Transformación, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, mayo-agosto 2015, 11 (2), 99-109

Enfoque de competencias de la comprensión lectora y acción tutorial en la educación primaria

Reading comprehension competency approach and the role of tutors in primary education

M. Sc. María Gabriela Luna Pérez
gabrielamoon39@gmail.com
Instituto Oriente de Puebla

Dr. C. Silvia Colunga Santos
silvia.colunga@reduc.edu.cu
Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz"

Luna Pérez es egresada de la Licenciatura en Educación Primaria en el Colegio Esparza y Máster en Ciencias de la Educación por la Universidad de Camagüey (2007). Es titular de primaria desde hace 10 años en Puebla, México. Actualmente cursa un programa de formación doctoral tutelar con la Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz", de Camagüey, Cuba. **Colunga Santos** es Profesora Titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación (CECEDUC). Psicóloga por su formación inicial, tiene un Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Es vicepresidenta del tribunal de grado científico de dicha especialidad en la zona oriental y ha sido reconocida por su desempeño en la formación de doctores en Cuba y el extranjero.

RESUMEN

La enseñanza de la lectura y el logro de su comprensión por los escolares han sido objeto de numerosas investigaciones y frecuentemente enfocado como desarrollo de habilidades. En los últimos años se ha venido abriendo el enfoque de formación por competencias. Este artículo tiene como objetivo describir una propuesta en la que la enseñanza de la lectura en la educación primaria se realiza mediante la acción tutorial y se enfoca como el desarrollo de una competencia. A partir de los aportes de Tobón en la descripción de la estructura de las competencia se propone la acción tutorial como una alternativa para trabajar la competencia comprensión lectora garantizando el éxito mediante modelos integrales de acompañamiento personalizado profesional y entornos de aprendizajes adecuados que permitan cubrir los objetivos pedagógicos planteados. La competencia comprensión lectora incluye para su trabajo una serie de habilidades, destrezas, valores, actitudes y capacidades tanto por el lector como por el tutor. En el artículo se describe de manera detallada el proceso de formación y desarrollo de esta competencia.

Palabras clave: comprensión lectora, acción tutorial, competencia

ABSTRACT

The teaching of reading and reading comprehension by the students has been the object of study of several researchers and has been frequently approach as a process of developing skills. In recent years a new competence approach has become popular. This article is aimed at describing a proposal for teaching reading at primary

education by means of tutors focusing competence development. Taking Tobon's contribution in the description of competency structure as starting point, the role of tutors is viewed as an alternative for developing reading comprehension competence by means of comprehensive models under professional guidance in a suitable learning environment that favors the fulfillment of the pedagogical objectives set in advance. The reading comprehension competence described includes skills, abilities, morals, attitude and capacities of pupils and tutors involved. The article fully describes the training and developing process of reading comprehensions competence.

Key words: reading tutorial, reading comprehension, competence

Leer un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es condición indispensable para superar con éxito la escolaridad obligatoria y para el desenvolvimiento del individuo en las sociedades letradas. Este tema (la lectura) y las formas de aprender y enseñarla ha resultado en todos los tiempos una cuestión polémica, ahora bien, es preciso señalar que cualquier opción o perspectiva teórica coinciden en la importancia de la comprensión de todo aquello que se lee. (Kaufman y Rodríguez, 1993; Lerner, 2007). El estudio de la lectura como proceso y de su enseñanza en la escuela ha sido objeto de numerosas investigaciones y simposios (Caballero, Fontes y Galdos, 2014; Montejo, 2006; Hernández, 2004; Goodman, 1982). Paralelamente se ido abriendo paso la teoría de las competencias y las descripción de su estructura hecha por Tobón (2010, 2008, 2006 y 2005).

