



# **UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DE LAS PRÁCTICAS  
LECTORAS QUE LOS DOCENTES IMPLEMENTAN  
PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA  
LECTORA EN LA ESCUELA PRIMARIA "MÉXICO".

## **TESIS**

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRA EN PEDAGOGIA

PRESENTA:

LIC. AIDÉ GÓMEZ OVIEDO

TUTORA:

DRA. SOCORRO OROPEZA AMADOR

FES ARAGÓN

Cd. Nezahualcoyotl, Edo. de México, 2016



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## ÍNDICE

Introducción .....	3
--------------------	---

### Capítulo I

I. CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS LECTORAS DESDE LAS POLÍTICAS INTERNACIONALES Y NACIONALES.....	11
1.1. Políticas internacionales y sus implicaciones en las prácticas lectoras.....	15
1.2. Las prácticas lectoras a nivel nacional.....	23
1.3. La importancia de la lectura en la escuela primaria “México”.....	27
1.4. Antecedentes de la lectura en los programas de español.....	37
1.5. Caracterización de los actores.....	41
1.5.1. Los docentes y las prácticas lectoras.....	44
1.5.2. Escuela Primaria “México”.....	46

## Capítulo II

<b>II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN DIAGNÓSTICA – PEDAGÓGICA.....</b>	<b>50</b>
<b>2.1. Idea impulsora.....</b>	<b>56</b>
<b>2.1.1. Objetivos.....</b>	<b>58</b>
<b>2.1.2. Supuesto.....</b>	<b>59</b>
<b>2.2. Recolección de información.....</b>	<b>59</b>
<b>2.3. Análisis de la información.....</b>	<b>67</b>
<b>2.4. Valoración de la información por dimensiones.....</b>	<b>78</b>
<b>2.5. Problema de Investigación.....</b>	<b>82</b>
<b>2.6. Problematización de la realidad educativa por dimensión....</b>	<b>84</b>
• <b>Dimensión política</b>	
• <b>Dimensión institucional</b>	
• <b>Dimensión socio - cultural</b>	
• <b>Dimensión académico - pedagógico</b>	
<b>2.7. Fortalezas y debilidades de las prácticas lectoras de los docentes de la escuela primaria “México”.....</b>	<b>101</b>

## Capítulo III

<b>III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....</b>	<b>110</b>
<b>3.1. Fundamentación teórica de la propuesta de intervención....</b>	<b>116</b>
<b>3.2. El docente y su influencia en el aprendizaje de la lectura.....</b>	<b>122</b>
<b>3.3. Enfoque por competencias de la enseñanza de la lectura de: marco de la RIEB.....</b>	<b>124</b>
<b>3.4. Estrategia DAR acciones para formar lectores.....</b>	<b>130</b>
<b>3.4.1. Formación de lectores.....</b>	<b>137</b>
<b>3.4.2. Estructura de la estrategia .....</b>	<b>140</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>158</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>162</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>170</b>

## Introducción

“De los diversos instrumentos inventados por el hombre, el más asombroso es el libro; todos los demás son extensiones de su cuerpo... Sólo el libro es una extensión de la imaginación y la memoria”.

**Jorge Luis Borges.**

La lectura es un tema que ha sido estudiado con particular importancia en México. Hoy en día hay una especial atención en los temas que hacen referencia a la lectura. No obstante, es aún mucho lo que se ignora sobre el proceso de la adquisición de la lectura y sobre todo, de las distintas estrategias metodológicas que se emplean en la educación básica para lograr que los niños se apropien de la lectura.

Es evidente que el lugar donde se inicia la enseñanza de la lectura de manera formal es la escuela, sin embargo el aprendizaje y la educación empiezan mucho antes de entrar a una institución educativa, una lectura la hacemos incluso antes de saber leer. Señala Zúñiga; “la lectura es un hecho complejo; en principio constituye un proceso de construcción de significados y usos sociales de manera permanente que se inicia mucho antes de la escolarización, cuando el niño aprende a ser parte de un núcleo social primario (su familia)” (2009; 14).

Destaquemos que la lectura y escritura son acciones complementarias, sin embargo al hablar de lectura no nos podemos limitar a los libros de texto, a los libros y lecturas que solo se ven por obligación de estudio o de trabajo; decir lectura implica, además de los libros que se estudian y con los que se trabaja, hacer una revisión de la manera en cómo se implementan la lectura a través de las prácticas cotidianas.

Es incuestionable la afirmación de que en México existe una crisis en materia de lectura, que podemos atribuir un gran número de razones, entre las que destaca la

asociación de la lectura con el trabajo escolar por lo tanto alejamos la idea de la lectura por placer.

En los últimos años la lectura recibe una connotación de rechazo y aburrimiento, hasta cierto punto se debe a la manera en que se maneja la lectura en las instituciones educativas, es decir, las estrategias lectoras utilizadas por la escuela por lo general resultan poco atractivas cuando se trata de la motivación del hábito lector.

Este trabajo de investigación se centra precisamente en la manera en la que un grupo de docentes implementan prácticas de lectura con los alumnos de nivel primaria para la enseñanza de la misma. Un gran reto en el campo de la docencia, se encuentra en la tarea del cómo acercar al niño a la lectura, y no solo acercarlo sino que se interese por la lectura y comprenda lo que lee, en síntesis que se desarrollen competencias lectoras.

Encontrar esta manera para poder desarrollar competencias lectoras no es una cosa sencilla, ya que cada institución es un mundo distinto y dentro de esa distinción se ubican los docentes y alumnos. Ello hizo necesario inclinarme en la realización de una investigación diagnóstica - pedagógica que me permitiera develar las fortalezas y debilidades que enmarcaban a las practicas lectoras para así poder mostrar las necesidades educativas que en dicho contexto se presentan y de esta manera poder realizar una propuesta de intervención pertinente.

Los resultados obtenidos en las pruebas implementadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) señalan que los alumnos de educación primaria enfrentan serios problemas para decodificar y entender un texto, esto debido a que le dedican una mayor cantidad de tiempo a los videojuegos y a la televisión.

Esta investigación se realizó en el ciclo escolar 2011 – 2012, para lo que fue necesario hacer una revisión del contexto a nivel internacional, nacional e institucional, y analizar la manera en la que impactan a las prácticas de lectura que se llevan a cabo en la escuela primaria “México”.

A partir de los planteamientos de la investigación cualitativo – interpretativo (Taylor y Bogdan 1996), logré captar los significados y el sentido que los docentes agregan al implementar las prácticas de lectura.

La guía de este trabajo es la siguiente pregunta ¿Cuáles son las prácticas cotidianas de lectura que implementan los docentes de la escuela primaria México para el desarrollo de la competencia lectora?, pregunta que fue diseñada a partir de la propia construcción del diagnóstico pedagógico. Para poder dar respuesta a ésta se realizaron observaciones en clases, en los grupos de primero a sexto grado, lo que requirió estar en el campo de investigación e interactuar con los sujetos. Ello dio lugar a usar herramientas etnográficas para la construcción del diagnóstico pedagógico, siguiendo el modelo presentado por Marí (2010).

Este modelo especifica que el diagnóstico pedagógico es un proceso que está orientado a identificar las necesidades propias de los sujetos, y para ellos nos propone realizar una recogida de información, se llevó a cabo a partir de los registros de observación, que en su mayoría se llevaron dentro de la clase de español, por su relación con las acciones y con los programas de lectura, se observó a los docentes en la realización de las acciones en clase enfocadas principalmente a las actividades en que se emplea la lectura.

Partiendo de la concepción de la práctica lectora como: “una acción que involucra a la lectura (en plural) se opone a un enfoque que la considera como un acto invariable, homogéneo, referido a un pequeño conjunto de géneros y autores que se asume como legítimos y dignos de ser leídos, y al hábito y la frecuencia con las



que las personas practican esa actividad” (Lemos 2008; 13). Se realiza la construcción del diagnóstico, esta me refiere a la construcción del campo problemático, lo cual me llevó a visualizar las problemáticas en las siguientes dimensiones: política, institucional, socio – cultural, académico – pedagógico.

Bajo estas dimensiones se realizó el proceso de análisis y sistematización de los datos, el problema central de la investigación se construyó a partir de las condiciones presentadas en cada dimensión.

A partir de la investigación diagnóstica – pedagógica pretendo dar cuenta de las debilidades, necesidades y fortalezas que los docentes hacen manifiestos en la implementación de las prácticas de lectura, con el fin de construir una propuesta de intervención que impacte y que pueda brindar una posibilidad de cambio. Para poder llevar a cabo la construcción del diagnóstico fue necesario estructurar el trabajo en tres capítulos los cuales se presentan a continuación.

El capítulo I se refiere al contexto de la investigación, este capítulo lleva por nombre: *Contexto de las prácticas lectoras que los docentes implementan para la enseñanza de la lectura en la escuela primaria “México”*. Dentro de este capítulo se ubica el entramado sociocultural y multideterminado por las políticas nacionales e internacionales que influyen en las prácticas lectoras que los docentes implementan de manera cotidiana en a la educación básica.

Se muestran de manera específica los programas nacionales que se trabajan a nivel institucional y qué impacto tienen respecto a las prácticas de lectura. De esta manera también se da a conocer los antecedentes que enmarcan a la lectura dentro de la educación básica.

Dentro de este capítulo se caracterizan a los actores y escenarios con quienes se llevó a cabo la investigación, así como la significación de las prácticas de lectura en la escuela primaria “México”.

El contexto internacional se construye a partir de distintos organismos como la OCDE, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), El Banco Mundial y la Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL), en los cuales se señala que la lectura se constituye en uno de los pilares que permiten a los individuos la inserción activa en el desarrollo social y económico de la nación.

Dentro del contexto nacional se muestran los planes y programas de estudios, que enmarcan a la lectura desde un enfoque basado en competencias. Posteriormente se muestra el escenario donde se llevó a cabo la investigación, este corresponde a una escuela primaria ubicada en el municipio de Naucalpan, lo que dio lugar a trabajar con una muestra de 6 maestros que laboran en el turno matutino, dentro de este apartado se caracteriza a los actores que participaron en la construcción del diagnóstico pedagógico.

Una vez que se presenta de manera puntual el contexto en el que gira el objeto de estudio, que corresponde a las prácticas de lectura, damos paso a la manera en la cual se llevó a cabo la investigación. Es decir, se presenta la metodología.

El capítulo II lleva por título: *Metodología de la investigación Diagnóstica – Pedagógica*, dentro de este capítulo se muestra el por qué una investigación diagnóstica – pedagógica de las prácticas lectoras de los docentes que implementan para la enseñanza de la misma; se presenta el proceso con el que se llevó a cabo el diagnóstico pedagógico, qué instrumentos se utilizaron, qué objetivo tuvo cada herramienta de investigación como: la observación, la entrevista, el cuestionario; en un segundo momento se muestra el análisis de la información, la sistematización y la valoración de los datos, esto me llevó a presentar los resultados por dimensiones para así presentar la problematización de la realidad educativa, lo relevante de este capítulo es la manera en la que se dan a conocer las fortalezas y debilidades de las prácticas lectoras de los docentes de la escuela primaria “México”, es decir la estructura y resultados del diagnóstico pedagógico.

Dentro de este capítulo se plantean los referentes contextuales que me permitieron reconstruir e identificar la problemática, se presentan referentes empíricos, para fundamentar y delimitar la problemática. En términos generales, puedo señalar que para identificar y enunciar el problema con claridad fue necesario sistematizar la información obtenida a través de los relatos de los docentes, también se analizó la información derivada de las herramientas utilizadas para la construcción del diagnóstico pedagógico.

Continuando con el proceso del diagnóstico pedagógico, uno de los fines de este tipo de investigación es la construcción de una propuesta de intervención, a partir de la problemática presentada en el capítulo anterior, se genera el capítulo III que tiene como finalidad presentar la fundamentación teórica que justifica la propuesta de intervención, esta se basa en desarrollo de la competencia lectora, ya que la experiencia de leer se adquiere desde muy temprana edad, sin embargo esto requiere del apoyo de padres y maestros para el pleno dominio, por lo cual todas las prácticas que se realicen en el aula y en casa mejoraran y desarrollaran la competencia lectora.

El capítulo III lleva por título: *Propuesta de Intervención Pedagógica*, este es el producto que surge de la construcción del diagnóstico pedagógico: dentro de este capítulo se muestra una justificación teórica en donde se muestra la pertinencia de una intervención que se basa en una estrategia; de acuerdo con Frida Díaz (2002) una estrategia es un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas a la consecución de una meta determinada.

No hay que olvidar que esta propuesta tiene un enfoque desde los postulados de Vygotsky y retoma el trabajo por competencias desde el marco de la RIEB. La propuesta de intervención que se presenta es una estrategia que lleva por nombre: *DAR acciones para formar lectores*, en donde las siglas DAR corresponden a *Desarrollar, Aplicar y Reforzar*. La intención de esta propuesta de intervención es

que el docente desempeñe en el aula prácticas lectoras significativas y, a su vez, motive el desarrollo de actividades cotidianas de lectura.

Se trata de que la lectura no sea una actividad propia del sujeto, sino que se realice en conjunto con la sociedad, por ello dentro de esta propuesta se incluye el trabajo del docente, de los alumnos, de los padres de familia y de la propia institución. Si bien es cierto una propuesta no eliminará el problema, ayudará de manera gradual a disminuir las problemáticas encontradas a partir del diagnóstico – pedagógico.

En un momento final se presentan las conclusiones, dentro de este apartado aterrizó la importancia desde un punto de vista pedagógico sobre la importancia de realizar diagnósticos pedagógicos, e incluir estos dentro de investigaciones en contextos específicos, con miras a desarrollar o contribuir en la mejora de sus propias prácticas educativas.

La lectura es como una puerta por donde los niños entran a conocer un mundo y se conocen a sí mismos, para poder entrar dentro de ella y poder formar un hábito lector. Por ello es necesario que los niños cuenten con un guía que los lleve a este fascinante mundo, consecuentemente la tarea del docente debe renovarse y hacer que el niño lea cada vez más, cada lector en medida en que lee más textos se va haciendo mejor lector. Porque va haciendo crecer su capacidad de comprensión; es decir su capacidad de placer.

Por ello cuando la lectura misma, es auténtica, cuando no es simulada, cuando su propósito esencial es darle sentido y significado al texto, constituye un instrumento inmejorable para construir y ampliar las redes para mejorar y desarrollar sus prácticas lectoras.

A continuación, presento el capítulo I donde se empieza a tejer el entramado del contexto y la vinculación desde las políticas tanto internacionales como institucionales.

## CAPÍTULO I

CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS LECTORAS  
QUE LOS DOCENTES IMPLEMENTAN PARA  
LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA. ESCUELA  
PRIMARIA “MÉXICO”

## CAPÍTULO I

---

*“La cultura escrita tiene dos comienzos: uno en el mundo, y otro en cada persona que aprenda a leer y a escribir. Por tanto tiene también dos tipos de historia: una, la que corresponde al cambio y la evolución en el tiempo de lo que importa en la cultura escrita; la otra, las historias de vida de los individuos que aprenden a leer y escribir y que dependen de esas aptitudes como atributos vitales de las sociedades letradas. Es imposible entender la cultura escrita sin referirse a su historia,, a los que son usuarios de la lengua escrita en su momento dado, y a lo que se hace realmente la gente con la lectura y la escritura.*

---

*Margaret Meek*

## **I. CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS LECTORAS QUE LOS DOCENTES IMPLEMENTAN PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA. ESCUELA PRIMARIA “MÉXICO”**

La práctica de navegar implica la necesidad de saberes fundamentales como el dominio del barco, de las partes que lo componen y de la función de cada una de ellas, como el conocimiento de los vientos, de su fuerza, de su dirección, los vientos, y las velas, la posición de las velas, el papel del motor y la combinación entre el motor y velas. En la práctica de navegar se confirman, se modifican o se amplían esos saberes.

***Paulo Freire***

Dentro de este capítulo el lector conocerá el contexto donde se llevó a cabo la investigación, ubicar el entramado sociocultural y multideterminado por las políticas nacionales e internacionales que influyen en las prácticas lectoras que los docentes implementan de manera cotidiana en la educación básica, con la intención de conocer la manera y el lugar donde se llevan a cabo las prácticas de lectura.

El capítulo se encuentra estructurado en cinco apartados. El primero versa sobre el contexto de las políticas internacionales y las implicaciones en las prácticas de lectura. En el segundo se analizan las prácticas lectoras a nivel nacional, en el tercero se dan a conocer los antecedentes de la lectura en la educación básica, en el cuarto apartado se trabaja la importancia de las prácticas de lectura que se llevan a cabo en la escuela primaria, y en la última se caracteriza a los actores quienes participaron en la realización de esta investigación y el lugar donde se llevó a cabo “Escuela primaria México”.

Hoy en día uno de los problemas que presenta la educación en México se refiere a la lectura, tanto para los docentes y las instituciones educativas ha representado



un reto fomentar la lectura y crear condiciones idóneas para llevar a cabo la misma y hacer que la educación en México tenga una mejor calidad.

Las políticas educativas nacionales e internacionales son las directrices que orientan el trabajo institucional. Por ello la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el plan sectorial 2007 – 2012 propuso un conjunto de objetivos y metas orientadas al mejoramiento de la calidad de educación.

Una de las acciones relacionadas con este propósito es la necesidad de generar procesos de actualización permanente para profesores en servicio en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), estos procesos de actualización se generan a partir de los resultados que se obtienen en la educación básica, que a su vez se refleja en el trabajo y desempeño de los alumnos.

La lectura se muestra como un contenido de aprendizaje, se ha basado en la preocupación de formar lectores mediante el uso de métodos adecuados por los docentes y por los propios planes y programas de educación básica, sin embargo esto se ha confundido con el término de alfabetización. Arenzana (1999) nos plantea que el propósito inicial de la educación en nuestro país fue el de alfabetizar y proporcionar los usos de la aritmética, sin embargo el currículum de la escuela se complejizó, ya no solo era el término y el propósito alfabetizar sino formar y apropiarse de la lectura.

Hargreaves (2003) dibuja de manera general el impacto de situaciones que en apariencia son externas al desempeño docente, desarrolladas en este capítulo, con el objetivo de presentar el escenario, las actividades y acciones que presenta el contexto de las prácticas lectoras, en relación con las situaciones económicas, sociales y políticas que intervienen en el trabajo docente y las prácticas de lectura.

A continuación se presenta un diagrama de acuerdo a los escenarios que se trabajarán en el ámbito internacional y nacional.

## Diagrama 1. Políticas Educativas



Diagrama 1. Desde las políticas internacionales se desprenden las políticas nacionales, México adapta y establece sus estrategias para cumplir los objetivos marcados en cada plan de estudios según sea el nivel, estos objetivos llegan a cada institución escolar y se hacen presente día con día.

A partir del diagrama anterior se desarrollan las políticas educativas empezando en un primer momento por las políticas internacionales, para posteriormente dar paso a las políticas nacionales y en un último momento aterrizarlas a las políticas institucionales en este caso a las que se llevan a cabo en la escuela primaria "México".

## **1.1. Políticas internacionales y sus implicaciones en las prácticas lectoras**

La necesidad de desarrollar competencias lectoras en México, han ido implementándose con el tiempo, hace un siglo se consideraba alfabetizada a una persona que pudiese decodificar textos simples, actualmente una persona alfabetizada es aquella que tiene acceso a la cultura escrita pero va más allá de eso, esta competencia implica poder leer textos diversos, aprender de ellos, abordarlos críticamente, analizarlos y poder reflexionar a partir de ellos. Es decir ofrecer la competencia es justamente la tarea educativa, por competencia es necesario entender un complejo que implica y abarca, en cada caso, al menos cuatro componentes: información, conocimiento (en cuanto apropiación, procesamiento y aplicación de la información), habilidad y actitud o valor. (Schmelkes, 1991)

Por ello, la tarea educativa es ofrecer competencias para una vida de calidad, para esto diferentes organismos internacionales, se han preocupado por entender y cubrir estas necesidades básicas de educación. Para el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) las necesidades básicas son comprender los usos de la lectura y aritmética funcionales que permitan a las personas el acceso a las fuentes de conocimiento que les resulten útiles.

Para el Banco Mundial (BM) abarca la educación general básica, y comprende alfabetización, conocimientos generales del medio ambiente, educación para el mejoramiento comunitario, el fortalecimiento de las instituciones de base nacionales y la educación ocupacional, con el fin de desarrollar conocimientos y habilidades respecto de diversas actividades económicas y de utilidad en la vida cotidiana.

Por otra parte la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) ha definido que, para desempeñarse en una economía basada en el conocimiento, son necesarias las competencias lectoras, científicas, matemáticas y tecnológicas.

Fernando Reimers (2006) especifica que en el caso de las habilidades lectoras, la OCDE ha definido cinco niveles de comprensión

**Cuadro 1. Lo que miden los niveles de PISA 2003**

<b>Nivel 5</b>	Ubicar y posiblemente ordenar y secuencialmente, o combinar múltiples fragmentos de información anidada profundamente; alguna de la cual puede encontrarse fuera del cuerpo principal del texto es relevante para el reactivo. Interpretar el significado de un lenguaje con sutilezas o demostrar una comprensión total. Evaluar críticamente o establecer hipótesis, apoyándose en el conocimiento especializado.
<b>Nivel 4</b>	Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente, o combinar múltiples fragmentos de información. Inferir que información proporcionada por el texto es relevante para el reactivo. Emplear un alto nivel de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto con el que no se está familiarizado. Emplear conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis acerca de un texto o evaluarlo críticamente.
<b>Nivel 3</b>	Ubicar y, en algunos casos, reconocer las relaciones entre fragmentos de información, cada uno de los cuales puede requerir cumplir con criterios múltiples. Integrar varias partes de un texto con el fin de identificar una idea central, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Realizar con exposiciones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar una característica del texto.
<b>Nivel 2</b>	Ubicar uno o más fragmentos de información, cada uno de los cuales puede ser requerido para cumplir criterios múltiples. Identificar la idea central de un texto, comprender relaciones, formar o aplicar categorías simples o interpretar significados. Realizar comparaciones o conexiones entre el texto y el conocimiento exterior, o explicar una característica del texto recurriendo a la experiencia.
<b>Nivel 1</b>	Tomar en cuenta un solo criterio para ubicar uno o más fragmentos. Reconocer el tema central o el propósito de un autor acerca de un tema familiar. Realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común y cotidiano.
<b>Nivel 0</b>	Serías dificultades para ubicar informaciones expresadas explícitamente en un texto simple. Imposibilidad de reconocer el tema central o el propósito de un autor acerca de un tema familiar. Imposibilidad de realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común y cotidiano.

Fuente: OCDE (2002) Conocimientos y aptitudes para la vida. Resultados de PISA 2000.

En el cuadro anterior podemos observar el nivel más bajo, donde las personas tienen serias dificultades para comprender un texto simple, hasta el nivel más alto, que permite manejar la información difícil de encontrar en textos con los que el lector no está familiarizado. Este último es considerado el nivel de competencia necesaria para que las personas puedan funcionar en una economía basada en el

conocimiento. Es decir la información externa, informe, rápidamente acumulable se puede automatizar y es inerte; por contraste, el conocimiento es interiorizado, estructurado, solo puede crecer lentamente, solo es humano y conduce a la acción (Millán 2000).

El concepto de “sociedad del conocimiento” se usa con insistencia para referirse a muchos de esos rasgos, algunos de los cuales no representan novedad alguna, como el hecho de que el conocimiento sea necesario para guiar la interacción de los seres humanos con el ambiente y entre ellos mismos. Olivé (2008) considera que una sociedad de conocimiento debe cumplir las siguientes características: “Una sociedad del conocimiento es donde: a) sus miembros tienen la capacidad de apropiarse del conocimiento disponible y generado en cualquier parte, b) pueden aprovechar de la mejor manera el conocimiento de valor universal producido históricamente, incluyendo desde luego conocimiento científico y tecnológico, pero también los conocimientos tradicionales” (2008; 5-6).

De acuerdo a lo anterior la lectura tendría que ser parte de esta sociedad del conocimiento, ya que el conocimiento sólo puede transmitirse y generarse por medio de las prácticas sociales, como lo es la lectura.

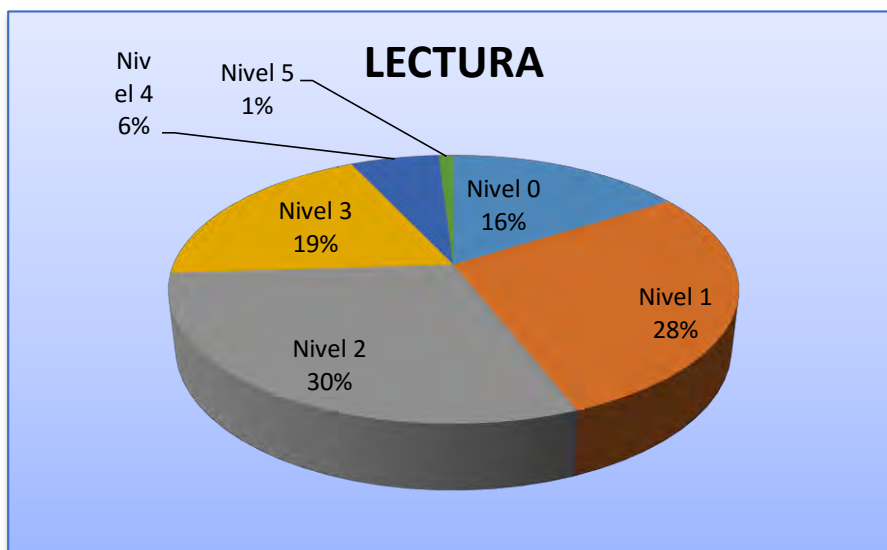
En la época actual dentro del marco de la llamada “sociedad del conocimiento”, en México como en otros países se requiere que todos los ciudadanos sean capaces de lograr un aprendizaje basado en competencias, que les permita pensar por sí mismos, generar ideas propias, así como conocer las ideas de otros, cuenten con habilidades del pensamiento, que les permitan continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Con el fin de cumplir con dichas expectativas, es primordial transformar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, ya que actualmente se vive en una época en la que se producen infinidad de conocimientos y la información generada se plasma en mayor parte de forma escrita, debido a esto se deben desarrollar

competencias en el ámbito de la lectura para aprender a aprender a lo largo de la vida.

Sin embargo en el año 2000, al hacer una evaluación con base a los niveles de lectura definidos por la OCDE se mostró que estudiantes de 15 años de edad de los países miembros de este organismo tienen grandes dificultades en las competencias lectoras, tal fue el caso de México en el cual se ubicaron a 16% de los jóvenes con dificultades para comprender un texto (nivel 0), el 28% puede identificar apenas el tema central de un texto (nivel 1), el 30% puede ubicar información directa y realizar inferencias simples (nivel 2), el 19% puede establecer relaciones entre información contenida en un mismo texto (nivel 3), el 6% puede hacer interpretaciones más sutiles del lenguaje (nivel 4) y el 1% puede encontrar información con la que no está familiarizado y leerla críticamente (nivel 5). A continuación se presenta una gráfica con los porcentajes mencionados.

**Gráfica 1. Niveles de lectura OCDE**



Gráfica realizada por la autora.

Gráfica 1. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos en México bajo los estándares que marca la OCDE, en ellos podemos ver que solo el 1% alcanza el nivel máximo.

En comparación con otros países México se declaró mundialmente como un país que no lee, esto hizo que varios organismos internacionales develan un problema social, en este nos muestran cifras alarmantes en las cuales destaca México por sus bajos niveles de lectura, este reporte nos muestra un México que no lee, esto se corrobora en las pruebas aplicadas para evaluar la lectura tanto en el ámbito internacional como en el nacional.

Con el fin de mostrar resultados, la OCDE emprendió una amplia investigación en donde se evaluó la capacidad de la lectura y nos mostró los siguientes resultados, los cuales se presentan en un cuadro comparativo en donde se muestra las capacidades de lectura de los estudiantes de 15 años en los países miembros de la OCDE, así como su rango de posiciones. A continuación se muestra el cuadro.

**Cuadro 2. Desempeño de competencias lectoras**

País	Desempeño Promedio Puntaje	RANGO DE POSICIONES POSIBLES	
		Alta	Baja
Finlandia	546	1	1
Canadá	534	2	4
Nueva Zelanda	529	2	8
Australia	528	2	9
Irlanda	527	3	9
Corea	525	4	9
Reino Unido	523	5	9
Japón	522	3	10
Suecia	516	9	11
Austria	507	11	16
Bélgica	507	11	16
Islandia	507	11	15
Noruega	505	11	16
Francia	505	11	16
Estados Unidos	504	10	20
Dinamarca	497	16	19
Suiza	494	16	21
España	493	17	21
Republica Checa	492	17	21
Italia	487	19	24
Alemania	484	21	25
Liechtenstein	483	20	26
Hungría	480	21	26
Polonia	479	21	27
Grecia	474	23	28
Portugal	470	24	28
Federación Rusa	462	27	29
Latvia	458	27	29
Luxemburgo	441	30	30
México	422	31	31
Brasil	396	32	32
Holanda	--	2	14

Fuente: OCDE. Conocimientos y Destrezas para la vida: Primeros Resultados del Proyecto PISA 2000. Resumen de resultados 2001. p. 16

Cuadro 2.este cuadro representa los rangos de posiciones posibles de los resultados de la prueba PISA en ellos México se muestra en un nivel por debajo de la media.

Estos resultados alarmaron a México desde los ámbitos internacionales hasta los institucionales, actualmente debido a estas políticas en el ámbito internacional se otorgó la solvencia económica para llevar a cabo varios programas con el fin de fomentar la lectura a nivel nacional, hoy podemos ver varios anuncios y gran variedad de publicidad en donde se invita a los mexicanos a leer. Sin embargo, esto no ha sido suficiente por lo cual se han diseñado varios programas a nivel nacional para aumentar estas evaluaciones que se reflejan en los organismos internacionales.

Hoy en día, dentro del contexto internacional la competencia lectora constituye un objetivo prioritario en el sector educativo, las evaluaciones internacionales plantean algunas competencias clave las cuales prestan mayor atención a la lectura.

Una de las cuestiones más importantes es cambiar esta idea de que alfabetizar era tener la capacidad de decodificar textos escritos y ampliar en gran sentido que leer es una competencia que va más allá de una simple decodificación. Ferreiro (1982) plantea la necesidad de cambiar la concepción misma del objeto para que se entienda que la alfabetización implica un trabajo conceptual: “el niño puede recitar el abecedario tanto como pueda recitar la serie de los números. Pero eso no basta para llegar a la noción de número, ni basta para entender qué es lo escrito y cuál es su relación con la lengua oral. La modificación del objeto conceptual es imprescindible”. Ferreiro (1982; 28)

Dentro de la escuela primaria “México” se llevaban a cabo evaluación en torno a la lectura, se evalúa velocidad lectora, fluidez y comprensión, hay que tomar en cuenta que si bien una vez que el alumno entra a la escuela inicia una educación formal, se comparte con la idea de que la lectura se aprende y se enseña, por lo regular, en la escuela, lo cual implica que se presente dentro de ciertas circunstancias y para ciertos usos. Erickson (1988).



Retomando la idea anterior, la OCDE ha manifestado que la lectura en especial debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros como un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes. Este organismo señala que “El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización). En este sentido, la OCDE señala que la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. También implica la habilidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quien se dirigen los textos. La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” OCDE (2001; 12).

