

Las buenas prácticas lectoras como medio de combate al analfabetismo funcional

Perla Xochitl Ramirez Jeronimo

Instituto De Ciencias De La Educación Del Estado De México

chaparra02_99@hotmail.com

Resumen

El propósito de esta ponencia es presentar una Propuesta de Buenas Prácticas para lectura de textos expositivos en Educación Medio Superior con el fin de erradicar el analfabetismo funcional, producto del uso incorrecto de estrategias de lectura y de la falta de visión del docente para adecuarlas a las características personales y sociales de los alumnos. Estas Buenas Prácticas servirán tanto a los docentes como a los dicentes; a los primeros para enriquecer su herramental didáctico y a los segundos para facilitar el incremento de sus capacidades lectoras enriqueciendo la función social de la lectura como factor de sinergia para combatir la desigualdad social y fortalecer la cultura y la democracia (UNESCO, 2014), ya que se incrementará la habilidad de los alumnos para comprender lo que leen y adquirir más y mejores competencias lectoras

Palabras clave: Lectura, estrategia de lectura, Buenas Prácticas, herramental didáctico, competencias lectoras.

ABSTRACT

The purpose of this speech is to present a proposal for Good Practice for reading expository text in High School Education in order to eradicate functional illiteracy, product of the incorrect reading strategies and lack of vision of teaching to adapt them to the personal and social characteristics of students. These Best Practices will improve both teachers and students; teachers will enrich their teaching practice and students will increase their reading skills focusing in the social function of reading as a synergistic factor to combat social inequality and strengthen the culture and democracy (UNESCO, 2014), students will develop their reading skills in order to understand better what they are reading and acquire reading competences.

Introducción

El lenguaje es el instrumento de la inteligencia

Álex Grijelmo

La presente investigación se enfoca en analizar el desafío que representa para los alumnos de la Educación Media Superior (EMS) comprender textos expositivos, sustentada en el estudio comparativo que se realizó con estudiantes con Excelente rendimiento y Nivel Suficiente sobre el manejo de estrategias de lectura a través de una encuesta formulada para dicho propósito. Con los resultados que se obtuvieron en la citada encuesta se observó que las estrategias que utilizan tanto los alumnos con Excelente rendimiento y Nivel Suficiente son, en general, las mismas. La diferencia radica en la habilidad y destreza con la que los alumnos de Nivel Suficiente las aplican. Con base en esos resultados la

presente investigación aporta una Propuesta de Buenas Prácticas que ayuden a los alumnos a mejorar la operatividad de las estrategias lectoras.

En un primer término se revisan las posiciones teóricas, ofrecen una definición y/o conceptualización de lo que se debe entender como comprensión lectora para dar paso a establecer, también en boca de renombrados especialistas, el impacto que produce la existencia o no de la capacidad de los alumnos para comprender lo que leen, o si cuentan –o no- con ésta habilidad.

En un segundo término se examinan algunos datos relevantes de los resultados de la prueba PISA 2009 sobre la competencia lectora de los alumnos mexicanos que justifican, sin lugar a duda, cualquier esfuerzo dirigido a mejorarla.

Finalmente se boceta una propuesta de Buenas Prácticas para la lectura de textos expositivos, en la que se diversifica la utilización de estrategias de lectura, cuyo propósito es cuando menos doble. Por una parte se busca proponer recursos didácticos para los profesores que requieren incrementar la capacidad lectora de sus alumnos y por la otra una herramienta de consulta y trabajo para los alumnos, que bajo la dirección de sus profesores o por la vía autodidacta, pretendan incrementar sus habilidades lectoras.

La comprensión lectora en Educación Media Superior

Hoy en día existe una creencia muy entendida que leer es una tarea simple que se adquiere en los primeros grados de la Educación Básica en México (nivel Primaria). Quizá esta creencia sea válida en algunos casos pero no en todos, y a decir verdad solo en muy pocos casos es cierta. Poder leer palabras no significa que entendamos su significado, poder leer frases, párrafos, secciones, capítulos, libros no significa, en automático, comprender lo que trata de comunicarnos el autor, valdría la pena cuestionar al respecto ¿entendemos lo suficiente como para explicárselo a otra persona?, ¿podemos descubrir las ideas centrales del texto o sus posibles errores?, ¿En qué estamos de acuerdo (y porqué) y en que no (y porqué)?