En cualquier circunstancia el papel del tutor como más capaz (Vigotsky, 1996) juega un papel de incuestionable importancia en la enseñanza de lectura. Este artículo tiene como objetivo describir una propuesta de la competencia comprensión lectora desde el accionar tutorial, la cual parte de un estudio diagnóstico que evidencia la necesidad de adoptar un nuevo enfoque en el tratamiento de la comprensión lectora. La propuesta es concebida a partir de la asunción de la metodología para describir las competencias dada por Tobón (2006), la cual identifica componentes constitutivos de cada una de las unidades que conforman la competencia. Este nuevo enfoque denota relaciones no antes tratada en relación a la formación y desarrollo de la competencia comprensión lectora. Para ello, se devela la utilidad del acompañamiento tutorial en educación primaria, en aras de favorecer la comprensión lectora de niños, desde un enfoque de competencias.

Materiales y métodos

Se realizó un estudio a partir del empleo de los métodos empíricos entrevistas, encuestas, observación y registro de evidencias y del nivel teórico histórico-lógico, analítico-sintético (basado en el estudio de la literatura especializada sobre la temática) y el de modelación para la descripción de la competencia comprensión lectora desde la acción tutorial.

La entrevista se realizó a siete maestros para determinar las insuficiencias en el proceso docente educativo del Español en los alumnos de la primaria del Instituto Oriente de Puebla. De igual manera se entrevistaron 72 alumnos para hacer un diagnóstico de las deficiencias en la lectura y su comprensión.

La encuesta develó el estado de la comprensión lectora en los estudiantes educación básica primaria seleccionados. La observación y el registro de evidencias permitieron comprobar en qué medida los docentes aprovechan las potencialidades de las disciplinas para darle tratamiento a la lectura y su comprensión. La aplicación de los métodos del nivel teórico posibilitó generalizar aspectos esenciales en relación al tratamiento de la comprensión lectora en la Educación Básica mexicana a partir del modelo estructural de la competencia aportado por Tobón (2006).

Resultados y discusión

La aplicación de los métodos empíricos a informantes claves, las observaciones y la elaboración de registros de evidencias a estudiantes y maestros evidenciaron el poco interés por la lectura manifestado por los alumnos; dificultades para comprender sobre qué tratan los textos leídos y tendencia a tener como expectativa que él o la docente les explique al respecto; los docentes coinciden en su totalidad, en lo referido a que hay insuficiencias en la comprensión lectora por parte de los alumnos y falta de dominio, por los docentes, respecto a criterios pedagógicos y didácticos, que limitan el empleo de métodos y estrategias variadas para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos.

Los métodos del nivel teórico permitieron acreditar que los estudios precedentes en relación a la comprensión lectora en educación primaria, abundan en el lector, el texto, el contexto, y en la actividad conducente a la lectocomprensión. Sin embargo, el cómo se realiza el acompañamiento del niño lector, el alumno de educación primaria, para el fomento de la comprensión lectora como competencia básica ha sido muy poco estudiado.

El estudio de la literatura especializada sobre el tema atestigua que la sociedad mexicana es considerada como una sociedad que no lee (Informe del Programa for International Student Assessment, 2011)[1]. En la sociedad mexicana las competencias lectoras se ubican, como promedio, por debajo del nivel dos, de cuatro que existen. (Planes de estudio de Educación Básica, 2011); investigaciones de organismos internacionales, apuntan que, desafortunadamente, México es uno de los países que está lejos de alcanzar un nivel educativo del mundo desarrollado académicamente ya que una proporción significativa de estudiantes de nivel básico, medio y superior no ha logrado el mínimo de comprensión lectora esperada. (UNESCO, 2010; OCDE[2], 2010; OEA, 2009).

Se consideró necesario, además, triangular los instrumentos aplicados, lo cual permitió plantear que los maestros deben dar solución a los problemas de comprensión lectora que presentan sus alumnos y que estos necesitan tener de manera permanente una orientación personalizada en cuanto a la motivación, cognición y a los procesos involucrados, ya que a la mayoría de los alumnos se les dificulta comprender lo que leen. Para ello, solicitan la acción de un maestro-tutor que acompañe al estudiante durante el

[1] El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Program for International Student Assessment) se basa en el análisis del rendimiento de estudiantes a partir de unos exámenes que se realizan cada tres años en varios países con el fin de determinar la valoración internacional de los alumnos.

