



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO CENTRO



EL PLACER DE LA LECTURA
EN NIÑOS DE 2º. DE EDUCACIÓN PRIMARIA
EN LA ESCUELA “KUKULKÁN”,
ALCALDÍA GUSTAVO A. MADERO, CDMX

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ESPECIALIDAD EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA
Y RECREACIÓN LITERARIA

QUE PRESENTA
LIC. NORA LETICIA LÓPEZ SOTELO

DIRECTORA DE TESIS
DRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO

CIUDAD DE MÉXICO A 26 DE ABRIL DEL 2022.

Ciudad de México a 31 de
mayo de 2022

LIC. NORA LETICIA LÓPEZ SOTELO

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de titulado:

**“EL PLACER DE LA LECTURA EN NIÑOS DE 2º DE EDUCACIÓN PRIMARIA, EN LA ESCUELA
“KUKULKÁN”, ALCALDÍA GUSTAVO A. MADERO, CDMX”**

Opción: **TESIS**

A propuesta de la DRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

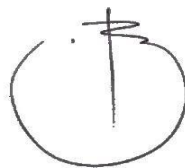
Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	JAZMÍN HAYDEE VÁZQUEZ ORTEGA
SECRETARIO	OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO
VOCAL	MARÍA GUADALUPE LIDIA DÁVILA OLLERVIDES
VOCAL	GENOVEVA PIEDRA RODRÍGUEZ
VOCAL	EXZA ZAMNÁ PÉREZ HERNÁNDEZ

ATENTAME

NTE EDUCAR PARA



TRANSFORMAR

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO



AGRADECIMIENTOS

A mi querido papito, por arrullarme con canciones de cuna, declamar hermosas poesías y ser mi ejemplo lector, te llevo en el corazón.

A mi mamita hermosa, por enseñarme a luchar por lo que quiero y hacer de mí una gran persona y profesionalista.

Para mi amado esposo, por tus desvelos, estar conmigo en todo momento, impulsándome a mejorar para alcanzar mis sueños.

Al motor que da luz a mi vida, mis amados hijos, por los tiempos que les robé, su apoyo y palabras de aliento en los momentos en que quería declinar.

A mi hermana mayor, que antes de dormir me contaba fantásticos cuentos, que me llevaban a mundos inimaginables, descubriendo así lo maravilloso que es la lectura.

Para los estudiantes y padres de familia de 2^o B por haberme permitido vivir la intervención pedagógica y emocionarme con cada uno de los proyectos trabajados.

A mi querida maestra Olimpia González, por no soltarme e impulsarme a salir adelante. Gracias por su paciencia y apoyo.

A mis entrañables maestros de lengua que con sus enseñanzas lograron cambiar mi práctica docente y ver lo loable que es ser maestro.

A mis queridas compañeras: Jazmín y Paulette, que, a pesar de ser un grupo pequeño, logramos llegar a la meta deseada.

INDICE

INTRODUCCIÓN	11
I. EL PLACER DE LEER EN EDUCACIÓN BÁSICA	18
A. La influencia global en la Política Educativa internacional y nacional	18
1. La globalización y la lectura por placer	19
2. México en el mundo de las competencias	24
3. Los propósitos en cuanto a la lectura de los Planes de estudios desde 1993 a 2011	31
4. El perfil de Egreso, el enfoque de la RIEB y el placer de la lectura	32
5. ¿Qué pasa maestras y maestros ante estas reformas?	35
II. EL PLACER POR LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	37
A. Leer por leer o lectura por placer	37
1. ¿Qué pasa con la lectura en nuestro país?	37
2. Buscando el problema: El Diagnóstico Específico	45
3. Planteamiento del problema, preguntas de indagación y supuestos teóricos	68
B. Propuesta metodológica para la intervención	69
1. Del Enfoque biográfico-narrativo a la Documentación Narrativa-biográfica	69
III. EL PLACER DE LEER DESDE LA TEORÍA	76
A. Revisión de antecedentes cercanos al objeto de estudio	76
1. El juego y la música, cómplices para acercarse a la lectura	76
2. La lectura un espacio para la libertad	77
3. Fomentar la lectura en niños pequeños	79
4. Las bibliotecas escolares un espacio para leer por placer	80
5. Leer, una invitación a la recreación	81
B. Aportes teóricos sobre el placer de leer	83
1. Una breve visión general sobre enfoques de enseñanza de la lengua en México ..	83
2. Concepción de lectura	85
C. Pedagogía por proyectos	94
1. Origen de la Pedagogía por Proyectos	95
2. Antecedentes	96
3. Marco teórico de referencia de PpP	97
4. Los ejes didácticos convergentes	101

5. Condiciones facilitadoras para el aprendizaje	103
6. Concepción de cultura escrita de PpP	111
7. Contratos.....	113
8. Estrategias sistematizadas para la resolución de problemas de lectura y producción de textos.....	114
9. Niveles lingüísticos.....	122
10. Evaluación desde Pedagogía Por Proyectos	126
IV. UNA PROPUESTA ALTERNATIVA PARA FOMENTAR EL PLACER POR LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMARIA	129
A. Escuela, niños, maestros, padres de familia.....	129
1. La serpiente emplumada en un contexto urbano: Primaria “Kukulkán”	129
2. Los participantes en la Intervención Pedagógica.....	130
B. El tiempo del IP y justificación	131
1. Ajustando tiempos para intervenir	132
2. Justificación	132
C. La intervención Pedagógica para el placer de leer	134
1. Propósitos	134
2. Competencias.....	135
3. Procedimiento de intervención pedagógica	136
4. Evaluación y seguimiento.....	143
V. EL PLACER DE LA LECTURA EN VIVO	150
TODO QUEDA EN UN EMOTIVO RELATO	150
A. Informe biográfico-narrativo sobre el placer de leer	150
Episodio 1.....	150
Una historia muy especial, mi camino hacia el placer de leer.....	150
Episodio 2.....	162
El ambiente del salón cambió	162
Episodio 3.....	173
Experimentos locos.....	173
Episodio 4.....	189
Jugar al cine.....	189
Episodio 5.....	204
¡Qué divertido es leer en la obscuridad!.....	204
B. Informe general de la intervención pedagógica	218

1. Metodología de la investigación.....	219
2. Contexto específico.....	221
3. Sustento teórico.....	221
4. Metodología pedagógica y didáctica de la intervención	222
5. Resultados	225
6. Reflexiones	235
CONCLUSIONES	238
ANEXOS	251

INTRODUCCIÓN

México es un país de pocos lectores, es la información que arrojan algunas investigaciones, para mitigar este problema e incrementar los índices de lectura, debido a ello se han implementado diversos programas, que no han tenido el impacto esperado. En las escuelas los estudiantes leen obligados, ya sea, para contestar un cuestionario, realizar un examen, investigar un tema, por lograr una calificación o como un castigo.

Al respecto, Argüelles (2014) concuerda que en las escuelas destaca la lectura por obligación, la cual tiene una función práctica, para cumplir con requisitos escolares y que no toma en cuenta el interés personal, lo que aleja a los estudiantes a disfrutar la lectura, volviéndola tediosa o aburrida.

La presente tesis plantea la lectura por placer, que el niño disfrute plenamente la misma, no por cumplir una tarea, leer lo que le agrada en el momento que decida, ya sea sentado, parado, acostado, en el piso, en la posición que se sienta más cómodo y a gusto. Que tenga la libertad de tomar un libro y dejarse llevar a otros sitios, donde se encuentre consigo mismo y desarrolle su imaginación.

La idea de realizar esta investigación e intervención pedagógica surgió a raíz de observar y constatar que los estudiantes no disfrutaban de la lectura, lo cual, resultaba un tedio. Leer tiene que ser placentero, aunque se utilice para cumplir con actividades académicas, como fuente de consulta o investigación. La cuestión es ¿cómo lograrlo?, ¿cómo quitarle el estigma de la obligación?

En los planes y programas de estudio se da prioridad a la parte académica e institucional, dándole mayor peso a la comprensión y producción de textos entrando de forma directa, bajo un esquema y proceso predeterminado. La aversión y aburrición hacia la lectura se profundizó al exigirles a los docentes que la trabajaran

como parte de las tareas: la lectura diaria de 20 minutos o bien evaluar la cantidad de palabras que los niños leían en un minuto, y revisar que se llevara a cabo mediante un control, eso dio más al traste con la lectura placentera y por gusto.

Así mismo algunos estudiantes solo ocupan los libros de texto que leen para resolver algún tema y los docentes los utilizan para planear actividades, además los libros del rincón de lecturas a los cuales se les podía sacar provecho se encuentran guardados en la biblioteca, en un rincón en el salón de clases o en el estante esperando ser leídos por los estudiantes.

Varios han sido los programas que han puesto en marcha en México para fomentar la lectura en los estudiantes, se implementaron bibliotecas de aula, dotando a las escuelas de libros, pero no han tenido el impacto esperado, se le ha da mayor peso a la comprensión lectora y a la producción de textos, dejando de lado el disfrute de la lectura. Tal es el caso de la prueba PISA, que dentro de sus exámenes estandarizados evalúa la comprensión lectora.

Tal como lo menciona Cerrillo (2016: 21): el estilo de vida actual privilegia la simple información, es decir, la lectura de meros titulares de prensa, de datos, de noticias o de lecciones y no tanto de sentimientos, historias y emociones. Mucha de la lectura es instrumental, se lee como fuente de información más que como fuente de conocimiento.

La escuela es un espacio donde los niños desarrollan diversas habilidades, como maestros impulsamos y apoyamos para que se logren, resulta un reto cambiar esquemas y permitir que el estudiante decida que quiere trabajar, es complicado como docente, después de trabajar tantos años planeando actividades y dar la batuta a los niños para que se involucren y decidan el rumbo de la clase; de esta forma surge la necesidad de buscar actividades que acerquen a los niños a una lectura placentera, no por deber.

Fomentar la lectura a los niños, se ha vuelto un reto, aún más cuando leer se vuelve un fastidio, así como lo menciona Jolibert, y lo afirma Argüelles (2014: 45) se aprende a leer leyendo, libre, azarosamente, despreocupadamente, y no cuando se le enseña a uno a leer, para después imponerle la lectura como camisa de fuerza, como un ceпо, como un castigo, como una disciplina.

Ante lo expuesto, uno de los propósitos de la investigación fue observar cuáles son las preferencias lectoras de los estudiantes, si es que contaban con libros en casa, si existe un mediador adulto que les lea, si hay tiempos y lugares destinados a la lectura, datos que se encuentran a lo largo de la presente tesis, asimismo dentro del diseño de la intervención pedagógica y en el Informe Biográfico-narrativo de la misma, para descubrir a través de los proyectos, lo que los niños son capaces de hacer, que existen otras formas de construir el aprendizaje, en donde los estudiantes en plenaria y llegando al consenso decidan lo que quieren trabajar, y por tanto, lo que quieran leer.

Tal como lo menciona Garrido (2008: 14), la lectura es una actividad placentera, una afición, que estimula la creatividad e imaginación, contribuye al enriquecimiento espiritual y cultural, a la consolidación de la identidad personal y nacional, es una herramienta útil para el estudio, el trabajo y la superación personal. Leyendo se puede encontrar respuesta a necesidades de información y capacitación, por lo que la actividad de leer desarrolla muchas capacidades.

Retomando lo anterior, era necesario mostrar los diversos textos a los estudiantes, que tuvieran la oportunidad de conocerlos, hojearlos y vivir diversas aventuras dentro de los mismos, para lo cual se implementó un trabajo de investigación que se concretó con una intervención pedagógica aplicada a los estudiantes, en la que se trabajaron proyectos donde se tomaron en cuenta sus intereses y necesidades y que se pueden revisar a lo largo de la tesis.

Para llevar a cabo la investigación se utilizó el método de investigación acción, en donde el investigador realiza una indagación disciplinada de los hechos con la finalidad de mejorar y reflexionar su práctica docente, se apoyó de la técnica de observación no participante, donde el investigador se encarga de observar lo que acontece a su alrededor de forma silenciosa, esta técnica se apoyó de los siguientes instrumentos: el diario de campo, un estudio socioeconómico, la estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio, cuestionarios dirigidos a estudiantes, docentes y padres de familia. Con la información recabada se dio inicio al proyecto de intervención.

El presente documento consta de cinco capítulos de los cuales se presenta una visión general. En el capítulo I, se presenta el análisis de la situación internacional de la política educativa y que impacto ha tenido en el ámbito nacional como es que han repercutido los organismos internacionales, entre ellos la OCDE, el auge de la globalización a nivel mundial ante las demandas actuales, así como la problemática que enfrentan los docentes con las reformas que se han aplicado en las diferentes etapas de nuestro país y como estas han repercutido en el aprendizaje de los estudiantes.

Estas reformas que se han implementado en los diferentes niveles educativos con la finalidad de articular la educación básica, así como los cambios curriculares surgidos de estas. Se realiza también, un análisis de los propósitos de los programas educativos en los años 1993, 2000, 2009 y 2011, en cuanto a lenguaje y comunicación, los cuales se enfocan a la producción de textos, lectura de comprensión, en ellas no se tomó en cuenta el fomento a la lectura.

En el capítulo 2, atiende la fundamentación teórico-metodológica con la que se define el diseño de la intervención pedagógica que se aplicó a los estudiantes de 2° grado de la Esc. Prim. "Kukulcán", tomando como tema de estudio el placer de leer. En él se considera un análisis general del objeto de estudio, el contexto escolar en general que lleva a definir el Diagnóstico Específico, que parte del criterio

metodológico para la selección de los participantes, el método empleado, las técnicas e instrumentos. Dentro de estos, se empleó una estrategia para acercarse lo más posible al objeto de estudio para saber su estado en los estudiantes de la muestra. Su análisis en conjunto llevó a plantear de forma delimitada el problema, el cual llevó a precisar preguntas de indagación, supuestos teóricos y propósitos de la intervención. Éstos últimos, dirigieron la construcción del diseño de ésta.

En cuanto al capítulo III, se presenta la fundamentación teórica bajo tres ejes: en primer término, se ofrecen antecedentes basados en investigaciones; en un segundo momento, se plantean diversos aportes teóricos en que sustenta la intervención pedagógica sobre el placer de leer, considerando lo aportado en el capítulo; por último, se da a conocer la propuesta didáctica de *Pedagogía por Proyectos*, donde se asienta este objeto de estudio.

El capítulo IV da a conocer el Diseño de Intervención Pedagógica partiendo de ubicar el contexto específico donde se planteó aplicar. Se aportan características del grupo donde se empleó, así mismo la justificación para fortalecer el fomento a la lectura por placer dentro Programa de Estudio 2011, segundo grado. Se da a conocer especificaciones de la intervención partiendo de propósitos, las competencias, precisando indicadores, las fases del proyecto de acción de *Pedagogía por Proyectos* a trabajar, dentro de las cuales están las estrategias que se aplicaron para leer por placer. Posteriormente se presentan los instrumentos para seguir y evaluar la intervención como es el diario autobiográfico, la lista de cotejo, por mencionar algunos.

El capítulo V presenta el Informe Biográfico-narrativo, basado metodológicamente en la Documentación Biográfico-narrativa. Es un relato que está dividido en episodios y subepisodios. En ellos se da voz a los niños y docentes, donde expresan lo que viven dentro de la escuela, para dejar de ser voces silenciadas. Se fortalece con el informe general donde se dan a conocer los resultados del instrumento que contribuyen a dar certeza y validez al relato que es la producción de conocimiento,

y que permite resignificar la práctica docente, en específico lo relacionado con el placer de leer. Se tuvo presente que la lectura por placer provoca un vínculo entre el lector y el texto, el libro, el escrito, y, por tanto, es capaz de hacer disfrutar, divertir, entretener, desarrollar la imaginación, la creatividad, de conocer diversos lugares, además ayuda a enriquecer el vocabulario.

Se finaliza este trabajo con la presentación de las conclusiones, los anexos y las referencias consultadas.

I. EL PLACER DE LEER EN EDUCACIÓN BÁSICA

Cuando la lectura causa placer abre distintos panoramas de disfrute, de la búsqueda de diferentes tipos de texto y su complejidad, que muchas veces no se considera en el currículo. La lectura que se practica en la escuela por lo general es instrumental: contestar exámenes, responder cuestionarios, resolver actividades predeterminadas, entre otras, que, si bien pueden ser del interés del lector por cumplir con una actividad académica, se alejan del sentido personal del placer por leer.

Por las razones expuestas, es importante hacer un análisis sobre cómo está siendo atendida la lectura, y desde qué mirada. En el presente capítulo, se analizan aspectos de política educativa desde el ámbito internacional y cómo éstas influyen y son adoptadas por países como México. De manera específica saber si establecen relación con el placer por la lectura. De igual forma se analizan las reformas educativas y si hay coincidencia en el aspecto de la lectura. Sin dejar de lado, que al hablar de política educativa es importante identificar sus efectos en los procesos educativos que se viven en la educación básica, y poner atención en el papel que juega la lectura en la construcción del conocimiento, el acceso a la información, el enriquecimiento personal y el espíritu creativo.