A menudo los profesores de EMS y Superior, e inclusive de Posgrado emplean parte de su tiempo de clase en intentar remediar las debilidades de sus alumnos en cuanto a sus hábitos de estudio, en especial sus limitaciones en la comprensión lectora. Descubren, al indagar sobre cuántos libros han leído a la fecha, un número muy bajo que quizá no supera los dos libros por año y por grado (desde la primaria hasta la secundaria). La comprensión lectora es una habilidad que se adquiere sólo con la práctica, en otras palabras cuanto más leemos incrementamos gradualmente nuestra capacidad para entender los textos y por ende aprender de ellos. El lenguaje forma parte de los recursos de nuestra inteligencia, de ahí que entre más y mejor se lee, más y mejor aprendemos. De acuerdo a PISA (2009) la comprensión lectora la definen como la capacidad del individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con *el propósito de lograr metas propias, ampliar sus aprendizajes, e intervenir en la sociedad* (PISA, 2009: 2). Para efectos de este artículo se conceptualiza la comprensión lectora como, *el conjunto de procesos psicolingüísticos que realiza el lector para poder interpretar el texto de manera ontológica, morfológica, semántica y semiótica de la palabra escrita dados los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura, que lo llevaron a dotarlo de una capacidad de análisis, reflexión y razonamiento de textos*. De manera que la comprensión lectora es un proceso complejo que requiere de un trabajo sistemático y regulado desde el desarrollo de Buenas Prácticas Lectoras; el cual contribuirá a reducir el analfabetismo funcional en los alumnos de la EMS.

El entender el papel de la comprensión lectora como el vehículo proveedor de nuevos aprendizajes que permiten el acceso a la vida en la sociedad, hace evidente que los alumnos con una débil capacidad para leer y entender textos se enfrentan a toda clase de obstáculos, limitaciones, frustraciones en el proceso de su educación. A medida que avanzan en su educación secundaria y al arribar a la EMS se encuentran con el reto de leer (y comprender) una enorme cantidad de textos (según la apreciación de los alumnos). Esta opinión surge que leer es una actividad intelectual, a la que están muy poco habituados.

Dificultades en la comprensión lectora y su impacto en la función social

Otro reto que los alumnos – y no pocos profesores- se enfrentan es a la verborragia teórica que abunda en los textos pretendidamente “técnicos”, “formales” ,“profesionales” , “de alto nivel académico” etcétera. Pareciera que el principal objetivo del especialista, experto, intelectual, profesor, tutor, asesor, es complicar la generación de conocimiento, aturdiendo el entendimiento con citas, frases, palabras y conceptos “profundos” o bien obligando a los alumnos a leer trabajos superficiales, minuciosos para nada que solo sirven para arraigar errores. Pareciera que están en contra del acto innovador, creativo, espontáneo, sencillo que surge en los adecuados ambientes de aprendizaje y que permiten al talento fluir, crear, resolver, proponer nuevos derroteros del conocimiento que logren una penetrante comprensión de la dinámica de la naturaleza humana.

El no saber leer y comprender con eficacia, eficiencia y efectividad impacta enormemente la capacidad del alumno para expresarse debidamente por escrito y aun verbalmente. Es frecuente escuchar a los alumnos declarar “Tengo la idea (o la respuesta) en mi mente, pero no logro darme a entender, no encuentro las palabras indicadas” o bien cuando el profesor solicita una opinión por escrito, un reporte de lectura, etcétera se encuentra con el hecho que el alumno utiliza palabras cuyo significado o bien desconoce o tiene un conocimiento inexacto.

Al panorama anterior habrá que sumarle que la formación académica es un proceso lento, gradual y complejo y la sociedad del conocimiento le agrega un factor de “inmediatez” que ejerce en el educando un factor estresante que lejos de ayudar, entorpece los “reflejos” de respuesta y paraliza en lugar de ser un elemento de ayuda para adquirir habilidades y competencias que son exigidas tanto en el ámbito escolar como en el laboral y social. Este conjunto de escollos provoca una alteración en los procesos psicolingüísticos que conminan las prácticas lectoras de los alumnos y por lo tanto dificultan su comprensión en la lectura de textos expositivos.

