



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA

**Propuesta de un taller de lectura de textos para mejorar las competencias comunicativas de los alumnos de 3º A de la Escuela Secundaria Federal
*Julio López Silva de Orizaba, Veracruz***

Tesis para obtener el título de licenciado en
Lingüística y Literatura Hispánica

Presenta

TERESITA PONCIANO CARRERA

Matricula: 200820335

Directora de Tesis

MAESTRA CECILIA CUAN ROJAS

Fecha de la tesis

Octubre 2015

ÍNDICE

Introducción	6
CAPÍTULO 1. LA LECTURA	8
1.1. La lectura como proceso comunicativo	8
1.2. Tipos de lectura	10
1.2.1. Tipos de lectura según los objetivos de la comprensión	10
1.2.2. Tipos de lectura según la velocidad	11
1.2.3. Tipos de lectura según las publicaciones	12
1.2.4. Tipos de lectura según la actitud del lector	16
1.3. Influencia de la obra sobre el lector	19
1.3.1. En la sociedad	20
1.3.2. En un grupo de lectores	21
1.3.3. En un lector particular	22
1.4. Sustento pedagógico	24
1.4.1. La OCDE, el programa PISA y la comprensión lectora	24
1.4.2. La comprensión lectora según la prueba PISA	27
1.4.3. Programa nacional de lectura	28
CAPÍTULO 2. LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	30
2.1. La competencia lectora	32
2.1.2. Los elementos del proceso lector	34
2.1.3. Procesos cognitivos de la lectura	37
2.2. La composición de textos escritos	39
2.2.1. El perfil del buen lector	40
2.2.2. Enfoques didácticos para la enseñanza de la comunicación escrita	41
2.2.3. Microhabilidades de la expresión oral	45
2.3.2. Tipología de ejercicios de expresión oral	47
2.3. Competencias comunicativas del Programa de Estudio 2011 de Educación Básica de la Materia de Español	49
2.4. Estándares curriculares del español	52
2.4.1. Procesos de lectura e interpretación de textos	52
2.4.2. Producción de textos escritos	53
2.4.3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos	54
2.4.4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje	54
2.4.5. Actitudes hacia el lenguaje	55
CAPÍTULO 3. CONTEXTO DE LA ESCUELA SECUNDARIA JULIO LÓPEZ SILVA	57
3.1. Infraestructura	59
3.2. Resultados de la prueba Enlace de la asignatura de Español de la escuela Julio López Silva	59

<i>CAPÍTULO 4. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS</i>	61
4.1. Instrumento de evaluación	61
4.1.1. Evaluación de la comprensión auditiva	61
4.1.2. Evaluación de la expresión oral	64
4.1.3. Evaluación de la comprensión lectora	66
4.1.4. Evaluación de la expresión escrita	67
4.2. Resultados, estadísticas y análisis	69
4.2.1. Rúbrica para la evaluación de comprensión auditiva	70
4.2.2. Rúbrica para la prueba de expresión oral	71
4.2.3. Rúbrica para la prueba de comprensión lectora	72
4.2.4. Rúbrica para evaluación de comprensión escrita	73
<i>CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE UN TALLER DE LECTURA DE TEXTOS PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS ALUMNOS DE 3° A DE LA ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL JULIO LÓPEZ SILVA DE ORIZABA, VERACRUZ</i>	76
<i>CONCLUSIONES</i>	86
<i>ANEXOS</i>	90

AGRADECIMIENTOS

Mi gratitud a todas las personas que han estado conmigo a lo largo de mi formación académica y por ayudarme a llegar al fin de esta meta.

Gracias a mi papá José Manuel Ponciano Solís, por sus enseñanzas que traspasan fronteras; por ser mi modelo a seguir y mi inspiración intelectual. Gracias, por sembrar en mí la esperanza de que el conocimiento puede hacer de este país un lugar mejor.

Gracias, a mi mamá Guadalupe Carrera, por su cariño y apoyo incondicional; gracias, por estar conmigo siempre en momentos difíciles pero también alegres; por creer en mí. Gracias, por prestarme sus alas para volar.

Introducción

El presente trabajo es una investigación sobre la lectura y las competencias comunicativas. Se llevó a cabo con el fin de realizar una propuesta de taller de lectura de textos que mejore la competencia de los alumnos de 3° A de la Escuela Secundaria Federal *Julio López Silva* de Orizaba, Veracruz.

La investigación está centrada en los diferentes aspectos que propician una mejor competencia comunicativa de los alumnos a través de la lectura de textos diversos. Se consideran tanto aspectos generales como particulares, estos últimos enfocados en la educación secundaria, también llamada educación media. Todo ello para crear un taller de lectura de textos eficaz y aplicable en el grupo 3°A de la Escuela Secundaria Federal *Julio López Silva*.

El sustento teórico de la investigación se realizó considerando los estudios y propuestas de autores que han indagado sobre el desarrollo de competencias comunicativas y que incluyen la actividad lectora; entre ellos se encuentran Daniel Cassany, Jorge Ruffinelli y Yolanda Agudín.

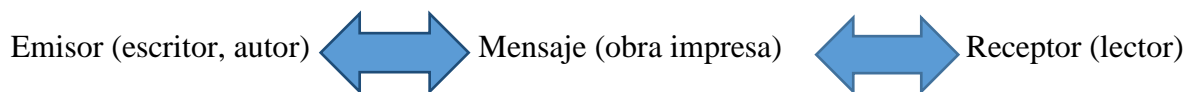
El trabajo se divide en cinco capítulos. En el primero, se explica en qué consiste la lectura, su función y sus estrategias. El segundo está dedicado a las competencias comunicativas; se explica en qué consisten y se exponen los elementos que las integran, además, este capítulo contiene las estrategias que maneja la Secretaría de Educación Pública (SEP) en educación media superior para desarrollar estas competencias en los educandos. En el tercer capítulo, se describe el contexto de la escuela secundaria *Julio López Silva*, tanto aspectos generales de los alumnos como una descripción de la

infraestructura. También se exponen los resultados que obtuvo esta escuela en la Prueba Enlace 2014. En el capítulo cuarto, se presenta el instrumento que también se diseñó para medir las competencias comunicativas de los alumnos y en el capítulo cinco, se propone el taller de lectura de textos en conjunto con la metodología pertinente y sus correspondientes textos. Finalmente, se llega a la conclusión. Además, se incluye la lista de referencias con formato APA tercera edición traducida de la sexta en inglés y un anexo.

CAPÍTULO 1. LA LECTURA

1.1. La lectura como proceso comunicativo

En este primer capítulo, se comprenderá la lectura desde el punto de vista del proceso comunicativo con base en la teoría de Jorge Ruffinelli, quien plantea la lectura como un acto comunicativo en el cual existe un circuito de la comunicación igual al propuesto por Jakobson, es decir, un circuito con los siguientes elementos: emisor (escritor)-mensaje (texto)-receptor (lector).



El proceso de la lectura consistirá en interpretar el mensaje comunicado por el escritor. Ante la palabra impresa, el lector ejecuta una operación complementaria de la escritura. Si esta última es una codificación, la lectura será decodificadora. Por eso toda lectura es, de algún modo, revelación (Ruffinelli, 2013).

Este proceso lector no se debe entender únicamente para la decodificación de obras literarias o textos informativos, sino también para la interpretación de cualquier signo que se nos presente en nuestra vida diaria.

El mundo está lleno de mensajes. Se puede decir que somos lectores en permanente actividad, y prácticamente no hay momento alguno en la vigilia en que no se practique esa facultad adquirida. El hombre es un lector cuando se dispone a leer un libro, pero también lo es cuando lee los encabezados periodísticos o los títulos de las revistas exhibidas en un

puesto de periódicos. También cuando se detiene ante la cartelera cinematográfica o cuando, al cruzar una calle, se para ante la luz roja del semáforo o cuando distingue el signo que lo conduce a la estación del metro (Ruffinelli, 2013).

La decodificación de un signo implica una actitud activa, no pasiva, es decir, que la lectura de las palabras o símbolos no se puede quedar en la simple contemplación, sino que debe interpretarse lo que el signo expresa y quiere decir.

La lectura no puede quedarse en la simple contemplación de signos y palabras; si el individuo se queda en esta contemplación, las palabras no tendrían ningún significado y no indicarían nada al lector, o sea, no se leería nada en ellas. Por lo contrario, la intención de ese signo es expresar algo y el sentido de nuestra lectura debe ser entender lo que a través de él se está diciendo, lo que se está comunicando.

Siempre existe la opción de leer una obra literaria desde una perspectiva ingenua, sin una interpretación profunda, o bien leerla tratando de entender el mensaje que se desea transmitir con ésta. En otras palabras, se puede disfrutar solamente los hechos de un cuento sin que haya esfuerzo por captar y entender el mensaje que el autor está intentando comunicar en la organización de esos hechos y en las palabras y gritos expresivos para presentarlos. La verdadera lectura es diferente de esta actitud ingenua, es la lectura interpretativa, inteligente que busca comprender.

Toda lectura implica una sumersión en los estratos del texto para llegar a profundidades cada vez mayores. Con diferentes tendencias, identificadas con el propósito de profundizar en la comprensión del texto, diversas disciplinas tales como la estilística, la sociología de la creación literaria o el psicoanálisis enfocado sobre la literatura dedican su

instrumental crítico a la interpretación de los mensajes en toda la complejidad de sus matices y detalles recónditos. Como esos mensajes están en el texto, en la organización de la palabra impresa, el campo de la lectura comprensiva no puede ser si no ése: el texto mismo (Ruffinelli, 2013).

El taller de lectura de textos que propone esta investigación tiene como objetivo que un grupo de alumnos de secundaria lean los textos de forma activa. Como dice Ruffinelli, la tarea del lector debe ser la de darle un significado nuevo al mensaje que el escritor emite. De esta forma, el lector toma el papel del emisor puede ser portador de un mensaje, pero, de acuerdo con su cosmovisión, con sus vivencias y su forma de percibir el mundo.

1.2. Tipos de lectura

Existen varias clasificaciones para los tipos de lectura en las cuales se consideran diferentes aspectos, por ejemplo, los objetivos del lector, los tipos de publicaciones, la actitud del lector ante el texto, la velocidad lectora o las estrategias de lectura que son utilizadas por las personas. Daniel Cassany toma la primera clasificación que propone Ronald V. White quien considera los objetivos del lector y la velocidad.

1.2.1. Tipos de lectura según los objetivos de la comprensión

Lectura extensiva: es cuando se lee un texto por placer o por interés, por ejemplo, leer una novela o un ensayo.

Lectura intensiva: es cuando se debe obtener información de un texto, por ejemplo, leer un informe sobre algún alumno o una carta que ha llegado a la escuela.

Lectura rápida y superficial: sirve para obtener información sobre un texto. Se refiere más bien al acto de hojear un libro o dar un vistazo al periódico.

Lectura involuntaria: se refiere a los anuncios que las personas se van encontrando cotidianamente sin planearlo, por ejemplo, la publicidad que asalta diariamente a los peatones por las calles de cualquier ciudad.

En esta primera clasificación, los grupos no son excluyentes, de manera que, por ejemplo, se considera el hecho de leer por placer o con rapidez y superficialmente. Un último punto que debe comentarse es que estos tipos de lectura son silenciosos, lo cual se opone a la práctica tradicional de la oralización.

1.2.2. Tipos de lectura según la velocidad

La lectura integral: se refiere a las lecturas que recorren todo el texto. Se clasifica en dos tipos.

- a) Reflexiva: es más lenta porque implica una comprensión exhaustiva y un análisis minucioso del texto. Tiene una velocidad inferior a 250 ppm (palabras por minuto) y alcanza más de 80% de comprensión (80% de la información del texto). Se lee reflexivamente cuando estudiamos o examinamos (apuntes, libros de texto, preguntas, instrucciones); cuando escribimos (leemos lo que ya hemos escrito) y, en general, cuando hay interés por atender todos los detalles de un texto. Sea cual sea.
- b) Lectura mediana: es la más habitual y alcanza una comprensión de 50%-70% del texto y una velocidad de 250-300 ppm. Las personas leen así por ocio (literatura, ensayo). Leen así en el trabajo (informes, cartas, normativa, etc.) o en casa y en la calle (publicidad, programas de mano, carteles y otros textos más).

Lectura selectiva: escoge solamente las partes del texto que contienen información interesante según los objetivos del lector. Utiliza estrategias complementarias de comprensión global y búsqueda de información específica. El ejemplo clásico es el periódico. Primero, la persona lo hojea de arriba abajo mediante un vistazo ágil y rápido. Después, ataca las noticias que lo motivan más mediante una lectura atenta y exhaustiva de estos fragmentos. Este tipo de lectura tiene dos formas de leer.

- a) Vistazo: sirve para formarse la primera idea global que permite dirigir la atención hacia una u otra parte. Responde a preguntas como ¿de qué trata el texto?, ¿es largo?, ¿es denso?
- b) Lectura atenta: se utiliza para buscar datos concretos y detalles que interesan al lector. Se enfoca en aquella parte del texto en donde se ha localizado la información. Responde a cuestiones como ¿cuántos años tiene la víctima?, ¿cuál es la definición de x?

1.2.3. Tipos de lectura según las publicaciones

Los tipos de lecturas también dependen en gran medida del tipo de texto al que se enfrenta el lector. Jorge Ruffinelli hace dos clasificaciones; la primera, de acuerdo con las publicaciones y la segunda, de acuerdo con la actitud del lector: A diferencia de Daniel Cassany, para realizar la clasificación de tipo de lecturas, Ruffinelli se enfoca más en el tipo de texto con el que se enfrenta el lector.

Los libros pueden clasificarse en varias disciplinas, y éstas pueden subdividirse de acuerdo con la mayor especificidad de los temas. Si hay publicaciones de índole variada y

temas diferentes, se tendrá que concluir que, así mismo, habrá lecturas distintas y que están relacionadas con el tipo de material.

Lectura de libros: puede ser utilitaria o literaria. El texto que contenga por lo menos 49 páginas (extensión mínima exigible para considerar libro, según la UNESCO) pide al lector una disposición de tiempo, pues se dispone a leer un texto extenso que podrá interrumpir y continuar varias veces. Claro está, las interrupciones tienen que ver, entre otros aspectos, con la clase de libro.

La lectura de cuentos puede interrumpirse en el final de cada uno de ellos, como la novela puede interrumpirse al final de cada capítulo (si es que se divide en capítulos) o al final de un episodio. El lector de cuentos tiene también la libertad de empezar por leer el cuento que desee, el que más le atraiga (ya sea por su título o por la extensión, o si dispone de mucho o poco tiempo para leer, etc.); en cambio, el lector de novela está obligado a comenzar a leer desde la primera página y continuar, sin saltar otras, hasta el final. Cuando se trata de un libro de poemas sucede igual que con el libro de cuentos: a menos que el poemario tenga una estructura rigurosa que exige la estructura consecutiva de sus poemas, el lector puede empezar a leer ese libro por el poema que desee.