Según el Informe Delors a la UNESCO (2000), la educación debe enseñar a vivir mejor mediante el conocimiento, y tiene la misión de permitir en todos, sin excepción, hacer progresar los talentos y todas sus capacidades de creación. Para cumplir esta tarea, la educación se estructura con base en cuatro aprendizajes fundamentales, que para cada persona, en el transcurso de la vida, serán los pilares de la formación de una cultura personal: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*. UNESCO (2000; 183)

La lectura, la escritura y la expresión oral son actos comunicativos que se dan a lo largo de la vida, por lo cual deben ser desarrolladas y fortalecidas como competencias comunicativas, a fin de que la persona comprenda su utilidad en la

vida cotidiana, es por eso que se deben de reforzar las prácticas de lectura no sólo en la escuela primaria “México” sino en todos los centros educativos.

Con el fin de revalorizar la capacidad de la lectura en el desarrollo de los seres humanos en el contexto mundial, la OCDE recientemente ha emprendido una amplia investigación para diagnosticar la problemática de la lectura entre los estudiantes de sus países miembros. Las conclusiones de estas investigaciones han sido publicadas en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), en las cuales se refleja un muy bajo nivel respecto a la lectura y la comprensión de esta.

Podemos dar cuenta que si bien las políticas internacionales que versan sobre la educación se centran en la educación, éstas se relacionan en gran medida con las competencias y dentro de estas se ubica el desarrollo de la comprensión lectora, cabe destacar que a partir de las políticas internacionales se empiezan a construir las nacionales que rigen específicamente a México. A continuación presentaremos las políticas nacionales en las que se desarrolla las competencias lectoras y los organismos nacionales que han favorecido al desarrollo de la educación.

## **1.2. Las prácticas lectoras a nivel nacional.**

En el contexto nacional se han realizado varios programas para elevar la calidad educativa entre ellas se encuentra el fomento de la lectura en los estudiantes mexicanos. La Secretaría de Educación Pública (SEP) señala que la necesidad de desarrollar competencias lectoras en México, se debe a que la educación, en general, y el aprendizaje, en particular, es mucho más que recolectar conocimientos, o construirlos, debe abocarse a proponer respuestas a los problemas y a las necesidades que enfrentamos en las nuevas condiciones en que vivimos, por lo que se requiere movilizar toda la experiencia acumulada, los saberes de los distintos dominios de conocimiento, de las capacidades de acción, de interacción, para generar un modelo que integre saberes, acciones, de interacción social y de

autoconocimiento, desde una perspectiva integral, holística, dinámica. De ahí la necesidad de un nuevo modelo educativo basado en competencias.

Una prioridad de este sector se enfoca a la mejora de la calidad educativa y dentro de esta se creó una reforma la cual se denominó Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), esta es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes y del establecimiento de estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión. Por ello en el marco de RIEB hay una gran preocupación de que los docentes realicen acciones que les permitan conocer los actuales planteamientos de la lectura. Una vez sabiendo los resultados obtenidos en la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) aún nos muestran las dificultades que los alumnos tienen en el aprendizaje y en el desarrollo de las competencias lectoras.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) dentro del Plan de Estudios 2011 de Educación Básica expone: “en este contexto, el sistema educativo moviliza recursos e iniciativas del sector público y de la sociedad para dar a la educación una orientación firme hacia la consecución de condiciones propias de equidad y calidad, particularmente en el ámbito de la Educación Básica, e instala sinergias que favorecen las oportunidades de desarrollo individual y social para el presente futuro del país.” SEP (2011: 14)

Un documento importante es el Plan Nacional de Desarrollo 2007 en este se señalan cifras alarmantes ya que el nivel nacional de analfabetismo es de 7.7%, aunque con notables variaciones entre los estados de la República. Por ejemplo, mientras en Baja California el porcentaje de población analfabeta es de 1%, en Chiapas es de 18.9%. Un indicador relevante para entender el problema de la calidad educativa es el desempeño de estudiantes de primaria y secundaria. Éste

continúa siendo muy bajo en lo referente a la comprensión de lectura, la expresión escrita y las matemáticas PND (2007; 177).

Como nos podemos dar cuenta en el PND las competencias más importantes como las comunicativas son las que están en un nivel más bajo. Si bien esta investigación hará mención a las habilidades comunicativas, se centra solo en una que es la lectora entendida como; un proceso en el cual el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso Goodman (1982; 13).

Ante estos resultados que nos presenta el PND y que hace referencia a las evaluaciones internacionales y nacionales en las cuales se ubica a México en un nivel muy bajo hace énfasis que es impostergable una renovación profunda del sistema nacional de educación para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir exitosamente a un México con crecimiento económico y mejores oportunidades para el desarrollo humano; como nos podemos dar cuenta el trabajo que se propone es a partir de competencias, para generar en el niño obtener una mejor calidad de vida futura, hacer personas “*competentes*”.

La educación es un gran motor para estimular el crecimiento económico, mejorar la competitividad e impulsar la innovación. Para esto, los programas de estudio deben ser flexibles y acordes a las necesidades cambiantes del sector productivo y a las expectativas de la sociedad. Los métodos educativos deben reflejar el ritmo acelerado del desarrollo científico y tecnológico y los contenidos de la enseñanza requieren ser capaces de incorporar el conocimiento que se genera constantemente gracias a las nuevas tecnologías de información. PND (2007; 184); los nuevos retos educativos se centran en los cambios sociales, económicos, políticos, tecnológicos y culturales, el mundo globalizado en el cual nos encontramos está demandando nuevas acciones para impulsar una educación de calidad.

Para poder impulsar esa educación de calidad fue necesario reestructurar planes y programas de educación básica, por ello en el 2011 se dio a conocer el nuevo plan de estudio, este documento define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes. Dentro de este documento se hace alusión a los campos formativos en los cuales se incluye la lectura, en el caso específico en el campo de formación: lenguaje y comunicación. Según el Plan de Estudios 2011 especifica que la finalidad de este campo es: “a lo largo de la educación básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de texto, a transformarlos, y crear nuevos géneros y formatos: es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos.” SEP (2011; 47)

El mismo plan especifica que la habilidad lectora en el siglo XXI está determinada por significados diferentes. En el siglo XX, la lectura traducía predominantemente secuencias y lineamientos convencionales, y en la actualidad es la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión, y es necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información.

En el quehacer docente y en el marco de la Reforma Educativa, involucrada en el Plan de Estudios 2011 de nivel primaria, uno de los objetivos centrales, se expresa en la intención de lograr que los alumnos avancen significativamente en sus competencias de lenguaje: la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios. Es importante hacer énfasis en que dentro del Programa de Estudios 2011, la lectura, la escritura y la expresión oral, se enuncian como actividades ligadas, los proyectos proponen una práctica social que involucra las actividades de hablar, leer, escribir y escuchar, trabajando dichas competencias en forma simultánea.

Es importante destacar que para identificar la problemática que enmarcan a las prácticas de lectura me apoyé en el diagnóstico pedagógico, que tiene como característica primordial la búsqueda de información que sirva como herramienta para valorar adecuadamente la problemática. Asimismo, “el diagnóstico incluye el análisis de necesidades, el conocimiento de las circunstancias ambientales y contextuales que rodean al sujeto o situación determinada, la aportación de elementos de juicio para la toma de decisiones, su contribución a una intervención educativa e, incluso, la evaluación de la efectividad de esta última” Marí (2010; 12)

En México el programa de español, planteado dentro del Plan de Estudios (2011) para el nivel de educación primaria, se fundamenta en las prácticas sociales del lenguaje en las que el ser humano se involucra cotidianamente, sin embargo estas dependen de diversos factores como la edad, la educación, el medio social, la tecnología, etc. La lectura retoma un papel importante dentro del enfoque comunicativo y funcional del español. Dentro de este enfoque, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y por lo tanto, leer y escribir son dos maneras de comunicarse.

La SEP se ha dedicado a realizar programas que contribuyan a la mejora de la lectura y que fomenten la lectura en los estudiantes, estos documentos otorgan a los docentes estrategias para poder guiar a los estudiantes así como brinda herramientas las cuales facilitan la evaluación de la lectura y permite analizar las dificultades que se pueden presentar en el desarrollo de los alumnos. A continuación se presentan los programas que se desarrollan en la escuela primaria “México” y a partir de estos conoceremos la importancia que se tiene de la lectura en la institución.

### **1.3. La importancia de la lectura en la escuela Primaria México**

La Secretaría de Educación Pública (SEP), establece como una prioridad del currículo impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas – hablar, escuchar, leer, escribir y en particular fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los alumnos y maestros, para lo cual se ha puesto en marcha una serie de programas. Hay que dejar en claro que una prioridad de este sector se enfoca a la mejora de la calidad educativa y dentro de ésta se crea una reforma la cual se denominó Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), a partir de esto y con el fin de mejorar la calidad educativa y responder a las demandas internacionales se crean programas nacionales de fomento de la lectura como el Programa Nacional de Lectura (PNL).

Este programa propone mejorar las competencias comunicativas; dentro del diseño curricular por competencias, los programas de formación se deben organizar a partir de las competencias a desarrollar, estableciéndose sobre la base de metas terminales integrales y no solo sobre la base de la acumulación de conocimientos, que a falta de darle un uso efectivo se convierten en conocimientos inertes. Las competencias dependen del contexto, por lo que se describen sobre la base de los aprendizajes esperados de una manera concreta y no sobre la base de criterios generales y etéreos (Frade, 2009), donde se asume que el sujeto será capaz de integrar los conocimientos y las habilidades adquiridas de manera separada en un todo (Camarena, 2010).

Los objetivos que rigen el Programa Nacional de Lectura son:

- Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos.
- Conocer y valorar la diversidad étnica, lingüística y cultural de México mediante todos los componentes del Programa Nacional de Lectura.

- Desarrollar los mecanismos que permitan la identificación, producción y circulación de los acervos bibliográficos necesarios para satisfacer necesidades culturales e individuales de todos los miembros de las comunidades educativas.
- Consolidar espacios para apoyar la formación y la interacción de los diversos mediadores del libro y la lectura (maestros, padres, promotores culturales), tanto a nivel estatal, como nacional.
- Recuperar, producir, sistematizar y circular información sobre la lectura, las prácticas de la enseñanza de la lengua escrita, y sobre las acciones para la formación de lectores en el país y en otros lugares del mundo, con el fin de favorecer la toma de decisiones, el diseño de políticas, así como la gestión de las mismas, y la rendición de cuentas. Reimers (2006)

Dentro de los objetivos que se establecen dentro del Programa Nacional de Lectura (PNL) se inclinan dentro de un enfoque social, ya que busca involucrar a la sociedad en general. Al respecto Freire (2009), señala que la lectura es una forma de afirma el yo del alumno que, al mismo tiempo, esté en contacto con otros compañeros, de hacerlo partícipe de su situación social, de que entienda a su sociedad para que identifique su propio mundo interior, es decir, que se apropie de la lectura por el significado que para él posee.

Por lo cual el programa señala que un porcentaje del alrededor del 99.16% de los directores de las escuelas primarias manifiesta que han recibido las colecciones de Libros del Rincón de Lectura. Aproximadamente en la mitad de las primarias se ha instalado una biblioteca de aula; en el resto de los planteles los materiales de lectura son colocados en los salones de clase. Sin embargo en la escuela primaria “México” podemos observar que no hay libros lo que nos hace pensar que este programa solo se lleva a nivel de simulación. En el PNL Los acervos de la biblioteca escolar



y de la biblioteca de aula son recursos de apoyo pedagógico que la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica y con la participación de las entidades federativas, proporcionan a todas las escuelas públicas de educación básica como parte de las acciones del Programa Nacional de Lectura. PNL (2011)

### Fotografía 1. Libros del Rincón de Lectura



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Fotografía 1. Como su nombre lo indica el rincón de lectura solo es eso “un rincón” olvidado que nadie usa, ni lo ocupan como se marca en el Programa Nacional de Lectura.

La foto es una representación gráfica de los libros que forman parte de la biblioteca del aula y corresponden al programa de el rincón de lectura, dentro de esta fotografía podemos observar que no hay libros, lo que hace visible una falta de

compromiso del propio docente ya que “ el colectivo se compromete con la presencia de la biblioteca escolar y de aula, al impulsar un proyecto educativo que reconoce la importancia de garantizar la accesibilidad de la biblioteca, entendida como poner en movimiento libros y textos diversos a fin de conocerlos e interactuar con ellos, a partir de las necesidades de maestros, alumnos y comunidad escolar en general con el fin de enriquecer sus prácticas comunicativas.” SEP (2004; 5)

El PNL muestra una estructura organizativa la cual se presenta a continuación:

**Esquema 1. Estructura Organizativa del PNL**



Fuente: Programa Nacional de Lectura

Esquema 1. Este esquema muestra la estructura organizativa que siguió la secretaría de educación pública para el desarrollo del programa nacional de lectura.

Esta estructura muestra cómo todas las escuelas deberían de tener materiales para trabajar la lectura y no solo eso ya que este programa está constituido por cuatro líneas estratégicas lo cual supone el éxito del programa, estas líneas estratégicas se basan en el fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza, así como el fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica, normal y centros de maestros. Otra parte importante es la formación y actualización de recursos humanos y la generación y difusión de información.

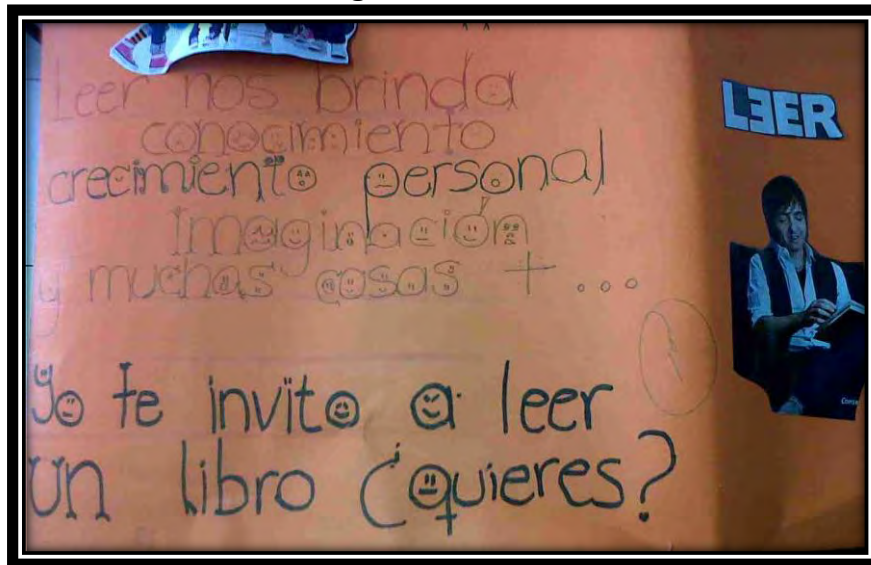
En la escuela primaria “México” refieren las docentes que se llevan de manera puntual dos programas que llevan por nombre: *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura* y el *Programa para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula*. Curiosamente los dos programas se enfocan en el fomento de la lectura. A continuación se presenta el objetivo de cada uno de los programas que institucionalmente se llevan a cabo en la escuela primaria México, ubicada en Naucalpan Estado de México.

El primer programa denominado “*Programa de Fomento para el Libro y la Lectura: México Lee*” tiene como principal objetivo el desarrollo humano que lo vincula con el acceso a la cultura e información. Este programa busca desarrollar mecanismos de evaluación y establecimiento de alianzas para el fomento y la difusión de la lectura y el libro. Está estructurado por ejes estratégicos, objetivos y metas, con el fin de propiciar espacios para la lectura y fomentarla. México apuesta por la lectura por qué el desarrollo humano está estrechamente vinculado con el acceso a la cultura, la información y el conocimiento, ya que una mejor calidad de vida incide en el bienestar social.

Durante mucho tiempo nuestro país ha girado como un Estado editor, distribuidor de textos, impulsor de bibliotecas públicas, promotor de la lectura e incluso dentro de la institución se llegaron observar como parte de esa implementación de

prácticas de lectura la creación de carteles para promover la lectura en los propios niños de la institución educativa, estos materiales tienen como objetivo promover la lectura entre los niños e invitarlos a la lectura.

**Fotografía 2. México Lee**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Fotografía 2. A partir de la campaña publicitaria que se llevó a cabo para fomentar la lectura en el país, los alumnos de la escuela primaria hicieron unos carteles para apoyar esta causa e invitar a sus propios compañeros a leer.

Cabe destacar que México ha realizado importantes inversiones en infraestructura cultural, escuelas y bibliotecas. Esto ha permitido que los niños y jóvenes tengan un creciente acceso a material de lectura en los últimos años. SEP (2004)

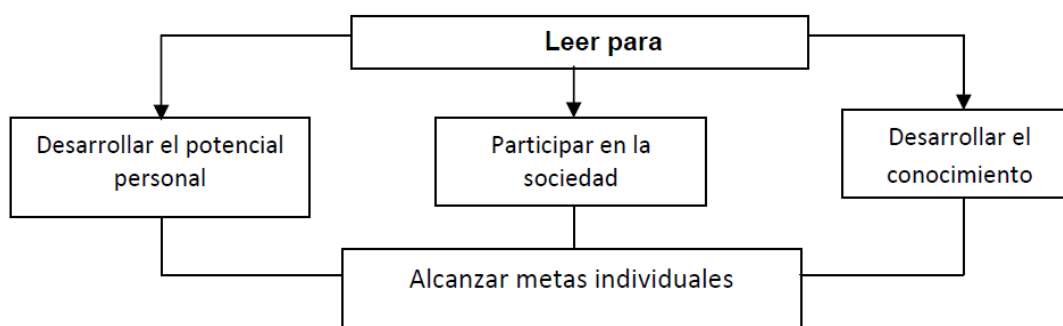
A partir de este programa se cree que un país que lee, que escribe, que escucha y comunica, es lugar para una mejor calidad de vida, para la generación de empleos, preparado para los cambios que imponen las exigencias de nuestro entorno. Es un programa que ubica a la lectura como un camino para el desarrollo social y apuesta por la inversión en la gente a través del fortalecimiento de sus capacidades.

En el programa se encuentran elementos involucrados que hacen posible el funcionamiento de los programas; uno de ellos se refiere al sector educativo ya que a través de todas las escuelas del país públicas y privadas en todos los niveles, los centros de formación de maestros y sus bibliotecas escolares y de aula buscar incrementar el fomento de la lectura entre los estudiantes y docentes.

El otro programa lleva por nombre “*Fomento y Valoración de la Competencia Lectora en el Aula*”. La finalidad de esta propuesta consiste en que los docentes cuenten con una herramienta válida y confiable para valorar la Competencia Lectora de sus alumnos. Esta evaluación se basa en la velocidad de lectura, la fluidez lectora y la comprensión lectora.

Dentro de este programa se define la lectura como: “un proceso complejo que cada persona realiza por sí misma; éste permite examinar el contenido de lo que lee, analizar cada una de sus partes para destacar lo esencial y comparar conocimientos ya existentes con los recién adquiridos.” SEP (2010; 3). Así mismo plantea este proceso como parte de una competencia que permite recuperar los conocimientos previos del sujeto, en el siguiente esquema se muestra el concepto de lectura.

### Esquema 2. Proceso de lectura



Fuente: Elaborado por la autora.

Esquema 2. El proceso de la lectura adquiere un sentido importante cuando se le otorga un sentido socio – cultural, por ello es importante dar cuenta de cómo se está llevando el proceso de lectura dentro de la educación básica.

En el esquema anterior se conceptualiza la lectura como un proceso importante ya que permite potenciar la capacidad de observación, de atención y de concentración, así mismo facilita la capacidad de exponer los pensamientos propios, y de esta manera se desarrolla el conocimiento alcanzando las metas individuales.

Una característica de este programa es que reconoce la participación tanto de los alumnos, maestros y padres de familia, ya que menciona que la lectura es adquirida desde temprana edad. Sin embargo, mencionan que para que los niños adquieran y desarrollen esta competencia es necesario incluir a los docentes y a los padres de familia, ya que todas las prácticas que se realicen en el aula y en la casa mejoren la competencia lectora.

La SEP (2011), dentro de este programa propone a consideración una serie de propuestas de intervención docente, acompañadas de una metodología que le permitirá al docente evaluar los niveles de logro en la Competencia Lectora de sus alumnos y comparar resultados con los referentes obtenidos a nivel nacional. Este programa se basa en un diagnóstico individual y de grupo, en el cual se podrán realizar prácticas didácticas para mejorar la habilidad lectora de sus alumnos.

Si no se practica la lectura el alumno no avanzaría hacia los grados superiores de estudio. La lectura abre la posibilidad de descubrir el mundo en el que vivimos; por lo tanto, es imprescindible que los docentes ayuden en la construcción de los significados de los alumnos durante el proceso de la lectura para que puedan lograr un desenvolvimiento en una sociedad.

La educación en los últimos años se ha venido enfrentando a problemas de diversa índole. Algunos giran en torno a diversas acciones pedagógicas, no obstante, sus alcances, instrumentación y limitaciones, nos llevan a reflexionar sobre la vida

cotidiana de la escuela, los problemas y limitaciones de la práctica educativa de los docentes y las aspiraciones de los alumnos que asisten diariamente a ella. Por consiguiente resulta de particular importancia desarrollar la lectura como práctica constructiva de significado, no solo para garantizar el futuro social y cultural del alumno, sino también para hacerlo participe de los beneficios que conlleva la lectura en la actualidad.

Una docente refiere lo siguiente al cuestionarla sobre los programas de lectura que se llevan a cabo en la escuela primaria "México".

"En este momento no se está llevando ningún programa. Hay uno que es de lectura pero solamente es para evaluar la lectura y los componentes de la lectura, creo que es el único programa que se lleva a cabo, no es suficiente ya que creo que falta muchísimo trabajo para fomentar la lectura en los niños y motivarlos para que sean unos buenos lectores. Si no hay un sentimiento que haga que el niño lea difícilmente podrá tener un vínculo con ella, es importante que se haga al respecto ya que son insuficientes las actividades que se realizan en torno a la lectura y es una competencia muy importante que se debe trabajar y así como debemos trabajarla, también debemos dejarle su importancia ya que si no es de esta manera pocas maestras la tomábamos en cuenta." (E3/ M4)

El programa al cual se refería la maestra es el de "*Fomento y Valoración de la Competencia Lectora en el Aula*". El objetivo de esta propuesta es apoyar el interés y esfuerzo que los docentes realizan para mejorar la comprensión lectora en sus alumnos así como el uso de la lengua oral y escrita en diversos contextos. Sin embargo esta propuesta se lleva a medias tal como la plantea el testimonio de la maestra.

El hecho de que no se lleve a cabo los programas tal como los plantea la SEP y que estos se lleven a partir de la simulación es un problema que se origina desde el propio concepto de lectura, y la idea de que la lectura es un componente de la

alfabetización, por lo cual es necesario revisar de manera muy puntual los antecedentes de la lectura en la educación básica que se tienen en México y que estrategias se han puesto en marcha para mejorar y desarrollar esta competencia que en los últimos años y a partir de la RIEB ha tomado mayor importancia.

En síntesis, la crisis de la lectura que vive hoy en día la sociedad mexicana, está afectando seriamente el proceso educativo y cultural, muy específicamente el desarrollo de los alumnos, que como lo han demostrado los estudios internacionales y nacionales difundidos recientemente, muestran que existe una gran carencia de referentes culturales y estrategias metodológicas que les permitan comprender el significado de los textos.

#### **1.4. Antecedentes de la lectura en educación básica**

En el contexto descrito anteriormente, nos encontramos con una gran necesidad de mencionar algunos antecedentes de la lectura en la educación básica, esto nos sirve como un marco referencia para delimitar el tiempo y espacio de la propia investigación.

A través de los años el ser humano ha buscado formas de comunicarse y dejar de alguna manera impreso lo que piensa, lo que observa y sucesos importantes que ocurren día a día y marcan la propia historia.

Los programas y planes de estudio de la educación básica buscan responder a las necesidades de la sociedad y de las personas que se encuentran involucradas en ella. Estos también tienen como objetivo mejorar los resultados obtenidos en exámenes nacionales e internacionales sobre la lectura. Las modalidades que se presentan en los programas tienen que ser adaptadas por el maestro según los propósitos y las actividades que requieran desarrollar con los alumnos. Las actividades se deben organizar en tres momentos antes de leer, al leer y después de leer, esto ayudara al niño a comprender lo que lee y a la construcción de significados. Esto lo plantea Solé "Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera poder construir significado y comprenderlo. Se usa la



lectura pero se desarrollan y modifican durante ella. No hay manera de desarrollar estrategias de lectura sino es durante la lectura”. (2007; 67) Considerando las transformaciones que la educación va sufriendo día a día se requiere que el docente asuma un nuevo rol centrado en el aprendizaje del alumno.

El diseño curricular de los programas de estudio ha tenido transformaciones en los últimos años, dándole un énfasis especial a la lectura. La reforma realizada en el año escolar 1993 – 1994 y los nuevos libros de texto tiene como propósito que los niños mexicanos adquieran una formación cultural más sólida y desarrollen su capacidad para aprender permanentemente y con independencia. Para que esta finalidad se cumpla es importante “que cada maestro lleve a la práctica las orientaciones del plan y programa y utilice los nuevos materiales educativos en forma sistemática, creativa y flexible”. SEP (2004; 15)

La lectura se refiere a la asignatura de español, los programas que anteceden a los del 2011, fue el del 2009 y el del 2000 que sustituyó al que fue vigente desde 1993. Estos cambios se llevaron a cabo debido a que los contenidos y las propuestas didácticas que contenían los libros rebasaron las necesidades de los alumnos. El propósito de los nuevos programas fue el de sistematizar el enfoque, los contenidos y las propuestas didácticas, con el afán de acercar más al alumno a la lectura.

El Programa de Español de 1993 estaba organizado en cuatro ejes:

- Lengua hablada
- Lengua escrita
- Recreación literaria
- Reflexión sobre la lengua

Posteriormente en el programa del 2000 se cambian estos ejes por:

- Expresión Oral
- Lectura
- Escritura

- Reflexión sobre la lengua

**Cuadro 3. Campos formativos para la educación básica**

EDUCACIÓN PRIMARIA						
CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PRIMARIA					
	GRADOS					
	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Lenguaje y comunicación	Español					
	Asignatura estatal: lengua adicional					
Pensamiento matemático	Matemáticas					
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Involucran contenidos del campo de la tecnología	Exploración del medio natural y social: Ciencias Naturales Historia Geografía	Ciencias Naturales			
			Geografía			
			Historia			
Desarrollo personal y para la convivencia	Se establecen vínculos formativos con Geografía, Historia y Ciencias Naturales	Educación Física				
		Formación Cívica y Ética				
		Educación Artística				

Fuente: SEP Plan de Estudios 2011

Cuadro 3. El mapa curricular de la educación básica, está organizado en cuatro campos formativos: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia.

Es importante señalar que en ambos programas se privilegiaba al lenguaje a partir del texto íntegro y no de su fragmentación, sin embargo, en el programa del 2009 se hace énfasis en el uso social del lenguaje. El cambio que se dio para el programa del 2009 atiende a que las prácticas sociales del lenguaje ya que resultan más cercanas a lo que ocurre en la vida cotidiana. Esto implica que todos los aspectos mencionados se aborden en los proyectos didácticos con una visión más integrada.

A continuación se presentara una tabla que muestra la teoría de aprendizaje que rige cada programa así como la propuesta didáctica que lo orienta y el periodo en el que se lleva a cabo, esto me permitió dar un antecedente de la manera en la que la SEP propone la enseñanza de la lectura en las escuelas primarias .

**Cuadro 3. Cuadro comparativo de las propuestas didácticas para la enseñanza del Español**

Teorías sobre el aprendizaje	Propuesta didáctica	Principios	Objeto de enseñanza	Unidad de estudio privilegiada	Periodo
Conductismo: asociacionistas	Tradicional	Lenguaje: sistema estable Sujeto: pasivo Aprendizaje=frecuencia y contingencia de la experiencia	Gramática tradicional	Oración >Fonema Fonema >Oración	1952 1957 1959
Conductismo: asociacionistas	Estructural	Lenguaje: sistema estable Sujeto: pasivo Aprendizaje=frecuencia y contingencia de la experiencia	Lingüística estructural Funciones del lenguaje	Oración >Fonema Fonema >Oración	1972 1974
Constructivismo Psicolingüística Sociolingüística	Comunicativa	Lenguaje: objeto de construcción social (diverso y dinámico) Sujeto: activo (adquisición-uso-conocimiento)	Gramática textual	Texto Situaciones comunicativas	1993 2000
Constructivismo Psicolingüística Sociolingüística	Sociocultural	Lenguaje: objeto de construcción social (diverso y dinámico) Sujeto: activo (adquisición-uso-conocimiento)	Prácticas sociales del uso del lenguaje	Texto Situaciones comunicativas Prácticas sociales del uso del lenguaje	2009

Elaborado a partir de los programas SEP.

A partir de este cuadro nos podemos dar cuenta que los programas de estudio de Español mantienen el enfoque Sociocultural, pero se actualiza para incorporar las tecnologías de la información y la comunicación, así como la implementación del uso de bibliotecas escolares y bibliotecas del aula. El programa del 2009 plantea cambios significativos respecto a los anteriores por los contenidos curriculares.

Una vez que se realizó esta comparación entre los programas de español nos centraremos en el programa para la educación primaria 2009, este programa tiene como propósito principal que los alumnos aprendan a leer y a escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales y de esta manera desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas.

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres grandes ámbitos: de estudio, de la literatura y, de la participación comunitaria y familiar. Los distintos ámbitos corresponden a las finalidades y contextos culturales diversos que caracterizan el uso social del lenguaje. Con este tipo de organización se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida cotidiana. En cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz diferente. Esto permite, entre otras cosas, extender las actividades propuestas para la asignatura de español a otras asignaturas y viceversa.

### **1.5. Caracterización de los actores**

Una parte muy importante de la investigación son los actores con los cuales se realizó la investigación, ésta se llevó a cabo con un grupo de maestros que laboran en el turno matutino cubriendo un horario de trabajo de 7:30 am a 1:00 pm, a continuación se presenta a la plantilla docente que está integrada por 12 docentes. De acuerdo a la muestra de investigación, las personas dedicadas a la enseñanza son mujeres, su estado civil corresponde a mujeres casadas, mi primer criterio fue tomar los grupos "A", esto debido a que fue la única línea de grupos que los maestros sólo se dedicaban a ser maestros de grupo, ya que en las otras líneas de grupo, existen maestros que aparte de ser maestros de grupo en el turno vespertino tienen distintas funciones como auxiliares técnicos, debido a esto se optó por que todos los maestros no tuvieran otras funciones y solo se dedicaran a estar como

maestros frente a grupo. A continuación se presenta un cuadro con los docentes con los cuales se llevó a cabo la investigación.

**Cuadro 2. Docentes seleccionados para la investigación**

Nombre	Ultimo Grado Obtenido	Años en la institución actual	Edad	Años en servicio	Grado que imparte
Victoria Ocaña Méndez	Normal Básica	38 años	58 años	38 años	1° grado
María Elena de Florencia Pérez	Licenciatura en Educación Primaria	5 años	45 años	20 años	2° grado
Juana Coronel Alvarado	Normal Básica	22 años	54 años	36 años	3° grado
Rosario Martínez Pedroza	Licenciatura en Educación Primaria	8 años	38 años	13 años	4° grado
Ivonne Gómez Illescas	Normal Básica Licenciatura en Pedagogía	4 años	29 años	4 años	5° grado
María del Carmen Loredo Bustos	Normal Básica	18 años	52 años	30 años	6° grado

Fuente: Cuadro construido por la autora

Cuadro 2. Dentro de este cuadro se concentra la información básica de cada docente que contribuyó a la construcción del diagnóstico pedagógico, dentro de los datos relevantes podemos encontrar sus años de servicio.