La competencia lectora de los alumnos (adolescentes) en la Educación Media Superior

La comprensión lectora de los alumnos en la Educación Media Superior con base a los resultados de las pruebas internacionales, como es la Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes 2009 (PISA, 2009), hacen referencia a sus resultados en sus informes. Con ellos, se abre un espacio para reflexionar sobre el estado que guardan los resultados del Informe PISA² 2009, en el área de la lectura. Podríamos llenar este apartado con una buena dosis de datos estadísticos, sin embargo no se pretende de ninguna manera hacerlo. Ya que solo nos limitaremos a mostrar de manera general los resultados y de manera particular hacer el comparativo de México con el resto de países participantes.

Los resultados a partir del Informe PISA 2009, señalan que nuestro país ocupó en ese año el sitio 53 de un total de 65 países considerados para esta prueba por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). Sin eufemismos y ante los resultados nos muestra que en nuestro país son poco alentadores y que se encuentra en el “sótano”, no obstante que los presupuestos para el sector educativo en los últimos años se han mantenido a la alza incluso en las épocas de crisis económica.

De acuerdo a la OCDE, nuestro país ocupa la segunda posición en cuanto al gasto público total más bajo en todos los servicios, incluyendo educación y salud, paradójicamente, sin embargo, de esa inversión, se destina 20.3% a la educación, con lo que logra tener un gasto de 6.2% (como porcentaje del Producto Interno Bruto), igual al del promedio de los países de la OCDE.

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) tiene un presupuesto para el año 2013 de 250 mil millones de pesos, lo que representa el 1.6% del PIB que es de 15 billones, 503 mil millones de pesos (2012). Al sector educativo del país se le destina un 20% del Presupuesto de Egresos de la Federación, y a la SEP se le destina un 59% del gasto total en educación. Los números apuntan a que una mayor inversión en educación no garantiza mejores resultados educativos.

Con base a la evaluación PISA 2009, en el área de lectura el 39 % de los alumnos mexicanos de 15 años o más se ubicaron en los niveles inferiores, el 54 % en los niveles intermedios y el 6% en los superiores (de una *escala de 1 a 6*). Los niveles inferiores se refieren a la capacidad de localizar uno o más fragmentos donde se puede inferir o identificar el tema principal de un texto o establecer una conexión sencilla de una parte limitada del texto.

El informe PISA 2009, revela que los países de América Latina han experimentado un retroceso de los niveles educativos en los últimos años, a pesar de los esfuerzos y anuncios de los gobiernos regionales que toman la bandera de la educación como prioridad, pero no logran que los adolescentes de 15 años mejoren los índices de comprensión lectora. Por tanto se asume que el desarrollo de una economía tiene que ver no sólo cuánto se gasta en educación, sino también cómo se gasta en educación.

A partir de los resultados que obtuvo México con las pruebas PISA 2000, 2003, 2006 y 2009, se reconoce que los alumnos del país alcanzaron a realizar actividades básicas de decodificación lingüística y semántica al lograr una mejora del 40% al 44% y aumento a niveles intermedios del 49% al 54%. Entre las habilidades en que se notó mejora fueron la paráfrasis y el análisis de lo que se transmite en un texto.

Los resultados hasta ahora alcanzados son precarios y demuestran que los alumnos logran ubicarse en los niveles inferiores e intermedios (93%) y son minoría (7%) los que logran los niveles superiores. En su mayoría logra la interpretación semántica del texto y algunos o llegan al análisis y pocos casos alcanzan la reflexionar, argumentar, criticar y proponer nuevas ideas a partir del contenido del texto. Lo anterior demuestra que un importante porcentaje de alumnos (93%) no desarrollan las habilidades necesarias para alcanzar los niveles superiores esperados para la comprensión lectora de los distintos tipos de textos. Por ello se consideró necesario hacer un estudio exploratorio sobre las estrategias que utilizan los alumnos de EMS al leer textos expositivos y a su vez plantear una Propuesta de Buenas Prácticas para la lectura que contribuyan a radicar el analfabetismo funcional que hay en México.

Acciones en Educación Medio Superior

Hoy en día en el ámbito educativo, el tema de la lectura es considerado como un proceso complejo de comprensión y no necesariamente de decodificación de letras, sílabas, palabras u oraciones. Tal es la connotación asignada desde el discurso de los documentos rectores de la EMS del Estado de México en que se propone a la lectura activa, analítica, reflexiva y crítica, como se marca en el Programa de lectura "Leer para crecer"³.

Al realizar el análisis de los documentos oficiales que orientan a los Planes y Programa de EMS, no se identificó distinción alguna entre lectura y comprensión lectora. No obstante se puede reconocer la relevancia que asume la materia de Comprensión Lectora I y II, como proveedora del proceso de enseñanza-aprendizaje de estrategias de lectura.