Hay libros que no se leen por completo, de principio a fin, de una sola vez; por ejemplo, las enciclopedias, los diccionarios o ciertos textos de estudio. De éstos, el lector elige el artículo o el capítulo que le interesa en un momento determinado y con un objetivo concreto. Estos libros son de gran utilidad y pueden convertirse en imprescindibles libros de consulta. Buscar el significado de una palabra, buscar la explicación de un concepto, saber cuál es la opinión de un autor sobre un tema, todo esto puede realizarse consultando esta clase de libros, sin necesidad de leerlos de principio a fin. Para estas consultas existen

los índices y también la disposición en orden alfabético de temas, conceptos y palabras (esto último en el caso de enciclopedias y diccionarios).

El folleto: siempre trata un solo tema. Es menos largo que el libro (es decir, contiene menos de 49 páginas) y, por lo mismo, puede comúnmente leerse de una sola vez. Hay folletos científicos y técnicos que constituyen una de las maneras más eficaces de transmitir información y establecer indicaciones. El folleto sería un libro breve, y sus temas, aunque pueden ser los mismos temas que tiene una obra extensa, aparecen forzosamente menos desarrollados que en la estructura del libro.

El periódico es siempre una lectura presente. La base y el fundamento del periodismo es la noticia actual, por esta razón se lee siempre el periódico del día. Esta publicación tiene una vigencia de pocas horas. Los periódicos atrasados, ya no vigentes, sólo tienen interés para los investigadores e historiadores pero no, para el lector común.

El hombre moderno, interesado por los problemas del mundo en que vive, lee el periódico para enterarse de las noticias del día. Generalmente se disponen en la primera plana las informaciones más importantes y éstas aparecen resumidas en los titulares del periódico. Cuando se emplea la expresión "esta es una noticia de primera plana", se está indicando con ello la importancia que tiene. A su vez, los titulares adelantan y sintetizan una información que en otro lugar se desarrolla con mayor extensión.

Con el uso del titular periodístico, el diario busca atraer la atención del lector. Podría bastar con la lectura de los titulares para tener una información básica de los sucesos, cuando esos titulares están bien redactados (y sintetizan adecuadamente las

noticias);pero para conocer estos sucesos con la debida amplitud es preciso ir al texto en el cual se proporciona la información detallada.

Por lo general, un periódico guarda un orden determinado para presentar sus secciones. Ese orden puede ser: 1)temas de política internacional; 2) temas de política nacional; 3) asuntos de política nacional correspondientes a diferentes estados del país; 4)noticias policiales; 5) secciones culturales; 6) dibujos e historietas y 7)sección de deportes. Muchos lectores solamente se interesan por determinadas secciones de un periódico,a este tipo de lector no le atañe todo el periódico, ya que este hábito de excluir otras secciones en la lectura es por el interés que encuentran en ellas. Desde el punto de vista de la cultura del lector,el no leer todas las secciones hace que tenga cierta pérdida de informaciónpara poder conocer el medio en el que vive,por lo menos.

Las revistas de historietas constituyen uno de los entretenimientos más difundidos como lectura. Son revistas destinadas a niños y jóvenes, pero muchos adultos también las leen. La lectura de este tipo de publicaciones es necesariamente superficial: no plantean aspectos profundos ni complejos de la vida humana que son propios del libro o que el libro puede plantear. Por lo general, expresan situaciones y actitudes tipificadas: la lucha del bien contra el mal, la permanencia de las virtudes sobre los vicios. Por lo tanto, la finalidad política de su mensaje es moral. Como son revistas dirigidas a un público infantil, buscan inculcar didácticamente enseñanzas positivas y construir en el niño sistemas de valores de acuerdo con la moral adulta y de la sociedad en la que vive el adulto. Justamente, por ser revistas hechas por adultos, en esa actitud paternalista o dirigida, los referidos sistemas de valores son tendenciosos porque pretenden mantener un orden social conservador.

La lectura de revistas de historietas se diferencia de otros tipos de lectura en que combina texto y dibujos, estos últimos a veces en colores. Esta combinación rompe la monotonía de la lectura puramente textual, y por eso se presenta con mayores atractivos para la lectura de simple entretenimiento.

Una forma particular de revista es la fotonovela. Actualmente, en México, los lectores de este tipo de revista son los que gustan del drama. Por lo general, su tema está relacionado con el amor; por eso se le llama fotonovela rosa, porque en ésta se concibe la vida sólo desde el aspecto afectivo, a través de un cristal rosado. Si bien hay tiras dibujadas con asuntos románticos, las más comunes de asunto amoroso emplean fotografías en vez de dibujo. Ya que estas revistas están orientadas a adolescentes y adultos, y por ello se encuentran con un lector más exigente en cuanto a verosimilitud, y esa verosimilitud la produce mejor la fotografía que el dibujo.

Lectura de revistas de entretenimiento. Las revistas de entretenimiento pueden tratar temas variados; son revistas de ilustración e instrucción práctica, para el solaz de las personas. Éstas pueden tratar temas variados. Son revistas de moda femenina, de moda masculina, de deportes, de automóviles. Se pueden integrar dos categorías: revistas para hombres y revistas para mujeres. Su propósito es el de ilustrar en cada una de las materias con un lenguaje sencillo y accesible sobre las innovaciones, las novedades, que el mundo moderno ofrece día a día (Ruffinelli, 2013).

1.2.4. Tipos de lectura según la actitud del lector

En la segunda clasificación que hace Ruffinelli(2013) considera la actitud del lector, es decir, sus intereses en la lectura y la posición que toma ante ella. De acuerdo con Ruffinelli

(2013), Harald Weinrich en su obra *Para una historia literaria del lector* clasifica la lectura en ocho tipos:

1. El oyente, que escucha en compañía de otros oyentes al juglar que canta.
2. El que sigue la palabra al pie de la letra, como señala la biblia. Es decir, el que interpreta todo textualmente y no busca otro sentido que el enunciado de modo directo.
3. El amigo simpatizante, al cual el autor recita las páginas que acaba de escribir.
4. El estudiante, que lee en su curso los autores exigidos.
5. El lector de fin de semana, que devora su novela.
6. El crítico, que rumia la obra.
7. El historiador de la literatura, que clasifica el texto.
8. El filósofo, que intenta dar al texto una interpretación a toda costa.

Luego de establecer esta tipología, Weinrich hace algunas consideraciones de interés para mostrar cómo, aunque esas categorías pueden existir a un mismo tiempo, en realidad cada época genera determinados tipos de lecturas. El predominio de algunas de ellas caracteriza, entonces a cada periodo.

Dice Weinrich citado por Ruffinelli (2013)

Si observamos con atención, resulta que los tipos de lectores no son en realidad a-históricos. No cabe duda que el filósofo como lector existe desde la época alejandrina. Pero se nos presenta con caras distintas que cambian con las épocas: como gramático helenístico, como maestro de la escuela catedralicia, como humanista, como editor crítico, como historiador de la literatura o como intérprete.

Este hecho resalta todavía más en relación con los otros tipos de lectores. El oyente de la literatura oral, si es que debemos incluir al no lector en nuestras observaciones sobre la imagen del lector, tiene características comunes como oyente de la épica de Homero, de leyendas heroicas serbocroatas y de los festivales de la canción de nuestra época. Pero es tan distinto en sus variantes como son distintos la corte de un príncipe griego, la plaza de un pueblo serbocroata y un palacio de deportes moderno.

Después de estas consideraciones, Weinrich se refiere a la lectora, y nos muestra cómo también la mujer constituye un tipo particular de lector, ubicable en la historia:

También es cierto que existe el tipo de lectora. Albert Thibaudet nos ha mostrado que este tipo aparece históricamente en el momento en que un nuevo grupo de lectores surge entre los clérigos que saben leer latín y los señores de la nobleza que muchas veces ni siquiera saben leer: las damas de las cortes y de los conventos aristocráticos. Este nuevo grupo de lector-dama culto sin interés alguno por la cultura latina de los clérigos.

Posteriormente, Ruffinelli propone una clasificación sobre los tipos de lectura más actuales, tomando en cuenta los objetivos del lector. Una clasificación similar a la que ya se vio con Daniel Cassany, solo que Ruffinelli le da el nombre de acuerdo a su objetivo.

1. Estudio. El lector que estudia determinados libros necesarios para sus cursos, exámenes o para la preparación de un tema.
2. Crítica. El crítico literario que debe reseñar o comentar una obra.

3. Determinación histórica. El historiador de la literatura que busca ubicar la obra en un discurso histórico determinado.
4. Placer. El lector aficionado a leer por placer que le depara la lectura.
5. Entretenimiento. La persona que lee para distraer su aburrimiento o su ocio, durante momentos en que no puede hacer otra cosa.
6. Información. El lector que busca la información en la lectura. Leerá, entonces aquello que pueda ampliar sus conocimientos en aquello que le interesa (Ruffinelli, 2013).

Estas clasificaciones que hacen tanto Weinrich como Ruffinelli son tipos de lectores que existen en la sociedad. De acuerdo con ellos, los lectores se clasifican según su grado de lectura o el momento en que la llevan a cabo, pero se tiene que ser específico. Claro que, generalmente, cuando el lector se enfrenta al libro, no piensa si está dentro de estas clasificaciones, él simplemente lee.

1.3. Influencia de la obra sobre el lector

Definitivamente, la lectura trae consigo múltiples beneficios para quienes la practican. Por ejemplo, la lectura puede ampliar la cultura de una persona o propiciar en ella el espíritu de la crítica, de la crítica hacia el sistema en el que vive; la lectura desarrolla la imaginación de los lectores, y alguien que tiene un acercamiento con cualquier instrumento del arte, por ejemplo la literatura, puede desarrollar sensibilidad y respeto por la vida y los semejantes.

Toda obra influye de alguna manera en la vida de los lectores. De acuerdo con Jorge Ruffinelli, una obra puede influir de tres formas en un cuerpo social. Éstas se exponen a continuación.

1.3.1. En la sociedad

No son muchos los libros que han influido sobre la sociedad en su conjunto, menos aún, aquellos cuya difusión haya sido tan vasta y arraigada que modifique estructuras profundas de diferentes comunidades sociales. Entre los libros que sí han tenido ese efecto y han dejado tanta influencia se puede citar *La biblia* o bien *El capital* de Karl Marx. Por un lado, *La biblia* es el libro principal del pueblo judeo-cristianismo que contiene las vivencias de los profetas y reyes judíos importantes en la historia de ellos. Además tiene una serie de leyes y mandamientos que las religiones protestantes adquieren para normar la vida. En resumen, es la historia de los judíos. En cuanto al *Capital*, se trata de una obra que representa toda una escuela para la economía y constituye un sistema filosófico que tiene como pauta filosófica: la historia de la humanidad es la historia de la lucha de clases. Por lo tanto, su lectura es fundamental para entender el sistema económico y productivo de las sociedades de consumo. *El Capital* fue adoptado por todo el bloque de los países socialistas. Influyó en la vida de esos pueblos antes de que fueran reformados a partir de los años noventa.

En cualquiera de los dos casos, sin embargo, han llegado al mundo para expresar y ayudar a clarificar grandes problemas que trascienden esas mismas obras en cuantos productos intelectuales. Los fenómenos sociales que esos libros provocaron y ayudaron a provocar, motivaron al mismo tiempo su éxito y fueron la base real de su difusión e influencia. En su caso, la biblia, en sentimiento religioso. Además, las inquietudes sociales del siglo XIX y XX hicieron de ámbito, de caja de resonancia, a dichas obras, sin lo cual su poder e influencia habrían disminuido considerablemente.

1.3.2. En un grupo de lectores

Este modo de influencia es menos vasto. No se refiere a toda la sociedad sino a grupo de lectores, en un momento de la historia y en lugares determinados del mundo. La influencia, en este caso, es también menor. Puede consistir en cambios de costumbres o puede consistir en la variación de un rasgo idiosincrático. El ejemplo del *Werther* de Goethe representa ya un modelo: a partir del suicidio del joven Werther, motivado por penas amorosas (en la ficción de la obra), varios fueron los suicidios reales que en su época ese libro pareció provocar. El suicidio de un personaje, pues, motivó el suicidio de personas, de lectores. Esta novela romántica influyó en ellos. De todos modos, esa influencia se ejerció en los meses que siguieron a la primera difusión pública del libro. Posteriormente, en otras épocas y en diferentes países, el señalado tipo de influencia no se produjo. El caso de Werther tiene su explicación en la exacerbada sensibilidad romántica de la época, sensibilidad que la obra estaba reflejando y que se vio confirmada en la realidad. Fuera de ese contexto, dicha influencia no podía ser la misma.

Muchas otras obras han ejercido influencias similares a la de Werther, por ejemplo, aquellas que invocan el heroísmo en tiempos de guerra y auspician el sacrificio individual en favor de una causa trascendente. En situaciones menos dramáticas, existe un ejemplo igualmente famoso y difundido: el de la novela *Madame Bovary* de Gustave Flaubert. Esta novela tiene como tema la influencia de la lectura en la vida del lector, y cuenta el efecto de esa lectura en una mujer de provincia, soñadora e ilusionada. En 1857, *Madame Bovary* mostraba una sensibilidad, un estado psicológico particular de la vida provinciana. El resultado de cierto hastío que contrastaba con la vida más estimulante y prestigiosa de las capitales. Y esa expresión fue tan certera, que el drama de *Madame Bovary* sirvió para

tipificar, de ahí en adelante, una conducta y una serie de reacciones, es decir, sirvió para caracterizar a las mujeres de provincia insatisfechas en el hogar, que se alimentan de literatura romántica y sueñan con aventuras amorosas que nunca han de vivir. De ahí surgió el tema definitorio: bovarismo.

1.3.3. En un lector particular

El tercer tipo de influencia señalado es el que se ejerce sobre el individuo. La lectura ayuda a conformar la estructura ética de cada hombre, lo ayuda a encontrar respuestas a muchos problemas cotidianos y existenciales que se le plantean, así como a establecer una escala de valores desde la cual ver y vivir el mundo. Este modo de influencia es menos ejemplificable por más íntimo y menos visible. De todos modos, bastaría leer algunas autobiografías para advertir cómo ha influido la lectura en todo ser humano.

Se puede tomar el ejemplo del joven Anatonle France que después de leer *La leyenda dorada* decidió convertirse en eremita y santo, o el de Ernesto Che Guevara, quien narra, en uno de los episodios iniciales de su libro *Pasaje de la guerra revolucionaria*, un testimonio que viene de la presencia de una lectura. Recuerda la lectura durante un momento difícil de su vida; un momento en el que se sintió perdido, al filo de la muerte.

Relata Guevara:

Quedé tendido: disparé un tiro hacia el monte siguiendo el mismo oscuro impulso del herido. Inmediatamente, me puse a pensar en la mejor manera de morir en ese minuto en que parecía todo perdido. Recordé un viejo cuento de Jack London, donde el protagonista, apoyado en un tronco de árbol, se dispone acabar con

dignidad su vida al saberse condenado a muerte, por congelación, en las zonas heladas de Alaska. (Ruffinelli, 2013).

Como se ha visto, la influencia de la lectura ayuda al desarrollo cognitivo, emocional y social, además de que provoca en los individuos un cambio de pensamiento en la forma con la cual perciben su entorno. A través de la lectura, se tiene la posibilidad de percibir otra cosmovisión sobre el mundo.

