



UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Especialización en Promoción de la Lectura

SEDE: Xalapa

**Promoción de la lectura en la Academia de Taller
de Lectura y Redacción del COBAEV**

Protocolo que se propone para realizar el proyecto del trabajo
recepional de la Especialización.

Estudiante: Josefina Ramírez Arias

Tutor: José Luis Martínez Suárez

Xalapa, Veracruz, febrero de 2015.

1. Introducción

La lectura es y seguirá siendo un tema de especial atención para quienes formamos parte de la comunidad de educadores, ya sea como padres de familia, maestros, autoridades, o como parte de un grupo social. El gusto por la lectura tiene su origen prioritariamente en contextos familiares; también puede desarrollarse o inhibirse en la escuela. El éxito o fracaso en la formación de jóvenes lectores, radica en las prácticas de lectura y escritura, así como en la creatividad y experiencia lectora del maestro.

Las iniciativas para promover la lectura son innumerables, los tres niveles de gobierno han invertido considerables recursos económicos, materiales y humanos para contribuir en la formación de lectores; sin embargo en la escuela, específicamente en el nivel medio superior o bachillerato, es necesario instrumentar, sistematizar y desarrollar una metodología que apoye la iniciativa y la creatividad docente; pero además coadyuve a que el maestro sea un lector, condición indispensable para acercar a los jóvenes a la lectura por placer.

El problema en la formación del lector, no es propio de ningún nivel educativo, es común a toda institución educativa. El desafío es enfrentarlo con iniciativas que garanticen su efectividad. Este proyecto de intervención es una propuesta didáctica para desarrollar un programa de capacitación que promueva la lectura literaria entre los docentes de Taller de Lectura y Redacción.

La capacitación está dirigida a 110 maestros de 70 planteles que imparten la materia en dos semestres de 64 horas cada uno. Las estrategias de lectura no pretenden desarrollar el programa de estudios, sino coadyuvar a la práctica de la lectoescritura libre, espontánea, autónoma.

El objetivo de este trabajo es promover la lectura por placer entre los docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción (TLR) en el COBAEV, mediante estrategias que favorezcan entornos para la práctica de la lectura y la escritura con base en el conocimiento didáctico.

I.I Marco conceptual

La lectura es una actividad que distingue al hombre, desarrolla el aprendizaje y la inteligencia, así como el sentido estético; también crea ambientes para la reflexión y el

análisis. Por la lectura el hombre desarrolla el razonamiento; su acervo cultural y lingüístico; y mejora las competencias comunicativas que le permiten una mejor interacción con la sociedad.

Al respecto, Cárdenas y Rodríguez (2008) señalan que la lectura acompaña a los seres humanos desde tiempos inmemoriales, propiciándoles la comunicación, el disfrute estético de la lengua y la escritura, así como el conocimiento de la historia, la adquisición de valores y el desarrollo social.

A partir de que la escuela se asume como un agente alfabetizador, asume también el compromiso social de preservar la cultura del conocimiento a través de la lectura y la escritura; de manera que institucionaliza las prácticas de enseñanza. Diseña un modelo educativo que le permite desarrollar una serie de contenidos programáticos durante un periodo escolar; sin embargo, de acuerdo con Lerner (2001) elaborar documentos curriculares es un fuerte desafío porque, además de las dificultades involucradas en todo trabajo didáctico, es necesario asumir la responsabilidad de la prescripción.

Desde la perspectiva curricular en el nivel medio superior o bachillerato, las competencias de comunicación están orientadas a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico. La finalidad de la materia de taller de lectura y redacción (SEP,2013) es desarrollar la competencia comunicativa del alumno al ejercitar los dos ejes o habilidades de la lengua: comprensión; leer y escuchar, y producción de textos; escribir y hablar.

El plan de estudio de la Dirección General del Bachillerato tiene como objetivos:

- Proveer al educando de una cultura general que le permita interactuar con su entorno de manera activa, propositiva y crítica (componente de formación básica).
- Prepararlo para su ingreso y permanencia en la educación superior, a partir de sus inquietudes y aspiraciones profesionales (componente de formación propedéutica);
- Promover su contacto con algún campo productivo real que le permita, si ese es su interés y necesidad, incorporarse al ámbito laboral (componente de formación para el trabajo).

Desde el punto de vista curricular, cada materia de un plan de estudios mantiene una relación vertical y horizontal con el resto, el enfoque por competencias reitera la importancia de establecer este tipo de relaciones al promover el trabajo interdisciplinario,

similar a la forma como se presentan los hechos reales en la vida cotidiana. Taller de lectura y redacción I, permite el trabajo interdisciplinario, en relación directa con el taller de lectura y redacción II y literatura I y II; pero establece una estrecha relación con el resto de asignaturas del mapa curricular.

En cuanto al proceso de enseñanza- aprendizaje, la práctica y el hábito de la lectura tienen un peso significativo en la formación de los jóvenes. Parte fundamental de esta actividad es la comprensión lectora, considerada como un proceso de interacción entre el escritor y el lector. Dicho proceso requiere de habilidades que permiten determinar la intención comunicativa del autor; identificar ideas principales y abstraer la esencia del texto, por lo que el dominio de la comprensión es elemento determinante para acceder al proceso de análisis, no sólo del contenido de un texto, sino de la interacción del hombre con su entorno.