A partir del análisis del Marco Curricular Común (MCC)⁴ se planea el desarrollo de competencias genéricas y disciplinares, con el propósito que permitan al alumno *"Escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas"*. Para el desarrollo de esta competencia se replanteo el Plan y programas de EMS en los siguientes términos:

La Reforma Integral del 2008 en la EMS ha abierto posibilidades de cambio, y dio acceso a reconsiderar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. En el Estado de México, las materias se organizan en seis campos disciplinares (SEP, 2007: 33): 1) Comunicación y lenguaje, 2) Matemáticas y pensamiento crítico, 3) Ciencias sociales y humanidades, 4) Ciencias naturales y experimentales, 5) Componentes cognitivos y habilidades del pensamiento y 6) Componentes de formación profesional.

En cada uno de estos campos disciplinares, se incluyen distintas materias con carga horaria, organizados en semestres consecutivos⁵ y se muestran las materias incluyentes del campo disciplinar de Comunicación y lenguaje. En el que se comprenden las materias de Comprensión Lectora y redacción I y II.

Las materias de Comprensión Lectora y redacción I y II, son consideradas relevantes por su trascendencia al buscar desarrollar las competencias lectoras de los alumnos. Son materias que se relacionan con su propio campo disciplinar y se desdoblan de forma

transversal con el resto de las materias del MCC (Gobierno del Estado de México, 2008: 18):

En el Mapa Curricular del Bachillerato General para escuela Preparatorias Oficiales en el Estado de México, se ubican las materias de Comprensión Lectora y redacción I y II en el primero y segundo semestre¹. En el programa de la materia de Comprensión lectora y redacción I, se expresa la intención de dirigir a los alumnos alcanzar el nivel máximo de Comprensión Lectora⁶, como son los estándares del Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) o la Prueba ENLACE.

A partir de los niveles de comprensión lectora que se plantea alcanzar en los alumnos de EMS, se estableció el diseño del programa de la materia de Comprensión Lectora y redacción I y II, en el que se organizan los contenidos pedagógicos en tres unidades (Gobierno del Estado de México, 2008:24):

Unidad 1. Motivación para la comprensión lectora,

Unidad 2. Análisis de los textos

Unidad 3. Argumentación y redacción.

En la primera unidad, se plantea desde una perspectiva general la importancia de comprender al momento de leer y reconocer los factores que determinan el entrenamiento del proceso de lectura.

La segunda unidad tiene la finalidad de que los alumnos comprendan, simplifiquen e interpreten información contenida en distintos tipos de texto. En esta unidad se alude a la identificación de las características de un texto y la importancia del uso de estrategias de lectura *antes, durante y después de leer*. Por tanto también se en marcan cuatro contenidos temáticos: en el primero se hace referencia a los componentes del proceso lector, en el segundo la construcción del significado parcial de un texto, en el tercero la construcción del significado global del texto y el cuarto la construcción de un modelo cognitivo

A partir del primer contenido se propone el conocimiento de los componentes del proceso lector y lleva a la valoración del texto, desde la identificación de patrones gráficos y las partes del libro externas e internas. También se abordan los modos de organización de un texto, así como la función que tiene en los tipos de textos, ya que es importante que el alumno como lector sea capaz de distinguir la función de los modos textuales y que sea parte de una estrategia de lectura recurrente en el proceso de la lectura de textos.

En el segundo contenido temático se halla la construcción del significado parcial de un texto y se indica el reconocer al texto desde el nivel oración o párrafo, a través de la identificación de la función de las proposiciones dentro de un párrafo. Aunado por el reconocimiento y asociación de las ideas principales, secundarias y terciarias puesto que la identificación de ideas en un texto es considerada como una estrategia de lectura pertinente para la comprensión del contenido del texto.

Como parte del segundo contenido temático también se encuentra la elaboración de inferencias, como elemento central para la determinación de los modelos cognitivo, tales como los cuadros sinópticos, cuadros de doble entrada, mapas mentales, mapas semánticos, mapas conceptuales, redes semánticas, etc.

En la tercera unidad se pretende que los alumnos fortalezcan sus habilidades lectoras asociadas al establecimiento de argumentos y refutaciones sobre el contenido de los textos.