Las docentes que se muestran en el cuadro tienen una edad que oscila entre los 38 a 58 años de edad y tienen sus años de servicio varía de 4 a 38 años en servicio, todas las docentes trabajan en el turno vespertino.

### Fotografía 3. Docentes de la escuela primaria “México”



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Fotografía 3. Los docentes de la escuela primaria “México” se reúnen cada final de mes, esto con el fin de capacitarse y ver qué problemas existen dentro de la institución, pero el tiempo es tan reducido que en ocasiones no se alcanzan a ver los contenidos de los cursos de capacitación docente.

Las docentes revelan tener poca empatía con la directora, en las reuniones de trabajo se muestran de manera cordial y en un marco de respeto. El trato entre las propias maestras es agradable, para el trabajo de la lectura, todas manejan prácticas muy parecidas, esto se debe a que la institución lleva ciertas actividades que se manejan de manera uniforme en todos los grupos, sin embargo cada una lleva sus actividades de distintas maneras. En el siguiente apartado se presentan las practicas lectoras que se llevan a cabo dentro de la escuela primaria “México”, así como se da cuenta de la escuela primaria “México” como escenario principal de la investigación.

### **1.5.1. Los docentes y las prácticas lectoras**

Este apartado está destinado a presentar el escenario en donde se desarrolló la investigación diagnóstica – pedagógica, esto para ubicar al lector.

Una parte importante de la investigación es la delimitación de lo que se va estudiar, es decir el objeto de estudio. En este caso las prácticas lectoras que emplean los docentes de la escuela primaria “México”. Esta delimitación se ubica dentro de lo siguiente:

- 1.- Personas Involucradas (docentes)
- 2.- Espacio físico – geográfico
- 3.- Tiempo de Investigación

Una vez especificados los aspectos a delimitar dentro de la investigación se empezará por el primer elemento en el que se presentara el espacio tanto físico como geográfico del escenario de investigación.

El acercamiento al campo, es un momento primordial de toda investigación, en este tiempo se generan incertidumbres, encuentros y desencuentros, en el cual vamos dándoles la oportunidad a los actores de expresarse. La investigación parte de un escenario en el que se desarrolla lo planteado, para poder seleccionar este escenario fue necesario acercarse a la supervisión de la zona escolar No. 50 esta se encuentra ubicada en el municipio de Naucalpan, una vez ingresando con la supervisora de la zona me fue otorgado el permiso para trabajar en la escuela primaria “México”, por lo cual se le agradece la oportunidad de trabajar en esta primaria.

Una vez seleccionados los actores de la investigación se procedió a ir contextualizando al propio objeto de estudio que en este caso son las prácticas de

lectura para ello es vital ir empezando a definir; en primera instancia daremos lugar al hecho que ocupa por nombre práctica.

Para la definición de práctica retomamos la idea de Antoni Zabala (2010) en donde expone: “una práctica es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de objetivos, que tienen un principio y un final.”

Por otra parte Carr (1996) nos deja en claro que una práctica se refiere a casos particulares y dependientes del contexto, en este caso se ocupará de las prácticas de lectura. De acuerdo al contexto y a lo que nos dice Chaiklin y Lave (2001) “el contexto puede ser considerado como relaciones concretas históricamente construidas entre situaciones y dentro de ellas”. (2001; 30)

Ahora entonces el término práctica de lectura se define de la siguiente manera: *“una práctica de lectura es actividad ordenada con un fin específico que se lleva a partir de la lectura”*.

Gloria Borili (2011) nos menciona que la lectura es una práctica compleja que no solo atraviesa todas las etapas de la vida sino que también condiciona la apropiación de cualquier contenido disciplinar, las posibilidades laborales, las interacciones sociales y los vínculos emocionales. De acuerdo a lo anterior a continuación se presenta una lista de las prácticas de lectura que se llevan a cabo en la escuela primaria “México”.

<b>Prácticas de Lectura</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Lectura en voz alta</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Realización de cuestionarios a partir de la lectura</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Lectura en silencio</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Control de lectura</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Biblioteca ambulante</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Uso del diccionario</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Escritura de textos propios</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A partir de una lectura hacer cuadro conceptuales</li></ul>

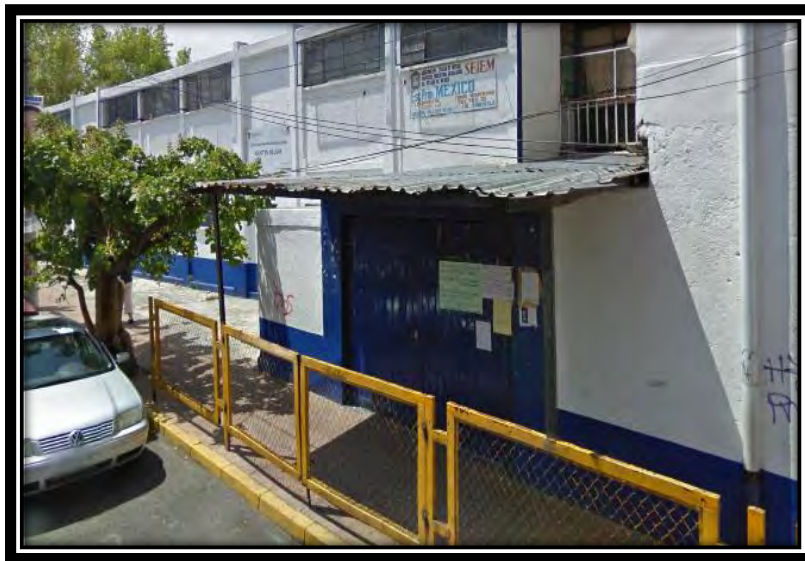


Al definir una práctica de lectura como aquella actividad que incluye la realización de una lectura para cumplir un propósito específico, podemos decir que la lectura se encuentra implícita desde que los alumnos ponen la fecha en su cuadernos, sin embargo solo se mencionaran estas ya que son la más recurrentes dentro de las observaciones de clases que se realizaron.

### 1.5.2. Escuela Primaria “México”

La primaria se ubica en el municipio de Naucalpan en el Estado de México, tiene una colindancia con el Distrito Federal, la comunidad de la zona es gente que se ubica dentro de un nivel económico medio – bajo. Alrededor de la escuela se encuentran otras escuelas primarias, una de ellas es de tiempo completo. El escenario para llevar a cabo la investigación pertenece al sector público y esta escuela lleva por nombre “México”. A continuación se presenta una fotografía de la fachada de la escuela con el objetivo de mostrar al lector una referencia gráfica del lugar donde se llevó a cabo la investigación.

**Fotografía 4. Escuela Primaria México**

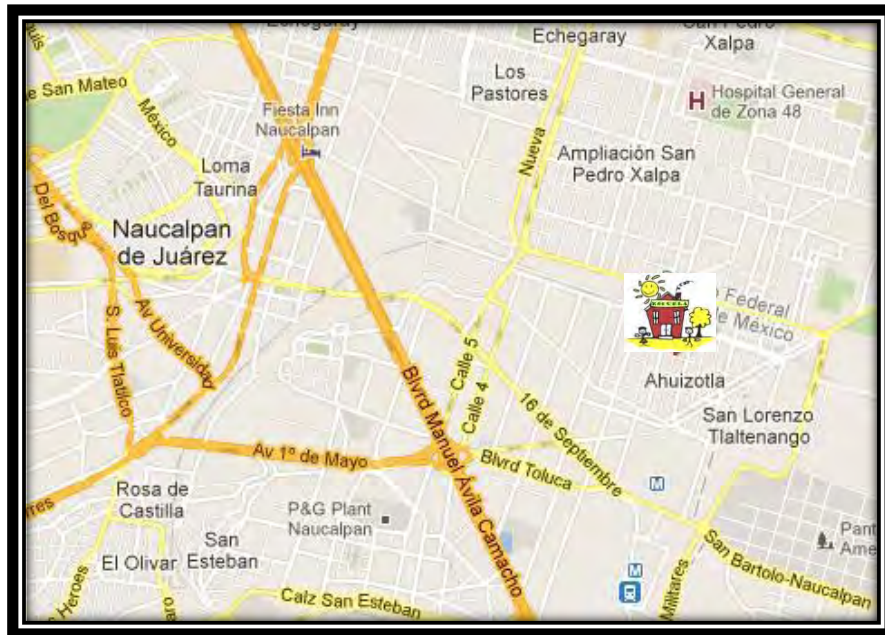


Fuente: Archivo Fotográfico creado por la autora

Fotografía 4. Dentro de esta fotografía se muestra la fachada de la escuela donde se llevó a cabo la investigación, la escuela se encuentra ubicada en el Estado de México.

Como se mencionaba anteriormente la ubicación de la escuela colinda con el Distrito Federal, cabe destacar que la dirección de la escuela se reserva esto con el fin de resguardar la confiabilidad y la confianza otorgada por las autoridades de la institución. A continuación se presenta un croquis de la ubicación geográfica del escenario de investigación.

**Fotografía 5. Ubicación geográfica de la escuela primaria**



Fuente: Google Maps (<http://maps.google.com.mx/?hl=es>)

Una vez delimitado el espacio físico – geográfico, fue necesario delimitar un tiempo para realizar la investigación. Esta tuvo lugar en el turno matutino con un horario de 8:00 a 12:30 horas, se eligió este horario ya que en este turno la población escolar y docente es mayor a comparación con la del turno vespertino lo que me otorgaba mayor posibilidad de tener herramientas para poder investigar en torno al objeto de estudio. La institución cuenta con una matrícula de 486 alumnos, distribuidos en 12 grupos con un promedio de 38 a 40 alumnos en cada salón. Esta investigación se llevó a cabo en parte del ciclo escolar 2010 – 2011 y 2011 – 2012.

Una vez delimitando la ubicación del espacio en el cual se desarrolló la investigación y ubicar geográficamente la institución se procedió a la realización de la selección de los actores de la investigación. Para la selección de los mismos se trató de buscar docentes que sólo tuvieran a su cargo grupo, ya que algunos también cumplen funciones administrativas a este grupo se le denominó grupo “A” (ver cuadro 3).

### **Cuadro 3. Matrícula de los grupos de la escuela primaria “México**

Fuente: Registros de Observaciones (creado por la autora)

Grado	Hombres	Mujeres	Alumnos
Primero A	18	22	40
Primero B	21	20	41
Primero C	17	22	39
Segundo A	21	20	41
Segundo B	18	21	39
Tercero A	23	20	43
Cuarto A	19	22	41
Cuarto B	19	20	39
Quinto A	22	20	42
Quinto B	18	23	41
Sexto A	21	20	41
Sexto B	17	22	39
Total	234	252	486

Este cuadro representa el número de alumnos que tiene cada grupo, de estos grupos se seleccionó al grupo A para realizar la investigación, se tomó una muestra de un docente por grado lo que sumó un total de 6 docentes, también se seleccionó una muestra de alumnos para ellos e eligieron 10 alumnos por grupo lo cual llevó a un total de 60 alumnos. A continuación se empezará a describir la metodología que se utilizó para realizar esta investigación Diagnóstico Pedagógica.

Trabajar con el uso de estrategias de aprendizaje, con las prácticas de lectura, requiere contextualizar a los actores implicados en el proceso de dichas prácticas, para lograr identificar y construir el contexto de la investigación fue necesario construir una metodología, con el fin de profundizar en las prácticas de lectura que implementan los docentes para la enseñanza de la misma.

El siguiente capítulo tiene como finalidad trazar un camino hacia la construcción del diagnóstico pedagógico, tomando como referencia el análisis de la problemática encontrada y proyectar una posible solución.

## CAPÍTULO II

# METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN DIAGNÓSTICA - PEDAGÓGICA

## Capítulo II

*“La construcción del marco teórico debe ir más allá de la referencia de una obra, de un autor o de un postulado teórico; debe ante todo, y en forma creciente, alcanzar un grado de explicación que rompa la visión fenomenológica del objeto, que vaya en contra del sentido común, y esto solo se logra cuando nosotros tengamos una interpretación que llegue a la explicación de un determinado problema.”*

*Ángel R. Espinosa y Montes*

## II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN DIAGNÓSTICA - PEDAGÓGICA

El enfoque cualitativo, por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. Se basa en un método de recolección de datos sin medición numérica, sin conteo. Utiliza las descripciones y las observaciones.

**Marcelo M. Gómez**

La práctica educativa es una realidad compleja, que al ser estudiada requiere de una metodología que nos permita comprender todos los elementos que la configuran.

El objetivo principal de este capítulo es dar a conocer la metodología con la que se construyó el diagnóstico – pedagógico, de esta manera se puede dar cuenta del problema central, y mostrar por dimensiones los problemas que se hacen presentes en torno al objeto de estudio. Para poder realizar lo descrito anteriormente se recuperarán los testimonios de los docentes y los registros que se tienen de las prácticas de lectura que se llevan a cabo en la escuela primaria “México”. El análisis de la información obtenida tiene la finalidad de reconocer los hallazgos y continuar la investigación buscando abrir nuevas interrogantes que posibiliten encontrar nuevos datos para sustentar la información que se presenta, es decir, transformar para construir una propuesta de intervención.

Esta es una investigación diagnóstica - pedagógica y su corte es de carácter cualitativo, la interrogante que guía esta se plantea de la siguiente forma: *¿Qué tipo de prácticas de lectura se implementan en la escuela primaria “México” para la enseñanza de la misma?*

Para la obtención de información se realizaron observaciones en clases; al respecto Adler señalan que “la observación consiste en obtener impresiones del mundo

circundante por medio de todas las facultades humanas relevantes. Esto suele requerir contacto directo con el (los) sujeto (s) en fotografía, grabación sonora, o videograbación y estudiándola posteriormente” (1998; 80).

Las observaciones se realizaron en los grupos de primero a sexto grado, esto requirió estar en el campo de investigación e interactuar con los sujetos, lo que dio lugar a usar herramientas etnográficas para la construcción del propio diagnóstico pedagógico, siguiendo el modelo presentado por Marí (2010), en donde especifica que el diagnóstico pedagógico es un proceso orientado a identificar las necesidades propias de los sujetos.

Para ellos fue necesario realizar una recolección de datos, este proceso partió de los registros de observación, en su mayoría se llevaron dentro de la clase de español. Por su relación con las acciones y con los programas de lectura, se observó a los docentes en la realización de las acciones en clase enfocadas principalmente a las actividades en que se emplea la lectura.

Otra herramienta importante fue la realización de entrevistas estructuradas encaminadas a captar las ideas y los significados de las prácticas de lectura que se implementan en el aula; Álvarez - Gayou determina que “una entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (2010; 109).

Fue necesario hacer una segunda entrevista con el fin de detallar y precisar información, posteriormente y debido a los resultados obtenidos se realizó un cuestionario a los estudiantes, para de esta manera tener mayor sensibilidad acerca de las diferencias y de lo que es importante para la investigación, también fue necesario construir un álbum fotográfico para dar cuenta de las evidencias, este proceso me orientó para que en un segundo momento se llevara a cabo el análisis



de los datos obtenidos y la sistematización de los mismo siguiendo los parámetros utilizados por Bertely (2000).

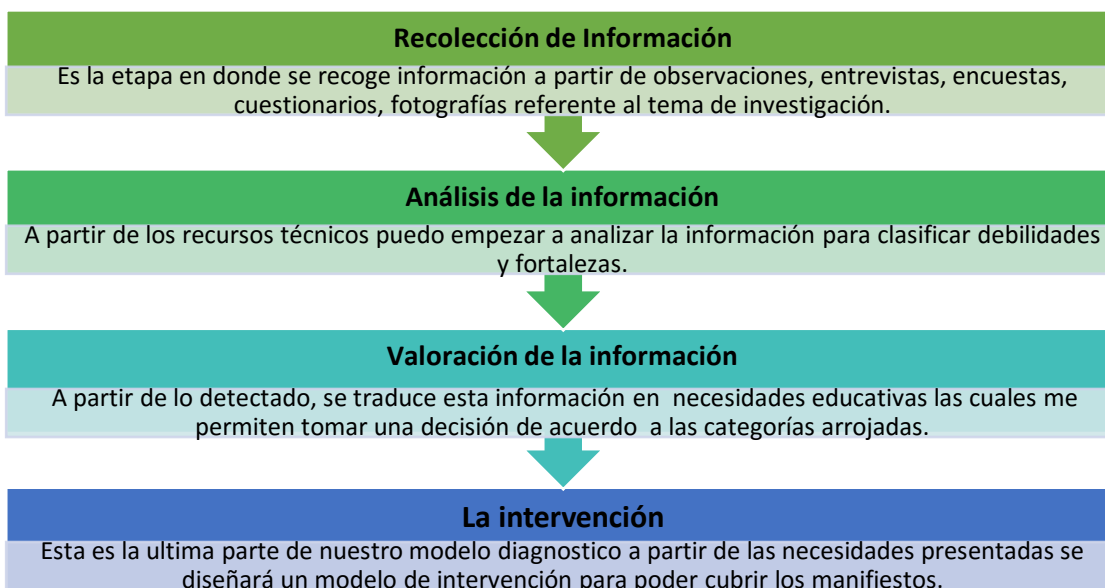
Hay que destacar que la investigación se realizó en una escuela primaria con los docentes del turno matutino, son seis los docentes con los cuales se trabajó tanto en observación como en entrevistas.

¿Por qué optar por una investigación diagnóstica pedagógica? en primera instancia este tipo de investigaciones tienen un corte cualitativo esto nos aleja de las mecánicas de medir y cuantificar. Siguiendo con la idea que trabaja Ruiz (2003) en la cual expresa que el método cualitativo: *“Pretende captar el significado de las cosas (procesos, comportamientos, actos), en este tipo de investigación se describen los hechos sociales y el principal objetivo se encuentra en la captación y reconstrucción de significados”* (2003; 23).

A partir de lo anterior podemos reafirmar la necesidad de hacer un diagnóstico pedagógico la cual recae en lo que nos dice Marí (2010); *“La pretensión y necesidad diagnóstica de analizar cualquier hecho educativo para elaborar actividades de intervención nos dan a entender que el diagnóstico pedagógico está en conexión con todos aquellos saberes educativos que requieren información y control de las informaciones”* (2010; 13).

Cabe destacar que el diagnóstico pedagógico es distinto al clínico. Sin embargo, dado que el campo pedagógico se enfoca en el análisis de la información obtenida para poder detectar las necesidades de los grupos investigados, es útil para la elaboración de esta investigación. A continuación se presenta los momentos del diagnóstico pedagógico como un proceso metodológico que permite analizar el origen, desarrollo de una problemática ante un grupo educativo.

### **Cuadro 1. Momentos del Diagnóstico Pedagógico**



Fuente: Cuadro realizado a partir de Marí (2010)

Cuadro 1. Proceso de la investigación diagnóstico – pedagógica con base a Marí (2010), este proceso se divide en cuatro momentos, teniendo como un último momento la presentación de la propuesta de intervención.

En el cuadro anterior se muestra los momentos significativos que dieron lugar a la construcción del diagnóstico pedagógico, debajo de cada momento se muestra el objetivo que tuvo cada uno para realizarlo.

En un primer momento tenemos la recolección de información esto se logra mediante métodos de obtención de datos cualitativos, es importante contar con una variedad de fuentes de información e iniciar con métodos no muy estructurados para obtención de datos y conforme nos allegamos la información, establecer un diálogo entre los datos y el análisis.

Lo que prosigue es el análisis de la información, es necesario identificar en los datos las categorías y sus propiedades. A este proceso se le conoce como codificación. Los hechos observados pueden codificarse en varias categorías; Álvarez - Gayou considera que: “las categorías son conceptos significativamente relacionados con las realidades de la interacción...” (2010; 93). De acuerdo con Glaser y Staruss “las

categorías y sus propiedades deben representarse dos elementos esenciales: tienen que ser analíticas, es decir, designar entidades y no solo características, y deben ser sensibilizadoras, es decir, proporcionar al lector la posibilidad de ver y escuchar vívidamente a las personas estudiadas (1967).

El siguiente proceso es la valoración de la información, una vez que ya se codificó y se seleccionaron las categorías, es momento de la toma de decisiones, de tal forma, que en palabras de Batanaz “es la función por la cual existe el diagnóstico pedagógico” (1996; 190). Esta actividad no debe ser considerada un acto terminal, sino el momento culminante de un proceso cuyos criterios previos condicionan el diagnóstico y orientan la valoración del proceso de mejora para el desarrollo formativo de la persona, esto conlleva a la construcción de una intervención de carácter pedagógico.

Otro elemento muy importante del proceso del diagnóstico pedagógico es la intervención, esta se basa en una estrategia de planeación y actuación profesional que permita a los docentes tomar el control de las prácticas de lectura. Esta propuesta de intervención hará que se cubran las necesidades manifestadas durante el proceso del diagnóstico pedagógico.

A este proceso se le ha denominado Diagnóstico Pedagógico, hay que tomar en cuenta que una investigación nace de una pregunta, que a su vez esta es formulada por una inquietud, se denomina idea impulsora. La función de esta idea es la generación de dudas y expectativas que rodean al objeto de estudio, el cual corresponde a las prácticas cotidianas de lectura que implementan los docentes para la enseñanza de la misma.

## **2.1. Idea Impulsora**

Para iniciar la investigación, el punto de partida es la creación de una idea. Partimos de la siguiente premisa “las ideas constituyen el primer acercamiento a la realidad que habrá de investigarse” (Hernández 1997:2).

Una vez que tuve acceso al escenario en el que se llevó a cabo la investigación, uno siempre debe hacerse preguntas, ya que sin preguntas la mente está vacía y no hay motivación alguna de lo que queremos investigar.

La idea impulsora nace del primer acercamiento al campo, en un primer momento se tuvo la idea de conocer cómo los niños aprendían a leer y cómo es que se llevaba el proceso de comprensión. Sin embargo, una vez que tuve el primer acercamiento con la escuela me doy cuenta que se llevan varios programas de fomento de la lectura, pero no hay impacto de dichos programas ni en los docentes ni en los niños, la idea impulsora se basa en esto, ya que una vez entrando al aula me doy cuenta que estas prácticas no cumplían con lo establecido en los programas y planes de estudio de la SEP, lo que en un primer momento me orientó a decir aquí hay un problema, y esta idea que se tenía en un principio cambia al conocer el escenario de forma más detallada.

Las razones que orientaron la elección de la escuela fueron a partir de los permisos brindados por la supervisión de la Zona escolar No. 50, de ahí que la escuela primaria “México” fue en la que se me brindó la posibilidad de trabajar.

A continuación se presenta una imagen que me abrió un panorama más amplio del objeto de estudio.

### **Fotografía 1. Idea impulsora**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Fotografía 1. La idea impulsora se manifiesta en torno a las prácticas de lectura que los docentes implementan para la enseñanza de la misma, por ello esta imagen me parece representa a la lectura dentro de la escuela primaria "México".

Esta foto es muy representativa dentro de la investigación, debido a que una característica de los salones es que el espacio destinado para la lectura se encontraba presente sin embargo no hay material para trabajar la lectura, es ahí cuando nace de esta idea impulsora que se fundamenta en una serie de preguntas, estas se encaminan en contestar el ¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Para qué? Es importante ir definiendo estas preguntas ya que la idea impulsora nos permite tener un eje rector y a partir de ésta ir definiendo qué es lo que se pretende con la investigación.

Hay una relación muy directa en cuanto al interés y la experiencia en el campo del investigador, se puede decir que está relacionada con un interés y motivación personal que tiene el investigador en dicho campo. Mi experiencia como docente me hace reflexionar sobre este tema, que ante los ojos de los demás se enmarca como un problema social, pero cada institución muestra problemáticas distintas. Es

en este momento en cual se empieza a definir el objetivo que guiaría esta investigación.

### **2.1.1. Objetivos**

#### **Objetivo General**

A partir de una investigación diagnóstica – pedagógica, documentar, describir y llegar a una comprensión de las prácticas y significados de la lectura que son expresados por los sujetos en el momento de las acciones educativas en el marco institucional, nacional e internacional y pedagógico en que se desenvuelven los actores, que a su vez de paso a la lectura como un proceso social que se construye en relación con los otros y en un contexto situado.

#### **Objetivos Específicos**

- Analizar el contexto en el que se inserta la problemática desde la perspectiva internacional, nacional e institucional.
- Desarrollar el proceso metodológico y dar cuenta de el en relación con la construcción del objeto de estudio y el campo problemático.
- Construcción de la propuesta de intervención para los docentes de la Escuela Primaria “México, aportar elementos que favorezcan a la formación de los propios docentes y al mejoramiento de la práctica cotidiana.

### **2.1.2. Supuesto**

Durante las prácticas lectoras los docentes abordan textos recurrentemente contenidos en los libros de texto y la manera de trabajar son producto de una metodología tradicional, si se ofrece a los docentes un mecanismo de formación en el cual se considere su contexto y se genera un planificación, planeación y organización en la manera de trabajar la lectura generara en los estudiantes experiencias de lecturas situadas, auténticas y experienciales, la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes resultará significativo para ellos. Interesa dejar claro que todo proceso de conocimiento se da en un contexto y situación específica de tal manera que es necesario hacerlo consciente con la intención de intervenir en él, para que resulte significativo y genere en los actores implicados conocimientos previos y estén en condiciones de movilizarlos para reconstruir sus aprendizajes.

## **2.2. Recolección de Información**

Dentro de esta investigación en un primer momento consistió en la recolección de datos durante el proceso, realice una búsqueda documental, que me permitió destacar conceptos como: práctica, lectura y prácticas de lectura; de esta búsqueda resalta una amplia bibliografía que aporta elementos referenciales para fundamentar teórica, metodológica y técnicamente el contexto. Esta recopilación de información me llevó en un segundo momento a analizarla interpretarla, compararla para que de esta manera se pudieran significar conceptos y así empezar a construir la propuesta. En este sentido, la información que se recolectó se obtuvo principalmente a partir de una metodología diagnóstica pedagógica, utilizando técnicas etnográficas como la observación participante, registro de observación, la entrevista y el cuestionario.

En este sentido es importante tener presente que los datos que se presentan son fragmentos de información que se obtuvieron a partir de las entrevistas y observaciones, el análisis de los datos corresponde a un segundo momento en el cual fue necesario organizar los datos obtenidos, identificando sistemáticamente sus características propias, para posteriormente interpretarlas. Para organizar los

datos fue necesario identificar categorías y sus propiedades, a esto se le denominó codificación de datos.

Para poder llevar a cabo el diagnóstico pedagógico, el cual se inserta en una metodología cualitativa es importante fundamentar el diagnóstico a partir de un modelo esto con el fin de que nos ayude a recoger los datos y el cual sea pertinente para el método y la metodología abordada en esta investigación.

Marí (2010) propone para la realización del diagnóstico pedagógico dos paradigmas en los cuales el diagnóstico tiene sus postulados epistemológicos, el autor nos dice:

*“Se pueden señalar dos grandes líneas de investigación. Los que fundamentan el modelo en los planteamientos etnográficos, que utilizan una metodología basada en la observación participante y la entrevista a profundidad, y los que se basan en el interaccionismo simbólico y cognitivista, que se inclina por la metodología del estudio de caso” (2010; 106).*

Debido a que el diagnóstico pedagógico nos permite emplear una metodología, proporcionando las condiciones de la investigación, esta se inclina más por el modelo etnográfico, a continuación se muestra un diagrama del recorrido que se realizó en la utilización de la metodología etnográfica.

La etnografía dentro de esta investigación se retoma partir de lo planteado por: Rockwell (2009) quién la define como: *“Una manera de comprender mejor sus propios mundos en relación con los otros, aquellos que detentan poder y privilegio. La relación, pues, se invierte. Lo que el etnógrafo hace es documentar lo no – documentado de la realidad social” (2009; 21).*

Ello me permitió dar voz en la propia voz de los actores, ya que la recolección de la información da la posibilidad de darle la voz al otro para que exprese aquellas



necesidades que se encuentran presentes en la práctica docente. Para llevar a cabo esta técnica sistematicé las herramientas de la siguiente manera.

## Cuadro 2. Técnica de recolección de datos



Fuente: Cuadro realizado por la autora.

Cuadro 2. Dentro del proceso de la construcción del diagnóstico pedagógico se empleó una técnica de recolección de datos de corte etnográfico, en este cuadro se muestran las herramientas utilizadas y una breve descripción.

Con base en lo expuesto anteriormente y una vez dado el acercamiento al campo y con un mayor claridad del objeto de estudio diseñe un primer guion de entrevista (Ver anexos), este guión fue aplicado a una muestra representativa de seis

docentes, uno por cada grado, esta decisión partió de la selección de los actores, ya que se buscó que fueran personas que tuvieran a cargo un grupo y no realizaran alguna otra actividad administrativa o de apoyo por la tarde. La intención de llevar a cabo la entrevista se dio con el fin de saber que estrategias de lectura implementaban, como sé que se lleva a cabo el proceso de la comprensión de lectura. Una vez aplicada la entrevista me doy cuenta que la información no se encaminaba al objeto de estudio por lo cual fue de vital importancia realizar una segunda entrevista a los mismos docentes, estableciendo a partir de dimensiones lo más destacado de la implementación de las prácticas de lectura que los docentes llevan a cabo en su práctica cotidiana.

En primera instancia me interesé por cómo es que se llevan a cabo, que estrategias se utilizan y conocer cuáles son las prácticas de lectura que implementan los docentes, para esto utilicé la observación no participante en las clases de español, ya que el programa centra la lectura al campo del español, estas observaciones se realizaron en los seis grupos, de primero a sexto, para esto utilicé el diario de campo, con el fin de registrar los datos.

En el caso específico de la observación participante, el registro etnográfico fue la técnica base de esta investigación: en ella se plasmaron los sucesos acontecidos durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura y de las propias prácticas que encaminaban a esta actividad. Estas observaciones se realizaron en diferentes momentos, para esto solo se utilizó un cuaderno y con el fin de enriquecer los datos obtenidos se optó por la creación de un archivo bibliográfico que me permitiera tener más elementos. Posteriormente se transcribieron en formato digital, y se organizaron para hacer un análisis correspondiente, lo que finalmente dio lugar a su interpretación. Para esto se utilizó la codificación abierta de los datos observados.

Para poder llevar a cabo este tipo la técnica etnográfica fue necesario retomar lo que plantea Rockwell (2009) en donde plantea que es preciso llevar a cabo, durante

periodos de tiempo prolongado observaciones en el aula esto con referencia al quehacer docente esto con el fin de permitirme a mí como investigador hacer una recogida minuciosa de registros los cuales me permitirían construir una guion de entrevista y poder completar las mismas con cuestionarios, encuestas, audio y fotografía, esto que me permite la etnografía es a lo que llamamos los datos empíricos de la investigación.

La entrevista se utilizó para obtener información que permitió clarificar las concepciones que tiene el docente sobre las prácticas de lectura. Lo que dio elementos para contrastarlas con la teoría. A partir de la recolección de la información hablada, se procedió a organizarla y transcribirla, de igual manera realicé el análisis correspondiente: este se hizo mediante el análisis categórico que es uno de los métodos que se recomienda para datos hablados.

Una vez que obtuve las entrevistas y tuve los registros de observación, para referirme a las personas entrevistadas fue necesario crear códigos para hacer referencia a cada testimonio docente, cabe destacar que no se incluye todos los registros de observación, solo se seleccionaron los fragmentos que guardan relación con el objeto de investigación. Otra parte importante fue la creación de códigos para resguardar el anonimato de los actores involucrados en la investigación, se omite el nombre real de los docentes esto con el fin de asegurar la confidencialidad de la información.