Los dos últimos ejemplos que cita Ruffinelli son un tanto trágicos, pues considera que los protagonistas de las obras literarias invitan de algún modo al lector a quitarse la vida. En el caso de Werther que se suicida por una decepción amorosa, y que por ello marcaría una tendencia. En el caso de Bovary, que es una mujer que por leer novelas románticas y soñar con una historia similar lleva su vida por el camino que la conduciría a la muerte. Con ello nacería el bovarismo como un tema que aborda el suicidio.

Sin embargo, el objetivo del taller de lectura de textos que propone esta investigación, además de que busca mejorar las competencias comunicativas, se centra en que la lectura influya de manera positiva en los estudiantes, que se logre despertar mayor interés en la lectura y que se enriquezcan los valores que se puedan desarrollar en la vida cotidiana.

Un ejemplo del tipo de literatura que puede influir de manera positiva en la vida de los lectores está constituido por las fábulas, que siempre incluyen una moraleja. También el cuento *El principito*, que contiene ejemplos de valores como la amistad y la solidaridad. Éste puede influir positivamente en los lectores, pues de manera sencilla se plasman los valores más representativos de la sociedad.

Finalmente, una obra que no menciona Ruffinelli pero que ha trascendido y plasma valores es *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* en donde el mismo personaje principal es un ejemplo de cómo la literatura puede influir en la vida de una persona. Este personaje principal, Alonso Quijano, decide convertirse en caballero de tanto leer novelas de caballerías, decide ser un Amadís de Gaula reinventado.

1.4. Sustento pedagógico

Existen instituciones internacionales que cuentan con programas destinados al sector educativo, éstos se utilizan para evaluar la educación y formación de los alumnos en diferentes países. Evaluación que debe considerar aspectos intelectuales de los niveles académicos pero que, sin duda, insiste en la lectura. PISA (por sus siglas en inglés) es uno de estos programas internacionales que evalúa al alumno al identificar las capacidades, habilidades y aptitudes que se encuentran en él cuando ejerce la lectura. Todo ello para que el país evaluado pueda tomar las decisiones o alternativas necesarias si es que existe una falla en su método de educación.

1.4.1. La OCDE, el programa PISA y la comprensión lectora

La OCDE es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Reúne a 30 países con los que constituye un foro de debate, desarrollo y políticas tanto económicas como sociales. Las políticas que propone (OCDE) están destinadas a

- Lograr máxima expansión posible del crecimiento económico y el empleo, y un mejor nivel de vida de los países miembros, sin dejar de mantener la estabilidad financiera, y de esa forma contribuir al desarrollo de la economía mundial.

- Contribuir a una sana y sólida expansión económica en países-tanto miembros como no miembros- que estén en pleno proceso de desarrollo económico.
- Contribuir a la expansión del comercio mundial con criterios multilaterales y no discriminatorios, dentro del respeto a las obligaciones internacionales.

El programa PISA

Es el nombre correspondiente a las siglas en inglés del programa: Programme for International Student Assessment, es decir, programa para la evaluación internacional de alumnos. Se trata de un proyecto de la OCDE cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de la enseñanza obligatoria, hacia los 15 años. Se trata de una población que se encuentra a punto de iniciar la educación post-secundaria o que está a punto de incorporarse a la vida laboral. Es muy importante destacar que el programa ha sido concebido como un recurso para ofrecer información abundante y detallada que permite a los países miembros adoptar las decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos.

La evaluación cubre las áreas de lectura, matemáticas y competencia científica. El énfasis de la evaluación está puesto en el dominio de los procesos, los entendimientos de los conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en varias situaciones dentro de cada dominio.

PISA en México

El programa de evaluación internacional PISA fue desarrollado entre 1997 y 1999 y aplicado por primera vez en el 2000 con la colaboración de 28 países miembros de la

OCDE, entre ellos México. Por lo tanto, no se trata de un instrumento de evaluación que corresponda a la trayectoria de ciertos países y haya sido exportado a otros, sino que fue gestado con la colaboración de los mismos países que habrían de aplicarlo, y ello contribuyó a que se atendiera la universalidad en el enfoque del examen y en la pertinencia cultural de los ejemplos utilizados en los recreativos.

El PISA está diseñado para conocer y evaluar las competencias, las habilidades y las actitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para mejorar la información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades.

El PISA se concentra en la evaluación de tres áreas: competencia lectora, competencia matemática, y competencia científica. La evaluación de competencias no se dirige a la verificación de contenidos; no pone la atención en el hecho de que ciertos datos o conocimientos hayan sido adquiridos. Se trata de una evaluación que busca identificar la existencia de ciertas capacidades, habilidades y aptitudes que, en conjunto, permiten a la persona resolver problemas y situaciones de la vida. No interesa, pues, en el enfoque de la evaluación de competencias, solamente si una persona lee y cuánto lee, por ejemplo, sino más bien, qué competencia tiene en la lectura: qué capacidad tiene la persona para identificar ideas y argumentos en el texto.

En México, el PISA se encarga de evaluar el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos, sin embargo, una observación que puede hacerse a este programa es que evalúa por igual a toda la República mexicana. No se contextualiza la evaluación en cada escuela, y así pueden generarse resultados poco favorables porque es obvio que los alumnos de una escuela secundaria del Distrito Federal tienen condiciones

sociales y económicas diferentes a las de alumnos de una escuela rural del estado de Puebla, por ejemplo.

Los alumnos de una escuela urbana que se encuentra en una ciudad desarrollada tienen más oportunidad de acceder a programas culturales, a bibliotecas, a talleres. Mientras que alumnos de escuelas rurales o ciudades que están lejos de la capital de un estado difícilmente podrán acceder a espacios culturales en donde tengan un acercamiento con la lectura.

1.4.2. La comprensión lectora según la prueba PISA

De acuerdo con el comité de expertos de la OCDE, se entiende por competencia lectora la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar objetivos personales, desarrollar conocimientos y capacidades y participar en la sociedad.

En la evaluación de competencia lectora se toman en cuenta 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.

A la vez que se pone a prueba la capacidad del alumno para discriminar los tipos de texto y entender su lenguaje, se evalúan las competencias cognitivas frente al texto:

capacidad para recuperar información para inferir nueva información a partir de la lectura realizada, para realizar los contenidos leídos con otros y realizar reflexiones derivadas de ellos.

Los textos utilizados para los reactivos del proyecto PISA corresponden a diferentes situaciones y contextos. Privado o personal (novela, carta, biografía); público (anuncios o documentos oficiales), laboral (informe o manual) y educativo (como una hoja de ejercicios). La inclusión de esta variedad de contextos tiene que ver con el compromiso del PISA por valorar las competencias en relación directa con la solución de problemas de la vida práctica y, para ello, es fundamental la capacidad de comprender las funciones y circunstancias a que se refieren los materiales que se leen.

1.4.3. Programa nacional de lectura

El Programa Nacional de Lectura (PNL) es impulsado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para responder a una de las responsabilidades fundamentales de la educación básica: formar a los alumnos en habilidades comunicativas, dado que son herramientas esenciales para el acceso al conocimiento. De ahí que “establece como la prioridad del currículo impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas —hablar, escuchar, leer, escribir— y, en particular, fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los alumnos y maestros”. La instancia directamente responsable del programa es la Dirección General de Materiales Educativos (DGME) que coordina, orienta y da seguimiento de las acciones en las 32 entidades del país.

El Programa Nacional de Lectura (PNL) surge en 2001 en un esfuerzo por recuperar experiencias previas de apoyo a la lectura, con programas como los Rincones de Lectura,

Libros del Rincón PRONALEES, entre otros, organizados en un programa de índole nacional. El plan nace en concordancia con los propósitos expuestos en el Plan Nacional de Desarrollo (2000-2006), el Plan Nacional de Educación 2001-2006 de la DGME y los Planes y Programas de Educación Básica (1993). Actualmente, como resultado de esta evaluación, se verifica su pertinencia con el PND (2006-2012) y el PSE (2007-20012).

La operación del Programa Nacional de Lectura (PNL) es uno de los aspectos más sólidos, pues se han logrado conformar equipos técnicos estatales capacitados, responsables de concretar las metas de fomento a la lectura. Asimismo, se han creado comités de selección de los libros de la biblioteca del aula y de la biblioteca escolar, con ello se halogrado acumular amplia experiencia en la labor, lo que garantiza un proceso cuidadoso, sistematizado y de calidad.

Las acciones más destacables del Programa Nacional de Lectura (PNL) son:

- Impulso de estrategias directamente vinculadas a la actualización de la población objetivo (maestros, asesores técnico-pedagógicos, directivos, supervisores y equipos técnicos estatales) en todo el país.
- Distribución de distintas colecciones de libros de carácter literario e informativo para el establecimiento de las bibliotecas del aula y bibliotecas escolares en escuelas públicas de educación básica y normal de las 32 entidades del país.
- Constitución de un sistema de gestión de la información que ha considerado líneas estandarizadas con datos que permiten conocer los avances del programa.
- Publicación de la información referente al Programa Nacional de Lectura (PNL) en un espacio de internet para consulta pública (SEP, 2014).

El Plan Nacional de Lectura (PNL) es una propuesta muy atractiva que propone la Secretaría de Educación Pública para mejorar las competencias comunicativas, sin embargo, según los resultados de la Prueba Enlace aplicada en abril de 2014 que fueron publicados por la SEP; en comparación con los datos de 2013, se presentó una caída de 5.4 puntos porcentuales, con respecto de 2014, en el número de estudiantes que alcanzan los mejores resultados en habilidades de lectura y comunicación. Los alumnos que se ubicaron con resultados excelentes pasaron de 6.1% a 4.6%, mientras que aquellos con buenos puntajes pasaron de 43.9% a 40.1%. Lo que significa que el Programa Nacional de Lectura (PNL) no está dando los resultados esperados. Las razones por las que los resultados de la Prueba Enlace 2014 resultan poco favorables pueden ser diversas: desde no contextualizar programas como el Programa Nacional de Lectura (PNL) hasta la falta de interés por parte del docente para lograr aprendizajes significativos.

CAPÍTULO 2. LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

En este segundo capítulo se aborda el concepto de las competencias comunicativas, así como los elementos que la conforman.

De acuerdo con el Programa para la Evaluación de los Alumnos(PISA) las competencias se refieren a:

Un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y son indispensables para participar eficazmente en diferentes contextos sociales.(PISA, 2005)

El concepto anterior no sólo se refiere al conocimiento con el que cuenta el alumno, sino también a la valoración de las habilidades que le son propias para hacer frente a ciertas circunstancias que se presentan en la vida.

El PISA no utiliza un concepto generalizado de las competencias comunicativas, pues sólo evalúa las relacionadas con la lectura, las matemáticas y las ciencias. Por ello, es necesario recurrir a estudios que ofrezcan un panorama más amplio sobre dichas competencias.

De acuerdo con Magalys Ruiz, la competencia comunicativa se refiere a la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se les presentan a los individuos cada día(Iglesias, 1999).

Esta noción es muy similar a la que propone la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual concibe las competencias comunicativas como la capacidad de una persona para comunicarse de manera eficiente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la producción de éste (SEP, 2011).

Por su parte, Daniel Casany considera que la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se presentan cada día (Cassany, Luna y Sanz, 2014).

Las competencias comunicativas engloban cuatro habilidades del individuo a través de las cuales logra comunicarse de manera eficaz en cualquier situación: competencia lectora, composición de textos escritos, hablar y escuchar.

De manera general, las definiciones anteriores coinciden en que la competencia comunicativa es la composición de dos elementos: la competencia lingüística y la competencia pragmática. Es decir, no sólo basta conocer las reglas gramaticales, también es necesario saber cuándo conviene utilizar cada una de éstas en determinadas situaciones, por ejemplo, qué tono voz utilizar en un momento y lugar dados.

2.1. La competencia lectora

Según la definición del Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés) la competencia lectora consiste en la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad, por ejemplo, son capaces de construir significados a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana y para disfrutar personal (PIRLS, 2006).

Leer significa comprender un texto, por lo que la importancia de la lectura radica en la interpretación de las palabras impresas, en la construcción de un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos (Cassany, Luna y Sanz, 2014).

Microhabilidades de la lectura

Daniel Cassany (2014) cita una lista de habilidades que, de acuerdo con Mc Dwell, el lector debe poseer a la hora de enfrentarse a un texto.

El sistema de escribir

- Reconocer y distinguir las diferentes letras del alfabeto
- Pronunciar las letras del alfabeto
- Saber cómo se ordenan las letras
- Saber cómo se pronuncian las palabras escritas
- Poder descifrar la escritura hecha a mano

Palabra y frase

- Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez
- Reconocer que una palabra nueva tiene relación con una palabra conocida
- Reconocer la relación entre diversas formas de la misma palabra
- Utilizar el contexto para dar significado a una palabra nueva
- Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto
- Saber elegir en un diccionario la acepción correcta en un contexto determinado
- Saber pasar por alto palabras nuevas que no son importantes para entender el texto

Gramática y sintaxis

- Identificar el sujeto, el predicado y el resto de categorías de la oración

- Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de la frase

Texto y comunicación: el mensaje

- Leer en voz alta
- Entender el mensaje global
- Saber buscar y encontrar información específica
- Discriminar las ideas importantes de las secundarias o irrelevantes
- Comprender el texto con todos sus detalles
- Saber leer a una velocidad adecuada basada en los objetivos del lector y en la facilidad o dificultad del texto
- Poder seguir la organización de un texto o de un libro
- Identificar las ideas principales

2.1.2. Los elementos del proceso lector

La lectura de un texto tiene diferentes objetivos de acuerdo con las motivaciones del individuo, las cuales pueden ser personales, públicas, profesionales y educativas.

A) Los propósitos de la lectura

La lectura para fines privados incluye situaciones muy heterogéneas: leer para satisfacer intereses de orden práctico, pero también intelectual; leer para entablar o conservar relaciones con otras personas; leer como actividad recreativa o de ocio, etc. En esta categoría se incluyen, por tanto, textos tan diferentes como una receta de cocina, la letra de una canción, una carta personal, un reportaje periodístico o una novela. Hay que

destacar que entre los fines privados se hace referencia a la lectura como experiencia literaria.

La lectura para fines públicos es aquella que se practica para participar en actividades sociales, comunitarias o institucionales. Esta categoría incluye textos como los avisos oficiales, las cartas de solicitud, las convocatorias, los estatutos, etc.

La lectura para el aprendizaje se refiere a la comprensión de textos en el ámbito educativo e incluye generalmente aquellos elaborados para esta finalidad, como trabajos académicos, manuales, monografías y artículos de divulgación científica publicados en medios de comunicación. La lectura que se lleva a cabo para adquirir y reproducir información tiene como finalidad entender cómo funciona el mundo y por qué lo hace de esa manera. En este sentido, los lectores pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción.

La lectura para fines profesionales abarca textos instructivos, legales y administrativos, y tiene como propósito preparar a los jóvenes para que se integren al ámbito laboral.

B) Las clases de textos

Cada uno de los propósitos de la lectura se encuentra asociado a una determinada clase de textos: narraciones de ficción, documentos oficiales, relatos históricos, artículos periodísticos, instrucciones, etc., por lo resulta fundamental conocer sus características para lograr la comprensión de los mismos.

C) El lector: los aspectos de la competencia lectora

De acuerdo con el PISA, la competencia lectora permite abordar una infinidad de textos con diversos fines: obtener información, desarrollar una comprensión general, elaborar una interpretación y reflexionar sobre el contenido o la forma de un texto para realizar una valoración.