Para Garrido (2000) un maestro, un alumno, un lector de literatura, al igual que los viajeros respetables, no deberían hablar sino de los barrios, las cascadas, los templos que han visitado; es decir de las obras que han leído.

La Ley General de Educación en el artículo 37, establece que:

La educación media superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes. Es posterior a la secundaria y se orienta hacia la formación integral de la población escolar compuesta, mayoritariamente, por jóvenes de entre quince y dieciocho años de edad, quienes reciben el servicio en instituciones federales, estatales, autónomas y privadas (1993, p.23).

A este tipo educativo se le otorga un papel importante en el desarrollo de nuestro país, en virtud de que debe promover la participación creativa de las nuevas generaciones en la economía, el trabajo y la sociedad, reforzar el proceso de formación de la personalidad en los jóvenes y constituir un espacio valioso para la adopción de valores y el desarrollo de actitudes para la vida.

I.2 Marco teórico

La pedagogía tradicional centra el proceso de la lectura y la escritura en el profesor, él decide cuándo y cómo leer; diseña instrumentos para obtener la información que él considera importante. El modelo pedagógico tradicional considera al estudiante como un sujeto al que hay que abonarle el conocimiento. Este tipo de modelo empírico se basa en la memorización de conceptos sin que se produzcan conocimientos. Los conceptos se toman acríticamente sin que se desarrollen otros conocimientos. Se desarrolla un pensamiento empírico que tiene un carácter clasificador, ordenador, el alumno se orienta por las cualidades externas del objeto y por propiedades aisladas. Esta tendencia pedagógica no considera cómo ocurre el proceso de aprendizaje en los alumnos; por tanto no considera las acciones que el estudiante debe realizar, ni controla cómo va ocurriendo ese proceso de adquisición del conocimiento. La evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado, los ejercicios evaluativos son básicamente reproductivos, por lo que el énfasis no se hace en el análisis y el razonamiento. El modelo tradicional del aprendizaje se mantiene en la actualidad de manera generalizada en la escuela.

La pedagogía liberadora, desarrollada a partir de los años 60, cuyo creador fue Paulo Freire es uno de los enfoques que más ha influido al abordar los problemas educativos de los grupos populares en América Latina. En sus concepciones se reflejan tanto las influencias de las corrientes pedagógicas de izquierda y de la filosofía personalista y existencialista del cristianismo como su propia participación en movimientos de oposición de su país.

La pedagogía liberadora sienta las bases de una nueva pedagogía en oposición a la tradicional, a través de técnicas para la enseñanza de la lectura y la escritura a los adultos; busca la reflexión y el cambio de las relaciones del individuo con la naturaleza y con la sociedad; el objetivo esencial de la educación que postula es liberar a la persona, no uniformarla ni someterla como se ha hecho tradicionalmente por el sistema de instrucción oficial.

La pedagogía de Freire es, conocida también como la pedagogía del oprimido; no postula modelos de adaptación, de transición ni de modernidad de la sociedad, sino modelos de ruptura, de cambio, de transformación total.

El método de alfabetización creado por Freire (1980) permite alfabetizar adultos en un plazo de tiempo más o menos corto, 40 horas aproximadamente. Tiene como finalidad hacer posible que el adulto aprenda a leer y escribir su historia y su cultura, su modo de explotación, que pueda conquistar el derecho a expresarse y decidir su vida.

Considera además el conocimiento como un proceso continuo; subraya el hecho de que cada conocimiento presupone una práctica, en consecuencia que ningún conocimiento es "objetivo" en el sentido de que esté dado exclusivamente por el objeto, de la misma manera que ningún conocimiento es neutro respecto a las diversas prácticas realizadas por los grupos humanos.

Freire hace énfasis en que su metodología no es referida al hombre, sino a su pensamiento-lenguaje, a los niveles de percepción de la realidad que lo rodea, y lo aplica tanto en la alfabetización como en la pos-alfabetización, a partir de las palabras generadoras y los temas generadores, respectivamente.

El constructivismo se centra en la adquisición del conocimiento y las nuevas tendencias que se dieron en las escuelas para el proceso enseñanza-aprendizaje que se convirtió en proceso aprendizaje-enseñanza, en el que la importancia del proceso se centra en el aprendizaje de los estudiantes y no en que el docente de clases magistrales. Por otro lado, las competencias construyen en los estudiantes el mejor desempeño para responder a las demandas del entorno. De manera que en algún momento estas corrientes se encuentran, pero la diferencia está en que el constructivismo se centra en la construcción de conocimientos, y las competencias emplean esos conocimientos y construyen otros para el dominio experto de tareas, contenidos, destrezas y procedimientos para dar soluciones y transferir experiencias, organizando, decidiendo y asumiendo responsabilidades.

Con la finalidad de fortalecer y consolidar la identidad del nivel medio superior; proporcionar una educación pertinente y relevante al estudiante que le permita establecer una relación entre la escuela y su entorno; así como facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas, uno de los ejes principales de la Reforma Integral es la definición de un Marco Curricular Común, que comparten todas las instituciones de bachillerato, apoyado en desempeños terminales; el enfoque educativo de desarrollo de competencias; la flexibilidad y los componentes comunes del currículum.

El enfoque educativo permite establecer en una unidad común los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el egresado de bachillerato debe poseer.