Para referirme a los entrevistados al citar fragmentos de la entrevista utilizo letra cursiva en los párrafos y agrego al final la codificación *E2/M1*, en donde E simboliza la entrevista, 2 representa el número de entrevista, M simboliza al docente, y el 1 corresponde al grado de cuál es el docente. Para el caso de las observaciones se codificó de la siguiente manera, O/M1/2011/11/08 donde la O se refiere a la técnica que en este caso corresponde a la observación y M es para simbolizar al docente y el 1 es para hacer referencia al grupo en cual se llevó a cabo la observación,

2011/11/08 esto corresponde a la fecha en la que se realiza la observación, empezando por año, mes y día.

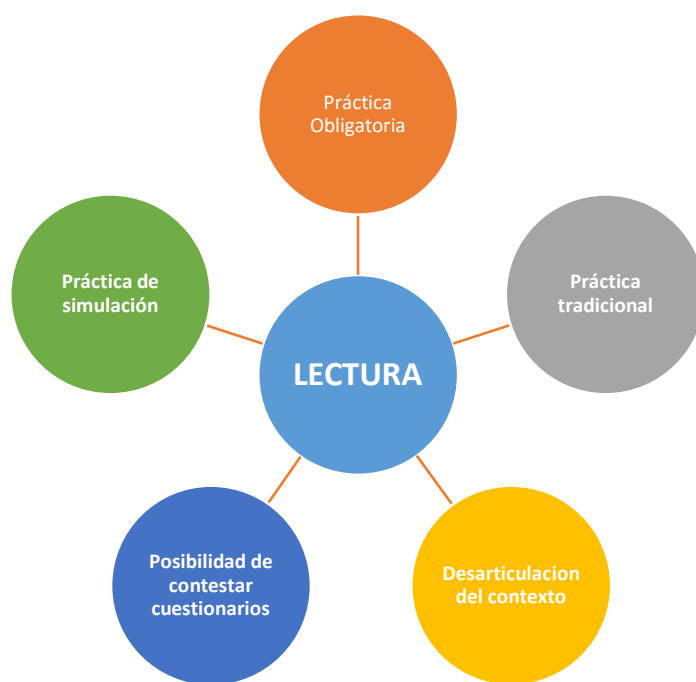
Otra parte importante de la recogida de datos fue a lo que yo denomine pláticas informales, aquellas que se daban en los pasillos de la escuela, en la hora del recreo, incluso las que se dieron a la hora de la salida de los alumnos. A partir de estos datos puede obtener información más detallada correspondiente al ambiente laboral, y los lazos emotivos y afectivos que existe dentro del plantel. Además de esto, se reunió una serie de fotografías que si bien por si solas no describen la problemática o la situación, ayudaron a dar cuenta de las propias observaciones de clases, a este tipo de material yo lo denomino material complementario visual, sin embargo Woods (1998) menciona: "A veces, el material primario más importante es lo que el maestro dice realmente en la lección, no fragmentos de ellos ni aproximaciones, sino la totalidad y tal como fue dicho, no como se recuerda" (1998; 57).

Cabe destacar que la investigación centra su atención en el docente, sin embargo fue necesario recolectar algunos datos que me brindaron los docentes, al igual que las ideas y respuestas de los alumnos, para ello fue necesario la realización de un cuestionario, que fue aplicado a un grupo de 50 alumnos tomando como referencia los grupos de segundo a sexto, para esta técnica se codificó de la siguiente manera C2/A1, en donde C corresponde a la técnica la cual es el cuestionario 2 simboliza el grado al que corresponde el cuestionario y la A corresponde para el alumno y el 1 es el número que se le otorga al cuestionario.

### **2.3. Análisis de la Información**

A partir de la recolección de datos que se describió anteriormente se presentan las categorías de análisis que problematizan el proceso de construcción de diagnóstico pedagógico. Después de haber construido el diagnóstico pedagógico y de apreciar algunos factores que constituyen a la problemática, obtuve algunas categorías que sirven como apoyo para sustentar la problemática.

### Cuadro 3. Categorías de análisis



Fuente: Realizado por la autora

Cuadro 3. Categorías de análisis, estas me ayudaron a problematizar a partir de la construcción del diagnóstico.

- ***La lectura como una práctica obligatoria***

Los docentes llevan a cabo la lectura como una práctica obligatoria por ello los alumnos no muestran interés para leer. Para ellos implica una práctica obligada por el docente y de alguna manera esto la convierte en algo desagradable. La lectura por gusto, genera un enriquecimiento personal, un conocimiento del mundo. Se lee más como fuente de información que como fuente de conocimiento. La obligatoriedad de la lectura hace que esta práctica se torne ineficaz. Los docentes comentan acerca de la lectura como practica obligatoria lo siguiente:

“La lectura es una actividad que se maneja cómo actividad permanente y se trabaja en el salón de clases al iniciar un tema sobro todo cuando se trabaja con los libros de SEP, pero no es algo interesante para los niños, es una actividad rutinaria...”

“Hay niños que se pierden cuando leen, en el salón leemos por turnos, pero a veces no entiendo por qué hay niños que no mas no se interesan por lo que leen...”

“Dentro del salón de clases hay niños que se nota que leen en casa ya que su lectura es más fluida, pero hay otros que lo ven como una obligación y no como algo enriquecedor y se nota cuando leen, ya que hay alumnos que no se les entiende a la hora de leer.”

Las maestras muestran que el interés de la lectura en los alumnos se ha ido perdiendo, para ellos la lectura implica una práctica obligada, ya que los mismos docentes así la han manejado, esto convierte a la lectura en una actividad aburrida, desagradable y rutinaria.

- ***La lectura como una posibilidad de contestar cuestionarios***

Los maestros retoman la lectura como un medio el cual les ayuda a los alumnos a contestar cuestionarios. Esta práctica no garantiza que los alumnos comprendan lo que leen. Ello hace que las evaluaciones se reduzcan ya que hay una carencia de

interpretación y construcción de significados. Esto conlleva a limitar el significado de la lectura, porque además no se contempla la cultura. Los docentes reiteran los siguientes respecto a la lectura como una posibilidad de contestar cuestionarios.

“La comprensión de la lectura la trabajamos a partir de un libro, o bien una lectura para posteriormente contestar una serie de preguntas acerca de la lectura, lo que posibilita al alumno mostrar si comprendió la lectura o no...”

“Dentro de los exámenes que como maestras realizamos incluimos una lectura, para poder evaluar si el alumno lee y comprende lo que lee, sin embargo nos damos cuenta que no leen empezando desde las instrucciones...”

“Donde hay más posibilidades de leer es en las asignaturas de geografía e historia, por lo regular los chicos siempre trabajan de la siguiente manera: primero leemos el texto y posteriormente les dejo alguna tarea que implique investigar o realizar un mapa conceptual para reforzar lo visto.”

- ***La lectura como práctica tradicional***

Los docentes no establecen una rutina en la forma de leer, es decir, en voz alta, con fluidez, delante de todos. Debido a esto la lectura se lleva de una manera tradicional en la cual se reparten los libros a los alumnos y ellos se leen de manera individual y se contestan preguntas. Entonces, la lectura debe ser un acto humano y, por ende, natural, en donde cada quien lo signifique como una actividad social y fundamental, que le permitan al lector conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir nuevos saberes. Respecto a la lectura como una práctica tradicionalista los docentes mencionan:

“La lectura se trabaja diario, es cuestión del alumno si practica en casa o no, es algo que se debe reforzar en casa día a día, sin embargo en casa no se lleva cabo.”

“La lectura se vuelve aburrida tanto para el alumno, como para el maestro, desde el <<saca tu libro y ábrelo en la página 49...>> vamos a leer, guardamos silencio y empezamos con la fila uno y seguimos...”

“Ya es una práctica tradicional, leemos porque tenemos que leer, evaluamos la lectura porque lo tenemos que hacer y con esto no estamos asegurando que el alumno sepa leer ni tampoco que le guste la lectura...”

- ***La lectura desarticula del contexto***

La lectura se lleva a cabo de manera desarticulada del contexto, las lecturas que cotidianamente se realizan en el aula, se instauran bajo un control normativo, en donde el docente no articula las necesidades y requerimientos que su naturaleza y desarrollo personal le confieren, por ello, los alumnos no muestran interés, se sienten desanimados para leer y les parece la lectura un requisito práctico del que buscan alejarse. Lo mismo sucede con el libro de textos, ya que los docentes no contextualizan al alumno y esto hace que se pierda el significado de la lectura.

“No podemos realizar todo, hay niños que a veces no traen lunch, imagínate si pedimos cierto libro en especial para fortalecer la lectura dudo que todos lo traigan.”

“Me quita mucho tiempo profundizar en algunos temas ya que no hay material hablando de libros para ir más allá del tema, hay pocos niños que saben que es un puerto o un aeropuerto y los usos comerciales que tienen, es algo que está fuera de su contexto y resulta más fácil trabajar a partir del que tienen.

“Hay lecturas que no puedo trabajar por que implica sacar diccionario y buscar palabras que ellos no conocen, la población es un tanto aculturada, carecen de cultura escrita, con decirte que palabras tan simples como transpiración no las saben y ya son de 3° ... “

- ***La lectura como una práctica simulación***



La lectura se considera una práctica de simulación ya que las estrategias que plantean los programas que buscan mejorar y fomentar la lectura en los niños no se llevan a cabo tal como se plantean. Las lecturas que se realizan en el aula requieren de diversas estrategias para poder lograr los objetivos. Además, cuando las exigencias de la lectura al interior del aula han sido únicamente sobre los libros de texto que plantea el currículo establecido, es indudable que los alumnos se tornen reprimidos ante esta práctica, así como, desinteresados por abordar cualquier otra cosa.

“La lectura dentro del aula depende de cada maestra, como unas si leen con sus alumnos como otras no, la verdad es que cada quien tienen sus estrategias, a lo mejor a mí me funcionan los cuestionarios de tarea y a la otra maestra los resúmenes, el punto es leer...”

“La evaluación de la lectura por lo regular no es la evaluación real, hacemos como que evaluamos pero la realidad es que no podemos reportar niños tan bajos en niveles de lectura, uno debe andar de tras de los alumnos para que lean y en el salón se hace como que se lee pero no hay bases suficientes para encaminar a los niños a la lectura”.

El análisis de la información no se lleva a cabo con la sola acumulación de información, sino planteando procesos de reflexión y de darse cuenta de la problemática que radica en el espacio y tiempo en donde se realizó la investigación.

Para llevar a cabo el análisis de información se retoma la propuesta hecha por Bazdrech (2000) nos dice que se deben tomar en cuenta lo siguiente:

- 1.- Partir de cómo el docente concibe (el problema) las prácticas lectoras
- 2.- Realizar un análisis crítico acerca (del problema) de las prácticas de lectura
- 3.- Hacer que la voz de los actores sea participe en la toma de decisiones y en la implementación del cambio

#### 4.- Responder al contexto y necesidades particulares del maestro y de los alumnos

A partir de lo descrito anteriormente se empieza a definir la palabra **práctica de lectura**, y aunque la palabra suena muy sencilla fue un tanto complicado encontrar una definición del mismo concepto, ya que solo encontraba el término práctica y por otro lado el de lectura, retomando la propuesta anterior a continuación se darán a conocer cómo el docente concibe las prácticas de lectura, una de las docentes nos dice:

*“Una práctica lectura como su nombre lo dice es aquella que te permite practicar la lectura, y así te puedo decir que todos en todo momento hacemos prácticas de lectura, cuando vamos al súper, al subirnos al transporte, la lectura se ha vuelto una necesidad; en el salón de clases siempre deben de estar constantemente leyendo desde que ponen la fecha, necesitamos leer, y aunque no necesariamente sea de algún libro siempre leen algo” (E2/ M2).*

Esta docente refiere a las prácticas de lectura como todo aquello que implica leer sin embargo no necesariamente podría definirse de esta manera, lo que la docente expuso nos hace pensar a la lectura como una actividad que no necesariamente debe tener una finalidad. Respecto a esto, Jiménez (2011) comenta *“un lector se forma en un entorno que fomente hábitos de lectura. La creación de este entorno es una tarea que le corresponde tanto a la escuela como a la familia, y es lo que asegura que la lectura sea asumida como una competencia para la vida y no como una simple tarea” (2011; 45).*

Es necesario dar a conocer las diversas concepciones que se tiene de la lectura, ya que no puede ser concebida como una simple tarea de la vida cotidiana, la lectura tiene que ir más allá de eso y se debe de ver de distinta manera.

Sin embargo si separamos y empezamos por definir qué es una práctica nos encontramos con que una práctica tiene un sentido profesional y se construye desde el plano social lo hace que se genere un sentido y significado desde lo histórico. W. Carr (2002), retomando lo anterior se puede decir que toda práctica nos genera un significado, para Carr y Kemmis (1988) todas las teorías son producto de una práctica, a su vez toda actividad práctica recibe orientación de alguna teoría.

Ahora bien podemos definir que una práctica es aquella que a partir de una habilidad o experiencia puede generar sentido y significado; Zabala (2010) nos dice que la estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes” (2010; 14).

Es decir, una práctica se lleva a cabo a partir de las determinantes de la misma para lo cual específica “Una práctica es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final” (Zabala 2010; 16).

Ahora bien este concepto se retoma a lo largo de la investigación por lo cual se tomara a la práctica como: *Un actividad que se caracteriza en los social a partir de lo histórico, esta es generadora de sentido y significados, es una actividad que tiene un fin específico y se deriva de una teoría ya establecida.*

Lemos (2008) nos hace referencia que para hablar de las prácticas lectores se hace referencia a un objeto producido en tiempo y espacios sociales específicos que se da de esa relación entre las personas. En este caso, se habla de esa relación que existe entre los docentes de la escuela primaria México y las practicas que implementan para la enseñanza de la lectura.

Por otra parte, Lemos (2008) define a la práctica lectora como: “Una acción que involucra a la lectura (en plural) se opone a un enfoque que la considera como un acto invariable, homogéneo, referido a un pequeño conjunto de géneros y autores que se asume como legítimos y dignos de ser leídos, y al hábito y la frecuencia con las que las personas practican esta actividad” (2008; 13).

Cuando utilizamos el término prácticas lectoras nos referimos aquellas actividades humanas que han sido influidas por las condiciones históricas, sociales y particulares de las maneras en las cuales se lleva a cabo la lectura, los usos que se le da, los sentidos y los posibles significados, así como la manera en la que se aprende y se enseña a leer. Referente a esto retomemos la idea que las docentes de la escuela primaria México tienen sobre las prácticas lectoras.

*“Una práctica lectora es leer continuamente cualquier documento, como un artículo, una historieta, etcétera. Bueno el mismo nombre lo dice una práctica es aquella que hace que leas, por ejemplo los niños que aún no leen, no practican, por la misma situación, una práctica te lleva a reproducir una y otra vez eso que estas repitiendo eso es una práctica, y pues los niños constantemente están practicando, como te comentaba los niños que aún no saben leer practican para poder llegar a hacerlo, es como si esto te llevara a lograr cumplir un objetivo” (E2/ M4).*

Este testimonio podemos dar cuenta de la práctica de lectura como un acto mecánico de reproducción, al final la docente nos dice que una práctica lectora tiene que cumplir un objetivo, sin embargo en las observaciones de clase fue evidente que muchas de estas actividades las cuales sugerían como parte de ellas la lectura no tenían un objetivo específico, por ejemplo, a continuación se presenta un extracto de un registro de observación:

***M:** Haber chicos ya guardan sus dulces o los tiro; vamos a trabajar en el libro de formación... tomen su libro con cuidado y lo abren en la página 47, vamos a empezar a contestar el libro, porque vamos muy atrasados se unen con su equipo y contestan hasta la página 62, son pocos ejercicios lean y contesten.*

***Alberto:** Maestra leemos todo...*

***M:** Haber chicos revisen el libro en las páginas que les dije y lean para contestar los ejercicios... O/M3/2011/10/12*

Algunos niños se pusieron a platicar, unos cuantos seguían la lectura en voz baja, sin embargo las voces impedían que se llevara a cabo la actividad. Unos solo contestan sin leer, había niños jugando, la maestra estaba armando unos folders con trabajos y documentos de los alumnos, este extracto del registro de observación nos permite darnos cuenta cómo el objetivo es leer para contestar los ejercicios, de aquí podemos deducir cómo no hay acompañamiento por parte del docente para llevar la lectura ni para contestar los ejercicios.

A partir de esto podemos empezar a sustentar el problema central de esta investigación y podemos dar cuenta de los conceptos clave que nos permitieron analizar teórica y empíricamente los datos obtenidos, estos son:

- La práctica
- La práctica lectora
- La enseñanza de la lectura

La SEP propone impactar y mejorar el nivel de alfabetización infantil, para esto tiene que adoptar formas de enseñanza que hagan posible el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos, para ello en sus planes y programas propone y ofrece a las docentes estrategias para llevar a cabo esto.

El enfoque comunicativo en la enseñanza pretende el mejoramiento de las competencias para la comprensión y producción de mensajes tanto orales como escritos: En lo oral, la comprensión del habla de otros conduce al desarrollo de la escucha atenta y en lo escrito, la comprensión posibilita el desarrollo de la lectura centrada en el significado. Se involucra además el desarrollo de habilidades para la producción de mensajes orales y escritos con propósitos definidos.

La propuesta es trabajar con el lenguaje de uso social. Esto es, escribir o comunicarse oralmente con destinatarios reales con propósitos definidos de antemano, leer textos de producción y circulación social, tales como periódicos, cuentos, recetarios, enciclopedias, revistas, libros de diverso contenido, entre otros. El enfoque comunicativo y funcional sostiene que se aprende a hablar, a leer y escribir haciéndolo. Por tanto, es necesario que permitamos que los alumnos hablen, se escuchen entre ellos, lean y escriban sobre temas importantes e interesantes, sepan que son escuchados y que sus textos son leídos por otras personas (SEP 2011).

Sin embargo las prácticas de la enseñanza de la lectura siguen reproduciendo de la misma manera que hace ya varios años atrás en una observación de clase de 1° grado de primaria nos dimos a la tarea de registrar la manera en la que la docente conducía al grupo a lo cual nos encontramos con lo siguiente:

*M: abrir, cerrar, abrir, cerrar las manos a contar, cerrar, abrir las manos hacia atrás, suben y suben la manos y tres palmadas dan , una, dos, tres, la ra , la ra, la ra.*

*Después empezó a preguntar qué letras les gustaba y que como sonaba cada letra*

A: s  
M: y como suena  
A: sssssssssssssssssssss  
O/M1/2011/05/04

Y así les pregunto como a 10 niños y de esta manera participaron, la maestra está al frente y caminaba de izquierda a derecha e interactuaba con los niños, siguió cantando y preguntaba las letras y después cambiaba la tonada de la canción por el sonido de la letra que ellos había escogido y que les había gustado. Así estuvo preguntando y cambiaban la tonada de la canción y todos cantaban estuvieron alrededor de 15 minutos haciendo este ejercicio.

Posteriormente les pregunto que recordaran la familia del libro del *Método Integral Minjares*, en el cual venía una familia y cada uno tenía un nombre el cual hacía alusión a una carretilla, la maestra pregunto:

M: *quien se acuerda del nombre de la mamá*  
A 1: *Ema*

M: *Muy bien le voy a dar un punto a Diana porque es la única que me está contestando*  
O/M1/2011/05/04

Siguió preguntando por los nombres de la familia, los nombres eran Tito, Susi, Lulú, Lola y posteriormente pregunto que le dijeran las carretillas de Tito y los niños contestan Ta, Te, Ti, To, Tu, y así repitieron las carretillas.

Esta es la manera en la cual la docente empezaba con el proceso de la enseñanza de la lectura. Goodman (1982) nos menciona que: "leer es identificar palabras y ponerlas juntas para lograr textos significativos.

Aprender a leer fue considerado como el dominio de la habilidad para reconocer palabras y adquirir un vocabulario de palabras visualizadas palabras conocidas a la vista (1982; 15).

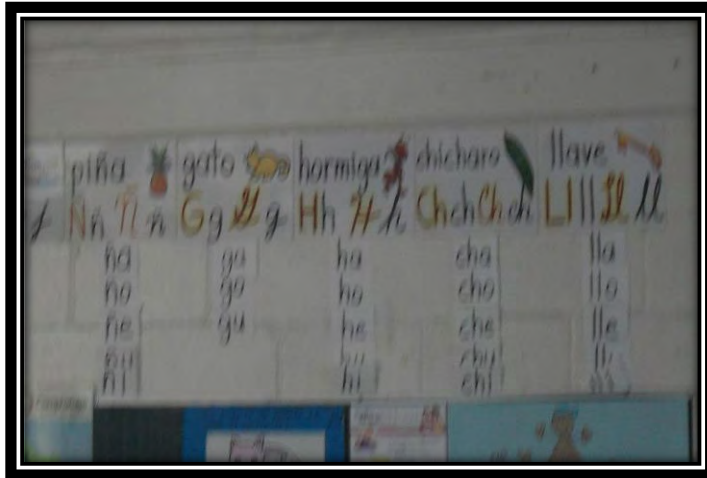
El que la maestra utilice un método específico no tendría que ser un problema sin embargo resulta de vital importancia poner atención a esto ya que el método tiene que estar relacionado al enfoque comunicativo y social.

Es decir debe haber un vínculo con la vida diaria y que el niño signifique lo que está leyendo con su tiempo y espacio. Sin embargo, cada maestra utiliza un método diferente para la enseñanza de la lectura, y las carretillas son muy utilizadas dentro del salón de clases.

La siguiente imagen nos muestra los apoyos visuales que las docentes implementan para apoyar la enseñanza de la lectura.

## **Fotografía 2. Apoyos didácticos para la enseñanza de la lectura**





Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Fotografía 2. Dentro de esta fotografía se muestran los apoyos didácticos para la enseñanza de la lectura, en la cuales se puede destacar el uso de las carretillas.

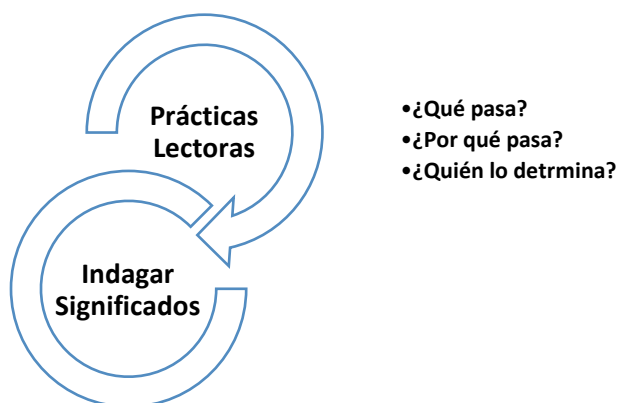
A partir de las carretillas es como se enseña la lectura y la escritura, las docentes manifiestan que este tipo de estrategias les ayuda mucho ya que lo han implementado por muchos años lo que las lleva a la repetición de las propias prácticas de lectura. Para ellas es mucho más fácil repetir la estrategia independientemente del tipo de grupo que tenga, Goodman (1982) plantea que: “el proceso de lectura emplea una serie de estrategias. Una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. La lectura, como cualquier actividad humana, es una conducta inteligente. Las personas no responden simplemente a los estímulos del medio. Encuentran orden y estructura en el mundo de tal manera que pueden aprender a partir de sus experiencias, anticiparlas y comprenderlas” (1982; 21).

Las estrategias son aquellas que rigen a las prácticas de lectura que se llevan a cabo en la escuela, una estrategia depende del tiempo y del espacio en donde se lleve a cabo, es por eso que se pone énfasis en la manera en la cual se emplean dichas estrategias.

Dentro de la labor educativa cotidiana, los docentes constantemente están preocupados por los contenidos y competencias que deben desarrollar en los alumnos, así como el cumplimiento de las evaluaciones, como a dar soluciones a las problemáticas conductuales que se presentan dentro del salón de clases. Sin embargo dentro de las problemáticas a las cuales se enfrentan los docentes, también se encuentran las prácticas de lectura, ya que de manera cruda las docentes señalan que los estudiantes no saben leer y no comprenden lo que están leyendo.

Una vez entrando al campo de investigación me doy a la tarea de hacer recolección de datos tomando como referencia los planteamientos educativos de De Vicent (2002) y a partir de los planteamientos presentados por este autor se presentan los objetivos, así como la delimitación de la sistematización de datos que se presenta en el siguiente esquema el que se construye a partir de los postulados del autor.

### Esquema 1. Proceso de la sistematización



Fuente: Realizado por la autora.

Esquema 1. Dentro del proceso de la sistematización nos encontramos con las interrogantes presentadas, que de acuerdo a la información obtenida se resuelven las interrogantes.

La información que se recolectó a partir de las técnicas etnográficas, se sistematiza de la forma en la que se presentó el esquema, es decir, se pretende dar cuenta de las preguntas que se plantean en torno a las prácticas de lectura.

Esta información se presenta en cuadros tal como se muestra en el siguiente ejemplo. Camarena (2011) pone énfasis en que: “a toda sistematización le antecede una práctica. El proceso es tan importante como el resultado del mismo. Propone una dinámica participativa para generar compromisos con la propia vocación docente y trasciende en la labor que se realiza a favor a los alumnos” (2011; 17).

La sistematización es un proceso que desprenderá la propuesta de intervención. A continuación se presentan cinco elementos los cuales han de identificarse en las prácticas lectoras.

- 1.- El contexto de las prácticas de lectura (político, social, histórica, cultural)
- 2.- Los participantes (docentes / alumnos)
- 3.- El objetivo de las prácticas lectoras
- 4.- Modelos, estrategias y formas de empleo de las prácticas de lectura
- 5.- Características del proceso cognoscitivo, (proceso para comprender) – relación pedagógica.

La sistematización de datos será una descripción de lo que se hace, lo que se enseña y cómo se enseña, así como, los resultados que se obtienen respecto a las prácticas lectoras. Camarena (2011) nos dice: “La sistematización se entiende como un proceso permanente y acumulativo de creación y conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social” (2011; 15).

Esto nos lleva a la construcción de nuestro propio significado de sistematización, esta será aquella interpretación de varias experiencias que a partir del ordenamiento y reconstrucción, descubre y explica los factores que intervienen en el proceso de las prácticas lectoras; si esta idea la relacionamos con lo que propone Marí (2010) del diagnóstico pedagógico tenemos que la sistematización se presenta de acuerdo a los siguientes rubros: Debilidades, Fortalezas, que nos da la posibilidad de

traducirlo a necesidades educativas y de ahí partir para la realización de una propuesta de intervención.

De acuerdo a lo descrito anteriormente se plantean cuatro dimensiones que se deben considerar en las acciones de sistematización. A continuación se presentan los puntos en los cuales se desglosan dichas dimensiones. Al considerar la práctica docente como una trama compleja de relaciones, se hace necesario distinguir algunas dimensiones para un mejor análisis y reflexión sobre ésta:

### **Dimensión Política**

- Programas que se llevan a cabo dentro de la institución desde el marco de las reformas educativas, por ejemplo la Estrategia Nacional 11 + 5
- Cómo se desarrollan los programas a nivel institucional, la organización teórica y práctica que se empleó dentro de la escuela para poder llevar estos programas.
- Alcances y limitaciones que se presentan al desarrollar los programas, que dificultades encuentran al llevar a cabo los programas y que rutas de mejora se pueden llevar.

### **Dimensión Institucional**

- La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización, dentro de estas se encuentra el desarrollo de prácticas de lectura, cómo se desarrollan estas prácticas.
- El trabajo docente es una tarea colectiva, construida y regulada en el espacio de la escuela, cómo se desarrolla para las prácticas de lectura.

- La escuela como construcción cultural, espacio para la producción y utilización de recursos, relaciones laborales y toma de decisiones.

### **Dimensión Socio - Cultural**

- Contexto Histórico, político, social, geográfico, cultural y económico, particular, que le imprime exigencias a la práctica docente y se relacionan con las prácticas de lectura.
- Conjunto de condiciones y demandas para la escuela en relación con las prácticas lectoras.
- Forma en la que cada docente relaciona la lectura con el ente social.

### **Dimensión Académico – Pedagógico**

- Papel del maestro como agente que – a través de los procesos de enseñanza – orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento.
- Los conocimientos, habilidades y competencias que generan los alumnos a partir de la implementación de las prácticas de lectura.

### **Dimensión Personal**

- La práctica docente en relación a la lectura.
- Historia personal respecto a la lectura.
- Aspiraciones y proyectos referentes a la lectura.
- Relaciones con alumnos, maestros, directivos.

- Manera en la que el maestro se acerca al conocimiento para recrearlo frente a sus alumnos, conducción de las situaciones de enseñanza y aprendizaje.
- Métodos de enseñanza, organización del trabajo con los alumnos, conocimiento acerca de los alumnos, normas en el aula, tipos de evaluación, problemas académicos de los alumnos y los aprendizajes adquiridos por ellos.

A partir de la técnica etnográfica que se llevó a cabo para la recolección de datos, nos permitió ver qué es lo que sucede dentro de la escuela referente a las prácticas de lectura, afirmando así la idea de Rockwell y Ezpeleta (1983). Dichas investigadoras exponen que “aproximarse a la escuela con la idea de “vida cotidiana” significa más que “ir a observar “lo que ocurre ahí diariamente: orienta cierta búsqueda e interpretación de lo que se pueda observar en la escuela “(1983; 18).

Strauss y Corbin (2002) Hacen una descripción de la codificación abierta y la muestran como un proceso en el cual se dividen los datos, para que sean partes reservadas. Es decir, nos propone que a partir de este tipo de codificación se examine muy de cerca estas partes para compararlas y ver la similitud y las diferencias que se pudieran encontrar, esto con el fin de hacer preguntas sobre dichos fenómenos.

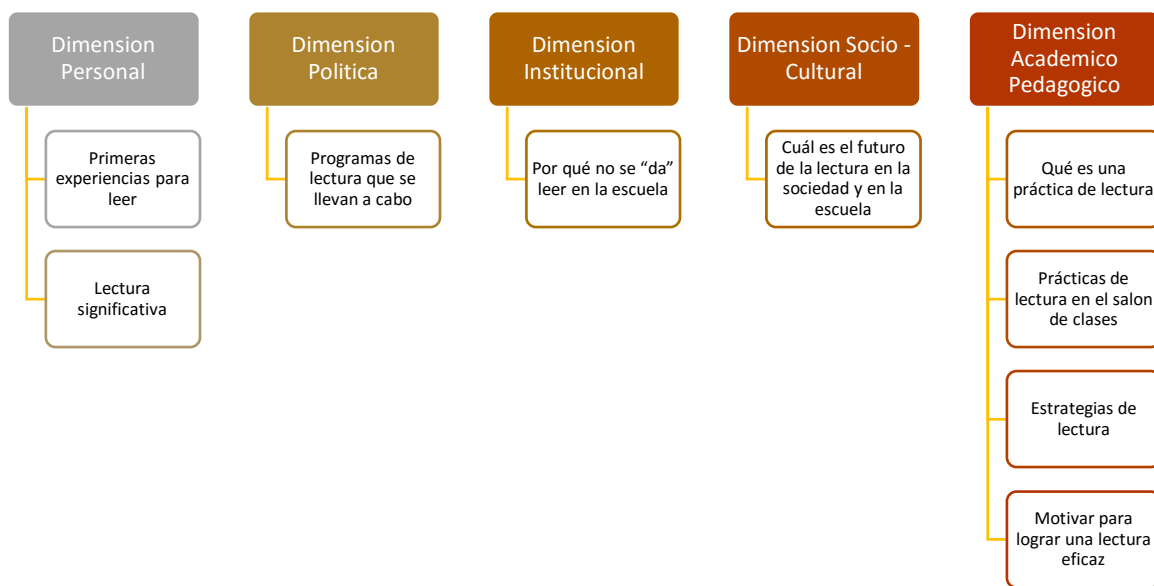
Esta propuesta me brinda la posibilidad de entender la manera de realizar la codificación abierta la que consistió en dividir y separar las observaciones, de una oración a un párrafo, y a cada acción darle un nombre, es decir, algo que identifique o represente el fenómeno social. En este caso que los docentes emplean para la enseñanza de la lectura.