Tal como se muestra en el discurso oficial del MCC, la lectura toma relevancia por ser un contenido temático transversal, en el que tendría que ser reconocido y ejercido de forma permanente en todas las materias de los seis semestres de la EMS. Sin embargo, se muestran los contenidos de forma desasociada como consecuencia del trabajo aislado de las distintas materias, lejano de un trabajo colaborativo entre los distintos profesores.

Las estrategias de lectura como un herramental didáctico

La utilización adecuada de estrategias de comprensión lectora, redundan en la aplicación de Buenas prácticas de lectura puestas en acción de manera asociada y coordinada. Tal como lo señala el especialista Escoriza (2006) sobre el uso de estrategias de lectura son procedimientos intencionados deliberados y propositivos, su ejecución requiere del control sistemático, regulado y evaluado al logro del objetivo previsto, a partir de la planeación y acción dentro del proceso de lectura.

Las estrategias de lectura son promovidas desde los primeros años escolares en la Educación Básica⁷, lo que significaría que actualmente los alumnos de EMS cuentan con referentes que les permiten insertarse a la lectura de los textos. Sin embargo, ello no garantiza la comprensión global del contenido, ni tampoco su reconocimiento en los tres momentos de la lectura (antes, durante y después de la lectura).

De acuerdo con Mendoza (2003); Cerrillo y Yubero (2009) las estrategias se pueden distinguir desde distintas perspectivas, una de ellas las contempla como parte del procesamiento de la información; y la otra como la representación cognitiva que adquiere el lector. Para ambas posturas se reconocen tres sesgos: *el lingüístico, el proposicional y el modelo situacional*. De estos se pueden distinguir las estrategias relacionadas con la superestructura, macroestructura y microestructura de los textos⁸.

- Estrategias a nivel superestructural (superestrategias) permiten que el lector determine el orden global de las partes del texto, más allá del nivel macroestructural y microestructural que se establecen a través de la coherencia y congruencia lineal de las proposiciones semánticas, fonológicas, morfológicas y sintácticas. Son consideradas como procesamientos complejos de alto nivel, porque el lector actúa con subprocesos automáticos y controlados que le permiten el reconocimiento de la superestructura o idea global del texto.
- Estrategias a nivel macroestructural (macroestrategias) son aquellas que permiten que el lector reconozca la coherencia y congruencia del texto desde la función semántica de una de las partes del texto, pero no del todo.

- Estrategias a nivel microestructural (microestrategias) son las utilizadas para denotar la estructura local a nivel de oración, tanto en las relaciones de conexión como de coherencia.

Entre las estrategias más frecuentes en los tres momentos de lectura se encuentran las siguientes: *el predecir, el anticipar, el muestreo, el inferir, el identificar ideas, el formular preguntas, la utilización de libros y diccionarios, el hacer marcas y el elaborar notas*. Algunas se llegan a considerar repetitivas, como plantearse preguntas o hacer predicciones. Como se ha dicho, las estrategias contribuyen a un proceso en el que se organizan de manera correlacional las distintas estrategias que son recuperadas de la Memoria a Largo Plazo del lector, con el firme propósito de lograr su objetivo de lectura, así:

Conocimiento y estrategia están mutuamente relacionadas, su diferencia coincide, al menos parcialmente, con la distinción entre el conocimiento declarativo y conocimiento procedimental... El conocimiento declarativo pone el acento en qué se conoce, es decir, se refiere al conocimiento de los hechos. Las estrategias o el conocimiento procedimental se refiere al cómo, es decir, al conocimiento sobre el tipo de reglas que debemos aplicar para realizar una tarea a resolver un problema. (García, 1991a: 34).

De hecho suelen identificarse la estrecha relación entre los conocimientos previos del lector, el objetivo de lectura que se persigue y las estrategias que son adquiridas y utilizadas. El vínculo entre los conocimientos y los objetivos de lectura, se asocian con el tipo de estrategias a utilizar antes de leer, como el planteamiento de objetivos, ojear y hojear el texto, el muestreo y la anticipación. Dichas estrategias deberían relacionarse durante la lectura con estrategias macroestructurales y/o superestructurales, que den lugar a BPCL.

Propuesta de Buenas Prácticas para la lectura de textos expositivos

Con base a los resultados de la encuesta a alumnos de la EMS, se concluye que resulta necesario contar con un Propuesta de Buenas Prácticas para la Comprensión Lectora (BPL)

de Textos Expositivos. El propósito de esta Propuesta de BPCL de Textos Expositivos es cuando menos doble: Por una parte se busca que la Propuesta se convierta en un recurso didáctico para los profesores que buscan elevar la comprensión lectora de sus alumnos y por la otra una herramienta de consulta y trabajo para los alumnos, que bajo la dirección de sus profesores o por la vía autodidacta, pretendan incrementar sus habilidades lectoras.

