19 alumnos respondieron correctamente; la número 15 fue la que obtuvo un mayor índice de errores en esta segunda ronda del diagnóstico con 7 respuestas erróneas; contrario a la pregunta 16 donde todos respondieron correctamente, en cuanto a las últimas 3 preguntas, los resultados fueron 4 errores en la 17, 6 en la 18 y 4 en la 19, ver figuras 55 a 66.

Figura 55

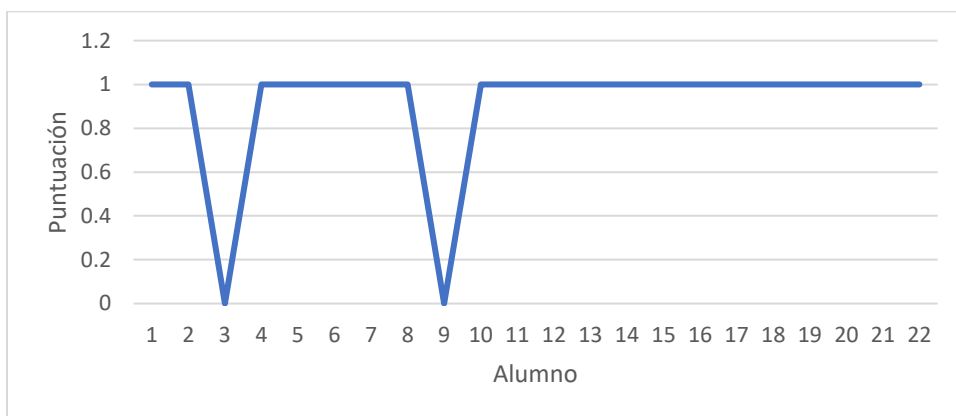
Reactivo 2: Comprensión lectora inferencial



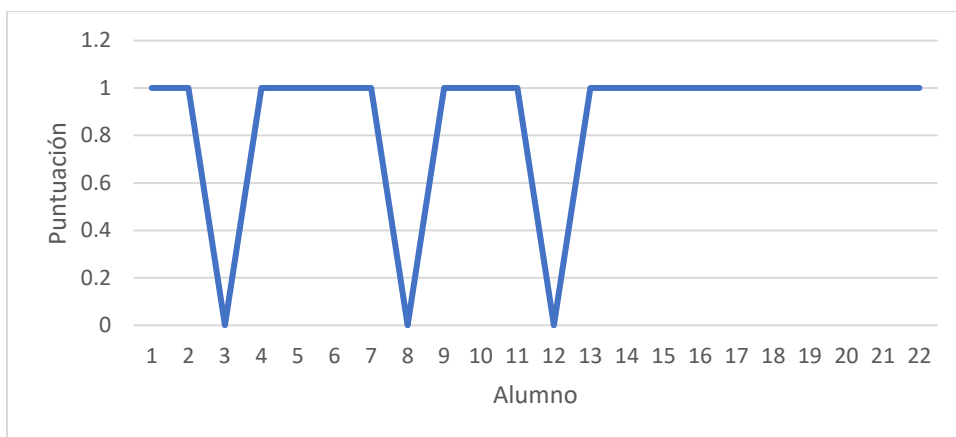
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la segunda pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 56*Reactivo 9: Comprensión lectora inferencial*

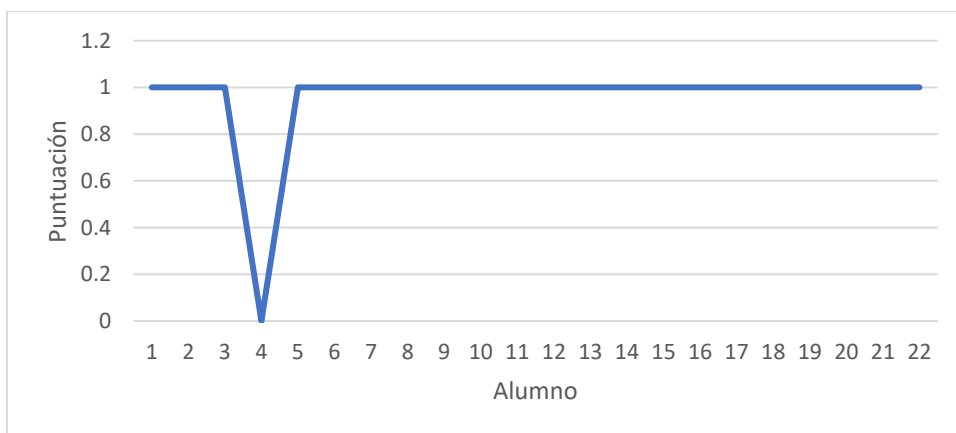
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la novena pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 57*Reactivo 10: Comprensión lectora inferencial*

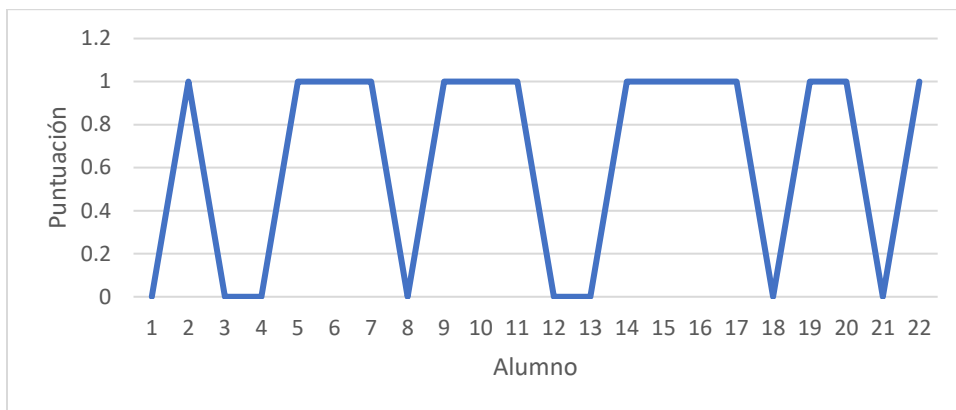
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la décima pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 58*Reactivo 11: Comprensión lectora inferencial*

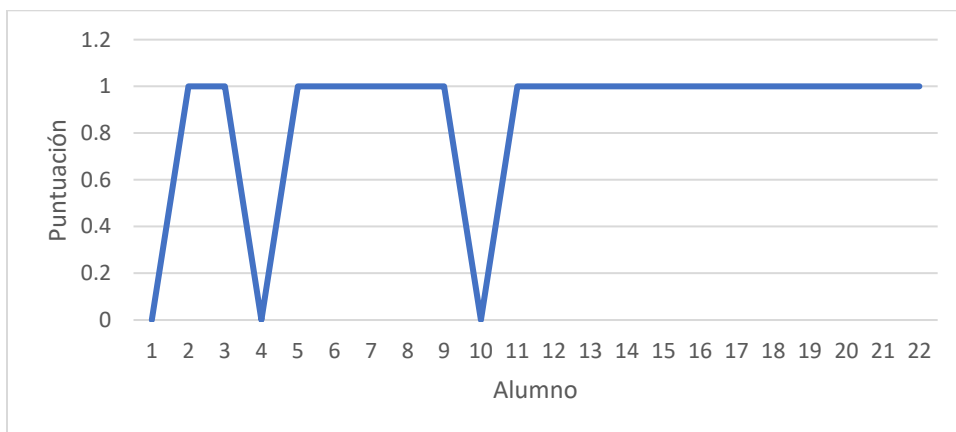
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimoprimera pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 59*Reactivo 12: Comprensión lectora inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimosegunda pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 60*Reactivo 13: Comprensión lectora inferencial*

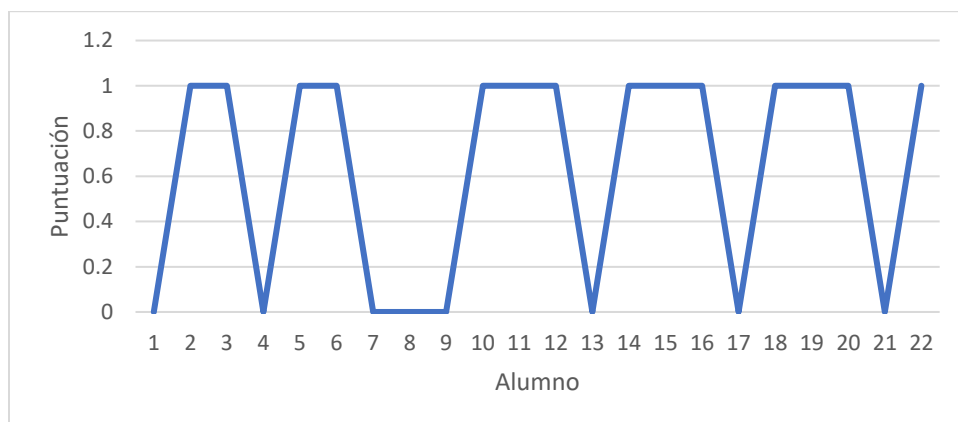
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimotercera pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 61*Reactivo 14: Comprensión lectora inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimocuarta pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 62

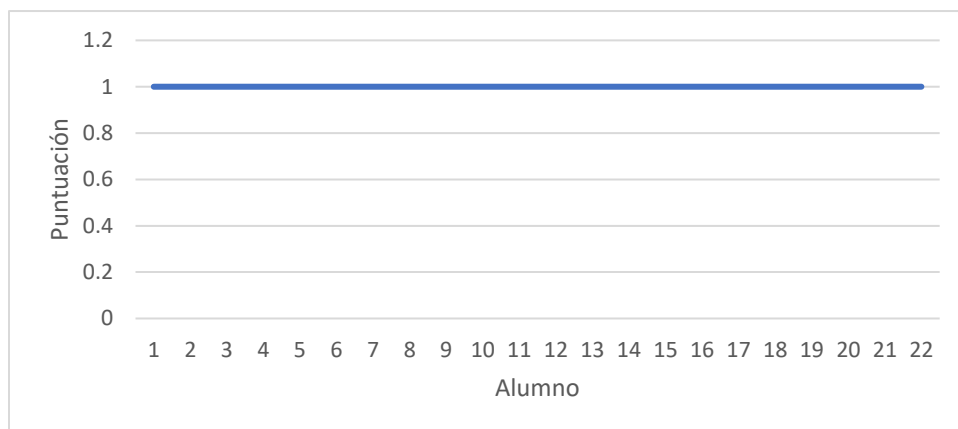
Reactivo 15: Comprensión lectora inferencial



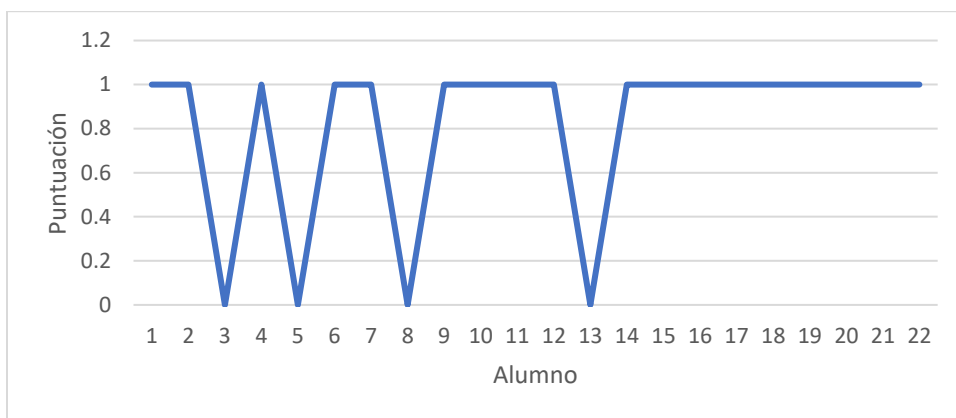
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimoquinta pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 63

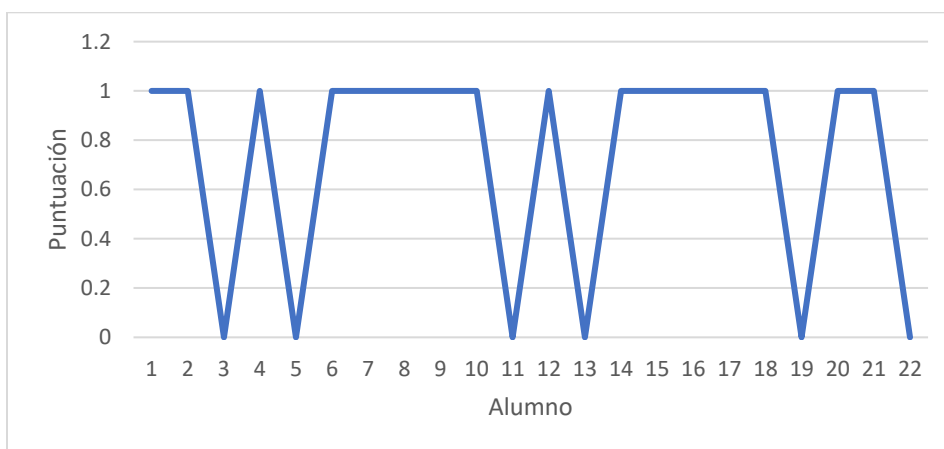
Reactivo 16: Comprensión lectora inferencial



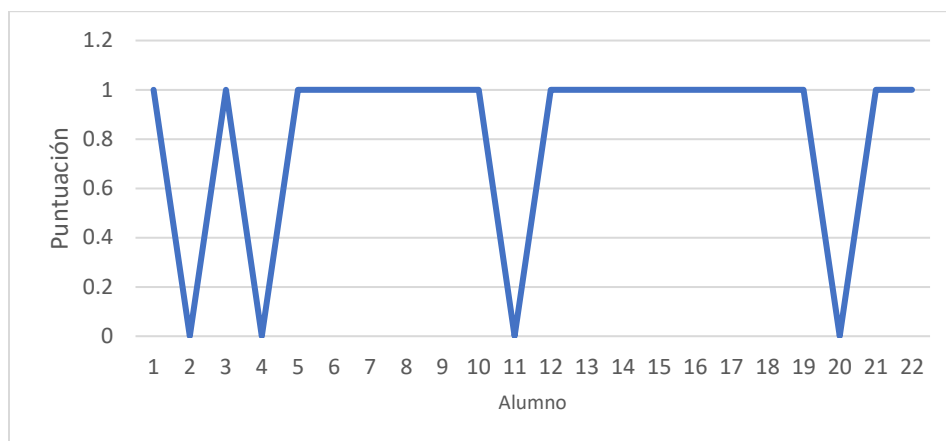
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimosexta pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 64*Reactivo 17: Comprensión lectora inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimoséptima pregunta del posttest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 65*Reactivo 18: Comprensión lectora inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimoctava pregunta del posttest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Figura 66*Reactivo 19: Comprensión lectora inferencial*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la decimonovena pregunta del postest correspondiente al nivel inferencial de comprensión lectora.

Los resultados de las doce gráficas anteriores correspondientes al nivel inferencial y tuvieron un mejor resultado que en el pretest, con un mayor índice de respuestas correctas, ejemplo del éxito de este nivel son las siguientes preguntas: la 10 solo 2 estudiantes respondieron erróneamente; la 11 solo 3; la 12 únicamente 1 alumno respondió mal; la 14 solo 3 y la 16 dio el mejor resultado con el 100% de respuestas correctas.

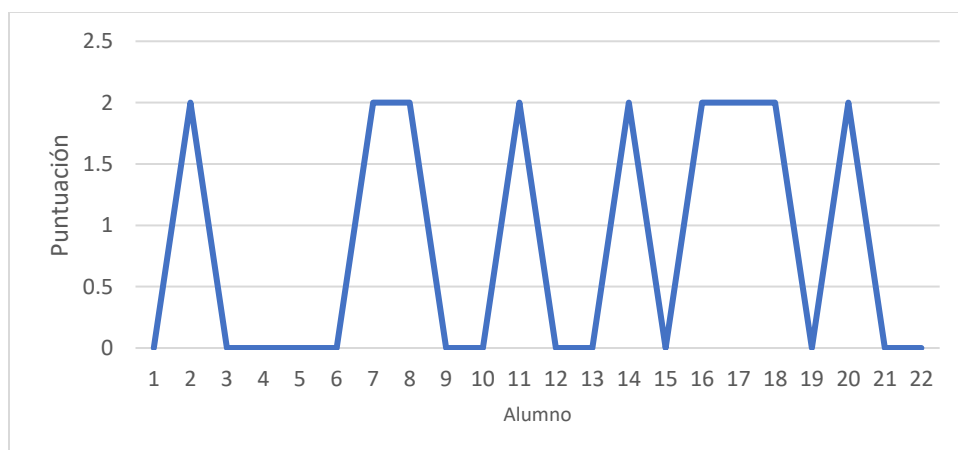
5.3.7.3 Nivel de comprensión lectora analógica-crítica, resultados por reactivo

En este último resultado se muestra lo que obtuvieron los alumnos en el nivel analógico-crítico de comprensión lectora en el postest. Este nivel se evaluó con 7 preguntas con un valor de 2 puntos cada una y se calificaron con base en la rúbrica perteneciente a este nivel (véase anexo A), 5 fueron preguntas abiertas argumentadas y 2 de opción múltiple. Los resultados fueron los siguientes: de la pregunta 20, solo 11 de 22 respondieron correctamente obteniendo los 2 puntos esto se debe a que era pregunta de respuesta cerrada, en la 21 solo 2 estudiantes respondieron erróneamente,

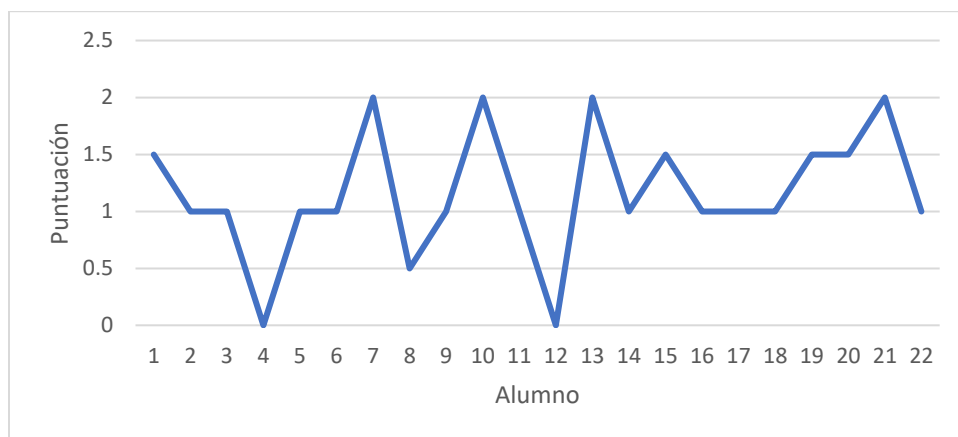
mientras que el resto obtuvo de .5, 1, o 1.5 y 4 alumnos lograron los 2 puntos; en la pregunta 22 solo un estudiante respondió de manera incorrecta, mientras que 5 obtuvieron los 2 puntos, el resto se mantiene entre 1 y 1.5 puntos; lo mismo ocurre en la 23 donde 1 alumno respondió mal y 4 tienen los 2 puntos, los demás entre 1 y 1.5 puntos; en la pregunta 24 hubo un mayor índice de aciertos con 10 alumnos obteniendo 2 puntos, el resto se encuentra en .5 y 1.5; en la 25 solo 4 respondieron mal y la 26 la respondieron correctamente 8 de 22 alumnos. Este resultado fue positivo para el nivel analógico, ver figuras 67 a 73.

Figura 67

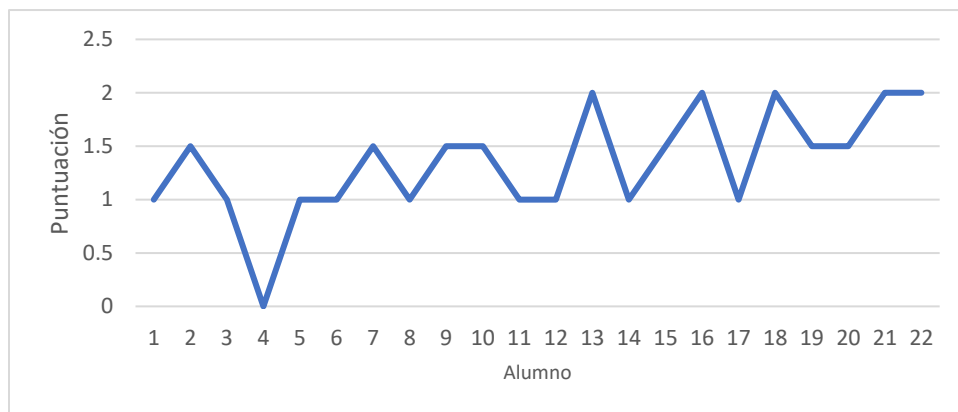
Reactivo 20: Comprensión lectora analógica-crítica



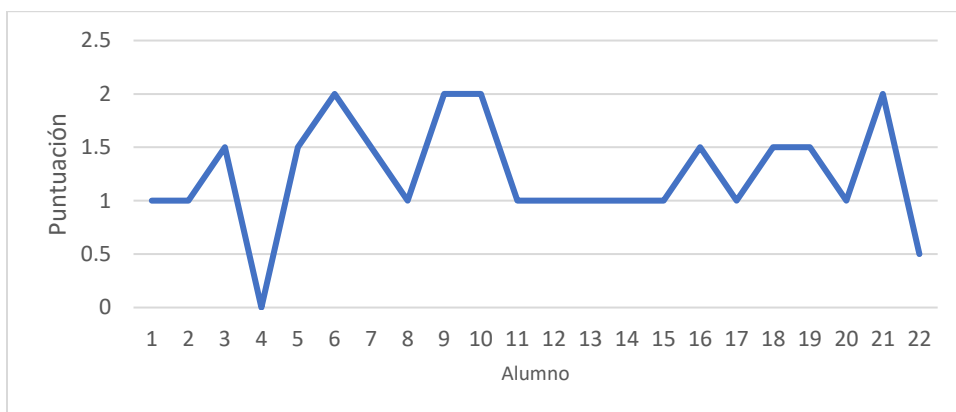
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima pregunta del postest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 68*Reactivo 21: Comprensión lectora analógica-crítica*

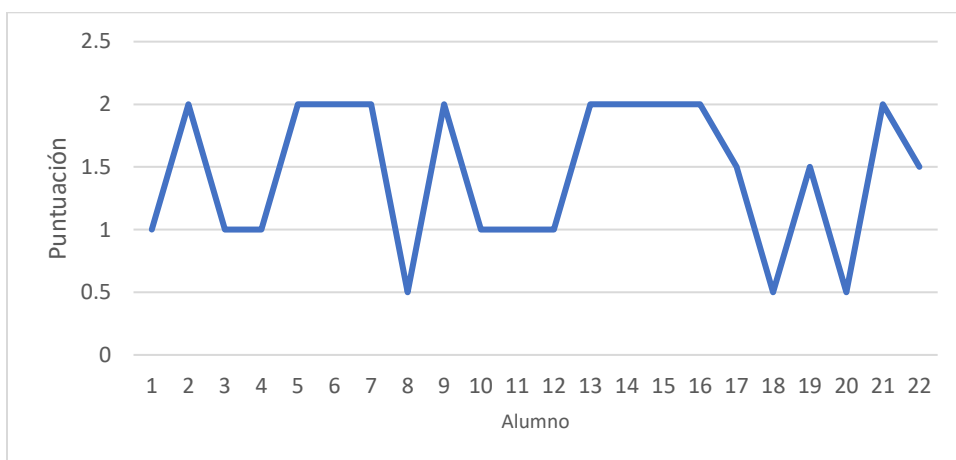
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima primera pregunta del postest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 69*Reactivo 22: Comprensión lectora analógica-crítica*

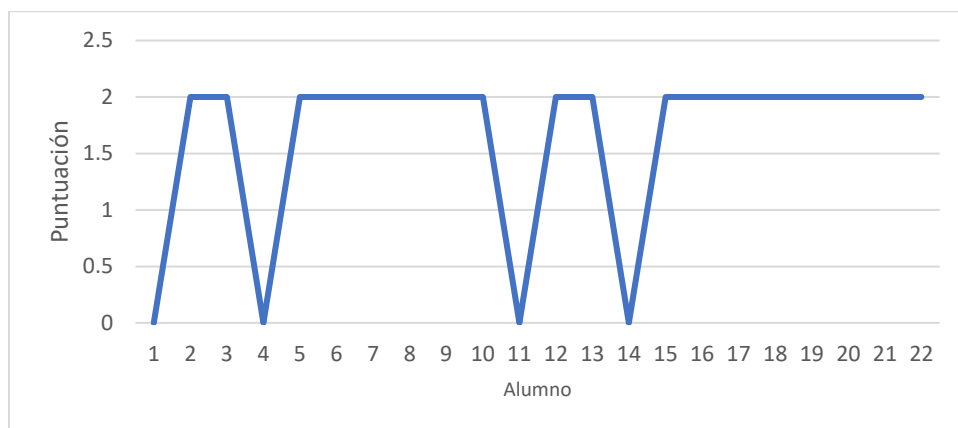
Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima segunda pregunta del postest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 70*Reactivo 23: Comprensión lectora analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima tercera pregunta del posttest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 71*Reactivo 24: Comprensión lectora analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima cuarta pregunta del posttest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 72*Reactivo 25: Comprensión lectora analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima quinta pregunta del postest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Figura 73*Reactivo 26: Comprensión lectora analógica-crítica*

Nota: El gráfico representa los aciertos obtenidos por los 22 estudiantes en la vigésima sexta pregunta del postest correspondiente al nivel analógico-crítico de comprensión lectora.

Tomando como referencia los resultados anteriores de los niveles literal, inferencial y analógico-crítico en esta segunda evaluación diagnóstica (postest) se podrían considerar positivos. El análisis de las dos pruebas dio como resultado una comparativa importante donde se muestra que después

de haber cursado todas las sesiones del taller, los alumnos mejoraron en sus niveles de comprensión lectora, principalmente en la crítica donde muestran mejor argumentación, mayor síntesis y ortografía aceptable la cual se puede perfeccionar más adelante.

5.4 Grupo focal: La lectura y el proceso de comprensión lectora en estudiantes de Bachillerato

A lo largo de esta investigación se aplicaron dos instrumentos para verificar el nivel de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de cuarto semestre de Bachillerato así como un Taller de lectura donde la “Lectura dirigida” fungió como estrategia didáctica base; pero limitar una investigación sin entender el contexto de los jóvenes para profundizar en la problemática del bajo nivel lector de nuestros estudiantes (mexicanos) sería atender el problema sin la perspectiva completa para poder atacarla desde todos los flancos por lo que, para triangular y cerrar el proceso de investigación se aplicó una entrevista semiestructurada.

5.4.1 Metodología en el proceso de entrevista

La intención de emplear una entrevista a grupo focal fue tener una imagen clara de lo que piensan y tienen que decir los estudiantes acerca de la lectura, así como la situación que ellos viven sobre la problemática de ésta.

La entrevista se realizó como última fase para entender, desde la perspectiva de los estudiantes de bachillerato, el tema de la lectura y sus implicaciones. Es importante resaltar que el proceso lector es visto en México más como una problemática que como una de las bases

estratégicas de progreso educativo, hablando específicamente de Bachillerato (aunque el problema es mayor y trasciende a todos los niveles educativos) solo basta retomas las palabras de Manuel Gil Antón en una entrevista del Universal que se hizo en 2024 donde aborda el tema de la lectura en Media Superior, en ella el especialista aclara las deficiencias con las que ingresan los estudiantes y que su proceso lector así como el de comprensión lectora está muy por debajo de lo que se espera para su nivel por ellos los docentes, a modo de interpretación de la situación, solo se dedican a “bachear”, tapar huecos abismales de rezago educativo en jóvenes que, se supone, deben tener un buen nivel de lectura así como un pensamiento crítico avanzado, es ahí donde radica la importancia de atender el problema no solo desde la mirada del docente sino entender desde los estudiantes la situación, por esta razón se optó por un grupo focal no solamente por facilitar la recolección de los datos cualitativos sino porque una de sus bases es la experiencia colectiva como lo afirma Dörnyei (2007) lo que permite a los estudiantes hablar libremente sin afectar la honestidad del discurso en sus respuestas algo importante del grupo focal según Prieto y March (2002) es la existencia de un moderador y una entrevista, en este caso como investigador y docente de los alumnos ocupé la función de moderador, en cuanto a la entrevista, como ya se mencionó, fue semi estructurada con un conjunto de 12 preguntas abiertas (Ver anexo F) con un grupo relativamente grande de entrevistados (Lázaro, 2021, 68). Los estudiantes entrevistados tuvieron la oportunidad de tener los temas que trataría la entrevista para que sus respuestas fueran lo más objetivas y reales posibles, esto permitirá una interpretación adecuada de los datos y nos acercará a entender profundamente la problemática desde la mirada de quienes están siendo los más afectados ahorita, nuestros estudiantes.

5.4.2 Lectura, comprensión lectora y contexto: perspectiva de los estudiantes de Bachillerato

La lectura en México es un fenómeno social que se atiende como problemática, principalmente y la perspectiva que se ofrece no es alentadora sobre todo en el contexto actual donde los distractores son más que los motivadores para acercar a los estudiantes a los textos ya sean físicos o digitales, muchos especialistas manifiestan que las redes sociales están relegando a los libros al olvido (GABO, 2019) a pesar de que desde 2018 existe una Ley para el fomento a la lectura, las estrategias que empleamos como docentes no están o funcionando o peor aún no se están aplicando estrategias para que los alumnos fortalezcan sus niveles de comprensión lectora, provocando el bajo rendimiento académico de los estudiantes en todas las áreas, viéndose reflejado en los resultados de exámenes estandarizados como Pisa (2018) donde solo el 1% de los estudiantes alcanza el nivel deseado en las áreas básicas de matemáticas, ciencias y lectura. En los preocupantes datos mencionadas se establece la importancia de entrevistar a los estudiantes, para clarificar el problema sino para entender cómo ayudar a nuestros alumnos quienes son los más afectados.

La entrevista semi estructurada aplicada al grupo focal está dividida en dos secciones, la primera consta de ideas, opiniones y valoraciones; la segunda de experiencias, hechos y contexto. Cada sección cuenta con 6 preguntas dando un total de 12 como ya me mencionó previamente.

Como primera pregunta se tomó como referente la perspectiva de los estudiantes sobre las lecturas escolares para poder partir del contexto de la investigación, los alumnos respondieron de manera ordenada y el resultado fue el siguiente de los tres participantes que levantaron la mano para opinar:

A5: [...] pues mi opinión sobre las lecturas escolares es que generalmente no están dirigidas hacia las ciudades [necesidades] de los alumnos. Por ejemplo, en estos cuatro semestres de prepa que vamos, no, las lecturas no han sido de los temas que nos llamen la atención y la verdad hay unas que ocupan un léxico muy avanzado que puede generar como dudas sobre el contexto de la lectura y por lo mismo puede generar que no sigamos la lectura porque no nos genera como pasión o que nos esté encantando, por lo tanto no terminamos de leerlo de la forma en la que se debe y siento que no son temas que nos gusten y por lo mismo no genera duda.

A3: Yo siento que, pues, este tipo de lecturas al ser elegidas y asignadas por el profesor no coinciden o incluso se acercan un poco a los intereses de los estudiantes y por lo tanto, pues, estos no disfrutan de esta lectura, no se enganchan y no lo leen por completo y al igual que dijo mi compañera, luego tienden a usar un lenguaje algo complicado o expresiones desconocidas para, pues, los alumnos de esa edad que puede hacerlo más difícil y, pues, confuso y eso igual desmotiva un poco.

A9: Pues, también opino que son lecturas que generalmente no encajan bien con la mayoría de los alumnos ya que cuando te están evaluando tiendes más a como que poner más atención pero ya no lo haces porque te encante ni porque te vaya a gustar o te dé placer sino porque te están evaluando entonces ya es como, cambia de ser un gusto un momento de que tú digas, sí, yo quiero leer a ser algo en lo que tú tienes que hacer generalmente por obligación porque tienes cierta fecha límite, cierto examen. Entonces, como que a los alumnos generalmente ya no les gusta nada leer porque los terminan evaluando y tienen que tomar un enfoque totalmente diferente. Ya no es de ver cosas que a ti te vayan a gustar, sino es como buscar detalles muy específicos, ciertas estructuras en las tramas para el fin de, pues, que te vaya bien la calificación, pero ya no lo termines haciendo por gusto.