La entrevista es un instrumento que se utiliza para recolectar información más detallada, en otras palabras la entrevista se define como: “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan sus propias palabras” (Taylor y Bogdan 1987; 101).

En este caso es importante destacar que el propósito de la entrevista, dentro de una investigación cualitativa consiste básicamente en obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado, en este caso obtener información acerca de la forma en que implementan las prácticas lectoras en la escuela y la manera en la cual se relacionan con la enseñanza de la lectura.

En este sentido se realizó el guión de una entrevista con el propósito de conocer cómo se llevan a cabo las prácticas de lecturas y como se entienden estas misma, a continuación se presenta un diagrama el cual da cuenta de cómo se estructura la entrevista y bajo que dimensiones.

### **Diagrama. Estructura por dimensiones de la entrevista**



A partir de las dimensiones que se presentan se llevó a cabo la construcción de campo problemático, que de acuerdo con Sánchez (1993) este se conforma por la agrupación de problemas afines.

## 2.4. Problema de Investigación

Con los hallazgos identificados durante el proceso de construcción del diagnóstico puedo señalar que en la escuela primaria "México" existe una problemática latente que tiene que ver con las prácticas de lectura que se llevan a cabo.

En la escuela primaria observé con frecuencia diversas prácticas encaminadas a la enseñanza de la lectura. Sin embargo encontré que tales prácticas se encuentran alejadas a las demandas que actualmente presentan la sociedad y la propia Educación Básica. Pude constatar de que muchos de los docentes no tienen los elementos pertinentes para llevar a cabo el proceso de la enseñanza de la lectura, esto me remite a cuestionar las causas por las cuales ocurre esto y así poder plantear una propuesta de intervención para la mejora de las prácticas de lectura. Al contar con el cuadro de categorías sociales, categorías del intérprete y las



categorías teóricas, precisé el problema de investigación y me di cuenta que el problema se centra en las prácticas de lectura.

Me interesa documentar: que prácticas de lectura se llevan a cabo, cómo se llevan a cabo las prácticas de lectura, que espacios se destinan para la lectura y dar cuenta de la lectura como un proceso social que se construye de manera cotidiana y en relación con los otros, porque precisamente a través de esas experiencias de aprendizaje que el estudiante significa lo que lee con relación a sus conocimientos previos y al contexto en el cual tiene lugar la lectura, es decir es un Aprendizaje Situado en términos de Jean Lave .

Dentro de las prácticas lectoras que se llevan a cabo en la escuela destacan: la biblioteca ambulante, selección de lecturas cada 15 días para comentar en clase, todos los alumnos de la escuela están obligados a llevar un control de lectura, textos para contestar preguntas o ejercicios.

Con respecto a la construcción del problema de investigación Bachelard señala que “... en la vida científica los problemas no se plantean por sí mismos. Es precisamente en este sentido del problema el que indica el verdadero espíritu científico. Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye” (Bachelard 1979; 16).

Puedo decir entonces que un problema no se plantea de una sola vez y para siempre, es decir no es definitivo, como es el caso del planteamiento que me ocupa. Al respecto señala Bourdieu “... la realidad no tiene nunca la iniciativa en la investigación, la realidad (...) solo puede responder si se le interroga...” (Bourdieu, 1975:55)

En este sentido la construcción del problema ha implicado a la vez rupturas con la apariencia del fenómeno que se investiga y el establecimiento de nuevas relaciones

a partir de las conjeturas obtenidas. El problema se construye metódicamente a partir de la información obtenida y el planteamiento de preguntas etnográficas al referente empírico.

Los docentes señalan que las prácticas de lectura están en caminadas a solo contestar preguntas, y que no hay apoyo por parte de los padres de familia ni de la propia institución, esto conduce a pensar que este tipo de prácticas se llevan de una manera tradicional, la manera en la que se enseña a leer no es uniforme, en lo cual podríamos estar de acuerdo, porque hay una diversidad de alumnos y de aprendizajes. Pero a lo que nos referimos es que siguen un método que se mezcla con otros tantos, tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades graficas en unidades sonoras. Los síntomas del diagnóstico pedagógico muestran que ***los docentes no conocen a sus alumnos, no saben cuáles son sus conocimientos previos y dan por hecho que sus conocimientos están acordes al nivel que se maneja dentro de los programas de estudios, por ello, los programas enfocados a la lectura carecen de sustento propio lo que hacen que se lleven a nivel de simulación esto a su vez hace que los alumnos no encuentren mayor utilidad ni practica al hecho de leer.***

A pesar de que se muestran varias propuestas implementadas por los propios programas institucionales que se llevan a cabo, se sigue manifestando como una debilidad en cuestión. De esta forma, estoy ante una problemática que requiere de cierta atención. A continuación se muestra el campo problemático por dimensiones.

## **2.6. Problematización de la realidad educativa por dimensiones**

Hoy en día uno de los problemas más graves que enfrenta la educación Primaria en México es el que tiene que ver con la lectura, tal pareciera que aunque es un punto importante los docentes no están dando tal importancia, esta situación exige investigar las causas y buscar una posible solución.

Las investigaciones de Gómez Palacios (1982) sobre lectura han demostrado los problemas que sufren los alumnos de este nivel, lo cual se inclina a la poca capacidad para expresarse y comprender textos, sin dejar a un lado la poca producción de texto y lo complicado que se vuelve esta actividad. Al respecto, la autora menciona: “Cuando una sociedad necesita comunicarse a través del tiempo y del espacio y cuando necesita recordar su herencia de ideas y de conocimiento, crea un lenguaje escrito” (Gómez 1982; 19).

La lectura como parte del proceso juega un papel fundamental en la educación básica, sin embargo es muy notorio observar el escaso interés por parte de los alumnos, esta situación es una constante en el ámbito educativo, que se refleja directamente en bajos niveles de lectura, lo cual conlleva a no tener el perfil de egreso que se contempla en el plan y programa de estudios de nivel Primaria 2011, en el cual se establece que al egresar el niño habrá logrado desarrollar sus capacidades de comunicación en la lengua hablada y escrita.

En este sentido la construcción del problema ha implicado a la vez rupturas con la apariencia del fenómeno que se investiga y el establecimiento de nuevas relaciones a partir de las conjeturas obtenidas. El problema se construye metódicamente a partir de la información obtenida y el planteamiento de preguntas etnográficas al referente empírico.

Las profesoras entrevistadas señalan que los estudiantes leen, pero no comprenden y eso ocurre en las diferentes asignaturas: español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía. Al no decodificar y, por ende, comprender asertivamente lo que se lee, los estudiantes presentan serios conflictos en la

solución de problemas en matemáticas, no contestan con rapidez los ejercicios de español y tienen que estar regresando a la lectura para avanzar en el trabajo, este tipo de prácticas se llevan de una manera tradicional, la manera en la que se enseña a leer no es uniforme, en lo cual podríamos estar de acuerdo, porque hay una diversidad de alumnos y de aprendizajes. Pero a lo que nos referimos es que siguen un método que se mezcla con otros tantos, tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras.

Con base en algunas conversaciones sostenidas con maestras de la escuela primaria "México", podría deducir que la preocupación por el significado se encuentra aislada. La diferencia que los maestros establecen entre la lectura oral y la lectura de comprensión es muy marcada, lo cual nos lleva a otra dimensión del problema: el concepto que se tiene sobre la lectura y, por otra parte, las repercusiones que esto provoca en el aprendizaje.

En este contexto, si la enseñanza y el aprendizaje de la lectura están sujetos a reglas específicas del uso escolar, generalmente se reduce a repetición y memorización de un texto, la clave está, entonces, en encontrar el método de enseñanza que proporcione los resultados esperados.

Como consecuencia de este tipo de prácticas es la asociación que el niño hace de la lectura con el hastío y el aburrimiento, por una parte, debido a la falta de variedad de textos, y por otra, porque tiene que memorizar o contestar algo mecánicamente, aun cuando en muchos casos estén fuera de sus posibilidades cognoscitivas.

Para el maestro implica seguir un mismo camino que se asocia a la misma rutina, a los mismos textos, las mismas prácticas, los mismos ejercicios y las mismas dificultades de los niños que no logran comprender la lógica y la secuencia de la lectura.

Esto me lleva a preguntarme cómo el modelo de enseñanza tradicional ha permeado las prácticas lectoras, en este sentido los profesores se centran en exigir a los estudiantes que se limiten a memorizar, almacenar e incluso absorber lo que escuchan o revisan y contesten rápido las tareas encomendadas. Poco importa si el estudiante sabe leer, si lo que revisa le resulta significativo, si cuenta con conocimientos previos sobre el tema, si las experiencias de aprendizaje que las profesoras proveen son las idóneas y están contextualizadas para que los estudiantes las signifiquen.

El diagnóstico pedagógico nos brinda la posibilidad de plantear un problema a partir de diferentes dimensiones, ya que se pueden determinar problemáticas desde diversos ámbitos, se retoman las dimensiones que maneja Pérez Gómez (1998) ya que nos proponen a la escuela como:

*“...un cruce de culturas, que provocan tensiones, aperturas restricciones y contraste en la construcción de significados. Al interpretar los factores que intervienen en la vida escolar como culturas estoy resaltando el carácter sistémico y vivo de los elementos que influyen en la determinación de los intercambios de significados y conductas dentro de la institución escolar, así como la naturaleza tacita, imperceptible y pertinaz de los flujos y elementos que configuran la cultura cotidiana” (Pérez Gómez 1998; 12).*

### Cuadro 3. Problematización de la realidad por Dimensiones

Piedad Granados García (2003)	Ricard Marí Mollà (2010)	Pérez Gómez (1998)
Factores Psicomotores Factores Sensoriales Factores lingüísticos Factores Cognitivos	Variables relativas al sujeto	Cultura Experiencial Cultura Docente (Personal)
Factores Emocionales	Variables socioemocionales	Cultura Social
Factores Ambientales	Variables Institucionales, metodológicas y didácticas Variables ecológico – ambientales	Cultura Institucional
Factores Escolares	Variables derivadas de las propias tareas escolares básicas	Cultura Académica

Fuente: Elaborado a partir de los autores mencionados.

Cuadro 3. Dentro de este cuadro se muestra los factores, las variables y las culturas que se trabajan según el autor, sin embargo dentro de la investigación se le nombra dimensiones a partir de lo trabajado por Camarena (2011).

A partir de este cruce de culturas se pueden determinar las culturas, por ello las diversas dimensiones manejadas por Granados (2003) y Marí (2010) me permiten comparar y a la vez fusionar, de ahí hacemos una construcción de las dimensiones de la problemática a partir de lo planteado por Pérez (1998).

Ahora bien a partir de la propuesta de estos tres autores, podemos determinar las dimensiones y mencionar la problemática que se centra en la las prácticas y usos que emplean los docentes para la enseñanza de la lectura.

Si a esto sumamos los siguientes puntos de tensión nos damos cuenta que el problema a investigar es sumamente complejo, estos puntos se desarrollan a partir de las dimensiones ya mencionadas y que a continuación se presentan.

## Dimensión Política

Dentro de las prácticas de lectura de lectura los docentes abordan textos recurrentemente contenidos en los libros de texto dejando generalmente relegados otros materiales como los libros del aula y de la biblioteca. Esto supone que los libros de texto sean considerados por los docentes como el único material de lectura, y a su vez estos cumplen la función de contestar preguntas, es decir, las preguntas se utilizan como una estrategia de lectura, los docentes han adoptado como parte de la lectura el planteamiento de preguntas.

Los programas que se llevan de manera institucional, proponen una serie de estrategias y evaluación la cual no es llevada a cabo por parte de los docentes, en primera instancia por la falta de tiempo ya que se trabaja en un horario de 8:00 am a 12:30 pm, y en un segundo momento por todos los contenidos curriculares que se tienen que llevar a cabo sin contar las actividades extracurriculares como las ceremonias cívicas, y los eventos festivos de la propia institución. Esto me lleva a plantearme la idea de que las estrategias propuestas por los programas para fomentar y mejorar los niveles de lectura en los estudiantes no se están llevando apropiadamente lo cual se puede afirmar con las entrevistas en donde las docentes de manera cruda señalan que se tienen que cumplir las demandas que plantea la directora, que a su vez cumplen otras demandas, es decir, solo se deben reportar cifras y resultados, aunque las evaluaciones y las estrategias no se hayan aplicado, referente a esto las docentes nos dicen:

*“...cada dos bimestres una evaluación de la lectura en cuanto, palabras por minuto, rapidez, fluidez y comprensión lectora, pero tenemos que inflar las cantidades ya que no podemos reportar niños con un mal nivel lector, entonces pues se podría decir que son evaluaciones superficiales.” E2/ M4*

El hecho de que no se puedan reportar a niños con bajos niveles, hace que no se lleve a cabo un diagnóstico, lo cual a su vez hace que no diseñen estrategias de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Otra docente referente al mismo tema comenta:

*“...lo único que llevamos a cabo es la evaluación que se hace cada ciertos periodos, es lo único, en los exámenes siempre tiene que ir un ejercicio de comprensión de lectura, que es una lectura pequeña y cuatro preguntas para que de ahí podamos evaluarla como vienen en las hojas que nos mandan de la supervisión, y es donde evaluamos la comprensión lectora.” E2 / M6*

De acuerdo a lo anterior la evaluación se hace a partir de preguntas cuando los programas que institucionalmente se llevan a cabo, se propone que la lectura se evalué a partir de ciertas estrategias que se proponen y la evolución no solo se centra en la comprensión de lectura. Con lo anterior se puede dar que cuenta que el problema radica en que la escuela lleva a cabo programas de lectura que se ejecutan en el nivel de la simulación pues lo que interesa es llenar los listados y estadísticamente señalar que grupo y estudiantes están cumpliendo con lo señalado en los programas.

Si a esto le sumamos los siguientes puntos de tensión nos damos cuenta que el problema se vuelve a un más complejo ya que; la escuela no ofrece el servicio de biblioteca, porque no se tiene al personal indicado, por otra parte ir a la biblioteca no es una tarea que se fomente y que se vea como necesaria. El rincón de lectura en las aulas es ocupado como estantes personales, ya que no tienen libros. Para los docentes no es una prioridad la lectura, sin embargo de manera cruda señalan que los estudiantes no saben leer, no comprenden y por tanto no aprenden. La escuela no cuenta con espacios y escenarios idóneos para que los estudiantes tengan experiencias significativas de lectura.



## **Dimensión Institucional**

La institución juega un papel muy importante, ya que es el espacio donde se desarrolla lo que llamamos educación, los saberes y conocimientos que se ponen en juego necesitan una buena dirección, Pérez Gómez (1998) la concibe una cultura, esta es entendida como:

“El conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimulan y se esfuerzan en conservar y reproducir la escuela condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar” (2008; 127).

Aunando lo siguiente a las prácticas y usos de la lectura encontramos que la escuela lleva a cabo un programa de lectura que se ejecuta en el nivel de la simulación, pues lo que interesa es llenar los listados estadísticamente señalar que grupo y que estudiantes leen más palabras por minuto, es decir, los alumnos no practican o llevan a cabo un programa que se caracterice por una enseñanza significativa de la lectura, solo se le da prioridad a la velocidad lectora, así como a la claridad de lo que leen.

Referente a esto una maestra de la Escuela Primaria México comenta:

*“...No se está llevando ningún programa, hay uno que es de lectura pero solamente es para evaluar la lectura y los componentes de la lectura...” E2 / MA3*

Los componentes a los que se refiere son velocidad, fluidez y comprensión lectora, sin embargo no hay una relación entre una y otra. La Secretaría de Educación Pública (SEP) propone que los componentes para evaluar la competencia lectora son los siguientes:

Velocidad de lectura es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto. Fluidez lectora es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración).

La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación. Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera (2008; 9).

Como podemos observar, la SEP propone estos elementos como parte de una evaluación, sin embargo, la lectura en sí cumple un reto importante para los docentes y esto genera el desarrollo de la competencia lectora.

Otro punto importante es el que la escuela no ofrece el servicio de biblioteca, porque no tiene el personal indicado y no cuenta con los libros suficientes, sin embargo, el espacio se encuentra reservado para ella. La biblioteca es un espacio de lectura

importante ya que además de ofrecernos diversos materiales crean un ambiente propicio para el desarrollo de esta habilidad, la escuela cuenta con el espacio, sin embargo el mantenimiento y funcionamiento de la biblioteca requiere de cierto tiempo y dedicación.

La SEP informa que:

“Las políticas de lectura en la escuela han sido un logro nacional: México universalizó la dotación de bibliotecas en las escuelas públicas de los tres niveles de educación básica en la última década. Sin embargo, comparado con el presupuesto asignado a otros programas, el educativo destinado al fomento a la lectura es todavía bajo (2008; 9).

Este panorama nos hace reflexionar acerca del material que se les otorga a las escuelas para trabajar la lectura, sin embargo, en la Escuela Primaria México a pesar de tener el material las prácticas de lectura son escasas.

Cabe mencionar que otro punto de tensión se encuentra en las planeaciones didácticas, ya que no se contemplan las actividades de lectura, siendo esta una actividad permanente, inclusive, algunas profesoras no entregan sus planificaciones de trabajo en la dirección, y esto es un problema grave ya que ¿Cómo se puede trabajar sin que previamente tengas una idea del trabajo?, el trabajo no puede ser espontáneo, sin embargo al darnos cuenta de ciertas irregularidades por parte de los docentes de la escuela primaria México también nos damos cuenta de la implicación que tiene el directivo en estas.

El plan de estudios 2011 establece que: “La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencia. Implica organizar actividades de aprendizajes a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución (2011; 20).

Desde esta perspectiva, la planificación del trabajo se enfoca más a lo que se espera que aprendan los alumnos y como lo deben de aprender.

Los espacios, los ambientes que se crean también son importantes. La Escuela Primaria México no cuenta con espacios y escenarios idóneos para que los estudiantes tengan experiencias significativas de lectura, dentro de la escuela hay un espacio destinado para la biblioteca escolar, en cada salón hay un espacio para la biblioteca de aula, sin embargo no hay libros, esto nos lleva a pensar que no se trabaja la lectura dentro del salón, dado que no hay material para trabajarlas, aunado a esto, la directora de la escuela no ha gestionado estos espacios y los docentes no proponen algún cambio de éstos, es como si el problema no existiera.

El docente debe generar ambientes de aprendizaje adecuados para los alumnos. El acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica, emitido por la SEP establece que: “Un ambiente de aprendizaje es el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales” (2011; 21).

En esta misma línea, el docente no sólo debe generar ambientes de aprendizaje, sino utilizar materiales educativos para favorecer el aprendizaje. En el siglo XXI los materiales se han diversificado, en la actualidad la escuela debe favorecer que los alumnos además de utilizar libros de texto empleen otros materiales; el Plan de Estudios 2011 menciona que: “Los acervos para la biblioteca escolar y la biblioteca de aula, contribuyen a la formación de alumnos como usuarios de la cultura escrita; favorecen el logro de los estándares nacionales de habilidad lectora; permiten la contrastación y la discusión, y apoyan la formación de los estudiantes como lectores y escritores” (2011; 22).

El problema institucional tiene alcances que afectan a todo el sistema educativo de la Escuela Primaria México; la falta de libros, la falta de organización, así como de planificación hacen que las prácticas docentes para la enseñanza de la lectura sean muy limitadas.

Para finalizar retomamos la idea de Berger y Luckmann, donde mencionan que: “Las instituciones, por el hecho mismo de existir, también controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada, en oposición a las muchas otras que podrían darse teóricamente. Importa destacar que este carácter controlador es inherente a la institucionalización en cuanto tal, previo o aislado de cualquier mecanismo de sanción establecido específicamente para sostén de una institución” (2008; 74).

### **Dimensión Socio – Cultural**

Referente a esta dimensión, Pérez Gómez (1998), denomina la cultura social como: “...el conjunto de significados hegemónicos en el contexto social, que es hoy indudablemente un contexto internacional de intercambios e interdependencias. Componen la cultura social los valores, normas, ideas, instituciones y comportamientos que denominan los intercambios humanos en unas sociedades formalmente democráticas, regidas por las leyes del libre mercado y recorridas y estructuradas por la omnipresencia de los poderosos medios de comunicación de masa” (1998; 79).

En primera instancia hablar de lo social dentro de la escuela nos remite a hablar de toda la sociedad que engloba el entorno escolar, en este caso padres de familia, alumnos, docentes y directivos. Un problema visto desde esta dimensión es la poca vinculación de los padres de familia con las actividades referentes a la lectura, aun

cuando los niños especifiquen que el lugar donde más leen es en sus casas y no en la escuela, por lo cual sería importante contar con el apoyo y participación de los padres de familia para el desarrollo efectivo de estas actividades.

Sin embargo, uno de los doce principios pedagógicos, que establece el plan de estudios 2011 se enfoca a la relación del estudiante, el docente, la familia y la escuela, en él se menciona que: “Se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia” (2011; 28).

El trabajo de los padres es de suma importancia dentro del ámbito educativo, la realización de tareas y el apoyo que éstos les pueden brindar a sus hijos es de gran importancia siendo esto de gran significación para ellos. Los trabajos que se realizan dentro del salón y que no son terminados se mandan de tarea a casa y muchas veces no son concluidos por el poco apoyo de los padres, esto debido a que los la mayoría de los padres trabaja, y en muchas ocasiones los niños se quedan a cargo de los abuelos e incluso solos.

Por tal motivo no existe una implicación de los padres hacia las actividades académicas de los niños, incluso las juntas de padres de familia en las cuales pueda haber un canal de comunicación entre el profesor y los padres, no se llevan a cabo, las boletas las envían a casa junto con los exámenes para que los revisen los papas y las regresan a la escuela, justificando que es una pérdida de tiempo llevar a cabo este tipo de reuniones.

## **Dimensión Académico – Pedagógico**

Dentro de esta dimensión, Pérez Gómez (1998) especifica que: “La cultura académica se concreta en el currículum que se trabaja en las escuelas en su más amplia acepción: desde este como transmisión de contenidos disciplinares seleccionados desde fuera de la escuela, desgajados de las disciplinas científicas y culturales, organizados en paquetes didácticos y ofrecidos explícitamente de manera prioritaria y casi exclusiva por los libros de texto, al currículum como construcción ad hoc y elaboración compartida en el trabajo escolar por docentes y estudiantes” (1998; 249).

Los libros gratuitos que otorga la SEP tienen como finalidad guiar al niño para cumplir con los aprendizajes esperados que se manifiestan al inicio de cada proyecto. Sin embargo, la finalidad de los maestros hacia con los libro es la de llenarlos sin importar si se cumplen los aprendizajes esperados así como el no realizar todas las actividades que sugieren los libros. El trabajo de los libros tiene como finalidad llenarlos, lo cual hace que las maestras solo dicten las respuestas, sin llevar a cabo los ejercicios correspondientes.

Las evaluaciones de la lectura son superficiales, ya que las propias maestras comentan que tienen que inflar las cantidades, ya que no se pueden reportar niños con índices lectores bajos, esto se realiza por órdenes de la dirección que a su vez está regida por la supervisión. Por tal motivo no existe un criterio homólogo para trabajar la lectura y la escritura; cada maestra trabaja de distinta manera y mezclan diferentes métodos que dan como resultado un trabajo tradicional, en el cual lo importante solo es saber leer.

Dentro del trabajo académico se lleva a cabo un control de lectura, esté control se lleva de manera general es decir de 1° a 6°, el cual no tiene un objetivo específico, por lo tanto no se le da la importancia adecuada, en algunas ocasiones solo se ve como un simple requisito, el control no se trabaja en otros ámbitos ni se retoman las lecturas posteriormente. Es por eso que solo se llevan a cabo prácticas en las cuales sólo se limita a los niños a memorizar palabras, a almacenar información para

contestar de manera rápida las tareas encomendadas por los docentes, por lo regular a contestar preguntas.

Los alumnos no cuentan con conocimientos previos sobre los temas, esto se debe a que las maestras de la Escuela Primaria México no desarrollan y no ubican a los niños en un contexto funcional para que puedan desarrollar una comprensión lectora, ni para desarrollar un gusto e interés por la misma.

Las prácticas lectoras que se llevan a cabo en la escuela son mínimas, las cuales están enfocadas a la contestación de cuestionarios, registro de lectura, sin un seguimiento periódico que permita verificar la funcionalidad de las mismas, esto se hace evidente en las clases y en las pocas habilidades que tienen desarrolladas como la búsqueda de información ya que los alumnos prefieren preguntar a los maestros a buscar una palabra en un diccionario, o buscar alguna respuesta a una pregunta dentro del texto de un libro, lo cual denota que no son capaces de resolver o buscar una solución a un problema. Las actividades que se llevan a cabo siempre se relacionan a la producción de escritura como dictados, planas y copias en el cuaderno de trabajo.

### **Dimensión Personal**

Dentro del trabajo se construye la dimensión personal a partir de lo que Pérez Gómez (1998) llama experiencial y docente, en la que si bien él lo maneja en el sentido de alumnos, cambia un poco esta palabra por docente, él menciona:



“Entiendo por cultura experiencial la peculiar configuración de significados y comportamientos que los alumnos y alumnas de forma particular han elaborado, inducidos por su contexto, en su vida previa y paralela a la escuela, mediante intercambios “espontáneos” con el medio familiar y social que han rodeado su existencia. La cultura experiencial del individuo es el reflejo incipiente de una cultura local, construida a partir de aproximaciones empíricas y aceptaciones sin elaborar críticamente” (1998; 199).

No obstante, el trabajo que realizan los alumnos se ve reflejado en los alumnos, al igual que el comportamiento del docente en el aula y con los niños es de suma importancia, a esto le sumamos esta idea: “la cultura del estudiante es el reflejo de la cultura social de su comunidad, mediatizada por su experiencia biográfica, estrechamente vinculada al contexto.” Pérez Gómez (1998; 199)

Hablamos de motivación del gusto por la lectura, la pregunta ahora es: cómo se logra transmitirle el gusto por la lectura a los niños, pues a partir del propio gusto del docente, en las entrevistas realizadas solo una maestra mostro su interés lector al comentar lo siguiente:

“La lentitud de la lectura de los niños de primero, que leen palabra a palabra o a veces sólo sílaba a sílaba, les impide generalmente entender el sentido de lo que están leyendo. Lo mismo ocurre con los niños de los siguientes grados, cuando se encuentran con textos de vocabulario difícil. Debo reconocer que aquí tienen problemas de comprensión lectora, igual yo he te puedo decir que la primera vez que leí un poema, el de Góngora, no entendí nada. La segunda vez tampoco, había palabras que no entendía y tuve que hacer una búsqueda de ella para poder comprenderlo y creo que lo mismo pasa con los niños.” Maestra de 6°

En este párrafo podemos darnos cuenta como la maestra introduce a los niños a la lectura, cual estrategia aplica y el gusto personal por la lectura, puede ser que sea muy superficial, pero nos da un ejemplo de ella misma.

Sin embargo una constante fue que los niños expresan que las lecturas que se llevan a cabo son aburridas y que les desagradan, por lo cual dicen que copian o simplemente no llevan a cabo los ejercicios. Referente a esto Isabel Solé señala:

“El termino motivación es polisémico, por lo que, sin ningún ánimo de exhaustividad, señalaré como lo entiendo en el ámbito de la lectura. Creo que una actividad será motivadora para alguien si el contenido conecta con los intereses de las personas que tienen que leer, y desde luego, si la tarea en sí responde a un objetivo “(2006; 36).

Es importante tomar en cuenta toda esta conexión que nos plantea la autora, si una lectura cumple un objetivo, si es motivadora y si el contenido es de interés para el lector tendrá un aprendizaje significativo, si no cumple con esto las lecturas serán aburridas, tediosas y la comprensión que se tenga del texto será mínima.

Otra parte importante es el programa de “El rincón de lectura”, para poder llevar a cabo esto la Secretaría de Educación Pública otorga a cada escuela un compendio de lecturas el cual se da a través de libros denominados libros del rincón de lecturas, esto con el fin de que en cada salón tengan su biblioteca de aula, sin embargo, en los salones de la escuela “México” el espacio de las bibliotecas del aula es ocupado como locker, no se tienen libros y las maestras mencionan que no se los pueden pedir a los padres de familia, ya que hay poco apoyo, y que los libros que otorga la SEP están guardados, aunado a esto, las maestras no buscan una solución o tratan de buscar material para trabajar con los niños, al no tener el espacio y al no haber más opciones de trabajo referentes a lectura por parte de las maestras el tener o asistir a una biblioteca no es una tarea que se fomente y se vea como necesaria, esto debido al sentido que tienen estos aspectos para las propias maestras.

Lo anterior denota que para las maestras no es una prioridad la lectura, sin embargo, de manera cruda señalan que los estudiantes no saben leer, no comprenden; y por lo tanto no aprenden, pero no dan ninguna respuesta en cuanto que es lo que se está haciendo.

“La comprensión de lectura para poder entender todos los contenidos es increíble casi vamos de la mano con los niños cuando hacemos examen o cuando trabajamos un libro, no lo podemos trabajar de manera autónoma ya que si de por sí está perdido pues imagínate si los dejamos solo pues no, no darían una, tenemos que explicar cosa por cosa, los problemas, las preguntas tan sencillas.” Maestra de 3°

Y muy ligado a esto nos encontramos con que no existe ningún tipo de fomento de la lectura en los alumnos por parte de los maestros. Las maestras carecen de un sentido claro respecto del uso de la lectura y las finalidades del mismo. Respecto a esto Isabel Solé (1996) menciona: “Siempre debe existir un objetivo que guie la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa ante un texto es amplio y variado: evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar: buscar una información concreta; seguir una pauta o instrucciones para realizar determinado hecho” (1996; 17).

El objetivo de una lectura siempre debe estar presente sin embargo otro punto importante es que constantemente las maestras pierden el control del grupo, y por ende se pierde el objetivo de la clase, o en algunas ocasiones se transforma esto debido a que las profesoras no cuentan con los recursos necesarios para tener un buen control del grupo, por lo cual constantemente gritan, inclusive pierden la paciencia.

Para castigar a los alumnos, las profesoras les dejan “tarea extra”, pero no tiene caso, ya que como lo mencioné anteriormente, no revisan el contenido de la tarea. Una maestra comenta al respecto: “La cantidad de niños, y la cantidad de trabajo,

hacen que en ocasiones quieras hasta matarlos de verdad, hay días muy malos en los que te piden una cosa de la dirección, y tienes que trabajar con ellos, y calificar tareas y trabajo, y si a eso le sumas la poca atención por parte de los padres, bueno hay veces que los niños van insoportables, que me vuelvo loca... “Maestra de 2°

Y bueno la parte más sobresaliente de toda esta cultura es que por tiempo, gusto o interés no se expone un interés por parte de los docentes ni de los directivos en fomentar una cultura del gusto por la lectura.

## **2.7. Fortalezas y debilidades de las prácticas lectoras de los docentes de la escuela primaria “México”**

Como se ha mencionado a lo largo de la investigación el fin de realizar un diagnóstico pedagógico es poder dar cuenta de las debilidades y fortalezas de un grupo educativo. El aprendizaje se basa en la práctica educativa diaria, en este caso nos centramos a las prácticas de lectura. Sin embargo hay que destacar que cada alumno aprende de acuerdo a sus características personales, educativas y al contexto en el cual se encuentre inmerso, por lo cual estas debilidades y fortalezas que se darán a conocer se exponen a partir de necesidades educativas que son concretas al grupo de docentes con los cuales se llevó a cabo la investigación.