Dentro de las competencias a desarrollar, considera las genéricas; que son las que se desarrollarán de manera transversal en todas las asignaturas del mapa curricular y permiten al estudiante comprender su mundo e influir en él, le brindan autonomía en el proceso de aprendizaje y favorecen el desarrollo de relaciones armónicas con quienes les rodean.

Las competencias genéricas tienen dos usos en los planes y programas de estudio; uno vinculado a la educación básica y otro a la formación profesional en la educación superior.

Por otra parte, las competencias disciplinares básicas refieren los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Asimismo, las competencias disciplinares extendidas implican los niveles de complejidad deseables para quienes opten por una determinada trayectoria académica, teniendo así una función propedéutica en la medida que prepararán a los estudiantes de la enseñanza media superior para su ingreso y permanencia en la educación superior.

Por último, las competencias profesionales preparan al estudiante para desempeñarse en su vida con mayores posibilidades de éxito.

En palabras de Perrenoud (1998) “Una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarla es porque dispone a la vez de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas” (p.56).

Otros han profundizado en la definición:

Las competencias van más allá de las habilidades básicas o saber hacer ya que implican saber actuar y reaccionar; es decir que los estudiantes sepan qué hacer y cuándo. De tal forma que la Educación Media Superior debe dejar de lado la memorización sin sentido de temas desarticulados y la adquisición de habilidades relativamente mecánicas, sino más bien promover el desarrollo de competencias susceptibles de ser empleadas en el contexto en el que se encuentren los estudiantes, que se manifiesten en la capacidad de resolución de problemas, procurando que en el aula exista una vinculación entre ésta y la vida cotidiana incorporando los aspectos socioculturales y disciplinarios que les permitan a los egresados desarrollar competencias educativas. (Mastache, A. et al. 2007, p.74).

Por su parte, Hager (1996), hace una reflexión desde un punto de vista filosófico, sostiene que las competencias tendrán que ser holísticas en ciertos aspectos y atomistas en otros.

Indica que existen por lo menos cuatro sentidos importantes en que las normas de competencia integradas son holísticas: 1. Integra y relaciona atributos y tareas. 2. Las normas de competencia integradas se refleja en el requisito de que las acciones intencionales clave deben presentar el nivel adecuado de generalidad. 3. La naturaleza holística de dichas normas de competencia se deben también al hecho de que las tareas (o acciones intencionales) no son distintas ni independientes. 4. Las acciones intencionales implican lo que se llama “interpretación situacional”, es decir, la idea de que el profesional toma en consideración los diferentes contextos en que funcionan, lo cual es inherente a las normas de competencia. (p.173).

Uno de los problemas que actualmente enfrentan la mayor parte de los estudiantes que ingresan al bachillerato es la incapacidad para comunicarse, entendiendo por comunicación el proceso mediante el cual existe y se desarrolla la interrelación humana; dicho pensamiento sugiere a la necesidad del individuo comprender su entorno y expresar sus pensamientos, sentimientos e ideas en forma oral o escrita.

Respecto a las habilidades lectoras, Cooper (1990), indica que en la actualidad los estudios sobre lectura se concentran en los resultados de ésta mas no en su proceso, de ahí que resulte indispensable conocer las condiciones lectoras reales de los estudiantes en sus dos niveles, que de acuerdo a Golder y Gaonac’h (2002) se denominan lectura de bajo y lectura de alto nivel.

La lectura de bajo nivel para Solé (1992) se refiere a la decodificación automática de los signos gráficos; en cuanto a la lectura de alto nivel, ésta requiere de habilidades que permitan determinar la intencionalidad del autor, identificar ideas principales y abstraer la esencia del texto; estas habilidades son elementos determinantes para acceder al proceso de análisis, no sólo del contenido de un texto, sino de la información que le posibilitará al ser humano una mayor y mejor interacción con su entorno.

El conocimiento es el paradigma teórico; el qué hacer y el porqué, la capacidad es el cómo hacer. Y el deseo es la motivación, el querer hacer. Sin embargo, tanto el

conocimiento que implica un saber leer, como la capacidad, que supone movilizarse con soltura en el mundo de la lectura y sus objetos, pueden existir sin generar el hábito lector. Es el tercer elemento, el deseo o el querer leer, el que marca la diferencia entre los lectores habituales y los no lectores.

Rosenblatt (2000) manifiesta su profunda preocupación por los profesores que angustiados por los objetivos específicos de su disciplina, desestiman o no son conscientes de que abordan problemáticas sustanciales que hallan puntos colindantes con temas que pueden considerarse propios del dominio del sociólogo, filósofo, historiador o psicólogo.

La línea de investigación sobre el pensamiento del profesor surge hacia mediados de los setenta como parte de un movimiento crítico hacia la investigación de tipo experimental, que consideraba al docente como un ser estático, mecanicista, controlable en el contexto de una lógica unidireccional de proceso-producto que no atendía a la multiplicidad de factores que inciden en la planificación y actuación didáctica (Marcelo, 1987).

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta. Adquirir el código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores. A pesar de la importancia de la lectura, hay mucha gente que no sabe leer ni escribir; peor es el incremento de analfabetas funcionales, o de personas que al saber leer y escribir, no saben ni pueden usar esas habilidades para resolver problemas a los que se enfrenta en la vida diaria. La mayoría son adultos entre los 18 y los 35 años de edad que cuentan con un certificado escolar. Una causa del fracaso escolar, es el tratamiento didáctico de la lectura en la escuela. A pesar de ser un objetivo de primer orden, la enseñanza de la lectura es asignada a un área de lenguaje, a los primeros años escolares y a una metodología analítica y mecánica. Leer es más que comprender un texto. La lectura es un conjunto de destrezas que se utilizan según la situación.

El modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interacción entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Este proceso finaliza cuando el lector consigue formarse una representación mental del texto, según los objetivos que se haya planteado.

Antes de que el niño empiece a leer ya se formado algunas actitudes respecto a la cultura escrita. El aprendizaje de la lectura empieza mucho antes que la escuela y acaba con la vida. La comprensión es un camino sin final.

Antes de aprender a leer en casa y en la escuela, los niños realizan juegos y ejercicios de observación, memoria, atención y discriminación visual importantes para el desarrollo posterior de las habilidades de comprensión. Por consiguiente, la escuela debería transmitir una concepción real, variada y rica de lo que es la lectura, de cómo se hace, cómo se aprende, y cómo puede mejorarse siempre. La enseñanza de la lectura trasciende los objetivos escolares, el proceso de lectura comprende cada momento de la vida. Es necesario que la escuela diseñe mejores métodos que permitan el aprovechamiento de las habilidades lingüísticas y competencias comunicativas que poseen los estudiantes de todos los niveles.

1.3 Estado del arte

La actitud del docente como promotor de lectura determina la respuesta de los estudiantes y la manera en que éstos incorporan la lectura como elemento sustantivo en su vida. En el desarrollo de competencias lectoras, el docente debe asumirse como tal, de manera que al conocer a sus estudiantes debe partir de sus preferencias lectoras y a partir de ellas sugerir otros textos que coadyuven a su desarrollo lector.

Sainz (2005) presenta los resultados obtenidos en un proyecto integral de promoción de lectura en una institución educativa privada de la Ciudad de México, en el cual se evidencia la importancia que tuvo el docente como promotor.

Los directivos decidieron implementar un proyecto integral de formación de lectores. Con este fin se consideraron los siguientes elementos como factores indispensables para llevarlo a cabo: el acervo bibliográfico, el mediador. La libertad, el tiempo y el espacio para leer y compartir la lectura, un ambiente estimulante. Los cuatro factores mencionados se interrelacionan y son interdependientes, sin embargo, el elemento que motoriza el proceso de promoción es el adulto mediador, que tiende el puente entre el lector y el libro.

Con base en los elementos citados, el proyecto se desarrolló invitando al personal docente a asumirlo de manera voluntaria, llevando a cabo las siguientes acciones:

Se impartieron 40 horas de capacitación a los docentes, en las que se trataron temas diversos relacionados con la promoción de la lectura; se estableció una sala de lectura; se determinó un horario para que cada grupo acudiera una vez a la semana a este espacio, en el que se pudieran aplicar estrategias de animación a la lectura; la institución invirtió en la compra de una gran cantidad de materiales de lectura; se llevaron a cabo otras actividades de promoción de lectura.

Algunos de los principales resultados obtenidos: Un gusto generalizado por leer con fines recreativos; mayor interés por acercarse a la literatura por encima de los libros informativos; conocimiento de diferentes portadores de textos; conocimiento de diversos géneros literarios; conocimiento y reconocimiento de autores y obras. Cambio en los hábitos, dejaron de visitar la biblioteca exclusivamente con fines de investigación para los trabajos escolares, para acercarse a buscar materiales de lectura recreativos; mayor frecuencia en las visitas. Mayor participación; mejores y mayores periodos de atención. Mejora en la comprensión lectora, incremento en su vocabulario; mejora en su expresión oral; mayor confianza en sí mismos; mejora en la utilización del lenguaje escrito y reconocimiento de su uso social; mejora en su propia lectura en voz alta; aumento de sus conocimientos culturales y enciclopédicos; una relación más cercana y afectiva con el docente. Interés y entusiasmo por el período de tiempo diario destinado a la lectura en voz alta, Aprovechamiento del tiempo sobrante al terminar un trabajo, dedicándolo a la lectura por placer.

El proyecto integral en la formación de lectores requiere de capacitación especializada para que el docente, desarrolle las habilidades lectoras que le permitan diseñar un programa de promoción en el salón de clases, asimismo cuente con las herramientas técnicas-pedagógicas para alcanzar los objetivos que se requieren alcanzar.

En un reciente estudio de la OCDE, España aparecía en los últimos puestos en la comprensión del lenguaje oral y escrito, entre otras disciplinas. Este hecho pone de manifiesto la importancia de conocer de qué factores personales psicológicos e instruccionales pedagógicos depende dicha comprensión, se describen tanto las características del proceso de comprensión lectora y los factores motivacionales y cognitivos responsables de las diferencias individuales en la comprensión, como las formas de entrenar la comprensión lectora pueden contribuir a motivar a los alumnos para leer

tratando de comprender y mejorar la comprensión de textos narrativos y expositivos. Finalmente, se indica también cómo puede facilitarse la comprensión a la hora de escribir los textos escolares.

La lectura es, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto. La motivación y los procesos son los dos pilares sobre los que se gravita la comprensión.

Estos dos pilares se apoyan el uno en el otro, sosteniéndose recíprocamente. Una motivación inadecuada lleva a leer de forma asimismo inadecuada. Los procesos de lectura poco eficaces, al impedir que el sujeto experimente que comprende, hacen que la lectura resulte una actividad poco gratificante, incluso que produce aversión, lo que lleva al abandono.