La lectura escolar se muestra como un talón de Aquiles en la educación actual si se analizan las respuestas considerando que se tendría que atender a los gustos y necesidades de cada

estudiantes para acercarlos más fácilmente a los textos, tarea compleja que no necesariamente daría mejores resultados, pero podría hacer la diferencia. Continuando con las preguntas, la segunda se enfoca en la motivación familiar como uno de los ejes centrales del proceso lector a lo que los estudiantes respondieron lo siguiente:

A4: Bueno, yo creo que es como muy importante porque, o sea, cuando eres chiquito lo único que haces es como lo que tus papás o tus hermanos hacen. Entonces, si tus papás o tus hermanos tienen ese hábito de estar leyendo y así, entonces tú pues también vas a tener ese hábito o vas a generar pues ese hábito de leer. Por ejemplo, en mi caso, mi hermano leía mucho desde muy chiquito, entonces pues siempre me decía de libros o me recomendaba libros, entonces creo que era como una motivación porque mi hermano estaba ahí leyendo. Entonces, si tu familia, igual, si tu familia no te da como el tiempo para leer o no hace como un espacio para que esto pase, también siento que, pues no va a ser posible y cuando ya seas como más grande o más, este, más grande, pues no vas a tener este hábito porque tu familia no te motivó ni te, como dio las herramientas para que esto pasara.

A6: Bueno, pues yo opino que, como dice mi compañera, pues el hecho de que tus papás lean y el entorno que está alrededor tuyo lea, pues obviamente te motiva también a leer, ya que pues también estás en un proceso de desarrollo, sobre todo en la juventud, y el ver a personas más adultas, más expertas, que han vivido más, adquirir estas habilidades de lectura y es más fomentarte al uso de ellas, pues claro que lo puedes ver como una motivación porque dices ok, estas personas que ya tienen más experiencia realmente me están recomendando algo para mí bien. Puede ser, pues claro, una motivación y sobre todo yo creo que es la forma en la que lo hacen porque no te obligan, no lo ves como algo forzado como puede ser en la escuela y que claro eso es una de las problemáticas por las cuales se lee tampoco hoy, sino más bien lo hacen con el pequeño gesto de mostrarte cómo leen, de darle ese tiempo a la lectura y tú como un chico pues lo ves y realmente dices pues yo también voy a hacer lo mismo y no te sientes forzado u obligado,

entonces pues justamente la motivación familiar es una de las razones más importantes por las cuales alguien empieza a leer desde temprana edad y puede ser una de las mejores por eso de que no se ve forzado ni obligado y pues justamente adquiere esto de leer por voluntad propia y no por obligación.

A2: Yo pienso que la familia sí tiene un rol muy importante en la formación de la lectura pero a una edad temprana porque cuando somos pequeños como que estamos más orientados a seguir las conductas de los padres, incluso los hermanos mayores, pero yo siento que la familia deja de tener un rol tan importante en la formación de la lectura en la adolescencia pero un poquito más avanzada y aquí entran los grupos sociales, yo pienso que también tienen mucho que ver en qué tantas personas tienen el hábito de leer porque como en la adolescencia queremos no sé cómo pertenecer en este sentido de pertenencia, si tu grupo de amigos lee pues tú no quieres ser como el que no lee porque te quedarías como que fuera de la conversación, fuera de lo que están hablando, entonces eso te obliga a leer, entonces yo pienso que la familia tiene una motivación para la lectura a una edad temprana y los amigos tienen un rol importante para la formación del hábito de lectura en la adolescencia.

A7: Justo como dijo mi compañero ya en etapas ya más avanzadas de la minoría de edad ya toma un rol más grande la presión social pero pues los primeros no sé 10 años o la infancia más temprana la mayor influencia de niños son sus papás entonces es muy importante que los papás les creen una experiencia positiva a los niños de lectura entonces no darles libros que sean aburridos o que sean muy, pues como que sean más acorde a su edad. Mi mamá siempre me compraba libros de niños, de bebés cuando estábamos chicos y los leíamos todas las noches y a mí me encantaba porque ya me iba a dormir y no me quería ir a dormir y mi mamá me sacaba un libro de una historia más tranquila, no bonita, ya me la leía y me dormía. Y ya como mi familia iba creciendo me llevaba a la librería y me decía cuáles quieres, cuáles quieres y estábamos horas en la librería y comprábamos muchos libros, aunque no los leyera todos, pero como comprábamos tantos eventualmente no me iba a gustar y eso creaba una experiencia positiva que me motivaba a seguir leyendo. Entonces yo creo que es eso, en una edad temprana que crean una experiencia

positiva y luego ya se forma el hábito naturalmente como simplemente por la naturaleza de un niño que sigue la influencia de sus papás.

Como mencionan los 4 participantes que respondieron la pregunta, la motivación es crucial para su formación como lectores, solo basta con retomar las palabras de Espinosa (2025) quien critica con dureza el hecho de que los jóvenes estudiantes mexicanos desconocen o conocen muy poco a los grandes escritores esto como parte del debilitamiento del hábito de la lectura como un proceso cultural y formador. Con respecto a la pregunta tres, vinculada con la anterior, aborda la importancia de la lectura para la formación personal, los estudiantes respondieron lo siguiente:

A8: Pues digo, para mí la lectura para tanto la formación personal como para la formación académica de los estudiantes pues es crucial porque pues finalmente como estudiantes vamos a estar leyendo todo nuestro ciclo escolar y pues es muy importante que desarrollemos un hábito de lectura porque nos va a ayudar a fomentar habilidades como una buena comprensión lectora, un mejor léxico, pero para mí lo más importante es que con una buena comprensión lectora nosotros como estudiantes cuando hagamos trabajos de investigación o para hacer reportes, pues leer todos esos artículos se nos va a hacer mucho más fácil y cómodo con ya un hábito de lectura construido pues ya con tiempo.

A9: Yo considero que es muy importante para la formación personal de estudiantes ya que esto te da, bueno, el leer te comienza a desarrollar un pensamiento más crítico hacia todas las personas que te rodean, ya no simplemente es de que te arrastre completamente, por ejemplo, una presión social, sino que tú ya empiezas a juzgar de mejor manera qué es lo que está bien y qué es lo que está mal y también yo creo que podría incluso afectar tu forma de comunicarte, que si nos damos cuenta, el 100% de tu tiempo estás o leyendo algo o hablando con alguien y por ende eso implica estar hablando con un vocabulario y escribiendo, por ejemplo en los celulares, si no lees, aunque tengas el autocorrector, hay veces en las que no siempre te ayuda y es difícil que entiendan tus mensajes, me ha pasado con algunos de mis amigos que como que no

se entiende tan bien, entonces es más como por deducción, pero sí ayuda mucho a generar un juicio en base a todo lo que te rodea.

A1: Pues para mí la importancia a nivel personal de la lectura tiene que ver mucho con algo que es en cómo veo la lectura y es que yo veo la lectura como si estuvieras escuchando a alguien, entonces cuando tienes un libro tienes enfrente de ti una persona y un mundo totalmente diferente al tuyo, entonces cuando tú te enfocas en leer un libro, no solamente abres tu léxico y no solamente tienes que concentrarte en lo que te está contando el autor, sino que también te vuelves más empático, te vuelves más crítico y te enfrentas a la toma de decisiones. Y aparte de todo, de que no tienes que vivir esas situaciones para poder ponerte en los zapatos de otra persona y para poder tener este confrontamiento de qué haría yo si estuviera en esa situación, también tienes ese punto en el que tú puedes empezar a generar algo muy importante que son tus hipótesis, empiezas a pensar qué va a pasar después, etc. Y todo eso como persona te da ciertas habilidades y cierta inteligencia, no sé si decirlo como emocional o psicológica, que a nivel personal es muy importante.

La visión de los estudiantes sobre la importancia de la lectura para la formación personal es clara y están de acuerdo que es fundamental, el problema es que esta perspectiva está limitada a pocos estudiantes y para ello basta revisar el panorama nacional de lectura ya que no basta con saber que los libros son parte de la formación integral de los estudiantes entender lo que se lee es lo más importante y según los datos del INEE (2019) hay una baja comprensión de los textos por parte de los estudiantes de Educación Básica y Media Superior. Dicho lo anterior se contempló que para la cuarta pregunta se cuestionara a los alumnos sobre la influencia de la comprensión lectora en el aprendizaje:

A2: Pienso que puede influir tanto positiva o negativamente, dependiendo del nivel de comprensión lectora, claramente. Hemos tenido muchos exámenes en los que nos ponen lecturas de comprensión y hay veces que yo no los entiendo, que me ha pasado que me tengo que regresar unas tres veces, ya sea porque se me

olvidó un párrafo, una información importante o porque estaba desconcentrado. Pero pienso que esa desconcentración sí puede influir en el aprendizaje, porque quieras o no, te obliga a releer. En los libros que he leído a lo largo del curso, en los textos, los he leído, bueno, ciertas páginas, las he leído más de una vez porque simplemente no las entiendo. Entonces, yo siento que no aprendo tanto. A veces antes de los exámenes de lectura, hablaban mis compañeros del libro y yo decía no, de verdad lo habrán leído solo una vez porque yo no recuerdo casi nada, nada más me acordaba de medio de la trama, pero no si tal personaje le dijo a tal personaje tal, sino que nada más me acuerdo de qué trata. Entonces, yo siento que sí, pues la comprensión lectora puede afectar, bueno, dependiendo del grado que tenga cada estudiante, positivo o negativamente.

A5: Bajo mi opinión, el nivel de comprensión lectora sí puede llegar a afectar, porque no todos tienen el mismo nivel de aprendizaje o de comprensión, porque, por ejemplo, en lo personal yo tengo déficit de atención y me cuesta mucho entender como las lecturas y las tengo que leer de dos a tres veces, así completamente, porque la primera no capto la lectura, o sea, solamente que literalmente escaneo la página y no la entiendo. La segunda pues me queda como no entendí y la tercera veces ya entendí, pero la verdad sí siento que es algo importante también para un futuro, porque pues no puedes estar sin entender las cosas al 100%, porque en un futuro, pues debes de llegar a firmar documentos o firmar cosas o también en la universidad, pues tienes más exámenes, más presión y por lo tanto debes de aprender como la comprensión lectora, ya que es un ámbito muy importante, pero siento que sí pueden influir distintos factores para la comprensión lectora de cada quien, porque ningún estudiante tiene la misma capacidad para la lectura y la verdad, por ejemplo, en los exámenes, cuando nos preguntan de cosas muy específicas, es muy difícil, porque ya de por sí cuesta como entender la lectura, ahora acordarte de ciertos detalles de que cuándo pasó la mosca, casi casi, es algo muy difícil, ya que no genera la comprensión tan rápido el cerebro

A6: Pues yo estoy de acuerdo con mis compañeros, yo creo que hoy en día se ha perdido mucho esta comprensión lectora, sobre todo porque pues hoy en día se busca todo lo instantáneo, lo rápido, entonces el darte esa pausa de leer una lectura o pues no sé, de realmente buscar el conocer sobre el tema o pues conocer sobre lo que realmente estás leyendo y no solamente leer la lectura, leer palabra por palabra solamente para parecer como que estás leyendo, pues influye mucho, sobre todo pues también eso me pasa que cuando me distraigo muy fácil o hay mucho ruido por mi alrededor, tal vez estoy leyendo pero realmente no entiendo lo que estoy leyendo y únicamente pues parece que estoy escaneando las palabras sin entender realmente lo que yo hago, entonces también eso pasa en los exámenes, por ejemplo, no sé si te preguntan algo muy específico, lo que de vez en cuando hago es buscar esa palabra en el texto y empezar a leer desde el último punto para ver si allí saco la respuesta, entonces en vez de leer todo el texto, únicamente leo pues lo que realmente me podría llegar a importar, pues yo creo que ahí está el principal problema porque hemos perdido ese interés y realmente pues ahí entra la comprensión lectora, el hecho de pues solamente hacerlo por obligación y no tener ese justo interés de saber que estás leyendo, de conocer más sobre lo que estamos leyendo.

A7: [...] hay pocas personas que se les facilite, entonces no tomen en cuenta el sistema de educación supongo en general, hasta la universidad yo creo que no todas las personas tienen el mismo nivel de, bueno, pueden llegar a tener el mismo nivel de comprensión lectora, porque claro con prácticas se puede mejorar y reducir esa diferencia pero pues sí hay condiciones de aprendizaje, de atención que impiden mucho esta habilidad de comprender y pues siento que deja a ciertas personas fuera de aprender, no les da la oportunidad de comprender, de absorber esa información, historias, papeles científicos o lo que sea, entonces pues siento que debería tal vez el sistema de educación enfocarse más en pues desarrollar la habilidad, o sea, menos en dar lecturas y pasar preguntas, más en desarrollar, o sea, ejercitar el cerebro para pues por lo menos minimizar esa disparidad en la comprensión lectora de todos los alumnos.

Con las respuestas aportadas de los cuatro participantes se aclara el hecho de que al menos, en Media Superior, los estudiantes entienden que la comprensión lectora es importante para su formación académica para poder obtener un aprendizaje significativo. La quinta pregunta se basa en los aspectos positivos que pueden relacionar ellos, como estudiantes, con la lectura. Retomando las palabras de Ramírez (2009) la lectura puede entenderse y analizarse desde distintas aristas ya que tiene la característica de ser un elemento cualitativo con una tendencia a lo superficial o profunda (crítica), si lo vemos desde el lado educativo tiene una función totalmente pedagógica, pero esto se limita a la perspectiva de analista o investigador, esa es la importancia y el valor agregado de la pregunta, entender la lectura desde el lector-estudiante:

A1: Pues, dicen que tu mundo está limitado por tu lenguaje. Y, en específico, cuando estás leyendo, empiezas a, primero, lo primero que notas es un estilo. Todos los autores tienen un estilo y una forma de escribir. Y notas palabras diferentes. Y fuera de la ampliación del léxico, siento que encontrar esas nuevas formas de hablar y de expresarte y entender esas formas en las que otras personas se expresan, es el mejor aspecto de la lectura. Porque, entonces, cuando te desarrollas con otras personas y cuando tienes, cuando generas relaciones y conexiones con otras personas, tienes una mejor comprensión, no solo de lo que tú quieres decirles, sino de lo que ellos te están diciendo.

A3: Yo pienso que, como dijo mi compañera, al igual que el léxico y, pues, todo ese vocabulario que se llega a adquirir por leer, también siento que, obviamente, dependiendo de los tipos de texto que, pues, lea cada quien, de cierta forma abre tu mente, o sea, te guía a tener un pensamiento más, pues, pensar fuera de la caja, por así decirlo, no te contiene. Porque leyendo historias o historias de personas de la vida real que lograron hacer tal cosa, o historias de mundos de fantasía, no sé, siento que te ayuda a llevar tu imaginación más allá, a desarrollar también la creatividad, por así decirlo.

A4: Pues, yo también creo que el vocabulario es como algo que la lectura siempre te da, porque, pues, todos los autores, como dice mi compañera, pues, tienen una forma de escribir y una forma de expresarse.

Entonces, siempre que lees diferentes libros, pues, te das cuenta de las formas en las que lo escriben. Y si lees, por ejemplo, series del mismo autor, pero diferentes historias, pues, te das cuenta que, o sea, es una historia diferente, pero la forma en la que el autor como que la narra y así es como muy parecida. Y, bueno, creo que también la imaginación, cuando lees como que se desarrolla mucho, o sea, todo lo del cerebro se desarrolla mucho porque estás pensando qué pasará con el personaje, qué pasará con la trama, cómo va a terminar. Y siento que también, pues, te ayuda mucho a pensar en diferentes situaciones y saber tomar mejores decisiones porque te das cuenta de las decisiones que hacen los personajes y te pones a pensar tú cómo hubieras resuelto eso. Entonces, creo que resolver problemas es algo que la lectura también te puede ayudar a desarrollar.

La imagen que tienen de la lectura los estudiantes es positiva y enfocan los aspectos positivos al enriquecimiento lexical, el fortalecimiento de la imaginación y un medio para interactuar con los demás. En cuanto a la pregunta seis, y última del primer bloque, se enfoca en los efectos negativos en la lectura y el desempeño académico provocado por los dispositivos móviles en los estudiantes:

A9: Muy bien, gracias. Vamos con la siguiente pregunta que dice, ¿qué efecto consideran que tienen los dispositivos en el desempeño académico y el proceso lector? Pues, yo siento que los dispositivos ya no solo en el desempeño académico o el lector, sino también en el personal tienen un impacto muy dependiente, pero casi siempre es negativo, ya que generalmente tienes a pasar más tiempo, bueno, perder más tiempo viendo cosas que te aportan de muy poco a casi nada en el celular. Y, pues, académicamente eso te afecta mucho porque te puede afectar mucho la percepción de todo lo que tienes de tu tiempo y tu organización. Y yo he visto que compañeros se pasan bastante tiempo en el celular, como que después de la escuela, y por ello no les da mucho tiempo de organizarse bien y terminan o desvelándose o ya no pueden entregar bien las cosas a tiempo. Ya no termina siendo como lo mejor que pudieron haber hecho. Y, pues, el proceso

lector, lo que mencionaba usted de micro lecturas, yo creo que está bien, pero también no aporta casi nada. O sea, tu desarrollo no va a ser, no vas a tener un desarrollo, pero yo creo que tampoco te va a afectar. Como que simplemente te vas a estancar. No vas a poder avanzarnos porque no estás viendo ningún otro punto de vista ni otro tipo de texto.

A8: Bueno, yo concuerdo con mi compañero que, la verdad, los dispositivos a celular, la computadora, la televisión, o sea, actualmente para los estudiantes son una gran distracción y, pues, abarcan una parte muy grande de su rutina y lo que hacen que prioricen el tiempo en pantalla más que otras actividades como hacer ejercicio o hacer los deberes escolares. Y, pues, la verdad, eso, pues, no está bien porque, al final y al cabo, pues, genera un mal hábito que pueda afectar a la salud mental. Y, la verdad, pues, no tiene por qué ser así. O sea, porque, o sea, digo, los dispositivos son una gran distracción, como dije, pero también pueden ser aprovechados como una herramienta para que te ayuden en el desempeño académico y en el proceso de lector. Pues, puedes meterte a leer artículos científicos o incluso si no puedes comprar un libro, puedes descargar libros en línea. O sea, los dispositivos pueden ser aprovechados de muy buena forma, pero, lamentablemente, pues, no se inculca mucho en los estudiantes actualmente que lo aprovechen de esa forma y, pues, prefieren desperdiciar su tiempo, pues, viendo redes sociales o viendo miles de series de miles de temporadas.

A7: Los dispositivos, bueno, pues, en general se refiere a todo, pero el problema más grande yo creo que está en el celular, ¿no?, en el dispositivo móvil. Porque, pues, es como el concepto básico de cualquier otra adicción, es la dopamina o el sistema de recompensa del cerebro. O sea, con cualquier cosa, ¿no?, el alcohol, las drogas, lo que sea, hasta la comida, ¿no? Lo que con el celular es lo mismo, es la búsqueda de una recompensa en el cerebro, una recompensa química, que es la dopamina. Y, pues, la adicción al celular no es diferente, simplemente busca esta recompensa. Cualquier persona yendo por redes sociales y así, le da el siguiente post, la siguiente imagen, así, porque busca más recompensa, ¿no? Más gracioso, una historia más impactante, algo así. Entonces, esto cambia la química del cerebro a que deje de esforzarse por una recompensa. [...] Y lo mismo con los trabajos. Entonces, pues, tiene que ver también con la facilidad, la

facilidad, lo fácil que es volverse adicto a las redes sociales porque están diseñadas a engancharte por el mayor tiempo posible.

A6: Sí, yo concuerdo totalmente con mis compañeros. O sea, considero que lo que ha hecho el dispositivo electrónico es hacer nuestro cerebro vago. O sea, hemos perdido la capacidad de pensar, de tener paciencia con lo que vemos por esto de que hoy en día casi todas las redes sociales, pues, buscan el darte esa satisfacción instantánea. Si no te gusta un video, simplemente debes mover un dedo y ya tienes otro video. Y así puedes estar por horas buscando infinitamente un video más gracioso que el otro. Y, al fin y al cabo, esto hace que estemos buscando una recompensa instantánea y nuestro cerebro, pues, justamente como dice mi compañero, ya no se esfuerza por esta recompensa. Y, pues, también esta dependencia, la procrastinación también entran a cabo, ¿no? Como dice también, pues, cuando tenemos una tarea o algo y nos sentimos ya muy estresados porque no puede tardecer mucho, pues, decimos, pues, entra mi celular, me pongo a ver redes sociales y ya cuando me entre las ganas, pues, listo. Pero justamente es nuestro cerebro que nos dice, oye, no me quiero esforzar, no quiero trabajar, no quiero hacer nada, ¿por qué no? Vamos a hacer lo de siempre. Vemos videos y buscamos divertirnos. Entonces, la lectura justamente lo que evita es esto, es darnos la paciencia, es darnos, pues, esa satisfacción de que estamos aprendiendo algo con nuestro esfuerzo, con eso que nos motiva. Y, pues, hoy en día los videos realmente no nos aportan nada. Y si realmente un video busca aportarnos algo, se nos olvida a cabo de los 10 minutos. O sea, es impresionante. Como después de dar, después de 5 videos ya no nos acordamos ni siquiera de qué eran. Entonces, si esta satisfacción ya instantánea que busca el cerebro, pues, ya nos evita de pensar. Incluso, tal vez, hasta cuando vemos textos largos decimos, oye, qué flojera. Y justamente también si nos damos cuenta en los videos que vemos, casi no hay texto, sino es muy resumido. Las microlecturas que dice mi compañero y usted, profesor, pues, están por todas partes. Y ya, pues, lo que ha hecho eso es que ahora cada vez que nosotros veamos un texto un poco más largo, ni siquiera muy largo, pues, digamos, qué flojera, que ya mejor me veo un resumen. Le pregunto a Chucky PT o que me haga un resumen. Entonces, justamente, pues, esta capacidad de tener

paciencia con nuestro cerebro y de ir aprendiendo lentamente, pues, la hemos perdido totalmente por las tecnologías.

La séptima pregunta perteneciente al segundo bloque que corresponde a experiencias, hechos y contexto se enfoca en qué tipo de lecturas son más relevantes para la formación académica, retomando lo dicho por Luna y Argudín (2020) donde las autoras abordan la importancia de todo tipo de textos, debido a que gran parte de la información que nos llega está por escrito y es por eso que se debe aprender a leer bien, en el aspecto académico las autoras ejemplifican las dificultades que tienen los alumnos universitarios al tratar de entender las instrucciones de lo que leen como en los exámenes y esto radica, posiblemente, en la poca importancia que le han dado a los textos durante su formación académica:

A1: Pues, yo no creo que haya un tipo de lectura en específico, sino más bien un análisis del grupo. O sea, como profesor, para asignar una lectura que fomente el aprendizaje de los estudiantes, tiene que haber un análisis previo del estado en el que se encuentran los estudiantes para leerlo. Si vemos una apatía en general en el grupo, muy probablemente lo más sensato sería poner una lectura que tenga un léxico no tan avanzado, una trama que sea intrigante desde el principio y que tenga un desarrollo profundo, pero ya yendo más dentro del libro, para que para los estudiantes sea más sencillo poderlo leer y que en realidad aprendan algo del libro. Pero si vemos una apertura en el grupo, si vemos cierto gusto por la lectura o que la mayoría están dispuestos a hacer la consigna, a leer el libro, aunque no lo quieran hacer, tal vez sería importante poner algún tipo de lectura que desafíe a los estudiantes y que sea un poco más profunda, sea un poco más analítica, que desarrolle más el diálogo y el debate. Pero yo creo que siempre tiene que haber primero un análisis del grupo. No puedes asignarle algo muy complejo a alguien que nunca ha leído un libro en su vida. Y tampoco puedes asignarle algo muy fácil a alguien que ha leído muchos libros porque se va a aburrir leyéndolo.

A2: Para la formación académica yo pienso que las lecturas más importantes serían textos expositivos, argumentativos, ensayos y científicos. Porque en la vida académica, bueno, ya sea en la universidad, en maestría, doctorados, pues son los textos más comunes para recaudar información. No sé si estás haciendo una tesis o una investigación, son los textos a los que acudes, principalmente, claro. Y por eso yo creo que son los más importantes para la formación académica. Y hablando de libros, yo creo que cualquier libro puede ser bueno si tiene las ganas de leerlo, si se quiere acabar, si se quiere entender de verdad. Porque, bueno, pues algo para que el aprendizaje sea inevitable es que debe de haber como conexión emocional. Por ejemplo, a veces he querido, no sé, por ejemplo, aprender algo psicológico, por ejemplo. Pero porque yo he querido, he buscado un libro que, bueno, que tenga ese consigna, que tenga ese tema. Y ese ha sido el libro [del] que más he aprendido [...]. Ahora, si simplemente no lo quiero leer o lo veo como una tarea, va a ser muy difícil que pueda. Me pasó con el último libro que era de El Jugador. Lo intenté leer y no pude, o sea, no lo entendía. Y se me hizo muy difícil el estilo del autor. Y lo que opté fue escuchar audiolibros y buscar resúmenes porque de verdad no quería. Entonces, para que fomentar el aprendizaje y la formación académica, yo creo que primero se tiene que buscar textos que se quieran leer y hablando para investigaciones y para aprender de temas un poquito más científicos, los textos expositivos, argumentativos, ensayos y científicos.

A5: No, pues yo siento que obviamente es importante el hábito de lectura para la formación académica, pero a distintos niveles. Por ejemplo, a un niño de preescolar no le vas a poner a leer lo mismo que una persona que ya va a salir de preparatoria. Y también es importante que sea como el hábito de lectura desde muy pequeño para que en un futuro no te cueste tanto. Por lo tanto, siento que para niños como de preescolar o primaria, no sean libros tan largos para que tampoco sea que pierden el, o sea, que pierdan el hábito o pierdan el hilo de la lectura. Y, por ejemplo, sean como libros que tengan alguna moraleja o cosas así para también enseñar que los libros te pueden enseñar cosas que vas a usar en la vida. Por ejemplo, como valores, cosas así. Aunque son como cosas no tan relevantes, pues eso también puede influir porque te das cuenta que la lectura te puede ayudar. O sea, no solo es como estar leyendo algo por leer, es como algo que te

ayuda. Y también siento que ya, o sea, por ejemplo, en secundaria vas iniciando a tener tu propio criterio sobre varias cosas y cada quien va generando sus propios intereses. O sea, por ejemplo, hay personas que les gusta mucho leer sobre historia, hay personas que no les gusta leer sobre historia y cada quien tiene su tema de interés, no, su tema de interés muy distinto. Y siento que si todos les ponen el mismo libro, puede que solo le llegue a gustar a dos personas o a una. Tanto puede ser que cada quien tenga sus propios intereses y genere más como hábito en la lectura con algo que sí les interese, no como porque todos los [profesores] estamos de acuerdo que este es el que todos van a leer. Porque siento que así los estudiantes, pues, dejan de querer leerlo y ya tal vez por una responsabilidad o por obligación, como dijeron mis compañeros hace rato y ya no es por querer leerlo, ya es por obligación.

Entender el contexto de los estudiantes es la reflexión que deja la pregunta anterior, donde queda claro que no se puede generalizar las lecturas asignadas a los estudiantes de manera arbitraria sin antes realizar un diagnóstico sobre niveles de lectura y gustos en los grupos de alumnos, estrategia que puede ser de mucha utilidad para acercarlos más fácilmente a la lectura y, por ende, a desarrollar sus niveles de comprensión de forma adecuada. En cuanto a la octava pregunta, esta se enfoca en los tipos de texto que prefieren o gustan leer los jóvenes estudiantes de Bachillerato, con base en ello se retoma lo que menciona Strang (1965) ya que el material que se va a leer puede generar atracción o rechazo y eso va a influir en el proceso de la lectura ya que no alcanzarían los estudiantes (en este caso), la percepción de las palabras como se espera en el proceso de lectura, ahí radica la importancia de conocer el tipo de texto o lecturas que prefieren los jóvenes de Bachillerato, principalmente por el contexto que ellos están viviendo actualmente:

A1: Pues a mí me gusta leer en general, pero lo que más leo son, últimamente, libros sobre ciencia, sobre a lo mejor elementos químicos o física cuántica, cosas así como de aprendizaje porque es a lo que yo me

quiero dedicar y también me gusta mucho la literatura en general y en su momento me gustó mucho leer a Edgar Allan Poe por el estilo que tenía, bueno, el estilo que tienen sus libros.

A2: A mí me gusta leer biografías, me gusta leer libros de psicología, de neurociencia y de negocios.

A 3: A mí en lo personal me gusta leer igual biografías o libros de historias de personas que lograron cierta meta que se proponían y de ciencia ficción o alguna otra historia.

A4: Pues a mí igual me gusta mucho leer libros de ciencia ficción, pero también me gusta leer mucho libros de historia, de culturas y de países y así.

A5: A mí en lo personal no me encanta leer porque me es difícil, pero los libros que más me gustan son como de historias como personales, como [biografías] o así decir las personas, o libros que no sean como tan históricos, como que sean más de ciencia ficción o temas más leves.

A6: A mí me encantan los cómics, la verdad. Me gusta mucho como el diseño gráfico y que todavía se mezclen con la lectura, me gusta mucho. Y también me fascinan los libros de aprendizaje y los informativos, porque lo que más me motiva a leer es el leer y saber que también estoy aprendiendo al mismo tiempo.

A7: A mí electrónicamente, bueno, en celular o en la computadora, me gusta leer artículos científicos, ciencia de aquí de la ciudad que hacen las universidades, historias de terror de vez en cuando, noticias, cuentos cortos, así en el celular. Y ya libros, me gustan mucho las historias fantásticas y de aventura. Me fascinan las historias de aventura, es lo que más leo. Autobiografías también, bueno, libros autobiográficos también me gustan mucho.

A8: A mí en lo personal, lo que más me gusta leer son crónicas. Son como acontecimientos o testigos de acontecimientos muy populares, como puede ser alguna guerra o algún atentado, porque pues salen datos muy interesantes y a mí me gusta mucho saber datos interesantes. Y hablando más de libros, a mí no me gusta mucho leer. Así, libros, porque no me acomodo y no me encanta, la verdad; pero de libros que yo he leído, pues, me gustan así como cuentos cortos o historias no tan realistas, pero que tampoco se van mucho tanto a la fantasía, o sea, que tienen como un balance.

A9: A mí también, como mi compañero, me gusta también bastante leer cómics y cosas que impliquen, pues, fantasía también, pero eso es como de entretenimiento. Y ya de algo que me aprenda a mí, me gusta más leer novelas o tal vez cosas que impliquen experiencias personales de los autores, porque siento que me dan un enfoque y una perspectiva diferente a mi vida.

La pregunta nueve hace referencia a la cantidad de libros que leen los estudiantes, aproximadamente, en un año, pero se les aclaró que no debían incluirse los textos escolares asignados por sus profesores, esta pregunta está basada en los alarmantes datos recolectados por el MOLEC (2022) donde el promedio de lectura en México es de 3.9 libros al año, pero lo más preocupante de esta cifra es que el 41% de las personas lee únicamente por entretenimiento. En el caso de los alumnos del participantes aportaron la siguiente información:

A1: Estos últimos años, yo creo que alrededor de unos 6 a 9 libros.

A2: Igual, de 6 a 9.

A4: Yo, varía mucho porque hay años que leo muchos más, pero igual de 6 a 9, depende de las materias y que tan pesados sean las tareas.

A6: Bueno, pues yo igual leo de 6 a 9 libros como tal y cómics, no sé, a lo mejor unos 25.

A7: Yo cada año leo menos, pero ya ahora como 4 libros al año.

La cantidad de libros que leen los jóvenes que participan en el grupo focal, aunque mayor, es un aproximado que no se aleja mucho del bajo índice de lectura en México por eso la pregunta diez aborda los factores que pueden provocar la apatía por la lectura, cabe mencionar que Espinoza (2025) ya menciona un debilitamiento en el hábito de la lectura desde el momento en que los estudiantes, actualmente, desconocen a los escritores más importantes. De igual manera Solé (1998) afirma que un gran desafío que afrontan las escuelas es lograr que los alumnos aprendan a

leer de manera adecuada y se vuelve un enorme desafío si se contempla la desmotivación o apatía que sienten por la lectura y las afectaciones de esta situación son catastróficas en el plano educativo. Los alumnos a esta pregunta respondieron lo siguiente:

A1: Pues yo creo que en general son muchos factores, ¿no? O sea, socialmente yo creo que en la cultura actual no, o sea, sí hay muchas personas y muchos grupos que valoran la lectura, especialmente grupos académicos, pero en general la sociedad no es como que te fomente a leer, ¿no? O sea, como sociedad siempre buscamos hacer las cosas lo más rápido posible, lo más sencillo, lo más fácil. Y el leer un libro no es ni lo más rápido, ni lo más sencillo, ni lo más fácil. Entonces, si puedes hacer algo, entender algo más rápido sin tener que tomar un libro, la sociedad prefiere que hagas eso. Y también yo creo que escolarmente también así es la escuela. Yo creo que en el proceso escolar se da muy poco campo a darle como importancia a ciertas cosas como la lectura, que son habilidades blandas que sí deberíamos de tener para la vida, que son esenciales, ¿no? Y los planes de estudio que se tienen, el poco tiempo que se tiene para materias como a lo mejor español, literatura, lenguaje, etc., es muy poquito para lo que en realidad significaría en la vida todo el impacto que tiene el lenguaje como formación humana. Entonces, yo creo que culturalmente se rechaza mucho, escolarmente hay muy poco espacio y de forma familiar, si a ti te tocó como a mí que tus papás en la vida te hayan puesto a leer un libro, pues no vas a leer. O sea, si tus papás nunca te ponen o tu familia no lo valora y tienes una sociedad y una escuela que te lo imposibilita, en la vida vas a querer leer un libro, la verdad.