El diagnóstico pedagógico aportar un conocimiento personalizado de estas especificidades del trabajo de cada docente como base sobre en la cual me apoye de los programas y las diferentes intervenciones referentes a la lectura. Hacerlo sin este conocimiento, previo, de las posibilidades, limitaciones y peculiaridades de cada docente, puede ser un intento vano de creer que los procesos de enseñanza-aprendizaje son siempre los mismos y con idénticas características para todos. En este sentido el diagnóstico pedagógico puede ser un valioso medio para poder expresar las necesidades de un grupo, en este caso los docentes de la escuela primaria “México”, a continuación se presenta las debilidades y fortalezas a partir de las dimensiones.

## **Dimensión Institucional**

### **Debilidades**

- Las maestras no se utilizan los espacios destinados para lectura, como: la biblioteca escolar y la de aula.
- Los materiales otorgados por la SEP y los libros del programa Rincones de Lectura se encuentran guardados ya que no hay personal que distribuya y organice este programa siendo este de carácter oficial.

### **Fortalezas**

- La escuela cuenta con los libros y con el espacio destinado para la biblioteca.
- Hay disposición al cambio por parte de las docentes.
- Los salones tienen su espacio para la biblioteca del aula.

### **Traducido a Necesidades**

Los espacios y los ambientes que se crean también son importantes. La escuela no cuenta con espacios y escenarios idóneos para que los estudiantes tengan experiencias significativas de lectura, dentro de la escuela hay un espacio destinado para la biblioteca escolar, este espacio cuenta con las características de una biblioteca, por otra parte en cada salón hay un espacio para la biblioteca de aula, sin embargo no hay libros, esto nos conlleva a pensar que no se trabaja lecturas dentro del salón dado que no hay material para trabajarlas, aunado a esto la directora de la escuela no ha gestionado estos espacios y los docentes no proponen algún cambio de estos espacios, es como si el problema no existiera.

## Fotografía. Espacios para el material de Lectura



Fuente: Archivo bibliográfico (creado por la autora).

Fotografía. Dentro de la escuela tienen un espacio destinado para biblioteca escolar, sin embargo los libros están guardados, algunos están en desorden y el espacio está muy descuidado.

## Dimensión Política

### Debilidades

- Las docentes no conocen a fondo los planes y programas de la SEP
- Los programas de lectura a nivel institucional y nacional se llevan a partir de la simulación
- No se respetan los parámetros para la evaluación de la lectura
- No se desarrollan todas las competencias referentes a la lectura

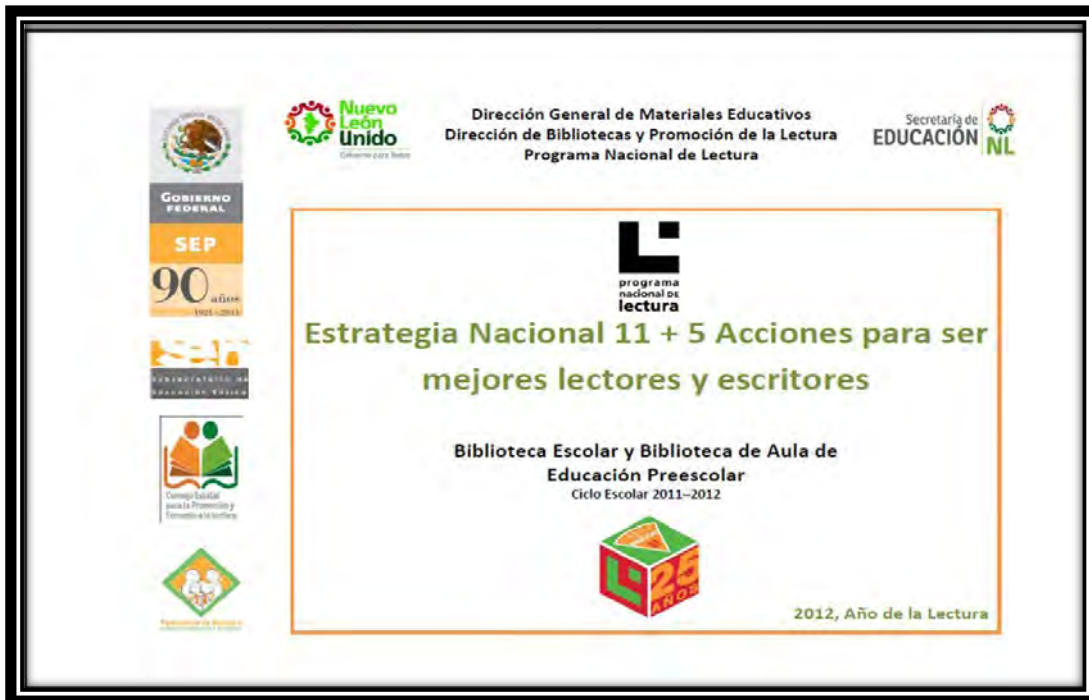
## **Fortalezas**

- Se cuenta con los planes y programas
- Dentro de la institución hay material con el cual se puede llevar una evaluación de la lectura de manera correcta.

## **Traducido a Necesidades**

Es importante que las docentes conozcan el enfoque que se le da a la lectura en los actuales planes y programas que maneja la SEP, así mismo se considera una enorme necesidad que las docentes se actualicen en el empleo de estrategias para evaluar la lectura.

Fotografía. Programa Nacional de Lectura



Fotografía. El programa nacional de lectura es el programa que actualmente se lleva en las escuelas primarias.

## Dimensión Socio – Cultural

### Debilidades

- No existe una vinculación de los padres de familia respecto a las actividades referentes a la lectura.
- Los niños especifican que el lugar donde más leen es en sus casas y no en la escuela.
- Los trabajos que se realizan dentro del salón y que no son terminados se mandan de tarea a casa y muchas veces no son concluidos por el poco apoyo de los padres.
- No existe una implicación de los padres hacia las actividades académicas de los niños.



- Las juntas de padres de familia en las cuales pueda haber un canal de comunicación entre el profesor y los padres, no se llevan a cabo.
- Por parte de la escuela y de los padres de familia no se fomentan actividades culturales dentro ni fuera de la escuela.

### **Fortalezas**

- La escuela tiene las instalaciones propias para llevar a cabo juntas con los padres de familia.
- Las instalaciones se apropian para llevar a cabo ferias de libros y eventos culturales para los alumnos.

### **Traducido a Necesidades**

En primera instancia hablar de lo social dentro de la escuela nos remite a hablar de toda la sociedad que engloba el entorno escolar, en este caso padres de familia, alumnos, docentes y directivos, un problema visto desde esta dimensión es la poca vinculación de los padres de familia con las actividades referentes a la lectura, aun cuando los niños especifiquen que el lugar donde más leen es en sus casas y no en la escuela, por lo cual sería importante contar con el apoyo y participación de los padres de familia para el desarrollo efectivo de estas actividades.

## **Dimensión Académico – Pedagógico**

### **Debilidades**

- Los proyectos no se llevan a cabo conforme lo establecido en los libros de la SEP.
- No se supervisan los aprendizajes esperados que se manifiestan al inicio de cada proyecto.
- La finalidad de los maestros hacia con los libro es la de llenarlos sin importar si se cumplen los aprendizajes esperados.
- No se realizan todas las actividades referentes a la lectura que sugieren los libros.
- Las evaluación de la lectura no se llevan a cabo, las maestras no toman lectura individual.
- No se establecen propósitos de lectura dentro de la clase.
- No se desarrollan muchas actividades de lectura y las estrategias que se llevan a cabo son muy pocas.
- No hay mucho interés por parte de las maestras para trabar los contenidos establecidos en el Plan de Estudios 2011.

### **Fortalezas**

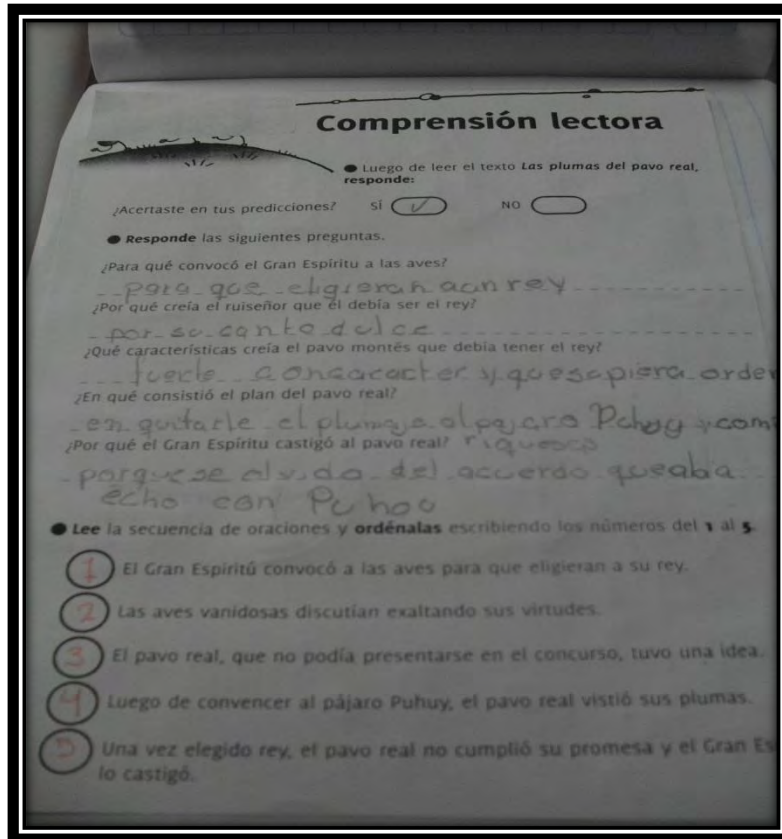
- Los niños tienen materiales suficientes para trabajar los proyectos dentro del salón de clases.
- Todos los alumnos cuentan los libros otorgados por la SEP.

### **Traducido a Necesidades**

Las evaluaciones de la lectura son superficiales, las maestras manifiestan una enorme necesidad de buscar una estrategia que les permita hacer las evaluaciones de manera correcta, no existe un criterio homogéneo para trabajar la lectura y la escritura; cada maestra trabaja de distinta manera y mezclan diferentes métodos que dan como resultado un trabajo tradicional, en el cual lo importante solo es saber leer.

Dentro del trabajo académico se lleva a cabo un control de lectura, el cual no tiene un objetivo específico, por lo tanto no se le da la importancia adecuada, en algunas ocasiones solo se ve como un simple requisito, el control no se trabaja en otros ámbitos ni se retoman las lecturas posteriormente. Es por eso que solo se llevan a cabo prácticas en las cuales sólo se limita a los niños a memorizar palabras, a almacenar información para contestar de manera rápida las tareas encomendadas por los docentes, por lo regular a contestar preguntas.

Las prácticas lectoras que se llevan a cabo en la escuela son mínimas y sin un seguimiento periódico que permita verificar la funcionalidad de las mismas, esto se hace evidente en las clases y en las pocas habilidades que tienen desarrolladas como la búsqueda de información ya que los alumnos prefieren preguntar a los maestros a buscar una palabra en un diccionario, o buscar alguna respuesta a una pregunta dentro del texto de un libro, lo cual denota que no son capaces de resolver o buscar una solución a un problema. Las actividades que se llevan a cabo siempre se relacionan a la producción de escritura como dictados, planas y copias en el cuaderno de trabajo.



Fuente. Archivo Fotográfico (creado por la autora)  
Fotografía. Las actividades para evaluar y desarrollar la comprensión lectora se hacen a partir de preguntas, sin haber un seguimiento de la misma.

## Dimensión Personal

## **Debilidades**

- No existe una motivación lectora por parte de las maestras hacia los alumnos
- No hay un gusto propio por la lectura por parte de las maestras
- Las maestras no muestran interés alguno por el trabajo de la lectura dentro del salón de clases
- Existe una fuerte despreocupación y falta de compromiso respecto al fomento del gusto por la lectura
- Las maestras demuestran que la lectura no es una prioridad.

## **Fortalezas**

- Las docentes cuentan con una actitud buena referente a la implementación de nuevas estrategias que permitan el trabajo con la lectura.

## **Traducido a Necesidades**

- Es importante sensibilizar al docente para que pueda darse cuenta cómo es que puede renovar sus prácticas de lectura para que puedan generar gusto y motivación.

## Fotografía. Juntas de Maestros



Fuente. Archivo fotográfico (creado por la autora).

Fotografía. Los maestros cada fin de mes tienen juntas en donde tratan de ver las problemáticas en general de su práctica educativa.

A partir de la construcción del diagnóstico pedagógico y de los resultados obtenidos, se señala que la enseñanza tradicional de la lectura se basa en una práctica de lectura reproductiva en donde se toma como prioridad la velocidad, la fluidez y una comprensión determinada del texto. Sin embargo Lerner expone: Objetivos como leer en voz alta en forma fluida o leer con entonación correcta aparecen desconectados del propósito fundamental de formar lectores y dan lugar a situaciones de lectura oral repetitiva que, además de no cumplir ninguna función desde el punto de vista comunicativo alejan a los niños de la lectura porque la muestran como una actividad tediosa y carente de sentido. (2001: 60)

Por ello, estas acciones, limitan el potencial de una lectura como objeto de conocimiento, porque la dividen y desvían su sentido. Así mismo, si en la escuela

queremos resultados de aprendizajes sobre la lectura que el alumno realiza, Coll (2010) propone considerar que la construcción de significados que lleva a cabo el alumno a partir de la enseñanza es el elemento mediador susceptible de explicar los resultados de aprendizaje finalmente obtenidos.

Desde esta perspectiva es importante, proponer a la lectura como un verdadero objeto de conocimiento, y no como un acto reproductor, para que el aprendizaje sea de manera significativa.

## CAPÍTULO III

# PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA



## Capítulo III

*Toda intervención pedagógica constituye el resultado de acciones de un equipo pedagógico (tutor, profesor especialista, orientador, etcétera) y la aplicación de una serie de conocimientos, técnicas y recursos, el Diagnostico Pedagógico constituye una parte integrante de dicha intervención pedagógica y está al servicio de los objetivos definidos como propios por la institución escolar.*

*Batanaz*

### III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

“La elaboración de una propuesta de intervención educativa permite destacar la construcción de problemas como eje constructor de la actuación profesional. En la práctica profesional de los diferentes agentes, involucrados en el hecho educativo, se observa una larga tradición que busca eliminar o minimizar la existencia de los problemas, reduciendo, en la mayoría de los casos, su explicación al factor más inmediateista asignado por el contexto o las políticas educativas nacionales.”

***Barraza Macías***

La propuesta que se presenta se desarrolla a partir de la ausencia de prácticas lectoras situadas y significativas. En este sentido, la propuesta de intervención se centra en la reestructuración de estrategias didácticas reflexivas y participativas para desarrollar la lectura como práctica desarrolladora de las competencias lectoras.

Bazdresch (2006) señala que la intervención es un movimiento con múltiples propuestas fundado en una acción intencional de investigación que intenta abrir líneas de reflexión para incrementar el conocimiento del problema educativo. Por lo cual se entiende a la intervención pedagógica como un proceso asociado con la investigación del trabajo docente vinculado con la reflexión sistemática de las acciones, relaciones y significaciones de la práctica educativa y que busca problemáticas propias del quehacer educativo, explicar las causas y buscar alternativas de transformación bajo una perspectiva innovadora.

En relación a la consideración del Diagnóstico Pedagógico, Ander Egg (1987) expone desde el campo social que para llevar a cabo una intervención se necesitan ciertos conocimientos del campo de la planificación (1987; 94).

La planificación es una acción que consiste en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades de acciones articuladas entre sí, que

tienen el propósito de alcanzar metas y objetivos mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados.

La intervención de la práctica educativa requiere, como señala Pérez (2007), de un conjunto de conocimientos, actitudes y capacidades, en otras palabras de competencias; “La formación del profesor debe incluir un conjunto de conocimientos, actitudes y capacidades requeridas para su intervención autónoma y eficaz en el aula. Así pues, el profesor debe ser capaz de responder a las exigencias del conocimiento disciplinar y, en su caso, interdisciplinar que enseña, a las necesidades de diagnosticar la situación de aprendizaje del individuo y del grupo, de concretar y acomodar las propuestas curriculares genéricas a las situaciones peculiares y cambiantes del aula y del centro, de formular y experimentar estrategias metodológicas de enseñanza y de evaluación adecuadas a la diversidad de los estudiantes, de diseñar y desarrollar instrumentos, técnicas y materiales didácticos, de organizar el espacio y el tiempo, en definitiva, el profesor debe estar preparado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar racionalmente su propia práctica (Pérez, 2007; 18)”.

Ante lo expuesto anteriormente la propuesta de intervención que aquí se presenta está dirigida a los docentes de la escuela primaria México. De esta manera la propuesta de intervención tiene la finalidad de implementar estrategias didácticas para hacer de la lectura una práctica que resignifique todos sus componentes, en otras palabras, que genere interés, sea dinámica y reflexiva, que atienda a las necesidades de los alumnos y que respete las estructuras cognitivas del alumno.

Por lo tanto, para lograr una transformación y resignificación de la práctica docente es necesario querer aprender más, de una manera sistemática y ordenada. Por su parte Bazderesch (2006) plantea que el proceso de intervención implica ir más allá de la reflexión y de la puesta en práctica del docente, es identificar una problemática contextualizada, que emane las estrategias pedagógicas adecuadas coadyuvantes en la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Un reto significativo para los docentes, se encuentra en el cómo hacer que las prácticas de lectura que implementan tengan un impacto en los estudiantes, todo gira en el qué hacer despertar el interés y disfrute plenamente de la lectura, y si bien es cierto aún no se ha descubierto la fórmula, de cómo hacer que los niños se apropien de la lectura, los docentes pueden mejorar el uso de las prácticas de lectura. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que cada institución y la manera en cómo cada docente se conduce al niño es diferente por ello, esa fórmula de la que se habla se debe estructurar de acuerdo a un diagnóstico previo.

La propuesta de intervención se genera a partir de los propósitos planteados en el plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011). Sin embargo, se pretende generar otras alternativas para hacer que las prácticas de lectura que implementan los docentes sean significativas para los alumnos, es decir, transformar la práctica tradicional enfocada a la evaluación que hace que los alumnos tengan desinterés en la misma, para atender las necesidades del grupo así como atender los propósitos del currículum establecido.

Le corresponde a la asignatura de español en el campo formativo de lenguaje y comunicación, lograr que los alumnos sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales (SEP 2011).

Otra parte importante que sustenta la propuesta de intervención es la del rol de los sujetos de la investigación en este caso los *Docentes, Alumnos y Padres de Familia*. La transformación de la realidad investigada supone una transformación de los sujetos investigados.

Algunos autores han profundizado en el análisis y estudio de la lectura, en especial de la educación básica. Inicialmente Jitrick (2011) plantea que la productividad de la lectura reside en la pluralidad de planos o registros que convoca, en el entramado

de significados que debe penetrar para ejecutarse y dar cuenta, de su propio alcance.

Con la finalidad de conseguir dichas expectativas, es primordial transformar la enseñanza y la manera en la que se desarrollan las prácticas de lectura, actualmente se producen infinidad de conocimientos y la información generada se plasma en forma escrita, debido a ello se deben desarrollar competencias en el ámbito de la lectura. Sin embargo, estas competencias se ven un tanto desfavorecidas ya que: “en México, las personas leen un libro al año en promedio, pero además, en su gran mayoría se trata de literatura cuyo contenido no es muy complejo (Frade 2009; 9)”.

### Fotografía 1. Lectura en los niños



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Ahora bien, retomemos el concepto de lectura, el término lectura tiene muchas definiciones, como lo discuten varios autores, de acuerdo a Barton (1994) se entiende la lectura desde un proceso mecánico hasta lograr varios niveles de interpretación de un texto (Barton, 1994; 19).

Por otra parte encontramos que para Solé (1992) leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria (Solé 1992; 88).

Sin embargo, la definición más clara y concreta es la provista por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que define a la lectura como una capacidad de comprensión, uso y reflexiones de textos con la finalidad de lograr metas personales, ampliar conocimientos e interactuar con la sociedad.

La lectura es una actividad cotidiana dentro del aula, se establece que leer se conceptualiza como interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos (SEP 1998). El plan de Estudios (2011) a nivel de educación primaria señala a la lectura como parte de las prácticas sociales del lenguaje, por lo tanto la lectura se encuentra dentro de un enfoque comunicativo funcional del español. Sin embargo tal como lo expone Trask (2006), la naturaleza y las múltiples funciones de una lengua establecen una serie de relaciones con las más diversas disciplinas, entre ellas pues destaca la lectura.

Lerner (2001) expone la importancia de construir la didáctica de la lectura de acuerdo al campo de conocimiento. Para poder retomar esto se presentara la fundamentación teórica de la propuesta de intervención

### **3.1. Fundamentación Teórica de la propuesta de intervención**

La propuesta de intervención sirve como una guía para la organización de los aspectos a mejorar, pues esto permite el control y seguimiento de las distintas acciones a desarrollar, estableciendo las estrategias pertinentes. En este sentido,

las estrategias que se estructuraron tienen el objetivo de reorientar las prácticas de lectura que los docentes implementan y de esta manera logren desarrollar competencias lectoras en los alumnos.

La palabra estrategia es todo aquello que permite que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos (Izquierdo 2004). Desde esta perspectiva, se trata de que el docente implemente prácticas de lectura con objetivos y metas específicas.

Dentro del aula el docente cumple una función de organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Gimeno Sacristán (1988) expone "El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículum en general y el conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo (1988; 243)".

Para poder generar cambios significativos en las prácticas que se implementan es necesario que se cubran dos aspectos (Coll 2001):

- a) Que el profesor tome en cuenta los conocimientos previos del alumno.
- b) Que provoque desafíos y proponga retos abordables que cuestionen y modifiquen dicho conocimiento.

Pues la meta de la actividad docente es incrementar la competencia, la comprensión y la actuación autónoma de sus alumnos. Sin embargo no se debe de perder de vista que una de las funciones centrales de los docentes consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica acorde a sus competencias. Es decir, el docente debe conocer a sus alumnos para saber sus niveles de desarrollo referente a los conocimientos y habilidades.

Las estrategias cognitivas que favorecen el aprendizaje pasan del control del docente al alumno, que logra apropiarse y las internaliza (Díaz 2010; 6). El proceso que permite el traspaso es complejo y está determinado por las influencias sociales.

Desde esta perspectiva, el mecanismo a través del cual el docente propicia el aprendizaje en los alumnos se le conoce como transferencia de responsabilidad, que significa “el nivel de responsabilidad para lograr una meta o propósito, el cual se deposita en un inicio totalmente en el docente, quien gradualmente va cediendo o traspasando dicha responsabilidad al alumno”. Díaz (2010: 6)

Al hacer la transferencia de responsabilidad también se generan competencias que el alumno va desarrollando poco a poco. Los sistemas educativos actuales tratan de responder a los nuevos retos planteados en la sociedad del conocimiento y, para ello, plantean objetivos, adoptan medidas y definen indicadores de calidad que comprueban el grado de consecución de los objetivos.

La definición del marco para las competencias clave tiene en cuenta los siguientes principios: tratarse de competencias necesarias para la realización personal, para la inclusión social y para el empleo; entender el concepto de competencia como la combinación de conocimientos destrezas y actitudes que dependen del contexto; tener en cuenta los elementos esenciales que abarcan la competencia y que son cruciales según se desarrolla la competencia desde un nivel básico de dominio hasta un nivel más avanzado y la medición del dominio de estas competencias. Esto se da ya que la OCDE ha definido que, para desempeñarse en una economía basada en el conocimiento, son necesarias las competencias lectoras, científicas y matemáticas y tecnológicas (OCDE 2002).

Se define competencia como “un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Deberían haber sido



desarrolladas para el final de la educación obligatoria y deberían actuar como base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida (OCDE, 34; 2000)".

La competencia lectora es un instrumento primordial en el aprendizaje escolar. Los conocimientos de las distintas áreas y materias se articulan fundamentalmente de forma lingüística y simbólica; una gran parte de los conocimientos se obtiene a través de los textos escritos, las diferencias observadas en la lectura son, en gran medida, predictoras del futuro desarrollo educativo de los alumnos y alumnas.

El desarrollo del lenguaje escrito y el éxito curricular son interdependientes: un buen nivel de lenguaje escrito es condición para el éxito curricular y, al mismo tiempo, difícilmente se puede alcanzar un nivel alto en competencia lectora sin un adecuado progreso curricular.

Si la competencia lectora siempre ha sido instrumento imprescindible para el aprendizaje escolar, adquiere mayor relevancia en la sociedad de la información y del conocimiento, en la que se ha instaurado ineludiblemente el aprendizaje a lo largo de la vida.

La competencia lectora incluye una compleja gama de conocimientos y destrezas. La lectura pone en acción múltiples procesos cognitivos y metacognitivos. El aprendizaje del código se realiza relativamente rápido, pero posteriormente es necesario un proceso asociativo lento que requiere una práctica intencionada y sistemática. La estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores de los medios y condiciones físicas existentes (Gimeno, 1991; 04).

Entonces nos encontramos con que la enseñanza no es una mera interacción entre profesores y alumnos, cuyas particularidades puedan relacionarse con los aprendizajes de los alumnos para deducir un modelo eficaz de actuación, como si

esa relación estuviese vacía de contenidos que pueden representar opciones muy diversas, posibilidades de aprendizaje muy desiguales, desconsiderando que maneja instrumentos de aprendizaje muy diferentes y que se realiza en situaciones muy diversas. Por ello Gimeno (1991) expone: la enseñanza sí genera unos usos específicos, una interacción personal entre profesores y alumnos, una comunicación particular, unos códigos de comportamiento profesional peculiares, pero la singularidad de todo eso tiene que verse en relación con el tipo de contenidos culturales que se “amasan” en ese medio específico que es la enseñanza institucionalizada y con los valores implicados en esa cultura.

De acuerdo con lo anterior podemos deducir que para que se desarrollen competencias lectoras entre los alumnos debe haber una enseñanza situada como lo explica el autor, puede haber interacción entre el alumno y el profesor, pero ese aprendizaje que se adquiere tendrá más que ver entre la forma en cómo se transfiera y se desarrollen los contenidos para que a su vez se puedan desarrollar las competencias, en este caso, las prácticas de lectura que se emplean para el desarrollo de competencias lectoras en la escuela primaria México.

El poder desarrollar prácticas de lectura significativas que nos hagan desarrollar competencias lectoras nos dará la posibilidad de poder elegir, es decir, de “amasar los contenidos culturales ya que: en definitiva leemos como concuerdan Bacon, Johnson y Emerson, para fortalecer el sí - mismo y averiguar cuáles son sus intereses auténticos (Bloom, 2007; 06).

Para poder desarrollar competencias es necesario en un primer momento definir que es una competencia; Perrenoud (2011) define “una competencia como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos (Perrenoud, 2011; 7)”. Es decir, una competencia me lleva a enfrentar situaciones de la mejor manera posible, en la cual se deba hacer uso y asociación de varios recursos cognitivos complementarios, entre los cuales se encuentra el conocimiento.

Como nos lo recuerda Pierre Bourdieu: “toda tentativa de fundar una práctica basándose en la obediencia a una regla explícitamente formulada, ya sea en el dominio del arte, de la moral, de la política, de la medicina o incluso de la ciencia (piénsese en las reglas del método), se enfrenta al problema de las reglas que define la manera y el momento oportuno de aplicar las reglas o, como se dice, de poner en práctica un repertorio de recetas o técnicas, en fin, del arte de la ejecución a través del cual se reintroduce inevitablemente la costumbre (Bourdieu, 1972; 199-200)”.

Por lo tanto, la construcción de competencias es inseparable de la formación de modelos de movilización de conocimientos de manera adecuada, en tiempo real, al servicio de una acción eficaz. Los modelos se construyen de acuerdo a una formación, de experiencias renovadas, redundantes y estructuradoras a la vez, formación aún más eficaz porque se asocia con una postura reflexiva. Tal formación solamente es posible si el sujeto vive las experiencias y las analiza.

Por ello analizar el quehacer de los docentes referente a las prácticas de lectura, se concreta en los diferentes espacios que se utilizan para llevar a cabo estas prácticas, es necesario preguntarse, al planificar cada situación didáctica, en qué medida y en qué sentido se favorece el progreso del alumno como lectores, esto es imprescindible para lograr que la práctica escolar se oriente hacia la formación de los alumnos como personas capaces de integrarse activamente “más allá de la escuela” a la cultura escrita, como sujetos que comparten y hacen suyo el patrimonio cultural en los textos y en las múltiples interacciones que se hacen posibles con ellos y acerca de ellos.

### **3.2. Enfoque por competencias de la enseñanza de la lectura**

El enfoque basado en competencias es un conjunto de herramientas conceptuales y metodológicas para gestionar y asegurar la calidad de los diferentes niveles

educativos. La formación integral de los estudiantes del siglo XXI, requiere la puesta en marcha de proyectos innovadores que respondan a las nuevas necesidades de formación de los alumnos. Estas propuestas en educación, dirigen la mirada al desarrollo de habilidades y capacidades que anteriormente no habían sido priorizadas y que son indispensables para responder a las exigencias y demandas de un mundo globalizado.

La educación basada en competencias requiere de una nueva orientación educativa que dé respuesta a un contexto actual, el concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición (inteligencias múltiples) y básicamente significa saberes de ejecución.

En 1998 la UNESCO expresa en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. Asimismo, ha señalado que las principales tareas de la educación superior han estado y seguirán estando ligadas a cuatro de sus funciones principales:

- Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación)
- El entrenamiento de personas altamente calificadas (la función de la educación)
- Proporcionar servicios a la sociedad (la función social)
- La función ética, que implica la crítica social.

La educación basada en competencias se centra en la necesidad, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas y habilidades señaladas desde el campo laboral.

En otras palabras, una competencia en la educación, es un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una profesión.

Así las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento:

1. Reconocer el valor de lo que se construye.
2. Reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición).
3. Reconocerse como la persona que ha construido.

La construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, sino que tiene que hacerse a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro de un marco conceptual, en un contexto cultural, social, político y económico.

La educación basada en competencias se refiere, en primer lugar, a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr sus fines. Deja de existir la división entre teoría y práctica porque de esta manera la teoría depende de la práctica, implica la exigencia de analizar y resolver problemas y de encontrar alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas, la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y la facultad de aprender a aprender y adaptarse.

La evaluación en un modelo por competencias se desarrolla a través de procesos por medio de los cuales se recogen evidencias sobre el desempeño de un alumno, con el fin de determinar si es competente o todavía no para manejar los diferentes aprendizajes.

La educación basada en competencias se refiere, en primer lugar a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos. En los últimos años se ha presentado la discusión, tanto en contextos internacionales como nacionales, en torno a las capacidades que los egresados deben poseer al terminar sus estudios. De igual manera se han discutido las

diversas perspectivas teórico-metodológicas bajo las cuales se plantea lograr no sólo una vinculación exitosa entre la teoría y la práctica, sino también entre la formación de los profesionales y las demandas de los contextos ocupacionales.

Así una de las perspectivas para la formación de recursos humanos que se ha utilizado en varios países es la teoría del capital humano. Esta fue el marco en el que se sustenta la formación educativa basada en el logro de competencias terminales denominadas “laborales”. La denominación trataba de expresar los estándares de desempeño que se requerían en puestos laborales determinados. El concepto de competencia laboral tiene un muy variado listado de acepciones según el país y los niveles de aplicación, así como las dificultades para su implementación.