Obtención de información. En ciertas situaciones el lector necesita obtener información específica, y para ello debe hacer un análisis general del texto. Generalmente se trata de datos o ideas relevantes que se indican explícitamente, por lo que se pueden identificar sin necesidad de hacer inferencias o interpretaciones.

Desarrollo de una comprensión general. La lectura de un texto puede tener como objetivo la identificación de un tema. Este aspecto de la competencia lectora entra en juego, por ejemplo, cuando el lector trata de comprobar, en una primera lectura, si el texto se adecua o no a sus objetivos.

Elaboración de una interpretación. Además de la comprensión global del texto, muchas veces hace falta que los lectores alcancen a entender las relaciones entre las diferentes ideas de los textos, para esto es necesario que identifiquen los esquemas textuales subyacentes.

Reflexión y valoración sobre el contenido de un texto. Otro aspecto de comprensión de los textos es saber relacionar la información que contienen con los conocimientos procedentes de otras fuentes.

Reflexión y valoración sobre la forma de un texto. La reflexión y valoración de la forma del texto es otro de los componentes relevantes de la comprensión de lectura. En efecto, reparar en algunos procedimientos formales es necesario, por ejemplo, para

identificar los diferentes géneros textuales (y, por tanto, la función social que los textos desempeñan), la adecuación o inadecuación del registro utilizado y la eficacia del texto de acuerdo con su propósito o la actitud del autor. (Pérez y Zayas, 2012)

2.1.3. Procesos cognitivos de la lectura

Ya se han repasado los procesos que realiza el lector para poder construir su significado del texto; a continuación se verán los procesos cognitivos que realiza el lector cuando se enfrenta con un texto. Al parecer, son criterios similares a los que ya se mencionaron en las microhabilidades.

Reconocimiento de las palabras y construcción de proposiciones básicas. El primer paso para construir el sentido del texto es poder reconocer con rapidez y exactitud las palabras escritas. Ello requiere la instrucción en el reconocimiento de los patrones gráficos y la práctica de su rápida identificación. Y también depende del conocimiento del vocabulario y de la familiaridad con el tema de lectura (Pérez y Zayas, 2012).

Este procedimiento es muy similar al primer requisito que se menciona en las microhabilidades que propone Daniel Casany (2014). Para que un individuo pueda realizar la actividad lectora debe conocer y saber pronunciar cada una de las letras del alfabeto; pues es indispensable para que pueda construir ideas básicas, pero no solo basta con reconocer cada una de las grafías, también se necesita que el lector pueda entender lo que significan las preposiciones y cada letra, porque de nada serviría saber pronunciar, por ejemplo, una grafía del inglés, si desconocemos su significado.

Conexión de las ideas básicas para no perderse dentro de la lectura. El lector ha de integrar la proposición básica que ya ha construido con las nuevas proposiciones que ha de

ir construyendo. Esta conexión de integración entre proposiciones básicas ocurrirá si se da la siguiente condición: que el lector identifique, en una proposición nueva, la repetición de un elemento semántico que ya ha apreciado en la proposición anterior; que una proposición se reconozca como causa o condición de la otra.

La construcción de la idea global se da con la ilación de las oraciones y preposiciones. El lector integra las proposiciones básicas en proposiciones globales hasta llegar a construir una idea global del texto. De igual forma, esta técnica sirve para la integración del resumen, aunque se puede omitir información que no es relevante dentro del texto.

Identificación de la estructura textual se refiere a que el lector pueda identificar cada una de las partes del texto; introducción o situación inicial, clímax o desarrollo y situación final o desenlace. Hemos de dejar claro que no sólo textos narrativos cuentan con esta estructura, también se puede hallar en un texto informativo.

Construcción de un modelo mental o modelo de la situación. En esta parte, el lector va a relacionar el texto con sus vivencias, con su cosmovisión del mundo y con su experiencia. Por ejemplo, en el libro *Las Batallas en el Desierto* de José Emilio Pacheco.

En los recreos comíamos tortas de nata que no se volverán a ver jamás. Juagábamos en dos bandos: árabes y judíos acababa de establecerse Israel y había guerra contra la Liga Árabe. Los niños que de verdad eran árabes y judíos solo se hablaban para insultarse y pelear. Bernardo Mondragón, nuestro profesor, les decía: ustedes nacieron aquí. Son tan mexicanos como sus compañeros. No hereden el odio. Después de cuanto acaba de pasar (las infinitas matanzas, los campos de exterminio, la bomba atómica, los millones y millones de muertos), el mundo de mañana, el mundo en el que ustedes serán hombres, debe ser un sitio de paz, un lugar sin crímenes y sin infamias. En las filas de atrás sonaba una risita.

Mondragon nos observaba tristísimo, se preguntaba qué iba a ser de nosotros con los años, cuántos males y cuántas catástrofes aun estarían por delante(Pacheco, 2012).

El autor narra aquí las aventuras de unos niños en su vida escolar, pues bien, el lector debe recrear la situación de acuerdo a la experiencia que él mismo tiene. Quién no recuerda el recreo escolar en el que había dos grupos de amigos que siempre eran contrarios. El lector debe ir entrelazando sus vivencias con las ideas que el texto propone, y no solo eso, también debe rescatar emociones y sentimientos: enojo, sorpresa, fascinación.

2.2.La composición de textos escritos

Otra de las competencias que van implícitas en las competencias comunicativas es la composición de textos escritos, lo cual depende de la situación comunicativa en la que el individuo se encuentre.

Escribir no sólo quiere decir que un individuo sepa dibujar la grafía, que un individuo sepa escribir implica que pueda redactar un texto para comunicarse de una forma coherente.

De acuerdo con el texto que se ha venido citando de Daniel Cassany (2014), la escritura implica una serie de habilidades que abarcan desde cuestiones muy simples como saber dibujar las grafías del alfabeto, hasta procesos reflexivos para componer y argumentar ideas y finalmente saber en dónde colocar un punto o una coma para que el texto tenga coherencia y se pueda lograr el objetivo de la comunicación.

En una de sus investigaciones, Daniel Cassany se interesó por la escritura de los alumnos, y para poder estudiar los procedimientos que ésta implica, tomó varias muestras: videos, borradores, recogido de información y otras más. El resultado de este trabajo fue la

recopilación de las microhabilidades que un individuo necesita para ser un buen escritor y que a continuación se revisan.

2.2.1. El perfil del buen lector

Lectura Los escritores competentes son buenos lectores o lo han sido en algún periodo importante de su vida. La lectura es el medio principal del código escrito.

Tomar conciencia de la audiencia. El escritor debe tomar en cuenta a qué público va dirigido y los objetivos por los que escribe.

Planificar el texto. Los escritores tienen un esquema mental del texto que van a escribir. Se formulan una imagen de lo que quieren escribir y de cómo van a trabajar.

Releer fragmentos escritos. A medida que redacta, el escritor relee los fragmentos que ya ha escrito para comprobar si realmente se ajustan a lo que quiere decir, y también, para enlazarlos con los que desea escribir a continuación.

Revisar el texto. Mientras escribe y relee el texto, el autor lo revisa e introduce modificaciones y mejoras. Estos cambios afectan sobre todo al contenido del texto: al significado.

Proceso de escritura recursivo. El proceso de escritura es cíclico y flexible. Pocas veces el autor se conforma con el primer esquema o plano del texto. Lo va modificando durante la redacción del escrito a medida que se le ocurren ideas nuevas y las incorpora al texto.

Estrategias de apoyo. Durante la composición, el autor también utiliza estrategias de apoyo para solucionar algunas contingencias que se le puedan presentar. Suele consultar

gramáticas o diccionarios para extraer alguna información que no tiene y que necesita (Cassany, Luna y Sanz, 2014).

Es necesario dejar en claro que el individuo no se debe casar con este modelo ni debe seguir estos pasos al pie de la letra, pues dependerá también del tipo de texto que se va a redactar y también de las circunstancias en las que se encuentre. Tal vez es un telégrafo, un mensaje rápido. Lógicamente puede ser que el individuo no tenga el tiempo y no cuente en un momento dado con una gramática para su consulta. Del mismo modo, si se trata de un poeta que escribe por pasatiempo, aunque tiene que cuidar su ortografía, la forma de escritura es libre y no tiene que ser tan objetiva y normativa. Estos criterios que rescata Daniel Cassany son generales y están un tanto enfocados a textos académicos y artículos.

2.2.2. Enfoques didácticos para la enseñanza de la comunicación escrita

El manual *Enseñar Lengua* de Daniel Cassany (2014) servirá de base para sustentar una parte de la propuesta pedagógica que se presentará en esta investigación que se refiere al desarrollo de las competencias de comunicación escrita a través de un taller de lectura de textos para mejorar las competencias.

Regularmente, en el salón de clases en donde se imparten las asignaturas del área de lingüística, ya sea español, taller de lectura y redacción o lenguaje, los aprendizajes para el alumno están enfocados para la mejora de sus habilidades gramaticales, es decir, para que sepan en qué parte de la oración colocar un punto, una coma; para que no confundan la *b* con la *v*, o en su caso la *c* con la *s*. Y si, en efecto, son herramientas importantes para que el alumno pueda comunicarse de manera escrita adecuadamente, por qué los profesores ponen

ejercicios tradicionales a los alumnos, por ejemplo: llenar espacios, redactar oraciones, dictado o fe de erratas. Aunque no se pretende en esta investigación hacer un juicio de valor a estos ejercicios; debe decirse que también hay otras maneras de enseñar al alumno las habilidades que se requieren para la comunicación escrita que pueda ser de gran motivación para él.

De acuerdo con Cassany (2014) hay cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita a partir de aspectos como objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios, programación, etc. Cada planteamiento hace hincapié en un aspecto determinado de la habilidad:

1.- Enfoque gramatical. Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.

2.- Enfoque funcional. Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de distintos tipos de textos.

3.- Enfoque procesual o basado en el proceso de composición. El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.

4.- Enfoque basado en el contenido. La lengua escrita es un instrumento muy potente que puede aprovecharse para aprender en otras materias, al tiempo que se desarrolla la expresión.

Las características de cada enfoque que a continuación se mencionan se tomarán en cuenta para el diseño de esta propuesta, desde luego, adaptándolas al contexto de la escuela

Julio López Silva.

1. Enfoque gramatical

- Énfasis en la gramática y normativa
- Gramática prescriptiva
- Basada en la oración
- Una única lengua: estándar

1. 2.Reglas de gramática: ortografía, morfosintaxis y léxico

- Explicación de la regla
- Ejemplos
- Prácticas mecánicas
- Redacción
- Corrección gramatical

2. Enfoque funcional

2.1. Énfasis de la comunicación y en el uso de la lengua

- Gramática descriptiva y funcional
- Basada en el texto
- Diversidad de variedades y registros

2.2. Tipos de texto: descripción, narración, exposición, cartas, diálogos, etc.

- Selección de textos según las necesidades del aprendiz

2.3. Lectura comprensiva de textos

- Análisis de modelos
- Prácticas cerradas
- Prácticas comunicativas

- Corrección comunicativa

3. Enfoque procesual

3.1. Énfasis en el proceso de composición

3.2. Procesos cognitivos: generar ideas, formular objetivos, redactar, revisar

3.3. Composición de textos:

- Buscar ideas
- Hacer esquemas
- Redactar
- Evaluar
- Revisar

4. Enfoque del contenido

4.1. Énfasis en el contenido

- Énfasis en la función epistémica de la lengua escrita
- Trabajo de la escritura 1ª a través de otras materias: sociales, ciencias

4.2. Procesos cognitivos y textos académicos: trabajos, exámenes, comentarios, resúmenes

- Desarrollo de un tema
- Recogida de información
- Procesamientos: esquemas, resúmenes

4.3. Producción de textos: trabajos, informes, artículos, comentarios (Cassany, Luna y Sanz, 2014).

Como ya se había mencionado, el enfoque con el que más se trabaja en la educación media es el enfoque gramatical. En éste se presta mayor atención a la parte que incluye los signos de puntuación y la redacción de oraciones.

Cuando se realice la planeación del taller para los alumnos de la escuela Julio López Silva, se tomarán en cuenta los 4 enfoques didácticos, adaptándolos a cada lectura y con su respectiva actividad para mejorar la competencia en comunicación escrita.

2.2.3. Microhabilidades de la expresión oral

De acuerdo con Daniel Cassany (2014) para que el alumno pueda tener una buena actuación en la comunicación oral, debe trabajar ciertas habilidades que le permitirán comunicarse de la mejor manera posible.

A) Planificar el discurso

- Analizar la situación (rutina, estado del discurso, anticipación etc.) para preparar la intervención
- Usar soportes escritos para preparar la intervención
- Anticipar y preparar el tema
- Anticipar y preparar la interacción (momento, tono, estilo etc.)

B) Conducir el discurso

- Conducir el tema
- Buscar temas adecuados para cada situación
- Iniciar o proponer un tema
- Desarrollar un tema

- Dar por terminada una conversación
- Conducir la conversación hacia un tema nuevo
- Desviar o eludir un tema de conversación
- Relacionar un tema nuevo con uno viejo
- Saber abrir y cerrar un discurso oral

C) Conducir la interacción

- Manifestar que se quiere intervenir
- Escoger el momento adecuado para intervenir
- Utilizar eficazmente el turno de la palabra:
 - Aprovechar el tiempo para decir todo lo que se considere necesario
 - Ceñirse a las convenciones del tipo de discurso
 - Marcar el inicio y el final del turno de la palabra
- Reconocer cuando un interlocutor pide la palabra
- Ceder el turno de la palabra a un interlocutor en el momento adecuado

D) Negociar el significado

- Adecuar el grado de especificación del texto
- Evaluar la comprensión del interlocutor
- Usar circunloquios para suplir vacíos léxicos

E) Producir el texto

- Facilitar la producción
 - Simplificar la estructura de la frase
 - Eludir todas las palabras irrelevantes

- Usar expresiones y fórmulas de las rutinas
- Usar muletillas, pausas y repeticiones
- Compensar la producción
 - Autocorregirse
 - Precisar y pulir el significado de lo que se quiere decir
 - Repetir y resumir las ideas importantes
 - Reformular lo que se ha dicho
- Corregir la producción
 - Articular con claridad los sonidos del discurso
 - Aplicar las reglas gramaticales de la lengua

F) Aspectos no verbales

- Controlar la voz: impostación, matices, tono, volumen
- Usar códigos no verbales adecuados: gestos y movimientos
- Controlar la mirada: dirigirla a los interlocutores(Cassany, Luna y Sanz, 2014).

2.3.2. Tipología de ejercicios de expresión oral

Para la elaboración de la metodología para el taller de lectura de textos, se tomará como modelo la tipología de ejercicios de expresión oral que propone Daniel Cassany (2014) en la cual agrupa los ejercicios de acuerdo con técnicas, tipo de respuesta, recursos materiales y comunicaciones específicas.

A) Técnica

1. Dramas

2. Escenificaciones
3. Juegos de rol
4. Simulaciones
5. Diálogos escritos
6. Juegos lingüísticos
7. Trabajo de equipo
8. Técnicas humanísticas

B) Tipo de respuesta

9. Repetición
10. Llenar espacios en blanco
11. Dar instrucciones
12. Solución de problemas
13. Torbellino de ideas

C) Recursos materiales

14. Historias y cuentos
15. Sonidos
16. Imágenes
17. Test, cuestionarios

D) Comunicaciones específicas

18. Exposición
19. Improvisación

20. Hablar por teléfono
21. Lectura en voz alta
22. Video y cinta de audio
23. Debates y discusiones

(Cassany, Luna y Sanz, 2014).