A. La influencia global en la Política Educativa internacional y nacional

La política educativa (PE) es un conjunto de leyes impuestas por el estado para garantizar que la educación se aplique de manera óptima a la sociedad, las cuales se forjan de acuerdo con las necesidades históricas de un país, en el que se promueven, sus ideales y principios, con la finalidad de resolver los problemas a los que la educación se enfrenta.

Lo anterior, deja ver que la PE constituye el medio para atender los intereses económicos, sociales, políticos y culturales de un Estado. Sin embargo, en la actualidad sus objetivos se centran en responder a las necesidades laborales e intereses particulares de la empresa, como refiere Cerrillo, “buscan atender solo lo que los mercados van necesitando, apostando por aquello que es útil a corto plazo

y evitando el esfuerzo de aprender cosas que ayudarán a reflexionar sobre el mundo, el pasado y el presente y enjuiciarlo mejor y más críticamente” (2016). Por lo que en este apartado se realiza el análisis de la política educativa internacional y nacional y su repercusión en la lectura por placer, pues la educación debe responder a la formación integral de los sujetos, hacerlos reflexivos y con una actitud crítica frente a lo que aprende en la escuela y que pueda tomar decisiones respecto a sus intereses y necesidades de formación y para la vida.

1. La globalización y la lectura por placer

El mundo cambia constantemente, la tecnología y la ciencia avanzan de manera vertiginosa, lo que hoy funciona mañana es obsoleto e inservible. La globalización desarrolla hasta por segundos la difusión de información, de conocimientos y el intercambio de ideas, la gente conoce otros países sin necesidad de viajar, con un simple “clic” obtiene información, por lo que internet y las redes sociales se ha vuelto indispensables, no solo para la comunicación sino también para la economía, la política y la cultura. Esta forma de pensar y actuar ha llevado a las empresas a buscar los medios para generar mejores ganancias, por lo que la exigencia por una educación que prepare mejor a la población, que le permita adaptarse y ser agente de cambio para favorecer a los intereses privados, es más que evidente.

La voz de la globalización impacta e influencia por todas partes, incluida la educación por lo cual lleva a imponer modelos de educación que se apegan a la competitividad, de los mercados, el consumo rápido, la capacidad individual para “saber defenderse en la vida” y la alfabetización básica (Jurado, Lomas, Tusón, 2017). De esta manera, las naciones buscan extender sus mercados, por lo que requieren gente competitiva que contribuya a la producción y al enriquecimiento de los más poderosos, es decir, ven a los sujetos como mercancía (Karl Polanky citado por Álvarez)

En la utopía de promover una sociedad económica, es decir una sociedad sometida al imperio de la economía y a merced de los embates, lo que justifica que tanto hombres como recursos naturales sean convertidos en mercancías gobernadas por las leyes del mercado, sino también en la consideración del trabajo como fin, en la infatigable lucha de la consecución de la riqueza como fin último, lo que explica por qué los trabajadores terminan siendo “capital” (1995:91).

El capitalismo en su fase de neoliberalismo y política de globalización, forma sujetos dóciles, acordes a normas y reglas que define y que logran promover una sociedad sometida al imperio de la economía y la producción, justificando con esto que hombres y recursos naturales sean convertidos en mercancías en la infatigable lucha por obtener riqueza. Esto significa, que no es necesaria una preparación que lleve al sujeto a realizarse de manera íntegra y libre, por lo que la educación es tomada como el medio predilecto para formar un tipo de persona.

Bajo este marco, la lectura termina siendo un requisito más, utilizada para decodificar información y difícilmente es considerada para desarrollar la creatividad, la imaginación, el análisis, la reflexión y la crítica. ¿Cómo podrá sentir un niño placer por la lectura, cuando se desarrolla en un mundo que lo quiere homogéneo, que lo ven como un producto a comerciar? Un mundo que desea seres no pensantes, faltos de creatividad e insensibles al placer de leer. Entonces ¿para qué y para quién se está educando?

En la sociedad del siglo XXI se busca insertar a los jóvenes al mercado laboral, competitivo, mediante una educación en la que se aprende “para algo concreto” donde buscan atender lo que los mercados van necesitando y la lectura tiene un valor meramente instrumental.

Las sociedades desarrolladas hoy, a través de sus programas de gobierno, sus planes educativos y sus métodos de enseñanza, se aferran y no terminan de entender la importancia de enseñar literatura en las escuelas, ya que al hacerlo las personas entenderían el mundo, se harían lectores competentes, verían más críticamente su pasado y presente (Cerrillo, 2016). En este sentido, los gobiernos deberían preocuparse por incluir en los planes de estudio, actividades donde los estudiantes encuentren el gusto y placer por la lectura, quitando el estigma de leer por la obligación de cumplir con actividades escolares, lo que llevaría al desarrollo de otras habilidades que les permitirían analizar situaciones, apoyar en el desarrollo de un país y no terminar siendo un producto para comerciar.

a. La herencia del neoliberalismo

En los años ochenta el neoliberalismo comenzó a imperar, la base económica queda en manos de las empresas privadas, los mercados son totalmente abiertos a las transnacionales fomentando así el libre comercio, lo cual afectó a las clases populares, que se vieron sumergidas en la pobreza y marginación.

Como consecuencia América Latina y África tuvieron una recesión económica, además de baja calidad de la enseñanza, por lo que la mirada se volcó en la escuela como una esperanza para salir adelante. De ahí que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), convocó a reuniones internacionales sobre el tema de educación con la finalidad de firmar acuerdos que satisficieran las necesidades educativas para todos los habitantes del mundo, como la realizada en Jomtien, Tailandia en 1990.

Dentro de la conferencia de Jomtien, se puntualizaron las necesidades de la educación básica en las que resaltan “las herramientas necesarias para el aprendizaje tales como: lectura, escritura, aritmética y resolución de problemas, como los contenidos básicos mismos del aprendizaje” (SEP, 2011: 60). Al centrarse en estas áreas del conocimiento, se observa un reduccionismo en el desarrollo intelectual de los estudiantes con una tendencia instrumental de la educación. Esta primera reunión dio paso a la generación de informes y recomendaciones por parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y otros organismos internacionales sobre los sistemas educativos de países subdesarrollados.

En el caso de la OCDE que aglutina a diversos países, entre ellos México, tiene la misión de promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas que viven alrededor del mundo. Sin embargo, este organismo internacional, mide la productividad y los flujos globales del comercio e inversión, analiza y compara datos para realizar pronósticos de tendencias y fija estándares internacionales, los cuales sirven de referencia a los países, dentro de un amplio rango de temas de y políticas públicas, tal es el caso de lo educativo. Cabría

preguntarse si esto ocurre en los hechos o son formas que lo que buscan es controlar la economía global de los países que están con ellos.

La política implementada en las reformas educativas propuesta por la UNESCO, pero requeridas por la OCDE, basadas en el informe Jaques Delors (1996), defiende un desarrollo integral de los niños a partir de cuatro pilares fundamentales *aprender a conocer, aprender a vivir, aprender a hacer, aprender a ser*, de los cuales se derivan las competencias para la vida. También consideró *Los siete saberes de la educación del filósofo francés Edgar Morín*, con la finalidad de contribuir a reflexionar sobre cómo educar para un futuro sostenible. Este discurso fue adoptado en las reformas educativas en diferentes países del mundo. A partir de este momento, se gestó la idea de desarrollar competencias en los sujetos para poder incorporarse a un empleo y subsistir en un mundo cada vez más complejo a base de poseer y mostrar competencias.

b. La evaluación de las competencias y el placer de la lectura

Las competencias para la vida deberán preparar a los niños para que manejen y resuelvan situaciones en el presente y en el futuro. Chomsky citado por Perrenoud (2006: 25), concibe las competencias como:

La capacidad de improvisar y de inventar continuamente algo nuevo, sin recurrir a una lista preestablecida, es una característica de la especie humana, crear respuestas sin tomarlas de su repertorio, ninguna competencia se da desde un principio, las potencialidades del individuo solo se transforman, de acuerdo a su maduración del sistema nervioso.

Sin embargo, el aprendizaje por competencias ha llevado a formar sujetos funcionales para un tipo de mercado económico y se aleja del principio básico de desarrollar plenamente las facultades de las personas para que resuelvan situaciones en el presente y que en el futuro se vean reflejadas en jugosos acuerdos de cooperación internacional, donde no hay reparto equitativo de recursos, los avances en ciencia y tecnología se dirigen a intereses hegemónicos dirigidos al mercado laboral capitalista y neoliberal, que se llevan a cabo como mecanismos de control de los sistemas educativos, a través de evaluaciones punitivas y de permanencia en el empleo.

La exigencia de la competencia permite que surja el *Proyecto Tuning* en Europa y después adoptado y ajustado por países latinoamericanos, ambos tratan de que el individuo desarrolle competencias que le permitan realizar múltiples acciones, ya sea sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales y productivas, con la finalidad de resolver un problema en un contexto específico y responder exitosamente a demandas complejas que permitan llevar a cabo una actividad o tarea adecuadamente. Esto significa la estandarización del sujeto, quien pasa a ser un objeto desde este razonamiento empresarial.

En la misma lógica de pensamiento, y como una manera de medir la adquisición de competencias por parte de los estudiantes en su trayecto por la escuela, se crea el *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes* (PISA por sus siglas en inglés). Esta prueba estandarizada es aplicada en los países que integran la OCDE, es dirigida a estudiantes de 15 años y evalúa las áreas de lectura, matemáticas y competencia científica, valora principalmente las destrezas y conocimientos específicos adquiridos a lo largo de la educación básica y como una forma de verificar que los sujetos, que pronto se insertarán al mercado laboral, cuenten con las competencias requeridas.

En relación con la lectura, PISA no le interesa saber si el estudiante lee y cuánto lee, se enfoca en las habilidades de lectura que incluyen: localizar, seleccionar, interpretar, integrar y evaluar información de una variedad de textos, los cuales le permitan identificar ideas y argumentos. En este sentido la lectura que se practica en las escuelas es instrumental, como lo menciona Cerrillo, “se lee como fuente de información que, como fuente de conocimiento, en donde la información resulta externo, superficial y rápidamente acumulable; la lectura por la lectura, por gusto, por enriquecimiento personal, por conocimiento del mundo, por relectura, no es un objetivo básico de la práctica lectora actualmente”.

En este sentido la escuela ha puesto su granito de arena al preparar personas funcionales y competentes para responder a las necesidades e intereses del capital económico, como menciona Illich, “en lugar de una educación por el principio del

humanismo, una enseñanza por el principio de las conveniencias, que conduce a la certeza del empleo y el salario” (Argüelles, 2014:37).

De esta manera el placer de leer desde la escuela y en cualquier contexto, queda en segundo término o es suprimido, Argüelles lo traduce en el sentido de que “la escuela ha conseguido alejar a los estudiantes del placer de leer, donde el libro termina siendo un instrumento más, para obtener un diploma, un título o un certificado y que conducirá a alcanzar un empleo remunerado e insertarse en el ámbito laboral” (2003:75).

2. México en el mundo de las competencias

México ha ido transformando su sistema educativo a partir de las recomendaciones enmarcadas en la política educativa empresarial y neoliberal, sin tomar en cuenta que es un país en desarrollo, con una diversidad en los contextos: social, cultural y económico. Que tiene que ajustarse a las necesidades de un mundo en constante transformación y que, al adoptar un enfoque por competencias propuesto por organismos internacionales, responde a los intereses que como capital económico requieren.

Desde la adopción del sistema económico neoliberal en los años ochenta, México ha sufrido recesiones económicas muy fuertes que lo han llevado al endeudamiento con potencias mundiales. Esto ha obligado a aceptar políticas públicas que se alejan del contexto social y cultural, como el *Tratado del Libre Comercio* (TLC) donde se dio la apertura del mercado a las grandes transnacionales, otorgando poder a las empresas para que pudieran invertir, lo que provocó la caída de la economía local y grandes desigualdades sociales, donde los ricos cada vez más ricos y los pobres más pobres.

México y sus estudiantes requieren un sistema educativo que propicie la calidad y estimule la equidad educativa, en donde se aseguren óptimas oportunidades de enseñanza y aprendizaje para sus estudiantes, y que el término competencia no sea prepararlos para un mercado laboral, la artificialidad y el estereotipo. De igual forma, conviene asegurar que haya maestros comprometidos que innoven su

práctica educativa, logren desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico y reflexivo que permita el avance del país, hacia una sociedad justa y equitativa

La escuela tiene un papel importante para hacer transformaciones. Por un lado, la enseñanza tiene que ser considerada como una esfera cultural activa, sosteniéndose sobre la postura pedagógica que trabaja, o que tiene como enfoque, y resistiendo así a los valores y creencias de la sociedad dominante. Esto es relevante porque conociendo como se lleva a cabo el proceso de transmisión cultural, el fomento a la lectura se enriquece., lo sociocultural contribuye a que cada niño, cada ser humano, aprenda el conocimiento del mundo, se modifique, haciendo hincapié en la resistencia de los agentes activos del sistema educativo, y contribuya a una educación crítica y democrática.

Por otro lado, en México se habla sobre el fomento a la lectura, que el niño lea con la finalidad de comprender un escrito o de redactar un texto, para que logre todo esto, es indispensable que primeramente lea por placer, no por obligación, que es la lectura que se practica en la escuela, ya que, de esta forma la lectura resulta aburrida y tediosa.

a. Reflexión histórica

Históricamente, México es un país conquistado, utilizado, ultrajado, al cual pretendieron quitarle una identidad, siendo un país con basta riqueza natural, algunos países voltearon su mirada, con la única finalidad de obtener riquezas y aumentar su poder. Y cuando logra su independencia, empieza la lucha por quien queda al mando de un país devastado que necesitaba organizarse y es aquí donde aparecen infinidad de personajes, con diferentes ideologías, unas a favor y otras en contra, que hacen que el país avance poco a poco con miras a mejorar.

El tener poder es parte natural del ser humano, desafortunadamente los gobernantes al ocupar un puesto político olvidan sus propuestas y necesidades que tiene el pueblo. Es así como surgen los verdaderos intereses de la oligarquía, los cuales usan todas sus armas a su alcance para seguir en el poder. Esto ha contribuido lentamente al desarrollo evolutivo y a la lectura. Michael Apple (1996)

expresa que los seres humanos ignoran las contradicciones y las formas de resistencia tanto individual como grupal que genera todo poder, la escuela debe romper con el círculo vicioso, que le dejó su proceso histórico, ya sea para, crear sujetos capaces de aceptar y modificar o resistir los imperativos estructurales.

b. Las influencias económicas en la educación

En la época actual surgen las llamadas Reformas estructurales como: petrolera, eléctrica, laboral y la del Sistema Educativo Mexicano, propuestas por organismos internacionales, sobre todo por la OCDE, acatadas por el estado y aprobadas en alianza con empresarios y el sindicato corporativo.

Para dar cumplimiento a lo “recomendado” por este organismo se dio a la tarea de reordenar el sistema educativo y así es como aparece la Reforma Integral de la Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y media superior cuya finalidad es adiestrar a los individuos al aumento de la producción y ganancia de particulares, llevando a la educación a un modelo extraído por la industria.

Esta Reforma Educativa, en realidad fue una reforma laboral que generó mucha indisposición magisterial por poner en riesgo la educación pública y su orientación punitiva contra la permanencia de los maestros. Además, nuevamente se olvidó la diversidad sociocultural, de los contextos de México y la gran desigualdad económica y recursos tecnológicos, pero lo más grave el tener una escuela. No se diga que también ofreció condiciones iguales de formas y métodos de evaluación. Se implementó una reforma sin tomar en cuenta los actores principales: niños, maestros y sociedad en conjunto. Lo que observó fue una total alineación y sujeción a los mandatos ofrecidos como recomendaciones de los organismos internacionales.

c. ¿Qué pasa con las evaluaciones y cómo influye con la lectura?

De acuerdo con los instrumentos de evaluación por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) 2006, aplicada por la OCDE, en las pruebas realizadas en el 2007, 2009 y 2011 por parte de la Evaluación del Logro Académico

de Centros Escolares (ENLACE), señalaron que los estudiantes evaluados obtuvieron niveles insuficientes en la competencia lectora, desde sus propios parámetros y centrados en lo que estos determinan. Desde luego no contemplan la lectura en cuanto al placer que puede ofrecer, se quedan en exigir indicadores de interpretación funcional. Se menciona hasta ENLACE, porque los niños que aparecen en la intervención pedagógica de esta tesis no son evaluados por este tipo de pruebas, ni por la actual que es Plan Nacional de Evaluación de Aprendizajes (PLANEA)¹

Buscando dar solución a esta problemática e incrementar los índices de lectura, la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el 2008, implementó el Programa Nacional de Lectura en donde se instituyó la Estrategia Nacional 11+5 Acciones para ser mejores lectores y escritores, que propuso cinco actividades permanentes a desarrollarse en el ciclo escolar: lectura en voz alta a cargo del docente, círculo de lectores en el aula, lectura de cinco libros en casa, lectores invitados al salón de clases, el cual entra de manera colateral, no como parte de los programas curriculares. Su finalidad era fortalecer el desarrollo de competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) a través de la instalación y uso de las bibliotecas escolares y del aula para los alumnos que cursan educación básica.