A2: A ver, familiarmente, los factores que como que promueven la apatía a la lectura, pues principalmente son la familia cercana, el núcleo familiar. Por ejemplo, en mi caso mi madre nunca, bueno, ha leído muy pocos libros que yo sepa y nunca me dijo, oye, lee, oye, mira este libro, oye, tal. Mis tíos tampoco, mis primos tampoco. Entonces, familiarmente, pues debes de, bueno, tu familia debe de tener ese hábito para que tú desde pequeño lo vayas notando y te vaya gustando. Si no, es muy difícil que te guste. Socialmente, pues ahorita la sociedad está mal. Yo atribuyo esto a los dispositivos, porque todos lo tienen en su celular.

Y a ver, de ver TikTok, que puedes verlo 10 minutos y te va a encantar, al leer 10 minutos un libro que vas a avanzar 10 páginas, pues muchos prefieren ver TikTok. Entonces, es el problema que muchos grupos sociales prefieren estas aplicaciones que son más fáciles de usar y requieren menos esfuerzo. Entonces, socialmente, yo pienso que los dispositivos hacen que cambien los grupos sociales, igual cómo se comportan, cómo interactúan, y pues que prefieren todo eso a leer un libro. Y escolarmente, pues yo pienso que dependen mucho de las asignaturas, porque pues hay ciertas materias que si están bien trabajadas, como en este año que me gustó mucho las materias de ciencias sociales y de español, que sí nos mandaban a leer, pero, por ejemplo, historia, pudo haber sido una buena oportunidad de leer y, sinceramente, no fue así en este ciclo escolar. Entonces, tiene mucho que ver con las asignaturas, con cómo las llevan, si se logra los aprendizajes esperados y también con las tareas de todas las asignaturas en general, porque si tienes muchas tareas, pues no te va a dar tiempo de leer. Entonces, pues yo pienso que esos son los factores familiares, sociales y escolares.

A4: Yo creo que hay muchos factores y familiares sí también como ese, bueno, como esa condición de que tu familia no lea también es algo como que influye mucho, pero creo que también es mucho de que algunas familias cuando, bueno, muchos papás trabajan ambos y entonces los fines de semana que no trabajan, dicen no, pues es que yo prefiero salir a comer con mi familia y estar todo el día con ellas en un centro comercial, por ejemplo, a estar encerrado en mi casa leyendo con mis hijos y pues obviamente no les voy a hablar porque cada quien va a estar con su libro. Entonces creo que además de que las personas, bueno, las familias no tengan ese hábito, también, o sea, es como considerar que pues obviamente no vas a querer estar en tu casa sin hablar con tu familia en los días que tienes como ese momento para hablar con ellos. Entonces, y socialmente, pues obviamente tus amigos, bueno, yo no creo que nadie, ningún plan de amigos sea de que no, pues vámonos a una biblioteca, estamos ahí cinco horas, leemos, no sé, un libro y después hacemos una retroalimentación de cada libro, porque pues obviamente siento que hay como muchas otras cosas que pues nos llaman más la atención como jóvenes a estar con tus amigos leyendo, entonces creo que eso como que también influye mucho. Y bueno, pues escolarmente siento que las selecciones de los libros

a veces como que influyen en esa apatía por la lectura, porque por ejemplo hay muchos libros, bueno, el semestre pasado nos pusieron uno de la metamorfosis, y la verdad es que yo sufrí mucho con ese libro porque no encontraba el sentido de estar leyendo como ese libro, o sea, como que de que termine el libro y dije, la verdad no tengo ni idea de quién lo escribió ni qué estaba pensando cuando lo escribió, porque pues para mí no fue como un libro que a mí me hubiera gustado, pero por ejemplo El Jugador, que fue el que leímos este momento, a muchos no les gustó, pero a mí la verdad se me hizo muy fácil leerlo y se me hizo muy fácil comprender lo que estaba pasando, entonces siento que las escuelas como que dicen, generalizan que todos vamos a leer lo mismo, entonces en un momento quizás a mí me haya gustado el libro y a los demás no, y entonces en el momento en que a mí no me guste, pues voy a estar leyendo y leyendo y leyendo, tratando de sacar un 10 en la materia, porque pues solamente lo que les interesa es que yo lea y que yo le entienda, y entonces que saque 10 en el parcial, entonces siento que las escuelas solamente se enfocan en el resultado y no se enfocan como en las habilidades que los alumnos pueden desarrollar.

A8: Bueno, yo hablando desde mi punto de vista como una persona que fuera de la escuela básicamente no lee absolutamente nada, sí hay varios factores familiares, sociales, escolares, pero igual principalmente hay factores personales, que pues dependen de la formación que tuvo cada uno, o sea, por ejemplo, yo pues en mi infancia, en primar y en secundaria, pues yo básicamente no crecí con la lectura, o sea, yo crecí con otros intereses, como puede ser el deporte, por ejemplo, a mí me gustaba mucho jugar fútbol ahí en el parque con mis hermanos, más que quedarme leyendo, entonces pues sí, para mí lo que más impacta es la formación personal de cada uno, porque no todos tenemos la misma historia, todos tenemos problemas, bueno, no tanto como problemas, pero diferentes vidas que nos van formando diferentes prioridades. Hablando de factores familiares, pues sí, como dije, pues yo no crecí con la lectura, o sea, mi familia nunca me inculcó de pequeño esto de la lectura, o sea, mi mamá trató, pero cuando vio que como que no me interesaba mucho, pues dejó de decirme, oye, ponte a leer, ponte a leer, pues me dijo, no, pues ya, haz lo que quieras. Igual, socialmente, pues sí, como decía mi compañera, pues actualmente la lectura no está como tan presente en los grupos sociales, o sea, ahorita lo que está de moda, pues es salir a plazas, hacer

planes con tus amigos en casas ajenas y así, pero socialmente la lectura está prácticamente borrada hoy en día. Y escolares, pues yo, para mí mi prioridad es la escuela, pero en mis puntos de interés, o sea, escolarmente para mí mis prioridades son las matemáticas y la ciencia, la lectura lo dejo a un lado. O sea, yo leo los libros que nos asignan, pues para sacar 10, no por otra cosa, y ahí afuera, pues la verdad, no, nunca me ha interesado, nunca me ha llamado la atención, y sé que tengo que leer, pero no, la verdad, no encuentro interés en la lectura.

A5: No, pues [...] mi opinión, realmente el factor familiar obviamente influye, porque pues si de chiquito no te decían que leyeras, obviamente no ibas a leer, porque prefieres ir a jugar, ir a hacer otras cosas. Lo social hoy en día es muy importante, porque como ya habían dicho, es la percepción de la gente, o sea, tú piensas en la percepción que tiene alguien de ti, y pues influye en tu pensamiento y en las cosas que haces. También lo escolar, pues obviamente si te lo ponen para un examen, o sea, si te importa tu promedio, vas a leer, no es algo que no vayas a hacer, o vas a buscar, o vas a encontrar una forma de no leer y aun así te vaya bien. Pero siento que lo personal es más, o sea, es el factor que más influye en que no leas, porque, por ejemplo, yo tengo entrenamiento toda la tarde, y luego a comer y a hacer tarea, y la verdad no es como que tengas 10 minutos que haces, no, pues prefiero leer a dormir. No, o sea, siento que son factores que también son desde chiquito, que, por ejemplo, a mí mis papás me inculcaron sí la lectura, pero también fue más el deporte, o sea, siento que, por ejemplo, algunos alumnos tienen más horas de entrenamiento o horas de actividades extraescolares, que pues también son importantes en el desarrollo de una persona, pero pues no es del mismo tiempo que tiene una persona que no hace nada, o sea, no que no hace nada, pero no tiene cosas extra aparte de la escuela. A una persona que tiene entrenamiento, deja, vete para acá, o sea, son muchas actividades, y siento que son evaluados de la misma forma, y está bien, pero pues es distinto tiempo que dispones fuera de la escuela, el que tengas tiempo para leer 3 capítulos a que tengas tiempo para leer 10 hojas. Es muy distinto en cada perspectiva de cada persona.

A7: Sí, bueno, pues ahora sí que tuve la suerte de crecer junto con una familia lectora, entonces no tuve mucho problema con esto, pero pues sí me imagino las problemáticas que conlleva el hecho de que tus

padres no tengan esta ambición por la lectura y pues al fin y al cabo eso te lo transmiten a ti, pues me gustaría hacer una representación con la película de Matilda, por ejemplo, que a pesar de que a la niña le gustaba mucho la lectura y era como su método de escape de todo lo que pasaba con su familia, pues sus padres ni siquiera, no es como que les diera pues, bueno, pues está leyendo ya X, no, es más como que a ella la fomentaban a que dejase la lectura y se obsesionase por la televisión o por esa satisfacción instantánea. Entonces, pues sí hay casos en los que, pues aunque a alguien le guste la lectura, el hecho de ver a su alrededor que no hay esa misma ambición, pues claro que le va a afectar. Entonces, pues luego también aquí entra lo social, la presión social. O sea, hoy en día, pues muchos pueden decir de, ah, miren, está leyendo, qué rarito. Pues no sé, siento que ya hay muchos estereotipos sobre las personas que leen, las personas populares, las personas, pues que por tener otros gustos pueden ser tratados distintos. Entonces yo creo que eso también es una problemática muy fea, porque ya ni siquiera puedes demostrar lo que realmente a ti te gusta y te debes de adecuar a los estereotipos que hay en la sociedad de hoy en día. Entonces, pues siento que nos estamos convirtiendo como en solamente una clase de persona que es solamente la aceptada socialmente. O sea, ya no tenemos la capacidad o ya no se nos permite ser diferentes o innovar, porque instantáneamente somos juzgados o ya pues realmente no, pues los demás nos tratan distinto. Y pues en lo escolar siento que, pues justamente el hecho de los libros que nos ponen, ya lo vemos más como obligación, siento que ese es el principal problema. Porque también en lo personal, por ejemplo, en mi primer año de preparatoria, pues tuve dos libros muy buenos que me acuerdo y que los disfruté mucho. Me parece con lo que se llamaba *Francisco Sube al Cielo*, o era un título parecido. Y el otro no me acuerdo, pero, ah bueno, fue el de *Dador de los Sueños*, me parece. Y fueron dos libros que disfruté mucho porque realmente eran temas que a nosotros como jóvenes nos podían interesar y jamás lo vimos como obligación. Y fue como que, ah bueno, pues ahora tengo 10 minutos libres, voy a leer este libro. Incluso a pesar de que tal vez para el examen de lectura ya había leído hasta ese capítulo, aunque tuviese tiempo libre me lo ponía a leer otra vez, porque realmente me interesaba y pues realmente estaba metido en la lectura y pues yo creo que eso es lo que falta ahora hoy en día. Porque también ahora realmente cuando leemos los libros de lectura en la

escuela, el objetivo no es saber sobre qué es el libro, es sacar el 10 en el examen de lectura o sacar 10 en la calificación final. Entonces yo creo que deberíamos perder un poco más ese sentido de solamente centrarnos en la calificación, sino también pues entender lo que estamos leyendo y lo que puede aportar en nuestras vidas.

Las respuestas aportadas por los estudiantes son de mucho interés para analizar los factores tan diversos que están provocando ese desinterés o apatía por la lectura. La pregunta número once se basa en la estrategia empleada durante el Taller de lectura: la lectura dirigida, la cual, según la UAM (2007), está centrada en el docente y en la lectura pausada de cada párrafo del texto o documento, esta estrategia está basada en la Zona de Desarrollo Próximo, esta información la proporciona el Departamento de Educación de Columbia Británica, Canadá (2004) y se basa precisamente en el papel que desempeña el profesor en la estrategia, dicho lo anterior los alumnos del grupo focal respondieron lo siguiente:

A9: Sí la considero como una muy buena estrategia, porque le da oportunidad a muchas personas que, por ejemplo, no tuvieron un desarrollo tan bueno de su lectura en años pasados, como pasó en la secundaria, sobre todo por lo que ocurrió con la pandemia. Que yo recuerdo que nos dejaban leer muchos libros, bueno, sobre todo mitos, que a mí fue algo que me fascinó. Pero había otras personas que, como no nos estaban evaluando tan estrictamente ahí o no había algo que te obligara o te motivara a leerlo, pues no lo leían. Entonces, era como perder cierto tiempo. Entonces, ahorita esas personas pueden no tener la misma facilidad que algunas otras que si desarrollamos mejor nuestras habilidades lectoras. Y ellos pueden no entender el léxico, pueden tener dificultades para comprender la trama por los recursos que se utilizan, que fue lo que pasó en, creo que fue en el libro de Frankenstein. O sea, estaba no tan conciso todo lo que estaba pasando, como que era totalmente más descriptivo de todos los escenarios que estaba ocurriendo. Y

entonces, yo lo veo como una muy buena estrategia para apoyar a las personas que no lograron desarrollarse bien.

A8: Yo pienso que es útil cuando no existe cierto nivel de comprensión lectora, o sea, con personas que no se les facilita y no tienen, no entienden muchas palabras y así. Sí siento que es importante porque, pues, es como guiarlos, enseñarles cómo se debe hacer la lectura, poder hacer, cómo analizar los aspectos más importantes de lo que se lee. Obviamente, el significado de las palabras. Pero siento que no es lo mejor para todos, podría ser. Porque, bueno, a mí, por ejemplo, no me gusta. Siento como la forma en la que lo hace usted es más útil que como otros profesores, que nada más era de leer y tú lees esto, tú lees esto, tú lees esto. Porque no aclaraban dudas de léxico, no remarcaban puntos importantes ni motivaban la reflexión. Ya con estos aspectos sí es más entretenido, más útil, más fácil, pues, también me ayuda. Pero, pues, a mí en lo personal me gusta más leer así de corrido, sin interrupciones. Así, pues, tramos, ¿no? Tramos muy grandes, así. Leer y leer y leer y leer. Y con las pausas, a mí yo me desconcentro, me desespero, porque es como ir lento, lento, lento. Entonces, pues, sí siento que es varía para cada quien.

A1: Pues, yo en lo personal me gustan las lecturas dirigidas, pero también, o sea, no me gustan las lecturas dirigidas en las cuales hay muchas pausas. Porque justamente se empieza a perder un poco, o sea, como que si no estás en tu mejor día de que traes un mal día y estás muy desconcentrado, es muy difícil ir siguiendo la lectura y que de repente todos empiecen a hablar y otra vez vuélvete a conectar con la lectura. Pero la parte que sí me gusta de las lecturas dirigidas es cuando acabamos de leer el texto y podemos debatir todos en conjunto lo que se entendió. Porque yo creo que esa parte del aprendizaje en la cual hablas lo que aprendiste con otros es lo que hace que se te quede. Entonces, yo por eso considero que la lectura dirigida es importante.

Las respuestas proporcionadas por los participantes es de mucho valor ya que abordan las áreas de oportunidad que tiene la lectura dirigida, las cuales, si son atendidas, la convertirían en una estrategia de lectura sólida y muy eficaz para cualquier grado académico. En cuanto a la

pregunta doce, y última de la entrevista, aborda las estrategias de lectura que ocupan los profesores de todas sus asignaturas, esto parte de lo propuesto por Jenkinson (1973) ya que para la especialista el leer es una experiencia la cual le permitirá aprender y desarrollar conceptos lo cual es sumamente importante en todas las áreas del conocimiento, otro factor de importancia es que muchas de las materias son seriadas como matemáticas y los conocimientos previos, según Smith y Dahl (1989) es una herramienta fundamental para la comprensión de la información que se leerá en esa nueva materia que se relaciona con la anterior, para concluir esta breve introducción a la última pregunta se define el concepto de estrategia didáctica con base en lo propuesto por la SEMS (2022) mencionando que es la unión de las acciones pedagógicas en conjunto con las actividades a desarrollar con la finalidad de que los estudiantes obtengan el aprendizaje esperado en cada materia a esto los participantes respondieron lo siguiente:

A5: No, pues, o sea, por ejemplo, en español, en primer semestre y segundo semestre que fue con otro profe, yo recuerdo que leímos el libro de 1,000 soles esplendidos. Creo que ha sido de los que más me han llamado la atención o, bueno, que le he entendido más. Porque, por ejemplo, había una parte que leíamos, por ejemplo, todos en conjunto y era de que, no, pues, tú lees de tal página, o sea, o toda la página y así. Y la verdad, al final, por ejemplo, leíamos un capítulo por clase y al final terminábamos dando como la opinión de lo que estaba sucediendo. Y siento que te da como mejor perspectiva porque ya no solo es tu opinión sobre la lectura o tu perspectiva, solo sobre lo que entiendes. También estás como escuchando lo que otras personas están pensando del libro y puede darte como un panorama más abierto sobre esa misma lectura. O, por ejemplo, si tú tienes una duda de que, no, pues, es que no entendí si tal persona, o sea, si te puede como ayudar a resolver como dudas sobre tu propia perspectiva o sobre la perspectiva de alguien más. O, por ejemplo, en otras clases, casi no hacemos lectura de comprensión en tantas clases, pero en las que sí lo hacemos es como todos en conjunto e igual dar como la opinión. Y mínimo a mí así me ha servido más

porque fue de los libros que más he entendido. Y sí te da como una visión más abierta sobre esa misma lectura y puede que no se te haga tan pesado.

A6: Sí, pues, las estrategias varían mucho, ¿no? Desde dejar unos 5 capítulos para leer para dentro de 2 semanas hasta leer todos juntos un capítulo. Bueno, pues, personalmente disfruto yo muchísimo más cuando, pues, reflexionamos sobre lo que acabamos de leer y lo hacemos en conjunto porque, pues, justamente siento que se puede leer hoy en día, pero esa falta de entendimiento por la lectura es lo que hace más falta. Entonces, el reflexionar sobre lo que estamos leyendo creo que fomenta mucho eso y realmente hace que nosotros nos interesamos, nos interesamos en la lectura y en comentar sobre lo que nos pareció nuestra opinión personal. Siento que eso, pues, es lo que también ayuda más. Por ejemplo, me parece que con usted en secundaria llegamos a hacer eso de leer todos el mismo libro en el salón de clases y luego comentar lo que nos pareció. Y a pesar de que no terminamos el libro, me acuerdo, lo disfruté mucho y creo que todos porque me acuerdo que incluso hasta en los recesos llegamos a comentarnos sobre lo que nos gustaba del libro, sobre lo que pensábamos, sobre tales ideas. Incluso hasta cuando veíamos una palabra rara y escuchábamos que alguien se le dificultaba de pronunciar, pues nos llegábamos a reír, pero al fin y al cabo eso nos dejaba, pues, esa palabra grabada, el qué significaba. Siento que, pues, esta dinámica que teníamos entre todos de leer, pues, hizo que nos interesáramos más en la lectura y que la disfrutáramos más.

A9: Sí, pues, estrategias, la verdad, yo, siendo realista, considero que no he visto más que a casi que 2 profesores usar una estrategia en concreto como para de verdad implementar o ayudar a la lectura. Uno es usted y otro es un amigo que nos dio durante el primer y segundo semestre. Que, o sea, si nos, lo que generalmente pasa, que es lo que yo he visto, que no ocuparon estrategias, simplemente te dicen, bueno, para tal día vas a tener leído de capítulo 7 a capítulo 10 y ya, te vas a hacer tu camino y vas a decir, vas a contarme mis preguntas, ya, pero ahí como que siempre se sigue viendo como una obligación y lo que yo vi que hicieron el año pasado es, la Miss Yeca nos... en lugar de hacernos un examen en concreto de que no van a responder ciertas preguntas todas las veces, cada que era un examen, cambiaba la dinámica. Por ejemplo, en la primera sí fue un examen de lectura normal, eso fue lo de siempre. Pero luego fue cambiando.

Hubo unos en los que hacía como unos juegos en los que todos interactuábamos. Creo que nos poníamos limones con cucharas en la boca. Entonces, ibas e interactuabas con todos tus compañeros y luego llegabas, te preguntaba algo del libro y volvías a pasar. Entonces, la calificación no solo era por una persona, era una calificación para 5, entonces, como que hacía todo más didáctico y era más divertido y luego de eso, a la siguiente hizo un, no recuerdo cómo se llama, pero creo que era un centro de lectura o algo así como que nos poníamos todos en círculo y ella arrojaba una con una pregunta en general y cada quien iba profundizando en los aspectos que quería. No solamente tenía que responder qué pasó, qué pasó después de esto y cosas así, no cada quien decía qué fue lo que entendió, qué fue lo que aprendió y con qué se queda de ese libro. Y también para resolver dudas, como lo que estoy haciendo ahorita de la lectura dirigida, para personas que no logran comprenderlo del todo en una estructura, puede interrumpir, porque ese es el fin de esa estrategia, interrumpir para resolver todas sus dudas sobre el léxico o algo que no hayan entendido del libro.

En conclusión, las respuestas aportadas por los estudiantes son un reflejo de muchas situaciones y problemáticas a la que se enfrentan como jóvenes viviendo en un contexto complejo, así como nosotros como adultos y docentes quienes somos los responsables de guiarlos en su educación. Lamentablemente la última pregunta evidencia el poco interés que se le está dando a la lectura en todas las materias distintas a Español o Literatura sin que los profesores dimensionen que es una de las bases del aprendizaje por lo que las instituciones educativas y demás actores involucrados en la educación del país se deberían replantear su papel en el aprendizaje significativo de los estudiantes y cómo inmiscuirse de manera eficiente en el uso de la lectura como una estrategia base para lograrlo.

Capítulo 6

Propuesta de capacitación docente en competencias lectoras con enfoque interdisciplinario

Este sexto, y último, capítulo presenta la propuesta de capacitación para docentes, esta surge de las necesidades que se presentan en el quehacer docente donde los profesores se confrontan diariamente con un sistema educativo complejo y generaciones de estudiantes con deficiencias académicas profundas y rezago educativo causados por diversos factores sociales, económicos y culturales que, a raíz de la pandemia padecida a nivel mundial a partir de 2019, incrementaron. Una de las principales problemáticas es el bajo rendimiento en la lectura de los jóvenes estudiantes (de México), dicha condición se ve reflejada en todas las áreas de aprendizaje no solo en español o lenguaje, siendo un problema de aprendizaje para gran parte de los estudiantes de todos los grados académicos, solo hace falta ver algunos de los datos arrojados del 2024 donde “Según resultados del MOLEC, el porcentaje de población lectora disminuyó 14.6 puntos porcentuales entre 2015 y 2024” (p. 6). Con base en los resultados de lectura y de las pruebas estandarizadas en el país: “En la edición 2022, México se posicionó en el lugar 35 entre los 37 países miembros de la OCDE que fueron evaluados” (Centro de Investigación en Política Pública, 2023, párr. 3), se gestan las bases de esta capacitación dirigida a docentes de Bachillerato de todas las áreas con la finalidad de puedan guiar a sus estudiantes en las competencias de lectura que se requieren en el nivel educativo así como fomentar el pensamiento crítico y la competencia comunicativa en ellos.

Lo que se presenta en este capítulo son el marco contextual, el teórico así como el proceso completo del curso de competencias de lectura para docentes de Bachillerato, revisar Anexo G para la descripción detallada de la capacitación.

El segundo referente principal del curso se muestra en los capítulos anteriores de la tesis donde se plasman las problemáticas y situación de comprensión lectora de los estudiantes de Media Superior así como la implementación de estrategias didácticas de lectura adecuadas al contexto institucional que promuevan la lectura, las competencias y, principalmente, el aprendizaje significativo. Para ello se aplicó un examen diagnóstico de comprensión lectora, un taller de lectura, posterior al taller se aplicó nuevamente el examen diagnóstico para verificar los avances y se concluyó con una entrevista a grupo focal para profundizar en la realidad que viven los jóvenes con respecto a la lectura, sus niveles de comprensión de texto y su situación académica dentro del Instituto como externa.

El conjunto de todos los temas tratados en esta introducción, permiten entender hasta qué punto es importante diseñar y aplicar cursos para docentes ya que, si se analiza a profundidad, los estudiantes son el elemento angular de la educación, pero son transitorios, se mueven año con año y llegan nuevas generaciones a aquellos elementos que se encuentran ahí de manera indefinida, los docentes, actores estáticos de la educación que requieren de todas las herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar en su quehacer docente por lo que un curso que los capacite en competencias lectoras podrá ser parte de la solución a la enorme brecha educativa que existe en el país.

6.1 Contexto del curso de competencias lectoras

El curso de competencias de lectura se aplicará en el Instituto México, colegio ubicado en el municipio de San Andrés, Cholula, Puebla “[Municipio que] fue levantado sobre los cimientos de una importante urbe indígena en donde se edificaron diversos templos y adoratorios, sobre los cuales más tarde se construyeron templos católicos; hoy Cholula tiene 37 iglesias” (SECTUR,

2019, párr. 1). Importante rescatar este último dato ya que el IMEX es un colegio católico, condición característica de muchas instituciones educativas de prestigio en Puebla. Otro rasgo importante es que cuenta con la mayoría de los niveles educativos: Educación Básica y Media Superior, siendo esta última en la que se centra el taller. Hay que recordar que el nivel Medio Superior tiene sus propias particularidades si lo comparamos con su grado predecesor, Secundaria, una de las más importantes, enfocándonos en el IMEX, es que forma parte de los Bachilleratos Generales, este tipo de bachillerato “brinda una formación propedéutica que permite ir acercando a los estudiantes hacia sus estudios universitarios bajo una educación básica e integral con la que puedan desarrollar sus capacidades, conocimientos y habilidades.” (Universidad de Negocios ISEC, 2021, párr. 2).

Para lograr los objetivos educativos planteados en todos los niveles educativos, la Nueva Escuela Mexicana surge como el proyecto educativo a nivel nacional que, desde hace unos años, está reestructurando toda la educación en el país. En Bachillerato se modificaron muchos componentes estructurales y del Marco curricular donde surgen las progresiones de aprendizaje divididas por áreas formativas, como primer elemento característico se contemplan los recursos sociocognitivos los cuales son considerados como “aprendizajes articuladores, comunes a todas/os las/os egresadas/os de la EMS, constituyen los elementos esenciales de la lengua y comunicación, [...] y las humanidades” (SEP, 2024, p.5). Aunado a esos recursos generales se encuentran los específicos de Lengua y Comunicación (se contemplan estos porque son los que interesan para esta capacitación) y se definen como:

conjunto de habilidades verbales y cognitivas fundamentales, tales como la comprensión, el análisis, la comparación, el contraste y la formulación discursivas, que permite al

estudiantado el disfrute del uso de la lengua y el procesamiento de la información obtenida a través de textos escritos y/o de fuentes orales y visuales, tanto en su lengua nativa como en otras. (SEP, 2024, p.5)

Retomando lo anterior, estos recursos sociocognitivos se subdividen en categorías y subcategorías aplicándolos a cada uno de los semestres de Bachillerato con la finalidad de alcanzar metas específicas de aprendizaje y trayectoria.

Esta secuencialidad de acciones en Media Superior lleva al tercer punto que son las Progresiones de aprendizajes las cuales están presentes en los seis semestres que dura el Bachillerato estas deben verse como “la descripción del recorrido adecuado de los aprendizajes, en una graduación creciente de complejidad, desde las etapas más simples, hasta el logro de las metas de aprendizaje establecidas en el programa para cada semestre” (SEP, 2024, p.5). estas progresiones son parte de los recursos sociocognitivos de Bachillerato y de igual manera están divididos en categorías y subcategorías, algunos otros recursos de interés para el curso son los de Pensamiento literario y Literatura ya que estas materias son la base del área del lenguaje, todo esto debe permear de manera clara en las demás áreas a través de la capacitación para que sea práctico y funcional para los docentes.

Contemplando todos los aspectos característicos del área del lenguaje, se pretende dar seguimiento y evaluar el curso, esto en consideración a la función que tendrían para poder generar rúbricas o listas de cotejo de las nueve sesiones que dura el taller de las cuales en ocho los profesores realizarán actividades evaluables. Este procedimiento de evaluación será idóneo por diversas razones: como primer punto servirá para la retroalimentación de cada sesión; como segundo punto, el diseño de rúbricas y listas de cotejo permitirá monitorear efectivamente el

desempeño de los docentes en sus actividades, sobre todo en las que son en equipo ya que resulta un trabajo más complejo de evaluar si se tiene en consideración que la mayoría de los equipos estará formada por profesores de diversas áreas, no solo de lenguaje.

Este apartado ha presentado hasta el momento parte del contexto y características nacionales e institucionales de la Educación Media Superior, las cuales convergen y pertenecen al mismo plan de estudios. Independientemente de que el IMEX sea un Instituto privado y religioso, tiene claro que los aprendizajes esperados los estudiantes los podrán adquirir siempre y cuando den continuidad a las progresiones de cada materia y eso se logrará si logran desarrollar adecuadamente sus competencias, de manera específica las de lectura, de comunicación y el pensamiento crítico ya que estas están vinculadas con las demás áreas de aprendizaje.

El segundo elemento de importancia que se incluye en el curso es la transversalidad, esta se tomó en consideración porque se espera el uso de recursos sociocognitivos en conjuntos de otros tipos de recursos como los tecnológicos (aplicaciones didácticas, Inteligencias Artificiales, páginas educativas o plataformas), esta transversalidad deberá ocurrir entre las diversas materias o áreas, a esto la Secretaría de Educación Pública (2024) menciona lo siguiente sobre qué es lo transversal en el plano curricular:

[Aquello] que atraviesa y permea a todo el MCCEMS son los conocimientos que proveen los recursos sociocognitivos (lengua y comunicación, pensamiento matemático, conciencia histórica y cultura digital), los recursos socioemocionales (responsabilidad social, cuidado físico corporal y bienestar emocional afectivo), así como las áreas de conocimiento (ciencias naturales, experimentales y tecnología ciencias sociales y humanidades). (p. 6)

En esto punto radica la importancia de que en el taller se trabaje de manera colaborativa y que sea entre todas las áreas así se podrá fortalecer y retroalimentar el conocimiento entre todos los profesores participantes. Para finalizar, el curso está diseñado para ser empleado en cualquier tipo de institución educativa de Bachillerato sin importar que sea privada o pública siempre y cuando la disposición de los docentes y directivos sea completa con la finalidad de enriquecer su quehacer profesional para beneficio de las y los estudiantes.

6.2 Contexto del curso de competencias lectoras Bases teóricas y conceptuales en el marco de las competencias lectoras

La situación de la educación en México es un tema controversial y complejo de atender, las razones son muchas: económicas, políticas, familiares y contextuales, como se han mencionado a lo largo de este proyecto, a raíz de esta situación diversos actores del sector público y privado han buscado implementar técnicas, estrategias y políticas educativas que puedan atender esta situación. Una de las áreas más estudiadas es la del lenguaje, dentro de esta área se encuentran las competencias lectoras, la competencia comunicativa y la comprensión lectora, estos tres son ejes centrales de la formación académica de los estudiantes de lengua española (considerando que este proyecto se enfoca en la educación de jóvenes hispanófonos). Con base en lo mencionado anteriormente, en este apartado, se abordarán algunas de las teorías y conceptos fundamentales que corresponden a dichas competencias así como a la comprensión lectora.