Su diseño y redacción de la Propuesta de BPCL de Textos Expositivos son deliberadamente sencillas avaladas por los principales autores que se han consultado para generar un inventario lo más completo posible de prácticas que han demostrado su pertinencia para elevar la capacidad lectora de alumnos, profesores y ciudadanos en general interesados en aumentar sus conocimientos y cultura general o especializada en cualquier tema del conocimiento humano.

Por si sola la lectura de BPCL es insuficiente para lograr el propósito de elevar la competencia lectora de cualquier alumno si no va acompañado de un inquebrantable compromiso de organización, concentración y trabajo. Al principio este desafío es cuesta arriba, pero una vez dominado el proceso, el estudio, la lectura, el aprendizaje, la generación de conocimientos resultarán más sencillos, menos cansados y mucho, más satisfactorios

Ante las necesidades de repensar sobre el actuar de los alumnos de la EMS con respecto a su proceso de lectura de textos expositivos, se ha recopilado BPCL que si bien han sido propuestas en otro momento como estrategias, son actividades que pueden ser conocidas y contempladas para las distintas circunstancias de lectura.

La propuesta radica en cuatro etapas, la primera consiste en dar a conocer las BPCL conforme a la elección más apropiada, de acuerdo al objetivo de lectura y el texto. En este primer momento es necesario elegir y determinar la función, utilidad y empleo de los tres momentos de la lectura. En el segundo momento, se considera el empleo de las BPCL que se previeron utilizar; con ello se adhiere la evaluación de las dificultades, resultados y beneficios que se esperaban de acuerdo al objetivo que se persigue. De forma sucesiva se

da una tercera etapa, que va consiste en coordinar, adecuar y configurar la utilización de las BPCL a partir no solo de lo que tenía previsto, sino además de lo que se atiende al leer. Por último, se desarrolla la evaluación y retroalimentación ante el objetivo de lectura, en el que se constaten las dificultades, necesidades y resultados del proceso lector.

Cada una de las BPCL se describe una ficha en la que se incluyen los siguientes elementos: nombre, momento de aplicación, descripción, objetivo, resultado y beneficios esperados, dificultades potenciales en su aplicación.

Las BPCL se enlistan en seguida:

1. Adquirir conciencia de nuestros puntos fuertes y débiles
2. Planificar las horas y días de estudio
3. Pensar positivamente
4. Mirar hacia el futuro y establecer objetivos a corto, mediano y largo plazos
 - a. Visualización
 - b. Poner por escrito los objetivos
 - i. Corto plazo
 - ii. Mediano plazo
 - iii. Largo plazo
5. No subestimarse
6. Analizar viejas actitudes
7. Rehacer la propia imagen
8. Hacer frente a la pérdida de motivación
 - a. ¿Existe una causa física?
 - b. ¿Nos sentimos agobiados o presionados por algún problema en particular?
 - c. ¿Creemos haber perdido la capacidad de estudiar?
9. Gratificarse
10. Contar con un lugar donde leer con tranquilidad
11. Mobiliario adecuado y cómodo
12. Adecuada iluminación

13. Contar con un lugar para cada cosa
14. Contar con el equipo adecuado
15. Lograr las condiciones ambientales adecuadas
16. Hacer listas de pendientes
17. Utilizar una agenda
18. Utilizar fichas de archivo
19. Establecer horarios, lugares de estudio, compañía de otros estudiantes, etcétera.
20. Lograr el mínimo de concentración
21. Eliminar o disminuir la ansiedad y/o estrés
22. Eliminar o disminuir al máximo las distracciones
23. Establecer sesiones de trabajo regulares
24. Planificar el trabajo
25. No bajar la guardia dejando que la mente divague
26. Expresar con claridad nuestros pensamientos (para registrar los resultados de nuestra lectura
27. Siempre se puede mejorar
28. Técnicas de estudio
 - a. Aprender de memoria
 - b. La comprensión es la clave para recordar
 - c. Buscar estructuras lógicas
 - d. El aprendizaje activo
 - e. Cultivar la “memoria fotográfica”
 - f. Convertir los hechos en imágenes
 - g. Utilizar “estimulantes” para la memoria
 - h. Utilizar la mnemotecnia
29. Seis pasos para leer correctamente
 - a. Aprender los temas nuevos utilizando un método apropiado
 - b. Repasarlos de nuevo brevemente al día siguiente