Las competencias como base de la nueva educación deben tener una orientación que pretenda dar respuesta a la sociedad del conocimiento y al desarrollo de las nuevas tecnologías, las estrategias educativas se diversifican, el docente deja de lado los objetivos tradicionales para sus cursos donde se dictaban conferencias y utilizaban métodos de evaluación cerrados, para dar paso a una figura mediadora y facilitadora donde será necesario dedicar la mayor parte de su tiempo a la observación del desempeño de los alumnos y a la asesoría ya que las acciones educativas se reconocerán a través de las certificaciones.

El reto es mayor, pues la educación tradicional se basaba casi exclusivamente en el uso y manejo de la palabra, el copiar, transcribir, resumir, actualmente desde una perspectiva de competencias el profesor tiene que asumir un nuevo rol de docente que enfatiza cada vez más su carácter de acompañante de un proceso de estudio, capaz de estimular cada vez más el desarrollo individual de los alumnos con apertura al reconocimiento del error, empezando por el propio docente ya que cada nuevo proceso educativo conlleva errores, sin embargo, lo importante es que, junto con los alumnos, se reconozcan esos errores, se analicen y se usen como una herramienta en el aprendizaje.

El Plan de Estudios de la Educación Primaria establece que una competencia es: “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP 2011; 33). Por ello, las competencias involucran un conjunto de aspectos cognitivos, afectivos y sociales que debe tener un individuo para funcionar adecuadamente en un ámbito particular.

La competencia implica la comprensión y la transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real; exige relacionar, interpretar, inferir, interpolar, inventar, aplicar, transferir los saberes a la resolución de problemas, intervenir en la realidad o actuar previendo la acción y sus contingencias. Es decir, reflexionar sobre la acción y saber actuar ante situaciones imprevistas o contingentes.

Competencias es “la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos” Perrenoud (2002:7).

Una competencia presupone la existencia de recursos movilizables, pero no se confunde con ellos, puesto que, al contrario, esta se añade a ellos, encargándose de su asociación para lograr una acción eficaz en una situación compleja.

Una competencia puede funcionar como un recurso, y movilizarse mediante competencias mayores.

Las competencias revelan una forma de inteligencia situada, específica. Las situaciones nuevas son demasiado ricas, diversas y complejas como para que el individuo las domine valiéndose solo de su sentido común y de su lógica natural. Solo se puede ocupar de ellas al disponer, no solo de recursos específicos (procedimientos, esquemas, hipótesis, modelos, conceptos, informaciones, conocimientos, métodos), sino también de formas específicas y estructuradas de movilizarlas y de asociarlas.

Toda competencia se encuentra esencialmente unida a una práctica social de cierta complejidad. No a un gesto preciso, sino al conjunto de gestos, de posiciones, de palabras que se inscriben en la práctica que les da sentido y continuidad. Una competencia no remite necesariamente a una práctica profesional, y menos aún exige que aquel que se dedica a ella sea un profesional completo.

Si las competencias se forman a través de la práctica, debe ser necesariamente en situaciones concretas, con contenidos, contextos y desafíos identificados.

Algunos temen que el desarrollo de competencias desde la escuela lleve a renunciar a las disciplinas de enseñanza y a poner todo en términos de competencias transversales y de una formación pluri, inter o transdisciplinaria. El problema es, más bien, saber a cuál concepción de las disciplinas escolares uno adhiere. Las competencias movilizan conocimientos de los cuales una gran parte seguirán siendo de orden disciplinario, por tanto tiempo como la organización de los saberes distinga disciplinas, cada una de las cuales se encargara de un nivel o de un componente de la realidad.

El sistema educativo solo podrá formar competencias desde la escuela y el colegio, si la mayoría de los profesores adhiere libremente a esta concepción de su tarea, los programas sólo pueden formar y acompañar la evolución de la inteligencia.

Formar competencias reales durante la etapa escolar general supone una transformación considerable de la relación de los profesores con el saber, de sus maneras de <<hacer clases>> y, a fin de cuentas, de su identidad y de sus propias competencias profesionales. La tarea de los profesores no es, entonces, improvisar cursos.

El desarrollo de competencias destaca el abordaje de situaciones y problemas específicos, por lo que una enseñanza por competencia representa la oportunidad para garantizar la pertinencia y utilidad de los aprendizajes escolares, en términos



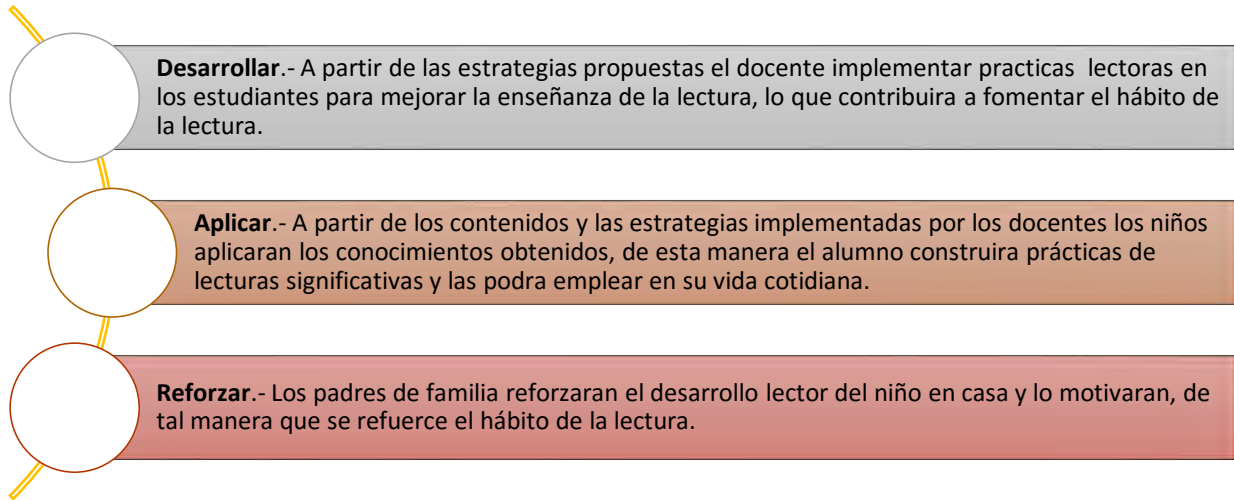
de su trascendencia personal, académica y social. En el contexto de la formación de los futuros maestros, permite consolidar y reorientar las prácticas educativas hacia el logro de aprendizajes significativos de todos los estudiantes, por lo que conduce a la concreción del currículo centrado en el alumno.

En el enfoque basado en competencias la evaluación consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de su comparación con un marco de referencia construido por competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño y en identificar aquellas áreas que requerían ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo requerido, establecido en el perfil y en cada uno de los cursos del plan de estudio. Con base en el planteamiento de que las competencias son expresiones complejas de un individuo, su evaluación se lleva a cabo a partir del cumplimiento de niveles de desempeño elaborados ex profeso.

### **3.3. Estrategia DAR acciones para formar lectores**

Ante el problema presentado y a partir de la construcción del Diagnóstico Pedagógico se propone una estrategia llamada DAR acciones para la formación de lectores, en donde las siglas DAR corresponden a: Desarrollar, Aplicar y Reforzar. La intención de esta propuesta de intervención es que el docente desempeñe en el aula prácticas lectoras significativas y a su vez motive el desarrollo de actividades cotidianas de lectura. Esta estrategia tiene un enfoque que se rige a partir del desarrollo de competencias.

## Cuadro 6. Estrategia DAR



El cuadro muestra a los maestros, alumnos y padres de familia como los agentes involucrados; dentro del trabajo docente se encuentra, la institución y el entorno lector. La labor docente en la lectura es el proceso de enseñar a leer y este va más allá de silabear las palabras, es enseñar a describir el mundo desde el pensamiento y expresarlo tanto oral como escrito. La labor del docente en el proceso de la lectura, es orientar a través de la motivación al estudiante para desarrollar prácticas lectoras significativas y hacer que los alumnos se apropien de ella.

Actualmente la enseñanza está perdiendo la esencia del saber entender y analizar debido a los métodos de enseñanza de la lectura empleados por docentes. Por consiguiente se considera fundamental implementar una nueva estrategia para la comprensión lectora que facilite el análisis, argumentación e interpretación de textos y juegos interactivos que permitan la motivación por la adquisición del hábito de la lectura.

Por consiguiente la aplicación de las TICs en nuestras prácticas pedagógicas facilita la comprensión de la lectura a través de estrategias modernas, las cuales los estudiantes recibirán de forma rápida y novedosa.

**Fotografía 2. Trabajo Individual de la Lectura**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

La estrategia DAR se divide en 4 periodos que se dosifican de la siguiente manera de acuerdo al ciclo escolar.

**Cuadro 7. Dosificación por meses**

<b>Periodo 1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Agosto</li><li>• Septiembre</li></ul>
<b>Periodo 2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Octubre</li><li>• Noviembre</li><li>• Diciembre</li></ul>
<b>Periodo 3</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Enero</li><li>• Febrero</li><li>• Marzo</li></ul>

<b>Periodo 4</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Abril</b></li><li>• <b>Mayo</b></li><li>• <b>Junio</b></li></ul>
------------------	---

Los periodos se dividieron en los meses que forman parte del ciclo escolar, el primer periodo se diseñó como el periodo de arranque de la estrategia. Las actividades planteadas en la estrategia se iniciaran a partir del mes de agosto, dando inició con las actividades permanentes que marca el plan de estudios 2011, dentro de estas se encuentran las siguientes:

- **10 min de lectura individual diaria**
- **Lectura grupal**
- **Lectura individual en voz alta**
- **Círculos lectores**
- **Invitados lectores**

De esta forma, las **Actividades Permanentes en el Aula** mínimas que se proponen a cargo del docente frente a grupo son:

**Lectura en voz alta.** Todos los días, el docente inicia las actividades escolares dedicando 15 minutos para compartir con sus estudiantes la lectura en voz alta de un libro de la biblioteca de aula o escolar. Es importante seleccionar las lecturas (escoger los textos adecuados para los alumnos) y preparar la lectura.

**Círculo de lectores en el aula.** Junto con los estudiantes, se identifican 10 libros de la biblioteca escolar y de aula, los cuales se comprometen a leer, uno cada mes, durante el ciclo escolar. El último jueves hábil de cada mes, se organiza un círculo de lectores en el salón de clases con el propósito de que estudiantes y docente conversen sobre las impresiones, puntos de vista, relaciones de contenidos y significados a partir de la lectura seleccionada.

**Lectura de libros en casa.** Cada estudiante se compromete a leer en casa, con el apoyo de los padres de familia, durante el ciclo escolar, diez libros de su preferencia y a elaborar una recomendación escrita de cada uno de ellos. La primera semana de cada mes, los estudiantes pegan en el periódico mural del salón de clases la recomendación del libro leído con el propósito de que sus compañeros se animen a realizar la lectura a partir de los comentarios. El seguimiento de las lecturas se registra en la *Cartilla de lectura: leyendo juntos*. Asimismo, los padres de familia se comprometen a leer y dialogar 20 minutos con su hijo diariamente en casa.

**Lectores invitados al salón de clases.** Cada semana se recibe, en el salón de clases, a un lector invitado, el cual puede ser un padre, madre u otro familiar de los estudiantes, incluso una persona de la comunidad, con el propósito de compartir una lectura con los alumnos. El docente apoya al lector invitado en la selección del libro y en la preparación de la lectura, esto con el fin de incluir a los padres de familia o a personas externas para incitar expectativa en los niños y de esta manera despertar interés.

### **3.4. Presentación de la Estrategia DAR acciones para formar lectores**

#### **DOCENTE**

La estrategia que se presenta está diseñada para que el docente sea quien lleve el mayor peso, dado que este será la guía del alumno para que este pueda construir significados a partir de la lectura.

Las actividades que desarrollen los docentes deben considerar las competencias, los campos formativos y los contenidos propuestos en los programas de estudio de

educación primaria dependiendo el grado, para ofrecer a los alumnos, oportunidades de uso de los acervos de la biblioteca escolar y de aula enfocados al desarrollo de habilidades lectoras en el marco del Acuerdo 592 que establece la articulación de la educación básica. Las actividades realizadas y los libros utilizados se deben vincular con la elaboración del Catálogo Pedagógico.

El docente también debe motivar al alumno y contextualizar la lectura, esto brindara al alumno una zona de confort, en la cual se situarán experiencias y se vincularan con la lectura.

*El docente siempre debe tener en cuenta las Actividades permanentes en el aula con el propósito de que sus alumnos conozcan los libros, los lean, dialoguen y reflexionen sobre las lecturas que realizan. Dichas actividades serán valoradas en un marco de comportamientos colectivos a nivel del grupo y de la escuela. Lo que se pretende es comunicarles a los alumnos que la lectura es importante dentro y fuera de la escuela, de ahí la relevancia de que estas actividades formen parte del plan de clase diario.*

### **Fotografía 3. Los docentes y la lectura**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Desde una perspectiva social, (Van Dijk, 1983, Lyons, J, 1983 y Halliday, M.A.K. 1986), del lenguaje destacan conceptos que llevan a reflexionar sobre la construcción de significados que elaboramos los hablantes de una lengua cada vez que establecemos interacción comunicativa. De acuerdo con Halliday (1986), el lenguaje nos permite codificar dos aspectos de la realidad social en la que nos insertamos: la reflexión que hacemos de ella y la acción que ejercemos sobre ella. Por medio del lenguaje construimos y transmitimos los sistemas de valoración y conocimiento que compartimos en un ámbito social. La construcción y la adquisición del conocimiento cultural son de naturaleza social; la amplitud y profundidad en estos saberes conforman nuestra competencia comunicativa. De ahí que el lenguaje es la habilidad de significar en los tipos de situación o contextos sociales que son generados por la cultura. porque poseemos capacidad lingüística, como a la expresión del significado, porque hemos desarrollado la capacidad comunicativa.

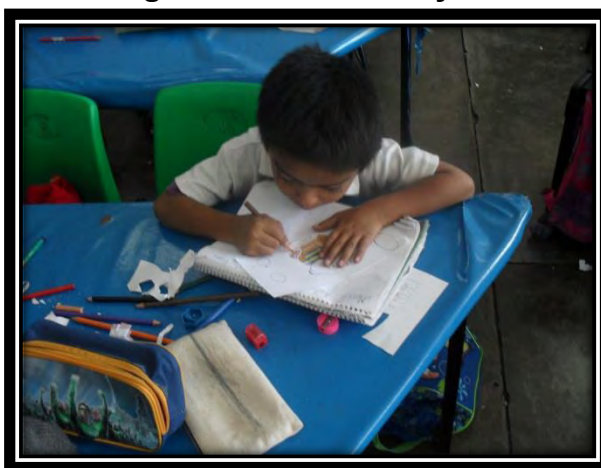
**ALUMNO**

La idea de que el alumno tiene un papel activo en el aprendizaje es, como sabemos, es algo indescriptible; el papel de los conocimientos previos del estudiante en la interpretación y ejecución de diferentes tareas académicas ha sido, también, convenientemente esclarecido. Sin embargo, cuando se habla de enseñanza se sigue insistiendo, casi con exclusividad, en las acciones del profesor (en lo que el profesor hace y dice), como si no se hubiese comprendido aún el hecho de que la mediación de los estudiantes confiere significados diferentes a esas intervenciones.

Entendemos que una adecuada valoración de las implicancias del rol mediador del estudiante entre las acciones instructivas del docente y los resultados del aprendizaje, proporcionaría al profesor una nueva perspectiva para el análisis de su propia práctica. Por un lado, podría ayudarlo a determinar mejor el alcance de su tarea y los límites de su responsabilidad respecto de sus alumnos; por otro, podría contribuir a orientar sus esfuerzos instructivos.

Dentro de esta estrategia al alumno le toca desarrollar las prácticas que el docente se ha dado a la tarea de desarrollar en los alumnos estas se podrán llevar ya no sólo dentro del aula sino fuera de este contexto.

#### **Fotografía 4. El alumno y la lectura**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

**PADRES DE FAMILIA**



Los padres de familia desempeñan un papel importante dentro y fuera de la escuela primaria México, por consiguiente también en el salón de clases. Corresponde a los padres mantenerse informados de las actividades relacionadas con la lectura que sus hijos desarrollan dentro de la escuela y buscar la manera de reforzar estas prácticas en casa.

Al mantener una comunicación constante entre los padres de familia y maestros se obtiene un aprendizaje significativo en donde relacionan conocimientos de la vida cotidiana y conocimientos escolares, para lograr una mejora en las prácticas de lectura.

Dentro de esta estrategia se incluye el apoyo de los padres de familia con el fin de que refuercen las prácticas de lectura, es decir, las actividades van encaminadas a fortalecer el proceso de formación de lectores desde el ámbito familiar. Con la participación de los padres, madres y demás familiares como mediadores de la lectura, se pretende favorecer la creación de vínculos con el trabajo docente y enriquecer las oportunidades para que los estudiantes dispongan de condiciones favorables para leer en casa.

#### **Fotografía 5. Los padres de familia y la lectura**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

#### **3.4.1. Estructura de la estrategia DAR**

La estrategia DAR se compone de tres acciones que involucran a diferentes actores. A continuación se presenta un cuadro representativo de las acciones que se proponen y del eje de la propia propuesta.

Acción	Sujeto
DESARROLLAR	Docente
APLICAR	Alumno
REFORZAR	Padres de familia

Las acciones se trabajan a partir líneas estratégicas las cuales se presentan a continuación:

Acción	Agente	Línea
DESARROLLAR	Docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Biblioteca del aula</li> <li>• Biblioteca escolar</li> <li>• Vinculación curricular</li> </ul>
APLICAR	Alumno	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otros espacios para leer.</li> </ul>
REFORZAR	Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y escritura en familia.</li> </ul>

Como parte de las actividades de lectura permanente se maneja cada último jueves del mes un círculo lector, este corresponde a la línea de acción DESARROLLAR. Para poder tener una evaluación de esta actividad se propone a los docentes que cada mes se entregue una evidencia de la actividad que relacione la lectura trabajada.

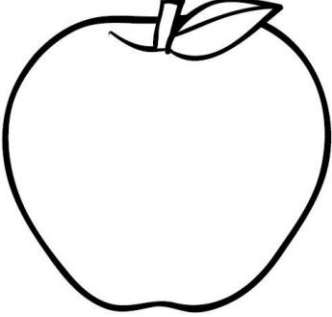
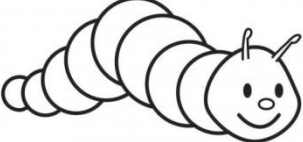

Una de las actividades permanentes que se ha trabajado cada ciclo escolar es la del árbol lector, dentro de esta se llevara a cabo un registro de libros o lecturas leídas en el árbol lector tomando en cuenta lo siguiente:

- Disposición
- Motivación
- Apoyo (docentes y padres de familia)

Para esta actividad se propone lo siguiente: trabajar el árbol lector de manera atractiva para el alumno; recomendar libros de tal manera que se despierte la curiosidad y el interés del grupo.

El árbol lector puede ser sustituido por algo mucho más tractivo, esto dependerá del grupo y de la creatividad del docente, se sugiere que sea algo en lo cual se pueda llevar el registro, una nave espacial, una casa embrujada, etc. Respetando el formato tradicional que se trabaja en la escuela primaria "México" la sugerencia se plantea a partir del "árbol lector".

Para el registro de libros se utilizaran los siguientes gráficos: una manzana, un gusano y una mariposa.

	<p>Las manzanas tendrán un valor de libros o lecturas leídas, el valor por manzana será de 7 libros o lecturas; para avanzar el nivel se sugiere el siguiente orden de acuerdo a los colores: verde, amarillo y café.</p>
	<p>Se continúa con una oruga con valor de 8 libros y se propone: verde, amarillo y café.</p>
	<p>Por ultimo una mariposa con valor de 6 libros, la secuencia será la siguiente: verde, amarillo, morado y azul.</p>

Otra actividad permanente que involucra a los padres de familia es lectores invitados en el salón de clase, a esta actividad la denominaremos “Él cuenta cuentos”. Esta actividad permite que una vez por mes se invite a un padre de familia de cada grupo a contar un cuento. Una vez que se lleva a cabo esta actividad los docentes pueden desarrollar lo aprendido a partir de una actividad complementaria como la comprensión lectora.

Antes de comenzar de lleno con la estructura de la estrategia, se debe informar a los alumnos y padres de familia de la implementación de la estrategia, para ello se propone lo siguiente:

- El primer periodo se ocupara para la realización de las siguientes actividades.
- Inauguración de Actividades de la Estrategia DAR acciones para formar lectores.

- Entrega de inventario de libros del rincón.
- Organizar un hospital de libros.
- Realización de credenciales para el préstamo de libros.
- Dar a conocer las actividades permanentes a los alumnos y los padres de familia.
- Leer un libro como dinámica de integración y registrarlo en el árbol lector de manera grupal, de esta manera quedara inaugurado en el grupo el árbol lector y la biblioteca del aula.

Para registrar su lectura diaria individual se sugiere el siguiente cuadro: el cual llevara por nombre “cartilla de lectura” con el lema “leer más para aprender mejor”. Este registro se llevara a cabo mensualmente, el docente debe buscar la manera de evaluar esta cartilla de acuerdo a su planificación de actividades y evaluaciones.

Alumno: _____ _____	Grupo/Grupo: _____		Mes: _____	
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Título:	Título:	Título:	Título:	Título:
Tiempo:	Tiempo:	Tiempo:	Tiempo:	Tiempo:
Firma:	Firma:	Firma:	Firma:	Firma:

- Se anexa el formato completo (ver anexos).

Es importante que el docente de seguimiento a la cartilla y cuando un alumno no registre sus lecturas en un tiempo determinado se informe a los padres y se platique con el alumno para motivarlo.

Como docente podrás observar el desarrollo gradual en torno a la lectura del alumno y el trabajo se facilitara tanto para el docente como para el alumno ya que se estarán desarrollando competencias lectoras, así como la velocidad, la fluidez y la comprensión lectora.

Par el préstamo de libros de la biblioteca del aula y escolar se propone la siguiente ficha de registro la cual llevara por nombre, “reporte de libro leído” con el lema “Leer para crecer”. Se anexa el formato (ver anexos).

Este formato para realizar un reporte de un libro leído permite identificar características de un libro como título, autor, personajes y valores trabajados en la lectura.

Por otro lado desarrollar en los alumnos la creación de textos propios; se involucra a los padres de familia para escribir una opinión acerca del libro, este formato servirá como evidencia para su registro en el árbol lector.

El alumno se sorprenderá, al ver al fin de curso cuantos libros leyó, incluso se vuelve entre ellos una competencia para ver quien lee más y mejor, cabe destacar que lo más importante es la comprensión y análisis de los textos, sin embargo, esto sirve como recurso didáctico que permite impulsar la lectura.

## Práctica de Predicción

Cada que un alumno toma un libro primero hace un observación de la portada, si contiene imágenes, que tantas páginas son, es decir, echan un vistazo para ver si el libro puede ser atractivo para leerlo.

La práctica de la predicción coloca al alumno en el camino para convertirse en un lector activo. Esta práctica resulta divertida cuando es correcto lo que los alumnos predicen ya que esto hace que el lector se sienta inteligente, por otra parte también resulta importante e interesante cuando su predicción es errónea ya que la historia puede cambiar y los niños pueden significar de muchas maneras la lectura. Ya sea que su predicción sea correcta o equivocada, es más factible que recuerde lo que leyó si ha anticipado la lectura, es decir, pensar a futuro mientras lee.

Este tipo de práctica crea expectativas entre los lectores y hace que el docente se acerca de manera indirecta tanto al alumno como a la lectura al dejar que los alumnos hagan una predicción. Los alumnos desarrollan muchas aptitudes útiles de la lectura cuando practican la predicción, ya que los libros – incluso los que son muy pequeños- incluyen una buena cantidad de patrones predecibles.

Docente

1.- Observe. Examinen juntos el título y la ilustración de la portada o en su defecto de la lectura.

2.- Sugiera. Proponga a su niño que hable acerca de ellos.

3.- Pregunte. Formule preguntas similares a éstas: ¿De qué piensas que trata el libro o la lectura?, ¿entiendes todas las palabras en el título?, ¿Qué crees que va a suceder? ¿Este libro va contar una historia feliz o triste?

4.- Lean en voz alta. Si un niño los alumnos saben leer, lean por turnos e incluya a todos los niños.

5.- Pregunte nuevamente. Siga haciendo preguntas; por ejemplo ¿si les gusto la lectura? ¿Por qué les gusto o desagrado? ¿Qué podrían cambiar de historia?

6.- Estimule Sus deducciones. Sugiera a sus alumnos que piensen en lo que predijeron y que lo vuelvan hacer.

7.- no se precipite para dar las respuestas. Dale tiempo al lector para meditar acerca de lo que probablemente sucederá y deducir las posibilidades.

Los alumnos aprenden a:

- Pensar por adelantado
- Poner atención a los detalles acerca de la trama y los personajes.
- Prestar atención a los patrones y a la secuencia.
- Llegar a conclusiones lógicas.

Seguimiento

La predicción puede continuar incluso cuando el cuento termine. Siga planteando preguntas que vean hacia el futuro y despierten la imaginación de su niño. Puede sugerirle al niño que invente un cuento acerca de lo que sucede después. Escriba el cuento según el niño lo relate y de oportunidad a que los demás niños también participen. Relacione lo leído con actividades y hechos de la vida real o analogías para que el niño se interese más en la lectura. Hay que recordar que las interrupciones y los reinicios cortan la fluidez de la lectura; por otra parte, muy



pocas preguntas no proporcionan suficiente práctica activa de la lectura. Los propios alumnos le ayudaran a encontrar el equilibrio correcto.

### **Fotografía 6. Práctica de la predicción**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

La predicción puede continuar incluso cuando el cuento termine. Siga planteando preguntas que vean hacia el futuro y despierten la imaginación de su niño. Puede sugerirle al niño que invente un cuento acerca de lo que sucede después. Escriba el cuento según el niño lo relate y de oportunidad a que los demás niños también participen. Relacione lo leído con actividades y hechos de la vida real o analogías para que el niño se interese más en la lectura. Hay que recordar que las interrupciones y los reinicios cortan la fluidez de la lectura; por otra parte, muy pocas preguntas no proporcionan suficiente práctica activa de la lectura. Los propios alumnos le ayudaran a encontrar el equilibrio correcto.

**Enriquecer el vocabulario**

Una palabra nueva y extraña aparece como un gigantesco tronco que bloquea la mitad del camino. Si sus alumnos no entienden esa palabra, puede quedarse inmobilizado o perder algo realmente importante. Pero los buenos lectores no se desaniman. El niño alumno puede descifrar el significado de las palabras según su entorno o sus experiencias anteriores, y puede que encuentre indicios de su significado. El docente puede simplemente explicarles a los alumnos la nueva palabra y continuar con la lectura, sin embargo cada encuentro con una palabra nueva es una gran oportunidad para aprender a descifrar su significado usando claves del contexto. El uso de las claves del contexto es una aptitud muy útil, ya que los libros infantiles están atestados con diferentes claves de ellas.

Los lectores más avanzados pueden buscar las palabras en el diccionario las palabras desconocidas. El uso del diccionario es otra aptitud que conviene enseñar a los alumnos.

#### **Docente**

- 1.- lee en voz alta. Si sus alumnos saben leer, lean por turnos.**
- 2.- Permanezcan en la búsqueda de palabras que quizá no conozca su niño.**
- 3.- No se detenga cuando encuentre una palabra nueva. Lea toda la oración o párrafo, y hasta que termine de leer empiece la búsqueda de la nueva palabra.**
- 4.- Pregunte: “¿conoces esta palabra?, ¿Qué crees que significa?”**
- 5.- Refuerce la palabra nueva pidiéndole al niño que le recuerde lo que significa cuando la vean otra vez. Si es posible, utilice la palabra nueva en la conversación cotidiana y relaciónela a sus actividades diarias.**

**Los alumnos aprenden a:**

- **Leer con atención**
- **Hacer deducciones lógicas**
- **Extender su vocabulario**
- **Pensar creativamente**

### **Seguimiento**

**Cada momento del día es una oportunidad para que aumente el vocabulario de los pequeños, quienes están en condiciones de adquirirlo con rapidez, y en una cantidad realmente asombrosa son los alumnos. Hay que pensar en todas las palabras que un niño de tres años de edad ha aprendido a decir y todo lo que puede entender. Una lectura proporciona a los alumnos un escenario y una estructura para centrarlos en palabras nuevas y para deducir las palabras que no conocemos. El docente puede ayudar a enriquecer el vocabulario de un niño en cualquier momento, no solo cuando están leyendo juntos.**

## Fotografía 7. Practica Enriquecimiento del Vocabulario



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

Es importante que el docente elija una palabra por sema y la exhiba, que la pegue en un lugar muy visible, es como hacerles saber a los alumnos que es una palabra muy importante y que ellos consideren la palabra como importante esto les recordara tanto al docente como a los alumnos que deben hacer uso de la nueva palabra que aprendieron y de esta manera el docente tendrá la oportunidad de utilizar la palabra en otro tipo de actividades.

Otra parte también importante es el juego que el docente pueda poner en práctica con las nuevas palabras, es decir se le propone al docente que busque palabras nuevas conocidas o graciosas y que a partir de estas pueda hacer juegos con los niños.

## **Identificar el material de lectura**

El material de lectura viene en muchas presentaciones, esto significa que el docente puede introducir al niño a la variedad de expresión escrita por medio de periódicos, cuentos, libros de textos, poemas, fabulas, recetas de cocina, cartas, etc.

Al ir practicando esto los alumnos pueden observar la diferencia entre los diversos tipos de texto. Esta aptitud les será útil en todos los grados, la capacidad que desarrollara el niño para hacer distinciones irá aumentando dependiendo el grado y dependiendo las lecturas que sean expuestas por el docente, de esta manera el niño podrá reflexionar acerca de la manera en la que está organizada una biblioteca, el alumno aprenderá a hacer distinciones y a colocar la lectura en categorías. Esta aptitud se presenta con una bonificación extra: el enseñar a los niños a separar lo antes posible de la ficción de la realidad les ayudara a distinguir entre lo posible y lo que no lo es, de esta manera el niño también en sus propias creaciones de texto hará esta separación.

### **Docente**

- 1.- Comente con los alumnos que tipo de textos se leen diariamente (por ejemplo, periódicos, cartas, revistas, catálogos, correos electrónicos, etc.)**
- 2.- Pregunte: ¿Qué otro tipo de lecturas conocen? ¿Qué te gustaría leer?, cada vez que tomen algo para leer, dedique un momento a explicar lo que es.**
- 3.- Explique: Es importante que siempre que el docente haga uso de la lectura explique para que lo va hacer, cual es el objetivo de realizar dicha lectura.**
- 4.- Lea en voz alta y haga participe a los niños, si aún no saben leer es importante que sus alumnos vean al docente leer para que se interés en la lectura y de esta manera pueda despertar el aprendizaje por la lectura, si ya saben leer es importante que todos lean y que lo hagan por turnos.**

### **Los alumnos aprenden a:**

- **Hacer distinciones**
- **Generalizar**
- **Pensar críticamente**
- **Apreciar las diferentes formas literarias.**

### **Seguimiento**

**Hacer más actividades vinculadas a la biblioteca del aula, de esta manera inculcaremos en los alumnos la búsqueda de nuevos materiales para que los vayan armando su colección de libros, de esta manera los alumnos podrán separar, los libros de ficción de los informativos, cuando visiten o hagan uso de la biblioteca es importante que el material este organizado, el objetivo de esta práctica es que siempre comunique a los alumnos que:**

- **Existen diferentes clases de libros.**
- **Cada libro y material tiene un nombre diferente**
- **Aprender a separar los libros**
- **Aprender a conocer diversas categorías de material**

**Los objetivos pueden resultar un tanto repetitivos pero son muy importantes y hacemos que los alumnos desarrollen el hábito de la utilización de la biblioteca.**

**Fotografía 8. Identificar Material de Lectura**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

### **Parafrasear**

Los lectores de manera automática expresan, con sus propias palabras, tratando de no dejar fuera nada importante, a esta práctica se le llama parafrasear, el punto es si lo saben hacer, es importante que los alumnos guarden la secuencia de acontecimientos en el orden correcto. Saben cuáles detalles deben tener en mente y cuales hacer a un lado.