[2] La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) se encarga de la realización de pruebas estandarizadas a estudiantes del nivel básico. Es considerado como un sistema "objetivo" de comparación.

proceso de aprendizaje y formación de la personalidad, propósitos abordados por la Secretaría de Educación Pública de México, pero que no se cumplen cabalmente, ni existe una ruta que devele el cómo lograrlos.

Otro aspecto de singular importancia resultan las carencias epistémicas en el papel del tutor como mediador de la comprensión lectora de los escolares, desde una perspectiva de competencias, lo cual continúa siendo un ideal no materializado en el contexto mexicano. En tal sentido, la orientación de carácter académica desplegada por los tutores debiera acentuar esta arista, en aras de una formación más integral de los alumnos.

Todo lo anteriormente planteado demostró que aunque la comprensión lectora es un tema que ha estado presente en investigaciones realizadas a lo largo de los años, todavía no es un tema resuelto. Por ello, la autora de este artículo aborda la comprensión lectora con un enfoque de competencias desde la acción tutorial, definida esta última, como un proceso de acompañamiento durante la formación de los alumnos, que se lleva a cabo mediante la atención personalizada. Algunos de sus objetivos son la solución de los problemas escolares y el mejoramiento de la convivencia social.

La competencia comprensión lectora en la educación primaria se da a través de procesos de lectura donde se desarrollan habilidades, capacidades, destrezas, valores y actitudes antes, durante y después de la lectura donde el lector interactúa con el texto; ya que es una competencia cognitiva. Se elabora un significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el alumno-lector.

Como parte de esta investigación se decidió describir la competencia comprensión lectora desde la acción tutorial. Para su descripción se siguió el criterio de Tobón (2006; 2008) quien distingue como componentes estructurales a las unidades de competencia, elementos de competencia, indicadores o criterios de desempeño y saberes esenciales vinculados a la competencia (cognitivos, procedimentales y afectivo-motivacionales).

A partir del análisis bibliográfico y la sistematización teórica realizado por la autora, se llegó a determinar tres unidades de competencia, estas son: *Interacción lector-texto-contexto; decodificación de texto y reconstrucción del texto.*

Seguidamente se procede a describir cada una de las unidades de competencia, con sus correspondientes componentes:

Unidad 1: Interactuar con el texto y el contexto para la construcción de significados a partir de los nexos establecidos que permitirán la comprensión lectora.

Se define como el proceso de construcción de significados, a partir de los nexos establecidos entre los tres factores que, juntos determinan la comprensión. Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, son relativos; es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo a la realidad interior, a su experiencia previa, a su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional y la realidad del entorno entre otras circunstancias influyentes.

Los elementos que corresponden a esta unidad de competencia son:

- Leer, interrogándose activamente en vínculo con el texto.
- Conocer la intención del texto, su estructura y contenido.
- Evocar o deducir el significado de las palabras, favoreciéndose la imaginación del lector.
- Buscar el significado de las palabras desconocidas que formen parte del texto.
- Construir significados, basándolos en las experiencias previas del lector.
- Asignar un sentido del texto.
- Conectar las nuevas ideas contenidas en el texto con las ideas previas del lector.
- Potenciar la capacidad de observación, atención y concentración.

Por su parte, los indicadores de desempeño correspondientes se relacionan a continuación:

- Distinguir y analizar la información relevante inserta en los textos.
- Entender el contenido de la lectura.
- Disfrutar de las diversas lecturas a las que se expone.
- Reconocer la importancia de la lectura para la sociedad y la propia persona (el educando-lector)
- Hacer de la lectura un hábito.
- Comprender como lector la estructura, contenido y propósitos de la lectura.
- Dominar progresivamente los textos, cada vez más complejos, captando su significado.