- c. Repasarlos cinco días más tarde
 - d. Repasarlos una vez más a los diez días
 - e. Autoexaminarse, oralmente o por escrito
 - f. Hacer un último repaso poco antes del examen
30. Aprender a leer con mayor rapidez
31. Leer intentando captar el sentido general
32. Buscar las claves, las ideas conductoras
33. Abandonar los hábitos infantiles de lectura
- a. Utilizar el dedo para ir señalando las líneas
 - b. Acompañar la lectura con movimientos de la boca
 - c. Leer en voz alta
 - d. Regresar continuamente a las palabras que acabamos de leer; es necesario que la vista se apresure a buscar las que aparecen a continuación
34. Leer activamente
35. Aumentar el vocabulario
36. Generar el hábito de la lectura
37. Utilizar cada vez más bibliotecas físicas o digitales
38. Redactar apuntes
39. Redactar resúmenes
40. Construir mapas mentales
41. Construir mapas conceptuales
42. Construir diagramas de flujo
43. Generar diagramas de Venn

Con base en la utilización de las fichas, el lector las aprenderá de forma declarativa y procedimental, con el fin de optimizar su utilidad al momento de leer el texto. Por consecuencia, se pretende transformar en el lector su proceder estratégico que lleve a

comprender más allá de la palabra escrita; mediante una postura analítica, reflexiva, crítica y pragmática de su proceso de lectura.

Consideraciones finales

A manera de cierre, se puede señalar que el proceso de lectura de textos expositivos en la EMS se configura desde los tres momentos de lectura: antes, durante y después. En cada momento el lector recurre a los conocimientos previos y a la consideración del objetivo que se persigue, ya que a partir de ello el lector planea las acciones que deberá realizar para lograrlo, por lo tanto los alumnos acuden con mayor frecuencia a estrategias pertinentes a la comprensión de la oración o de un párrafo, son utilizadas como estrategias independientes y que no se asocian con otras estrategias de forma coordinada con el objetivo que persigue el lector.

Por lo que se propone propiciar el conocimiento y empleo de las estrategias como parte de las BPCL como conocimiento declarativo, pero aún más procedural. Además, de fomentar que los alumnos se planten su objetivo de lectura, de forma sucesiva, planear su accionar estratégico antes, durante y después de leer un texto. Con el fin de conllevar a los alumnos a que valoren su proceder *ante el ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿por qué? leer los textos expositivos.*

Ante el panorama general que se muestra con las posturas teórica-metodológica y normativa en la EMS sobre la enseñanza y aprendizaje de las estrategias de lectura el trabajo que resta debe ser arduo, no sólo por lo estipulado en los documentos rectores de la RIEMS (2007). Al respecto se ha demostrado que no basta el reconocimiento de las estrategias como un tema prioritario en la educación de los alumnos, sino que es necesario incentivar procesos de aprendizaje y enseñanza más eficaces que permitan concientizar a los maestros y a los alumnos sobre la necesidad de formar lectores competentes en su proceso de lectura en el que realmente el aprendizaje de las estrategias de lectura sean de manera Declarativas y Procedimentales, previsto como un

contenido temático transversal y permanente en todas las materias que se imparten en la EMS. Con el fin de cambiar el proceder y concepción de la utilización de las estrategias de lectura de textos expositivos, a su vez propiciar que los alumnos EMS rompan con preceptos de prácticas tradicionales basadas en la lectura lineal basada en estrategias micro y macroestructurales. Así, lograr la transformación del proceder estratégico basado la optimización de todo tipo de estrategia y más aún en generar BPL.

NOTAS DE REFERENCIA

¹ Este artículo es un resumen del trabajo doctoral de Mtra. Perla Xóchitl Ramírez Jerónimo que se encuentra en proceso de elaboración. Incluye las experiencias obtenidas de la encuesta aplicada a 900 alumnos del segundo semestre de la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal de Cuautitlán Izcalli, cuyos resultados detallados aparecerán en el cuerpo de la tesis denominada “Lectura de textos expositivos: estrategias empleadas en Educación Media Superior”, que para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) promoción 2010-2012.

² PISA por sus siglas en inglés: *Program for International Student Assessment*.