Como primer referente teórico, se contempla a las competencias, estas se originan “en la antigua Grecia, que tanto Platón como Aristóteles la relacionaban con el vivir bien, sin embargo, fue hasta el siglo XX que se implementó en el campo de la educación, luego se ha perfeccionado

hasta convertirse en una obligatoriedad en las instituciones educativas a nivel global” (Montalvo, 2024, p. 7430). Las competencias, en el plano educativo, tienen su auge en el siglo XX siendo estas la finalidad de la educación para aquella época y también en la actualidad aunque los conceptos con el nuevo modelo educativo en México hayan cambiado el fin del aprendizaje significativo sigue presente. En cuanto a los modelos de gestión por competencias, Ramírez (2020) realiza un análisis detallado al respecto (véase tabla 4):

Tabla 4

Descripción de las competencias educativas

Modelo	Características	Niveles	Conceptos base
Competencias distintivas	Se centra en las características que diferencian a cada persona, para crear un perfil individual a partir de los resultados de su trabajo, mediante la generalización de competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1) Estáticas: aprovechamiento de recursos tangibles 2) Coordinación: funcionales o de cohesión organizacional directiva 3) Dinámicas: para la adaptación, integración, construcción o reconfiguración de nuevas competencias y adaptación al cambio 	Talento humano
Competencias genéricas	Se fija en las conductas y el logro de resultados desde la consecución de objetivos o metas, mediante el desempeño según las ocupaciones y las similitudes entre estas	<ol style="list-style-type: none"> 1) Instrumentales: comprender y manipular ideas, métodos y destrezas varias 2) Interpersonales: expresión de sentimientos, criticidad y autocrítica 3) Sistémicas: comprensión, sensibilidad y conocimiento sistémicas de la organización 	Mejores prácticas y <i>Benchmarking</i>
Competencias funcionales	Se interesa en el desempeño para gestionar el logro de objetivos específicos de la organización, así como el logro de resultados mínimos	<ol style="list-style-type: none"> 1) Cardinal: demandas generales adheridas a la visión organizacional 2) Específica: aplicada a grupos definidos 	Competencias técnicas, normalización de competencias y certificación por competencias

Nota: La tabla presenta “El modelo de gestión por competencias” dividido en tres modelos: competencias distintivas, competencias genéricas y funcionales, cada uno con sus características, niveles y conceptos base. (p.5)

En la tabla anterior se muestran tres modelos de competencias, pero hay más tipos, entre las faltantes se encuentran según Moreno et al. (2015) las básicas que se vinculan a los conocimientos importantes, las específicas que como el nombre lo dice están relacionadas con actividades específicas o técnicas y las meta competencias, estas son de un alto nivel relacionándose con los demás tipos, es este caso se vincula con procesos de análisis y resolución.

Para profundizar en el tema, existen diversas definiciones y nociones sobre las competencias, para Zavala y Arnua, citados por Moreno et al. (2015) “la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de la vida” (p. 17). Para García-San Pedro (como se cita en Moreno et al., 2015) “la competencia se comprende como una actuación originaria del sujeto que integra su ser y sus saberes en la capacidad de enfrentarse a contextos de incertidumbre resolviendo con éxito sus demandas” (p.17).

El conjunto de las definiciones con los tipos de competencias muestran una perspectiva de su importancia en la educación, sobre todo si los docentes muestran las capacidades pedagógicas y estratégicas necesarias para que puedan proyectarlas en sus estudiantes, esto sería una de las principales finalidades de la educación ya que, sin importar el nombre que adquieran (competencias o progresiones de aprendizaje) su utilidad para los jóvenes estudiantes a corto, media y largo plazo será muy importante.

En cuanto a transversalidad, como se mencionó previamente, permite relacionar materias y los recursos educativos, pero cómo se define y cuál es su origen, para iniciar este apartado se debe aclarar que la transversalidad no es exclusiva a un área sino que es útil en todos los campos educativos como un primer antecedente de origen Correa et al. mencionan que “Desde la perspectiva epistémica, la transversalidad tiene sus fundamentos en la transdisciplinariedad, esto es, se origina en ella [y] se ha utilizado para referirse a la articulación sistémica de temas o problemas en diferentes dimensiones y niveles” (2021, p338). Esta definición aclara la relevancia que tienen para la educación y su implementación en ésta. Para Nicolescu (como se cita en Correa et al., 2021) existe una relación profunda entre transversalidad e interdisciplinariedad, para el autor “la transdisciplinariedad es asociada a una visión global y holística de la realidad. Ella trasciende

la singularidad de las disciplinas, al tiempo que permite integrarlas.” (p. 346) Contrario a la perspectiva de asociar transdisciplinariedad y transversalidad, Pryor (como se cita en Correa et al., 2021) propone que “la transversalidad va más allá de la interdisciplinariedad. Ella integra narrativas diversas y algunas veces conflictivas en un todo razonable.” (p.346). Esta definición le da su sentido interactivo a la transversalidad. Con respecto a la definición de interdisciplinariedad UNIR (2024) dice que “Es un enfoque que integra conocimientos y métodos de diferentes disciplinas para abordar problemas complejos de manera más completa y eficaz.” (párr. 3) esta definición aporta los elementos necesarios para ver el vínculo que existe entre transversalidad e interdisciplinariedad y que juntas pueden funcionar de manera coordinada para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Para finalizar es importante reflexionar sobre cómo puede impactar y trascender en la educación el diseñar y aplicar adecuadamente una capacitación que pueda promover de manera correcta, con bases sólidas, competencias de cualquier tipo en los docentes y que estos, a su vez, puedan transmitirlo a sus estudiantes. el curso al contar con teorías sólidas como base lo convierte en una herramienta poderosa para el quehacer docente en un momento histórico de transición social y obstáculos tecnológicos que se deben poner a favor del aprendizaje de los estudiantes ya que ellos serán quienes lleven la rienda de la sociedad en un futuro que parece lejano, pero que realmente está más cerca de lo que pensamos por lo que la solidez teórica de lo que aprenderán los profesores con esta capacitación será fundamental para su desempeño profesional.

6.3 Contexto del curso de competencias lectoras Práctica docente en la lectura: procesos metodológicos del taller de competencias

La capacitación de competencias de lectura y transversalidad se planeó y diseñó para que se emplearan estratégicamente los componente teóricos necesarios para cada sesión en conjunto con las actividades prácticas que se realizarán, en su mayoría, de manera colaborativa para así justificar y entender lo transversal dentro del aula. Cada una de las sesiones del curso se planificó para implementar los conceptos mencionados previamente en la práctica así los participantes podrán entender a profundidad la teoría y cómo implementarla en su práctica docente, esto en consideración de que la aplicación tiende a ser un área de oportunidad para los profesores. La finalidad de este proyecto radica en darle acceso a los participantes de materiales, herramientas y estrategias educativas y didácticas que sean actuales, pero también hacerlos reflexionar sobre la importancia de no limitarse a una práctica tradicionalista donde se autolimiten en emplear las competencias exclusivas de su área sin ampliar su panorama en beneficio de los estudiantes; con esta capacitación podrán, desde cualquier área, aplicar estrategias de lectura y comunicativas para el fortalecimiento del pensamiento crítico y la comprensión lectora de los estudiantes de Bachillerato.

Dicho lo anterior, este curso va dirigido a los profesores de Educación Media Superior, de cualquier área formativa, y Directivos que estén interesados en promover las competencias lectoras, la transversalidad y el pensamiento crítico desde su área por medio de diversas estrategias y herramientas didácticas. Por el nivel de complejidad del curso será importante dar seguimiento, durante cada sesión, a la mejora de la práctica docente en el uso y aplicación de las competencias, esto requerirá seguir al pie de la letra cada una de las instrucción de la planeación del taller por parte del formador así como por parte de los participantes por eso será fundamental dar uso de todas las capacidades formativas académicas así como hacer retroalimentación puntual y objetiva a los participantes, algunas otras herramientas que se emplearán para verificar la mejora de la

práctica docente son el acercamiento con los docentes participantes para poder conocerlos y entender su contexto, el uso de diversos recursos visuales y digitales para acercarlos a las TICs, guiarlos hacia la participación activa ya que esta será fundamental para captar su atención al curso, mostrarles distintas estrategias de enseñanza que sean atractivas y útiles para el contexto de su comunidad educativa, como se mencionó previamente se hará uso de la retroalimentación (de sus actividades y participaciones, principalmente) pero ésta deberá ser constructiva para que se sientan motivados a mejorar sus áreas de oportunidad, también se establecerán metas objetivas y claras que eviten la generación de dudas, trabajo colaborativo y autonomía en las actividades, por último se mantendrá comunicación constante pero que sea efectiva para beneficio de los participantes. Solo de esa manera se podrá lograr el objetivo planteado en la capacitación.

Algunos aspectos importantes del taller que deben abordarse son los siguientes, el primer punto es que en cuestión de tiempo tendrá una duración estimada de 45 horas las cuales estarán distribuidas a lo largo de nueve sesiones, cada una de ellas estará dividida en tres partes: apertura, desarrollo y cierre, la duración de cada clase será de 250 minutos los cuales estarán divididos en las partes mencionadas previamente. La modalidad del curso será presencial ya que de esta manera se dará un seguimiento oportuno y verificará de forma objetiva que los participantes atiendan en su totalidad los temas tratados, esto también permitirá que puedan despejar dudas oportunamente y no se generen distractores que usualmente son comunes en el modo virtual o híbrido. El curso contará con un facilitador capacitado quien se encargará de guiar las nueve sesiones, dicho facilitador deberá contar con un grado de especialidad o posgrado así como experiencia docente frente a grupo en Bachillerato o Superior para que exista congruencia con los objetivos planeados. Así como el facilitador debe contar con las credenciales necesarias para su función, se espera lo mismo de los docentes participantes, los cuales deben contar con licenciatura, mínimo, y tener

experiencia frente a grupo en Media Superior (preferentemente), algo fundamental con lo que deben contar los participantes es con disposición y mente abierta para entender la práctica profesional docente como área de mejora continua para beneficio de los estudiantes. En cuanto al perfil de egreso, los profesores contarán con conocimientos de estrategias didácticas basadas en competencias, habilidades para utilizar herramientas digitales o gestionar proyectos interdisciplinarios y actitudes como la empatía, esto es parte del perfil de egreso (véase anexo G). Este perfil de egreso permitirá a los docentes estar capacitados en competencias y su uso en la docencia. Para finalizar este apartado se presentan la distribución básica de las nueve sesiones del curso, así como algunos de los datos más relevantes previamente mencionados y algunos otros que se especifican de manera concreta en la infografía (Véase figura 74) como los costos del curso así como los porcentajes de la evaluación de cada una de las actividades y sesiones con las que cuenta la capacitación.

Figura 74

Infografía descriptiva de curso de competencias de lectura



La figura presenta de manera resumida las características del curso propuesto para docentes de Bachillerato.

6.4 Propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica consta de un curso para docentes que incentiva el uso de las competencias de lectura y comunicativas para el fortalecimiento del pensamiento crítico, este va dirigido a profesores de cualquier área educativa y directivos de Educación Media Superior y tendrá una duración de 45 horas distribuidas en nueve sesiones de 250 minutos cada una. Las dinámicas o actividades de cada clase están enfocadas en emplear estrategias didácticas que se adecuen a las necesidades contextuales de las nuevas generaciones de estudiantes, también se espera que el trabajo tenga un enfoque interdisciplinario y transversal para que se alinee a los requerimientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y que promueva en los profesores la necesidad de fortalecer la lectura desde su área.

Cada sesión fue planificada de forma rigurosa y estratégica con la finalidad de que se logren los objetivos esperados del curso, las nueve sesiones cuentan con una descripción detallada para el formador y para los participantes, divididas en tres partes mencionadas previamente: apertura, desarrollo y cierre con una duración de 250 minutos que serán distribuidos según las características de la sesión. Un aspecto fundamental por mencionar es que para el curso se empleará la técnica didáctica exegética, esta es básica para la comprensión de texto y extrajo del documento digital *100 Técnicas Didácticas de Enseñanza y Aprendizaje* de la SEP.

Con base en lo mencionada previamente, se hará una breve descripción de cada una de las sesiones de curso para docentes de Bachillerato no sin antes aclarar que la evaluación del taller, que se describe en la figura 74, será sumativa y formativa.

En la primera sesión se dará la bienvenida a los docentes y se les aportará las instrucciones de todo el taller para posteriormente aplicar un examen diagnóstico sobre competencias lectoras,

al concluir esta parte se harán equipos para la actividad que constará de una investigación teórica sobre de competencias, la idea es que al final compartan el resultado de su investigación en plenaria, esta dinámica se repetirá en las sesiones donde se implemente el trabajo colaborativo e interdisciplinario.

La segunda sesión contará con una explicación así como una descripción detallada de la transversalidad e interdisciplinariedad con la intención de mostrar su importancia en el aprendizaje, posteriormente se hará trabajo individual para diseñar una actividad de clase empleando los conceptos mencionados previamente en ella, al final se va a seleccionar a través de una ruleta virtual a tantos participantes como lo permita el cierre para presentar su resultado.

En la tercera clase se explicará la actividad y se solicitará a los participantes que se den de alta en Padlet, en el desarrollo se espera que todos los docentes redacten en una plantilla de la aplicación las estrategias que emplean en clase con mayor frecuencia, su descripción así como la manera en que podrían vincularlas con la lectura, al final se hará lectura en voz alta de algunas respuestas para socializarlas.

En la cuarta sesión se explicará la dinámica a realizar, también se solicitará que se despejen dudas al respecto, posteriormente investigarán los participantes en al menos cuatro fuentes distintas las cuales deberán referenciar, los tipos de textos complejos y su función académica en Media Superior (preferentemente se espera que lo reflexionen desde su área de especialidad), para finalizar deberán vincular la información investigada con las estrategias vistas la sesión anterior y que les sean útiles desde su perspectiva como docentes.

En la quinta sesión primeramente expondrá el facilitador los conceptos de interdisciplinariedad y transversalidad y se hará trabajo colaborativo por lo que como segunda dinámica se formarán equipos proporcionales a la cantidad de docentes en el taller, deben estar

conformados por participantes de distintas áreas de enseñanza para después diseñar un proyecto para estudiantes donde apliquen la interdisciplinariedad con el uso de textos complejos, el diseño se presentará en un Canva para exponer frente al grupo como actividad de cierre.

En la sexta sesión promoverá una discusión grupal sobre el fomento a la lectura en Bachillerato, como actividad de desarrollo se formarán parejas para diseñar un cartel en Canva sobre el fomento a la lectura en Media Superior, para presentar su cartel en el cierre deberán redactar un breve discurso.

En la séptima sesión se hará una breve exposición sobre las TICs actuales, en el desarrollo los docentes trabajarán de manera individual para ocupar una de las TICs presentadas y con ella diseñar una actividad donde vincule el área del docente con la lectura y sus competencias, al final se expondrán los productos.

En la octava sesión se presentarán las competencias lectoras para que, por academias, diseñen una rúbrica de cómo evaluar las competencias desde esa área y dar una breve descripción de cómo evaluarían las competencias. Al final habrá una retroalimentación de lo visto en clase.

En la novena y última sesión se dará el cierre del curso de manera formal e invitará a cada participante a diseñar una planificación de clase con la mayor cantidad de temas vistos durante el curso, de tal manera que sea congruente el proyecto y que incluya obligatoriamente competencias de lectura. La última dinámica, además de la entrega del proyecto, será una reflexión donde se invitará a los profesores a participar en ella, así se hará la clausura formal del curso, para tener una perspectiva completa del curso se recomienda ver el Anexo G.

Este proyecto, que hasta cierto punto resulta complejo por integrar no solo competencias lectoras también comunicativas y el pensamiento crítico para que sean integrados o empleados en las diversas áreas educativas de forma transversal e interdisciplinaria, surge de las necesidades que

con el paso del tiempo se han generado en la educación en México, si a esto se le suma la gran cantidad de distractores y sobreexposición de información a la que están expuestos nuestros jóvenes estudiantes se convierte en una excelente herramienta educativa para los profesores que formen parte de él.

Así como se rescata la importancia que tendría esta capacitación, también es relevante reflexionar sobre el docente, como primer punto se le debe ver como un agente de cambio que impacta profundamente en la formación de los jóvenes por ello es obligatorio para este actor educativo mantenerse actualizado además de continuar con su profesionalización ya sea a través de posgrados o cursos con este, como segundo punto debemos entender que los alumnos no se estancan, ellos continúan sus estudios avanzando en grados, pero el docente se mantiene en su zona de trabajo y entiende el contexto educativo de esa zona es ahí donde entra esta capacitación ya que se convierte en una manera de que puedan continuar estudiando y a la vanguardia en educación.

En conclusión, implementar un curso de competencias lectoras para docentes que las integre de manera interdisciplinaria, resulta relevante social y pedagógicamente frente a los retos actuales planteados por la Nueva escuela mexicana, al presentar la lectura como una de las herramientas más importantes para mejorar la situación educativa del país. Fortalecer las competencias de lectura de los maestros permitirá mejorar su práctica docente y pedagógica permitiéndoles emplear estrategias didácticas de lectura desde cualquier área para guiar a los estudiantes en los aprendizajes esperados para formar alumnos en el pensamiento crítico y analítico lo cual les permitirá darle un sentido al concepto de comunidad. Esta formación impulsará, de manera profunda y paulatina, un cambio en la cultura educativa donde la lectura será un eje en el

proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo a un lado el proceso mecánico de la lectura para convertirla en un espacio de comprensión, reflexión y crítica.

Conclusiones

La educación en México a través del tiempo ha generado las transformaciones necesarias en su aplicación para cada una de las generaciones a las cuales ha formado, empleando diversos modelos educativos, teorías pedagógicas y didácticas, todo con la finalidad de que se logren los objetivos y aprendizajes esperados que el país, dentro de su contexto, plantea según las necesidades sociales, culturales, económicas y políticas vigentes o predominantes para beneficio de las y los estudiantes. Con base en lo dicho anteriormente, se debe entender a la lectura como uno de esos pilares educativos que han permitido que los objetivos se cumplan y que los aprendizajes esperados se alcancen, para entender o dimensionar esta idea basta con reflexionar con el quehacer docente donde las actividades, los exámenes o proyectos (de cualquier materia) requieren lectura a través de las instrucciones, de lecturas previas, análisis de textos, crítica de contenidos; es justamente en ese punto donde la comprensión lectora juega un papel crucial. Ningún área del conocimiento está exenta de la lectura y de comprender lo que se lee, para ello se debe contar con un buen nivel de lectura que se muestra con el dominio de los tres niveles de comprensión lectora: literal para que el lector pueda saber o entender lo que el texto al que se enfrenta le está diciendo textualmente; pero si requiere profundizar en el contenido también debe dominar el inferencial y si además de entender el texto requiere hacer una lectura profunda (completa) para alcanzar el análisis, la reflexión o crítica no se logrará sin el dominio de los tres niveles.

La lectura y la comprensión lectora constituyen un pilar transversal en el desarrollo cognitivo de los estudiantes de Bachillerato ya que permite la construcción del aprendizaje, así como la profundidad del conocimiento en las diversas áreas académicas. A través de la lectura y la comprensión el estudiantado accede a la información, a esto se le suma la posibilidad que tienen

para interpretar y relacionar los contenidos en la diversidad de contextos a los que se enfrentan diariamente, fortaleciendo el pensamiento crítico-creativo y la autonomía.

Continuando con el tema educativo, lo propuesto anteriormente se debe trasladar a Bachillerato, grado académico que prepara a los estudiantes para el ingreso a la Universidad y que en muchos casos es el grado educativo con el que concluyen sus estudios muchos jóvenes del país para iniciarse en el ámbito laboral, teniendo esto en cuenta, la formación integral de los estudiantes en ese punto de su vida estudiantil debería ser prioridad para la Educación Media Superior y lograrlo requiere de emplear todas las estrategias didácticas y mejoras necesarias en el modelo educativo, por ello esta investigación, después de varios intentos iniciales de propuestas basadas en la educación surgió de la pregunta “¿Cuál es la incidencia de la ‘lectura dirigida’ como estrategia didáctica para lograr el desarrollo del nivel crítico en la comprensión lectora?” Esta interrogante, en conjunto con las preguntas particulares que la refuerzan, se basa en las problemáticas, vivencias y experiencias que se dan en Bachillerato, pero que no son exclusivas de una institución o de una región en particular sino que acongojan a todo el país, en ese sentido y después de un largo proceso de investigación, arrojó una respuesta positiva en el sentido propio de dicho proceso, esto se puede observar en los resultados presentes en el capítulo 5 donde las figuras de las gráficas (del pretest y postest) mostraron una mejora “significativa” en los tres niveles de comprensión con un progreso sustancial en el analógico-crítico de esta manera se logró el primer objetivo específico donde se identificarían los niveles de desempeño en comprensión lectora de los estudiantes que participaron en la investigación a través de la aplicación de un diagnóstico antes de iniciar el taller a modo de pretest y al concluirlo a modo de postest .

Cabe resaltar que los resultados del postest sugieren que la lectura dirigida funge como una estrategia efectiva para el desarrollo de los niveles de comprensión lectora si se considera que la

guía del docente permite visualizar las áreas de oportunidad que tienen los estudiantes en lectura, ejecutando los cambios necesarios en las estrategias alternas que enriquecerán el proceso lector, de esta manera el avance gradual dirigido permite un crecimiento paulatino, sin saltarse ningún nivel, en el nivel de comprensión lectora analógico-crítico.

Con base en los resultados del diagnóstico, se verificó la intención del objetivo principal de la investigación el cual consistió en mejorar la comprensión lectora en su nivel crítico de un grupo de estudiantes de Bachillerato empleando, como estrategia didáctica, la lectura dirigida durante las nueve sesiones que duró, siendo este el segundo instrumento de la investigación y que se relaciona directamente con el segundo y tercer objetivo los cuales consistieron en emplear la lectura dirigida en un Taller de lectura para un grupo de estudiantes de Media Superior del IMEX siendo la lectura dirigida la estrategia principal de dicha intervención para poder relacionar los alcances de la comprensión lectora, los resultados de este instrumento también se encuentran en el capítulo 5 en ellos podemos observar que, al dirigir las lecturas y sus actividades, las evidencias presentadas por los estudiantes muestran claridad, cohesión, buen uso de la ortografía y una mejora en otros aspectos gramaticales como la sintaxis, al menos en la mayoría de las actividades entregadas aunque sigue siendo un área de oportunidad ya que al llevar a cabo el Taller con un número grande de participantes se dificultó el seguimiento oportuno en cada uno de ellos de manera simultánea provocando que algunas actividades resultaran ser de poca calidad o claridad, que no las realizaran, quedaran incompletas o que no las entregaron en tiempo y forma. Estas complicaciones en el seguimiento individual surgieron inicialmente por la cantidad de estudiantes debido a que, en momentos específicos, se les dificultó el avance en las actividades por lo que demandaban mucha atención en el apoyo, lamentablemente por el tiempo de duración de las sesiones, no permitía poder guiar a todos aquellos que requerían apoyo durante el desarrollo de las

actividades complejas afectando en diversos casos la calidad y puntualidad de entrega de los trabajos. En contraste a lo anterior otro punto positivo por rescatar de la intervención es que se pudieron detectar casos especiales que requieren un seguimiento especial, ya que las mismas dinámicas de ejecutas obligaban a todos los estudiantes, en algún punto determinado de las sesiones, a intervenir de manera activa ya fuera con lectura en voz alta, opiniones, juicios o exponiendo los resultados de sus actividades mostrando su nivel de lectura, de comprensión lectora y de la extensión de su vocabulario, este último uno de los puntos más delicados que se trabajó a profundidad con los estudiantes durante el Taller. En cuestión de vocabulario, durante las sesiones se les solicitó que realizaran su glosario de palabras desconocidas o complejas para facilitarles la comprensión de las lecturas y que, al realizar las actividades, pudieran hacerlo con los resultados que se esperaban de cada una de ellas así se reforzaban los procesos cognitivos necesarios para que la comprensión de los ensayos o la cónica fuera mejorando con el paso de cada una de las sesiones; sin embargo se debe señalar otro factor que influye en el aprendizaje de los estudiantes y ese es el ausentismo.

Para entender el contexto de la problemática del ausentismo en el colegio, es necesario retomar una característica del Instituto y esa es que mantiene una matrícula de estudiantes mayormente de clase media-alta, este factor es determinante para que constantemente los alumnos se encuentren de viaje por diversas razones y las nueve sesiones que duró el Taller no fueron la excepción para que ciertos participantes no estuvieran presentes en momentos específicos dando como resultado un ligero estancamiento en su avance de nivel de comprensión lectora, por fortuna estos casos al reincorporarse lograron, en conjunto con el resto del grupo, mejorar significativamente sus niveles de lectura sobre todo en el nivel crítico. Presentados los puntos positivos y áreas de oportunidad del taller se concluye que esta intervención

es realmente funcional si se tienen las estrategias necesarias, pero estas deben ir en función de las necesidades de los estudiantes siendo la lectura dirigida una muy funcional.

En cuanto al cuarto y último objetivo específico, además de analizar todos los resultados de los dos primeros instrumentos, se aplicó una entrevista semi estructurada a grupo focal, todo el proceso de este instrumento se muestra previamente pero es sumamente importante rescatar algunas reflexiones que surgieron a partir de las respuestas de los estudiantes no sin antes mencionar que dichas interrogantes surgieron justamente del diagnóstico y la aplicación del Taller ya que permitió diseñarlas con base en las características de lectura específicas del grupo participante, re tomando el grupo focal una de las primeras reflexiones positivas resultante de la entrevista es que los docentes deben considerar la planeación de clases se debe realizar entendiendo que todos los estudiantes tienen sus propias características y es debe ser un factor clave para buscar las herramientas, estrategias, materiales que captaran la atención del estudiantado para que puedan lograr los aprendizajes esperados para su nivel, partiendo de lo anterior surge otra reflexión sobre la importancia de entender que los docentes deben valerse de varias estrategias durante las clases ya que una no necesariamente será efectiva con todo el grupo, así mismo se debe encontrar la manera de que la lectura no sea estática ni exclusiva de la escuela, se debe encontrar la manera de incentivar a los estudiantes de que leen en otros momentos, como en casa este último punto surge a partir de algunas de las respuestas de los estudiantes donde claramente mencionaron que no se les motiva fuera del colegio a leer. A pesar de que muchas de las respuestas aportadas por los participantes del grupo focal resaltan el problema al que nos enfrentamos con la lectura, también mostró un lado positivo ya que los alumnos de Bachillerato están conscientes de su situación y muchos de ellos están dispuestos a leer de manera efectiva, pero también son claros en el aspecto de que los docentes de todas las áreas deben incluir estrategias de lectura para fortalecer su

comprensión lectora y así lograr el tan anhelado nivel crítico de comprensión lectora que los llevará al pensamiento crítico y, por ende, al aprendizaje significativo que esperamos de ellos como sociedad.

Dicho lo anterior, resulta fundamental que los profesores de todas las áreas incorporen en sus materias y su quehacer docentes estrategias de lectura, ya que si solo se aborda desde las materias de lenguaje, no se alcanzará el objetivo de fortalecer la lectura y comprensión lectora en los estudiantes afectando el aprendizaje significativo que se espera en Bachillerato.

Por otro lado, es fundamental entender que el impacto (como estrategia didáctica) de la lectura dirigida está condicionado al seguimiento puntual de los docentes y el cómo motivan a los estudiantes, de igual manera es fundamental que exista la participación activa entre escuelas y que las familias, así como la comunidad, se involucren en este proceso tan importante en el aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de promover efectivamente el aprendizaje y el pensamiento crítico. El trabajo colaborativo entre los actores participantes en la educación fortalecerá el valor cultural y social de la lectura. Estos elementos, en conjunto, convierten al proceso lector en un eje de la formación integral de los estudiantes mexicanos.

Como se ha visualizado hasta el momento una de la maneras más adecuada para que los estudiantes de Bachillerato rompan con el rezago educativo es acercarlos, en primera instancia a la lectura, esto debe hacerse desde todas las áreas y es algo que como docentes debemos tener claro: la familia, así como la comunidad son clave para lograr este objetivo. El reto para el maestro es poder triangularlo todo además de aceptar que ningún área de aprendizaje está exenta a fomentar la lectura y fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes así con las estrategias didácticas y la pedagogía correcta los jóvenes de Media Superior mejorarán paulatinamente en su aprendizaje

para lograr las metas que propone la NEM y que se verán reflejadas en su futuro como universitarios con un nivel crítico de lectura.

Esta investigación se convierte en un referente para futuros proyectos vinculados con la lectura o la enseñanza, debido a que su finalidad es el desarrollo académico de los estudiantes en su comprensión de textos, esto permitirá a futuros investigadores utilizarla como referente de consulta o guía desde la perspectiva de cualquier área del conocimiento, aunado a esto, su estructura metodológica mixta permite que el lector la pueda analizar desde lo cuantitativo o lo cualitativo.

Finalmente, cabe resaltar que en materia de comprensión lectora aporta diversos componentes prácticos para enriquecer la formación de los estudiantes de Educación Media Superior al ofrecer las herramientas estratégicas que están basadas en las evidencias que fortalecen en los alumnos la capacidad de reflexión, crítica y análisis. También promueve el uso de metodologías o estrategias didácticas como la lectura dirigida y el trabajo en equipo lo cual estimula la autonomía y el pensamiento crítico en los jóvenes. De esta manera, esta tesis se convierte en una herramienta que genera un vínculo entre la práctica docente con la teoría, favoreciendo una cultura de lectura que ayudará a afrontar los desafíos actuales en la educación.

Propuesta

Derivado de los resultados arrojados con la aplicación de los tres instrumentos de esta investigación, se propone que los docentes e Bachillerato de las materias que no corresponden al área lenguaje, se capaciten en la aplicación de estrategias de lectura y competencias lectoras, esto con la finalidad de que puedan aplicarlas desde sus materias para desarrollar en los estudiantes un mejor nivel de comprensión lectora lo que beneficiará directamente en su desempeño académico,

de igual manera se propone que los estudiantes lleven la lectura diariamente no solo en la escuela, también en casa y momentos libres que no intervengan con sus actividades cotidianas como las deportivas o de recreación para que la lectura se vuelva un hábito positivo. En conjunto con la lectura deben trabajar los niveles de comprensión, estos abordarán desde el área del lenguaje por medio de la lectura dirigida, así como el uso de otras estrategias que la refuercen. Estas dinámicas de los estudiantes se deben contextualizar para que entiendan ellos que tendrá un impacto positivo en su futuro como universitarios y que seguramente lo tendrá también en algún punto de su vida como profesionistas.

Los estudiantes al iniciar sus estudios en Bachillerato ingresan con un nivel de conocimientos específicos, muchas de las veces los docentes ven en esos conocimientos un nivel de rezago educativo cuando se aplican los diagnósticos o se presentan los temas de clases, por ello es importante que se aborde la problemática en soluciones prácticas y no en responsabilizar a los grados anteriores. Con el seguimiento propuesto se puede lograr dicho objetivo, pero es un trabajo que se debe realizar colaborativamente: escuela, casa y comunidad solo así los estudiantes logran romper con esa atadura de un bajo nivel de lectura que los afecta en sus aprendizajes y como se presentó previamente si se aplica todo esto de manera correcta habrá resultados a corto y mediano plazo lo que repercutirá de manera positiva en cada uno de ellos.

Referencias

- Anáhuac, Puebla. (07 de abril de 2025). Habilidades blandas: qué son y por qué son importantes <https://puebla.anahuac.mx/licenciaturas/blog/habilidades-blandas-que-son>
- Aguirre, A., Ramírez, A. (2022). La Educación Media Superior ante la Nueva Escuela Mexicana. Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz. <https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2023/01/Libro-EMS-ante-NEM.pdf>
- Antonio, R. C. G., Antonio, R. M. G., & Vanessa, R. M. (2024). La Competencia Lectora en la Educación. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(4), 7427-7449. <file:///C:/Users/Arturo/Downloads/Dialnet-LaCompetenciaLectoraEnLaEducacion-9726124.pdf>
- Arias, J. L. y Covinos M. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. Enfoques consulting eirl. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Argudín Y. y Luna M. (2020). *Aprender a pensar leyendo bien*. Paidós.
- Asamblea Plenaria del Comité de Planeación para el Desarrollo del Estado de Puebla (COPLADEP). (2019). *Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024*. <https://planeader.puebla.gob.mx/planesest/plan-estatal-de-desarrollo-2019-2024-modificacion-y-adequacion20240925234730.pdf>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP]. (2016). *Módulo II. Taxonomías del Aprendizaje*. https://repmdl.buap.mx/repositorio/Diplomado-EvaluacionAprendizajes_2020/Septiembre/html/modulo02/recursos/modulo02-tipos-taxonomias.pdf

- Buendía L., Colás P. y Hernández F. (2020). Métodos De Investigación En Psicopedagogía. [Archivo PDF]. https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com_.pdf
- Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 243-264 <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358/1347>
- Cámara De Diputados Del H. Congreso De La Unión [C.DD]. (2019). Ley General de Educación. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2234/2.pdf>
- Caracas, B., y Ornelas, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n164/0185-2698-peredu-41-164-8.pdf>
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la *comprensión crítica*. Repositorio Digital de la UPF. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21237/Cassany_LyV_2.pdf
- Cassany, D. (2005) “Los significados de la comprensión crítica”, *Lectura y Vida*, 26/3, 32-45, Buenos Aires, septiembre. [Los significados de comprensión crítica postprint \(upf.edu\)](https://www.upf.edu/revistas/revista-lectura-y-vida/ver-publicacion/los-significados-de-comprension-critica)
- Centro de Investigación en Políticas Públicas [IMCO]. (05 de diciembre de 2023). PISA 2022: *Dos de cada tres estudiantes en México no alcanzan el nivel básico de aprendizajes en Matemáticas* <https://imco.org.mx/pisa-2022-dos-de-cada-tres-estudiantes-en-mexico-no-alcanzan-el-nivel-basico-de-aprendizajes-en->

[matematicas/#:~:text=En%20la%20prueba%20PISA%202022%2C%20M%C3%A9xico%20obtuvo,el%20pa%C3%ADs%20con%20el%20peor%20puntaje%20en](#)

Congreso del Estado de Puebla. (2024). Ley de Educación del estado de Puebla. *Puebla, Diario Oficial de Pue—bla*, 9.

https://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13385&Itemid=

CNN Español. (06 de diciembre de 2023). *La materia en la que peor le fue a México en las pruebas PISA*. <https://cnnspanol.cnn.com/2023/12/06/mexico-prueba-pisa-matematicas-orix/#:~:text=Los%20resultados%20publicados%20este%20martes,de%20los%2081%20pa%C3%ADses%20evaluados>

Congreso de la Unión. (2018). Ley de fomento para la lectura y el libro.