La motivación y el proceso lector se sustentan en el entorno en que se aprende a leer y se desarrolla la lectura. Las personas no aprendemos a leer en el vacío, sin la mediación de los adultos, sino que lo hacemos en el entorno creado por los textos e influidos por el contexto que incita a leerlos. Será preciso, examinar el modo en que dicho entorno facilita o dificulta la existencia de una motivación adecuada y de procesos eficaces.

De acuerdo con Kintsch y van Dijk (1978) el lector debe aplicar distintas estrategias para simplificar la información: La selección implica dejar de lado las ideas que constituyen detalles accesorios y no necesarios para comprender una proposición en una secuencia; la generalización o sustitución de varias proposiciones por una más general presente en el texto que las representa a todas, y la construcción o sustitución de una secuencia de proposiciones por otra no presente en el texto pero que sintetiza el significado de las mismas.

Criterios que deben guiar la enseñanza de la lectura de cualquier tipo de texto que tienen que ver con cuatro facetas del proceso de enseñanza: El entorno que hay que crear antes de la lectura de un texto para dar significado a esta actividad; el tipo de objetivos que hemos de conseguir con la enseñanza de la lectura; las estrategias docentes que permiten conseguir esos objetivos, teniendo en cuenta el modo en que aprendemos; los apoyos que cabe proporcionar a la hora de presentar los textos que van a utilizarse para la lectura y

dentro de los cuales incluimos no sólo los específicamente diseñados para su uso en la enseñanza de la lectura, sino cualquier texto escolar.

El problema de la enseñanza de la lectura está asociado a la necesidad de plantear modos alternativos de evaluación, así como al diseño de materiales didácticos que permitan nuevas formas de trabajar y evaluar.

La Asociación Internacional de Lectura (IRA por su sigla en inglés) está convencida de que es mucho lo que se puede hacer para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de las nuevas Competencias que necesitarán en su futuro. Creemos que los estudiantes tienen el derecho a: Maestros que sean hábiles en el uso efectivo de TICs para la enseñanza y el aprendizaje. Currículos de Lenguaje que integren las nuevas competencias de las TICs a los programas de enseñanza. Enseñanza que desarrolle las competencias críticas, esenciales para hacer uso efectivo de la información. Prácticas de evaluación en competencias que incluyan leer en Internet y escribir utilizando software para procesamiento de texto; oportunidades para aprender el uso seguro y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y Acceso igualitario al TICs. Qué podemos hacer para tener la seguridad de que los estudiantes van a estar preparados para las habilidades que les requiere el futuro (IRA) recomienda lo siguiente:

Recomendaciones para los Maestros: Aprovechar plenamente oportunidades de desarrollo profesional en Tecnologías tales como Internet; integrar sistemáticamente Internet y otras TICs conscientemente dentro del currículo de Lenguaje, especialmente para el desarrollo de las competencias críticas esenciales que conduzcan a la utilización efectiva de la información; explorar las estrategias y recursos de enseñanza utilizados por otros maestros en el Internet; ofrecer acceso equitativo a la tecnología a todos los estudiantes de su aula de clase; garantizar la seguridad de los niños cuando se haga uso de Internet en el aula de clase; leer con regularidad publicaciones profesionales impresas; libros, revistas y publicaciones en línea para estar actualizado en investigaciones e ideas prácticas de cómo usar la tecnología para mejorar el aprendizaje de competencias en los estudiantes; afiliarse a listas de correo electrónico para intercambiar ideas sobre estrategias efectivas de enseñanza.

Recomendaciones para los Padres: Averiguar en qué forma su distrito escolar y la escuela de sus hijos integran las TICs al currículo de lectoescritura; apoyar las iniciativas

del distrito escolar para suministrar recursos Tecnológicos actualizados y desarrollo profesional en el uso efectivo de TICs. Supervisar el uso de Internet en el hogar, especialmente cuando son niños pequeños. Conocer sitios y software apropiados para la edad, para utilizarlos en el hogar y en las escuelas.

Recomendaciones para formadores de maestros. Integrar modelos de enseñanza efectivos que utilicen Internet y otras tecnologías en los programas de preparación para la educación del área de Lenguaje. Mostrar a los maestros que se encuentren tanto en formación como en servicio, a través de su propia práctica, la manera como las nuevas competencias en TICs son un componente esencial del currículo de Lenguaje. Ofrecer a los maestros en formación oportunidades para que practiquen en experiencias de la vida real, la utilización de las TICs adecuadas para la edad, con estudiantes de Básica y Media. Incluir recursos en línea dentro de su currículo de instrucción. Abogar para que su institución de educación superior adquiera y ponga a disposición recursos Tecnológicos para utilizar en sus clases de formación de maestros.