³ *Para el Estado de México, promover la lectura es una tarea que se ha planteado como una prioridad en la formación integral de los estudiantes...Es por esto que se ha estructurado el Programa Estatal de lectura, que busca fortalecer la comprensión lectora en el joven bachiller, entendiendo está como la capacidad para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr las metas individuales, desarrollar el contenido y el potencial personal, y participar eficazmente en la sociedad. (Gobierno del Estado de México, 2006: 3).*

⁴ Marco Curricular Común (MCC) se desarrolla apegado al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y con el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en el que se establece expandir, acrecentar y elevar la calidad de los servicios educativos. A partir de una renovación profunda del Sistema Nacional de Educación, es lo que se señala en el Acuerdo 442, publicado en el Diario Oficial el 26 de Septiembre de 2008.

⁵ Como se muestra en el Mapa Curricular del Bachillerato General, la materia de Comprensión lectora y redacción I se imparte en el primer semestre y continúa en segundo semestre con Comprensión lectora y redacción II, la relevancia de las materias se centra en la inclusión de contenidos temáticos transversales de manera horizontal y vertical. De manera horizontal por campo disciplinar y vertical por semestres consecutivos.

⁶ Los niveles a trabajar en EMS son: 1. Reconocer el tema principal o la intención del autor de un texto sobre un tema habitual, cuando la información requerida es importante. 2. Identificar la idea principal del texto, comprender relaciones, crear o aplicar categorías simples, o interpretar el significado con una parte limitada del texto cuando la información no es importante y se requiere inferencias sencillas. 3. Integrar distintas partes de un texto para integrar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado en una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar, teniendo en cuenta muchos criterios. Manejar información en conflicto. 4. Utilizar un nivel elevado de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías en un texto poco habitual e interpretar el significado de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su totalidad. Manejar ambigüedad, ideas contrarias a las expectativas e ideas expresadas de forma negativa. 5. *Interpretar el significado de un lenguaje lleno de matices o demostrar una comprensión compleja del texto* (Gobierno del Estado de México, 2008: 17).

⁷ En el Plan y programas de estudio 1993 para Educación Básica (primaria) uno de sus ocho propósitos para la asignatura de Español refiere a que el alumno “Aprenda a reconocer las diferencias entre diversos tipos de textos y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura” (SEP, 1993, pág. 15).

⁸ Desde la teoría del psicólogo Walter Kintsch y el lingüista Van Dijk, señalan la tesis que un texto es conformado por microestructuras que son parte de una macro y superestructura textual. En el que lector al leer el texto construye su representación desde la identificación de estructura del texto, por ello me atrevo a tratar a los tipos de estrategias desde el tipo de procesamiento que se realiza para su identificación en los tres

momentos de la lectura. De tal manera que hago referencia como superestrategias, macroestrategias y microestrategias (Van Dijk, Estructuras y funciones del discurso, 2007).

Bibliografía

Cerrillo, P. C., & Yubero, S. (2009). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura en El proceso de lectura*. España: Fillolat.

Diario Oficial. (28 de Octubre de 2008). *Acuerdo Numero 444. Por el que se establecen las competencias que constituyen en el Marco Curricular Comun del Sistema Nacional Bachillerato*. México, Distrito Federal, México: Gobierno Federal.

Escoriza, J. (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo: Evaluación e intervención*. España: Universidad de Barcelona.

García Madruga, J. A. (1991a). *Desarrollo y conocimiento*. Mexico: Siglo XXI.

García Madruga, J. A. (1999b). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.

Gobierno del Estado de México. (2008). *Programa de estudio de la materia de Comprensión Lectora y redacción 1*. Estado de México: Gobierno del Estado de México.

Gobierno del Estado de México (2006). Programa Estatal de Lectura. Leer para crecer. Estado de México: Gobierno del Estado de México.

Mendoza Fillola, A., & Briz Villanueva, E. (2003). *Didáctica de la lengua y la Literatura para primaria*. España: Pearson.

SEP. (1993). *Plan y programas de estudio 1993*. México: SEP.

SEP. (2007). *La reforma...Va! Cumplir es nuestra META*. Estado de México: Gobierno del Estado de México.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAO.

Van Dijk, T. A. (2007a). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.

Van Dijk, T. A. (2007b). *La ciencia del texto*. México: Paidós.

Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Nueva York: Academic.

Vidal-Abarca Gámez, E., & Pérez, R. G. (1991). *Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos*. España: GETAFE.