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_fomento_lectura_libro.pdf

Correa, D., Guzmán, I. y Marín. R. (2021). El concepto de transversalidad y su contribución a la educación. *Revista IRICE* N° 4. p. 335 – 356 <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/view/1282>

Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2023). *Research design*, University of Michigan.

Espinosa, A. (20 de abril de 2025). *La lectura como acto subversivo vs la descomposición de la atención y la memoria*. El Universal. <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/alejandro-espinosa-yanez/la-lectura-como-acto-subversivo-vs-la-descomposicion-de-la-atencion-y-la-memoria/>

Freire P., (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores

[Archivo

PDF].<file:///C:/Users/Arturo/Downloads/Freire%20-%20La%20importancia%20de%20leer.pdf>

Fountas I., Pinnell G. (2024). What is Guided Reading? *Fountas & Pinnell Literacy*.

<https://fpblog.fountasandpinnell.com/what-is-guided-reading>

Fundación Gabo. (2019). *¿Leer en redes sociales es leer 'de verdad'?*

<https://fundaciongabo.org/es/blog/convivencias-en-red/leer-en-redes-sociales-es-leer-de-verdad>

Gil, M. (9 de noviembre de 2024). El 'Bacheallero'. El Universal.

<https://www.eluniversal.com.mx/opinion/manuel-gil-anton/el-bacheallero/>

Gobierno de México. (2024). *Propuesta del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/propuestaMCCEMS>

Gobierno de México. (2015). *¿Qué es PISA?* <https://www.gob.mx/sep/documentos/que-es-pisa>

Gobierno de Navarra. (2008). Marco teórico de la evaluación diagnóstica, Educación Primaria.

[Archivo PDF].

<https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57716/Marcoteorico.pdf/a642ae7d-2be5-4398-9265-da9cc4832f49>

González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad

Mundo Maya, campus Campeche. *Revista electrónica Gestión de las personas y*

tecnología, 12(36), 33-41. [La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la](#)

[Universidad Mundo Maya, campus Campeche - Dialnet](#)

- González, A., Rodríguez, A. y Hernández, D. (2011). El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v25n4/ems13411.pdf>
- Gómez, M. Y., (2020). Análisis de la competencia lectora en la formación de estudiantes de bachillerato. Un estudio sobre los niveles de desarrollo logrados. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000100108
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*. 53, 95-107. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=ap>
- Gracida, M. I. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. México: INEE. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos_continuos.pdf
- Guevara, Y., Cárdenas, K. y Reyes, V. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. Scielo. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352015000100013
- Herrada-Valverde, G. y Herrada R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. Scielo. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00181.pdf>

- Hernández, M. (2023). La Nueva Escuela Mexicana y su impacto en la sociedad. Secretaría de Educación Pública [SEP]. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/La-NEM-y-su-impacto-en-la-sociedad.pdf>
- Hernández, R. y Mendoza, C.P. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas Cualitativa, cuantitativa y mixta. Mc Graw Hill. [Archivo PDF]. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Ibargüengoitia, J. (1990). Instrucciones para vivir en México. Lectulandia. [Archivo PDF]. <https://ww3.lectulandia.com/book/instrucciones-para-vivir-en-mexico/>
- Instituto México de Puebla [IMEX]. (2024). Manual de puesto, maestro de tiempo completo [Archivo PDF]. [MP MAESTRO TIEMPO COMPLETO SEC.pdf](#)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2019). *Acerca del INEE*. México. <https://www.inee.edu.mx/sobre-el-inee/historia-inee/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2019). *Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación*. <https://share.google/IYgTRqx3S421BEVxo>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI]. *MÓDULO SOBRE LECTURA, MOLEC* (2022). México: Comunicado de prensa 191/22. [Archivo PDF]. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/EstSociodemo/MOLEC_2022.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (23 de abril de 2024). *Módulo Sobre Lectura (MOLEC) 2024*. [Archivo PDF]. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/molec/molec2024.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. *Maestros y escuelas por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2023/2024*. (2024). México.

https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?px=Educacion_07&bd=Educacion

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2019). *La importancia de la comprensión lectora*. México. <https://www.inee.edu.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora/>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2019). Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME). [Archivo PDF]. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/03/Puebla.pdf>

Kabalen, D. y Sánchez, M. (2005). *La lectura analítico-crítica: Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. Ed. Trillas, México, DF. [Archivo PDF] <file:///C:/Users/Arturo/Downloads/La%20lectura%20anal%3%ADtico%20cr%3%ADtica.pdf>

Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres. Análisis de contenido [en línea]. En J. Terejo, (Ed.), *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Pp. 63-83 <https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/fdf77886-6075-453a-b7cc-731232b56e77/content#:~:text=La%20entrevista%20semi%2Destructurada%20recolecta,muestra%20relativamente%20grande%20de%20participantes>

Makuc, M. (2011). *Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes*. Scielo. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S07180705201100010003

Martínez, A., Manzano, A., Buzo, A., y Sánchez, A. (2022). Evaluación diagnóstica. Capítulo 3.

[Archivo PDF]. <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/ELibro-Evaluacion-y-Aprendizaje-en-Educacion-Universitaria-ISBN-9786073060714.pdf>

Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. (páginas)

<https://share.google/HkAqOOF8kRabm39UG>

Morales, J. (2017). La lectura crítica e investigación en Paulo Freire: Algunas reflexiones para mejorar la praxis educativa. *Revista Educación Andrés Bello*, 5, 34-59. [Archivo PDF].

<https://revistaeducacion.unab.cl/wp-content/uploads/2018/09/gonzalez-jesus-paulo-freire.pdf>

Moreno, M. P. et al. (2015). Los referentes conceptuales, metodológicos y normativos como elementos orientadores para comprender las competencias. *LAS COMPETENCIAS: Su comprensión y alcance en algunas disciplinas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Pp. 13-47. Ediciones Gernika.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2024). Alianza Mundial para la Alfabetización.

<https://www.uil.unesco.org/es/alfabetizacion/alianza-mundial>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2016). Evaluación del aprendizaje en la UNESCO. *Garantía de un aprendizaje efectivo y relevante para todas las personas*. [Archivo PDF].

<https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/08/unesco.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(s.f.) *El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en Lectura. ¿Qué nos dicen y*

cómo usarlos para mejorar los aprendizajes de los estudiantes? [Archivo PDF].

https://es.unesco.org/sites/default/files/niveles_de_aprendizaje_-_lectura.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(s.f.). *Evaluación para mejorar los resultados del aprendizaje.*

<https://www.unesco.org/es/learning-assessments>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(1973). *La enseñanza de la lectura 4.* UNESDOC Biblioteca Digital. [Archivo PDF].

<file:///C:/Users/Arturo/Downloads/137699spao.pdf>

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1948). *La Declaración Universal de los Derechos*

Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2006). *El programa PISA*

de la OCDE. Qué es y para qué sirve. [Archivo PDF].

<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2025). *PISA 2029.*

Programme for International Student Assessment. [Archivo PDF].

<https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/brochures/PISA-2029-Brochure.pdf>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2023). *PISA 2022 results:*

factsheets – México. [https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-](https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/mexico_519eaf88-en.html)

[and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/mexico_519eaf88-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/mexico_519eaf88-en.html)

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2018). *Programa para la*

Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA). [Archivo PDF].

<https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/nati>

[onal-reports/pisa-2018/featured-country-specific-overviews/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf](#)

Prieto, M.A y March, J.C. (2002). *Investigación cualitativa. Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales* (pp. 366-373). Escuela Andaluza de Salud Pública.

[Archivo PDF]. <file:///C:/Users/Arturo/Downloads/grupos-focales.pdf>

Ramírez, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?. *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. [¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?](#)

Ramírez, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 475-489. [Archivo PDF].

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n2/1409-4258-ree-24-02-475.pdf>

Rodas, F. y Pacheco, V. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182-195.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7878893>

Rodríguez, H. (2025). Ambientes de aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>

Rodríguez, Ma. E. (2012). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*, 13-43. [Archivo PDF].

https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf

Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Primera parte. *Horizonte de la Ciencia*, vol. 3, núm. 4, pp. 21-25.

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960879003/html/>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2018). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Secretaría de Educación Pública. [Archivo PDF].

https://www.ipmp.gob.mx/web/acervo_digital/documentos/Libros%20Digitales%20Coleccion%20AC/Aprendizajes%20Clave%20para%20la%20Educacion%20Integral.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2024). *Estructuras ocupacionales, Bachillerato general, Educación Media Superior*. [Archivo PDF].

https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/6978/1/images/1_BACHILLERATO%20GENERAL_EMS_ESTRUCTURAS%20OCUPACIONALES_2024.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2024). *La transversalidad en el MCCEMS*. México. [Archivo PDF].

https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La_Transversalidad_en_el_MCCEMS_final.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2023). *Lineamientos para el Fomento a la Lectura a través de la Gestión de la Biblioteca Escolar*.

<https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/12/MZEpTkX1eF-Lineamientos%20para%20el%20fomento%20a%20la%20lectura%20a%20trav%C3%A9s%20de%20la%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20biblioteca%20escolar.pdf>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes* [Planea]. <http://planea.sep.gob.mx/>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2024). *Programa de Estudios de la UAC Pensamiento Literario*. [Archivo PDF].
<https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2024/11/pnzKf9MIFH-Pensamiento-Literario.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Progresiones de aprendizaje del MCCEMS*. México. [Archivo PDF].
https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Progresiones_del_MCCEMS_2024_final.pdf

Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS] (2013). *Desarrollo de competencias de lectura en estudiantes de nivel medio superior*. México, Ciudad de México. [Archivo PDF].
https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/12181/1/images/desarrollo_competencias_lectura_estudiantes.pdf

Secretaría de Relaciones Exteriores [SER]. (s.f.) ¿Qué es la UNESCO?
<https://mision.sre.gob.mx/unesco/index.php/que-es-la-unesco>

Secretaría de Turismo [SECTUR]. (2019). Cholula, Puebla.
<https://www.gob.mx/sectur/articulos/cholula-puebla>

Serna, E. (31 de diciembre de 2001). *Niñerías*. Letras libres. <https://letraslibres.com/revista-mexico/ninerias/>

Serna, E. (29 de septiembre de 2023). *La blasfemia prehispánica*. Milenio.

<https://www.milenio.com/opinion/enrique-serna/con-pelos-senales/la-blasfemia-prehispanica>

Smith, C. y Dahl, K. (1989). *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo*. Visor.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Strang, R. (1965). La precepción como parte del proceso total de la lectura. *En Procesos del aprendizaje infantil*. (pp. 23–28). Editorial Paidós.

Subsecretaría Educación Media Superior [SEMS] (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. [Archivo PDF].

<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Subsecretaría Educación Media Superior [SEMS]. (2023). *Programa de estudios del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación III* [Archivo PDF].

<https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/AgLxMIYDpz-Lengua-y-Comunicacion-III.pdf>

Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS]. (2022). *Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar. Guía para el diseño de estrategias didácticas*. [Archivo PDF].

<https://dgetaycm.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/ZU9A7I6ewP-Gu%C3%ADa%20para%20el%20dise%C3%B1o%20de%20estrategias%20did%C3%A1cticasV3%20080819.pdf>

Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS]. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. [Archivo PDF].

[https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_\(Documento\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_(Documento).pdf)

Subsecretaría Educación Media Superior [SEMS]. (2024). *Propuesta del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*.

Touriñán, J.M. (2022). *Construyendo educación de calidad desde la pedagogía*. Universidad Politécnica Salesiana <https://www.redalyc.org/journal/4418/441869722001/html/https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/propuestaMCCEMS> .

Universidad Abierta y a Distancia de México; Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2023). *100 Técnicas Didácticas de Enseñanza y Aprendizaje*.

https://100tecnicasdidacticas.unadmexico.mx/index.html#contenedor_informacion

Universidad Autónoma Metropolitana [UAM]. (2007). Técnicas didácticas.

<https://hadoc.azc.uam.mx/tecnicas/dirigida.htm>

Universidad de Negocios ISEC. (2021). *¿En qué consiste el bachillerato general? Conoce sus características básicas*. <https://uneg.edu.mx/en-que-consiste-el-bachillerato-general/#:~:text=Adem%C3%A1s%20de%20la%20formaci%C3%B3n%20educativa,claras%20sus%20responsabilidades%20y%20metas>.

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2017). *Muestreo en la Investigación Científico-Social. Unidad de Apoyo para el Aprendizaje*. https://repositorio-uapa.cuaed.unam.mx/repositorio/moodle/pluginfile.php/1390/mod_resource/content/1/contenido/index.html

- Universidad Internacional de La Rioja [UNIR]. (2024). *¿Qué es interdisciplinariedad y cuál es su importancia en la educación?* <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/que-es-interdisciplinariedad/>
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2024). Once maneras progresivas de leer. <https://liec.dgb.unam.mx/index.php/lee/tipos-de-lectura/once-maneras-progresivas-de-leer>
- Vicente, K. (2024). La lectura y escritura en la nueva escuela mexicana. Un análisis documental en educación básica en México. *Formación Estratégica*, 7(1), 126-142. [Vista de La lectura y escritura en la nueva escuela mexicana. Un análisis documental en educación básica en México | Formación Estratégica \(formacionestrategica.com\)](#)
- Victoria State Government, Department of Education. (2024). Literacy Teaching Toolkit Guided Reading. Recuperado el 13 de septiembre de 2024, de: [Guided reading \(education.vic.gov.au\)](#)
- Vidal, R. (2009). ¿Enlace, Exani, Excale o PISA? Ciudad de México. CENEVAL. [Archivo PDF]. https://betsaveth.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/09/enlace_exani_excali_pisa.pdf
- Vygotsky, L. (s.f.). *Pensamiento y lenguaje. Obras Escogidas Tomo II*. [Archivo PDF]. https://proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_escogidas.pdf

Anexos

Tabla 5

Anexo A. Tabla de ítems: examen diagnóstico

Instrumento	Dimensiones	Indicadores	Característica	Instrumento de recolección de datos
Examen diagnóstico	Procedimiento: sirve “para recoger y tratar información sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas del alumnado con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos” (Gobierno de Navarra, 2008, p. 14). Carácter preventivo: el cual “permite conocer las posibles dificultades que	Preguntas de opción múltiple Preguntas abiertas Niveles de comprensión lectora Reactivos de opción múltiple y respuestas abiertas Puntuación: 1 punto para preguntas de nivel literal e inferencial y 2 puntos para preguntas del nivel crítico	Este tipo de evaluación se realiza al principio de un curso o actividad académica, con la finalidad de determinar el nivel de conocimiento, habilidad o actitud del estudiante, e identificar si la persona evaluada cuenta con lo necesario para desarrollar de manera satisfactoria una actividad o proceso educativo. (Martínez, Manzano, Buzo, Sánchez, 2022, p.54)	Véase el primer apartado: Niveles de comprensión lectora (examen diagnóstico), variable dependiente. En dicho instrumento se presentan las veintiséis preguntas del examen.

presentan los alumnos [...] Va a permitir identificar el nivel de adquisición de las competencias o aspectos de las mismas y establecer medidas y programas específicos para reforzar [...] (Gobierno de Navarra, 2008, p. 14).

Variable dependiente	Dimensiones	Habilidad	Característica	Indicador	Pregunta de diagnóstico
Comprensión lectora: Una de las destrezas lingüísticas que nos permite interpretar el discurso escrito. [Donde] es necesario que la persona involucre su actitud, experiencia y conocimientos previos (INEE, 2019, párr. 5).	Literal: Se limita a extraer la información dada en el texto, sin agregarle ningún valor interpretativo. Los procesos fundamentales que conducen a este nivel de lectura son: la observación, la comparación y la	Recuperación de información (conocimientos previos, así como del contenido de textos)	Conocimientos previos de la información proporcionada y de los temas aprendidos en grados anteriores.	Identificación de información explícita y su clasificación	¿Qué tipo de texto es el ensayo “Niñerías”? Descriptivo Argumentativo Publicitario Narrativo ¿Cuál es el modo verbal de la siguiente oración de “Niñerías”: <i>Una metáfora convertida en liturgia?</i> a) Infinitivo b) Participio c) Posesivo

<p>relación, la clasificación, el cambio, el orden y las transformaciones, la clasificación jerárquica, el análisis, la síntesis y la evaluación (Kabalen, 2005, p. 5).</p>	<p>d) Gerundio</p>		
<p>Observación</p>	<p>Búsqueda de significados en la información proporcionada</p>	<p>Comprensión del significado literal de las palabras</p>	<p>¿Cuál es la principal diferencia señalada en el párrafo siguiente entre el cambio político en México en el año 2000 y el estado social y cultural del país?</p> <p>Fragmento: <i>En julio del 2000, cuando terminó la era del partido único, muchos optimistas nos apresuramos a declarar que la sociedad mexicana había alcanzado al fin la mayoría de edad. La afirmación quizá tenga validez en el terreno electoral, pero social y culturalmente ni siquiera hemos llegado a la adolescencia. Hace 30 años, cuando Chespirito empezó a explotar ese filón de oro, los adultos pueriles tenían al menos el canto de la novedad. Pero ahora Televisa le asesta al sufrido auditorio cuatro programas cortados con la misma tijera: El chavo del ocho, Cero en conducta, La güereja y En familia con Chabelo, el decano del telekínder geriátrico. En ningún</i></p>

país del mundo se bombardea tanto al espectador con imágenes de niñas marchitas y abuelos en tobilleras.

- a) Mientras el cambio político fue considerado un paso hacia la madurez, social y culturalmente se percibe una permanencia en la infantilización.
- b) El cambio político permitió la supresión de conductas infantiles, mientras que en lo cultural se impulsaba una nueva ideología.
- c) Ambos aspectos, político y cultural, son vistos como un avance hacia la madurez en igual condición.
- d) La madurez política es más lenta que el desarrollo social y cultural reflejado en los programas de televisión.

Según el fragmento de la pregunta 3, ¿cuál de los siguientes listados de conceptos tiene el orden en que el humor infantiloides ha sido representado en la televisión mexicana?

- a) Saturación con Chespirito, desaparición del humor infantiloides, recuperación con nuevos programas.
 - b) Consolidación con Chespirito, estancamiento en nuevos programas, transformación cultural hacia la madurez.
-

-
- c) Innovación con Chespirito, repetición en los nuevos programas, bombardeo con imágenes de gente vieja en los programas.
 - d) Innovación con Chespirito, abandono del formato, regreso con mayor originalidad.

Tanto el fragmento sobre la metáfora de la "minoría de edad" en la cultura azteca como el análisis del humor infantiloides en la televisión mexicana señalan formas de infantilización en distintas épocas. ¿Cuál es la principal diferencia en cómo se presenta esta infantilización en ambos contextos?

- a) En la cultura azteca, la infantilización se institucionalizó como parte de la liturgia cívica, mientras que en la televisión mexicana se perpetúa a través de la comedia popular.
 - b) La infantilización azteca se basaba en la metáfora de sumisión política, mientras que en la televisión mexicana se enfoca en criticar la política electoral.
 - c) La infantilización en la cultura azteca era vista como un acto de rebeldía, mientras que en la televisión mexicana es celebrada como una tradición cultural.
-

- d) En ambos casos, la infantilización fue percibida como un medio para expresar madurez política y cultural.

En la cultura azteca el Tlatoani se consideraba como el personaje social, político y religioso más importante.

Verdadero

Falso

Selecciona la oración donde se emplea correctamente la palabra *liturgia*.

- a) Se celebró la liturgia con un evento cultural lleno de folklore.
- b) En la liturgia de hoy se reflexionó sobre la importancia de respetar los mandamientos.
- c) En la materia de pensamiento crítico y creativo el profesor hizo uso de la liturgia para sus argumentos.
- d) Se hizo una colecta comunitaria de dinero para la liturgia.

Inferencial:

Se establecen relaciones que van más allá del contenido literal del texto, es decir que se hacen

Identificación

Léxico
(vocabulario)

Comprensión y
deducción del
significado de las
palabras

¿Con cuál de las siguientes palabras sustituirías el término perspicaz para que no pierda sentido?

inferencias acerca de lo leído.
 Dichas inferencias pueden ser
 inductivas y deductivas.”
 (Kabalen 2005 p. 5)

*La Marquesa Calderón de la Barca hizo una **perspicaz** observación sobre nuestra conducta que no ha perdido vigencia*

- a) Inteligente
- b) Severa
- c) Compleja
- d) Torpe

¿Cuál es el sinónimo de la palabra “protocolario”?

- a) Informal
- b) Ceremonial
- c) Artesanal
- d) Sencillo

¿Cuál es el sentido connotativo de la palabra *masa* en el siguiente fragmento del ensayo “Niñerías”? Escribe tu respuesta debajo de la cita.

*[...] pero al proclamar su metafórica minoría de edad, indicaban a la **masa** la sumisión infantil que el poder esperaba y exigía de sus súbditos.*

Deducción	Inferencia de conformación o contenido	Inferencia de acontecimientos o ideas importantes	¿Cuál acontecimiento histórico utiliza el autor para apoyar el argumento de que la
-----------	--	---	--

infancia perpetua de los mexicanos es una construcción social?

La Revolución

La Independencia

La Conquista

Las guerras floridas

Según Enrique Serna, ¿que se ha perdido en la actualidad con respecto al humor?

- a) La creatividad en lo risible
- b) La inocencia de la infancia
- c) La identidad nacional
- d) La capacidad de asombro

¿Cuál es el tono del ensayo de Serna?

Serio y crítico

Nostálgico y esperanzador

Humorístico e íntimo

Crítico e irónico

Lee el siguiente fragmento del ensayo "Niñerías" y responde correctamente.

Análisis

Análisis de contenido

Análisis del contenido

Según los informantes de Sahagún, en todos los actos protocolarios donde el pueblo azteca rendía vasallaje al tlatoani, sus voceros imploraban la protección del emperador como niños indefensos ante un

padre justo y providente. Quienes hablaban así eran por lo general ancianos venerables, pero al proclamar su metafórica minoría de edad, indicaban a la masa la sumisión infantil que el poder esperaba y exigía de sus súbditos. Una metáfora convertida en liturgia acaba por echar raíces en el inconsciente y, a juzgar por la ciega obediencia del pueblo azteca, la prolongación de la niñez era el principal baluarte de su cultura cívica.

El fragmento anterior aborda que la metáfora de la "minoría de edad" en el pueblo azteca no solo mostraba la obediencia que exigían sus líderes, sino que también moldeó su conducta cívica al punto de facilitar la dominación española. Considerando este análisis, ¿cuál es la relación entre esta metáfora y la facilidad con la que los españoles impusieron su autoridad tras la Conquista?

- a) Los españoles adaptaron la liturgia del pueblo azteca a su sistema de encomiendas para justificar su manera de evangelizar.
-

-
- b) La metáfora permitió que los ancianos aztecas adoptaran un rol subordinado ante los encomenderos y frailes españoles.
 - c) Los aztecas empleaban la metáfora solo como parte de los actos protocolarios, sin efectos duraderos en su sociedad.
 - d) La metáfora fortaleció la obediencia ciega en la cultura azteca, lo que facilitó que los españoles asumieran un rol paternalista.

¿Cuál es el propósito de las citas en el texto de Serna?

Contradecir argumentos

Agregar información adicional

Cambiar de tema

Apoyar la argumentación

Con base en el siguiente fragmento del texto *Niñerías*, ¿qué se puede inferir sobre la opinión del autor respecto a la repetición de fórmulas de entretenimiento televisivo en México?

Adapta la pregunta a este fragmento del párrafo: Repetir hasta el vómito una

fórmula de entretenimiento, sea cual sea, oxida la imaginación y embota la sensibilidad del televidente. Pero cuando la fórmula refleja en forma emblemática las frustraciones del público, su poder embrutecedor se multiplica hasta el infinito. En toda guerra hay armas mortíferas que los organismos internacionales prohíben usar; no así en la guerra por el rating, donde todo está permitido, menos la originalidad.

- a) El autor considera que la repetición de fórmulas de entretenimiento no genera daño y mantiene a la audiencia entretenida.
 - b) La repetición de fórmulas de entretenimiento es vista como un arma simbólica que ataca la imaginación y la sensibilidad del espectador.
 - c) El autor cree que las fórmulas repetitivas son necesarias en la "guerra por mantener la audiencia" para satisfacer las necesidades de la audiencia.
 - d) La repetición de fórmulas de entretenimiento es comparable a un
-

				acto de autenticidad que enriquece el vínculo entre el espectador y el contenido.
	Orden	Organización de la información	Estructura de la información	¿Cómo se organiza la estructura en el ensayo de Serna? Problema, causa, disertación Tesis, antítesis y síntesis Introducción, desarrollo y conclusión Narración, argumentación y descripción
	Uso de recursos lingüísticos	Figuras retóricas	Reconocimiento e interpretación de recursos lingüísticos (tropos e inferencia)	¿Qué figura retórica corresponde a la siguiente frase del ensayo de Serna: niñas marchitas? Aliteración Metáfora Hipérbaton Ironía
				¿Cuál es el significado de la frase anterior (Niñas marchitas)? Redáctalo a continuación.
Analógico-crítico e interpretativo-crítico:	Análisis	Análisis del texto	Reconocimiento del tipo de lenguaje y características especializadas del texto	Selecciona la opción que corresponda al lenguaje objetivo. Estancado en una niñez impuesta, el mexicano fue desarrollando así un
	el analógico, permite trasladar las relaciones extraídas de la lectura			

de un ámbito a otro. En este nivel, además de los procesos requeridos en los niveles anteriores, se precisa interpretar las temáticas del escrito, establecer relaciones analógicas de diferente índole y emitir juicios de valor acerca de lo leído. (Kabalen, 2005, p. 5)

Kabalen (2005), es el razonamiento analógico el cual se define como un: “proceso que permite establecer o analizar relaciones de orden superior entre diferentes elementos, conceptos [...] que facilita la comprensión profunda de la lectura y desarrolla las estructuras cognoscitivas que sustentan el razonamiento abstracto y el pensamiento formal” (p. 155)

complejo de Peter Pan que ha resistido los embates de la modernidad. Prolongar la niñez tiene sus ventajas, y una de ellas es ceder el timón de nuestra vida a un padre protector que nos ahorra el esfuerzo de tener iniciativas y asumir riesgos.

Basta con echar un vistazo a los programas cómicos de la televisión comercial para constatar que tantos siglos de paternalismo no se pueden borrar de un plumazo. Con sintomática uniformidad, los campeones del humorismo blanco recurren a la fácil y gastada rutina de hacer niñerías en pantalón corto.

21. ¿Qué tipo de datos utiliza el autor para respaldar su argumento principal?

¿Cuál de los siguientes fragmentos corresponde a la tesis del ensayo?

Estancado en una niñez impuesta, el mexicano fue desarrollando así un complejo de Peter Pan que ha resistido los embates de la modernidad.

En julio del 2000, cuando terminó la era del partido único, muchos optimistas nos apresuramos a declarar que la sociedad mexicana había alcanzado al fin la mayoría de edad.

Desempeñar un papel subordinado en la familia y en la sociedad no es un destino elegido, sino una fatalidad que muchos hijos deben aceptar por falta de medios para independizarse.

El humor blanco goza de la aprobación de las familias conservadoras, y ante los ojos de los incautos está revestido con una aureola de dignidad.

- a) El humor blanco goza de la aprobación de las familias conservadoras, y ante los ojos de los incautos está revestido con una aureola de dignidad.
-

Crítico

Pensamiento
crítico/creativo

Fundamentación de
posturas sobre lo leído

Desarrolla en un mínimo de 30 palabras y un máximo de 40 tu opinión sobre el tema central del texto.

Redacta una refutación del argumento principal del autor en un máximo de 40 palabras.

¿Qué título le pondrías tú al texto que tenga un tono más formal (mínimo 12 palabras, máximo 16)?

26. ¿Qué opinas de la perspectiva del autor con respecto a la imagen histórica que presenta del humor en México? (35 a 45 palabras)

Categoría	Dimensiones	Indicadores	Habilidad	Característica	Instrumento de recolección de datos
<p>Lectura dirigida:</p> <p>“Consiste en [según lo aportado en el repositorio] la lectura de un documento párrafo por párrafo, por parte de los participantes, bajo la conducción del profesor. Se realizan pausas para profundizar en las partes relevantes del documento en las que el profesor hace comentarios al respecto” (UAM, 2007)</p>	<p>Estrategia didáctica:</p> <p>la Subsecretaría de Educación Media Superior, [...] (2022) menciona que: “una estrategia didáctica es, el conjunto articulado de acciones pedagógicas y actividades programadas con una finalidad educativa, apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir” (p.1).</p> <p>Zona de desarrollo próximo de Vigotsky</p> <p>Departamento de Educación de Victoria: The practice of guided reading is based on the belief that the optimal learning for a reader</p>	<p>Reconocimiento del tipo de lenguaje (profundidad lexical)</p> <p>Verificación de las características del texto y de aprendizajes por medio de preguntas durante el proceso de la lectura Guía de la lectura por parte del profesor</p> <p>Emisión de juicios valorativos del texto (estructura, contenido, tesis, ideas principales) de manera conjunta o colaborativa</p>	<p>Análisis de datos</p> <p>Uso de recursos lingüísticos</p> <p>Comprensión</p> <p>Guía o dirección</p>	<p>Análisis de textos de forma colaborativa bajo la guía o supervisión del docente.</p>	<p>Taller de lectura: 10 sesiones 3 sesiones con base en el nivel de comprensión lectora literal, se emplea la lectura <i>La blasfemia prehispanica</i> de Enrique Serna 3 sesiones con base en el nivel de comprensión lectora inferencial, la lectura seleccionada es <i>Explotador del consumidor</i> de Enrique Serna 4 sesiones basadas en el nivel analógico de lectura, el texto elegido es la reflexión de Jorge Ibarguengoitia <i>Si no fuéramos quienes somos</i></p>

occurs when they are assisted by an educator, or expert 'other', to read and understand a text with clear but limited guidance. Guided reading allows students to practise and consolidate effective reading strategies. (2024)

Categoría	Dimensiones	Indicadores	Característica	Instrumento de recolección de datos
<p>Educación Media Superior:</p> <p>La educación media superior se brinda, principalmente, a la población de 15 a 18 años de edad y forma parte del trayecto educativo de la educación obligatoria; atiende a estudiantes que han concluido la educación básica, a través de los diferentes servicios de bachillerato general, profesional técnico bachiller y los equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere realizar el bachillerato o sus</p>	<p>Formación integral: “formar mujeres y hombres con ciudadanía integral, con la capacidad de aprender a aprender en el trayecto de la vida y ser un aporte para el desarrollo de la sociedad” (SEP, 2024, p. 15).</p> <p>“proporcionar al estudiantado una formación integral y de excelencia, que fomente el desarrollo cognitivo, emocional y social bajo una perspectiva de derechos humanos” ((SEP, 2024, p. 16).</p> <p>Bachillerato general: “Centros de Estudios de Bachillerato (CEB) y Preparatorias Federales “Lázaro Cárdenas” (SEP, 2024, p. 16).</p>	<p>Instituto México: colegio de Educación diferenciada ubicado en Cholula, Puebla. Con una población aproximada de 1737 estudiantes en total de los cuales 328 pertenecen a Bachillerato.</p>	<p>El grupo de 4° Semestre corresponde al área de mecatrónica, es un grupo mixto de 17 varones y 5 mujeres.</p>	<p>Registro de actividades de los estudiantes en Classroom de la materia de Pensamiento literario de cuarto semestre de Bachillerato. Se aplicará una entrevista a grupo focal eligiendo a 9 alumnos que estén ubicados en los distintos niveles de comprensión lectura (este dato se recolecta a partir de la prueba diagnóstica).</p>

equivalentes. (SEP,
2024, p. 15)

Grados: 3 años divididos en 6
semestres

Marco curricular de
Pensamiento literario:
“se encuentra dentro del
Componente Fundamental
Extendido Obligatorio del
cuarto semestre y da las
condiciones de posibilidad
para que el estudiantado
analice, critique y reflexione
sobre las diferentes
expresiones literarias,
estéticas y creativas” (SEP,
2024, p.5)

Nota: Las tablas describen las variables y categorías de la investigación, en el primer apartado se encuentra el instrumento que se aplicará previo al taller de lectura, examen diagnóstico, el cual consta de 26 preguntas las cuales están diseñadas y distribuidas con base en los tres niveles de la comprensión lectora: Literal, inferencial y crítico. De igual manera contiene la lectura dirigida como variable independiente, examen diagnóstico, Educación Media Superior, las teorías y componentes relevantes para su diseño.