Recomendaciones para Administradores de Escuelas. Asegurar que el 30% del presupuesto de Tecnología de su distrito escolar se dedique al desarrollo del profesorado en la enseñanza del uso efectivo de la Tecnología para el aprendizaje. Ofrecer el tiempo necesario para que los maestros desarrollen destreza en estas nuevas competencias de las TICs. Desarrollar políticas de uso aceptables que garanticen tanto a maestros como a estudiantes, un fácil acceso a los mejores recursos de información. Apoyar a los maestros que buscan desarrollar sitios Web de su clase para organizar los recursos y publicar el trabajo de los estudiantes; alentarlos para que publiquen estos sitios en los servidores del distrito escolar. Abogar por la inclusión de Internet y otras Tecnologías dentro de las evaluaciones de lectura y de escritura del estado. Abogar para que las escuelas tengan un asesor en tecnología, Tecnólogo Educativo, que pueda ayudar a los maestros a implementar las TICs en la enseñanza de competencias que imparten en su aula de clase.

Recomendaciones para las Personas que hacen las Políticas. Apoyar iniciativas que garanticen el acceso a Internet en las escuelas y bibliotecas. Apoyar las iniciativas que ofrezcan financiación para el desarrollo profesional y la educación de los maestros en la integración de Internet y otras Tecnologías en el currículo de Lenguaje. Asegurar que las nuevas competencias de Internet y otras TICs, se integren dentro de las evaluaciones de

habilidades en lectura y escritura. Expandir las definiciones de lectura para que incluyan la localización, evaluación crítica, uso y la comunicación de información, en ambientes de Red tales como el Internet.

Recomendaciones para Investigadores: Hacer aportes en el área que cada quien domina, a la investigación de los usos efectivos de las TICs, con el objeto de informar bien tanto a quienes formulan las políticas como a los educadores, sobre la mejor manera de apoyar las nuevas competencias. Examinar cuidadosamente la forma en que están cambiando las definiciones de alfabetismo y las implicaciones de estos cambios para la investigación y el desarrollo. Realizar investigaciones que identifiquen nuevas destrezas, estrategias e ideas esenciales, para el desempeño exitoso del alfabetismo en las diferentes Tecnologías de Información y Comunicación. Llevar a cabo investigación que identifique estrategias de instrucción efectivas para desarrollar la destreza en diferentes Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Los cambios en el alfabetismo tienen lugar a una velocidad asombrosa; ninguna otra de las tecnologías que requieren nuevas competencias ha entrado en los salones de clase tan rápidamente, las TICs incorporan las capacidades más potentes de información y comunicación que se hayan visto, posibilitando el acceso a gente y a información de maneras y a velocidades que nunca antes se pensaron posibles. Dichos cambios tienen implicaciones importantes para la enseñanza, la evaluación y la investigación. La comunidad alfabetizada necesita dirigir su atención con rapidez hacia estos profundos cambios.

¿Cuál es el futuro de la lectura en la era de la electrónica? ¿Y el de los libros? Las nuevas maneras de leer practicadas por nuevos lectores están cambiando el concepto tradicional de lectura. Las nuevas tendencias en la lectura son un desafío para investigadores, docentes y autoridades, quienes deben enfrentarse a la necesidad de preocuparse por la educación literaria y al desafío de crear un nuevo lector: un buen lector, un lector literario.

Aunque nunca se ha leído tanto como ahora ni nunca han existido tantos lectores, leer no está de moda; al contrario, es una actividad muy poco valorada por la sociedad, por los medios de comunicación y, por los jóvenes.

Mucha de la lectura que se practica es instrumental; se lee más como fuente de información que como fuente de conocimiento. El lector tradicional, lector de libros, lector competente, lector literario que, además, se sirve de los nuevos modelos de lectura, como la lectura en internet. El lector nuevo, el consumidor fascinado por las nuevas tecnologías, enganchado a la red, que sólo lee en ella: información, divulgación, juegos, que se comunica con otros, chatea, pero que no es lector de libros, ni lo ha sido tampoco antes.

Sin lectores no habrá libros de ningún tipo. Muchos aseguran que no desaparecerá el formato de libro convencional y tampoco el lector tradicional de libros; A diferencia de los nuevos soportes de lectura, un libro, en su formato convencional, cualquier lector puede, potencialmente, disfrutarlo dependiendo sólo de su vista y de su inteligencia.

Hay una crisis de cierto tipo de lectura porque hay una crisis de cierto tipo de lector: la lectura cambia como consecuencia del cambio en las capacidades y las competencias de los lectores.

Los planteamientos didácticos de la literatura exigen también cambios, porque no es lo mismo formar al alumno para que pueda apreciar y valorar las obras literarias, receptiva e interpretativamente, que transmitirle una serie de conocimientos sobre las obras literarias y sobre sus autores.

Los modelos de lectura del siglo XXI, requieren de un nuevo modelo de instituciones, de políticas educativas encaminadas a preparar docentes con herramientas tecnológicas, capaces de formar a los nuevos ciudadanos de la cultura escrita; ciudadano lector, lector competente y crítico, capaz de acceder por sí mismo a los textos, no sólo recibirlos, que pueda leer, interpretar y producir diferentes tipos de textos para una sociedad que se expresa y comunica en la diversidad.

1.4 Caracterización del proyecto

El proyecto de intervención en el COBAEV, surge por la necesidad de abrir espacios para la lectura por placer entre los 110 docentes que imparten la materia de Taller de Lectura y Redacción en 70 planteles del estado. Se desarrollará a través de diversas estrategias de lectura: presentaciones de libros, talleres de cuenta cuentos, círculos de lectura en voz alta, narración oral. Los docentes que participarán cuentan con carreras universitarias diversas,

pero tienen relación con el manual de perfiles profesionales que determina su contratación y permanencia en la institución.