En el 2010, apareció El Programa Nacional de Lectura (PNL), que promovía el fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante acciones formativas para equipos técnicos, directivos y colectivos docentes, así como el apoyo de recursos didácticos para el desarrollo del proyecto de la biblioteca escolar del aula (DGME-SEP,2010).

Se han implementado programas sobre lectura y escritura, los cuales no han tenido impacto alguno en los estudiantes, son muy pocos los que tienen el hábito lector, solo se han utilizado para que los estudiantes mejoren su lectura de comprensión y se refleje en los resultados de las evaluaciones a nivel internacional, esto según

¹ PLANEA prueba estandarizada que tiene el propósito de conocer en qué medida los estudiantes logran dominar un conjunto de aprendizajes esenciales en los campos de formación: lenguaje y comunicación, matemáticas y ciencias.

informes de los resultados de las pruebas de PISA, donde los estudiantes se localizan en el nivel 1, en donde son incapaces de realizar el tipo de lectura que busca medir PISA, tiene dificultades para utilizar la lectura como herramienta para impulsar sus conocimientos y habilidades en otras áreas, así como poder beneficiarse de nuevas oportunidades a lo largo de su vida. Díaz (2009: 52)

A pesar de este panorama, se deja de lado realmente el placer de leer, pues lo que se hace es aplicar programas emergentes, vacunando con ello el interés de la lectura del propio niño, esto se refuerza en solamente preparar a los estudiantes a la lectura rápida en la aplicación de los exámenes estandarizados, lo que propicia un mayor desapego a la acción de leer. Esta situación de afianza cuando se implementó en las escuelas la estrategia de velocidad lectora, que más parece un programa de lectura por obligación, que Argüelles (2014) destaca que es impuesta por los docentes para cumplir con requisitos escolares

d. Más de los exámenes estandarizados

Las reformas prescriben un modelo, un enfoque, unos principios pedagógicos y una operatividad didáctica, pero la realidad en las aulas es completamente diferente, existen incongruencias en todos esos puntos por todas las desigualdades mencionadas, por los propios resultados y las consecuencias que produce una evaluación, que no funciona para satisfacer objetivos, el caso de los exámenes PISA, PLANEA Y EXCALE.

El examen PISA en su aplicación no toma en cuenta el currículo nacional, ni las características socioculturales y lingüísticas, ni las diversidad de regiones de México, elabora procesos involucrados en la solución de problemas, no contenidos específicos contemplados en primaria y secundaria en el sistema educativo, se centra en el reconocimiento y valoración de las destrezas y conocimientos adquiridos por los alumnos al llegar a los 15 años, en esta evaluación por competencias, no le interesa si el alumno lee o cuánto lee, sino la capacidad para identificar ideas en un texto al igual que las destrezas aplicadas al resolver problemas, dejando a un lado la lectura por placer.

Las evaluaciones tienen una intención política, transferencial y selectiva, prescriptiva y de control, condicionan el ritmo y naturaleza del proceso educativo, centrada en las necesidades del empleo y del mercado, la educación de calidad se identifica con aquella que asegura un puesto de trabajo y clasifica o elimina sujetos por medio de un examen. En México, aparecen exámenes para medir el logro académico de los estudiantes, los cuales permitieran obtener información de los conocimientos y habilidades, adquiridos en un ciclo escolar, a los alumnos solo se les prepara para evaluaciones estandarizadas, como si una calificación permitiera saber quién es mejor.

En la última década se han utilizado principalmente dos instrumentos para evaluar el aprendizaje alcanzado por los alumnos de educación básica y media superior: las pruebas ENLACE y EXCALE (Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo), administradas por la SEP y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) respectivamente

ENLACE apareció en el 2006 y es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplicó a planteles públicos y privados del país, que pretendía: proporcionar elementos para facilitar la planeación de la enseñanza en el aula, atender requerimientos específicos de capacitación a docentes y directivos, sustentar procesos efectivos y pertinentes de planeación educativa y políticas públicas y tender criterios de transparencia y rendición de cuentas.

El INEE junto con la SEP desarrollaron diversas evaluaciones con la finalidad de conocer la calidad y el grado en que los estudiantes mexicanos dominan los aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación, entre estas evaluaciones ENLACE Y EXCALE. y con la intención de mantener las principales fortalezas y superar las debilidades, de dichas evaluaciones, aparece otra modalidad de examen PLANEA. Obtenido de (inne.gob.mx)

PLANEA en el año 2015, se aplicó a los estudiantes de cuarto y sexto grado de educación primaria, tercer grado de educación secundaria y último grado de Educación Media Superior, cuyo objetivo era conocer el conjunto de aprendizajes

esenciales al término de los distintos niveles de educación obligatoria. Su finalidad, señalaron, era complementar las actividades de evaluación del docente en el aula para obtener un diagnóstico de aprendizaje y favorecer el mejoramiento de la práctica pedagógica en los estudiantes.

El último examen estandarizado que surgió es PLANEA, el cual carece en sus propósitos, evaluar la interpretación lectora y la lectura por placer, como lo menciona Felipe Garrido (2008) para llegar a ser lector auténtico, se lee por voluntad propia, para así encontrar respuestas a las necesidades de información, de capacitación, además del placer y gusto de leer. Por tanto, es notorio que PLANEA, solo busca habilidades funcionales que le proporciona el saber leer.

Por último, hay que mencionar, en este apartado que para evaluar el maestro tiene que considerar una visión realista, así como un compromiso moral que atienda las necesidades de los estudiantes, ante un futuro muy demandante, en el que las oportunidades son cada vez más lejanas. Lo importante es preparar a los estudiantes, para que logren desarrollar habilidades que les permitan resolver situaciones en diversos contextos, para lo cual es necesario una evaluación transparente en donde haya participación tanto de alumnos como docentes, que permitirá una visión crítica y real de su entorno.

e. ¿Y el placer por la lectura, cómo se plantea en lo curricular?

El Plan 2011, habla de evaluar periódicamente cada 3 años, y para ello crea diversas etapas a lo largo de la educación básica, que ubica como estándares curriculares, de los cuales se darán datos más adelante. Los estándares curriculares de español centran su atención en las competencias comunicativas que deben favorecerse en todas las asignaturas debido al carácter transversal de la lengua (cita), pues recuérdese que son indicadores de logro. El fomento, el placer, el gusto por la lectura no tienen cabida.

La Reforma integral de la Educación Básica (RIEB), aplicada en 2009, y que da lugar al Plan 2011, es la referencia de esta tesis, estableció que el desarrollo de las competencias comunicativas constituye una prioridad en el currículo de educación

básica y el perfil de egreso señalado para los estudiantes. La finalidad es que adquieran habilidades, conocimientos, actitudes y valores para analizar, reflexionar y actuar frente a situaciones que se les presenten en la vida diaria (Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (AEB):

A lo largo de la educación Básica, este AEB 592, marca que el estudiantado aprenda y desarrolle habilidades para hablar, escuchar e interactuar con otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos, es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos (SEP, 2011: 36).

En el marco de competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) destaca la habilidad lectora, que en siglo XXI se constituye 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 (AEB,2011: 36).

Se debe tomar en cuenta que “la lectura no es simplemente la habilidad mecánica, leer bien es razonar bien y ejercitar uno de los más elevados procesos mentales, que incluye diferentes formas de pensamiento: la evaluación crítica, la formulación de juicios, la imaginación y la resolución de problemas” (Argudín Luna, 2010: 13-14). Esto lleva a valorar el éxito y el fracaso escolar, la preparación para acceder al mundo del trabajo, la autonomía, la desenvolvura personal, se relacionan directamente con las capacidades de lectura.

3. Los propósitos en cuanto a la lectura de los Planes de estudios desde 1993 a 2011

En estos planes de estudio se atienden los enfoques, las competencias comunicativas, dentro de la cual está la competencia lectora, pero no van dirigidas hacia provocar el placer por la lectura. Queda como algo emergente, algo atendido colateralmente por programas que surgen fuera de la escuela y como invitación. No hay una sistematización Se hace una orientación del aprendizaje de manera general a lo didáctico a contextos comunicativos reales, así como la organización didáctica

en cuatro ejes: lengua hablada, lengua escrita, lengua literaria y reflexión sobre la lengua (Villaseñor, 2017).

Es hasta el Plan y Programa 2011, que se enfatiza en que los estudiantes participen efectivamente en diversas situaciones de comunicación oral. Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento. Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito. Reflexionen de manera consciente sobre las características, el funcionamiento y el uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos). Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país e identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios (SEP,2011:16).

Se concluye, por tanto, en los propósitos de los diferentes programas, que no se vislumbra el placer por la lectura, se inclina más a la producción de textos, lectura de comprensión más enfocada a la parte institucional, académica y funcional, tal como le menciona Kohan (1999:19) llega la lectura obligatoria, la impuesta para la formación e información, donde se obliga a que el niño destripe el texto, antes de que lo vivencie en su conjunto.

4. El perfil de Egreso, el enfoque de la RIEB y el placer de la lectura

Tomando en cuenta la estructura demográfica de México, actualmente existe mayor proporción de jóvenes y como sociedad existe el compromiso de prepáralos mejor, tomando en cuenta que son el futuro prometedor, que puede lograr cambios productivos en todos los ámbitos. Ningún país ha logrado prosperar sin educar a sus habitantes, la cual es clave para un crecimiento sostenido y la reducción de la pobreza, Se debe pensar en implementar reformas que en realidad cambien la situación un país en todos los ámbitos, logrando que la educación llegue para todos.

Se esperaba, por la RIEB, que el perfil de egreso del Plan y Programas 2011, que plantea rasgos deseables que los estudiantes deben mostrar al término de la Educación Básica, serían garantía de un desenvolvimiento satisfactorio en cualquier ámbito. Sin embargo, los resultados de PISA continuaron ofreciendo un resultado

negativo. Por lo que la evaluación de la competencia lectora de estudiantes próximos a terminar su educación obligatoria debe enfocarse en las habilidades de lectura que incluyen: localizar, seleccionar, interpretar, integrar y evaluar información de una variedad de textos a situaciones, que van más allá del aula (Santillana,2006) y de los diversos contextos de México.

Eduardo Andere (2003) comenta que “México está en la orillita” y no es culpa de la educación sino del mal gobierno y la corrupción, de la clase política, los dirigentes, donde los políticos navegan y entrelazan una red de favoritismos mutuos, lo que se necesita es lograr que los estudiantes salgan mejor preparados para lo cual es necesario un cambio en el gobierno y su estructura, que los líderes políticos se interesen en invertir en una verdadera educación, que se vea reflejada en gente comprometida con su país y su entorno, así como el compromiso por parte de los docentes, que impulsen a los estudiantes al desarrollo de habilidades, que les permitan integrarse a una sociedad más demandante.

La RIEB y el acuerdo 592 son parte de la política educativa nacional con la que se culmina el proyecto de articulación curricular, impulsado desde la reforma de preescolar 2004 y de secundaria en el 2006, orientada a “elevar la calidad de la educación y que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con los medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional “(Programa Sectorial de Educación 2006-2012).

Si bien los estándares curriculares pudieron ser un referente para hacer una evaluación propia, se alinearon a lo requerido por PISA. Así como a los cinco componentes:

- Procesos de lectura e interpretación de textos
- Producción de textos escritos
- Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos
- Conocimiento de las características, de la función y uso del lenguaje

-Actitudes hacia el aprendizaje

Donde es rescatable nombrar los Estándares nacionales de habilidad lectora, que propician que la lectura se convierta en una práctica cotidiana, porque el desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela. Esto sirvió para completar que la práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo.

Otro elemento que es atendible del Plan de estudios 2011, tiene que ver con el aspecto que oriente la articulación: Los cuatro campos formativos de Educación Básica. Su intención es organizar, regular y articular los espacios curriculares bajo un carácter interactivo entre sí, desde luego, mencionan, congruentes con las competencias para la vida y el perfil de egreso. Estos campos son: *Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración del mundo natural y social, Desarrollo personal y para la convivencia.*

De estos hay que atender lo relacionado con esta tesis: el campo de formación, Lenguaje y Comunicación que tiene que ver con el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje, en el que aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros, identificar problemas y solucionarlos, comprender interpretar y producir diversos tipos de textos, transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos, se privilegia la lectura de comprensión, pero se deja de lado el disfrute de la lectura.

Como bien lo dice Argüelles (2012) dejar de ver la lectura como una obligación o un deber estéril, conseguir que sea una pasión creativa y recreativa, que despierte nuestras capacidades dormidas y no nos adormezca en el tedio y la insatisfacción.

Encontrar en la lectura el cambio de ideas, el enriquecimiento cultural, pero sobre todo el luchar por un solo objetivo, ser mejores seres humanos en bienestar del país y la sociedad.

5. ¿Qué pasa maestras y maestros ante estas reformas?

Maestras y maestros (y se incluye como tal, quien aquí escribe) a pesar del desprestigio social que han tenido, ponen una y otra vez su experiencia en juego para adaptar y ver cómo abordan la turbulencia de reformas educativas implantadas, para mejorar el nivel educativo de los niños, y que estos se inserten en sociedades cada vez más complejas y demandantes.

Y no sólo esto, si no ver cómo se enfrenta a los retos que implica ser maestro en una época en la que se le responsabiliza del fracaso educativo, inmersos en un sistema que lejos de ayudarlos los hunde cada vez más con campañas de desprestigio y laceramiento de su identidad, donde los medios de comunicación han sido el principal actor, que transmite el lado oscuro de la educación, dejan de lado la situación actual de las escuelas, en donde los maestros pierden derechos laborales, y por necesidad se ven obligados a aceptar contratos por tiempos definidos, exámenes de permanencia cada cuatro años, con la consigna de retirarlos del servicio si es que no son idóneos. Se vieron solos de su representación sindical institucional corporativa el Sindicato Nacional Trabajadores de la Educación SNTE, porque ésta aceptó lo punitivo de la reforma, el tratamiento de exámenes estandarizados, aceptando que eran responsables del fracaso educativo.

El rezago educativo no es responsabilidad de los maestros, sino de una deficiente planeación de políticas educativas, eso da lugar a reformas que no van con las características y necesidades de los niños y jóvenes del país o que son copia de otros países en los cuales no ha habido los resultados esperados.

Lo que se observa es que interesa que la reproducción en masa, es decir, crear educación para la producción y no para la formación de seres integrales, en donde se aplica una metodología conductista como principal enfoque de la enseñanza. Henry Giroux y Anthony Penna (1979) hablan de un currículo oculto, el cual está formado por normas, valores y creencias que se transmiten a los estudiantes, tanto del contenido formal, como de las relaciones de la vida escolar en el aula, lo antagónico es que éstos aprenden valores y normas destinadas a producir “buenos

trabajadores” y se acentúa el respeto, la puntualidad, la limpieza, la docilidad y la conformidad.

Esta situación política degradante ha hecho que los maestros modifiquen su práctica educativa convirtiéndose en “instructores efectivos” al servicio del desarrollo económico propio de una integración global, como lo dice Giroux “Desarrollando modelos curriculares basados en principios de control sin tomar en cuenta a las personas como seres humanos

México se encuentra en una recesión en cuanto a educación, reformas educativas que laceran la dignidad de los maestros, pactos entre organismos como el (SNTE) y la (SEP), para satisfacer intereses propios.

Los maestros son agentes de cambio y tienen la capacidad de transformar ideologías, romper con esquemas y orientar a los estudiantes al logro de objetivos, dejar de prepararlos para un examen, aprovechar todas sus capacidades en la aplicación de proyectos que beneficien el desarrollo de México. Necesitan estar organizados y con los mismos ideales, solo así podrán salir de la represión y manipulación por parte de los gobiernos que solo buscan un beneficio económico neoliberal. También es reconocer, que, pese a todo, se ha dado la atención de aprendizaje a los niños y jóvenes y aunque sea de forma colateral, como un trabajo más, se hace lo posible por implementar actividades de lectura.

Lo que hasta ahora se ha expuesto, es el contexto político educativo en que se desarrolló esta tesis. A ello hay que incorporar que se vivió el terremoto del 17 de septiembre del 2017, algo inolvidable, pero que aportó aprendizajes dentro de la intervención pedagógica que se realizaba como parte de la formación que se recibe al estudiar la Maestría en Educación Básica. Es así como, al realizar dicha intervención, previamente se llevó a cabo un diagnóstico que permitiera conocer el estado de la lectura en los niños, su contexto particular y el de la escuela, así como el de los actores educativos, materia que ocupa el siguiente capítulo.