Anexo B. Lectura de examen diagnóstico: "Niñerías"

Según los informantes de Sahagún, en todos los actos protocolarios donde el pueblo azteca rendía vasallaje al tlatoani, sus voceros imploraban la protección del emperador como niños indefensos ante un padre justo y providente. Quienes hablaban así eran por lo general ancianos venerables, pero al proclamar su metafórica minoría de edad, indicaban a la masa la sumisión infantil que el poder esperaba y exigía de sus súbditos. Una metáfora convertida en liturgia acaba por echar raíces en el inconsciente y, a juzgar por la ciega obediencia del pueblo azteca, la prolongación de la niñez era el principal baluarte de su cultura cívica. Por eso, en los años posteriores a la Conquista, los españoles encontraron abonado el terreno para imponer su autoridad a los indios, que se resignaron con facilidad al yugo de sus nuevos padres, el encomendero y el fraile. La creencia de que los indios eran incapaces de alcanzar la edad adulta estaba tan arraigada en la mente del conquistador que se hizo costumbre llamarlos "menores perpetuos" o "niños con barbas" en los documentos judiciales del virreinato.

Estancado en una niñez impuesta, el mexicano fue desarrollando así un complejo de Peter Pan que ha resistido los embates de la modernidad. Tanto en el gobierno como en la familia, las figuras patriarcales mantienen intacta su hegemonía, porque el predominio de la colectividad sobre el individuo frena a los niños rebeldes cuando intentan madurar o elegir su propio camino. Al describir el funcionamiento de la familia mexicana, la Marquesa Calderón de la Barca hizo una perspicaz observación sobre nuestra conducta que no ha perdido vigencia: "Nunca he conocido un país donde las familias estén tan estrechamente unidas. Aquí los hijos acostumbran vivir en casa de sus padres aún después de casarse, formando una especie de pequeña colonia. Tal parece que nunca dejan de ser niños". Desempeñar un papel subordinado en la familia y en la sociedad no es un destino elegido, sino una fatalidad que muchos hijos deben aceptar por falta de medios para independizarse. La mayoría de los adultos tratados como niños no decidieron vivir así: son víctimas de una circunstancia social que no les deja otra alternativa. Pero prolongar la niñez tiene sus ventajas, y una de ellas es ceder el timón de nuestra vida a un padre protector que nos ahorra el esfuerzo de tener iniciativas y asumir riesgos. Quien ha renunciado a elegir y acata sin chistar los dictados de una voluntad superior no conoce la angustia ni la incertidumbre. Por eso hay tanta gente dispuesta a dejarse arropar por el paternalismo, así sea tiránico y explotador: la sumisión total es una droga dura que poco a poco va minando la voluntad del hijo obediente, hasta sumergirlo en un voluptuoso abandono.

En julio del 2000, cuando terminó la era del partido único, muchos optimistas nos apresuramos a declarar que la sociedad mexicana había alcanzado al fin la mayoría de edad. La afirmación quizá tenga validez en el terreno electoral, pero social y culturalmente ni siquiera hemos llegado a la adolescencia. Basta con echar un vistazo a los programas cómicos de la televisión comercial para constatar que tantos siglos de paternalismo no se pueden borrar de un plumazo. Con sintomática uniformidad, los campeones del humorismo blanco recurren a la fácil y gastada rutina de hacer niñerías en pantalón corto. Hace 30 años, cuando Chespirito empezó a explotar ese filón de oro, los adultos pueriles tenían al menos el canto de la novedad. Pero ahora Televisa le asesta al sufrido auditorio cuatro programas cortados con la misma tijera: El chavo del ocho, Cero en conducta, La güereja y En familia con Chabelo, el decano del telekínder geriátrico. En ningún país del mundo se bombardea tanto al espectador con imágenes de niñas marchitas y abuelos en tobilleras. El humor infantiloides no ha dejado de cautivar a las masas porque, más allá de la mayor o menor gracia de los cómicos, el mexicano quiere ver a todas horas un reflejo complaciente de su patológico apego a la cuna.

Desde luego, los productores de televisión desconocen la tara regresiva que están fomentando y no persiguen otra meta que ganar rating. Su inexpugnable zafiedad se ha robustecido bajo el imperio de la mercadotecnia salvaje, y ninguno parece advertir que en un país donde la infantilización del adulto ha sido una coyunda psicológica sempiterna, machacar esa herida en tono de chungá sólo contribuye a perpetuar la minoría de edad de los

oprimidos. El humor blanco goza de la aprobación de las familias conservadoras, y ante los ojos de los incautos está revestido con una aureola de dignidad. Pero hay blancuras más venenosas que el ántrax. Repetir hasta el vómito una fórmula de entretenimiento, sea cual sea, oxida la imaginación y embota la sensibilidad del televidente. Pero cuando la fórmula refleja en forma emblemática las frustraciones del público, su poder embrutecedor se multiplica hasta el infinito. En toda guerra hay armas mortíferas que los organismos internacionales prohíben usar; no así en la guerra por el rating, donde todo está permitido, menos la originalidad. El auditorio damnificado necesita una tregua, aunque el respeto a sus mayores le impida pedirla en voz alta. Por imperativos humanitarios, Televisa debe darle unas largas vacaciones a sus infantes decrepitos. Quizá entonces podamos empezar a crecer.

– (Serna, 2001)

Anexo C. Examen diagnóstico: Pretest y postest


**INSTITUTO
MÉXICO®**
**Examen
Bachillerato**

No. de lista: _____ Grado: _____ Grupo: _____
 Materia: _____ Calificación: _____
 Profesor (a): _____ Fecha: _____

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Este examen consta de 26 preguntas, diseñadas para evaluar tus habilidades en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Asegúrate de leer cada pregunta y cada opción de respuesta cuidadosamente antes de contestar. Sigue las indicaciones de cada pregunta, ya sea de opción múltiple donde deberás marcar solo una opción con tinta o de respuesta abierta las cuales requieren el desarrollo de un argumento breve. Recuerda que la prueba se basa en el ensayo “Niñerías” de Enrique Serna.

Distribución de preguntas y puntajes:

- **Comprensión Literal cuenta con 7 preguntas con valor de 1 punto c/u.**
- **Comprensión Inferencial cuenta con 12 preguntas con valor de 1 puntos c/u.**
- **Comprensión Crítica cuenta con 7 preguntas con valor de 2 puntos c/u.**

1. ¿Qué tipo de texto es el ensayo “Niñerías”?

- a) Descriptivo
- b) Argumentativo
- c) Publicitario
- d) Narrativo

2. Lee el siguiente fragmento del ensayo “Niñerías” y responde correctamente.

Según los informantes de Sahagún, en todos los actos protocolarios donde el pueblo azteca rendía vasallaje al tlatoani, sus voceros imploraban la protección del emperador como niños indefensos ante un padre justo y providente. Quienes hablaban así eran por lo general ancianos venerables, pero al proclamar su metafórica minoría de edad, indicaban a la masa la sumisión infantil que el poder esperaba y exigía de sus súbditos. Una metáfora convertida en liturgia acaba por echar raíces en el inconsciente y, a juzgar por la ciega obediencia del pueblo azteca, la prolongación de la niñez era el principal baluarte de su cultura cívica.

El fragmento anterior aborda que la metáfora de la "minoría de edad" en el pueblo azteca no solo mostraba la obediencia que exigían sus líderes, sino que también moldeó su conducta cívica al punto de facilitar la dominación española. Considerando este análisis, ¿cuál es la relación entre esta metáfora y la facilidad con la que los españoles impusieron su autoridad tras la Conquista?

- e) Los españoles adaptaron la liturgia del pueblo azteca a su sistema de encomiendas para justificar su manera de evangelizar.
 - f) La metáfora permitió que los ancianos aztecas adoptaran un rol subordinado ante los encomenderos y frailes españoles.
 - g) Los aztecas empleaban la metáfora solo como parte de los actos protocolarios, sin efectos duraderos en su sociedad.
 - h) La metáfora fortaleció la obediencia ciega en la cultura azteca, lo que facilitó que los españoles asumieran un rol paternalista.
3. ¿Cuál es la principal diferencia señalada en el párrafo siguiente entre el cambio político en México en el año 2000 y el estado social y cultural del país?

Fragmento:

En julio del 2000, cuando terminó la era del partido único, muchos optimistas nos apresuramos a declarar que la sociedad mexicana había alcanzado al fin la mayoría de edad. La afirmación quizá tenga validez en el terreno electoral, pero social y culturalmente ni siquiera hemos llegado a la adolescencia. Hace 30 años, cuando Chespirito empezó a explotar ese filón de oro, los adultos pueriles tenían al menos el canto de la novedad. Pero ahora Televisa le asesta al sufrido auditorio cuatro programas cortados con la misma tijera: El chavo del ocho, Cero en conducta, La güereja y En familia con Chabelo, el decano del telekínder geriátrico. En ningún país del mundo se bombardea tanto al espectador con imágenes de niñas marchitas y abuelos en tobilleras.

- e) Mientras el cambio político fue considerado un paso hacia la madurez, social y culturalmente se percibe una permanencia en la infantilización.
 - f) El cambio político permitió la supresión de conductas infantiles, mientras que en lo cultural se impulsaba una nueva ideología.
 - g) Ambos aspectos, político y cultural, son vistos como un avance hacia la madurez en igual condición.
 - h) La madurez política es más lenta que el desarrollo social y cultural reflejado en los programas de televisión.
4. En la cultura azteca el Tlatoani se consideraba como el personaje social, político y religioso más importante.

Verdadero

Falso

5. Según el fragmento de la pregunta 3, ¿cuál de los siguientes listados de conceptos tiene el orden en que el humor infantiloides ha sido representado en la televisión mexicana?
- e) Saturación con Chespirito, desaparición del humor infantiloides, recuperación con nuevos programas.
 - f) Consolidación con Chespirito, estancamiento en nuevos programas, transformación cultural hacia la madurez.
 - g) Innovación con Chespirito, repetición en los nuevos programas, bombardeo con imágenes de gente vieja en los programas.
 - h) Innovación con Chespirito, abandono del formato, regreso con mayor originalidad.
6. Selecciona la oración donde se emplea correctamente la palabra *liturgia*.
- e) Se celebró la liturgia con un evento cultural lleno de folklore.
 - f) En la liturgia de hoy se reflexionó sobre la importancia de respetar los mandamientos.
 - g) En la materia de pensamiento crítico y creativo el profesor hizo uso de la liturgia para sus argumentos.
 - h) Se hizo una colecta comunitaria de dinero para la liturgia.
7. ¿Cuál es el modo verbal de la siguiente oración de "Niñerías": *Una metáfora convertida en liturgia*?
- e) Infinitivo
 - f) Participio
 - g) Posesivo
 - h) Gerundio
8. Tanto el fragmento sobre la metáfora de la "minoría de edad" en la cultura azteca como el análisis del humor infantiloides en la televisión mexicana señalan formas de infantilización en distintas épocas. ¿Cuál es la principal diferencia en cómo se presenta esta infantilización en ambos contextos?
- e) En la cultura azteca, la infantilización se institucionalizó como parte de la liturgia cívica, mientras que en la televisión mexicana se perpetúa a través de la comedia popular.
 - f) La infantilización azteca se basaba en la metáfora de sumisión política, mientras que en la televisión mexicana se enfoca en criticar la política electoral.
 - g) La infantilización en la cultura azteca era vista como un acto de rebeldía, mientras que en la televisión mexicana es celebrada como una tradición cultural.

h) En ambos casos, la infantilización fue percibida como un medio para expresar madurez política y cultural.

9. ¿Con cuál de las siguientes palabras sustituirías el término *perspicaz* para que no pierda sentido?

*La Marquesa Calderón de la Barca hizo una **perspicaz** observación sobre nuestra conducta que no ha perdido vigencia*

- e) Inteligente
- f) Severa
- g) Compleja
- h) Torpe

10. ¿Cuál es el sinónimo de la palabra “protocolario”?

- e) Informal
- f) Ceremonial
- g) Artesanal
- h) Sencillo

11. ¿Cuál es el sentido connotativo de la palabra *masa* en el siguiente fragmento del ensayo “Niñerías”? Escribe tu respuesta debajo de la cita.

*[...] pero al proclamar su metafórica minoría de edad, indicaban a la **masa** la sumisión infantil que el poder esperaba y exigía de sus súbditos.*

12. ¿Cuál acontecimiento histórico utiliza el autor para apoyar el argumento de que la infancia perpetua de los mexicanos es una construcción social?

- a) La Revolución
- b) La Independencia
- c) La Conquista
- d) Las guerras floridas

13. Según Enrique Serna, ¿qué se ha perdido en la actualidad con respecto al humor?

- e) La creatividad en lo risible
- f) La inocencia de la infancia
- g) La identidad nacional
- h) La capacidad de asombro

14. Con base en el siguiente fragmento del texto *Niñerías*, ¿qué se puede inferir sobre la opinión del autor respecto a la repetición de fórmulas de entretenimiento televisivo en México?

Adapta la pregunta a este fragmento del párrafo: Repetir hasta el vómito una fórmula de entretenimiento, sea cual sea, oxida la imaginación y embota la sensibilidad del televidente. Pero cuando la fórmula refleja en forma emblemática las frustraciones del público, su poder embrutecedor se multiplica hasta el infinito. En toda guerra hay armas mortíferas que los organismos internacionales prohíben usar; no así en la guerra por el rating, donde todo está permitido, menos la originalidad.

- e) El autor considera que la repetición de fórmulas de entretenimiento no genera daño y mantiene a la audiencia entretenida.
- f) La repetición de fórmulas de entretenimiento es vista como un arma simbólica que ataca la imaginación y la sensibilidad del espectador.
- g) El autor cree que las fórmulas repetitivas son necesarias en la "guerra por mantener la audiencia" para satisfacer las necesidades de la audiencia.
- h) La repetición de fórmulas de entretenimiento es comparable a un acto de autenticidad que enriquece el vínculo entre el espectador y el contenido.

15. ¿Cuál es el tono del ensayo de Serna?

- a) Serio y crítico
- b) Nostálgico y esperanzador
- c) Humorístico e íntimo
- d) Crítico e irónico

16. ¿Cuál es el propósito de las citas en el texto de Serna?
- Contradecir argumentos
 - Agregar información adicional
 - Cambiar de tema
 - Apoyar la argumentación
17. ¿Cómo se organiza la estructura en el ensayo de Serna?
- Problema, causa, disertación
 - Tesis, antítesis y síntesis
 - Introducción, desarrollo y conclusión
 - Narración, argumentación y descripción
18. ¿Qué figura retórica corresponde a la siguiente frase del ensayo de Serna: *niñas marchitas*?
- Aliteración
 - Metáfora
 - Hipérbaton
 - Ironía
19. ¿Cuál es el significado de la frase anterior (*Niñas marchitas*)? Redáctalo a continuación.
20. Selecciona la opción que corresponda al lenguaje objetivo.
- Estancado en una niñez impuesta, el mexicano fue desarrollando así un complejo de Peter Pan que ha resistido los embates de la modernidad.
 - Prolongar la niñez tiene sus ventajas, y una de ellas es ceder el timón de nuestra vida a un padre protector que nos ahorra el esfuerzo de tener iniciativas y asumir riesgos.
 - Basta con echar un vistazo a los programas cómicos de la televisión comercial para constatar que tantos siglos de paternalismo no se pueden borrar de un plumazo.
 - Con sintomática uniformidad, los campeones del humorismo blanco recurren a la fácil y gastada rutina de hacer niñerías en pantalón corto.
21. ¿Qué tipo de datos utiliza el autor para respaldar su argumento principal?
22. Desarrolla en un mínimo de 30 palabras y un máximo de 40 tu opinión sobre el tema central del texto.
23. Redacta una refutación del argumento principal del autor en un máximo de 40 palabras.
24. ¿Qué título le pondrías tú al texto que tenga un tono más formal (mínimo 12 palabras, máximo 16)?
25. ¿Cuál de los siguientes fragmentos corresponde a la tesis del ensayo?
- Estancado en una niñez impuesta, el mexicano fue desarrollando así un complejo de Peter Pan que ha resistido los embates de la modernidad.

- b) En julio del 2000, cuando terminó la era del partido único, muchos optimistas nos apresuramos a declarar que la sociedad mexicana había alcanzado al fin la mayoría de edad.
 - c) Desempeñar un papel subordinado en la familia y en la sociedad no es un destino elegido, sino una fatalidad que muchos hijos deben aceptar por falta de medios para independizarse.
 - d) El humor blanco goza de la aprobación de las familias conservadoras, y ante los ojos de los incautos está revestido con una aureola de dignidad.
26. ¿Qué opinas de la perspectiva del autor con respecto a la imagen histórica que presenta del humor en México? (35 a 45 palabras)

Tabla 6

Anexo D. Rúbrica de evaluación de preguntas abiertas

Criterio	2 - Excelente	1.5 - Bueno	1 - Regular	.5 – Suficiente	0 - Insuficiente
Síntesis	Responde con una síntesis clara, completa y adecuada en extensión según lo solicitado en la pregunta.	Responde con una síntesis clara, completa, pero su extensión es mayor a lo solicitado en la pregunta.	La síntesis excede significativamente de la extensión solicitada y las ideas son vagas y se relacionan mínimamente con la tesis del autor.	La síntesis excede significativamente de la extensión solicitada y las ideas no tienen cohesión.	No presenta síntesis, la respuesta es irrelevante respecto al texto y la pregunta, excede la extensión solicitada.
Argumentación	Ofrece excelentes y sólidos argumentos, bien estructurados, respaldados por el contenido del ensayo <i>Niñerías</i>	Ofrece buenos argumentos, estructurados adecuadamente y respaldados por el contenido del ensayo <i>Niñerías</i>	Argumentos débiles, poco desarrollados o basados en evidencia textual mínima del ensayo o inadecuada a la pregunta.	Argumentos débiles, poco congruentes y basados en mínimamente en el ensayo	No presenta argumentos coherentes o sólidos y no hay relación con el ensayo
Ortografía y puntuación	No contiene errores ortográficos, gramaticales ni de puntuación.	Presenta 1 error ortográfico, gramatical o de puntuación	Presenta 2 errores que afectan parcialmente la claridad del texto.	Presenta 3 errores que afectan parcialmente la claridad del texto.	Más de 3 errores que dificultan la comprensión o demuestran un desconocimiento de las normas básicas.


Nota: Descripción de la rúbrica que se empleó para evaluar las preguntas de respuesta abierta pertenecientes a la variable de comprensión lectora crítica, esta se divide en 5 rubros de evaluación correspondientes a síntesis, argumentación así como ortografía y puntuación, cada una con 5 niveles de puntuación que va de los dos puntos como más alto a cero puntos que es el más bajo.


Anexo E. Descripción del Taller de lectura dirigido a estudiantes de Educación Media Superior

Estructura del taller por sesión

Tabla 7


Descripción del segundo instrumento de investigación: Taller de lectura para estudiantes de Educación Media Superior

		PLANEACIÓN DE CLASES			SECCIÓN	Bachillerato
					Fecha:	mar-25
					Señales	1 a 3
Asignatura:		Pensamiento literario				
Campos formativos:		Lenguajes <input checked="" type="checkbox"/>	Saberes y Pensamiento Científico <input type="checkbox"/>	Ética, Naturaleza y Sociedades <input type="checkbox"/>	De lo Humano a lo Comunitario <input type="checkbox"/>	
Nombre del profesor:		Arturo Morales Márquez			Unidad:	X
Objetivo de la Unidad:		Reconoce ideas principales y secundarias en textos argumentativos			Tema:	Ideas principales y secundarias
					Grado:	2º
					Grupo:	E
SESIÓN	OBJETIVO DEL TEMA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (PDA)		RECURSOS DIDÁCTICOS	ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO	
1	Comprender el contenido literal del texto argumentativo	INTRODUCCIÓN: 10 min Dar instrucciones de la actividad y desarrollo de ésta. Tema: Comprensión literal: Denotación y connotación de los vocablos en español. DESARROLLO: 10 min Lectura dirigida del ensayo "La blasfemia prehispánica" del autor mexicano Enrique Serma. CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 25 min 1. Identificar los acontecimientos o ideas más importantes planteados explícitamente en el texto. 2. Listar las palabras desconocidas, rimbombantes y tecnicismos. 3. Realizar una tabla de 10 palabras como mínimo, buscar sus significados denotativo y connotativo esto en caso de que la palabra cuente con distintas acepciones. Redactar cinco oraciones basadas en contexto social. Subir actividad a Classroom. Revisión grupal.		Lectura dirigida, Lectura en voz alta, Tabla de contenidos, cuestionario: ¿Qué está argumentando literalmente el autor? ¿Qué recursos estilísticos o argumentativos emplea Serma para respaldar su propuesta?	N/A	
2	Reconoce las ideas principales en párrafo	INTRODUCCIÓN: 10 min Contrastar ideas por medio de una lluvia de ideas: ¿Cuáles son las palabras clave contenidas en el texto? ¿Cómo pueden ayudar dichas palabras a comprender mejor el contenido? DESARROLLO: 10 min Lectura dirigida de fragmentos claves de "La blasfemia prehispánica". CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 25 min Subrayar ideas principales y secundarias que respalden el argumento de la principal del texto. Organizar y redactar la secuencia de ideas importantes tal como aparece en el texto a modo de resumen. Subir actividad a Classroom. Revisión grupal.		Lectura dirigida, resumen, lectura en voz alta.	N/A	
3	Reconoce la estructura general del ensayo	INTRODUCCIÓN: 15 min Exponer la estructura del ensayo y la finalidad de este tipo de textos. DESARROLLO: 10 min Lectura completa y dirigida de "La blasfemia prehispánica", enfocándose en la organización del texto. CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 20 min Pasar el ensayo a un Documento de Google, marcar la estructura del ensayo con cuatro colores distintos (inicio, tesis, desarrollo y conclusión), retomar las palabras desconocidas y buscar dos sinónimos de cada una. Subir actividad a Classroom. Revisión grupal.		Lectura dirigida, análisis, búsqueda de información.	N/A	
CODISEÑO:						
OBSERVACIONES:						
AUTORIZA:				VO. BO.		
DIRECTOR DE SECCIÓN				PRECEPTOR		
Nombre del Director				Nombre del Preceptor		

		PLANEACIÓN DE CLASES			SECCIÓN	Bachillerato
						Taller de lectura
Asignatura:		Pensamiento literario			Fecha:	mar-25
					Sesiones:	4 a 6
Campos formativos:		Lenguajes <input checked="" type="checkbox"/>	Saberes y Pensamiento Científico <input type="checkbox"/>	Ética, Naturaleza y Sociedades <input type="checkbox"/>	De lo Humano a lo Comunitario <input type="checkbox"/>	
Nombre del profesor:		Arturo Morales Márquez			Unidad:	X
Objetivo de la Unidad:		Interpretar la información implícita del ensayo, haciendo deducciones a partir de los argumentos del escritor en la lectura.			Tema:	Ideas principales y secundarias
					Grado:	2°
					Grupo:	E

SESIÓN	OBJETIVO DEL TEMA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (PDA)	RECURSOS DIDÁCTICOS	ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO
4	Comprender el contenido de manera inferencial de un texto	INTRODUCCIÓN: 15 min Explicar la segunda fase del taller y realizar primera lectura dirigida del texto "Explotación del consumidor" con lectura en voz alta. DESARROLLO: 20 min Identificar temas y mensajes implícitos en el texto de Serna. Redactar 5 preguntas sobre lo que el autor está insinuando para, posteriormente, hacer parejas y aplicar el cuestionario a su compañero para contrastar sus posturas. CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 10 min Compartir con el grupo el resultado de la actividad, se elegirán 3 parajas al azar para la dinámica. Subir actividad a Classroom	Lectura dirigida, Lectura en voz alta, Tabla de contenidos, cuestionario, trabajo en equipo	N/A
5	Reconoce las intenciones y objetivos del autor a través de la inferencia en un texto.	INTRODUCCIÓN: 15 min Retroalimentación temática y Lectura dirigida enfocada en las ideas principales y sus intenciones en el "Explotador del consumidor". DESARROLLO: 25 min Identificar las relaciones causa-efecto implícitas en el ensayo lo cual se realizará de manera individual en una tabla comparativa para vacías la información CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 25 min Responder cuestionario reflexivo; ¿Qué cree el autor sobre la explotación del consumidor? ¿Cómo infieres esa postura? Solicitar a dos alumnos que compartan sus respuestas al grupo y que suban la actividad a Classroom.	Lectura dirigida, tabla comparativa, análisis de contenido, cuestionario.	N/A
6	Reconoce las ideas relacionadas al contexto con base en la inferencia.	INTRODUCCIÓN: 10 min Realizar lluvia de ideas con el grupo; ¿Cuál es el contexto de los mexicanos en relación al consumidor? ¿Por qué es importante entender el contexto sociocultural para profundizar en un texto? Anotar respuestas en el pizarrón para contrastarlas. DESARROLLO: 15 min Lectura dirigida de "Explotador del consumidor", prestando atención a referencias culturales y sociales implícitas en el ensayo. CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 20 min Relacionar el ensayo con el contexto social y cultural de México en una breve búsqueda de información en 3 o 4 fuentes distintas del tema (enfocado en el país). Busca noticias, textos informativos o argumentativos y realiza la relación en un organizador gráfico. Subir actividad a Classroom para evaluación, socializar con el grupo el resultado de la actividad.	Lectura dirigida, análisis, búsqueda de información, organizador gráfico.	N/A
CODISEÑO:				
OBSERVACIONES:				

AUTORIZA:	VO. BO.
DIRECTOR DE SECCIÓN	PRECEPTOR
Nombre del Director	Nombre del Preceptor

		PLANEACIÓN DE CLASES				SECCIÓN	Bachillerato
							Taller de lectura
Asignatura:		Pensamiento literario				Fecha:	abr-25
						Sesiones:	7 a 10
Campos formativos:		Lenguajes	<input checked="" type="checkbox"/>	Saberes y Pensamiento Científico	<input type="checkbox"/>	Ética, Naturaleza y Sociedades	<input type="checkbox"/>
						De lo Humano a lo Comunitario	<input type="checkbox"/>
Nombre del profesor:		Arturo Morales Márquez				Unidad:	X
						Grado:	2º
Objetivo de la Unidad:		Evaluar el contenido, los argumentos y la perspectiva del autor desde un punto de vista crítico.				Tema:	Ideas principales y secundarias
						Grupo:	E
SESIÓN	OBJETIVO DEL TEMA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (PDA)			RECURSOS DIDÁCTICOS	ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO	
7	Contrasta la coherencia y solidez de los argumentos en un texto	INTRODUCCIÓN: 15 min Explicar la tercera fase del taller y realizar primera lectura dirigida de la reflexión "si no fuéramos quienes somos" de Jorge Ibarngüengoitia con lectura en voz alta. Identificar palabras desconocidas para realizar glosario en libreta.			Lectura dirigida, Lectura en voz alta, síntesis	N/A	
		DESARROLLO: 20 min Identificar y sintetizar los argumentos principales del autor. Evaluar la coherencia y solidez de los planteamientos e incluirlo en una breve conclusión redactada después de la síntesis.					
		CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 10 min Compartir con el grupo el resultado de la actividad, se elegirán 6 alumnos al azar para la dinámica. Subir actividad a Classroom					
8	Reconoce los sesgos y limitaciones argumentativas en un texto	INTRODUCCIÓN: 10 min Retroalimentación temática y Lectura dirigida enfocada a la crítica del texto "Explotador del consumidor".			Lectura dirigida, tabla comparativa, análisis de contenido, cuestionario.	N/A	
		DESARROLLO: 20 min Analizar el tono y la finalidad que plasma el autor en su texto. Identificar sesgos o limitaciones en la argumentación realizando un listado, en la libreta, de las ideas principales con su finalidad y seguido, tu postura ante cada una de ellas.					
		CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 15 min Responder las siguientes preguntas: ¿Qué postura tiene el autor sobre la Conquista de México? ¿Qué tan objetiva o subjetiva es su visión? ¿Por qué consideras eso? Justificar respuestas en al menos media cuartilla.					
9	Compara textos de diversas tipologías textuales	INTRODUCCIÓN: 10 min Realizar retroalimentación temática de la reflexión "Si no fuéramos quienes somos". Lluvia de ideas sobre la trascendencia histórica del texto: ¿Cuál es la importancia cultural e histórica de reflexiones como la de Ibarngüengoitia? Anotar en el pizarrón las respuestas relevantes.			Lectura dirigida, análisis, comparación, recurso gráfico y exposición	N/A	
		DESARROLLO: 20 min Comparar críticamente el contexto social, histórico y cultural planteado entre el ensayo "La blasfemia prehispánica" y la reflexión "Si no fuéramos quienes somos".					
		CIERRE/RETO (EVALUACIÓN): 15 min Pedir a 3 alumnos que compartan y expongan su resultado. Hacer un cierre del Taller con una reflexión en plenaria					
10	Evaluación	Aplicación de postest			Evaluación	N/A	
CODISEÑO:							
OBSERVACIONES:							
AUTORIZA:				VO. BO.			
DIRECTOR DE SECCIÓN				PRECEPTOR			
Nombre del Director				Nombre del Preceptor			

Nota: La tabla, dividida en tres partes correspondientes a las 3 fases de la comprensión lectora, describe las 10 sesiones del Taller de lectura. El formato de planeación que se utilizó, corresponde al oficial de Secundaria, aprobado por Supervisión y se ha empleado por más de 5 años en el Instituto.

Rúbrica de evaluación del Taller de lectura

Tabla 8

Descripción de la rúbrica del segundo instrumento de investigación

(Cada apartado tiene un valor sumativo de 2 puntos)

Rubros de evaluación	2 puntos	1 punto	0 puntos
Uso del nivel de comprensión lectora literal inferencial o crítico	Muestra un nivel de comprensión lectora literal, inferencial o crítico esperando, según los requerimientos de la sesión del taller	Muestra un nivel de comprensión lectora regular ya sea literal inferencial o crítico, según los requerimientos de la sesión del taller	Muestra un nivel de lectura deficiente con base en los estándares que presentan los niveles de comprensión lectora y el taller de lectura
Participación activa en las lecturas dirigidas	Lee activamente, en voz alta, con buena dicción y velocidad	Casi no participa en la lectura, tiene dicción regular y hace algunas pausas en la lectura	No participa en la lectura, tiene mala dicción y hace pausas constantes por errores en el proceso lector
Entrega de ejercicios asignados	Entrega en tiempo y forma actividades asignadas según los rubros de evaluación	Entrega de manera extemporánea la actividad con un día de retraso según los rubros de evaluación	No entrega la actividad, no respeta los rubros de evaluación de la actividad.
Postura y argumentación del estudiante	Los argumentos son sólidos y están respaldados por	Los argumentos son sólidos pero no cuenta con respaldo	No cuenta con argumentación sólida ni cuenta con respaldo teórico

	especialistas o fuentes confiables	de especialistas o fuentes confiables	
Ortografía y sintaxis	Las actividades tienen coherencia y cohesión, tienen buen uso de la ortografía, no cuenta con ninguna falta ortográfica	Las actividades tienen coherencia y cohesión, tienen uso regular de la ortografía, cuenta con un máximo de dos faltas ortográficas	Las actividades no tienen cohesión y coherencia, mal uso de la ortografía, cuenta con dos o más faltas ortográficas

Nota: La tabla muestra la rúbrica que se empleará en el taller para la evaluación del desempeño de los estudiantes de cada sesión para la obtención del resultado global de nivel lector de los estudiantes.

Anexo F. Lecturas del Taller de lectura para estudiantes de Bachillerato

La blasfemia prehispánica

El sacrificio masivo de prisioneros y esclavos en tiempos de los mexicas podría inducirnos a pensar que la autoridad castigaba la blasfemia con la muerte, como los inquisidores de la Contrarreforma, pero hay muchas pruebas de que sucedía lo contrario: el poder toleraba reclamos airados contra la injusticia divina, no sólo en los “cantos de angustia” de los poetas cortesanos, sino en algunas manifestaciones de la fe popular. Los nobles versados en teología increpaban a Ometéotl, el dios creador del universo, por regocijarse con el triste destino de los mortales: “¡Nadie es amigo del que da la vida! Él nos atormenta, él es quien nos mata”, deplora Nezahualcóyotl, y en otros poemas lo acusa de ser un solitario amargado que mata por hastío a sus criaturas. De hecho, el tópico más insistente de la poesía náhuatl es el “yo acuso” a una omnipotencia divina que hubiera podido conceder al hombre la vida eterna, y sin embargo lo condenaba a reptar cuatro años en las cavernas del Mictlán, antes de darle la puntilla definitiva. Antítesis del misticismo imperialista que preconizaba la religión oficial, esas efusiones líricas declaraban sin ambages que la divinidad había traicionado al género humano. No hay en ellas el menor asomo de ateísmo: sólo la fe de un hijo dolido por la indiferencia paterna.