Los saberes asociados a esta unidad de competencia, se agrupan de la siguiente manera.

Cognitivos:

- Determinación de la clase de palabra, por ejemplo: verbo, adjetivo, sustantivo, adverbio, etc.
- Aumento del vocabulario y mejora de la ortografía.
- Delimitación de ideas previas acerca del texto.
- Determinación de nuevos contenidos explícitos o implícitos en el texto.
- Establecimiento de asociaciones, entre palabras, oraciones y párrafos referidos al texto extrapolarlas a nuevas situaciones.

Procedimentales:

- Procedimiento del texto a través de la acción de inferir, al develar lo que no está explícito en el texto por medio de la asociación, la explicación y la predicción.
- Elección de la información relevante y resaltarla, haciendo uso del subrayado, el empleo de trazos o colores, entre otros recursos.
- Utilización de interrogantes relativas al texto que versen sobre el qué, para qué, cómo, dónde y el porqué del contenido.
- Relectura, dirigida a repetir el contacto con la información.

Afectivo-motivacionales:

- Interés por el texto, su lectura y comprensión.

- Gratificación y estímulo relativo a la actividad intelectual-científica.
- Desarrollo de la voluntad propia, orientada a la lectura.
- Aprovechamiento de las potencialidades, emocionales del lector durante la interacción del mismo con el texto.

Unidad 2: Decodificar textos leídos para la interpretación de los símbolos en información para la generación de aprendizaje y su posterior construcción de significados.

Se define como un proceso de interpretación de símbolos en información que el receptor entiende y por lo tanto, genera un aprendizaje. Todo proceso de lectura comienza con la identificación de símbolos impresos, pero para lograr una verdadera comprensión se requiere aprender a decodificar. Los elementos que corresponden a esta unidad de competencia son:

- Identificar los signos gráficos por un nombre o por un sonido.
- Transformar los signos escritos en lenguaje oral.
- Identificar las palabras representadas y la sintaxis del texto.
- Practicar las conductas observables y medibles propias de una decodificación perfeccionada de la lectura: la velocidad- fluidez y calidad lectora oral.
- Reconocer visualmente las palabras contenidas en el texto.
- Establecer una correspondencia entre grafemas y fonemas.

Se proponen como indicadores de desempeño los siguientes:

- Comprender los diferentes tipos de texto y las formas características de presentación de los textos escritos.
- Atender a la tipografía, enfocarse a partir de los títulos, subtítulos, subrayados, negritas, etc.
- Reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto.
- Identificar las estructuras sintácticas y semánticas del lenguaje.
- Hacer inferencias.
- Leer y seguir instrucciones para desmontar o construir un objeto.
- Resumir el texto al finalizar su lectura.

Los saberes asociados a esta unidad de competencia, se agrupan de la siguiente manera.

Cognitivo:

- Pronunciación de palabras aisladas, antes de la lectura, especialmente las más difíciles.
- Lectura simultánea, en voz alta, por el maestro-tutor y el alumno.
- Lectura repetida de los párrafos.
- Desarrollo del vocabulario, mediante el conocimiento y manejo del significado de las palabras.
- Análisis reflexivo del material escrito.

Procedimentales:

- Lectura de palabras y frases, antes de la lectura global del texto.

- Realización correcciones de tipo de omisión, sustitución, inversión, rotación, adición de fonemas, sílabas o palabras.
- Realización de inferencias vinculadas a la comprensión del texto, es decir, desde lo conocido se trata de descubrir lo desconocido, ya que todo proceso de comprensión es inferencial.

Afectivo-motivacionales:

- Reconocimiento de la intención del autor, contenida en el texto.
- Apreciación de la lectura y audición de textos narrativos, como un espacio recreativo.
- Demostraciones de intención e interés por el texto.
- Creación de un ambiente favorable para la lectura.