II. EL PLACER POR LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo, se presenta un breve análisis sobre el placer por la lectura, en el ámbito de la educación primaria, sustentado en la realización de un Diagnóstico Específico (DE), donde se aborda el contexto escolar, las características de los participantes, los resultados a que dan lugar, los instrumentos empleados que permitieron delimitar el problema y plantearlo, así mismo como expresar diversas preguntas de indagación, sobre el mismo y supuestos que muestran la posible respuesta al problema. También se presenta la metodología, con la cual se atiende el seguimiento de la intervención pedagógica.

A. Leer por leer o lectura por placer

En las escuelas los estudiantes leen diversos textos, pero muchas veces no va dirigido hacia el placer de leer, lo que hace que leer sea muchas veces aburrido o tedioso. ¿Qué hacer entonces para que los estudiantes tomen un libro, sin que la lectura sea obligada y que no se pierda el interés de la misma? Este apartado retoma los proyectos que se han implementado sobre la lectura en los Planes y Programas de estudio y los programas que se han implementado en las escuelas para fomentarla a los estudiantes.

1. ¿Qué pasa con la lectura en nuestro país?

La lectura tiene un papel importante en la vida de los niños dentro de las instituciones escolares, pero sin que se imponga por obligación, buscando el placer que transmite al estar leyendo cada una de sus páginas del libro elegido e incluso no todo el libro, sino el apartado que guste, que les aporte, que les sea útil. La lectura dentro de los planes y programas de estudios y los proyectos que se han implementado en las instituciones escolares en México, están orientadas a la parte institucional y académica, más que por el placer y el disfrute de esta.

Una investigación realizada por Karla Escalante donde trata el acercamiento a la lectura y escritura por placer a los niños de primaria, en 2016 puede observarse que el interés por la lectura se centra más en la comprensión lectora, que en tener como fin el placer de leer.

El problema adquiere una dimensión mayor en tanto que en las escuelas mexicanas suele privilegiarse la lectura de comprensión literal y no existe una verdadera "educación literaria" (Colomer, 1991: 22). Otros autores, como Sánchez Miguel y García Rodicio (2014) se han enfocado en el problema de la comprensión que muchos estudiantes experimentan a lo largo de su vida en la escuela. Algunas razones que los autores señalan son las siguientes: "porque tenemos que invertir demasiados recursos en leer palabras"; "porque no tenemos conocimientos previos"; "y/o porque no los explotamos [los conocimientos] estratégicamente" (Sánchez Miguel & García Rodicio, 2014: 92-94). Aunque esas razones son limitantes importantes para la comprensión y también para el disfrute de la lectura, en la escuela no se busca corregirlas. Tal como señala, Colomer (1991), en el ámbito escolar no se ejercita la comprensión adecuada del texto, misma que debería ser global, abarcadora de lo que se dice entre líneas, de la intención del autor o de las propias sensaciones y opiniones del lector. En su lugar, sólo se fomenta la comprensión literal del texto, o bien, la rapidez con la que se lee (Escalante, 2016: 6).

Como puede notarse la línea que maneja es la comprensión lectora que es un proceso para atender de manera más puntual y de forma sistematizada bajo estrategias cognitivas precisas como la predicción, la inferencia, el monitoreo, que pueden ejercitarse como tales en una lectura de manera específica y con ese fin. Si la idea es desarrollar ese proceso, a eso se le dedica. Pero el fin que se trata en este espacio es no trabajar en forma específica esos procesos cognitivos, sino encaminar a niños y niñas a disfrutar un texto.

No significa lo anterior que no se aplique la comprensión, ésta es indispensable, pero en el caso del placer por leer, se funde el interés del lector, su propia elección, así como la mediación que, en el caso escolar o familiar, realicen los mayores: maestros o familiares, o todo aquel agente que funja como mediador. Hay que aplicar estrategias que atraigan a los niños al mundo de la lectura, ello implica ponerles enfrente aquello que se relacione con su mundo, sus concepciones, así como el nivel de apropiación de su lenguaje. Por tanto, depende de la edad de los niños el cómo irles haciendo placentera la lectura. Efectivamente la concepción del mundo no es igual en un niño de seis, siete años a un adulto de 20, 30, o más años (Escalante, 2016: 7). A los primeros hay que dotarlos de experiencias de vida para que su vocabulario se amplíe y también sus conocimientos.

Visto así, significa que el primer camino tiene que ser oral, con rondas, adivinanzas, cuentos, para luego atraparlos con la lectura oral dependiendo su edad. Como lo expresa Felipe Garrido, hay que saber leer en voz alta (1998). Lockwood afirma

que, la lectura independiente tiene mejores efectos cuando los niños pueden escoger con libertad qué leer y cuando observan leer a sus maestros (2011).

Tanto es ese camino oral, como en la lectura propiamente dicha, sea de obras literarias o no, el placer no se puede dirigir, hay que dar apertura a que los niños, escojan de un amplio bagaje lo que les interese y llame la atención. También hay que ser perspicaces y observadores para identificar el contexto de dónde provienen, en donde se mueven, con esto se quiere decir identificar su contexto sociocultural para ofrecerles aquello que pudiera interesarles y con ello se produzca el placer de leerlo. De ahí que ninguna lectura que se les acerque, tiene que ser obligada, como suele ocurrir en las escuelas, en la casa e incluso en las bibliotecas por los promotores de lectura. Para ello existen las estrategias que tendrían que ocupar para atraerlos. El solo desarrollo cognitivo de los niños no puede ser la medida para que estos agentes mediadores impongan un texto, de ahí que lo expuesto en este punto no concuerda con todo lo que afirma Escalante (2016):

Es importante conocer cómo la experiencia, las vivencias y el aprendizaje se van desarrollando en el niño, con el fin de saber la forma en que la recepción de un texto -pero también de cuestiones extraliterarias—opera dentro de él. Asimismo, gracias al conocimiento de este desarrollo, al promotor de lectura le será más fácil elegir lecturas adecuadas a la edad del niño. (Escalante,2016: 7)

a. El placer de la lectura en los planes escolares

Se han implementado diversos proyectos para promocionar y fomentar la lectura por parte del Estado a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que juegan un papel colateral de trabajo para los docentes, en muchas ocasiones son programas emergentes a las tareas curriculares que tienen que cumplir en su grupo y si tienen doble plaza en sus grupos.

Para explicar que la lectura en México se ha atendido desde la visión de la promoción para llegar al fomento. Entienda como promoción: “el conjunto de actividades y acciones sistemáticas y continuas encaminadas a motivar, despertar y fortalecer el gusto o interés por la lectura y su utilización activa; es una práctica sociocultural no limitada al ámbito bibliotecario y escolar, que contribuye a la transformación del individuo y de la comunidad, facilitando el desarrollo social. Del Ángel y Rodríguez (2007:12) cita a Naranjo (2003).

Si bien, la intención de fomentar la lectura no es negativo, es también una idea de comercialización del libro, en voz de ello la promoción genera canales de comunicación para dar a conocer sus productos textuales y convencer a quienes se interesan de la adquisición de dichos productos. Es así como incluye todo tipo de actividades que divulguen a la organización -sea esta una feria, un foro, un taller, una conferencia, entre otras formas que oferten esos productos y servicios dirigidos al mercado potencial o a la comunidad dando a conocer existencia y beneficios de lo que ofertan (Íbid,12).

Si se recorre un poco de historia desde el punto de vista de la promoción, se encuentra que surge desde José Vasconcelos, en los principios del siglo XX, hasta el programa llamado "*Hacia un país de lectores*". El sentido de este recorrido ha sido favorecer la alfabetización y tratar de poner libros al alcance de mucha población, pero como bien dicen Del Ángel y Rodríguez no se ha logrado incidir en formar verdaderos lectores, ciudadanos con habilidad y compromiso de que, sino los libros, la lectura sea parte de su vida, y menos el gusto por la lectura como beneficio útil, funcional, tanto en lo individual como en el colectivo y social (Íbid,12).

IBBY México², una organización no lucrativa pero que también entra en el campo de la promoción, aunque tiende más a tratar de buscar que quienes se acercan a ella, generen las estrategias que proporcionan para internalizar el placer de leer, menciona que la lectura la ocupan los mexicanos en un sentido funcional, el rango para llegar a expresar lo que leen por escrito, de emplearlo como herramienta de trabajo en lo social, el aprendizaje o diversión es muy bajo. Menciona que en 2006 las analfabetas funcionales eran el 60% de la población.

El reporte del INEGI de 2018 indica que se disminuyó a 35% de la población. UNESCO, en sus estudios ubica a México en el lugar 107° mundialmente por su nivel y cantidad de lectura. En cuanto a comprensión lectora, ocupa los últimos lugares. En el examen PISA: El reporte global de PISA 2018 indica que en lectura México ocupa la penúltima posición de los países miembros de la OCDE con 420

² IBBY significa Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil, A:C (IBBY México)
<http://www.ibbymexico.org.mx>

puntos, mientras el puntaje más alto es Estonia con 523 puntos, es decir, hay una brecha de 103 puntos. En doce años prácticamente no ha variado en comprensión lectora. De acuerdo con los rasgos que evalúa, lo que más logra un estudiante es encontrar la idea principal de un texto de extensión moderada, encontrar información siempre que se le den puntos específicos a buscar, rara vez atiende lo complejo, y llega a razonar sobre los propósitos del texto.

Como comprensión lectora en México, hubo un fuerte retroceso, pues pasó hacia la baja, de los 422 puntos registrados en el año 2000 a 420 en 2018. En el año 2009, tuvo su mejor resultado con 425 puntos. Pero lo que hay que atender en esta tesis es que no se retoma nada sobre el placer por la lectura, PISA le da más énfasis a la comprensión lectora y a cierto tipo de textos que favorezcan la futura vida laboral de los ciudadanos. Como se observa la lectura es un medio para contestar un examen, que está muy lejos de leer por gusto y placer.

b. Las tareas urgentes

Entre esas tareas lectoras emergentes se encuentran: El programa nacional de Lectura 11+1 y los rincones de lectura, en donde se dotaba a las escuelas de libros para que se integraran a las bibliotecas escolares y de aula. En algunas escuelas el préstamo de libros es mediante acuses de recibo para que al finalizar el ciclo escolar se entreguen completos y en buen estado, por lo que algunos maestros los guardan para evitar que se deterioren. En otras se resguardaban en la biblioteca o en espacios habilitados como tal y bajo llave, por lo que difícilmente son ocupados.

Otra forma de atender el acercamiento a la lectura, porque no se puede llamar fomento a la misma, fue que en el sistema educativo básico se implementaron cuatro prioridades para la mejora de las competencias hablar, escuchar, escribir.

En el caso de la lectura, en el Plan y programas 2009 en español se afirma la práctica de la lectura y busca sus logros, mediante los estándares de habilidad lectora propuestos en el currículo, en el cual los estudiantes puedan leer en voz alta cierto número de palabras por minuto al terminar el grado escolar que cursan, de lo cual se entregaba reporte bimestral durante el ciclo escolar.

En el apartado de lectura en el Plan y Programas 2011, se emplea para que los estudiantes sean capaces de buscar información en cualquier texto, así como hacer deducciones e inferencias que les permitan comprender lo que leen, realicen mejor análisis de textos, trabajar con diferentes tipos de texto, para lograr una actividad académica y cotidiana.

Se proponen algunas maneras para impulsar la lectura, de las cuales destacan: Leer en voz alta, como parte de las actividades permanentes, leer con propósitos diferentes, para buscar información, satisfacer la curiosidad y divertirse, organizar la biblioteca del aula, facilitar los libros para que se los lleven a sus casas, organizar eventos escolares, como feria del libro. Si se observa la mayoría de las actividades están orientadas a la comprensión de textos, la búsqueda de información, así como evaluar la velocidad lectora, dejando a un lado la lectura por placer.

INEGI, en la encuesta realizada en el año 2015, tiene como aporte respecto al gusto por la lectura en cuanto a la idea que responde a la pregunta ¿De qué depende el gusto por la lectura?, que establece Laura Ortiz Zúñiga, la respuesta de los conocidos escritores mexicanos: Felipe Garrido, Juan Domingo Argüelles, Paco Ignacio Taibo II: Los lectores no nacen, se hacen.

Respecto a estímulos en el hogar durante la infancia para la práctica de la lectura, 59.1% de la población de 18 y más años alfabeta declaró haber tenido libros diferentes los de texto en casa: la mitad veía a sus padres leer, el 33.5% les leían sus padres o tutores y el 27.1% de la población declaró que hubo fomento para las bibliotecas o librerías (Ortiz,2019:1)³

Juan Domingo Argüelles (2014) habla del placer de leer, en donde nos dice que la lectura es un vicio, que cuando ya se ha adquirido difícilmente se abandona y cuando se abandona nos deja una situación lastimosa.

Quizá el vicio de leer en los niños es reprobado por los adultos que les ordenan que en lugar de estar leyendo (que es lo mismo no hacer nada) se pongan de inmediato

³ Laura Ortiz Zúñiga en Expansión, en vida & Arte en su artículo Por qué los mexicanos no leen según el INEGI://expansión.mx/vida-arte/2019/11/12/las-razones-por-las-que-los-mexicanos-optan-por-no-leer.

a estudiar. Así mismo Garrido afirma *Que quien lea por gusto, por placer de leer, es prueba definitiva que es realmente un buen lector* (1998) Además, solo un buen lector puede ser verdaderamente un buen estudiante, pues leer por obligación y sin apasionarse puede tal vez servir para pasar un examen, pero difícilmente para cubrir otros horizontes.

c. ¿Los niños se acercan a la lectura por obligación o por placer?

Todos los estudiantes leen, pero la mayoría lo hacen por cumplir con actividades académicas, muy pocos por divertirse o entretenerse, que va más encaminada a la lectura por placer. Cuando la lectura es obligada se vuelve aburrida, no hay nada mejor que como menciona Kohan “La lectura es un acto de libertad, elijo el tipo de lectura, el momento y el sitio, en donde establezco un diálogo privado con el libro” (Kohan, 1999: 32). Cuando la lectura es obligada la lectura pierde sentido y se vuelve tediosa.

Por lo general el tipo de textos que leen los estudiantes son los cuentos, leyendas y fábulas, ya sea, porque los encuentran en los libros de texto o son más comerciales, hace falta ofrecer a los estudiantes diversos tipos de textos y libros para que puedan elegir entre una gran variedad, de lo cual Chambers recalca lo importante que es la exhibición de libros, ya que, al hacerlo estimula el interés de los niños y fluye profundamente la actividad mental de las personas que la ven, asimismo es esencial para un ambiente de lectura efectivo (2007: 35).

Los niños en los hogares tienen pocos libros y espacios de lectura, la mayoría los encuentran en la escuela. Las madres de familia funcionan como las principales mediadoras de lectura, que son las que fomentan esta actividad y que muchas veces por cuestiones de trabajo y tiempos lo hacen en pocas ocasiones. Un mediador adulto es de vital importancia en los primeros años de vida de los niños, en esta etapa aprende, escucha y practica todo lo que se le indica, adivinanzas, oraciones, cuentos maravillosos o sencillas historias dialogadas, los cuales son el inicio para acercar a los niños a la lectura por placer (Cerrillo, 2016:37) y se pierden cuando se dejan de lado esas primeras experiencias lectoras.

d. ¿Qué opinan los padres de familia sobre el placer de leer?

En cuanto a las familias se observa un nivel socioeconómico entre medio y bajo, en un gran porcentaje los padres se dedican al comercio, taxistas o en dependencias de gobierno como empleados. En cuanto a la lectura muchos no leen porque no encuentran libros que llamen su atención, si lo llegan a hacer es con la finalidad de estar informados o bien para apoyar a sus hijos en las actividades escolares, no ven a la lectura como una actividad placentera. Como lo menciona Cerrillo “muchacha de la lectura que se practica es instrumental, se lee como fuente de información, que como fuente de conocimiento” (2016:21).

Para fomentar la lectura algunos padres de familia que leen a sus hijos de manera constante y otros no lo hacen por falta de tiempo, ya que, sus trabajos no lo permiten. Hay varias formas de fomentar el hábito lector, pero como lo menciona Argüelles, que los padres lean a sus hijos, pues solo a través del ejemplo nace el interés (2014: 39).

En los hogares las familias cuentan con pequeñas bibliotecas, los libros sirven de apoyo para investigar tareas y aprender. Las bibliotecas, dice Vargas Llosa, son refugios mágicos para soñar y fantasear, son lugares que nos permiten viajar y salir del mundo en que vivimos, leer es una actividad placentera y maravillosa y que sencillamente es una tontería privarse de ella. (2014: 13). Por lo tanto, la lectura tanto en las familias como en la escuela termina siendo instrumental, hay mínimo acercamiento a la misma por gusto y placer.

e. ¿Qué pasa con los docentes?