2.3. Competencias comunicativas del Programa de Estudio 2011 de Educación Básica de la Materia de Español

De acuerdo con la SEP, en su programa de la materia de español de 2011, las competencias comunicativas son concebidas como “la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo” (SEP, 2011).

El concepto que propone la SEP coincide con el que exponen algunos autores y básicamente éstos y la SEP plantean lo mismo: que el alumno tenga la capacidad de comunicarse adecuadamente en cualquier situación. Sin embargo, hay una diferencia en las competencias específicas porque, en lugar de *competencia lectora*, *competencia en comunicación escrita y hablar y escuchar* que más adelante se señalan como estándares curriculares, la Secretaría de Educación Pública propone otras.

Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo. Con ello obtendrán nuevos conocimientos que les felicitará seguir aprendiendo durante toda la vida. También para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que favorecerá que expresen con claridad sus sentimientos,

ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.

Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Comprende el conocimiento de las características y el significado de los textos. Seatiende tanto el tipo de contexto en el que se emplean los textos como el destinatario. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características de éste y las particularidades del lector para lograr una construcción de significado, así como la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que buscan estrategias de producción diversa.

Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Se busca que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información proveniente de diferentes fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada y referida a los intereses colectivos y las normas en los distintos contextos, lo que debe sustentarse en diferentes fuentes de información, escritas y orales.

Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas como formas de identidad. Asimismo, se pretende que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano (SEP, 2011).

Los programas de estudio que propone la SEP para los tres niveles incluyen una tabla que indica las prácticas sociales del lenguaje. Prácticas organizadas en cinco

bloques que corresponden a un bimestre cada uno. Cada bloque lo integran tres proyectos didácticos, uno por cada ámbito: estudio, literatura y participación social.

La primera competencia *emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender* se refiere a que los alumnos puedan expresarse de manera oral con claridad en cualquier situación y aunque el objetivo de transformar el mundo es demasiado amplio y habría especificarlo más, es muy importante subrayar la parte en la que se menciona que el lenguaje es un instrumento para aprender; pues cada materia, cada situación de la vida de un individuo se rige por la comunicación.

Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas se refiere a la competencia lectora, pues el alumno debe ser capaz de identificar las características de los distintos tipos de textos.

Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones es una competencia que tampoco es propuesta por ningún otro autor, aunque no tiene un objetivo específico, pues de manera general se habla de consultar fuentes formales para que el alumno pueda emitir de manera crítica un juicio de valor.

Y, finalmente, *valorar la diversidad lingüística y cultural de México* es una competencia específica muy interesante porque ningún autor de los que se han revisado hasta el momento la propone. Valorar todas las lenguas indígenas que tiene México no solo se refiere a saber hablarlas, sino también a respetar cada comunidad lingüística, sus costumbres, su identidad. También se hace necesario que el Estado pueda ofrecer oportunidades para que los hablantes de alguna lengua puedan incorporarse a la vida universitaria, laboral y productiva sin dejar de lado su cultura e identidad.

La propuesta de competencias comunicativas que contempla la SEP es interesante, sin embargo, se debe aclarar que no tiene un sustento pedagógico, y, por consiguiente, no tienen un modelo que describa cada característica ni el proceso cognitivo que el alumno debe realizar, o bien no hay un sustento teórico que detalle las habilidades que el alumno debe desarrollar.

2.4. Estándares curriculares del español

En el programa de la SEP de la asignatura de Español se integran cinco componentes que conforman los estándares curriculares que están diseñados para que el alumno tenga las herramientas necesarias para comunicarse eficazmente.

De estos cinco elementos tres se refieren a las competencias comunicativas que propone Daniel Cassany. Los cinco elementos son: procesos de lectura e interpretación de textos, producción de textos escritos, producción de textos orales y participación en eventos comunicativos, además, dos elementos más, conocimiento y uso del lenguaje y actitudes hacia el lenguaje.

2.4.1. Procesos de lectura e interpretación de textos

Para cada elemento de los estándares curriculares, la Secretaría de Educación Pública (SEP) no ofrece un concepto como tal, sino que menciona una serie de actitudes y habilidades que el estudiante tiene al trabajar cada componente.

- Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.

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

2.4.2. Producción de textos escritos

- Produce textos para expresarse.
- Produce textos en los que analiza información.
- Escribe textos originales de diversos tipos y formatos.
- Produce textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desea difundir.
- Produce un texto con lógica y cohesión.
- Emplea signos de puntuación de acuerdo con la intención que desea expresar.

- Comprende la importancia de la corrección de textos para hacerlos claros a los lectores y mantener el propósito comunicativo.
- Corrige textos empleando manuales de redacción y ortografía para resolver dudas.
- Emplea los tiempos y modos verbales de manera coherente.
- Usa en la escritura los recursos lingüísticos para expresar temporalidad, causalidad y simultaneidad.

2.4.3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos

- Expresa y defiende opiniones e ideas de una manera razonada, empleando el dialogo como forma privilegiada para resolver conflictos.
- Utiliza una amplia variedad de modalidades de habla, como las conversaciones informales y discursos formales.
- Expone de manera clara y lógica un tema y utiliza un lenguaje adecuado a sus interlocutores.
- Utiliza diversos recursos discursivos para elaborar una exposición con una intención determinada.
- Analiza las estrategias discursivas para seleccionar y aplicar las propias al participar en discusiones, análisis o debates.
- Respeta diversos puntos de vista y recupera las aportaciones de otros para enriquecer su conocimiento.

2.4.4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje

- Emplea la puntuación y la ortografía de acuerdo con las normas establecidas.

- Identifica fallas ortográficas y gramaticales en textos para corregirlos.
- Comprende el contenido de diversos documentos legales y administrativos para emplearlo en situaciones específicas.
- Utiliza adecuadamente nexos y adverbios en textos orales y escritos.
- Emplea las fuentes textuales adecuadas para obtener información de distintas disciplinas.
- Utiliza adecuadamente los tiempos verbales al producir un texto.

2.4.5. Actitudes hacia el lenguaje

- Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios.
- Desarrolla disposición por leer, escribir hablar o escuchar.
- Desarrolla una actitud positiva para seguir aprendiendo por medio del lenguaje escrito.
- Emplea el lenguaje para expresar ideas, emociones y argumentos.
- Discute sobre una variedad de temas de manera atenta y respeta los puntos de vista de otros.
- Valora la autoría propia y desarrolla autoconfianza como autor.
- Emplea el potencial del lenguaje para la resolución de conflictos.
- Reconoce y valora las ventajas y desventajas de hablar más de un idioma para comunicarse con otros, interactuar con los textos y acceder a la información.
- Reconoce y valora la existencia de otras lenguas que se hablan en México.
- Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.

- Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla gusto por leer, escribir, hablar y escuchar. (SEP, 2011).

CAPÍTULO 3. CONTEXTO DE LA ESCUELA SECUNDARIA

JULIO LÓPEZ SILVA

Una parte importante para esta investigación es la revisión del contexto de la escuela en la que se aplicó el instrumento de evaluación de competencias comunicativas. Aspectos como la ubicación geográfica de la ciudad, los servicios a los que los alumnos tienen acceso y la infraestructura se tomaron en cuenta a la hora de elaborar la propuesta que se puede leer en el cuarto capítulo de esta investigación. Fue necesario analizar si los alumnos pueden tener acceso a las actividades de lectura o si no les es posible. Además, se consideró si pueden acceder a bibliotecas públicas o de la misma escuela *Julio López Silva*.

Orizaba, Veracruz.

De acuerdo con el INEGI, esta ciudad está situada a 1,235 msnm en la confluencia del río Blanco con varios afluentes. En esta confluencia también pasa el río Orizaba. Además, se encuentra cerca de la desembocadura de un gran valle de la Sierra Madre Oriental. Durante siglos, esta ciudad ha sido un importante cruce de caminos que la Ciudad de México y el puerto de Veracruz han utilizado como su principal ruta comercial; muy a pesar de la distancia que hay entre la Ciudad de México y Orizaba que es de 260 km y de ésta última con el puerto de Veracruz, que es de 139 km. La superficie de Orizaba es de 41.39 km². En el censo 2010 realizado por el INEGI se registró 120,995 habitantes. La ciudad cuenta con instituciones educativas de todos los niveles tanto escuelas de gobierno como particulares.

Existen 215 escuelas de los niveles básicos y media superior de acuerdo al último censo del INEGI 2010. Cuenta con una facultad de ciencias químicas y otra de enfermería, ambas de la Universidad Veracruzana y también tiene el Instituto Tecnológico de Orizaba.

El principal recinto de libros es la Biblioteca Pública Municipal José Bernardo Couto que cuenta con diversos servicios bibliotecarios e informáticos (INEGI, 2010).

La escuela secundaria *Julio López Silva* está situada en la calle 13 Norte y 8 Poniente s/n en la ciudad de Orizaba, Veracruz. En ésta se imparte educación básica (secundaria para trabajadores) y es de control público (federal transferido).

La escuela tiene un total de 308 alumnos de los cuales 126 son de primero y estos últimos están divididos en cinco grupos 1A, 1B, 1C, 1D Y; 83 alumnos conforman los grupos de segundo y tercero, los cuales se dividen en cuatro grupos de 23 alumnos cada uno. Los grupos regularmente tienen entre 22 y 25 alumnos. (Educativa, 2015).

Inicialmente, la escuela se fundó para trabajadores que no podían asistir a la escuela en horarios matutino y vespertino, por lo cual se ofrecía el turno nocturno. Pero, actualmente, la escuela ofrece el turno vespertino y los alumnos pertenecen a las colonias que se encuentran alrededor y en el centro de la ciudad.

En general, los estudiantes que asisten pertenecen a clase media y algunos a la clase baja. Debido a la ubicación de la escuela, pueden acceder a todos los servicios como bibliotecas públicas, casa de cultura y centros culturales con los que cuenta la ciudad.

3.1. Infraestructura

La escuela actualmente cuenta con 14 aulas y todas ellas se encuentran en uso. Tiene dos salas de internet con tres computadoras conectadas a la web, también tiene una cafetería, áreas verdes y deportivas y tiene una biblioteca(Educativa, 2015)(Ver anexos 3,4,5 y 6).

3. 2. Resultados de la prueba Enlace de la asignatura de Españolde la escuela *Julio López Silva*

Porcentaje de alumnos en cada nivel de logro por grado 2013/2012/2011

		INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
		Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
1°	2013	51.6%	31.7%	36.9%	43.2%	47.3%	46.0%	4.2%	20.0%	16.2%	1.1%	1.0%	1.0%
	2012	36.0%	31.0%	37.8%	49.3%	44.5%	42.2%	14.7%	22.5%	18.5%	0.0%	2.0%	1.5%
	2011	55.7%	35.2%	40.8%	40.5%	44.5%	41.7%	3.8%	19.2%	16.6%	0.0%	1.1%	0.9%
2°	2013	50.0%	31.9%	37.6%	40.9%	44.4%	43.4%	9.1%	21.2%	17.6%	0.0%	2.5%	1.3%
	2012	40.8%	31.8%	37.1%	51.3%	44.5%	42.7%	7.9%	21.9%	18.8%	0.0%	1.8%	1.4%
	2011	69.6%	38.3%	44.4%	25.0%	44.6%	40.8%	5.4%	16.3%	14.0%	0.0%	0.8%	0.7%
3°	2013	58.9%	34.9%	40.1%	41.1%	48.2%	44.9%	0.0%	16.1%	14.3%	0.0%	0.8%	0.6%

2012	53.3%	35.9%	41.1%	43.3%	44.5%	41.5%	3.3%	18.3%	16.4%	0.0%	1.2%	1.0%
2011	61.7%	33.0%	38.7%	36.7%	50.9%	47.3%	1.7%	15.6%	13.5%	0.0%	0.5%	0.5%

De acuerdo con la tabla de estadísticas que presenta la SEP, en los resultados de la prueba de Español de la prueba Enlace, en el último año (2013), más del 50% tanto del primero, segundo y tercer grado tienen un desempeño deficiente en esta asignatura.

En 2011, en el tercer grado, 61.7% de los alumnos tuvo un desempeño insuficiente en la asignatura de Español, mientras que sólo 36.7% alcanzó un desempeño elemental y solamente 1.7% salió bien y, además, ningún alumno alcanzó la excelencia. En 2012, el porcentaje de alumnos que alcanzan un desempeño elemental incrementó a 43%, pues 53% no tienen un desempeño suficiente. También incrementó el porcentaje de alumnos que tienen un desempeño bueno en la asignatura, sin embargo, ninguno alcanza la excelencia. En 2013, que es el último año de resultados presentados en la tabla de la SEP, se vuelve a ver un mal desempeño de los alumnos de tercer grado, pues 58% tiene un desempeño insuficiente, mientras que sólo 41% alcanza el nivel elemental y ningún alumno alcanza un buen nivel ni tampoco la excelencia.

CAPÍTULO 4. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

4.1. Instrumento de evaluación

Para poder realizar una propuesta que mejore las competencias comunicativas de los alumnos de 3° A

de la escuela secundaria *Julio López Silva*, se debe tener un diagnóstico del grupo. Por este motivo, es importante el diseño del instrumento de evaluación en el que se tomarán en cuenta los cuatro elementos de las competencias comunicativas que ya se han revisado.

De acuerdo con Daniel Cassany y con los estándares curriculares que propone la SEP, los elementos de las competencias comunicativas son la comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Por lo tanto, el instrumento de evaluación estará conformado por cuatro partes. Para cada apartado, se utilizará una ficha derúbrica que contiene, de acuerdo con Daniel Cassany, los problemas más usuales de la comunicación y con ésta se cuantificó el nivel de los alumnos.

4.1.1. Evaluación de la comprensión auditiva

La primera parte del instrumento comprende la parte de la comprensión oral. Es difícil poder evaluar esta parte de la competencia comunicativa porque, regularmente, en un salón de clases se da por hecho que el alumno ya tiene desarrollada la habilidad de escuchar, sin embargo, no es lo mismo escuchar que comprender. La didáctica de las segundas lenguas es una de las disciplinas que más ha tenido avance sobre estrategias, procesos de comprensión oral y su evaluación. Por ello, para evaluar a los alumnos en relación con ¿qué tanto comprenden aquello que escuchan?, se retomó el modelo de

evaluación de una segunda lengua que consiste en lo siguiente: poner a los alumnos un texto auditivo, y, posteriormente, el alumno deberá contestar algunas preguntas básicas sobre el texto.

El texto auditivo que se eligió para evaluar la comprensión oral es un texto de Juan José Arreola que se titula “Carta a un zapatero que compuso mal unos zapatos”. Se eligió esta obra porque tiene una forma sarcástica, digerible y sencilla que los alumnos pueden comprender sin problemas.

La rúbrica que se diseñó para medir el desempeño de los alumnos en la comprensión auditiva toma como base las carencias que propone Daniel Cassany, y se encuentran en la columna del lado izquierdo. En la columna siguiente, se encuentran los alumnos enumerados del uno al 20, que es el número total de alumnos.