El proyecto de intervención está diseñado de manera que la información obtenida en cada plantel, permita conocer la situación que guarda el COBAEV en su conjunto. En un primer momento tomará la forma de programa piloto; posteriormente se aplicará a las ocho zonas del estado y participarán los docentes de los 70 planteles.

Los resultados que se esperan en el corto plazo, tienen que ver con el desarrollo de competencias para que los docentes lleven a cabo la lectura por placer y se conviertan en promotores de lectura con sus estudiantes, esto permitirá de acuerdo con Lerner (2001) formar practicantes de la lectura y la escritura y no solo sujetos que puedan “descifrar” el sistema de escritura.

También se espera que los docentes intercambien todo tipo de lecturas y estrategias a través de un blog que diseñará la Jefatura de Materia. Adicionalmente podrán cumplir los propósitos comunicativos que establecen los programas de estudio de Taller de Lectura y Redacción de primero y segundo semestres.

La experiencia obtenida podrá compartirse con docentes de otros Colegios de Bachilleres del país.

II. Planteamiento del proyecto

II.1 Delimitación del problema

El problema que se abordará en este proyecto es la escasa lectura literaria en los docentes que imparten la materia de lectura y redacción, en primero y segundo semestres de bachillerato.

Los docentes del COBAEV integran academias por asignatura, mismas que tienen entre sus funciones el intercambio de experiencias didácticas para la planeación, desarrollo y evaluación de los programas de estudio.

Este proyecto de intervención pretende coadyuvar a la mejora en el manejo de estrategias para promover la lectura por placer entre los profesores de la Academia de Taller de Lectura y Redacción para que su labor como promotores de lectura desde el salón de clases tenga un mejor impacto entre los estudiantes del COBAEV.

Los programas de capacitación y formación docente en la institución, han soslayado el conocimiento didáctico y la experiencia acumulada en las academias docentes; por lo que este proyecto considera el diseño de un programa de capacitación docente que contribuya a incrementar el gusto por la lectura literaria.

El eje de la capacitación es la lectura por placer entre los docentes que imparten la materia y será coordinada por la Jefatura de Materia perteneciente al Departamento de Servicios Docentes.

Las acciones se realizarán a partir de enero de 2015 en el periodo que comprende la fase intersemestral. Durante el desarrollo del curso los docentes conocerán obras y autores clásicos y contemporáneos; así como géneros literarios mediante lecturas gratuitas e intercambiarán los textos leídos, así como opiniones y sugerencias para instrumentar estrategias de lectura en el salón de clases.

II.2 Justificación

Los docentes de TLR, conocerán cartografías literarias y técnicas de animación que favorezcan su desempeño como lectores.

El programa coadyuvará en la formación de promotores de lectura.

La capacitación docente tendrá un impacto en los programas institucionales y se podrá transferir a subsistemas pares de nivel medio superior.

Mejorará el desempeño docente.

Se contará con elementos objetivos para promover la mejora continua en la promoción de la lectura.

Garrido (1999) afirma que el buen lector se hace, no nace. Cada docente debe ser un promotor de lectura por vocación y no por decisión; sin embargo, es importante que cuente con un conocimiento didáctico para acercarse primero a la lectura y después promoverla en sus estudiantes.

La promoción de la lectura entre los docentes del COBAEV, está sustentada en el enfoque basado en competencias; involucra una serie de secuencias didácticas diseñadas para que se apliquen desde dentro hacia fuera del salón de clases; evidencias de aprendizaje significativo e instrumentos de evaluación auténtica. Asimismo pretende concretar una serie de competencias docentes que el programa de estudios deja al margen del currículum.

Diseño encuesta de diagnóstico		X	X										X	Encuesta
Actualización de base de datos		X				X								Interrogatorio
Presentación del programa de intervención				X										Programa
Diseñar el taller de pronación de la lectura	X	X												Guía didáctica
Dar seguimiento a las actividades programadas	X								X					Reportes

III. Diseño metodológico

III.1 Aspectos generales

El proyecto de intervención se llevará a cabo a partir de enero de 2015, iniciará como un programa piloto en 10 planteles de la zona centro del estado; participarán 15 docentes que imparten la materia en primer semestre de bachillerato. A partir de agosto de 2015, se aplicará a los 70 planteles del COBAEV y participarán 110 maestros que constituyen la Academia de Taller de Lectura y Redacción.

El trabajo colegiado es un medio para conformar un equipo académico capaz de dialogar, acordar, compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas sobre la lectura por placer en un clima de respeto y tolerancia. Cada grupo de trabajo colegiado se constituye con el conjunto total de profesores que imparten la asignatura. Los grupos de trabajo colegiado sesionarán periódicamente de acuerdo con las necesidades propias de cada plantel, por lo que se establecerán reuniones previas al inicio del cada semestre, con el propósito de planear las lecturas a desarrollar y evaluar los logros del semestre anterior.

III.2 Estrategia específica

El proyecto de lectura y escritura que se pretende instrumentar, forma parte de una estrategia en la que se cumplen tres funciones: diagnóstica, de retroalimentación y de verificación del logro de los objetivos.

Diagnóstica: a través de un cuestionario de preguntas abiertas, proporcionará información sobre cada docente: perfil profesional, 'preferencias lectoras, tiempo dedicado a la lectura, entre otras.