En general los docentes utilizan la lectura como herramienta vital para el aprendizaje, muy pocos la ven como una actividad recreativa y placentera. La escuela debería ser un lugar donde los niños aumenten su “patrimonio literario”, pero es un lugar donde se rompe todo lo que el niño ha acumulado de experiencia literaria y se enfrasca en un aprendizaje reglado, donde la lectura se vuelve instrumental y que aleja aún más al niño del gusto y placer de leer. (Cerrillo, 2016:)

En los salones de clase los docentes cuentan con pequeñas bibliotecas, los libros de las mismas los utilizan como fuente de consulta o bien para apoyo de actividades escolares, lo cual permite que los estudiantes mejoren ortografía, amplíen su vocabulario, mejoren en la comprensión de textos o el razonamiento de problemas matemáticos, dando así mayor peso a la parte académica.

Por lo que es natural como dice Argüelles: “que un alto porcentaje de lectores obligados aborrezca los libros en nombre de todo el sufrimiento y hartazgo que han presentado, es así como los libros se alejan cada vez más de la vida de los niños. No es así como se aprende a amar” (2014:25) .

La lectura en voz alta por parte de los docentes permite fomentar la lectura en los estudiantes, donde el docente pone a la disposición de los mismos material impreso o digital variado, para que lo revise, observe y tome el que le agrada, muy diferente a la mediación donde se le enseña, motiva e incentiva al estudiante a leer por placer, se les da vida a los libros y no solo se fomenta la lectura, se vuelve placentera y divertida (Alejandro Herrera, charla Zoom, Animación lectora 30/07/2020).

Los círculos de lectura son otra forma de fomentar la lectura, donde los niños eligen un libro, comparten el contenido de este, entregan reportes de lectura y ejercicios de comprensión lectora. Es así como la escuela ha hecho creer que los libros se hicieron únicamente para estudiar, cursar o aprobar materias a fin de sacar una carrera, donde se deja de lado la libertad y la fantasía (Argüelles, 2014:32).

El análisis expuesto responde a lo considerado en el capítulo sobre el contexto, la consulta a la posición de algunos teóricos y especialistas sobre la materia y al Diagnóstico Específico realizado bajo un enfoque de la investigación acción, aplicando la técnica de Observación no participante en varios instrumentos, donde el diario de campo es el fundamental.

2. Buscando el problema: El Diagnóstico Específico

En este apartado se ofrece desde el contexto escolar, pasando por la forma de selección de los participantes en este DE, los resultados de los instrumentos hasta

el planteamiento del problema, las preguntas de indagación y los supuestos teóricos que ofrecen la mirada para resolver el problema.

a. El contexto escolar, su entorno, los niños, los docentes y los padres de familia

La escuela es un espacio donde los estudiantes desarrollan diversas actividades y una de ellas debería ser leer por gusto y placer, los docentes y las familias son primordiales como mediadores de lectura, en este apartado se muestran como es el entorno en que se desenvuelven los participantes DE, así como sus características, lo que permitirá hacer un primer acercamiento a sus gustos lectores.

1) El entorno escolar

La Escuela Primaria “Kukulcán,” de modalidad tiempo completo, brinda atención en un horario de 8:00 am a 4:00 pm. Se encuentra ubicada en la Unidad habitacional “El Milagro”, en la Delegación Gustavo A. Madero en la Ciudad de México, entre las calles Norte 94 y Camino Rojo en la Colonia Esmeralda. Al norte colinda con la Colonia San Felipe de Jesús; al sur con la colonia Casas Alemán; al este, con la colonia Campestre Aragón; y al Oeste con la colonia El Coyol.

En el entorno de este plantel educativo se encuentran diversos comercios entre los que destacan tiendas de abarrotes, tortillerías, tintorerías, vulcanizadoras, recauderías, entre otros. El mercado más cercano se encuentra en la Colonia Campestre Aragón y en Casas Alemán, los jueves de cada semana se instala un tianguis en la calle Camino Rojo. Dentro de la unidad no existen comercios, solo una pequeña tienda a unos metros de la escuela y un puesto de jugos, cuenta además con un pequeño parque con juegos y un salón de usos múltiples donde se imparten clases de yoga para niños. Como se ve, no hay bibliotecas o espacios de lectura.

La comunidad cuenta con servicios de agua potable, que escasea en tiempo de calor, luz eléctrica, drenaje, alumbrado, medios de comunicación (teléfono, internet)

y medios de transporte que comunican con las estaciones del metro Carrera, San Lázaro y Aeropuerto.

En soporte de las actividades recreativas son los deportivos Justicia Social y el Deportivo Zona 3, en los cuales se ofrecen diversas actividades donde la lectura no es una de ellas, se encuentran también el kínder de Tiempo Completo “Amalia Perla”, que es de donde llega a la primaria citada la mayoría de la población a primer grado, así como la Secundaria Diurna No. 241 “Emma Godoy”, que es nutrida por los estudiantes de sexto grado de esta primaria “Kukulcán”.

En cuanto a las familias se observa un nivel socioeconómico entre medio y medio bajo, en un gran porcentaje los padres se dedican al comercio, de taxistas o en dependencias de gobierno como empleados.

2) “Kukulcán”

La escuela cuenta con una población de 433 estudiantes, 197 hombres y 236 mujeres, entre los 6 y los 12 años. Están ubicados en 16 grupos divididos de la siguiente manera: primer grado 74 estudiantes que responden a 3 grupos; segundo grado tiene 56 estudiantes formando 2 grupos; en tercer grado, hay inscritos 83 estudiantes divididos en 3 grupos; cuarto grado tiene 83 estudiantes divididos en 3 grupos; en quinto grado hay 55 estudiantes que forman 2 grupos y finalmente sexto grado 82 estudiantes divididos en 3 grupos.

La plantilla escolar está compuesta por 16 profesores frente a grupo, 3 profesores de Educación Física, Un director, Un subdirector técnico pedagógico, 3 adjuntos: uno de ellos apoya la clase de danza; un conserje y cuatro en personal de apoyo. La escuela cuenta con servicio de UDEEI que lo constituye, una pedagoga (Que está medio turno durante toda la semana), una psicóloga, una trabajadora social y

una terapeuta de lenguaje (Que van un día a la semana). La escuela pertenece al programa de Escuelas de Tiempo Completo,⁴ y Escuela Segura.⁵

La escuela es de estilo americano,⁶ cuenta con una biblioteca, en salón de danza, aula de medios, sala de maestros, cubículo para la Dirección, sanitarios para niños, niñas y profesores, bodegas para guardar desayunos, conserjería, canchas de basquetbol y voleibol, áreas verdes y comedor escolar que pagan los padres de familia y a los cuales se les ha dado ayuda económica para el pago del mismo, en el programa “Cruzada contra el hambre”.⁷

Actividades extraescolares

Cabe mencionar que los estudiantes de esta escuela entrenan voleibol y handball (balón mano), después del horario escolar. Esto los ha llevado a participar a nivel nacional en competencias deportivas, obteniendo primeros lugares, esto como parte de su formación integral. Se logra mediante el apoyo de los profesores de educación física que son quienes entrenan a los estudiantes y la gestión del director de la escuela.

3) Los estudiantes del plantel

En cuanto a la lectura, la mayoría de los estudiantes les dan prioridad a las actividades académicas y de estudio, otros leen por descubrir que sucedió en épocas pasadas y ven a la lectura como entretenida, divertida e interesante, que va más encaminada a la lectura por placer.

Dentro de los textos que más les agrada leer, se encuentran: los cuentos, las historias de terror y los que menos les agradan son los poemas y las fábulas; cabe

⁴ Es un programa para escuelas públicas de Educación Básica, que extienden su jornada laboral con la finalidad de propiciar el desarrollo de aprendizajes de calidad, mejorar los resultados, fortalecer el currículo y atender las dificultades y necesidades educativas de NNA. (escuelas calidad.edo.mex.gog.mx)

⁵ Promueve ambientes escolares propicios para el desarrollo de aprendizajes, en los que la convivencia es condición indispensable para aprender a aprender y aprender a convivir (educacionbasica.sep.gob.mx)

⁶ Edificio construido con tabla roca y madera, con áticos en el techo.

⁷ Es un servicio de alimentación que se ofrece a niños y niñas que asisten a la escuela, el cual no tiene costo y es sufragado por la Entidad Federativa y por el Gobierno Federal y atiende a la población con elevados índices de pobreza, marginación y condición alimentaria deficiente (edu.jalisco.gob.mx).

mencionar que, al contrastar la información obtenida con los cuestionarios y la estrategia de acercamiento epistemológico al objeto de estudio, los cuentos y las historias de terror son de los textos que más disfrutaban los estudiantes.

Los espacios para leer son importantes para que esta actividad se realice de forma placentera, para los niños cualquier lugar puede resultar cómodo, aunque prefieren la tranquilidad de su recámara, bajo un árbol o la biblioteca escolar. Uno de los lugares donde no les agrada leer, es en su salón de clases.

La mayoría de los estudiantes destina tiempos de lectura al día, pero lo hacen porque sus padres lo ordenan y por cumplir con tareas que los maestros les dejan, siendo la lectura una obligación.

4) Los docentes

La escuela primaria cuenta con 16 docentes frente a grupo. La mayoría evalúa la velocidad lectora, tomada de los estándares nacionales de habilidad lectora (número de palabras por minuto), siendo esa la prioridad en cuanto a la lectura. La comprensión lectora es parte primordial en el aprendizaje de los estudiantes. Después de leer un texto lo habitual es contestar cuestionarios, con el fin de preparar al estudiante para un examen. El placer de la lectura no aparece.

La mayoría de los docentes cuenta con bibliotecas de aula, con libros donados por los estudiantes y libros del Rincón de Lecturas que cada ciclo escolar se les reparte de acuerdo con su grado. Las bibliotecas son utilizadas por los estudiantes como fuente de consulta e información o cuando terminan de realizar alguna actividad para entretenerse, en lo que concluyen los demás estudiantes.

La lectura en voz alta es una estrategia habitual entre los docentes al ser un acuerdo en Juntas de Consejo. Cada docente elige un libro para leer a la hora de la ingesta de desayunos escolares, como una forma de fomentar la lectura en los estudiantes. También hay préstamo de libros a los estudiantes, para que se los lleven a sus hogares o círculos de lectura en sus grupos, al terminar de leerlos se hacen reportes

de lectura, lo que en muchas ocasiones hace que el estudiante pierda interés en la lectura.

5) Los padres de familia

Pocos son los padres de familia que destinan tiempos de lectura con sus hijos, la falta de tiempo por cuestiones laborales hace que esta actividad no se pueda realizar. Por lo general las madres de familia se encargan de leer a sus hijos e hijas, seguidos del papá, hermanos y abuelos.

En los domicilios hay escasez de libros por lo que no se cuenta con variedad de títulos y textos para leer y estos son utilizados para resolver alguna tarea académica o investigación. En cuanto a la lectura en casa, los padres de familia exigen a sus hijos bajo dos ejes: cuando la tarea escolar se los pide de acuerdo a lo solicitado por la institución y hacer una lectura diaria de 20 minutos o contar el número de palabras que lee en un minuto.

Los tiempos libres de las familias los destinan a actividades deportivas, ver televisión, jugar videojuegos o visitar a algún familiar, mínimamente se invierte tiempo en lectura por gusto y placer.

b. El criterio metodológico para la selección de participantes

Para seleccionar a los participantes en el DE de esta tesis, se eligió hacer un muestreo no probabilístico de cuotas. El tipo de muestreo no probabilístico se basa en hacer una elección de los elementos (sujetos) “que no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o del criterio del investigador o del que hace la muestra” (Cortés, 2012: 63). Es de cuotas, porque el investigador o entrevistador, si es el caso, encuesta a cierto número de individuos dentro de una categoría (por ejemplo: hombres y mujeres). La selección de individuos a entrevistar, en este caso a seleccionar, se deja a juicio del investigador (Zorrilla, 2012: 157).

La Escuela Primaria “Kukulcán” cuenta con 433 estudiantes entre los 6 y 12 años. Se tomó una muestra de 15 niños de los 74 estudiantes de 3 grupos de primer

grado, 3 mujeres y 2 hombres por grupo entre los 6 y 7 años, ya que, la mayoría de la población escolar son mujeres.

Considerando estos aportes se definió sobre el universo que representa 433 la cantidad de estudiantes del plantel escolar, de los cuales se seleccionó una muestra de 74 niños, que corresponden a tres grupos de primer grado. Se definió tomar 15 niños en total, cinco niños de cada grupo. (Fig. 1).

De acuerdo con Elizondo (2006:119) “la muestra es un conjunto de elementos representativos de los cuales se puede obtener la misma información que obtendríamos si examináramos a todos los elementos de la población que se trate”.

Para seleccionarlos se tomó en cuenta el siguiente criterio bajo los rasgos de: género, edad, el nivel de desempeño y que no faltan a clases. Esto se debió a que son niños de primer año, y no tienen acceso a mayor información sobre lo relacionado con la lectura, sus gustos e intereses (Ver fig. 1).

Fig. 1. Tabla de Estudiantes participantes en el DE

Universo: 433 estudiantes			
Población seleccionada en primer término: 74 estudiantes de primer grado			
Muestra: 15 estudiantes, 5 por grupo)			
Grupos	1° "A"	1° "B"	1° "C"
Género	M	H	M
Estudiantes	3	2	3
Edad	6	6	7
Desempeño	Alto	Medio	Medio
Totales	15	15	15

De la selección de niños, se entregará un estudio socioeconómico a cada padre o madre de familia con la finalidad de tener acercamiento hacia ellos e indagar sobre sus gustos lectores de los niños desde esa posición o si hay interés de la familia por acercarse a la lectura. También se hará un cuestionario a los docentes en cuanto al placer por la lectura.

c. Metodología empleada en el Diagnóstico Específico

Como se expresó, se eligió una metodología para atender el diagnóstico que permitiera especificar qué dificultades existen para trabajar la lectura por placer en los niños, en este caso de primer año de primaria. De ahí que se denomine Diagnóstico Específico (DE). Al llegar a la maestría se ha traído un tema que empíricamente se eligió, pero que de forma necesaria había que sistematizar, por lo que hacer el DE, le da validez y credibilidad a los hallazgos para intervenir en ellos.

El (DE) permite el análisis y la comprensión de una situación, así como identificar las causas que lo originan. Responde a interrogantes como: ¿Qué hay?, ¿Cuánto hay?, ¿Por qué hay?, acerca de la realidad.

El presente (DE) permitió definir el problema que se aborda, el cual dio origen a un proyecto de intervención.

El Diagnóstico Específico se realizó en la Escuela Primaria “Kukulkán”, en el cual se tomó en cuenta el Paradigma Cualitativo, en éste el científico observa la realidad y descubre todo aquello que lo lleva al conocimiento.

De acuerdo con Gayou, (2003) la investigación cualitativa implica la observación, la mediación y la apreciación, que se enfocan en la realidad que se requiere conocer, de los cuales se obtendrán resultados que deben ser seguros, estables y congruentes; la muestra que se eligió representó el universo que permitió generalizar los resultados.

Para el desarrollo del Diagnóstico Específico se utilizó el método de Investigación-Acción, que implica una indagación disciplinada por parte del investigador, cuya finalidad es mejorar la práctica profesional. Lewin (2003) menciona que se caracteriza por su carácter cíclico entre la acción y la reflexión, constituido por cuatro fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Y además, permite al docente hacer una reflexión de su trabajo, ir corrigiendo y mejorando.

d. La técnica: Observación no participante

Para recopilar la información el investigador debe tomar en cuenta los objetivos, el tiempo y los recursos disponibles, para lo cual debe conocer las técnicas e instrumentos más factibles para su investigación.

Como técnica dentro del (DE) empleó la observación no participante, en la que “la injerencia del investigador es nula, él cual se limita a observar silenciosamente lo que sucede alrededor” (Elizondo, 2006:151).

e. Instrumentos y los resultados

Esta técnica se apoyó en instrumentos como el diario de campo, un estudio socioeconómico, la estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio, cuestionarios dirigidos estudiantes, docentes y padres de familia.

1) Diario de campo

Otro instrumento muy importante es el diario de campo, útil para la descripción, el análisis y la valoración de la realidad escolar, un proceso de reflexión-investigación sobre la práctica docente (Porlán y Martín, 2000:39) (Ver Fig. 2).

Fig. 2. Formato del diario de campo

Escuela Primaria “Kukulcán” Momento de la observación: Recreo
Observador: Nora Leticia López Sotelo
Hora: _____ Fecha _____

Inscripción	Interpretación

2) Estudio socioeconómico

El estudio socioeconómico que se aplicó a los estudiantes por parte de la escuela al inicio del ciclo escolar, se retoman las respuestas de las siguientes preguntas:

¿Con quiénes vive el alumno?, ¿De quién depende económicamente el menor?, nivel de estudios de los padres de familia; con la finalidad de saber si los ingresos económicos permiten el que se adquieran libros o que los niños tengan acercamiento a actividades que favorezcan el gusto por la lectura en ellos., como ejemplo: ferias del libro, cuentacuentos, obras de teatro, etc.