El pueblo no empleaba un lenguaje florido para sublevarse contra los dioses, pero sus injurias denotan el mismo resentimiento. En varios textos recogidos por los informantes de Sahagún, algunos enfermos descontentos con Tezcatlipoca lo interpelan con rispidez por la ineficacia de sus plegarias: “¡Oh, puto miserable! ¿Ya tomaste placer conmigo? Mátame rápido” (véase Guilhem Olivier, *Tezcatlipoca. Burlas y metamorfosis de un dios azteca*). Lo más asombroso era que el dios no se enojaba por esos insultos y a veces curaba a sus agresores. “Tezcatlipoca era llamado cuiloni, homosexual pasivo”, apunta Olivier, pero el transgresor supremo que determinaba el destino humano jamás prestaba atención a los improperios de sus criaturas.

Por su empeño civilizador, Nezahualcóyotl fue el principal representante de los ideales toltecas durante el imperio mexica. Sin embargo, el rey de Texcoco nunca invocó a Quetzalcóatl en sus poemas. Sólo percibimos la sombra protectora de la Serpiente Emplumada cuando se ufana de haber compuesto cantos que lo harán perdurar, pero esa fe en los poderes de la palabra no mitiga su miedo a la muerte física. El dios a quien lanzó duros

reproches no era exactamente Ometéotl, sino la deidad creada por su primer desdoblamiento, es decir, Tezcatlipoca, en alguna de sus tres manifestaciones (el Tezcatlipoca rojo, el negro y el azul, éste último, identificado con Huitzilopochtli). De modo que el pueblo y la nobleza blasfemaban contra el mismo verdugo de la humanidad, si bien podían alabarlo en los himnos religiosos, donde se humillaban ante su poder.

La influencia del cristianismo, una religión erigida sobre la premisa de que Dios ama al género humano y desea salvarlo, nos impide apreciar sin distorsiones el temple religioso y blasfemo de los antiguos mexicanos. Para ellos la crueldad era un atributo indisociable del comportamiento divino. Los caprichos y los enojos gratuitos de los dioses los mantenían en ascuas, pues de nada servía agasajarlos con ofrendas: en cualquier momento se podían volver en contra de un feligrés ejemplar. Quetzalcóatl era un dios civilizador que deseaba mejorar sus condiciones de vida, pero la experiencia indicaba a todos los hombres, sabios o incultos, que por encima de él había una fuerza ciega situada más allá del bien y del mal. Los nahuas tenían que adorarla por miedo, aunque estuvieran convencidos de su perfidia. En esto los poetas de la corte coincidían con el vulgo. Pero la certeza de que la vida humana valía poco o nada para algunos dioses, quizá despertó un afán de emulación que justificaba los sacrificios de prisioneros o esclavos.

Aquellas matanzas con música hipnótica y danzas frenéticas provocaban una catarsis colectiva porque en ese momento sus actores y espectadores podían actuar con la misma irresponsabilidad del Creador. La alegría de matar se contagiaba a los niños, que aplaudían y aullaban de frenesí cuando el cadáver de un prisionero rodaba por las escaleras del gran teocalli. Desde luego, los macehuales creían que sin sacrificios humanos el sol dejaría de salir en cualquier momento, pero adoraban bajo coacción, con un fervor adulterado por el rencor, al ogro que amenazaba con sepultarlos en las tinieblas. El dogma de la infinita bondad divina fue el mayor acierto propagandístico del cristianismo, ¿pero no será también su mayor engaño? Con la idea de un dios misántropo y cascarrabias, los aztecas tal vez andaban más cerca de la verdad. (Serna, 2023)

Explotación del consumidor

CUANDO EL COMERCIO era un trueque de persona a persona, hasta las empresas más poderosas procuraban tratar con respeto a sus clientes y darles la razón cuando no quedaban satisfechos. Las corporaciones impersonales que hoy en día nos someten a su tiránica voluntad rompieron ese equilibrio de poderes y colocaron al cliente contra las cuerdas. Cuando internet les concedió una patente de corso para cometer tropelías sin dar la cara, descubrieron que en vez de pagar abultadas nóminas de empleados era más fácil y lucrativo poner a trabajar a sus clientes. Víctimas indefensas del comercio deshumanizado, los clientes somos ahora el eslabón más débil de la cadena productiva. Si Marx resucitara, no podría seguir sosteniendo que la explotación del trabajador es la principal fuente de plusvalía, pues hoy en día la explotación del consumidor genera mayores márgenes de ganancia, como ha observado el teórico social David Harvey.

La bovina reacción del público ante este abuso complace sobremedura a los tiburones de los negocios, porque les permite hacer a costa de nuestro tiempo. Hace veinte años, el cliente de un café esperaba cómodamente sentado que el mesero lo atendiera; ahora hace largas colas en el Starbucks para obtener un café más caro y de menor calidad. Antes íbamos a la agencia de viajes a comprar un boleto de avión y salíamos con él en quince minutos. Ahora pedimos más de una hora leyendo la letra chiquita de las tramposas páginas web (Expedia, Blistad, Despegar) que supuestamente ofrecen precios de ganga, pero en la práctica esquilman a su clientela con un sinnúmero de ardid: cobro de tarifas extras por llevar equipaje, ocultamiento del IVA en los precios ofrecidos al público, abolición del derecho a pedir reembolsos en caso de cancelación, aunque falten tres meses para la salida del vuelo, y oídos sordos para cualquier queja.

La explotación del consumidor es un fenómeno mundial, pero en países con altos índices de impunidad, como nuestra suave patria, está cobrando visos de pesadilla. Teléfonos de México, por ejemplo, acumula en tres meses con los cobros de servicios no solicitados por su clientela. El mes pasado, al examinar mi recibo telefónico, descubrí que la empresa llevaba seis meses cobrándome un Seguro Patrimonial Inbursa, por la módica suma de 150 pesos al mes, sin haberme pedido autorización. Ser atendido por un ejecutivo telefónico me llevó más de media hora, pues la política de Telmex, como lo sabe cualquiera, consiste en poner obstáculos infranqueables a los clientes quejosos o a los que piden la cancelación de un servicio. Cuando finalmente pude hablar con un obtuso robot, acepté que yo no había pedido el seguro, pero me acusó de negligencia por no haberlo cancelado oportunamente. En castigo por mi distracción, la empresa solo me devolverá las



tres últimas mensualidades. Con ese criterio, la víctima de un robo ameritaría una sanción por no haber sentido la mano del carterista desliziándose en su bolsillo. El hombre más rico del mundo me birló así cuatrocientos cincuenta pesos. Suponiendo que haya en México un millón de distraídos como yo, Carlos Slim se embolsó con este fraude cuatrocientos cincuenta millones de pesos. Años antes me ocurrió algo parecido con Banamex, pero en este caso tardé más tiempo en detectar el fraude. Durante dos años me cobraron a la chita callando una cuota mensual por un seguro contra robo de casa-habitación que tampoco pedí. La suma defraudada ascendió a tres mil pesos y el banco, más gandaya que Telmex, se negó a devolverme un centavo. Para recuperar ese dinero hubiera tenido que malgastar tres o cuatro mañanas haciendo trámites en la Condusef y como el caldo me salió más caro que las albondigas, preferí soportar el asalto con estoicismo.

La psicosis de inseguridad que padecemos en México no solo es consecuencia de la complicidad entre el hampa y el poder político; muchas empresas legalmente establecidas contribuyen a crearla. Cuando los historiadores del futuro escriban la historia de esta época negra, no deberán limitarse a referir las hazañas delictivas del Chapo, el Muchaoorejás, Elba Esther, el Pozolero, Duarte, la Mataviejitas, Moreira, Bonge, el Canibal de la Guerrero, el Zeta 40, la Tata, el otro Duarte, los Viagras y el Mencho. Un buen número de magnates que engalanan las páginas de sociales se merecen figurar en ese cuadro de honor.

ENRIQUE SERNA (Ciudad de México, 1959) es narrador y ensayista. Su libro más reciente es *La doble voz de Jesús* (Alfaguara, 2014).

77

LETRAS LIBRES

ABRIL 2017

(Serna, 2017)

Si no fuéramos quienes somos

Reflexiones sobre la Colonia

El otro día, echándole una ojeada a estas páginas, encontré un artículo en el que, a propósito del monumento o del no monumento a Cortés, se planteaba la incógnita de qué sería México si en vez de por los españoles hubiera sido conquistado por los ingleses, los franceses o los holandeses. Me quedé pensando en el problema y, a pesar de que estas disquisiciones entran dentro del género de la de «si mi tía tuviera ruedas», voy a permitirme poner aquí algunas de las ideas que me vinieron a la cabeza.

En primer lugar, se me ocurrió que la idea tan socorrida de que cada nacionalidad tiene un sistema de colonización que le es característico, es falsa. Como también lo es la de que haya razas de conquistadores humanitarios y otras de conquistadores inhumanos. La única regla general es que los pueblos conquistados son pueblos divididos, absortos en rivalidades internas e incapaces de presentar un frente común. Aquí en México hay quien dice que los españoles vinieron con los brazos abiertos, se mezclaron con el pueblo, rieron y cantaron con él, produjeron gran mestizaje, le dieron al pueblo conquistado un idioma, una religión y leyes justas y, por último, España se desangró de tanto talento que se vino a las

colonias. Por otra parte, hay quien dice que los españoles destruyeron nuestra cultura, nos explotaron durante trescientos años y se fueron cuando no les quedó más remedio. Ahora bien, los proponentes de estas dos teorías contradictorias están, por lo general, de acuerdo en que si ser colonia española fue malo, haberlo sido inglesa hubiera sido peor, porque los ingleses tenían por sistema acabar con los indios y después, importar negros para hacer los trabajos pesados.

Una vez establecidas estas teorías, vamos a imaginar cosas que no ocurrieron. Vamos a suponer que a Veracruz, en vez de llegar Cortés, llegan los pilgrims. ¿Qué hubiera pasado? Mi impresión es que la cena de acción de gracias, en vez de comérsela los ingleses se la hubieran comido los indios, y en vez de guajolote hubieran tenido pilgrim. Esto hubiera ocurrido por dos razones fundamentales, que corresponden a las dos deficiencias que tenían los pilgrims como conquistadores en relación con los españoles: eran protestantes y venían con la familia. El protestantismo es una religión con la que no se conquista a nadie. No es vistosa y no propone la obediencia como virtud. Por otra parte, el hecho de venir con la familia, que dio tan buenos resultados en un lugar escasamente poblado como era el norte del continente, en México hubiera sido mortal. Un hombre casado tiene menos necesidad de «fraternizar» con los nativos que un soltero. Hace su casa, siembra, ordeña la vaca y mata al que se le pone enfrente, o lo matan a si son demasiados. Un soltero, en cambio, necesita que le hagan la comida y la cama. Su supervivencia estriba en establecerse como «pacha» y vivir rodeado de nativos que le hagan los mandados.

Pero hay otras alternativas posibles. Los ingleses no sólo colonizaron los Estados Unidos, sino que también conquistaron la India. ¿Cómo hicieron? Pusieron una tiendita que con el tiempo se convirtió en la Compañía de Indias y más tarde en el Imperio Británico. Pasaron siglos antes de que se les ocurriera enseñarles protestantismo a los hindúes y si les enseñaron inglés fue porque en la India había cientos de dialectos y ellos nunca tuvieron talento lingüístico. Fue una conquista comercial y tecnológica, no militar ni cultural.

Si los ingleses hubieran venido a México y hubieran aplicado el mismo procedimiento que en la India, hablaríamos inglés como segundo idioma, entre nosotros nos entenderíamos en náhuatl, en el Zócalo, en vez de catedral habría pirámides, una parte de nosotros estaría en Vizcaya; otra, en Sonora; otra más, en los barrios pobres de Londres...

Todo esto, claro está, siempre y cuando los conquistadores ingleses no hubieran acabado sacrificados a los quince días, o a los veinte años de desembarcados.

Pero todo esto no ocurrió. No fuimos conquistados por un país de comerciantes y agricultores, sino por uno de militares y sacerdotes. No sólo nos conquistaron, sino que, además, nos dejaron irreconocibles. Por otra parte, nosotros, sin saberlo y sin ganas, fomentamos las malas mañas de los españoles y somos los principales responsables del fin de su imperio (por no decir el principio de su decadencia). La plata que salió de América sirvió para que los españoles compraran cosas en el extranjero, contribuyó a la industrialización de Europa y dejó a España sin industria y subdesarrollada en el siglo XIX. Por otra parte, la existencia de las colonias (americanas y europeas) aumentó la importancia de la clase militar, con los resultados que tenemos a la vista.

Para nosotros, la Independencia no trajo consigo la igualdad, sino que dejó una clase que siguió comportándose como los conquistadores, con gran «señorío», y que se sigue comportando igual a pesar de cien años de pleitos y cincuenta de justicia social. (Ibargüengoitia, 1990)

Anexo G. Diseño de entrevista semi-estructurada

Objetivo

Conocer la perspectiva que tienen los estudiantes de 4° semestre de Bachillerato sobre la lectura, sus hábitos lectores y el contexto que influye para que puedan sentirse motivados o desmotivados con el proceso lector.

Tabla 9

Descripción de la entrevista aplicada al grupo focal

Información requerida	Preguntas
Ideas, opiniones y valoraciones	1. ¿Qué opinión tienen sobre las lecturas escolares?
	2. ¿Qué tan importante creen que es la motivación familiar para la lectura?
	3. ¿Por qué sería importante la lectura para la formación personal de los estudiantes?
	4. ¿Cómo puede influir el nivel de comprensión lectora en el aprendizaje?
	5. ¿Qué aspectos positivos encuentran en la lectura?
	6. ¿Qué efecto consideran que tienen los dispositivos en el desempeño académico y el proceso lector?
Experiencias, hechos y contexto	7. ¿Qué tipo de lecturas consideran más importantes para la formación académica?
	8. ¿Qué tipo de textos les gusta leer?
	9. ¿Cuántos libros, aproximadamente, leen al año que no sean de tus asignaturas escolares?
	10. ¿Qué factores familiares, sociales y escolares consideran que promueven la apatía por la lectura?
	11. ¿Consideras a la lectura dirigida como una estrategia didáctica que deberían ocupar tus profesores para que los estudiantes puedan comprender mejor los textos?
	12. ¿Cuáles son las estrategias de lectura que ocupan sus profesores?

Nota: La tabla muestra las 12 preguntas de la entrevista semi-estructurada dividida en dos secciones con la finalidad de llevar un orden específico durante el proceso.

*Anexo H. Diseño de la propuesta didáctica***Propuesta curso de capacitación docente: Competencias de lectura que se aplicarán de forma interdisciplinaria, empleadas por docentes de Bachillerato****Tópico I. Aspectos críticos de la Gestión**

Las competencias de lectura tienen un papel importante en la formación académica de los estudiantes de Bachillerato. Bajo el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, „la lectura no debe visualizarse únicamente como una habilidad básica, también se debe ver como un medio para la comprensión profunda de textos a través de éstas (donde se ve inmersa la comprensión lectora), esto permitirá a los jóvenes tener una perspectiva crítica para resolver problemáticas y que participen activamente en la sociedad, pero un problema al que se enfrenta este sistema educativo es la falta de estrategias que resulten efectivas en el aprendizaje y el fortalecimiento de las competencias desde el aula, este enorme desafío se vuelve una limitante en el acceso al conocimiento en todas las áreas del conocimiento. Entendiendo la problemática es fundamental que los docentes integren estrategias de lectura en todas las asignaturas, esto podrá garantizar, según la Subsecretaría de Educación Media Superior (2019), el desarrollo integral de los estudiantes.

La Nueva Escuela Mexicana, como nuevo modelo educativo, tiene un enfoque “crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral”. (Hernández, 2023, p. 4) el cual promueve el aprendizaje basado en proyectos, la transversalidad dando como resultado que los alumnos se vayan formando como futuros ciudadanos críticos. Contemplando ese contexto, las competencias lectoras tendrán que una de las bases que deben impulsarse en todas las materias, no solo en las de lenguaje, debido a que en todas las áreas se requieran las habilidades básicas o complejas de lectura. Analizando el contexto de las competencias lectoras se puede dimensionar el papel que juegan para que los alumnos adquieran dichas habilidades lo que impactará en un mejor rendimiento académico, para lograr este objetivo es necesario que los docentes se capaciten constantemente, para obtener las mejores y más novedosas estrategias que promuevan el aprendizaje significativo desde su área poniendo a la lectura como uno de los pilares en Educación Media Superior.

1.1 Estado situacional del fenómeno educativo

1.1.1 Descripción

Las competencias Desempeño profesional del personal docente

En Educación Superior los maestros, diariamente, deben enfrentar las dificultades que implica desarrollar adecuadamente las competencias de lectura en cada uno de sus estudiantes, esta compleja tarea recae principalmente en aquellos quienes imparten las materias de lenguaje (Lengua y Comunicación, Pensamiento Literario, Literatura y Habilidades de Lecto-escritura), si se analiza la situación esto significaría que menos de la mitad de las materias que toman los estudiantes diariamente toma un papel en este tema tan fundamental para su aprendizaje integral, según la Nueva Escuela Mexicana el aprendizaje debe ser Humanista y Constructivista por lo que “el estudiantado, será el protagonista de su aprendizaje; sujetos activos que construyan sus conocimientos de forma colectiva, por lo que deben ser considerados sujetos de la educación” (SEP, 2023, p.4). Para lograr ese objetivo, dichas competencias de lectura deberían abordarse en todas las áreas de aprendizaje y de manera interdisciplinaria, ya que la falta de integración entre las materias genera una fuerte limitante de la comprensión lectora del estudiantado, reduciendo su posibilidad de aplicar los conocimientos en su vida cotidiana ya sea en el plano académico y en el personal. Esta lamentable situación genera una carga excesiva en los profesores del área del Lenguaje fragmentando significativamente la enseñanza y limitando el aprendizaje así como las habilidades lectoras de cada estudiante. Con base en la reflexión se entiende la importancia que tiene que los docentes puedan estar capacitados para desempeñarse no solo en su área de especialización sino, también, tengan las habilidades básicas para poder guiar al alumno a través de las competencias lectoras sin importar desde qué área se aborde, para lograr este objetivo los profesores deben mantenerse al día en cuestión de estrategias y contenidos, ahí radica la importancia de continúen sus estudios o profesionalización.

1.1.2 Análisis

Creación de ambientes de aprendizaje

Un ambiente de aprendizaje es fundamental para que los estudiantes adquieran los conocimientos que requieren con la finalidad de obtener un aprendizaje significativo. Este tipo de ambientes son definidos como “espacios en los que se van a desarrollar las actividades

de aprendizaje, éste puede ser de tres tipos: áulico, real y virtual” (Rodríguez, 2025). Por eso es importante enriquecer el ambiente de aprendizaje de los estudiantes de Educación Media Superior, para favorecer la interacción entre profesores de las distintas áreas de enseñanza, permitiendo así el diseño de proyectos y actividades de manera interdisciplinaria incluyendo las competencias lectoras para que el aprendizaje sea completo. Esta integración docente rompe con el paradigma de que las competencias lectoras son exclusivas de un área en particular (lenguaje).

1.1.3 Interpretación

Práctica docente abierta, flexible, dinámica, planeada y sistemática, enfocada al logro de aprendizajes significativos y de calidad para sus alumnos.

La práctica docente abierta, flexible, dinámica planeada y sistemática es parte fundamental en el enriquecimiento del aprendizaje estudiantil, permitiendo el fortalecimiento sistemático de las competencias lectoras, el único obstáculo radica en buscar un punto intermedio del quehacer docente donde esta práctica no se limite únicamente a la enseñanza de los aprendizajes de área sino vaya más allá promoviendo las competencias lectoras desde todas las materias. Este enfoque evitaría que la correcta adquisición de un buen nivel de comprensión lectora sea a través de las asignaturas de español, esto favorecería aprendizajes significativos y permanentes en los estudiantes.

1.2 Toma de decisiones

1.2.1 Gestión pedagógica

Las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza dentro del aula influyen directamente en el desarrollo de las competencias lectoras en la Educación Media Superior. Sin embargo, una de las principales problemáticas es el cómo abordar estas habilidades desde todas las perspectivas de enseñanza así como poder integrarlas de manera conjunta con otras disciplinas, lo que limita estas competencias y su aplicación en los diversos contextos o al menos en lo que resulta útiles para el desarrollo integral del estudiante ya que, como menciona (Aguirre y Ramírez) La NEM busca la excelencia educativa siendo esta un “modelo integral e inclusivo intenta brindar educación pertinente para formar ciudadanos conscientes de sí mismos y de su comunidad” (2022, p.55). En las aulas, el proceso de

enseñanza aprendizaje se centra en la transmisión de contenidos, sin estrategias que fomenten la lectura crítica y la comprensión profunda en asignaturas como matemáticas, ciencias o historia, lo que dificulta que los estudiantes establezcan conexiones entre los textos y su realidad académica o cotidiana. Para superar esta limitación, es fundamental que el aula sea un espacio de aprendizaje abierto y flexible, donde los procesos de enseñanza promuevan el uso de textos especializados en cada área, permitiendo que los alumnos desarrollen habilidades de análisis, argumentación y síntesis en distintos ámbitos del conocimiento. Además, la planificación sistemática de actividades lectoras interdisciplinarias favorece la autonomía del estudiante y su capacidad de interpretar información de manera rigurosa. De este modo, se garantiza que la lectura no solo sea vista como una herramienta exclusiva del lenguaje, sino como un recurso esencial para el aprendizaje significativo en todas las materias.

1.3 Campos de aplicación

1.3.1 Objeto de la gestión pedagógica

A.1. La comunidad escolar comparte una visión de futuro, planea sus estrategias, metas y actividades y, cumple con lo que ella misma se fija.

Para fortalecer las competencias lectoras en la Educación Media Superior, es crucial que la comunidad escolar comparta una visión donde la lectura sea esencial en todas las áreas del conocimiento. Se requiere una planificación estratégica en conjunto entre docentes, directivos y estudiantes para establecer metas, diseñar actividades interdisciplinarias y dar seguimiento. Transformar el aula en un espacio dinámico que fomente metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos es primordial para desarrollar habilidades de comprensión, argumentación y síntesis. La colaboración entre profesores es vital para crear actividades conjuntas que integren la lectura. Por último, la comunidad educativa debe ser responsable de evaluar las competencias lectoras de forma integral mediante rúbricas comunes que midan el progreso de los estudiantes en comprensión e interpretación de textos.

1.3.2 Procedimiento de la gestión pedagógica

A.8. Los docentes demuestran capacidad crítica para la mejora de su desempeño a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.

Actualmente la Nueva Escuela Mexicana funge como el nuevo modelo educativo en el país, hasta el momento ha sido un gran reto para docentes y estudiantes adaptarse a todos los nuevos planteamientos que vienen fundamentados y propuestos en los documentos de la NEM. Uno de los principios básicos de la actual educación del país, está relacionado con la gestión, según la SEP (2019):

La NEM impulsa una gestión escolar democrática, participativa y abierta que implique el compromiso efectivo de todos sus miembros y de la comunidad. Promueve nuevas formas de interacción entre los distintos actores educativos: entre docentes, de estos con los directivos, la participación de la comunidad y de las madres y los padres de familia, así como del personal administrativo. Reconoce que la escuela y su gestión es un campo de relación y disputa de diversos intereses (educativos, profesionales e incluso personales) (p. 17)

Esto es un referente de la intención de la NEM por darle un sentido significativo a la escuela como un espacio no solo de enseñanza y aprendizaje sino un espacio donde también se genere un sentido de comunidad, pero para poder lograr este ambicioso objetivo, los docentes que tienen una función crucial en la escuela, deben mantener una mentalidad abierta y crítica para ello es importante su profesionalización constante, esto les permitirá fomentar adecuadamente las competencias de aprendizaje que los alumnos necesitar en su formación académica, ejemplo de esto son las competencias lectoras. Ahí radica el fundamento de que los profesores deben mantenerse actualizados tomando talleres, seminarios, posgrados o cursos que ofrezcan estrategias y recursos para el fomento de dichas competencias en los estudiantes.

1.3.3 Finalidad contextual de la gestión pedagógica

A.17. El personal de la escuela, y miembros de la comunidad participan en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones en beneficio del centro.

Para fortalecer las competencias lectoras por parte de los docentes en Educación Media Superior, se debe reflexionar sobre la importancia de que el personal de la escuela y los miembros de la comunidad participen activamente en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones en beneficio del centro educativo. La lectura debe ser vista como una herramienta esencial en todas las áreas del conocimiento, por lo que su enseñanza no puede quedar limitada al área de lenguaje. Para lograrlo, se requiere una estrategia colaborativa donde

docentes, directivos y familias trabajen en conjunto para integrar el desarrollo de la lectura en cada asignatura, asegurando un aprendizaje más profundo y significativo. Una de las soluciones clave es promover la formación continua de los docentes, ya que la actualización profesional es indispensable para aplicar estrategias de enseñanza innovadoras y efectivas. Los docentes deben continuar sus estudios y participar en capacitaciones especializadas, que les permitan fortalecer su propia competencia lectora y diseñar estrategias para fomentar la comprensión crítica en su disciplina. En este sentido, la implementación de un curso específico para fomentar las competencias lectoras de forma interdisciplinaria y que les brinden herramientas prácticas para trabajar con distintos tipos de textos según las necesidades de cada materia sería algo valioso para lograr muchos de los objetivos que se contemplan en la educación mexicana.

1.4 Dimensiones de la Gestión

Una de las prioridades del Taller de competencias lectoras es formar docentes en el fomento de la lectura en su área de enseñanza, esto podría derivar en un perfeccionamiento pedagógico por parte de los participantes si se considera que la búsqueda de información, la lectura, el trabajo colaborativo y la transversalidad son parte de cada una de las sesiones del taller. Hablar de los mejores estándares en la educación y en la pedagogía implica “calidad 'de' educación (significado) y sobre calidad 'en' la educación (procesos)” (Tourrián, 2022, parr. 3) y la unión de ambos conceptos en la práctica para alcanzar el perfeccionamiento pedagógico. Importante reflexionar sobre la gran cantidad de estudios e investigaciones que se han realizado en materia de calidad educativa, ya que se traduce en la necesidad constante de atender las áreas de oportunidad que la educación tiene para la mejora continua con metas claras como perfeccionar la estructura pedagógica, las técnicas de enseñanza y otorgar a los estudiantes una educación integral.

1.4.1 Pedagógica-curricular.

Atiende los PEA, la evaluación, ambientes de aprendizaje, competencias de los alumnos.

- Estándares
- 1. Fomento al perfeccionamiento pedagógico
- 2. Planeación pedagógica compartida

- 3. Centralidad del aprendizaje
- 4. Compromiso de aprender
- 5. Equidad en las oportunidades de aprendizaje

El fomento de las competencias lectoras no debe limitarse únicamente a los estudiantes y mucho menos deben ser exclusivas del área del lenguaje, el Taller de competencias lectoras tiene como uno de sus principios abrir este tema a todos los docentes de cualquier área que tengan intención de profesionalizarse para guiar a los estudiantes en el aprendizaje significativo que la Nueva Escuela Mexicana busca para los estudiantes de México.

Tópico II. Soporte conceptual, metodológico y estratégico de la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica parte de la problemática educativa sobre el bajo nivel de lectura en la ciudadanía, esto se ratifica con los datos presentados por el INEGI (2024), a través del Módulo Sobre Lectura (MOLEC) el cual menciona que “El descenso de la población lectora se pronunció más entre los hombres, cuyo indicador pasó de 86.7 % en 2015 a 69.9 % en 2024. En el caso de las mujeres, disminuyó de 81.9 a 69.3 por ciento” (p.2). Este dato desalentador es un reflejo claro de la incapacidad social y del Estado para atender la problemática de manera efectiva. Este taller, al tener como base las competencias lectoras, tendrá la función estratégica del fortalecimiento de éstas a través del docente en el aula y yendo más allá al hacerlo de manera interdisciplinaria. Este soporte (conceptual, metodológico y estratégico) sustenta al taller dirigido a docentes de Educación Media Superior integrando datos teóricos y contextuales promoviendo la cultura lectora en los estudiantes a través del docente.

2.1 Sensibilización

El taller de competencias lectoras está diseñado para docente de Educación Media Superior con una primera intención de sensibilizar al profesor sobre el valor formativo de las competencias lectoras en su área de enseñanza, este factor trasciende al aula ya que se le dará claridad para dimensionar la importancia de la lectura y sus correspondientes competencias

para enriquecer su materia sin importar que sea de sociales, matemáticas o ciencias y que dichas competencias no son exclusivas al área del lenguaje.

2.2 Fundamentación del proyecto educativo

Puebla se caracteriza por tener una gran cantidad de instituciones educativas, centralizadas en la capital y zonas aledañas, principalmente en San Pedro y San Andrés, Cholula. Este municipio es considerado un “Pueblo Mágico” a nivel nacional y su proyección cultural implica ser un municipio con una diversidad social sumamente contrastante, dentro de Cholula se encuentran algunas de las instituciones educativas más prestigiosas del Estado de las cuales el Instituto México es una de ellas, con una población estudiantil aproximada de 1337 estudiantes de los cuales 328 corresponden a Bachillerato. Sin embargo, a pesar de ser un Instituto grande, cuenta con una cantidad considerable de áreas de oportunidad que se deben atender, entre ellas está el tema de la lectura y su fomento. El IMEX ha intentado ejecutar diversos proyectos en todos los grados con los que cuenta (primaria, secundaria y bachillerato), pero pocos han trascendido y repercutido de manera positiva en el área, pero solo de manera momentánea, esto es una muestra de que se requiere atender esto a mayor profundidad partiendo de los docentes quienes son los que están a cargo del aprendizaje de los estudiantes, pero hay una división clara entre las áreas o academias ya que no existe un verdadero trabajo colaborativo o las materias se trabajan de manera individual delegando la parte de la lectura únicamente a español o lenguaje, repercutiendo negativamente en el aprendizaje de los estudiantes ya que es un tema que se debe atender en todos los niveles, todas las áreas. Esta problemática no es exclusiva del Instituto ya que es evidente a nivel nacional, ese es el valor que tiene un Taller para docentes que los guíe en la implementación, de manera transversal, de las competencias de lectura.

2.3 Innovación y transformación del proyecto

La Nueva Escuela Mexicana tiene como características la reestructuración y renovación del sistema educativo mexicano “con el objetivo de que los estudiantes puedan definir y consolidar un proyecto personal, profesional, productivo y social de manera armónica a lo largo de su trayecto educativo” (SEMS, 2023, p. 11), para lograr sus objetivos la NEM toma como base el pensamiento crítico, siendo este una de las habilidades blandas que tienen como

función “generar herramientas de socialización e integración, que permitan crear lazos saludables con quienes nos rodean” (ANAHUAC, 2025, parr. 7). Estas habilidades deben ser adquiridas por el estudiantado en todos sus niveles. Para lograr esta meta se requiere una permanente actualización de todos los actores inmiscuidos en la educación del país, principalmente por parte de los docentes quienes tienen la función principal en la educación de los alumnos, en el aula específicamente. Actualmente un maestro debe trabajar con su profesionalización y capacitación desde la perspectiva tecnológica y educativa y qué mejor manera de hacerlo si se mezclan estos dos a través del Taller de competencias lectoras para docentes de Media Superior donde se pretende abordar la lectura, la comprensión lectora y el pensamiento crítico desde el docente empleando todas las herramientas digitales vinculadas a la educación como plataformas, programas e Inteligencias Artificiales, algo relevante a resaltar es que este proyecto parte de las estrategias propuestas por la Secretaría de Educación Pública 100 Técnicas Didácticas de Enseñanza y Aprendizaje.

2.4 Selección y organización de estrategias de gestión

Para la realización de este taller como un proyecto confiable, será necesario la implementación de una correcta selección y organización de las estrategias para la gestión por lo que se tomará a consideración la participación de diversos actores como administrativos y directivos, los cuales deberán inmiscuirse de manera activa, esta consideración parte de la necesidad de llevar a cabo correctamente el taller con las instalaciones adecuadas y preparadas que deben gestionarse con anterioridad lo que permitirá una disposición efectiva y positiva por parte de los docentes, de igual manera se usará una lista de cotejo para verificar la viabilidad del taller.

2.5 Sistematización técnica del proyecto educativo

2.5.1 Definición e importancia

El Taller de competencias lectoras contempla al menos dos preceptos esenciales de la Educación Media Superior: Competencias (en el Marco curricular de Bachillerato las competencias están inmersas en las progresiones de aprendizaje) y pensamiento crítico, la trascendencia de estos dos conceptos radica en la viabilidad para adaptarlos en cada uno de los ocho principios propuestos por la NEM.