De retroalimentación: permitirá identificar oportunamente logros, necesidades de lectura y los problemas que se presenten durante el desarrollo del proyecto de intervención, con el fin de reorientar las acciones que lo requieran.

Verificación del logro de objetivos: permitirá conocer la puesta en operación del proyecto de intervención, para lo cual se obtendrá información sobre el grado en el que se cumplieron los objetivos, así como los factores y condiciones que incidieron en los alcances y limitaciones de los mismos.

La estrategia de operación a desarrollar comprende una etapa de planeación, en la que a su vez habrá una etapa de sensibilización, así como la organización de las tareas y preparación de los docentes; obtención o recolección de datos, interpretación o procesamiento de la información obtenida, determinación de parámetros y análisis e integración de los resultados.

III.3 Aspectos técnicos

Se diseñarán instrumentos para obtener información objetiva; construir indicadores educativos y partir de los existentes para conocer los avances que resulten de la aplicación. La materia indispensable de la que está hecho el proyecto de intervención, es el acervo bibliográfico que deberá responder al grupo de edad promedio de los participantes en el que se concretarán los objetivos.

El espacio físico que se requiere es un salón con iluminación natural e instalaciones eléctricas. Asimismo se hará uso de material impreso, plan de trabajo, cronograma, formatos de seguimiento, cuestionarios, entre otros.

Referencias

- Cárdenas y Rodríguez. (2008). Aspectos teóricos conceptuales dirigidos a la promoción de la lectura en niños y jóvenes. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 39, 3-14.
- Cooper, J. (1990) *Cómo mejorar la comprensión lectora*. España: Visor/MEC
- Freire, P. (1980). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Garrido, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace*. México: Paidós.
- Garrido, F. (2000). *Para leerte mejor: mecanismos de la lectura y la formación de lectores*. México: Planeta.
- Golder y Gaonac'h. (2002). *Leer y comprender*. México: Siglo XXI .
- Hager, P. (1996). *Conceptions of competence*. University of Technology, Philosophy of Education society, Sydney Australia.
- Kintsch y Dijk, (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. USA: Academic Press.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley General de Educación. Vol. II, Diario Oficial de la Federación, No. XLVII Gobierno Federal, México. (1993).
- Marcelo, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.
- Mastache, A., et al. (2007). *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Perrenoud, P. (1998). *Construiré des compétences des l'école*. Paris: ESF.
- Rosenblatt, L. (2000). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sainz, L. (2005) La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. *Revista de Educación*, 357-362.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa de Estudio. Taller de Lectura y Redacción I*. México: DGB.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. España: Graó.

Bibliografía

- Ausubel, D. (1973). *The psychology of meaningful verbal learning. An introduction to school learning*. USA: Grune and Straton.
- Acevedo, A. (2002). *Aprender Jugando I, dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría*. México: Limusa Noriega Editores.
- Barnes, D. (1992). *From Communication to Curriculum*. London: Penguin.
- Birkerts, S. (1999). *Elegía a Gutemberg. El futuro de la lectura en la era electrónica*. España: Alianza.
- Chambers, A. (1996). *The Reading Environment*. Canadá: Pembroke Publishers.
- Davis, D. (1981). *Teachers as curriculum evaluators*. Sydney: George Allen and Unwin.
- Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fielding, J. L. & Fielding N. G. (1986). *Linking data*. E.U: Sage.
- Fulland, M. (1982). *The meaning of educational change*. E.U: Teachers College Press.
- Foucault, M. (1997). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Gómez, M. et al. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.
- Gimeno, J. (2002) *.Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*, México, SEP, FCE.
- Pennac, D. (2001). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía*. Argentina: Colihue, Biblioser.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario

El objetivo de este cuestionario es actualizar la base de datos relacionada con sus datos personales. Asimismo nos permitirá conocer sus preferencias lectoras para instrumentar una serie de acciones encaminadas a desarrollar un programa para promover la lectura en el COBAEV. La información obtenida es de carácter confidencial y quedará bajo responsabilidad de la Dirección Académica del COBAEV.

1. Nombre: _____

2. Plantel: _____ 3. Zona: _____

4. Perfil profesional: _____

5. Asignaturas que imparte: _____

6. Nivel de estudios: _____

7. Cuenta de Outlook: _____

8. Tiempo diario aproximado que dedica a la lectura: _____

9. Qué tipo de textos lee:

_____ Informativos

_____ Literarios

_____ Científicos

_____ Culturales

_____ Sociales

_____ Técnicos

_____ Otros (especifique cuáles) _____

10. Formato de su preferencia: Digital _____ Impreso: _____

11. Justifique su respuesta: _____

12. Para usted qué significa leer: _____

13. Mencione el último libro que ha leído: _____

14. Qué tipo de textos le gustaría leer: _____

15. Qué libro recomendaría a sus compañeros docentes: _____

16. Mencione 3 obras literarias o autores que le gustaría leer:

I. _____

II. _____

III. _____

17. Tiempo aproximado que dedica a ver televisión: _____

18. Tipo de programas televisivos que prefiere: _____

19. Cuenta con algún dispositivo electrónico con acceso a internet: _____

20. Especifique cuál o cuáles: _____

Muchas gracias por su participación, sus respuestas son muy importantes para tomar
decisiones en el corto plazo.

Xalapa, Ver., 26 de enero de 2015.

Josefina Ramírez Arias

Jefa de Materia de Taller de Lectura y Redacción