Al revisar el estudio socioeconómico de las familias se observa que la mayoría de los padres de familia trabajan y no cuentan con tiempos suficientes para leer a sus hijos (ver anexo 2).

Al preguntarle a los estudiantes el lugar que prefieren para leer, comentaron que cualquier espacio puede resultar cómodo para esta actividad, aquí se observa que prefieren la tranquilidad de su casa, ya sea, en su cuarto o en la comodidad de su cama, la biblioteca escolar es otro de los lugares que les agrada y algo muy sorprendente es la lectura bajo un árbol que mencionó uno de los estudiantes; el salón de clases es uno de los espacios que menos les agrada para realizar esta actividad.

En cuanto a los tiempos que los estudiantes destinan a la lectura en su mayoría si toman tiempos para leer en el día, pero lo hacen porque los padres de familia se los piden o los maestros en las tareas escolares (ver anexo 5).

Los tiempos que tienen libres un gran porcentaje de los estudiantes lo dedica a actividades deportivas, lúdicas o de entretenimiento, la lectura es una actividad que realizan mínimamente en tiempo libre (ver anexo 6), que al contrastar la respuesta con lo que realizan los padres de familia en su tiempo libre, lo invierten al igual que sus hijos, en actividades deportivas, ver televisión, jugar videojuegos o visitar a la familia, mínimamente se invierten tiempos de lectura.

3) La estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio

La estrategia metodológica se adaptó de la propuesta empleada en *Los libros tienen alas* por González (2013), que se encuentra en el libro *Laberintos del lenguaje. Voces y palabras para tejer en el aula*, aplicada a niños de primer grado de primaria.

Para seleccionar los libros que se presentaría a los niños de primer grado que forman parte de la muestra, se tomó en cuenta lo expresado por Lomas (citado en Lozano 2003:pág) quien insiste en que el criterio académico no sea el definitivo para seleccionar los libros que propongan a los estudiantes, sino que se tome en consideración cuales son los que responden a las competencias culturales de los lectores, que favorecen la comunicación autor-lector y que poseen un contenido que los lleve al disfrute de la obra.

La estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio se compuso de varias preguntas, cuyas respuestas fueron la guía para valorar los gustos de los niños sobre los libros que deseaban leer.

Los libros infantiles se acomodaron en una canasta a los cuales se les colocaron números en forma consecutiva en la contraportada, y se siguió la siguiente secuencia de actividades.

Primero: Se les mostraron a los estudiantes los libros de uno en uno, ellos levantando su mano refirieron a quienes les agradaba el libro mostrado. (Esto se realizó con cada uno de los libros).

Segundo: Se anotó el número de niños que les agradó cada libro, para después analizar la información.

Tercero: Se preguntó a los niños ¿Quién está leyendo un libro ahorita? Los niños levantaron la mano y la docente hizo el conteo.

Cuarto: les preguntó ¿Qué libro están leyendo?, y anotó los títulos de los mismos.

Quinto: Para finalizar la actividad se hicieron varias preguntas:

- ¿Qué libro les gustaría leer?, y anotaron los títulos que los estudiantes comentaron.

- Al cuestionarles si alguien estaba leyendo un libro, 4 niños de los 15 levantaron la mano.
- En la siguiente pregunta ¿Qué libros están leyendo?, los niños dijeron los siguientes títulos: Capizco 6, La dama y el vagabundo, Mi perro es el mejor y Un capitán de 15 años. La niña que estaba leyendo Capizco 6, comentó que su libro trataba de terror y que lo había comprado en la feria del libro, realizada en la escuela en los días pasados.
- Se les cuestionó qué libros les gustaría. Resultó ganador un cuento de hadas (Ver Fig. 3).

Fig. 3. Títulos que a los estudiantes les gustaría leer

No.	Libro	Estudiantes
1	Capizco 6	3
2	Cazador de brujas Hansel y Gretel	1
3	Caperucita roja	1
4	Frida Kahlo	6
5	Diario de Gree	2
6	Carrera de zapatillas	1
7	Brujita	1

El desarrollo de la Estrategia Metodológica de acercamiento Epistemológico al objeto de estudio *Fomento a la lectura en niños de primer grado*, se observó participación por parte de los niños. Además, se notó que les agradan los cuentos de hadas, aunque también resaltan los cuentos de terror. Cabe mencionar que en el mes de junio se presentó a la escuela una editorial a ofrecer libros y resaltaba un cuento “Capizco” que era un cuento de terror y que varios de los niños lo adquirieron. Los títulos que los niños menos eligieron fueron: fábulas y poemas. De los 15 estudiantes con los que se realizó la actividad, cuatro están leyendo un libro, que representan el 26% de la muestra.

4) Los cuestionarios

Otro instrumento que se utilizó fue el cuestionario, “este es un instrumento de recolección de información, tal vez el más utilizado, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o varias variables por medir” (Cortes,2012: 87), cuestionarios: a padres de familia, maestros, y estudiantes; (ver anexo 9, 10 y 11). los cuales tendrán como fin recabar información en cuanto al gusto por la lectura (por placer), tiempos para leer e importancia que tiene la lectura en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las preguntas planteadas, tendrán la siguiente modalidad: abiertas, cerradas y mixtas. Mismas que se explican a continuación.

De acuerdo con Cortés (2012) las preguntas abiertas están hechas para que el sujeto responda lo que quiera y lo que se le venga a la mente. Las preguntas cerradas incluyen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas, y el sujeto está condicionado a responder o seleccionar cualquiera de las opciones que se le presenten. Y las preguntas mixtas contienen tanto abiertas como cerradas, en forma distinta en todo el instrumento. El cuadro que se presenta da cuenta del tipo y número de preguntas que se aplicaron en cada uno de los cuestionarios (Ver Fig. 4).

Fig. 4. Tipo y número de preguntas de los cuestionarios para el DE

Cuestionario	Abiertas	Cerradas	Mixtas
Padres de familia	1	1	9
Profesores	5	1	4
Estudiantes		2	9

En seguida se muestran a través de tablas y gráficas los resultados obtenidos en los cuestionarios, para ejemplificar la información, además del análisis de las mismas.

a) Resultados de los cuestionarios de los estudiantes

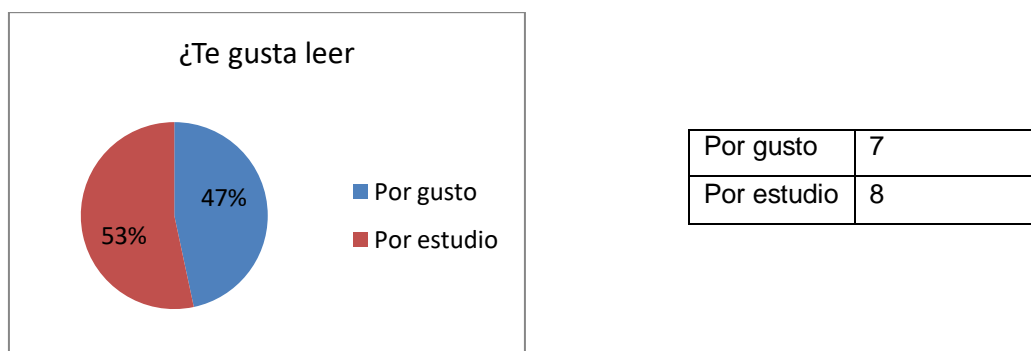
Al cuestionarle a los estudiantes ¿Te gusta leer?, todos los estudiantes respondieron asertivamente, dentro de la misma pregunta se les preguntó ¿Por qué?, 8 de los estudiantes que representan el 53% le dan prioridad a la parte académica, donde mencionan que leen, por aprender a leer más rápido, por estudiar o por descubrir lo que sucedió en épocas pasadas. Los siete estudiantes restantes que representan el 47% ven a la lectura como entretenida, divertida e interesante, la cual va más encaminada al gusto por la lectura

La gráfica que se presenta a continuación muestra el agrado que tienen los estudiantes por la lectura, de la cual se presentan los resultados obtenidos y se compara la información con la gráfica número 6 que arrojó la misma información.

En la pregunta 6 ¿Cuál es el motivo por el que lees?, al contrastar ambas gráficas los estudiantes le dan mayor peso a la parte académica que a la lectura por gusto o placer (Ver anexo 4)

La gráfica muestra qué tipo de textos agradan a los estudiantes, de la cual se recupera la siguiente información (Ver Fig. 5).

Fig. 5. ¿Te gusta leer?



Al preguntarle a los niños ¿Qué te gusta leer?, es evidente que los cuentos son los que más les agrada leer, seguido por las historias de terror y las historietas. Los textos que menos les agradan son los poemas y las fábulas (Ver Fig. 6). Cabe resaltar que al contrastar la información obtenida con la estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio que se aplicó a los estudiantes dentro del (DE), los alumnos se inclinaron por los cuentos y las historias de terror

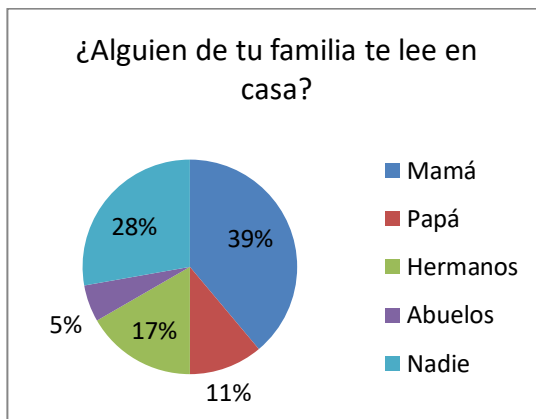
Fig. 6. ¿Qué te gusta leer?



Cuentos	9
Fábulas	1
Poemas	1
Historietas	2
Terror	4

Otro punto que surgió al preguntarles sobre quién les lee en casa fue muy notorio que es la mamá, además contrastante con la respuesta a que nadie les lee, le siguió que otros que les leen son los hermanos, aunque en menor cantidad (Ver Fig. 7).

Fig. 7. ¿Alguien de tu familia te lee en casa?



Mamá	6
Papá	3
Hermanos	3
Abuelos	1
Nadie	5

A pesar de que, en esta actualidad hay una fuerte cantidad de mamás trabajadoras, es la más se involucra en las actividades de lectura, seguido de los hermanos, y no de los papás como sería lo esperado. (Ver anexo 3). Lo común sería que fueran los abuelos, los más cercanos a la lectura, pero en esta muestra son los menos. Si revisamos el estudio socioeconómico de las familias, podremos observar que la mayoría de los padres de familia trabaja y no cuenta con tiempos suficientes para leer a sus hijos. Los padres de familia que contestaron que no les leen a sus hijos, es porque adujeron que no tienen tiempo o por falta de libros en casa y si lo hacen es por cumplir primero con las actividades académicas de los niños.

Estos resultados coinciden con las respuestas a la pregunta: ¿Quién prefieres que te lea?, aportando que prefieren a los hermanos y los maestros.

b) Resultado del cuestionario aplicado a docentes

Para los docentes leer es una herramienta de estudio para adquirir conocimientos y aumentar el vocabulario, mejorar ortografía, redacción, además de adquirir la habilidad para escribir, analizar y comprender textos, para una mínima parte de los mismos es una actividad recreativa y placentera que permite fomentar la imaginación. (Ver anexo 7).

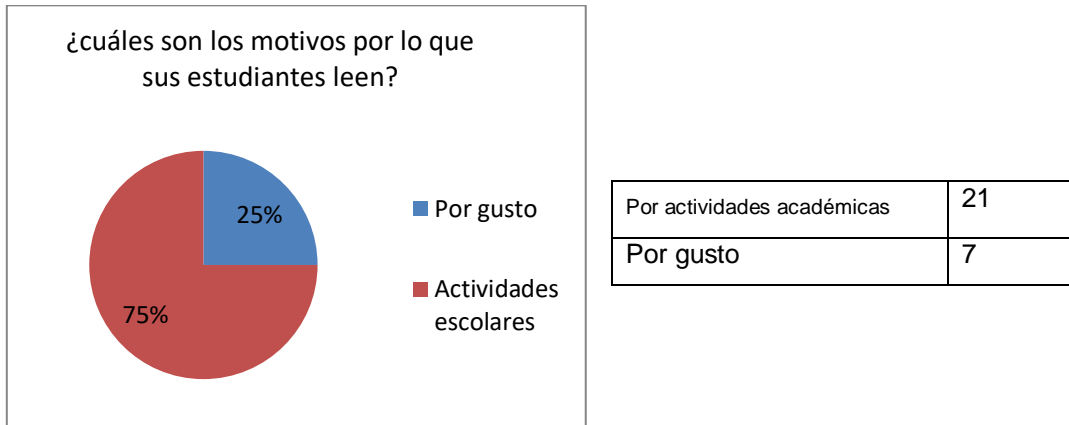
Los docentes toman tiempos del día para la lectura con sus estudiantes al cuestionarles ¿Por qué?, en algunos casos, para promover la creatividad e imaginación o para relajar a los mismos, aunque en su mayoría concluyen la lectura es una herramienta vital para el aprendizaje.

Al cuestionar a los docentes si cuentan con libros en la biblioteca del aula, todos comentaron que sí, que es material que brindó la escuela y que la cantidad de libros es variable en cada grupo.

Utilizan los libros de la biblioteca del aula para elaborar registros y reportes de lectura, para leer de manera individual y grupal, los estudiantes los leen cuando terminan alguna actividad escolar, como fuente de consulta o bien eligen el que les agrada para la lectura en casa o como recreación, en general utilizan los libros de la biblioteca del aula como apoyo a las actividades académicas.

Los docentes comentan que los estudiantes leen por cumplir con la tarea, porque los maestros les dicen que lean, en otros casos porque quieren saber más sobre un tema que les interesa, como lo representa la gráfica hay una gran diferencia entre los que leen por gusto y los que leen por cumplir con actividades académicas (Ver Fig. 8).

Fig. 8. ¿Cuáles son los motivos por lo que sus estudiantes leen?

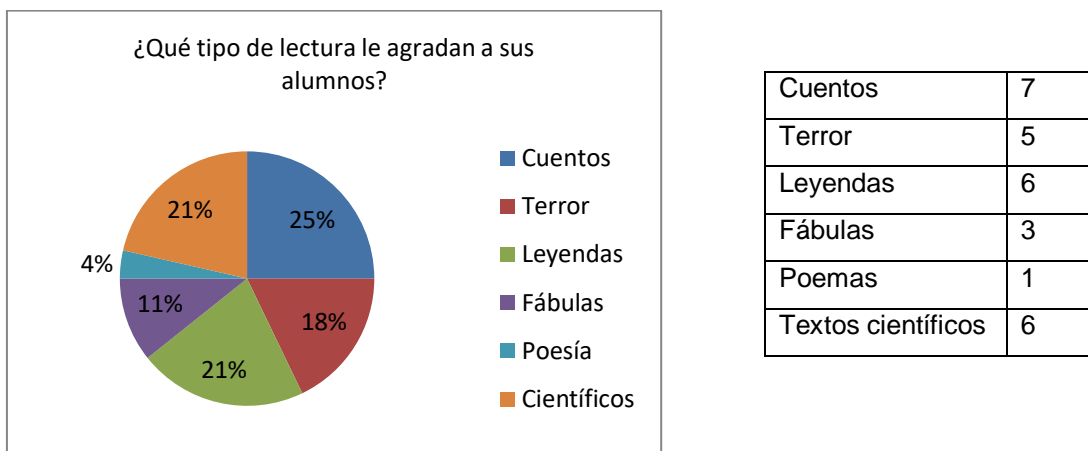


Si contrastamos la pregunta que se les realizó a los estudiantes, en la pregunta 6 ¿Cuál es el motivo por el que lees?, podemos observar que al igual que los docentes, los estudiantes leen por cumplir con actividades escolares, tareas o bien porque el maestro lo solicita, pocos lo hacen por gusto o placer (Ver figura 5) ¿Te gusta leer?

Al revisar la pregunta 9 ¿Qué habilidades desarrollan los estudiantes con la lectura?, se corrobora que los docentes opinan que los estudiantes, mejoran ortografía, redacción, vocabulario, fluidez, entonación y dicción, la búsqueda de información, la comprensión y análisis de textos, razonamiento en problemas matemáticos, por lo que se les da un mayor peso a las actividades escolares algunos docentes comentan que la lectura permite desarrollar en los estudiantes creatividad e imaginación.

Los docentes respondieron que a los estudiantes de la escuela les agrada leer en su mayoría cuentos, leyendas y textos de divulgación científica, las historias de terror también son de su agrado seguidas por las fábulas, dejan muy de lado la lectura de poemas (Ver Fig. 9).

Fig. 9. ¿Qué tipo de lectura les agrada a sus estudiantes?



Al contrastar la información con la estrategia metodológica aplicada a los estudiantes de primer grado “Canasta de cuentos”, existe una similitud con el gusto por la lectura de cuentos con los alumnos de los diferentes grados.