A continuación se explica, de manera muy breve, cada una de las carencias que propone Daniel Cassany.

Discrimina sonidos importantes, se refiere a que el alumno no escuche alguna letra o alguna palabra.

Problemas graves de segmentación de palabras, el alumno no escucha la palabra completa.

No reconoce palabras básicas, el alumno no alcanza a comprender las palabras básicas.

Discrimina ideas importantes, el alumno no toma en cuenta las ideas importantes y básicas del texto o discurso.

No sabe formar ideas significativas, el alumno no puede estructurar una oración a partir de lo que escuchó.

No entiende el tema central, el alumno no comprende el tema o idea principal del discurso.

No entiende la situación del discurso, el alumno no entiende el contexto del discurso, por ejemplo, que confunda una obra de teatro con un cuento.

Limitaciones importantes de memoria, que el alumno no recuerde cosas importantes sobre el discurso o texto.

No entiende la ironía, el alumno no comprende el doble sentido del discurso.

Memoria a corto plazo, que el alumno no recuerde nada de lo que escuchó en el discurso.

Rubrica de la competencia de comprensión auditiva

Carencias	Alumnos																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Discrimina sonidos importantes																				
Problemas graves de segmentación de palabras																				
No reconoce palabras básicas																				
Discrimina ideas importantes del discurso																				
No sabe formar unidades significativas																				
No entiende el tema central																				
No entiende la situación del discurso																				

Limitaciones importantes de memoria																				
No entiende la ironía																				
Memoria a corto plazo																				

4.1.2. Evaluación de la expresión oral

La competencia en expresión oral es un elemento difícil de medir cuantitativamente. Para esta parte, se le mostró a cada alumno una fotografía de la ciudad de Orizaba posterior a la Revolución mexicana que debieron describir. Por cuestiones de tiempo, la observación se hizo de manera directa sin obtener algún registro. Simplemente, conforme el alumno realizó la descripción, se observó y se ubicaron las carencias en la rúbrica que se diseñó con las carencias que propone Daniel Cassany y que a continuación se explican.

La rúbrica que se diseñó para medir el desempeño de los alumnos en la expresión oral toma como base las carencias que propone Daniel Cassany y éstas se encuentran en la columna de lado izquierdo y en la columna siguiente se encuentran los alumnos enumerados del 1 al 20, que es la total de alumnos.

A continuación, se explica, de manera muy breve, cada una de las carencias que propone Daniel Cassany.

Imprecisiones léxicas, que el alumno utilice algunas palabras con significados o matices significativos que no corresponden a ellas o no les son propios.

Concordancias, siempre debe mantenerse la concordancia de género de los números cardinales (un, una) con los sustantivos a los que acompañan. Lo correcto es “veintiuna personas” o “sesenta y una mujeres”. Es incorrecto “veintiún personas” o “sesenta y un mujeres”.

Conectores, establecer conexiones lógicas entre las palabras para formar oraciones.

Pro nominalización, uso adecuado de los pronombres personales, posesivos y demostrativos.

Repeticiones, falta de vocabulario, repetir palabras constantemente.

Rectificaciones, que el alumno rectifique o corrija la idea varias veces.

Mala pronunciación, que el alumno no pronuncie adecuadamente las palabras.

Adecuación al contexto, el alumno debe filtrarse dentro del contexto. No puede hablar de la novela costumbrista en México e introducir, de pronto, por ejemplo, la literatura gótica, porque el tema no tiene relación.

No claridad de las ideas, que el alumno no sea claro en lo que quiere decir.

No ordenación de las ideas, que las ideas no tengan un orden, por ejemplo cronológico.

Selección de las ideas, que el alumno seleccione lo más importante del discurso.

Instrumento de evaluación de la competencia expresión oral

Imprecisiones léxicas	Alumnos																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Concordancias																				
Conectores																				
Pro nominalización																				
Repeticiones																				

Rectificaciones																			
Mala pronunciación																			
Adecuación al contexto																			
No claridad de las ideas																			
No ordenación de las ideas																			
Selección de las ideas																			

4.1.3. Evaluación de la comprensión lectora

Para la evaluación de comprensión lectora, se presentó el segundo capítulo de *Las Batallas en el Desierto* de José Emilio Pacheco y, posteriormente, se hicieron cinco preguntas referentes al texto que debieron contestar. Para esta competencia, Daniel Cassany propone varios criterios que no se pueden aplicar en este instrumento porque se requiere de más tiempo con los alumnos. Por lo que se propone una tabla con cuatro criterios para ubicar el desempeño de los alumnos. La tabla se basa en los criterios que propone Daniel Cassany.

Ubicación del tiempo y el lugar, el alumno debe responder a las preguntas cuándo y dónde.

Idea central del texto, el alumno debe tener una idea de lo que el texto presenta en general.

Personajes, el alumno debe ubicar los personajes principales y sus nombres o características.

Síntesis del texto, el alumno debe ser capaz de realizar un resumen con los principales elementos del texto.

Rúbrica de la competencia comprensión lectora

Criterios	Alumnos																			
Ubicación de tiempo y lugar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Idea central del texto																				
Personajes																				
Síntesis del texto																				

4.1.4. Evaluación de la expresión escrita

En la última parte que se refiere a la competencia escrita, el alumno deberá redactar un ensayo con un mínimo de 50 palabras sobre su género de música preferida, y para cuantificar se tomará la siguiente tabla que sigue el modelo de evaluación de Daniel Cassany.

No domina la normativa escrita de la lengua, el alumno no sigue las normas gramaticales.

No domina la ortografía, el alumno pasa por alto las reglas ortográficas, por ejemplo, tildes, confunde letras, no coloca puntos y comas adecuadamente.

No uso adecuado de la modalidad estándar y registros formales, el alumno escribe como si estuviera en una plática coloquial.

No tiene conocimiento de la estructura de un ensayo, el alumno desconoce los elementos que debe llevar un ensayo académico.

No domina los signos básicos de puntuación, el alumno confunde el punto con punto y coma, o no sabe dónde colocar una coma o no coloca signos de interrogación en una pregunta.

No tiene originalidad, el alumno utiliza lugares comunes, es decir, no tiene vocabulario.

No tiene maduración semántica, no existe una correspondencia con los símbolos o palabras y con el significado correcto del texto.

Rúbrica de la competencia comprensión escrita

Carencias	Alumnos																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
No dominio de la normativa escrita de la lengua																				
No dominio de la ortografía																				
No uso adecuado de la modalidad estándar y registros formales																				
No tiene conocimiento de la estructura de un ensayo																				
No domina los signos básicos de puntuación																				
No tiene originalidad																				
No tiene maduración semántica																				

Por lo anterior, el instrumento de evaluación quedará de la siguiente manera

A) De acuerdo con el audio que acaba de escuchar conteste las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el nombre del cuento?
2. ¿Quién es el autor del cuento?
3. ¿Cuál es el motivo de la carta?
4. ¿A qué conclusiones llega el autor de la carta?
5. ¿Cuál es el objetivo de la carta?

B) Cada alumno describirá de forma individual, y para la evaluación de la competencia oral, una fotografía de la ciudad de Orizaba que fue tomada después de la Revolución mexicana.

C) Lea de forma atenta el siguiente fragmento y conteste las siguientes preguntas (ver anexo 7).

1. ¿De qué libro se tomó el fragmento?
2. ¿Quién era Mondragón?
3. ¿Cuál era el principal deporte de la clase?
4. ¿Por qué razón llamaban a las peleas las batallas en el desierto?
5. ¿Quién era el presidente de México?

D) Escriba un ensayo sobre el género de música de su preferencia con un mínimo de 50 palabras.

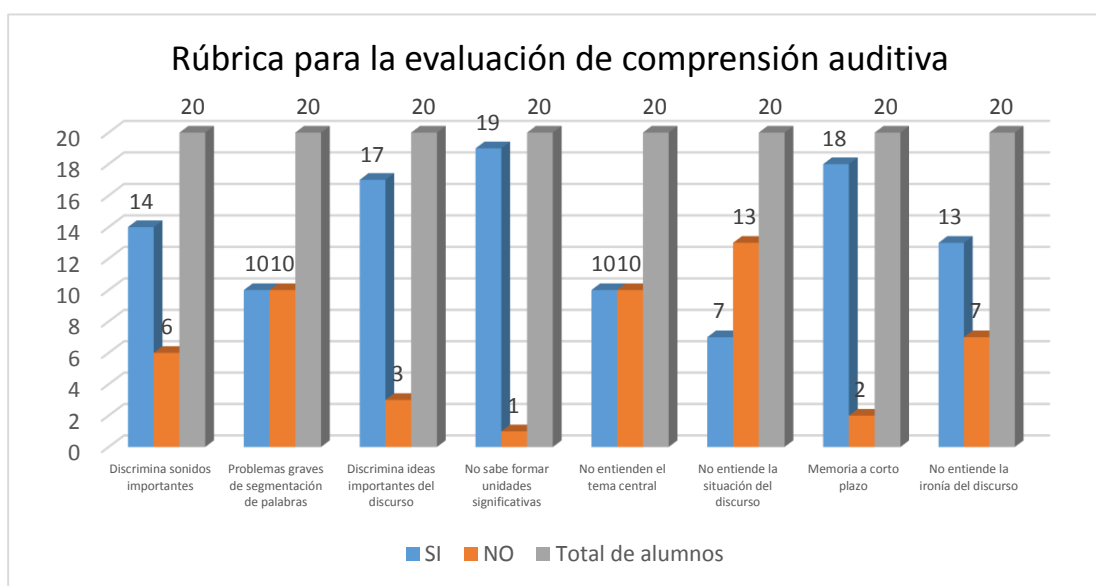
4.2. Resultados, estadísticas y análisis

Para poder llegar a las necesidades y aspiraciones del taller de lectura de textos se tuvieron que realizar diversas rúbricas en las cuales las interrogantes llevarían a un estudio de las capacidades, habilidades y aptitudes que cada alumno tiene en el proceso lector y qué tan desarrollado está su comprensión auditiva, lectora, oral y escrita, claro, sin dejar de lado las

clasificaciones de Cassany. Estas rúbricas también se hicieron con el fin de evaluar el desempeño que cada uno puso en las pruebas de competencias. A continuación se presentan los resultados obtenidos en estas rúbricas.

4.2.1. Rúbrica para la evaluación de comprensión auditiva

	SI	NO	Total de alumnos
Discrimina sonidos importantes	14	6	20
Problemas graves de segmentación de palabras	10	10	20
Discrimina ideas importantes del discurso	17	3	20
No sabe formar unidades significativas	19	1	20
No entienden el tema central	10	10	20
No entiende la situación del discurso	7	13	20
Memoria a corto plazo	18	2	20
No entiende la ironía del discurso	13	7	20

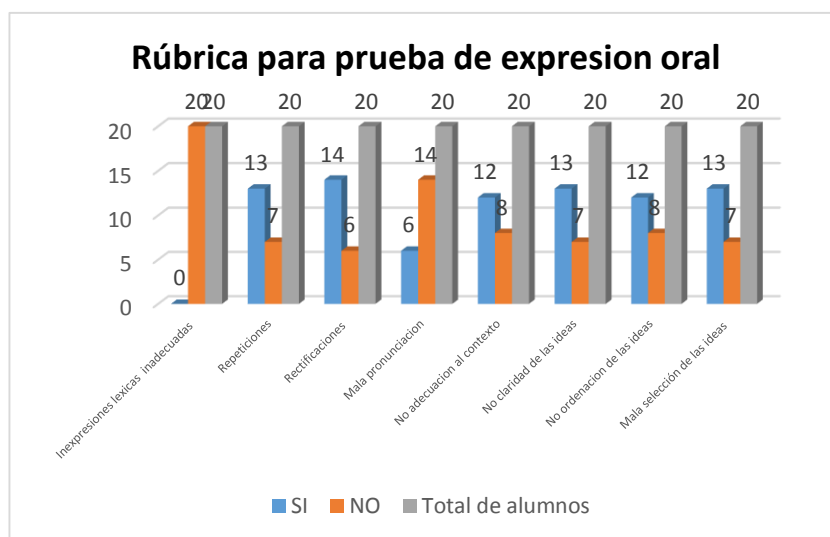


La tabla anterior nos permite medir el desempeño de los alumnos en la prueba de evaluación de competencias que se les aplicó, y de acuerdo con las rúbricas diseñadas, vemos que 14 de los 20 alumnos discriminan sonidos importantes; la mitad presenta problemas graves de segmentación de palabras; 17 alumnos discriminan ideas importantes

del discurso; sólo un alumno sabe formar unidades significativas; la mitad de ellos no entiende el tema central del discurso y 18 olvidó partes importantes de éste. En general, vemos con claridad que el alumno no tiene un buen desempeño en la comprensión auditiva pues más de la mitad de alumnos presentan problemas en por lo menos seis de las ocho carencias que propone Daniel Cassany a pesar de que el audio se puso tres veces y no se escuchaba ningún ruido dentro del aula.

4.2.2. Rúbrica para la prueba de expresión oral

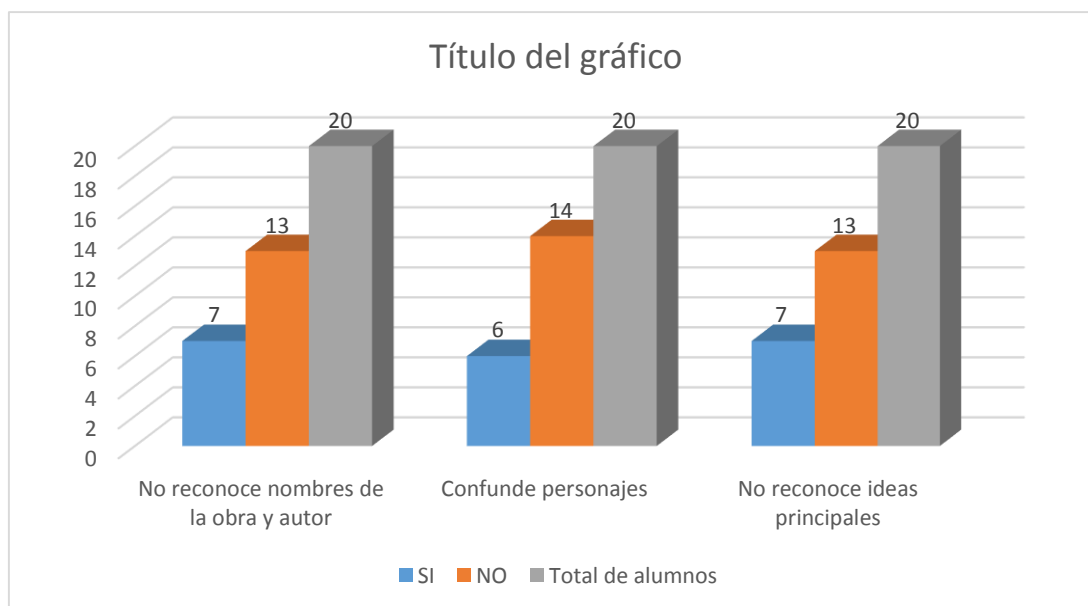
	SI	NO	Total de alumnos
Inexpresiones léxicas inadecuadas	0	20	20
Repeticiones	13	7	20
Rectificaciones	14	6	20
Mala pronunciación	6	14	20
No adecuación al contexto	12	8	20
No claridad de las ideas	13	7	20
No ordenación de las ideas	12	8	20
Mala selección de las ideas	13	7	20



A la hora de evaluar la expresión oral en la cual se pidió a los alumnos que describieran una imagen de la ciudad de Orizaba en la época de la Revolución mexicana (ver anexo 8), el desempeño fue parecido al de la rúbrica anterior, pues en seis de las ocho carencias, se ubican más de la mitad de los alumnos, pues 13 de 20 repite constantemente las palabras, 14 realizaron rectificaciones en sus oraciones, 12 no utilizaron palabras adecuadas al contexto, 13 no tienen claridad en sus ideas y 12 no ordenaron sus ideas de forma adecuada.