Hablar de competencias es sinónimo de un complejo proceso para adquirir los conocimientos necesarios requeridos por el nivel educativo, dichas competencias trascienden en la educación por sus implicaciones en lo social y lo laboral, partiendo de la experiencia docente para su aplicación e implementación en el aula para fortalecimiento del conocimiento de los estudiantes y su comprensión de los textos.

Por otro lado se contempla el pensamiento crítico como el resultado de un proceso aplicación adecuado de la competencias lectoras en el aula, esto tendrá un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes volviéndolo significativo. Esto será aplicable desde el taller en lo teórico como en lo práctico, permitiendo a los docentes tener las herramientas necesarias para su aplicación y profesionalización.

2.5.2 Información clave

Como se ha mencionado previamente, este taller parte de la premisa de una mejora continua de los docentes de Educación Media Superior con el fin de mostrar las habilidades adquiridas en el aula.

El primer punto clave es ver el taller como un medio de profesionalización dirigido a los docentes de bachillerato de cualquier área, un segundo punto a rescatar es que por medio del taller los profesores podrán aprender diversas estrategias didácticas enfocadas a las competencias lectoras para una guía adecuada de los estudiantes en la comprensión lectora a través de los aprendizajes de cada materia un último punto clave implica la interacción de las diversas miradas de los docentes que convergen en el taller y que perteneces a las diversas áreas del conocimiento.

2.5.3 Decisiones a adoptarse

El taller para docentes se planeó de forma específica para que se trabaje, principalmente, de manera colaborativa aunque hay algunas sesiones donde las actividades, inicialmente que se desarrollan de manera individual, pero todos los productos que se realicen por parte de los participantes se compartirá en plenaria, se utiliza esta dinámica con la intención de que los docentes tengan claridad de la manera en que operan ellos como profesores de clase y cómo funcionan las estrategias para el taller en tiempo real. Esta metodología funcionará en conjunto con de los temas que se abordarán durante todas las sesiones, la finalidad es que

exista un vínculo entre las estrategias y la metodología de enseñanza, incluyendo las estrategias, para que la puedan emplear los participantes en sus clases cotidianas poniendo como base las competencias lectoras.

2.5.4 Escenarios posibles para su manejo

Una de las principales ventajas del taller es que los participantes son docentes que están calificados para participar de manera activa y efectiva en todas las dinámicas planteadas que serán dirigidas por un especialista a esto González, Rodríguez y Hernández mencionan que “la actividad y la comunicación pueden ser manipuladas con el fin de operacionalizar una influencia educativa de gran alcance para el desarrollo del educando. (2011, p. 532) esto lo retomamos de los postulados teóricos de Vigotsky fundamentando las estrategias que se aplicarán en todas las sesiones. Las sesiones del taller fueron planificadas con anticipación, otorgando un orden de importancia y complejidad en los temas abordados así como los tiempos, las actividades y estrategias que se emplearán todo esto aplicado desde las más actuales plataformas digitales e inteligencias artificiales como Perplexity, Canva, Genially, Chat GPT, entre otras.

2.5.5 Actores que deben intervenir

El taller está basado en las propuestas teóricas de Vigotsky y los lineamientos de la NEM, la intención es estar apegado a los nuevos estándares educativos en México y que los docentes que se formarán en el Taller cuenten con las herramientas pedagógicas y didácticas que les sean útiles para aplicarlas desde la perspectiva de las competencias de lectura aplicada a cualquier área de enseñanza.

2.5.6 Problemas a afrontarse

El taller, como se ha ido mencionando a lo largo de este tópico, tiene como eje central las competencias de lectura, lamentablemente el concepto está en desuso para la NEM, actualmente se emplean las progresiones de aprendizaje donde se encuentran ahora las competencias. El trabajo colaborativo y la evaluación continua son dos de los principios fundamentales del taller, esto podría generar situaciones conflictivas entre los participantes por diversas razones, en primer lugar la participación colaborativa siempre manifiesta

distintos puntos de vista que pueden no coincidir, principalmente si se trabajan entre áreas distintas y la evaluación continua puede genera otra molestia en los participantes si se considera su posición como docentes que serán más juiciosos con su notas de evaluación.

2.6 Balance integral

En el proyecto se identifica con claridad que tiene un enfoque específico que probablemente los docentes participantes consideren una limitante, esto desde su perspectiva de área, considerando a las competencias lectoras exclusivas del área del lenguaje. Partiendo de lo anterior, el taller está diseñado para atender paulatinamente las necesidades de los docentes sin importar el área de especialización en la que se encuentren ya que se busca una convergencia en las competencias lectoras que les beneficie a ellos como a sus estudiantes, los especialistas encargados del taller podrán adaptar las sesiones según las necesidades y avances del taller donde es posible que haya temas de mayor interés donde profundizar sea necesario y temas que pueden colocarse de manera superficial o explicativa solo como un referente en caso de ser necesario.

Partiendo del Soporte conceptual, metodológico y estratégico de esta propuesta de taller, es fundamental tener claro que la organización al ser compleja requiere especial atención de todos los actores involucrados para que se realice de manera adecuada, resaltando que la finalidad es formar a formadores (docentes) quienes son la pieza angular que dará forma al taller el cual tendrá un gran beneficio en sus presentes y futuros estudiantes con competencias lectoras desarrolladas debido a que se profesionalizaron en ello gracias a una correcta metodología y al uso constante de las estrategias didácticas adecuadas para su área educativa.

Tópico III. Propuesta de curso de Práctica docente flexible (profesionalización)

La profesionalización continua de los docentes es fundamental si se analiza la situación educativa y social que estamos enfrentando en el mundo, esto lo reafirma Hernández y Rodríguez mencionando que “Las investigaciones educativas han demostrado que la capacitación y profesionalización de los docentes es una parte imprescindible para poder alcanzar mejores resultados, así como para lograr cumplir con los objetivos de los programas

de estudio” (2024, p. 9793). Si se contempla lo dicho por los especialistas, es crucial mantener la idea de que un profesor no debe limitar su enseñanza únicamente a lo aprendido durante su estancia en la licenciatura, debe ir más allá sobre todo porque la educación no es estática, se transforma y adapta a las necesidades que vive la sociedad en ese momento histórico, ahí radica la importancia de un taller que promueva las competencias lectoras de manera interdisciplinaria para todos los docentes.

3.1 Propuesta de gestión pedagógica (práctica docente flexible)

El curso para docentes tiene como título *Competencias de lectura aplicadas de manera transversal e interdisciplinaria, empleadas por docentes de educación media superior.*, esta surge a partir de las necesidades y áreas de oportunidad que presenta la Educación Media Superior en materia de Competencias lectoras y Comprensión lectora, en este proyecto se le proporcionarán a los profesores participantes las estrategias didácticas y las herramientas digitales necesarias que servirán como base para una mejora continua de las clases que imparten. Como se mencionó previamente el curso es dirigido para docentes de EMS de todas las áreas de aprendizaje como lenguaje, ciencias, matemáticas y sociales.

3.1.1 Configuración del ambiente escolar

El curso *Competencias de lectura aplicadas de manera transversal e interdisciplinaria, empleadas por docentes de educación media superior* es de formación continua para los maestros frente a grupo de Bachillerato y directivos que estén interesados en continuar mejorando sus prácticas profesionales. Aquellos interesados pueden ser de cualquier área de enseñanza.

La temática por desarrollar en el curso son las Competencias de lectura y cómo aplicarlas de manera interdisciplinaria para que la problemática del bajo nivel de lectura y comprensión lectora se aborde desde todos los puntos. La duración será de 45 horas que se distribuirán en 3 secuencias, cada una cuenta con 3 sesiones de 250 minutos divididos en Apertura, Desarrollo y Cierre, cada una de las clases contará con sus temáticas y estrategias definidas. El modelo de curso será presencial esto para que los docentes cuenten con la claridad necesaria en el desarrollo de los temas y actividades de cada sesión.

3.1.2 Estructuración (PAE-PEA)

Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) “La competencia lectora es la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos” (2012, p.4) permitiendo a quien las emplee desarrollar sus capacidades en lectura y comprensión de textos, brindando herramientas educativas para implementarlas en la sociedad, esto se vincula con el principios de La Nueva Escuela Mexicana “Transformación de la sociedad”. Otra de las funciones esenciales de las competencias lectoras para estudiantes de Media Superior es su aplicación en las evaluaciones estandarizadas que realizan anualmente como Planea: “Esta evalúa los aprendizajes clave en dos áreas específicas: Lenguaje y comunicación y Matemáticas, representados en cuatro niveles de logro; el nivel IV es el más alto.” (Gómez, 2020, p. 6) o PISA definida como el “estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), para evaluar las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años en Matemáticas, Lectura y Ciencias” (Gobierno de México, 2015, parr. 1). Mediante la evaluación de las competencias los estudiantes se ven en la necesidad de dar continuidad al fortalecimiento de las competencias para enriquecer su conocimiento y darles una utilidad práctica en lo académico como en lo social. En el marco curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se “exige de los docentes reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y visualizar el alcance de la comprensión lectora como la herramienta principal del y para el aprendizaje” (2024, p. 95). Esto con la finalidad de que los estudiantes normalicen la lectura tomándola como un hábito cotidiano y fortalezcan el pensamiento crítico. Otro de los puntos importantes a desarrollar en el curso es la transversalidad contextualizada en Educación Media Superior, esta “cumple diversas funciones como correlacionar, integrar y poner en juego los conocimientos y habilidades adquiridos en el aula, la escuela y la comunidad; genera vínculos con la dimensión cognitiva y socioemocional” (SEP, 2024, p. 10). Esta transversalidad vinculada con las competencias de lectura funcionará, conjuntamente, como una estrategia sólida para el aprendizaje efectivo en los estudiantes.

Competencias que desarrollar:

A continuación se presentan las dos competencias a desarrollar en los docentes.

Pensamiento crítico: Según las SEP “desarrollo gradual de capacidades que implica un proceso a partir del cual establecen relaciones entre conceptos, ideas, saberes y conocimientos, que tiene como condición la construcción de relaciones en los que predomina el diálogo” (SEP, 2024, p. 1)

Comunicación: La OCDE, a través del Instituto de Tecnologías educativas, (2010) menciona que esta competencia “[Prepara] a los estudiantes no sólo como aprendices para toda la vida, sino también como miembros de una comunidad con sentido de la responsabilidad hacia los otros.” (p. 8)

Perfil de ingreso: Los docentes que ingresen al curso deberán poseer las siguientes características.

Conocimientos

- Diseño de planeaciones
- Uso fluido de computadora e internet
- Competencias educativas según la NEM
- Cultura digital y TICs

Habilidades

- Adaptabilidad
- Trabajo colaborativo
- Comprensión lectora
- Creatividad y cultura digital

Actitudes

- Servicio docente
- Disposición ante nuevos aprendizajes
- Adquisición y fomento del conocimiento

Perfil de egreso: Al concluir el curso, los docentes contarán con las siguientes características.

Conocimientos

- Estrategias didácticas basadas en las competencias de lectura aplicables a cualquier área del conocimiento.
- Aplicación de estrategias didácticas de lectura de manera interdisciplinaria.

Habilidades

- Utiliza herramientas digitales como parte de las estrategias didácticas de lectura.
- Gestiona proyectos interdisciplinarios con base en competencias lectoras.

Actitudes

- Empático ante las problemáticas de aprendizaje
- Responsabilidad educativa

3.1.3 Gestión de recursos instruccionales

Requerimientos para la instrumentación

Recursos materiales, financieros e infraestructura:

Libretas, hojas, plumas/lápices, pizarrones, proyector, computadoras o dispositivos móviles, internet, salón para curso, áreas de descanso, fotocopias de material didáctico y teórico.

Número de participantes: El curso de competencias lectoras está diseñado para una población específica de docentes con un mínimo de 15 y un máximo de 30 participantes.

Tabla 10*Costos del curso*

Por participante. Sumando todo lo que se va a invertir		30x30x9	Café: 8100.00 Papelería: 811.00
Por formador de formadores.	L \$200 x 45 M \$300 D \$400	L \$9000.00 M \$12500.00 D \$18000.00	\$18000.00
Por diseño de propuesta académica.	300x45	\$12500.00	\$12500.00
			\$46700.00
Costo del curso	\$1600.00		

Nota: La tabla describe el desglose de los costos del curso para docentes.

Designación del responsable académico del programa

Nombre: Arturo Morales Márquez

Cargo: Docente

Correo electrónico 1: arturo.morales@imex.edu.mx

Correo electrónico 2: artmar1529@gmail.com

Teléfono: 2226783980

Dirección: Antiguo Camino Real a Cholula 4232, La Rivera, 72170 San Andrés Cholula,

3.1.4 Disposición de aprender

Este curso tiene como finalidad desarrollar algunas de las competencias más importantes para fungir como base del aprendizaje significativo de los estudiantes, aportando a los docentes de las estrategias didácticas de lectura y digitales que podrán aplicar desde su área de especialización docente, de igual manera se pretende que cumpla la función de que el

conocimiento adquirido cumpla un rol estratégico en su implementación interdisciplinaria tomando como base las competencias lectoras.

El pensamiento crítico y la comunicación son las dos competencias principales para desarrollar en los docentes para que estos puedan proyectarlas en sus estudiantes entendiendo el contexto educativo que viven y así sea funcional, atendiendo a las necesidades académicas de cada uno de los estudiantes.

El curso cuenta con 45 horas las cuales se distribuirán en 9 sesiones, cada una de éstas contará un tiempo específico de 250 minutos para su desarrollo, contemplando la apertura, el desarrollo y el cierre. Los contenidos contemplados son los siguientes:

1. Bases teóricas de las competencias lectoras de EMS.
2. Descripción de la transversalidad e interdisciplinariedad y su trascendencia en el aprendizaje.
3. Tipos de estrategias didácticas vinculadas a las competencias lectoras.
4. Estrategias de lectura de textos complejos (académicos y científicos).
5. Enseñanza de la lectura y su interdisciplinariedad.
6. Fomento de la lectura.
7. Uso de las TIC para la enseñanza de la lectura.
8. Evaluación de competencias lectoras.
9. Planificación de clases con base en las competencias lectoras.

El curso será evaluado con un diagnóstico, como prueba para verificar conocimientos previos y sumativa para compartir retroalimentación a los participantes de los productos entregados. También se pretende incluir una evaluación formativa durante las nueve sesiones que dura el curso. Para poder acreditar el curso y así obtener la constancia los participantes deberán cumplir los siguientes rubros:

- Cumplir con el 100 % de las actividades, nueve en total (las actividades se suben a Classroom)
- Cumplir con al menos el 85 % de asistencia.
- No infligir alguna falta que vaya en contra de la normativa del curso.

3.1.5 Aprender de los demás y de su propia práctica

Perfil de las y los académicos, asesores o facilitadores: El personal encargado del curso deberá contar con licenciatura en Humanidades o Ciencias sociales, experiencia mínima de 3 años como docente frente a grupo en Educación Media Superior o Superior, posgrado en educación, pedagogía o afín, certificados de formación continua en educación, experiencia comprobable en formación docente, dominio en el diseño de estrategias didácticas, herramientas didácticas digitales y teorías de comprensión lectora así como control de grupo.

3.1.6 Acumular el saber

Procedimiento formal de evaluación: El curso cuenta con una evaluación sumativa (y formativa), como se mencionó con anterioridad, para dicha evaluación se tomarán en cuenta diversos apartados para completar el 100 % equivalente de la evaluación que se requiere para aprobar el curso. A continuación se presentan los rubros de evaluación con su porcentaje.

Tabla 11

Rubros de evaluación

Rubros	Rasgos por evaluar	Porcentaje
Actividades	Entrega puntual, calidad del producto, apego a la indicación.	30 %
Exposición de producto	Participación del equipo, claridad de la exposición, Relación con el contenido solicitado.	30 %
Diseño de planeación (proyecto)	Interdisciplinario, uso de competencias lectoras, buena sintaxis y ortografía	40 %
Asistencia	Ingresar a las 9 sesiones	10 %
Total de la evaluación		100 %

Nota: La tabla describe específicamente como evaluará el facilitador las actividades del curso.

Evaluación y seguimiento: Los participantes del curso entregarán sus productos en Classroom, en la actividad de la plataforma se incluirán las indicaciones y cómo se evaluarán las actividades de cada sesión, de igual manera se dará una breve retroalimentación grupal sobre los entregables durante las sesiones.

3.1.7 Desarrolla el saber hacer. En todos los casos, el documento de Presentación de la Propuesta Académica estará acompañado de:

Guía para la o el Facilitador:

A continuación se presenta la tabla que contiene las actividades para el facilitador del curso para que pueda llevar a cabo cada una de las sesiones de manera sistemática y con la claridad necesaria que implica el desarrollo de cada una de las nueve sesiones programadas. Según el orden de las clases del curso en la primera sesión el facilitador debe dar la bienvenida con las indicaciones pertinentes del curso como las actividades que realizarán, el método de entrega y la evaluación, esto con la finalidad de dar claridad a todos los docentes que integran el grupo, seguido a la bienvenida e indicaciones generales, se aplicará el diagnóstico y se dará inicio con las actividades de la sesión, esta dinámica se llevará a cabo en cada sesión exceptuando la aplicación de pruebas diagnósticas pues es exclusivo de la primera clase.

Tabla 12

Planeación de actividades de la propuesta de capacitación para capacitadores

	Sesión	Contenido específico	Actividades de enseñanza			Evaluación del Producto
			Apertura 40 min	Desarrollo 140 min	Cierre 70 min	
Secuencia I Teorías y estrategias Estrategia: Exegética Para la correcta comprensión de texto y síntesis de la información	1	Bases teóricas de las competencias lectoras de EMS	Dar la bienvenida a los participantes. Pregunta detonadora: ¿Cuáles teorías respaldan las competencias lectoras de la EMS? Lluvia de ideas y clasificar los datos relevantes en tabla digital. Aplicar evaluación diagnóstica.	Generar equipos, solicitar buscar las principales teorías que respaldan las competencias lectoras, y que diseñen una infografía con las ideas rescatadas.	Solicitar presentar resultados ante el grupo.	A través de lista de cotejo de infografía se revisará el resultado.
	2	Descripción de la transversalidad y su trascendencia en el aprendizaje	Presentar y explicar (en Genially) transversalidad y su contexto histórico así como su implicación en lo educativo.	Solicitar un diseño de clase empleando la transversalidad como eje principal de la sesión. El diseño lo deberán realizar en un formato de Excel con	Elegir de participantes, a través de ruleta digital de Appsorteos, para los equipos seleccionados	Guía de observación Rúbrica de clase (Sumativa)

				los tres apartados básicos de una clase: Inicio, desarrollo y cierre y deben inmiscuir al menos dos materias para mostrar la transversalidad. Justar a los participantes en equipos después de la explicación de la actividad.	puedan compartir la actividad con el grupo.	
	3	Tipos de estrategias didácticas vinculadas a las competencias lectoras	Charlar con los participantes sobre las estrategias didácticas que usan con frecuencia y listar en el pizarrón digital las ideas más relevantes.	Redactar, en Padlet, las estrategias que usas y cómo las puedes vincular con la lectura. Leer respuestas.	Presentar estrategias de lectura y su uso práctico en el aula. Anotar ideas principales y reflexionar sobre su uso.	Respuestas de Padlet y apuntes.
Secuencia II	4	Estrategias de lectura de textos complejos (académicos y científicos)	Pregunta detonadora: ¿Qué tipos de texto conoces? Discusión grupal de la función académica de los distintos tipos de texto.	Generar equipos: Investigar tipos de textos complejos y su función en cada área de aprendizaje en EMS. Relacionar los textos de área con las estrategias de lectura presentadas la clase anterior.	Presentar al grupo los resultados de la actividad.	Evaluar la actividad por medio de una rúbrica de investigación.
	5	Enseñanza de la lectura y su interdisciplinariedad	Presentar concepto de interdisciplinariedad, enfocado en proyectos de Bachillerato	Generar equipos con compañeros de diversas áreas (español con matemáticas, por ejemplo) y diseñar un proyecto interdisciplinario donde una de las bases sea la lectura de textos complejos o académicos para su desarrollo. Realizar la actividad en una presentación de Canva.	Exponer el proyecto al grupo. Aportar retroalimentación de la actividad.	La exposición se evalúa por medio de una lista de cotejo de exposición.
	6	Fomento de la lectura	Discusión grupal sobre la importancia del fomento a la lectura en el aula.	Generar parejas, diseñar un cartel en Canva donde se incentive en el aula, desde el área de procedencia (del profesor), la lectura y planear un discurso para la presentación del cartel	Presentar discurso y cartel de cada pareja	Rúbrica de cartel
Secuencia III	7	Uso de las TIC para la enseñanza de la lectura	Presentación de las TIC más usadas en la enseñanza actualmente	Usar una de las TIC presentadas previamente para diseñar una actividad del área docente (trabajo individual) donde se mezcle la lectura con el desarrollo de la actividad.	Compartir con el grupo la actividad y explicar cómo se relaciona con el fomento de la lectura.	Se evalúa el diseño con una lista de cotejo
	8	Evaluación de competencias lectoras	Presentación de los tipos de evaluación y de evaluación de competencias lectoras	Diseñar por academias una rúbrica de cómo evaluar las competencias lectoras	Presentar la rúbrica al grupo y aportar retroalimentación	Retroalimentación y entrega de producto

				en su área con base en un proyecto de materia.	n para mejora de la actividad	
	9	Planificación de clases con base en las competencias lectoras	Discusión grupal sobre el proyecto de cierre: planificación de clases y su importancia.	Realizar la planificación de una sesión de área, de manera individual, donde se empleen los temas vistos durante el curso donde la base sea las competencias lectoras.	Reflexión de cierre y participación del grupo con sus aportaciones argumentales sobre lo aprendido.	Entrega del producto y reflexión.

Nota: La tabla describe específicamente como debe llevar a cabo cada sesión el facilitador del curso.

Guía para el Participante:

La siguiente tabla presenta la guía para los participantes del taller, en ésta se muestran las actividades y entregables que deberán realizar los docentes, de igual manera se describen las fases de cada una de las sesiones para dar claridad en las dinámicas y puedan llevar el curso sin dudas durante las nueve sesiones que este dura.

Tabla 13

Planeación de actividades de la propuesta de capacitación para los participantes

Sesión	Sesión	Contenido específico	Actividades de aprendizaje			Producto de aprendizaje
			Apertura 40 min	Desarrollo 140 min	Cierre 70 min	
Secuencia I	1	Bases teóricas de las competencias lectoras de EMS	Atiende la explicación de la actividad y reúne en equipo. Responde la evaluación diagnóstica	Busca las principales teorías que respaldan las competencias lectoras y diseñar una infografía con las ideas más relevantes de dichas teorías.	Entrega la infografía y preséntala al grupo.	De conocimiento: Infografía
	2	Descripción de los niveles de la Comprensión lectora según Donna M. Kabalen	Atiende la exposición del docente y despeja dudas de las instrucciones de la actividad	Diseña una clase en hoja de cálculo donde la transversalidad sea el eje central de la sesión, debes inmiscuir al menor dos materias para el diseño.	Compartir con los participantes la sesión planeada explicando a detalle cómo se emplean los niveles de CL con los estudiantes. Exponer el resultado si sales sorteado en la ruleta digital.	De desempeño: Diseño de clase
	3	Tipos de estrategias didácticas vinculadas a las competencias lectoras	Atiende la explicación de la actividad. Date de alta en Padlet.	Redacta en una de las plantillas de la aplicación las estrategias didácticas que empleas en clases de manera regular y cómo las puedes vincular con la lectura	Anota las ideas que te resulten prácticas y que puedas emplear en clase.	De resultado: Anotaciones en Padlet
Secuencia II	4	Estrategias de lectura de textos complejos (académicos y científicos)	Atiende indicaciones de la actividad y despeja tus dudas antes de iniciar.	Investiga las definiciones y características, en al menos 4 fuentes distintas, de los tipos de textos complejos y su	Relacionar los textos de área con las estrategias de lectura presentadas la clase anterior.	De conocimiento: Investigación en documento de Google

				función académica en tu área de enseñanza-aprendizaje. Realiza la actividad en un Documento de Google		
	5	Enseñanza de la lectura y su interdisciplinabilidad	Reunirte en equipo y escuchar/leer indicaciones del proyecto	Juntarse en equipos de 3 o 4 integrantes los equipos deben estar conformados por compañeros de diversas áreas (español con matemáticas, por ejemplo) y diseñar un proyecto interdisciplinario donde una de las bases sea que el estudiante haga uso de la lectura de textos complejos o académicos para su desarrollo. Realizar la actividad en una presentación de Canva.	Exposición del proyecto ante el grupo	De desempeño: Exposición
	6	Fomento de la lectura	Discutir con el grupo sobre el fomento de la lectura y a partir de ahí atender las indicaciones del proyecto	Diseña, en conjunto con tu pareja de equipo, un cartel en Canva donde se incentive en el aula, desde tu área de procedencia (como profesor), la lectura y planear un discurso para la presentación del cartel	Presentar el cartel digital al grupo y presentar argumento de convencimiento	De resultado: Cartel
Secuencia III	7	Uso de las TIC para la enseñanza de la lectura	Reflexiona sobre la exposición de las TIC y selecciona una para tu actividad	Usa la TIC que escogiste y diseña una actividad de clase (de tu área docente) donde la lectura sea la base del desarrollo de dicha dinámica de clase.	Presenta ante el grupo la actividad y explica cómo la lectura es pilar en el desarrollo de ésta.	De conocimiento: Actividad diseñada en TIC (plataforma digital)
	8	Evaluación de competencias lectoras	Anota las ideas relevantes sobre evaluación que te sean útiles en el desarrollo de la actividad.	Diseña en conjunto con tus compañeros con los que compartes academia una rúbrica de cómo evaluar las competencias lectoras en su área con base en un proyecto de materia. (Puedes utilizar el proyecto realizado en la sesión anterior)	Presenta la rúbrica ante los compañeros de grupo y anota los puntos a mejorar en el diseño aportados por el ponente.	De desempeño: Diseño de rúbrica
	9	Planificación de clases con base en las competencias lectoras	Participa en la discusión y anota los datos que te sean útiles para el diseño de actividad.	Realiza la planificación de una sesión de tu área o clase que impartes con enfoque interdisciplinario donde puedas emplear los temas vistos durante el curso, principalmente las competencias lectoras. Usa hoja de cálculo para el diseño.	Aporta una reflexión sobre la propuesta realizada y lo que aprendiste durante el curso.	De resultado: Diseño de secuencia en Excel

Nota: La tabla describe específicamente como se llevará a cabo cada sesión del curso.

3.1.8 Balance general (normas complementarias del curso).

- Respeto y convivencia

Los participantes están obligados a promover la sana convivencia y en respeto en todos los contextos.

- Ética profesional docente

Promover y respetar los principios, valores característicos de los educadores de Educación Media Superior

- Responsabilidad de herramientas digitales

Se prohíbe compartir información proporcionada por medios y herramientas digitales sin previa autorización del propietario de dicha información.

El plagio de actividades o proyectos será sancionado con la anulación del mismo.

- Participación activa

La participación constante es obligatoria en las nueve sesiones que dure el curso.

- Asistencia y puntualidad

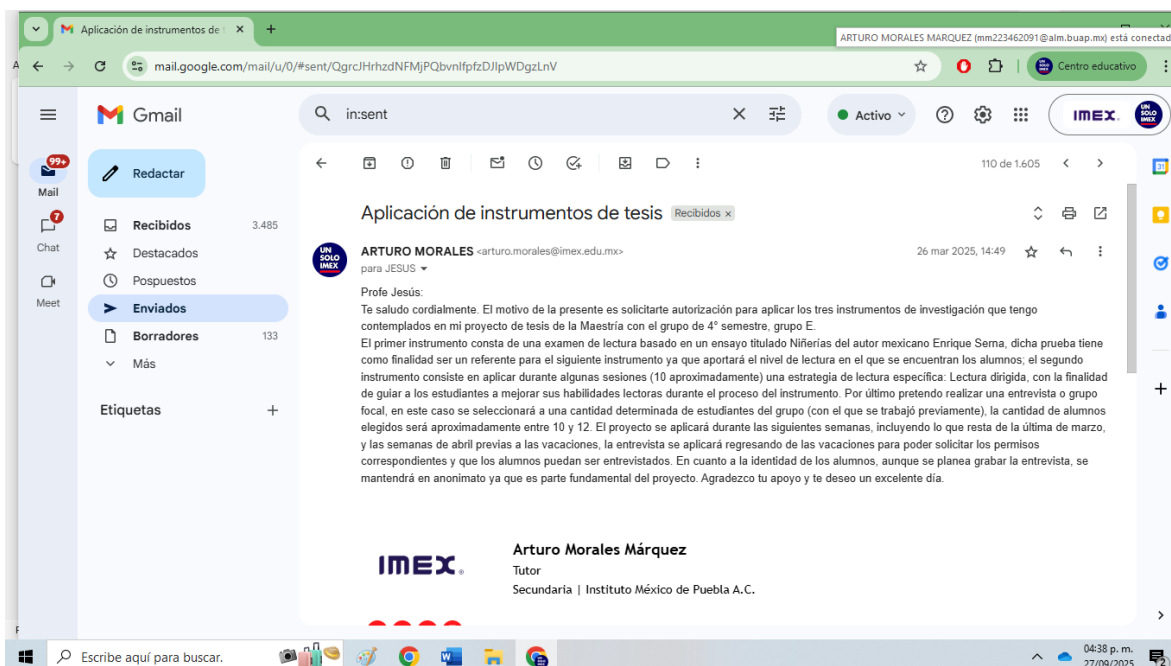
Asistencia mínima del 85 % para acreditar el curso

Dos retardos serán tomados en cuenta como falta

Anexo I. Permiso de aplicación de instrumentos

Figura 75

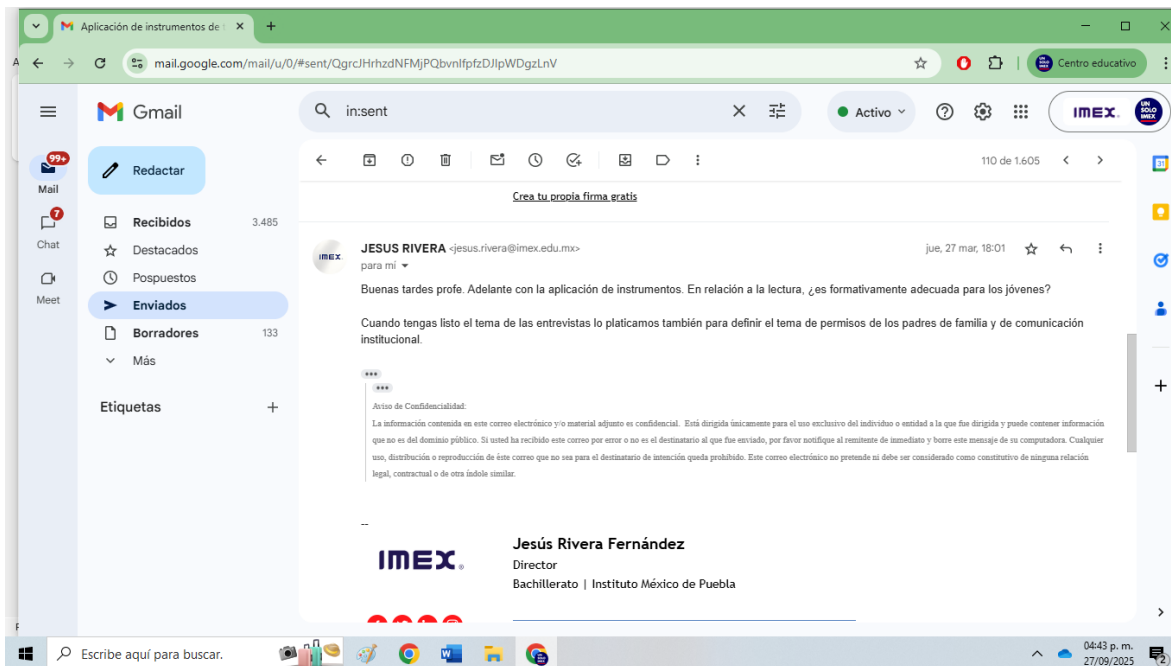
Solicitud de permiso para aplicación de instrumentos



La figura presenta el correo enviado al director de Bachillerato del Instituto México de Puebla para solicitar el permiso de aplicación instrumental de esta investigación.

Figura 76

Respuesta a solicitud de permiso para aplicación de los instrumentos de investigación



La figura presenta el correo de respuesta del director de Bachillerato del Instituto México de Puebla para otorgar el permiso de aplicación instrumental de esta investigación. De manera oral se dialogó el instrumento de la entrevista la cual fue aceptada sin inconveniente en consideración a la finalidad de la misma.