Los docentes fomentan el gusto por la lectura realizando lectura en voz alta, la entonación y escenificaciones, eligiendo lecturas que sean de su agrado, además de círculos de lectura, exposición de libros, que los padres de familia les lean a los niños en el salón de clases, haciendo uso de la biblioteca del aula, en donde los niños eligen el libro de su agrado y comparten lo leído, por medio de reportes de lectura o de ejercicios de comprensión lectora.

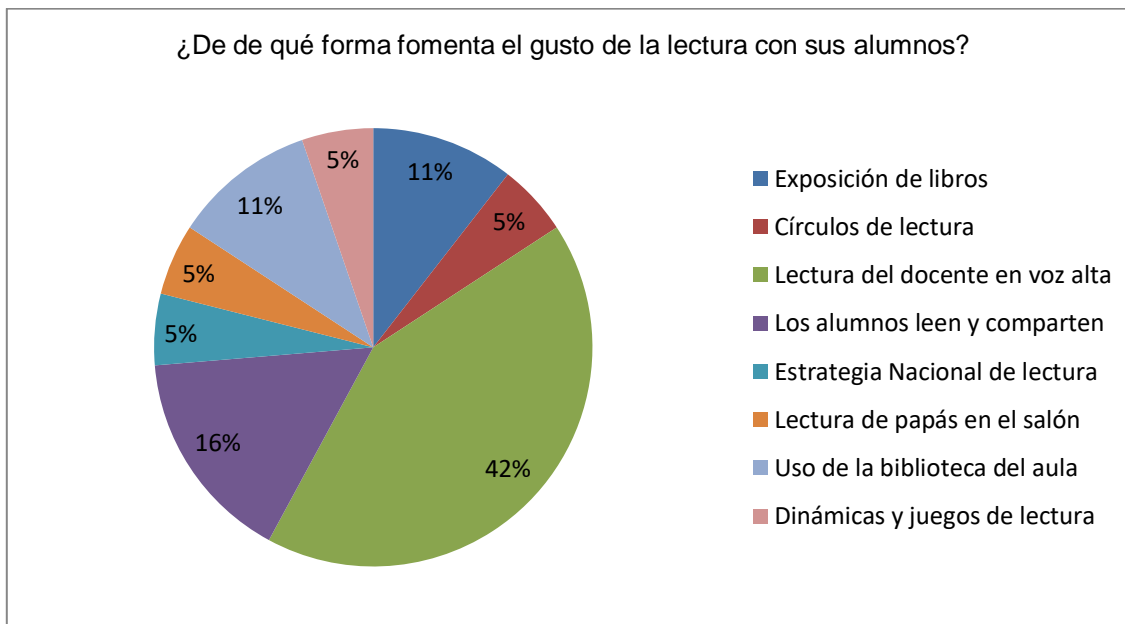
Aplicando actividades de la Estrategia nacional de lectura y a través de dinámicas y juegos donde tengan la necesidad de leer.

Al preguntarle a los padres de familia ¿Por qué cree que es importante que sus hijos lean?, consideran importante que sus hijos lean, para obtener conocimientos, mejorar ortografía y vocabulario, por cultura o bien para tener un criterio propio y mantenerse informado, que está muy relacionado con la opinión de los docentes

Los docentes utilizan diversas estrategias para fomentar entre las que se rescata la lectura en voz alta, utilizando diversas entonaciones y escenificaciones para llamar

la atención de los alumnos, impactando así a los alumnos, permitiéndoles desarrollar su imaginación y creatividad (Ver Fig. 10).

Fig. 10. ¿De qué forma fomenta el gusto por la lectura con sus alumnos?



Exposición de libros	2
Círculos de lectura	1
Lectura del docente en voz alta	8
Los alumnos leen y lo comparten	3
Estrategia Nacional de lectura	1
Lectura de papás en el salón	1
Uso de la biblioteca del aula	2
Dinámicas y juegos de lectura	1

Otras actividades se encaminan a actividades académicas, como la exposición y lectura libros por parte de los alumnos en donde comparten lo leído con los demás, entregan reportes de lectura o bien realizan ejercicios de comprensión lectora, el uso de la biblioteca del aula, para buscar información de algún tema.

c) Resultado del cuestionario aplicado a los padres de familia

En su mayoría los padres de familia toman un tiempo para la lectura, lo hacen para estar informados y por cuestiones de trabajo, por entretenimiento, porque es

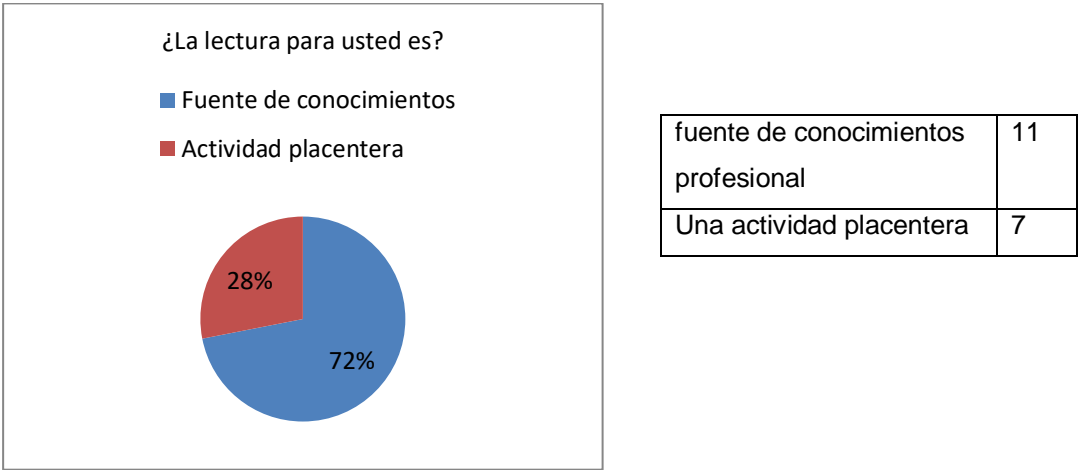
importante o bien por apoyar a sus hijos en el cumplimiento de tareas escolares y reportes de lectura. Algunas personas comentan que no leen porque no hay libros que llamen su atención (Ver Fig. 11).

Fig. 11. ¿En el transcurso del día toma algún tiempo para la lectura?



Es notorio que toman tiempo de lectura con sus hijos, con la finalidad de que aprenda cosas nuevas o bien para fomentarle el hábito de leer, algunos no lo hacen de manera constante y otros no la realizan por falta de tiempo. (Ver anexo 1). La mayoría de las familias ven a la lectura como fuente de conocimientos profesional y para aprender en la escuela, otros la ven como una actividad placentera (Ver Fig. 12).

Fig. 12. ¿La lectura para usted es?



En los hogares, la mayoría de las familias cuenta con enciclopedias, materiales educativos y revistas, los textos que menos prevalecen son: de religión, artículos informativos, historias de terror, de ficción y cuentos. Los textos que más les agrada leer son los artículos informativos y las revistas.

Un gran porcentaje de las familias cuenta con libros en casa, ya que, comentaron es importante inculcarles la lectura desde pequeños, es una fuente de mantener la mente sana, sirven de apoyo para investigar y aprender, son fuente de apoyo para distintas actividades y gustos. Los que no cuentan con libros en casa es porque se los prestan, ya sea en la escuela, en la biblioteca a que acuden o algún familiar (Ver Fig. 13)

Fig.13. ¿Cuenta con libros en casa?



En la pregunta ¿Aproximadamente cuántos libros tiene en casa?, en su mayoría las familias cuentan con menos de 40 libros, por lo que hay poco acercamiento a la lectura.

Con la estrategia didáctica aplicada y la información recabada de los cuestionarios a los estudiantes se observa que los estudiantes de primer grado de la Escuela Primaria "Kukulcán", les agradan los cuentos infantiles, así mismo al preguntarle a los docentes que tipo de texto leen sus alumnos, resaltan los cuentos entre sus preferidos, por lo que serán parte importante para la intervención.

Aidan Chambers (2007) enfatiza que leer no significa pasar nuestros ojos por las palabras impresas y descifrarlas, que el problema del español no tiene más que una palabra: leer, para designar el tiempo que pasamos viendo palabras en una página. Y eso tiene un desafortunado resultado.

5) Evaluación general de los resultados del DE

A continuación, se presentan los resultados obtenidos del Diagnóstico Específico DE, aplicados en la escuela Primaria “Kukulcán”, ubicada en la Alcaldía Gustavo A: Madero. En cuanto a actividades recreativas, los estudiantes cuentan con dos deportivos que les permiten practicar algún deporte (Zona 3 y Justicia Social), pocos son los estudiantes que realizan actividades extraescolares, por el horario que tiene la escuela (8:00 a 4:00) y las tareas escolares que dejan los profesores. No existen programas para fomentar la lectura en los estudiantes y la biblioteca más cercana se encuentra en la Av. Eduardo Molina, la cual no visitan por la lejanía a la comunidad, por lo que el acceso a los libros lo tienen en la escuela y en sus hogares.

No existen locales para la venta de libros cerca de la escuela, las tiendas, puestos de comida, tintorerías y papelerías son los comercios que más se encuentran en la periferia. A la escuela han llegado editoriales a ofrecer libros y traen cuentacuentos para invitar a los niños a adquirir sus productos.

A los estudiantes de primer grado, si les agrada leer, pero en su mayoría lo hacen por cumplir con actividades académicas, porque quieren saber más de un tema o por que el maestro lo solicita, otros lo hacen porque la lectura es entretenida, divertida e interesante, la cual va encaminada al gusto y placer de leer.

En sus hogares pocos son los que cuentan con una pequeña biblioteca y en algunos casos los libros son escasos por lo que la escuela es uno de los lugares donde encuentran libros y diversos textos.

Las madres de familia en ocasiones llegan a leer a sus hijos y fungen como mediadoras de lectura, seguidas por los papás, hermanos y abuelos. Dentro de los

textos que más les agrada leer son los cuentos, seguidos de las historias de terror y los textos que menos leen son los poemas y las fábulas.

Dentro de los espacios para leer los estudiantes prefieren la tranquilidad de su recámara, la biblioteca escolar o bajo un árbol, el espacio que menos agrada para la lectura es el salón de clases.

En cuanto a los docentes la lectura en general les interesa mucho, para la mayoría leer es una herramienta de estudio para adquirir conocimientos, aumentar el vocabulario y la fluidez, además de adquirir la habilidad para escribir, analizar y comprender textos, una mínima parte ve a la lectura como una actividad placentera y recreativa que permite fomentar la imaginación. En su mayoría leen para estar informados, actualizarse, mejorar ortografía y redacción, que es lo que demanda su profesión, por lo que se observa la lectura encaminada a actividades académicas.

En sus clases consideran que los tiempos de lectura con sus estudiantes son una herramienta vital para el aprendizaje, aunque también coinciden que promueven la creatividad e imaginación. En los salones de clase los docentes cuentan con biblioteca del aula, aunque la cantidad de libros es variable en cada grupo, utilizan los mismos para realizar reportes de lectura, para la lectura individual y grupal, como fuente de consulta y préstamo a domicilio para su lectura.

Los docentes fomentan el gusto por la lectura realizando lectura en voz alta, utilizando diversas entonaciones y escenificaciones, con la finalidad de llamar la atención de los estudiantes, también lo hacen eligiendo lecturas de su agrado, realizando círculos de lectura, haciendo uso de la biblioteca del aula, en donde los niños eligen el libro de su agrado, comparten lo leído, entregar reportes de lectura o ejercicios de comprensión lectora, es así como la lectura se vuelve instrumental.

Los padres de familia consideran que es importante que sus hijos lean, para obtener conocimientos, mantenerse informado, por cultura o para mejorar ortografía y vocabulario, la mayoría toma un tiempo de lectura y lo hace para estar informado, por cuestiones de trabajo, por entretenimiento o bien para apoyar a sus hijos en el

cumplimiento de tareas escolares y reportes de lectura, algunos no leen porque no hay libros que llamen su atención.

Un gran porcentaje de familias cuenta con libros en casa, prevalecen las enciclopedias, materiales educativos y revistas, estas últimas son las que más leen y los artículos informativos. Consideran que es importante inculcar la lectura a sus hijos desde pequeños, ya que, mantienen la mente sana y sirve de apoyo para investigar y aprender.

3. Planteamiento del problema, preguntas de indagación y supuestos teóricos

Este punto agrupa la delimitación del problema, las preguntas de indagación y los supuestos teóricos, elementos que contribuyeron a darle dirección a la elección de la fundamentación teórica, al Diseño de Intervención Pedagógica, y desde luego a la resignificación de la misma aplicación del diseño.

a. Planteamiento del problema

Los niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Kukulcán” utilizan la lectura como medio para cumplir con actividades académicas, entre las que destacan reportes de lectura, tareas escolares e investigaciones; tienen limitantes para acceder a diversos tipos de texto y carecen de espacios lectores destinados al fomento a la lectura, tanto en la escuela como en sus hogares; La dificultad aumenta cuando los docentes utilizan la lectura solo para cumplir con actividades encaminadas a la comprensión y velocidad lectora, utilizan los libros de la biblioteca de aula para investigaciones y tareas. En las familias los tiempos destinados a la lectura son mínimos, debido a cuestiones laborales, además carecen de suficientes libros en casa que fomenten el placer de leer.

Ya identificado el problema, se plantearon las preguntas y supuestos teóricos, de los cuales se desprendieron los propósitos, que también trazaron el camino de la intervención aplicada a los estudiantes.

b. Preguntas de indagación

- ¿De qué forma fortalecer el placer de leer, en los niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Kukulcán”, durante el ciclo escolar 2017-2018
- ¿De qué manera utilizar las condiciones facilitadoras para el aprendizaje desde la PpP, para favorecer el placer de leer?
- ¿Qué estrategias utilizar para acercar a los niños al placer de leer?
- ¿Qué actividades implementar para crear espacios lectores, que acerquen a los niños a la lectura placentera?

c. Supuestos teóricos

- La lectura de cuentos y canciones, favorecen el placer de leer, desde la Pedagogía por Proyectos, en los niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Kukulcán”
- Las condiciones facilitadoras para el aprendizaje favorecen ambientes lectores dentro del marco de PpP.
- Las actividades artísticas en los niños favorecen el acercamiento a la lectura por placer.
- La implementación de espacios lectores, con apoyo de maestros, padres de familia y compañeros de otros grados, favorecen el placer de leer.

B. Propuesta metodológica para la intervención

Uno de los propósitos de retomar el Enfoque biográfico-narrativo, es dar la palabra al docente, permitir que escriba a través del relato único todos los acontecimientos que suceden en los salones, dar sentido a la identidad profesional, haciendo más atractivo el oficio de enseñar, además, que se convierta en una investigación que permita a los docentes mejorar y reflexionar su práctica.

1. Del Enfoque biográfico-narrativo a la Documentación Narrativa-biográfica

El enfoque biográfico-narrativo es un método de investigación-interpretación, el cual se alista en una metodología de corte hermenéutico, que permite dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Consiste en contar

las propias vivencias y leer (en el sentido de interpretar), hechos e historias que los agentes narran, lo cual se convierte en una perspectiva de investigación (Bolívar et al). Se centra en el relato o narración como género específico del discurso, donde la experiencia humana vivida es expresada en un relato cronológico.

El conocimiento de sí mismo solo es posible, por medio de una vida contada en un relato temporal, que recoge el pasado, recrea y asume el presente y diseña un horizonte de acción, cada relato narrativo forma parte de una determinada comunidad de lenguaje, que suele ser compartida por cada grupo social, en la que los individuos dan sentido a su experiencia.

a. El uso de la Documentación biográfico-narrativa como acercamiento a la vida docente de los maestros

La tarea investigadora consiste en solicitar “contar historias”, acerca de hechos y acciones que a partir de su análisis, se permita interpretar y construir relatos con la finalidad de mejorar la práctica docente, dar la vida al profesor que tradicionalmente ha sido marginado de la investigación educativa, contribuir y dar sentido a las condiciones de trabajo y a la construcción de la identidad profesional, que con las reformas se diseñen escenarios profesionales que hagan más atractivo el oficio de enseñar y entender también que lo profesional no se puede separar de la vida del profesorado.

La investigación narrativa puede ser comprendida como una subárea de la investigación cualitativa, más específicamente como una investigación experiencial. Este tipo de investigación comienza con una recogida de datos auto biográficos, en una situación de diálogo interactivo, en donde se presenta la vida de una persona y se analiza para dar significado al relato.

Presenta elementos que permiten interpretar la práctica docente, que es lo que el maestro vive dentro y fuera del aula, con la finalidad de que se convierta en una investigación que permita a los docentes mejorar y reflexionar su práctica y saber cómo es el ambiente escolar.