4.2.3. Rúbrica para la prueba de comprensión lectora

	SI	NO	Total de alumnos
No reconoce nombres de la obra y autor	7	13	20
Confunde personajes	6	14	20
No reconoce ideas principales	7	13	20



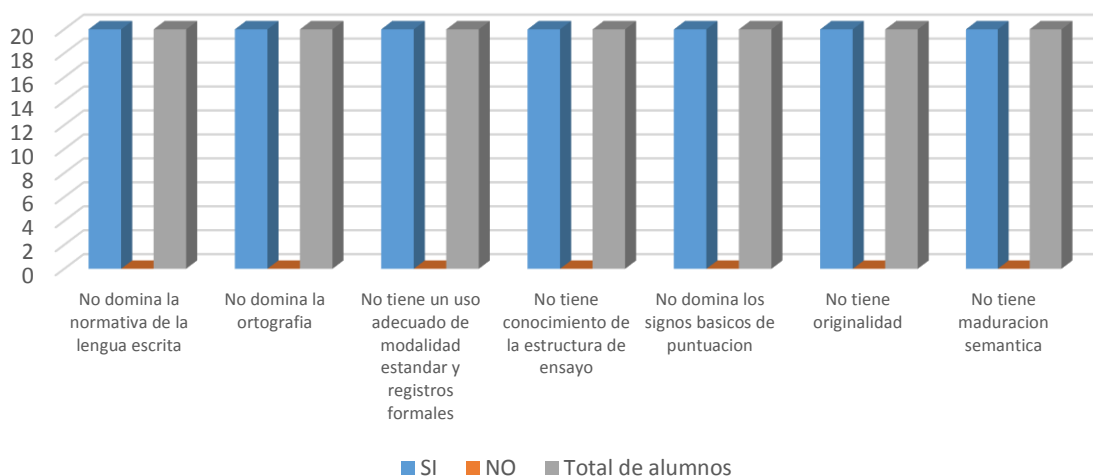
En esta parte de la evaluación, los alumnos obtuvieron un mejor

desempeño pues aunque Daniel Cassany solo hace hincapié en tres carencias, en éstas más de la mitad de los alumnos no presentan problemas, pues sólo siete de 20 no reconocieron el nombre de la obra y del autor, solamente seis confunden los personajes y siete no reconocen las ideas principales.

4.2.4. Rúbrica para evaluación de comprensión escrita

	SI	NO	Total
No domina la normativa de la lengua escrita	20	0	20
No domina la ortografía	20	0	20
No tiene un uso adecuado de modalidad estándar y registros formales	20	0	20
No tiene conocimiento de la estructura de ensayo	20	0	20
No domina los signos básicos de puntuación	20	0	20
No tiene originalidad	20	0	20
No tiene maduración semántica	20	0	20

Rúbrica para evaluación de comprensión escrita



Sin duda, esta última parte de la evaluación en la cual se les pide a los alumnos redactar un ensayo sobre su género musical que más les agrade fue la parte en la que tuvieron un desempeño más deficiente, pues todos presentan las siete carencias que propone Daniel Cassany. Ninguno pudo redactar un ensayo con un lenguaje académico, todos presentaron faltas de ortografía; ninguno conoce los usos formales que se manejan en un trabajo académico, y ninguno presentó ni originalidad ni maduración semántica a pesar de que, según la maestra de la asignatura de la materia de Español, ellos ya conocen las características de un ensayo.

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE UN TALLER DE LECTURA DE TEXTOS PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS ALUMNOS DE 3° A DE LA ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL JULIO LÓPEZ SILVA DE ORIZABA, VERACRUZ

Este último capítulo está dedicado a la descripción de la propuesta y a la planeación del taller. La literatura que se propone para el taller incluye obras contemporáneas, pues de acuerdo con lo que se observó e investigó en la escuela los alumnos podrían identificarse con el contexto que en ellas se plantea. Además, dichas obras utilizan un lenguaje sencillo, lo cual puede ser de gran ayuda para iniciar a los alumnos en el hábito de la lectura, ya que, de lo contrario, si se utilizan obras formales y de profundo análisis, la actividad puede resultar aburrida para los alumnos, quienes no han tenido un acercamiento con la lectura.

Entre los autores que se abordarán en el taller se encuentran Jorge Ibarguengoitia, Ignacio Trejo Fuentes y Enrique Serna, cuyos claros lenguajes hacen que la lectura sea digerible para los alumnos. Sin embargo, no se descuida el hecho de que el alumno puede madurar como lector con textos más complicados, por lo que también se incluyen autores representativos de la literatura latinoamericana como Juan Rulfo, Gabriel García Márquez y Eduardo Galeano. Además se considera a Parménides García Saldaña y Rafael Delgado, originarios de la ciudad de Orizaba, así como a Emilio Carballido, originario de Córdoba, con el fin de que el alumno conozca autores de su región y valore la riqueza cultural que tiene a su alrededor y que muchas veces desconoce.

El taller tendrá una duración de 6 sesiones de dos horas cada una, durante las cuales se trabajará en el desarrollo de las competencias. Se destinarán tres horas a cada competencia a través de la lectura grupal, que incluirá una actividad como la elaboración de un dibujo o el análisis del texto e identificación de las categorías gramaticales.

La primera sesión está destinada al desarrollo de la competencia de la comprensión auditiva y la expresión oral. Para la primera parte se propone el cuento “Caperucita roja” en

forma de corrido, con la finalidad de despertar en el alumno el gusto por la lectura de forma creativa y cambiar su visión de que la actividad lectora debe ser formal y aburrida. En la segunda parte se propone la lectura y la discusión del cuento “La ley de Herodes”, cuyo lenguaje es sencillo y divertido y con el cual el alumno puede llegar a identificarse.

La segunda sesión se enfoca en la competencia lectora. Se propone el cuento “Anacleto Morones” de Juan Rulfo, que describe la ideología de un pueblo y la forma de vida de la provincia. Esta lectura propicia la madurez del alumno maduro como lector, puesto que Rulfo es un autor representativo de la literatura latinoamericana. En esta misma sesión, también dedicada a la competencia escrita, se propone el cuento “Good bye Belinda”, cuyo contexto podría relacionarse con el de la vida cotidiana de algunos estudiante, con el cual se pueden identificar. El autor de este último cuento es Parménides García Saldaña, originario de la ciudad de Córdoba, por lo que el alumno podrá conocer la riqueza cultural de la región.

En la tercera sesión se trabajará la competencia auditiva y la expresión oral. Para la primera se plantea la utilización de un audio del cuento “El mundo” de Eduardo Galeano, en el que se escribe con gran sutileza y dinamismo la realidad. Para la competencia escrita se usará el cuento “La vela perpetua” de Jorge Ibarguengoitia, la cual es una obra que se halla enmarcada por la realidad a través de un lenguaje fresco y divertido, con el que los alumnos podrán conocer y comparar los usos formales e informales de la lengua.

Para la cuarta sesión, correspondiente a la competencia lectora y la escrita, se propone nuevamente una obra de Juan Rulfo: “No oyes ladrar los perros”, en la que se describe con un cuadro de cualquier familia mexicana, por un lado, el amor de un padre hacia su hijo y, por el otro, la rebeldía de un joven de provincia, situaciones que Rulfo describe como parte de la identidad nacional. Para el caso de la comprensión escrita, se abordará un cuento contemporáneo de Enrique Serna, cuyo estilo es totalmente diferente al de Juan Rulfo. “Tesoro viviente” es una historia que describe las decepciones, las injusticias y la impunidad con las que muchas veces se enfrenta el ser humano ante los grupos dominantes. Asimismo se trata de una historia que relata con un estilo único el amor y las pasiones de una estudiante.

En la sesión cinco se trabajarán la comprensión auditiva y la expresión oral, para lo cual se propone el audio del primer capítulo de *Cien años de soledad* y *Rosa de doble aroma*. El primer fragmento tiene el objetivo de que los alumnos aprendan a comprender el discurso oral y se interesen por la forma detalla en que se describe la unificación de un pueblo. Ésta es la obra más representativa de la lengua española después de *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de La Mancha*. El segundo texto es un tanto fuerte pero también representa una herramienta para incentivar a los alumnos a la lectura y dejar claro que hay todo tipo de literatura con la que también se puede reír y que ofrecen contextos más cercanos. A través de este fragmento se trabajará con la capacidad de tolerar y respetar el gusto e ideas de las demás personas.

Para la última sesión se planea leer el cuento “El asesinato de palma sola” de Rafael Delgado, originario de la ciudad de Orizaba, así como el cuento titulado “La reconquista” de Rodrigo Durana, con la finalidad de que el alumno aprecie su cultura y perciba la actividad literaria de una forma cercana y real. En el segundo cuento el autor describe de una manera divertida y con un lenguaje peculiar las aventuras de dos jóvenes, por lo que los alumnos percibirán la literatura como una actividad recreativa y cercana a su realidad.

El formato de la planeación del taller se organizó en siete columnas. La primera corresponde a los títulos de las obras; la segunda incluye los objetivos; la tercera describe las actividades de enseñanza y aprendizaje; la cuarta presenta la competencia a desarrollar; la quinta incluye el material y los recursos que se utilizarán; y la sexta muestra las evidencias de aprendizajes y, finalmente, las actitudes y valores que también se pueden trabajar en el taller.

Sesión 1. Duración: 2 horas

Título de la obra	Objetivos	Actividades de enseñanza aprendizaje	Competencia comunicativa a desarrollar	Medios y recursos	Evidencias de desempeño	Actitudes y valores
1.- Corrido de “Caperucita roja” del grupo musical Libro Abierto	El alumno despertará el gusto por la lectura.	Relacionará la música y la literatura como elementos importantes del lenguaje y disfrutará de una lectura diferente.	Comprensión oral.	Corrido en audio, bocinas, hojas y lápices de colores.	Después de escuchar el corrido el alumno realizará un dibujo que pueda representar cómo se imaginan los personajes, los lugares y los objetos.	Valorará la importancia de escuchar y desarrollará su creatividad.
2.- “La ley de Herodes” <i>La ley de Herodes</i> de Jorge Ibarguengoitia	El alumno desarrollará su expresión oral mediante la interpretación de un papel en donde interviene personalidad, carácter, lenguaje y texto.	El alumno tendrá contacto con los usos reales de la lengua, en toda su variedad de registros, (formales y vulgares), textos y estilos. Pero también encontrará todas las impurezas de la realidad (incorrecciones, extranjerismos, errores).	Expresión oral.	Juegos de copias del cuento “La ley de Herodes” y una grabadora digital.	En equipos de 3 se realizará una lectura expresiva del texto. Con una grabadora digital se grabará la intervención de cada equipo para después analizar las deficiencias y fortalezas, además de señalar las formas connotativas que aparecen en el texto.	El alumno desarrollará el valor de la lealtad, de la amistad y de la dignidad humana.

Sesión 2. Duración: 2 horas

Título de la obra	Objetivos	Actividades de enseñanza aprendizaje	Competencia comunicativa a desarrollar	Medios y recursos	Evidencias de desempeño	Actitudes y valores
1.- “Anacleto Morones” <i>El llano en llamas</i> de Juan Rulfo	El alumno desarrollará la agilidad y la agudeza visual al poner atención en las categorías gramaticales.	El alumno debe ser capaz de discriminar palabras parecidas en poco tiempo al mover los ojos con rapidez.	Competencia lectora.	Juegos de copias del cuento “Anacleto Morones”, hojas y lápices.	Después de la lectura en grupo el alumno redactará una lista de palabra homónima y homófono y palabras de un mismo campo semántico.	Los alumnos diferenciarán lo que es ideología, tradición y apreciarán la vida y los conflictos que se pueden suscitar en la vida cotidiana de la provincia.
2.- “Good bye Belinda” <i>El rey criollo</i> de Parménides García Saldaña	El alumno aprenderá a escribir con el conocimiento y dominio de la gramática del sistema de la lengua.	El alumno analizará los elementos de la situación de comunicación.	Competencia escrita.	Juegos de copias del cuento “Good bye Belinda”	Posterior a la lectura, el alumno redactará un texto explicando las diferencias de las relaciones de noviazgo y amistad en un pueblo y en una ciudad, además el alumno deberá reconocer la intención del autor.	El alumno valorará los tipos de relaciones humanas y en especial el valor de la amistad, además apreciará su cultura inmediata puesto que Parménides García Saldaña es de la ciudad de Orizaba.

Sesión 3. Duración: 2 horas

Título de la obra	Objetivos	Actividades de enseñanza aprendizaje	Competencia a desarrollar	Medios y recursos	Evidencias de desempeño	Actitudes y valores
1.- “El mundo”, audio-libro de Eduardo Galeano	El alumno identificará elementos de secuencia acústica como sonidos, palabras y expresiones .	El alumno será capaz de segmentar el discurso en unidades significativas .	Competencia oral.	Audio-libro del cuento “El mundo”, computadora , bocinas, hojas y lápices.	Después de escuchar el audio los alumnos reconstruirán el texto, pues deben de completar un texto escrito a partir del cuento que escucharon.	El alumno diferenciará los tipos de personalidades y aprenderá que cada persona tiene un valor especial como ser humano.
2.- “La vela perpetua” <i>La ley de Herodes</i> de Jorge Ibarguengoitia .	El alumno relacionará el sistema de la lengua con el cuerpo y con las emociones con la motivación.	El alumno interpretará un papel definido previamente en donde intervendrán elementos como la personalidad, carácter, lenguaje y texto del cuento que va a representar.	Expresión oral.	Juegos de copias del cuento “La vela perpetua”.	En equipos de tres personas los alumnos deberán adaptar un fragmento del texto a una obra teatral para poder presentarla a los compañeros.	El alumno aprenderá a respetar el uso de la palabra.