La capacidad para presentar un cuento o un artículo en sus propias palabras se da como resultado de una aptitud de lectura y estudio. Cuando un alumno puede repetir, con sus propias palabras lo que ha leído adquiere varias destrezas: refuerzo de memoria, clarifica lo que entiende y señala lo que no entiende. Estos son pasos importantes hacia el dominio de cualquier tema. Cuando a los alumnos se les complica hacer una paráfrasis es importante que vuelvan a leer y ver de qué manera se les puede apoyar. Si no se lleva a cabo la paráfrasis difícilmente podremos darnos cuenta si el niño comprendió el texto.

### **Docente**



- 1.- Pedirle a los alumnos que relaten una historia o parte de ella con sus propias palabras.
- 2.- Puede leer un texto a los niños y después hacer una lluvia de ideas con las participaciones de los niños referente a la lectura.
- 3.- Después decirle a los niños ahora es su turno de contarme la historia y dejar que ellos lleven a cabo la paráfrasis.
- 4.- Despeje dudas que pudieran existir respecto al tema, si el lector puede parafrasear un texto diga muy bien y móvelo para que siga haciéndolo.
- 5.- Si comete un error el alumno sugiérale que busque las palabras claves que señalan el camino correcto, o ayúdelo a corregir los errores que tenga.

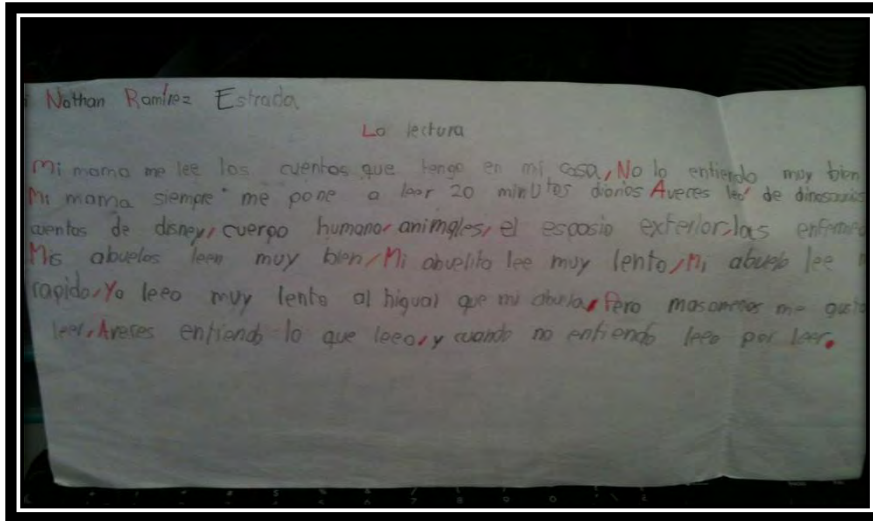
#### **El alumno aprende a:**

- Encontrar los puntos más importantes
- Identificar algo que pueden haber pasado por alto
- Mantener los acontecimientos en el orden apropiado
- Recordar lo que han leído

#### **Seguimiento**

Fije horarios regulares para relatar historias y, por turnos, vuelvan a contar sus favoritas. Esta es una forma constructiva para pasar el tiempo cuando están al inicio de empezar un tema nuevo. Aprovechen las oportunidades para sugerirles a sus alumnos que relaten una historia con sus propias palabras. Un día común está lleno de posibilidades: una película, una canción, un poema, una historia, una conversación, no necesariamente el niño debe aprender a parafrasear a partir de un libro.

## Fotografía 9. Parafrasear



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

### Darse cuenta del punto de vista

En una idea puede haber más de una forma de ver las cosas, para los alumnos pequeños puede resultar complicado entender. Sin embargo, es una práctica que vale la pena introducir en el aula, esto por dos razones: la primera porque cuanto más pueda ver el niño a través de los ojos de otra persona, tanto más podrá apreciar las experiencias y emociones que toda la gente tiene en común y, asimismo, respetar las diferencias; segunda, porque llegara a entender un concepto que les resulte difícil comprender.

Los alumnos que tienen un buen guía en su lectura siempre consideran el punto de vista cuando leen. Saben que nuestro entendimiento de la vida se expande y profundiza cuando tratamos de ver el mundo como otros lo ven. Pueden entender, también, que cada autor, ya sea que escriba una novela o un artículo periodístico, está ofreciendo su interpretación de los acontecimientos tratando de convencernos que la suya es la historia real. Sin embargo, el hecho de que algo este impreso no

significa que sea cierto o que tengamos que creerlo al cien por ciento, mucho depende del contexto de quien esté haciendo el relato. Para esta práctica se requiere de tiempo para enseñar a los niños a captar las sutilezas del punto de vista, pero el docente liberar un poco el camino acostumbrándolo a la idea de la liberación de ideas.

### **Docente**

- 1.- Mencione que el punto de vista varia: dependiendo de quién este relatando, cambia la forma de ver los hechos, debido a esto es posible ver las cosas o los sucesos en muchas formas diferentes.**
- 2.- Revise el titulo o las palabras del principio para ver si puede detectar alguna clave para saber quién está contando la historia.**
- 3.- Lea en voz alta. Si sus niños saben leer lean por turnos.**
- 4.- Exploren diferentes puntos de vista de los personajes de los textos, o si es un texto informativo ahonden más en el tema.**

### **Los alumnos aprenden:**

- Darse cuenta de quien está relatando la historia**
- Entender las diferentes perspectivas de los distintos personajes o de las diversas temáticas.**
- Desarrollar empatía.**
- Pensar críticamente.**
- Distinguir los libros que les gustan de los que no.**

### **Seguimiento**

**Relaten de nuevo las historias que ya son familiares, volviendo a contarlas desde otros puntos de vista. Inventen pequeñas obras de teatro basadas en los cuentos favoritos de sus alumnos. Pídales que finjan ser personajes diferentes, y después cambien de papel. O pídale a un niño que sea un personaje y después otro.**

Con esta actividad puede propiciar que los alumnos se interesen en las lecturas y que más que una actividad también lo vean como algo interesante y hasta dinámico.

**Fotografía 10. Darse el punto de vista**



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

### **Hacer Inferencias**

La capacidad para leer entre líneas, es una aptitud de lectura que los expertos llaman hacer inferencias. Como los detectives, los lectores utilizan claves en la historia para descubrir algo que el escritor no dice de forma directa.

Después de todo al leer, lo más importante es entender lo que el escritor está tratando de decir. En ocasiones los escritores proporcionan la información necesaria. Sin embargo muchas veces esperan que el lector saque su propia conclusión, cuando aplicamos de manera correcta esta habilidad los alumnos saben cómo leer entre líneas, pueden ir más allá de los hechos en la página, para ver significados más profundos en la historia y obtener mucho más de lo que está leyendo.

Conforme el niño avance de grado, podrá depender cada vez más de su habilidad para leer entre líneas, especialmente cuando se encuentre con textos más complejos, como la poesía. Esta es una aptitud que los niños deben de dominar si desean salir bien en las pruebas de comprensión, las cuales frecuentemente se basan en preguntas que requiere regresar a la lectura o bien hacer inferencias de un párrafo.

Cuando más se dé cuenta de la frecuencia con que se utiliza esta aptitud, tanto más fácil será detectar oportunidades en los cuentos y poemas infantiles para que su joven lector haga lo mismo.

#### **Docente**

- 1.- Separar las lecturas según sean las edades de los niños.**
- 2.- Empiece con algo fácil. Las imágenes, lo mismo que las palabras, pueden servir como claves para el significado.**
- 3.- Lea en voz alta. O si sus alumnos saben leer, háganlo por turnos.**
- 4.- Cuando se trate de un texto más extenso, vuelva a leer la parte de la historia en la que quiera centrar su atención.**
- 5.- Formule preguntas que apremien a sus alumnos a pensar y lo acerquen a la lectura.**
- 6.- Elogie las respuestas que están basadas en la información que se proporciona en la historia. Si una respuesta refleja la experiencia y el conocimiento de su niño es mucho mejor.**

**7.- No se apresure a decirle a su niño lo que usted infiere. Deje que el saque sus propias deducciones. Solo asegúrese de que lo que diga el lector se adapte a las claves que se dan en el texto.**

**8.- Si sus alumnos mencionan algo que no está apoyado por el material, pídale que le explique cómo llegó a esa conclusión.**

#### **El alumno aprende a:**

- **Detectar las claves significativas.**
- **Usar lo que ya sabe para interpretar un libro.**
- **Encontrar más de un significado en lo que leen.**
- **Identificar las principales ideas que el escritor está tratando de transmitir.**

#### **Identificar la idea principal**

La habilidad para explicar de qué se trata un libro, cuento o artículo, es diferente a la de parafrasear o describir lo que sucedió.

Los alumnos tienen la costumbre de buscar la idea principal preguntándose ¿Qué es lo más importante que se dice en la lectura?, sin embargo cuando se lee ficción o poesía tenemos que buscar por todas partes claves para descubrir la idea principal. Mientras leemos, necesitamos separar los detalles importantes de los que no lo son tanto.

### **Docente**

- 1.- Vea si su niño puede expresar la idea principal con sus propias palabras. Si no puede, guíelo.**
- 2.- Examine el libro que van a leer juntos y piense cual podría ser la idea principal.**
- 3.- Lea en voz alta. Si sus alumnos ya saben leer, lean por turnos.**
- 4.- Formule preguntas que ayuden a su niño a identificar señales hacia el punto principal.**
- 5.- Converse con sus alumnos acerca de cuáles detalles son importantes, cuales no lo son, y por qué.**
- 6.- Sugiera a su niño que exprese con sus propias palabras la idea principal.**
- 7.-Si alguno de sus alumnos tiene dificultades para entender cómo separar los detalles del punto principal, vuelvan a leer juntos.**
- 8.- Si es necesario, ayude a sus alumnos a leer entre líneas; es posible que ahí se pueda encontrar la idea principal.**

### **Los alumnos aprenden a:**

- Distinguir entre los detalles principales y los que son menos importantes.**
- Sacar conclusiones generales basadas en información específica.**
- Pensar críticamente.**
- Recordar más de lo que han leído.**

## Seguimiento

Las ideas principales no sólo se encuentran en los libros. También se pueden encontrar en películas y canciones, e incluso representas por objetos como obras de arte. Anime a su niño a que piense en buscar la idea principal en muchos lugares.

Fotografía 11. Identificar la idea principal



Fuente: Archivo Fotográfico (creado por la autora)

El maestro es un elemento importante en la educación, por lo que a través de él, el niño entra en contacto con la lectura. Si el docente lleva a cabo la estrategia de manera adecuada el niño aprenderá a enfrentarse adecuadamente a las exigencias académicas, lo cual le satisface. El modo en que el niño experimenta la enseñanza de la lectura, determinara su opinión del aprendizaje, así como su concepto de sí mismo, como aprendizaje e incluso como persona.



## Bibliografía

- Actis B. C. (1998). ¿Qué, Cómo y para que leer? Un libro. México: Homosapines.
- Bazdrech, M. (2006). Vivir la educación, transformar la práctica. México: Secretaria de Educación Pública.
- Almaguer Salazar, Teresa (2003). El desarrollo del alumno. México: Trillas.
- Álvarez Balandra (2003). Métodos en la Investigación Educativa. México: U.P.N.
- Álvarez, Juan Luis y Jurgenson, Gayou (2010). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós.
- Antunes, Celso (2009). Vigotsky en el aula. Argentina: Sb.
- Arenzana (1999)
- Assoun, Paul-Laurent (2004). La mirada y la voz. Buenos Aires: Nueva Visión,
- Bachelard, Gaston (2010). La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. México: Siglo XXI.
- Berger, Peter y Luckman, Thomas (2008). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bertely Busquets, María (2007). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós.
- Bettelheim B. Zalan K. (1981) Aprender a Leer. México: Grijalbo.
- Bigos M. Correig M. (2001). Didáctica de la lengua en la educación infantil. España: Síntesis Educación.
- Bonfil, Robert (1997). Historia de la lectura en el mundo occidental. Madrid: Editorial Taurus
- Bonilla Rius, Elisa (2006). Democracia y cultura escrita o la tarea de formar lectores y escritores en la escuela básica. Educare Nueva Época. Revista para los maestros. Año 2. Número 5.
- Boraful, M. Teresa (2006). Evaluación de la comprensión lectora. 10 claves para la innovación educativa. España: Editorial Laboratorio Educativo.
- Bordieu, Pierre (2008). El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos. México: Siglo XXI.
- Borili, Gloria (2011). Los rostros del lenguaje. Prácticas de lectura y escritura en la formación de profesores. Praxis Educativa/ UNLPam

- Burns S. Peg Griffin, Snow c. (2000). Un buen comienzo, guía para promover la lectura en la infancia. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.
- Cairney T. H. (2002). Enseñanza de la comprensión lectora. España: Madrid.
- Camarena, Audirac (2011). Sistematización de la práctica docente. México: Trillas.
- Candela, María. (2006). Una propuesta de evaluación de la competencia lectora en niños de 6° de educación primaria. Texto completo disponible: Psicología Educativa. Vol. 12. Base de datos: Fuente Académica Premier.
- Carr W. (1996). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata.
- Carretero, Mario. (2002). Constructivismo y Educación. México: Editorial Progreso.
- Castillo, A. (1996). Metodología de la Tesis. México: Trillas.
- Chaiklin, Seth y Lave, Jean (2001). Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto. Buenos Aires: Amorrortu.
- Chiama de Jones m. (2010). ¿Cómo leemos literatura en el aula? Estrategias para la promoción de la lectura. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Coll, C (1990). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Argentina: Paidós.
- Cooper D. (1998) Como mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor Aprendizaje.
- Dakar (2000). Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Foro mundial sobre la educación: Dakar, Senegal.
- De la Borbolla, Oscar. Agosto – 2006. Un secreto para volverse amante de la lectura. Revista para el maestro de México. Año 2, Número 5.
- Delors, Jaques (1996). La educación encierra un tesoro. México: UNESCO.
- Departamento de Educación, Gobierno de Navarra, Plan de Mejora de las competencias lectoras, 2009 en [http://dpto\\_educación.navarra.es/planlectura/plandemejora\\_files/Proyecto-plan%20competencias%20competencias%20lectoras](http://dpto_educación.navarra.es/planlectura/plandemejora_files/Proyecto-plan%20competencias%20competencias%20lectoras).

- Díaz Barriga (2008). Didáctica y curriculum. México: Paidós.
- Díaz Barriga Arceo, Frida (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva. México: McGraw – Hill.
- Díaz Barriga, Ángel (2009). Pensar en la didáctica. Buenos Aires: Amorrortu.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva. México: Ed. MacGraw – Hill.
- Díaz, Barriga Frida. (2006). Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc Graw Hill.
- Domínguez Hidalgo, Antonio. (2003). Estrategias para el estudio y la comunicación. Manual de consulta. México: Editorial Progreso.
- Erickson, Frederick (1998). ¿Cuándo tenemos un contexto? Algunos temas y métodos en el análisis de la competencia social. México: Oxford University Press.
- Egg, Ander (1987). Técnicas de Investigación Social. Mexico: El ateneo.
- Ferreiro, Emilia. (1982). Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia. (1989). Los hijos del analfabetismo. Propuesta para la alfabetización escolar en América Latina. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia. (1997). Alfabetización. Teoría y Práctica. Siglo XXI. México.
- Frabboni, Franco. (2006). Introducción a la Pedagogía General. México: Siglo XXI.
- Frade Rubio, Laura (2009). Desarrollo de Competencias Lectoras y obstáculos que se presentan. México: Inteligencia Educativa.
- Freire Paulo. (2008). La importancia de leer y el proceso de la liberación. México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2010). El grito manso. México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (2009). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.
- Freire; Paulo. (1997). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI.

- Garcia, Gretel. (2004). Juegos para fomentar la lectura infantil. México: Quarzo.
- Garmiño, Carmen. (2010). Técnicas de motivación a la lectura. Revista para profesores de Educación Básica. México. Año 14. Número 167.
- Gilbert, Ian. (2002). Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar. Barcelona, España: Paidós
- Goetz y LeCompte. (1988). Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. Madrid, España: Morata.
- Gómez Palacio (1995). La lectura en la escuela. SEP. México.
- Gómez Sollano y Zemelman (2006). La labor del maestro. Formar y formarse. México: PAX México
- Gómez Sollano. (2005). Discurso Pedagógico. Horizonte epistemológico de la promoción docente. México: PAX México.
- González Fernández, Antoni. (2004). Estrategias de comprensión lectora. España: Editorial síntesis
- Goodman, Kenneth (1982). El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En: Ferreiro. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Huertas, Juan Antonio (2001). Motivación. Querer aprender. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Johnson W. David (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Jolibert, J. y Gloton, R. (2003) El poder de leer. Técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Jomtiem, T. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos. Consultado el 24 de agosto del 2012, de organización de Estados Iberoamericanos en: <http://www.oie.es/efa2000sdomino.htm>
- Lanvin, Monica. (2006). Leo, luego escribo. México: Ed. Lectorum.
- Lemos, Vóvio Claudia (2008). Las prácticas de lectura en la alfabetización de jóvenes y adultos: ¿qué se tiene que aprender y qué se tiene que hacer? Sao Paulo, Brasil: UFSP

- Lerner, Delia. (2001). Leer y escribir en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.
- Logan A. Frank. (1981). Fundamentos de aprendizaje y motivación. México: Trillas.
- Luna, Francisco. (2008). Qué dice PISA sobre la comprensión lectora?. Cuadernos de Pedagogía.
- Marchesi, Alvaro (2008). Sobre el bienestar de los docentes. Competencias emociones y valores. Madrid: Alianza Editorial.
- Mari Molla, Ricard (2010) Diagnostico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica. Barcelona: Ariel.
- Mc Laren, Peter. (1995). La Escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. México: Siglo XXI.
- Meneses, Díaz. (2004). Formación y Teoría Pedagógica. México: Lucerna Diógenes
- Millán, José Antonio (2000). La lectura y la sociedad del conocimiento. En: <http://jamillan.com>.
- Moncada, León. (2011). Modelo educativo Basado en competencias. México: Trillas.
- Montessori, María. (2003). La mente absorbente del niño. México: Diana.
- Moreno Víctor. (2011). El deseo de Leer. Propuestas creativas para despertar y mantener el gusto para la lectura. México: Alejandría.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris: UNESCO.
- OCDE (2001). Conocimientos y destrezas para la vida: primeros resultados del proyecto PISA 2000.
- Olivé, León (2008). El libro, la lectura y las bibliotecas en la sociedad del conocimiento. México: Universidad Nacional Autónoma de México / UNESCO
- Pansza, Margarita. (2007). Fundamentación de la didáctica. México: Gernika.
- Pansza, Margarita. (2009). Filosofía de los Ciencias Humanas y Sociales. México: FCC Coyoacán.

- Peerenoud, Philippe (2010). Construir competencias desde la escuela. México: J.C. Saenz editor.
- Pérez Gómez, Ángel (2004). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Morata.
- Perrenoud, Phippe. (1997). Construir Competencias desde la escuela. México: Alejandría JCSÁEZ
- Reimers, Fernando. (2006). Aprender más y mejor. Políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, Elisie y Mercado, Ruth (1986). La escuela, lugar de trabajo docente. Descripciones y debates. México: DIE/ Cinvestav/IPN
- Rockwell, Elsie. (2005). La escuela cotidiana. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, Elsie. (2009). La Experiencia Etnográfica. Historia y Cultura en los Procesos Educativos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ruffinello, Jorge (2011). Compresión Lectora. México: Trillas.
- Ruíz Olabuénaga, José. (2003). Metodología de la Investigación Cualitativa. España: Universidad de Deusto.
- Sánchez Puentes, Ricardo (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. Perfiles educativos. Julio – Septiembre. Número 61. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Schmelkes, Sylvia (1991). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. En: <http://www.ctascon.com/Hacia%20una%20mejor%20calidad%20de%20las%20escuelas.pdf>
- Secretaria de Educación Pública (2009). Reforma integral de la Educación Básica. Diplomados para Maestros de Primaria. Módulo 2: Desarrollo de Competencias en el aula. México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública. (1994). El juego. México. Universidad Pedagógica Nacional

- Secretaria de Educación Pública. (2002). La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Programa nacional de actualización Permanente, México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública. (2004). Encuentros y posibilidades, estrategias para apoyar la formación de lectores y escritores en la escuela primaria.
- Secretaria de Educación Pública. (2004). Programa Nacional de Lectura para la educación Básica: Materiales para el desarrollo de procesos formativos de los equipos técnicos.
- Secretaria de Educación Pública. (2009 -2010). Estrategia Nacional 11+1 acciones para vincular la biblioteca escolar y la biblioteca de aula con el currículo de educación básica. México
- Secretaria de Educación Pública. (2010). Programa de Fomento para el libro y la lectura: México Lee. México
- SEP (2007). Alianza por la calidad de la Educación. México: SEP
- SEP (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012. México: SEP.
- SEP (2007). Programa Nacional de la Lectura. Objetivos estratégicos de la dirección Generales de materiales educativos.
- SEP (2007). Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012. México: SEP.
- SEP (2010). Programas de estudio 2009. Educación Básica. Primaria. México: SEP.
- SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP.
- Solé, Isabel (2007). Estrategias de lectura. México: Ed. Grao/colofón.
- Solé, Isabel. (2006). Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? 10 claves para la innovación educativa. España: Editorial Laboratorio Educativo.
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (2002). Bases de la investigación cualitativa. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Subsecretaria de Educación Básica SEB (2010). Reforma Integral de la Educación Básica. México: SEB.

- Tardif, Maurice (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Tiberosky, Ana (2006). La iniciación del mundo de lo escrito. 10 claves para la innovación educativa. España: Editorial Laboratorio Educativo.
- Torres, Rosa María (2000). De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. Perspectivas. Vol. XXX, N° 2. Junio, Ginebra: UNESCO.
- Trilla, J. (2010). El legado pedagógico del siglo XX, para la escuela del siglo XXI. México: Siglo XXI.
- Vázquez, Zoraida. (2006). Ensayos sobre Historia de la educación en México. México: Colegio de México.
- Vygotsky, Lev S. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Woods, Peter (1998). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.
- Zabala, Antoni (2010). La práctica Educativa. Cómo Enseñar. Barcelona: Grao.
- Zúñiga, Angélica (2009). Cero en Conducta. México: SEP.
- Trask, R. L. y B. Mayblin (2006). Lingüística para todos. Barcelona: Paidós.



# ANEXOS



## Guión de Entrevista 1

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
CONSTRUCCIÓN DE SABERES PEDAGÓGICOS

- El presente guión es parte de los instrumentos utilizados dentro de la investigación diagnóstica pedagógica. El propósito principal de esta entrevista fue recuperar las experiencias y opiniones respecto a las prácticas lectoras que implementan los docentes de la escuela primaria México.

### Datos Generales

Nombre:

Edad:

Último Grado Obtenido:

Años en servicio:

Años en la institución actual:

Grado:

Estado Civil :

1.- ¿Qué es para usted la comprensión lectora?
2.- ¿Qué implica que los estudiantes comprendan un texto?
3.- ¿Cómo se trabaja en su grupo la lectura?
4.- ¿Qué considera que necesitan los alumnos para comprender lo que leen?
5.- ¿Qué programas llevan a cabo en la escuela relacionados con la lectura?
6.- ¿Considera suficiente este tipo de programas?
7.- ¿Qué tipo de estrategias utiliza para que el niño comprenda lo que lee?
8.- ¿Qué necesidades considera que manifiesta su grupo a partir del diagnóstico inicial realizado?
9.- ¿Qué entiendes por práctica pedagógica y esta que tiene que ver con el proceso de la comprensión lectora?



**Guión de Entrevista 2**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
CONSTRUCCIÓN DE SABERES PEDAGÓGICOS

- El presente guión es parte de los instrumentos utilizados dentro de la investigación diagnóstica pedagógica. El propósito principal de esta entrevista fue recuperar las experiencias y opiniones respecto a las prácticas lectoras que implementan los docentes de la escuela primaria México.

Datos Generales

Nombre:

Edad:

Ultimo Grado Obtenido:

**Años en servicio:**

Años en la institución actual:

**Grado:**

Estado Civil :

1.- ¿Cómo fueron tus primeras experiencias para leer en el primer año de primaria?
2.- ¿Cuál ha sido la lectura que más te ha marcado, es decir fue significativa?
3.- ¿Para usted qué es una práctica de lectura?
4.- ¿Qué prácticas de lectura llevas a cabo en el salón de clases?
5.- ¿Qué estrategias de lectura empleas para que tengan una lectura eficaz?
6.- ¿Cómo motivas a tus alumnos para que se interesen en la lectura?
7.- ¿Por qué crees que sea importante fomentar la lectura en los niños?
8.- ¿Por qué no se “da” leer en la escuela?
9.- ¿Cuál es el futuro de la lectura en la sociedad y en la escuela?
10.- ¿Actualmente estás leyendo? ¿Qué libro?

### Registro de Observación



**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
CONSTRUCCIÓN DE SABERES PEDAGÓGICOS

- El presente cuadro de registro de observación me permitió detallar lo observado durante las clases de la escuela primaria “México”, a partir de estos cuadros construí el objeto particular de la investigación. Este tipo de cuadro permite incorporar criterios de forma y contenido.

### Datos del Registro

Fecha:  
Maestro (a):  
Escuela:

No. Observación.  
**Grupo:**  
**Tiempo:**

**Hora Registro**

**Interpretación**

**Cuadro para la Sistematización de Datos**

*Cuadro A*  
Categorías sociales

Categorías del Interprete

**Categorías Eje**

**Categorías Teóricas**

Traducido en Necesidades Educativas

**Fortalezas**

Teoría Emergente

*Cuadro B*

Pregunta: ¿Qué es para usted la comprensión lectora?

CATEGORÍAS SOCIALES

**“...cuando un niño comienza a leer empieza a almacenar información y es a partir de esta que empieza a memorizar ideas que cuando tiene que contestar las preguntas es más fácil porque ya no hay necesidad de regresar al texto, y bueno esto les ayuda para que entreguen más rápido sus trabajos y terminen de manera correcta, también cuando uno les pregunta y ellos contestas de manera oral las ideas más importantes del texto o simplemente contestan sin necesidad de regresar al texto...”**

CATEGORÍAS DEL INTÉRPRETE	CATEGORÍAS EJE	CATEGORÍAS TEÓRICAS
<b>Almacenar Información Resolución de Cuestionarios Mecanización Oral</b>	La lectura como práctica obligatoria	Emilia Ferreiro ( 1997) “ ... Si pensamos que el niño sólo aprende cuando es sometido a una enseñanza sistemática, y que su ignorancias está garantizada hasta que recibe tal tipo de enseñanza, nada podremos ver.” Pág. 17

TRADUCIDO EN NECESIDADES  
EDUCATIVAS

**Las maestras necesitan establecer otro tipo de estrategias que les permitan desarrollar en los niños más capacidades lectoras, de igual manera se debe tener una mayor claridad al concepto de comprensión lectora incluso de la propia lectura.**

**FORTALEZAS**

Los alumnos pueden contestar preguntas sin necesidad de regresar al texto cuando hay una buena comprensión lectora.

TEORÍA EMERGENTE

**Margarita Gómez Palacio**

**Una concepción que ha predominado por mucho tiempo en las prácticas escolares en torno a la enseñanza de la lectura es la que considera que el lector asume una posición pasiva desde el cual capta el significado transmitido por el texto. Pág. 27**

**Guión de Cuestionario Alumnos**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
CONSTRUCCIÓN DE SABERES PEDAGÓGICOS



cuestionario que se aplicó a los alumnos fue con el fin de conocer ¿Cómo leen?, ¿Qué leen?, ¿Cómo escriben? Y ¿Qué escriben?, esto con el fin de identificar si las prácticas lectoras así como la metodología utilizada por el profesor (a) y cómo han desarrollado habilidades lectoras.

**Datos Generales**

Nombre del alumno:

Fecha:

Grado:

- 1.- ¿Te gusta leer y por qué?
- 2.- ¿Qué te gusta leer?
- 3.- ¿En dónde acostumbras leer?
- 4.- ¿Cada cuándo lees y cuánto tiempo?
- 5.- ¿Te gusta escribir y por qué?

6.- ¿Qué te gusta escribir?

7.- ¿En dónde escribes con frecuencia?

8.- ¿Cada cuando escribes?

## Cuestionario Alumnos

### Cuestionario para Alumnos de la escuela primaria "México"

Les agradeceré mucho su colaboración para la presente investigación contestando las siguientes preguntas, lo que me permitirá obtener datos sobre la lectura y la escritura dentro de la escuela.

Nombre del alumno: Ana Pada Rodriguez Gtz.

Fecha: 11 de noviembre del 2011 Grado: 2º B

Propósito: Conocer ¿Cómo leen?, ¿Qué leen?, ¿Cómo escriben? Y ¿Qué escriben? Los alumnos de la escuela primaria México, para identificar si las prácticas lectoras así como la metodología utilizada por el profesor (a) ha desarrollado habilidades lectoras.

1.- ¿Te gusta leer? Si ¿Por qué? Porque aprendo nuevas cosas y desarrolla mi mente.

2.- ¿Qué te gusta leer? El cuerpo humano 2, Los días del año y los 365 cuentos

3.- ¿En dónde acostumbras leer? en mi casa porque a veces la mamá nos deja de tarea leer

4.- ¿Cada cuándo lees y cuanto tiempo? No se algunos días y 15 min.

5.- ¿Te gusta escribir? Si ¿Por qué? porque te diviertes

6.- ¿Qué te gusta escribir? cuentos ¿Por qué? porque me gusta leer cuentos

7.- ¿En dónde escribes con frecuencia? en la escuela y en mi casa

8.- ¿Cada cuándo escribes? cuando hacemos apuntes en la escuela

## Cuestionario Alumnos



Questionario para Alumnos de la escuela primaria "México"

Les agradeceré mucho su colaboración para la presente investigación contestando las siguientes preguntas, lo que me permitirá obtener datos sobre la lectura y la escritura dentro de la escuela.

Nombre del alumno: Barbara Vázquez Lozada.

Fecha: 11 - Nov - 2011 Grado: 5 grado

Propósito: Conocer ¿Cómo leen?, ¿Qué leen?, ¿Cómo escriben? Y ¿Qué escriben? Los alumnos de la escuela primaria México, para identificar si las prácticas lectoras así como la metodología utilizada por el profesor (a) ha desarrollado habilidades lectoras.

1.- ¿Te gusta leer? Si ¿Por qué? Porque es interesante y divertido.

2.- ¿Qué te gusta leer? Libros con historias reales y de fantasía.

3.- ¿En dónde acostumbras leer? en mi cuarto.

4.- ¿Cada cuándo lees y cuanto tiempo? leo diario y 20 a 30 minutos.

5.- ¿Te gusta escribir? si ¿Por qué? Porque disfruto escribir y cada vez me gusta más.

6.- ¿Qué te gusta escribir? Oraciones ¿Por qué? por que se me hace muy fácil y divertido y porque disfruto escribir.

7.- ¿En dónde escribes con frecuencia? en cuadernos o en libretas.

8.- ¿Cada cuándo escribes? diario.