Unidad 3: Reconstruir textos a partir de la resignificación de nuevos significados.

Se define como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto.
Los elementos que corresponden a esta unidad de competencia son:

- Construir un modelo mental de la situación del texto
- Ubicar sus ideas y señalar la forma como estas se relacionan en el texto.
- Leer comprensivamente textos, adecuados a los intereses del lector.
- Extraer de textos información movidos por finalidades diferentes.
- Hacer una serie de interrogantes de monitoreo y retroalimentación.
- Aportar al texto, enriquecerlo y recrearlo a partir de otra perspectiva.

Por su parte los indicadores de desempeño son:

- Identificar y/o corregir los aspectos formales de la construcción textual.
- Llevar una secuencia lógica en la lectura.
- Hacer predicciones sobre la lectura, sus propósitos y contenidos.
- Modificar herramientas o esquemas cognitivos preexistentes.
- Construir el significado de un texto.
- Descubrir y organizar nuevas ideas relacionadas al texto de su lectura reflexiva.
- Crear nuevas ideas sobre el texto, a través de nuevas formas de relacionar la información.
- Elaborar sus propios textos.

Los saberes asociados a esta unidad de competencia, se agrupan de la siguiente manera.

Cognitivos:

- Dominio del conocimiento específico sobre los textos.

- Reconstrucción del significado global del texto.
- Elaboración de inferencias de distinto tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, desde el enlace de lo conocido con anterioridad, la nueva información obtenida y su resignificación por el lector.

Procedimentales:

- Revisión del texto para reconocer a cerca de su amplitud, el género, los contenidos y la estructura del mismo.
- Adquisición de estrategias básicas para la comprensión.
- Disposición de herramientas cognitivas que permitan generar una buena representación del texto en estudio.
- Reconocimiento de las técnicas que se aplican en diversos géneros de textos.
- Realización de esquemas, resúmenes y otros recursos para la organizar la información y asegurar la retención de los datos relevantes.

Afectivo-motivacionales:

- Desarrollo de la apertura y la disposición al cambio, a través del contacto con espacios, tiempos, costumbres y personas diferentes al lector.
- Desarrollo de actitudes o disposiciones, que implican la predicción o pronóstico de lo nuevo, a partir de lo conocido.
- Alusión de criterios propios, autónomos que evidencien la iniciativa, creatividad y posibilidad de innovación del lector.

Los resultados expresados están en correspondencia con los retos que impone la educación mexicana. Nuevos paradigmas educativos centran la atención en el aprendizaje, dentro de una nueva conceptualización del saber, y obligan a redefinir las funciones, estrategias y metas de la institución escolar. Lo importante ya no es qué se conoce, sino desarrollar las condiciones para aprender de manera dinámica y autónoma, incorporando en la concepción de aprender la capacidad implícita del desaprender para seguir aprendiendo. En este marco, la escuela tiene que revisar los contenidos tradicionales inherentes a su función educadora y reubicar los conocimientos y procedimientos que transmite para privilegiar las capacidades complejas (competencias) a instalar en el sujeto que aprende: razonamiento lógico, comprensión lectora, etcétera (Rychen y Salganik, 2004).

Es en este contexto que se aprueba la Reforma Integral de la Educación Básica Primaria (RIED) de 2009. Los nuevos retos se asumieron por la necesidad de garantizar una formación básica de calidad en el Sistema Educativo Mexicano, así es, que se incorpora el enfoque de competencias desde la educación primaria con el propósito de mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad más compleja (Secretaría de Educación Pública, 2009).

Las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. (Tobón, 2005).