Sesión 4. Duración: 2 horas

Título de la obra	Objetivos	Actividades de enseñanza aprendizaje	Competencia comunicativa a desarrollar	Medios y recursos	Evidencias de desempeño	Actitudes y valores
1.- “No oyes ladrar los perros” <i>El llano en llamas</i> de Juan Rulfo	El alumno identificará las diferentes categorías gramaticales del texto.	El alumno deberá entender el mensaje global del texto.	Competencia lectora.	Juegos de copias del cuento “No oyes ladrar los perros”	El alumno deberá realizar un dibujo imaginándose como sería el lugar donde se desarrolla el cuento, además realizará un esquema en donde clasifique los sujetos, predicados y verbos que aparecen en el cuento.	El alumno se encontrará por una parte con el valor de la solidaridad y del amor del padre y por otra los antivalores del hijo que son la avaricia y soberbia.
2.- “Tesoro viviente” <i>El orgasmógrafo</i> de Enrique Serna	El alumno aprenderá a redactar utilizando las categorías gramaticales de forma adecuada a través de la comprensión.	El alumno podrá comunicarse de manera escrita en situaciones reales.	Competencia escrita.	Juegos de copias del cuento “ <i>El tesoro viviente</i> ”, hojas, lapiceros y sobres para carta	Después de la lectura el alumno deberá redactar una carta al autor del cuento en donde expresará su opinión acerca del texto, de los personajes y de cómo le hubiera gustado que terminara la historia.	En este cuento el alumno reflexionará sobre los instrumentos de dominación y la ignorancia instalada en el poder a la que muchas veces se va a enfrentar en la vida diaria.

Sesión 5. Duración. 2 horas

Título de la obra	Objetivos	Actividades de enseñanza aprendizaje	Competencia comunicativa a desarrollar	Medios y recursos	Evidencias de desempeño	Actitudes y valores
1.- Primer capítulo del audio-libro <i>Cien años de soledad</i> de Gabriel García Márquez	El alumno deberá comprender las ideas importantes y los detalles del audio.	El alumno deberá inferir datos de los personajes como edad, sexo, actitud y procedencia sociocultural.	Comprensión oral.	Audio del primer capítulo del libro <i>Cien años de soledad</i> , hojas y lápices.	El alumno deberá describir a uno de los personajes de acuerdo con el audio, de donde recatará valores, actitudes y características físicas.	El alumno se enfrentará con el alma humana, con los miedos del hombre, sus grandezas y defectos éticos y morales. También conocerá del trabajo en comunidad que realiza siempre una sociedad.
1.-“Rosa de doble aroma” <i>D.F., 52 obras en un acto</i> de Emilio Carballido	Los alumnos aprenderán a expresar sus ideas de manera crítica y a respetar las ideas de sus compañeros.	El alumno aprenderá a formalizar los turnos de palabra de manera que todos los miembros puedan hablar.	Expresión oral.	Juegos de copias de “Rosa de doble aroma”	En dos equipos los alumnos participarán en un debate en donde cada uno dará su opinión sobre la homosexualidad de manera respetuosa.	El alumno trabajara con la tolerancia y respeto hacia las ideas y preferencias de los demás.

Sesión 6. Duración: 2 horas

Título de la obra	Objetivos	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Competencia comunicativa a desarrollar	Medios y recursos	Evidencias de desempeño	Actitudes y valores
1.-“El asesinato de Palma Sola” <i>Obras I</i> de Rafael Delgado	El alumno comprenderá las propiedades textuales del cuento.	El alumno será capaz de buscar información específica.	Competencia lectora.	Juegos de copias del cuento “El asesinato de Palma Sola”, hojas y lapiceros.	El alumno deberá realizar una nota periodística de acuerdo con el texto en el que contestará las preguntas qué, cómo, cuándo, quiénes y dónde.	El alumno valorará la riqueza cultural de su entorno, así como las costumbres de su lugar de origen que se ven reflejadas en el cuento de Rafael Delgado.
1.- “La reconquista” <i>El calzón de Margarita</i> de Rodrigo Durana	El alumno conocerá situaciones reales del entorno en el que vive.	El alumno desarrollará un trabajo creativo y personal.	Competencia escrita.	Juegos de copias del cuento “La reconquista”	Después de leer la primera parte del cuento, el alumno redactará una parte final para completar la historia.	Los alumnos conocerán la forma de vida de un país diferente y además se enfrentarán a idea de la identidad nacional y el amor.

Bibliografía

- Carballido, E. (2006). *D.F., 52 obras en un acto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Delgado, R. (2000). *Obras I de Rafael Delgado*. México: Fondo de cultura Económica.
- Galeano, E. (23 de junio de 2005). *YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9V922yOgsXc>
- Ibargüengoitia, J. (2012). *La Ley de Herodes*. México: Planeta.
- Márquez, G. G. (2012). *Cien años de soledad*. México: Planeta.
- Norzagaray, D. (23 de Junio de 2015). *YouTube*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=POH7ojeCov8>
- Pérez, R. D. (2008). *El calzón de Margarita*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Rulfo, J. (2010). *El llano en llamas*. México: RM.
- Saldaña, P. G. (2003). *El Rey criollo*. México: Planeta.
- Serna, E. (2014). *El orgasmógrafo*. México: Planeta.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los autores y teorías que se han revisado a lo largo de esta investigación que abordan el tema de las competencias comunicativas y de los procesos de la actividad lectora se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

La lectura es un proceso comunicativo que necesariamente implica un emisor que se refiere al escritor, un mensaje que es el texto y un receptor que es el lector. Así mismo, la actividad lectora implica una actitud activa en la cual el lector debe dar nuevo significado al texto. Por tanto, la actividad lectora y el desarrollo de procesos comunicativos en los alumnos necesitan actividades que trasciendan el aula.

El desarrollo de las competencias comunicativas es fundamental en los alumnos porque tendrán las herramientas necesarias para desenvolverse en situaciones de la vida real. Muy a pesar del esfuerzo de la Secretaría de Educación Pública por buscar programas y estrategias encaminadas al desarrollo de las competencias comunicativas los alumnos de Educación Media Superior no alcanzan, ni siquiera, un nivel elemental en la competencia lingüística.

Los alumnos de la escuela secundaria *Julio López Silva* de 3° D presentan graves problemas para desarrollarse adecuadamente dentro del proceso comunicativo. De acuerdo con el instrumento de evaluación que se les aplicó a éstos, al menos, en la parte de la comprensión auditiva con el texto de Juan José Arreola, los alumnos no comprenden lo que

escuchan a pesar de no tener distractores y de que el texto oral se repitió tres veces. Al parecer, se puede decir que son personas un tanto insensibles e indiferentes a la lectura.

Por otro lado, en la parte de la expresión oral y la expresión escrita, los alumnos no pueden formar oraciones concretas, presentan problemas para argumentar, no tienen madurez para realizar adecuaciones lingüísticas, es decir, no diferencian entre el lenguaje académico y el lenguaje cotidiano.

Es importante trabajar con textos que acerquen al alumno a la realidad de su entorno con lenguaje sencillo pero también trabajar con textos que ayuden al alumno a madurar como lector y que ofrezcan una visión crítica y sensible del mundo en el que viven. Por ello, un taller con lecturas creativas puede despertar el interés del alumno por la actividad lectora. Si se trabaja de manera continua y con ejercicios planificados se puede ayudar a mejorar en los alumnos las competencias comunicativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudín, Y. (2005). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Croma.
- Calva, M. L. (2000). *Desarrollo humano y práctica docente*. México: Trillas.
- Casanny, D. (2014). *Enseñar la lengua*. México: Graó.
- Chambers, A. (2013). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colmer, T. (2000). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Esteve, P. P. (2012). *Competencia en comunicación Lingüística*. Madrid: Alianza.
- Ferreiro, E. (1998). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI .
- Gaskings I. (1999) *Como enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Goodman, K. (2015). *Sobre la lectura*. México: Paidós.
- Hoz, V. G. (1991). *Enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria*. Madrid: Rialp.
- Iglesias, M. R. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. México: IPN.
- INEGI. (2011). *Principales resultados del censo de población y vivienda 2010: Veracruz de Ignacio de la Llave*. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/princi_result/ver/30_principales_resultados_cpv2010.pdf
- Larrosa, J. (2008). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (2001). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Prados.
- Lomas, C. (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. México: Paidós.
- Lozano, L. (1997). *Técnicas dinámicas y juegos didácticos para un aprendizaje grupal*. México: Libris.
- Lozano, L. (2003). *Didáctica de la lengua española y de la literatura*. México: Libris.
- Maqueo, A. M. (2006). *El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: Limusa.
- Mrtin, L. C. (2005). *Planeación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje*. México: Trillas.
- OCDE. (s.f.). *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* . Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>
- Pacheco, J. E. (2011). *Las batallas en el desierto*. México: ERA
- Pérez, E. P. (2012). *Competencia en comunicación Lingüística*. Madrid: Alianza.

- Peroni, M. (2003). *Historia de la lectura: Trayectorias de vida y de lectura*. México: FCE.
- Rufinelli, J. (2013). *Comprensión lectora*. México: Trillas.
- Ruiz I. M. (1999) *Didáctica del enfoque comunicativo*. México: IPN.
- SEP. (2011). *Programa de estudios 2011 Secundaria Español*. México: SEP.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.
- Sole, I. (2011). *Estrategias de lectura*. México: Graó.
- Solovieva, Y. Q. (2005). *Método invariante para la enseñanza de la lectura. Una aproximación histórico – cultural*. México: BUAP.
- Wikipedia. (2010). En *Orizaba*. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Orizaba>

ANEXOS



Anexo 1. Ubicación de Orizaba, Veracruz.



Anexo 2. Centro de la ciudad de Orizaba.



Anexo 3. Fotografía de la escuela secundaria *Julio López Silva*.



Anexo 4. Edificio de la escuela *Julio López Silva*.



Anexo 5. Vista desde la entrada principal.



Anexo 6. Biblioteca escolar.

II LOS DESASTRES DE LA GUERRA

En los recreos comíamos tortas de nata que no se volverán a ver jamás. Jugábamos en dos bandos: árabes y judíos. Acababa de establecerse Israel y había guerra contra la Liga Árabe. Los niños que de verdad eran árabes y judíos sólo se hablaban para insultarse y pelear. Bernardo Mondragón, nuestro profesor, les decía: Ustedes nacieron aquí. Son tan mexicanos como sus compañeros. No hereden el odio. Después de cuanto acaba de pasar (las infinitas matanzas, los campos de exterminio, la bomba atómica, los millones y millones de muertos), el mundo de mañana, el mundo en el que ustedes serán hombres, debe ser un sitio de paz, un lugar sin crímenes y sin infamias. En las filas de atrás sonaba

una risita. Mondragón nos observaba tristísimo, se preguntaba qué iba a ser de nosotros con los años, cuántos males y cuántas catástrofes aún estarían por delante. Hasta entonces el imperio otomano perduraba como la luz de una estrella muerta: Para mí, niño de la colonia Roma, árabes y judíos eran "turcos". Los "turcos" no me resultaban extraños como Jim, que nació en San Francisco y hablaba sin acento los dos idiomas; o Toru, crecido en un campo de concentración para japoneses; o Peralta y Rosales. Ellos no pagaban colegiatura, estaban becados, vivían en las vecindades ruinosas de la colonia de los Doctores. La calzada de La Piedad, todavía no llamada avenida Cuauhtémoc, y el parque Urueta formaban la línea divisoria entre Roma y Doctores. Romita era un pueblo aparte. Allí acecha el Hombre del Costal, el gran Robachicos. Si vas a Romita, niño, te secuestran, te sacan los ojos, te cortan las manos y la lengua, te ponen a pedir caridad y el Hombre del Costal se queda con todo. De día es un mendigo; de noche un millonario elegantísimo gracias a la explotación de sus víctimas. El miedo de estar cerca de Romita. El miedo de pasar en tranvía por el puente de avenida Coyoacán: sólo rieles y durmientes; abajo el río sucio de La Piedad que a veces con las lluvias se desborda. Antes de la guerra en el Medioriente el principal deporte de nuestra clase consistía en molestar a Toru. Chino chino japonés: come caca y no me des. Aja, Toru, embiste: voy a clavarte un par de banderillas. Nunca me sumé a las burlas. Pensaba en lo que sentiría yo, único mexicano en una escuela de Tokio; y lo que sufriría Toru con aquellas películas en que los japoneses eran representados como simios gesticulantes y morían por millares. Toru, el mejor del grupo, sobresaliente en todas las materias. Siempre estudiando con su libro en la mano. Sabía jiu-jit-su. Una vez se cansó y por poco hace pedazos a Domínguez. Lo obligó a pedirle perdón de rodillas. Nadie volvió a meterse con Toru. Hoy dirige una industria japonesa con cuatro mil esclavos mexicanos. Soy de la Irgún. Te mato: Soy de la Legión Árabe. Comenzaban las batallas en el desierto. Le

decíamos así porque era un patio de tierra colorada, polvo de tezontle o ladrillo, sin árboles ni plantas, sólo una caja de cemento al fondo. Ocultaba un pasadizo hecho en tiempos de la persecución religiosa para llegar a la casa de la esquina y huir por la otra calle. Considerábamos el subterráneo un vestigio de épocas prehistóricas. Sin embargo, en aquel momento la guerra cristera se hallaba menos lejana de lo que nuestra infancia está de ahora. La guerra en que la familia de mi madre participó con algo más que simpatía. Veinte años después continuaba venerando a los mártires como el padre Pro y Anacleto González Flores. En cambio nadie recordaba a los miles de campesinos muertos, los agraristas, los profesores rurales, los soldados de leva. Yo no entendía nada: la guerra, cualquier guerra, me resultaba algo con lo que se hacen películas. En ella tarde o temprano ganan los buenos (¿quiénes son los buenos?). Por fortuna en México no había guerra desde que el general Cárdenas venció la sublevación de Saturnino Cedillo. Mis padres no podían creerlo porque su niñez, adolescencia y juventud pasaron sobre un fondo continuo de batallas y fusilamientos. Pero aquel año, al parecer, las cosas andaban muy bien: a cada rato suspendían las clases para llevarnos a la inauguración de carreteras, avenidas, presas, parques deportivos, hospitales, ministerios, edificios inmensos. Por regla general eran nada más un montón de piedras. El presidente inauguraba enormes monumentos inconclusos a sí mismo. Horas y horas bajo el sol sin movernos ni tomar agua -Rosales trae limones; son muy buenos para la sed; pásate uno- esperando la llegada de Miguel Alemán. Joven, sonriente, simpático, brillante, saludando a bordo de un camión de redilas con su comitiva. Aplausos, confeti, serpentinas, flores, muchachas, soldados (todavía con sus cascos franceses), pistoleros (aún nadie los llamaba guaruras), la eterna viejecita que rompe la valla militar y es fotografiada cuando entrega al Señor presidente un ramo de rosas. Había tenido varios amigos pero ninguno les cayó bien a mis padres: Jorge por ser hijo de un

general que combatió a los cristeros; Arturo por venir de una pareja divorciada y estar a cargo de una tía que cobraba por echar las cartas; Alberto porque su madre viuda trabajaba en una agencia de viajes, y una mujer decente no debía salir de su casa. Aquel año yo era amigo de Jim. En las inauguraciones, que ya formaban parte natural de la vida, Jim decía: Hoy va a venir mi papá. Y luego: ¿Lo ven? Es el de la corbata azulmarina. Allí está junto al presidente Alemán. Pero nadie podía distinguirlo entre las cabecitas bien peinadas con linaza o Glostora. Eso sí: a menudo se publicaban sus fotos. Jim cargaba los recortes en su mochila. ¿Ya viste a mi papá en el Excélsior? Qué raro: no se parecen en nada. Bueno, dicen que salí a mi mamá. Voy a parecerme a él cuando crezca.

Las Batallas en el Desierto

José Emilio Pacheco

Anexo 7. Fragmento del libro *Las Batallas en el Desierto*



Anexo 8. Ciudad de Orizaba, Veracruz en la época revolucionaria.