El desarrollar la competencia de la comprensión lectora puede aportar nuevas herramientas para la vida del alumno, siendo necesaria para la calidad que debe tener la educación. La categoría competencia como constructo psicológico integra en su estructura y funcionamiento a los conocimientos, las habilidades, los valores, motivaciones y recursos personológicos que se relacionan y combinan según las condiciones y características del sujeto, del contexto en el que se desenvuelve y de la actividad específica a realizar (Tobón, 2006, 2008, 2010).

La formación y desarrollo de la competencia objeto de estudio parte del reconocimiento de la comprensión lectora como una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interrelación entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado. (Moliner, Flores y Durán, 2009). De igual manera, asume al tutor como agente pedagógico responsable por excelencia de orientar e integrar el sistema de influencias educativas. En la labor tutorial se da una interrelación dialéctica entre la orientación educativa y la labor educativa. Por estas razones es necesaria la profesionalización de los profesores/tutores, para que estos puedan asumir los desafíos que del proceso de tutoría se derivan (Collazo, 2006).

Conclusiones

La formación de la competencia comprensión lectora desde el trabajo tutorial da un nuevo enfoque por medio del cual el alumno se sienta en un ambiente agradable, mediante un acompañamiento personalizado que tendrá en cuenta etapas divididas en un antes, durante y después de la lectura; en combinación con la motivación, el acompañamiento, y la independencia que se le dé desde la acción tutorial al lector. La importancia de un espacio en el que se trabaje la competencia comprensión lectora de manera transversal, y en el que se pueda manifestar abiertamente el sentir de los alumnos en una ambiente de confianza y respeto mutuo. Se desea lograr lectores competentes, ese es el reto.

Recibido: febrero 2015
Aprobado: abril 2015

Bibliografía

Abambari, M. J. (2015). Valoración epistemológica y didáctica de la evaluación de competencias. *Transformación, 11*(1), 16-27.

Caballero, D. A., Fontes, O., & Galdos, R. (2014). El empleo de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos en idioma inglés como vía para la regulación de la conducta. *Transformación, 10*(2), 58-65.

Collazo, B. (2006). *Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales.* Ciudad de La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

Colunga, S. G. (2012). La profesionalización del personal docente que ejerce la función tutorial en la educación superior. *Transformación, 8*(1), 20-30.

Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro, *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 13-27). Ciudad México: Siglo Veintiuno.

Hernández, J. E. (2004). *Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General. Tesis doctoral inédita.* Ciudad de La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógiicas.

Kaufman, A. M., & Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos.* Buenos Aires: Santillana.

Lerner, D. (2007). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.* Ciudad México: SEP.

Moliner, L. F., & Duran, D. (2011). Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Investigación en Educación, 9*(2), 209-222.

Montejo, M. N. (setiembre-diciembre de 2007). Una nueva representación de la lectura. *Educación*(122), 26-33.

Organización de Estados Americanos. (2009). *Informe de los resultados de la evaluación de la enseñanza en México.* Washington.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2010). *Análisis del rendimiento de estudiantes del nivel básico primario en México.* Ciudad México.

Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA). (2011). *Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes en lectura.*

Rychen, D., & Salganik, L. (2004). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida .* Ciudad México: FCE.

Salellas, M. E., & Francés, O. A. (2014). El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en la escuela. *Transformación*, 86-98.

Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*(58), 43-64.

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Programas de estudios de la Educación Básica Primaria. México.* Ciudad México.

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Reforma Integral de la Educación Básica Primaria (RIED).* Ciudad México.

Secretaria de Educación Pública. (2011). *Educación Básica. Planes de estudio y programas.* Ciudad México: Ministerio de Educación.

Tobón, S. (. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Bogotá: ECOE.

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias. .* Talca: Proyecto Mesesup.

Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la Educación Superior: el enfoque complejo.* Recuperado el 15 de febrero de 2011, de www.cife.wswww.exiccom.org

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.* Bogotá: ECOE.

UNESCO. (2010). *Informe de evaluación de la Educación Básica Primaria en México.* París.

Vigotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.* Barcelona: Crítica.