Dentro de la investigación que se está realizando, el recurrir a los postulados epistemológicos biográficos y narrativos, permite comprender e interpretar las historias que los docentes viven en las aulas, el sentir de los estudiantes, lo cual permita mejorar la práctica docente y tomar en cuenta como quieren aprender los estudiantes. Esta forma de hacer investigación también ha dado lugar a lo que se conoce como *Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas* que se desarrollada en Argentina.

Por tanto, la *Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas* es también una modalidad de investigación cualitativa-interpretativa, que se inspira en los aportes teórico-metodológicos de las prácticas-educativas, junto con otros maestros, acerca de lo que viven en las aulas, así como de las relaciones escolares con los estudiantes, padres y maestros.

En esta forma de hacer investigación los profesores cuales se convierten en lectores, intérpretes y comentaristas de sus propias vidas profesionales “Liberan lo mudo de la experiencia, la redimen de su inmediatez o del olvido y la convierten en lo comunicable, es decir, lo común (Sarlo 2015). Se usa para dar voz a las vidas silenciadas, es decir permitir que los docentes por medio de relatos platiquen sobre lo que pasa en sus aulas y fuera de éstas, que al escribir sus experiencias reflexionen sobre su vida profesional y cambien lo que no les agrada y así comprender como viven día con día su trabajo. Es decir, conocer desde adentro, historias en el aula “secretas”. Entender como los maestros vivencian sus realidades de enseñanza, permitir conocer lo que sienten, hacen, piensan, como base para el cambio.

Bolívar et al. (2001) menciona que es una estrategia de producción individual y colectiva de textos orientados a reconstruir en forma narrativa, difundir y debatir algunas experiencias y prácticas educativas llevadas por los docentes-autores de relatos en diferentes situaciones, ya sea, sociales, culturales, geográficas, históricas y escolares.

Por su lado, Huberman, Thompson y Weiland (2000) llama a la biografía una forma de investigación, en la que, para dar solución a un problema, se recogen exclusivamente materiales que contienen manifestaciones personales y profesionales acerca de su participación en sucesos y en acontecimientos semejantes a procesos; en la base de los relatos, se ofrece una descripción de estos procesos y se plantean hipótesis encaminadas a explicarlos. Este mismo autor retoma a Daniel Levinson (1978) en cuanto al desarrollo adulto, dice que hablar en nombre de los profesores que laboran en contra de sus principios y recuperar, por medio de la biografía “los problemas más oscuros”, es una razón importante para incluir el método biográfico en educación; agrega que el observar y reflexionar el curso de una vida individual, permite que se generen nuevas formas de entendimiento, es decir, es relevante cómo se desarrollan ellos realmente en la vida (Aguilar y Reyes, 2013: 6).

Al escribir los maestros se convierten en autores-narradores de sus propias experiencias, es decir, son protagonistas (Suárez,2006). Al realizar relatos pedagógicos e historias escolares, reconstruyen trayectorias profesionales, ya que, reelaboran su vida y cuando vivieron diferentes episodios de la misma, proyectan sus expectativas, preguntas, preocupaciones, las cuales comparten y crean un vínculo con otros maestros, al ver que el sentir de los otros es el mismo que el suyo propio, además descubren sentidos pedagógicos parcialmente ocultos, olvidados o ignorados.

Al momento de escribir los relatos no es hacerlo en forma aislada, supone el ejercicio de la lectura e interpretación pedagógica junto con los colegas en colectivo, los cuales se apoyan en enfoques teóricos y estrategias metodológicas constituyen una propuesta que promueve otra política pedagógica y de conocimiento para la educación, la escuela y el trabajo docente (Suárez, 2006).

Es así como desde estas posiciones de la investigación cualitativa-interpretativa, se basa la Documentación biográfica-narrativa, ocupada en esta tesis, para permitir conocer, vivenciar e interpretar la situación que las maestras y maestros viven en las aulas, es una manera de acercarse a la intimidad de estas, al observar y documentar lo que vive cotidianamente.

Investigar acerca de hechos/acciones y a partir de ahí realizar un análisis. Interpretar y construir nuevas historias que incidan en el cambio o mejora y de esta forma, emerjan en el sujeto dimensiones personales (afectivas, emocionales, biográficas), que se puedan expresar en narrativas (Bolívar e al, 2002). Por tanto

...La investigación biográfico-narrativa propone un modo distinto de los métodos o paradigmas cualitativos, no se limita a una metodología estricta de recolección y análisis de datos. En el caso de investigación biográfica narrativa en educación como una estrategia de aprendizaje, se posiciona dentro del “giro hermenéutico” o narrativo, (Bolívar, et al. 2001) en el cual, la interpretación de los relatos de los propios actores (docentes) o sujetos participantes de los hechos reales y sociales, es el punto central de la investigación. Los relatos son meras interpretaciones de los fenómenos sociales vividos en la educación y manifestados en “textos” cuyo valor es ser relatados en primera persona, el aspecto temporal y biográfico ocupa una posición central (Bolívar, 2002).

Es de esta posición metodológica que el maestro o la maestra pueden tener un análisis de su propia práctica y con sus pares, que permita reflexionar su quehacer pedagógico, en miras a cambios de su forma de enseñanza.

b. La técnica: el relato único

Esta técnica contribuye a ir reconstruyendo la intervención con base en lo que desarrolla el protagonista que interviene, en este caso con respecto a su práctica docente al lado y con sus estudiantes. Para la reconstrucción se apoya de los datos recaudados con diversos instrumentos acordes a este tipo de investigación.

c. Instrumentos

Connelly y Clandinin (1995), en Bolívar et al (2002) proponen varios instrumentos/estrategias propias para la recogida de datos biográficos, de los cuales retomo el cuadro que elabora Aguilar y Reyes (2013:13) que realizan con datos de Bolívar (2001), Flick (2004), Appel (2005) y Pujadas (Ver Figura 14):Fig.

14 Tabla con instrumentos recogidos de varios autores

Instrumentos para la recolección de datos biográficos		
Clasificación	Material biográfico	Descripción
Documentos Personales: Registros no influenciados o estimulados por el investigador durante los desarrollos de su trabajo, que poseen un valor afectivo y/o simbólico para el sujeto analizado.	Escritos autobiográficos	Las personas escriben sobre sus historias, anhelos, ambiciones, sus narrativas personales y profesionales. Describen el contexto global de una vida
	Los diarios personales	Son informes sobre las vidas en las aulas, registran observaciones, analizan la experiencia e interpretan sus prácticas en el tiempo.
	Cartas	Son diálogos escritos, particularmente importantes dentro de una investigación en colaboración.
	Fotografías, memorias y otros utensilios personales	Son un conjunto de materiales de la vida profesional y personal que dan cuenta de los recuerdos adormecidos u olvidados.
	Audiovisuales (películas y videos)	En algunos casos complementan o sustituyen a las fotografías.
	Anales y crónicas	Sucesos que construyen de su vida o parte de ella. Esquemas de los principales hechos, acontecimientos e incidentes críticos.
	Colecciones epistolares	Correspondencia, siendo un medio por el cual se puede evaluar las imágenes que sobre el sujeto estudiado se desprenden de las cartas.
Registros biográficos: Registros obtenidos por el investigador a través de la encuesta.	Historia oral (relato único, cruzado o paralelo)	Los profesores cuentan sus historias personales y profesionales en relación con sus contextos escolares, familiares y sociales.
	Historias/relatos de familia	Cuentan y escriben sobre los sucesos y miembros de la familia.
	Entrevistas	Son aquellas cuestiones que interesan a los investigadores sobre diversos aspectos. Son más o menos abiertas y deben ser consensuadas con los profesores.
	Entrevista autobiográfico-narrativa	Su característica, es que el entrevistador al inicio hace una pregunta inicial que motiva al entrevistador narrar sus experiencias y acontecimientos de su vida personal.
	Conversaciones	Son consideradas entrevistas no estructuradas, en este caso las personas hablan libremente.
	Notas de campo y otras historias de campo.	Son notas escritas por el investigador o con la colaboración de los propios profesores participantes en el estudio.
Biogramas	Son mapas elaborados sobre las trayectorias de la vida profesional en donde se conjugan los acontecimientos y la cronología.	

Fuente: Elaboración propia, con datos de Bolívar et al. (2001), Flick (2004), Appel (2005) y Pujadas (1994)

De ellos rescato para esta investigación los siguientes:

1) Autobiografía

Según Pennef (1990), la autobiografía se reserva a aquellos relatos trabajados y contruidos según un esquema preestablecido, que sigue una secuencia precisa y cronológica, Connely rescata los relatos obtenidos como fruto de un esfuerzo de investigación con ayuda de un sociólogo o a iniciativa del narrador.

Es la narración que el protagonista hace de su vida por iniciativa propia, en donde el narrador es el personaje. Dentro de la investigación se retoma con la finalidad de indagar en la memoria del investigador, que cuestiones personales influyeron para elegir el tema el placer de leer.

Los siguientes instrumentos ya son propios para el Diseño de Intervención y la intervención pedagógica.

2) Diario autobiográfico

El diario es un registro reflexivo de experiencias (personales y profesionales) y de observaciones a lo largo de un período de tiempo, incluye a la vez, opiniones, sentimientos e interpretaciones. Pueden adoptar un formato descriptivo, etnográfico, analítico, evaluativo y reflexivo.

El diario del profesor contribuye a reflexionar lo que ha sucedido en la vida cotidiana en el aula en un día o semana (sentimientos, preocupaciones, afectos, frustraciones, ambiente de clase, las actitudes de los alumnos), ir recogiendo lo que le interesa al maestro, recuento de las actividades realizadas, anécdotas, para ir categorizando la observación de la realidad, promoviendo la reflexión de la vida profesional, interpretación y evaluación de la vida docente.

Como forma de testimonio biográfico que contribuya a iluminar las intenciones, interacciones y efectos como tomas de posición y propuestas de cambio, tanto en sus aspectos o vivencias positivas, como insatisfactorias o negativas (McKernan,1999).

3) Listas de cotejo

Instrumento útil para verificar la presencia o ausencia de conocimientos, habilidades, actitudes o valores. Se ocupa con una escala de indicadores con dos posibilidades: “sí” o “no”, “siempre” o “nunca”, “presente” o “ausente”, “correcto” o “incorrecto”, entre los más comunes.

4) Listas estimativas

Instrumento que permite observar conductas, actividades, procesos, productos, o procedimientos realizados por, en este caso, el estudiante; sirven para evaluar rasgos, grado o nivel en que la característica o cualidad esté presente.

5) Listas de apreciación

Es semejante a la lista estimativa, forma parte de la técnica de observación, porque a través de su aplicación es posible obtener información sobre las acciones, aspectos, rasgos de conductas y acontecimientos que se pretende que los estudiantes desarrollen como son como intereses, actitudes, habilidades, destrezas, entre otros.

III. EL PLACER DE LEER DESDE LA TEORÍA

En este capítulo se presentan diversos aportes teóricos relacionados con el placer de leer. Se encuentran organizados en tres apartados: El primero, son los antecedentes que retoman investigaciones que han realizado sobre este objeto de estudio. El segundo, referido a los aportes que diversos autores han aportado sobre la lectura y el placer por la misma, y el tercer apartado, da cuenta de la base didáctica en la que se apoyó el diseño de la intervención pedagógica que se presenta en el capítulo siguiente y cuya aplicación contribuyó para organizar de forma didáctica el trabajo con los estudiantes: *Pedagogía por Proyectos* de Josette Jolibert, Jeannette Jacob y Crhristine Sraïky.

A. Revisión de antecedentes cercanos al objeto de estudio

Una de las primeras etapas, son los aportes que diversos investigadores han desarrollado lo más cercano posible al placer por la lectura, esto favorece que se tome una postura crítica frente a lo que se halla en el campo de la lectura. En este apartado se retomaron cinco investigaciones basadas en tesis y proyectos de licenciatura y maestría con temas relacionados al placer de leer.

1. El juego y la música, cómplices para acercarse a la lectura

Ser maestro en esta época es todo un reto, las nuevas generaciones son totalmente diferentes a las de hace una década, los niños de ahora aprenden de manera diferente al estar en contacto con el mundo de la tecnología, por lo cual necesitan estar en constante movimiento. La maestra Mayra Nelly Mata Ostorga, utilizó el juego y la música para dar vida a su proyecto de intervención titulado: *La animación sociocultural a partir del juego y la música para la adquisición de la lectura de manera divertida*, presentado en la tesis maestría en Educación Básica realizada en la unidad 095 en la Unidad 095 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en el año 2015.

El propósito del proyecto fue generar procesos lúdicos para que los niños desarrollen la capacidad de lectura en la escuela, haciendo cómplices a niños, maestros, padres de familia y autoridades educativas

La investigadora desarrolló su trabajo desde la investigación-acción con un enfoque cualitativo y como técnica la observación participante. Sustentó teóricamente la investigación con postulados de autores como: Ander Egg, Salgado, Mc Lane, Barraza, Bolívar, Sánchez, Kaufman, Domech, además de los niveles de lectura de Zuburúa. El instrumento determinante para la recogida de datos fue el diario de campo, registró observaciones de lo que acontecía en el salón de clases y la escuela, además de entrevistas realizadas a docentes y padres de familia y el modelo narrativo que se basa en los sentimientos, vivencias y acciones dependientes de un contexto específico.

Después de delimitar la problemática identificó los problemas de aprendizaje de los estudiantes y aplicó actividades relacionadas al juego y la música, en donde a través de canciones realizó un proyecto del que se desprendieron una serie de actividades como: Reescribir canciones cambiando las palabras que riman de manera individual, asambleas con los alumnos para cuestionarlos si siguen con el proyecto, además involucró a los padres de familia en un taller de cantos y juegos.

Los resultados que obtuvo al término de su proyecto de intervención fueron muy gratificantes: 28 de los 29 estudiantes de primer grado consolidaron lecto-escritura al concluir el ciclo escolar, el estudiante faltante, lo logró en el siguiente ciclo escolar en el mes de noviembre.

Esta investigación aportó al diseño de intervención pedagógica de esta tesis, la idea de implementar actividades lúdicas y canciones, la lectura en voz alta por parte del docente y la organización de la biblioteca escolar para acercar a los estudiantes a la lectura por placer.

2.La lectura un espacio para la libertad

En esta época acercar a los estudiantes el gusto y placer por la lectura resulta un desafío, diferentes programas han aparecido, los cuales no han tenido impacto en los estudiantes, los docentes han tenido la encomienda de buscar estrategias que acerquen a los chicos a la lectura por gusto y no por obligación.

La maestra Katia Penélope García Soria Ramírez, egresada de la UPN Unidad 094 D, F. Centro, cuyo título de la investigación que realizó: *Construcción de espacios de libertad lectora, para promover el fomento a la lectura, en los adolescentes de Primer Grado en la secundaria diurna no. 79 en el año 2014 en el Distrito Federal*, tuvo como principal propósito replantear el fomento a la lectura, rompiendo con el método rígido que tradicionalmente se acostumbra de leer el texto y contestar preguntas, buscando que trabajaran los estudiantes cada uno de los textos abordados en un sentido lúdico, flexible y humano.

Aplicó la intervención a 43 estudiantes de primer grado de secundaria, utilizó como base didáctica la *Pedagogía por Proyectos*, que toma en cuenta los intereses de los niños y permite que los estudiantes construyan su aprendizaje.

En la intervención retomó el proyecto de acción, las fases del mismo, consideró los ejes didácticos convergentes para la orientación pedagógica, las condiciones facilitadoras para el aprendizaje, el rol del docente y el rol del estudiante, el concepto de cultura escrita en *Pedagogía por Proyectos* para trabajar la lectura y escritura, con la estrategia de interrogación de textos, así mismo la sistematización cognitiva y metacognitiva.

Dentro de las actividades que implementó resaltan las siguientes: creación de un ambiente lector con estrategias de fomento a la lectura, crear ambientes de aprendizaje por medio de las condiciones facilitadoras, el uso de espacio lúdicos y desde luego la aplicación la lectura interrogando al texto.

Durante el diagnóstico que utilizó se guio con elementos de investigación-acción, pues para ella implicó una indagación disciplinada en función de investigadora, cuya finalidad es mejorar la práctica profesional. Aporta que Lewin (2003) menciona que se caracteriza por su carácter cíclico entre la acción y la reflexión, constituido por cuatro fases: planificar, actuar, observar y reflexionar, permitiéndole llevar a cabo una reflexión constante en los datos que contribuyeron a corregir y mejorar en la aplicación del diseño creado.

Dentro de los resultados, la investigadora logró que los estudiantes se escucharan entre si al trabajar fomento a la lectura, lo que favoreció su mirada ante la lectura, transformar su mundo lector, así como influir en su necesidad autónoma de leer, lo que llevó a que leyeran “*libros del Rincón*” y otros propuestos por los mismos estudiantes, así como sentir la emoción de leer en un ambiente cálido, ameno y de confianza.

Los aportes que se retomaron para la intervención pedagógica de esta tesis son: La creación de ambientes de aprendizaje por medio de las condiciones facilitadoras y el uso de espacios lúdicos, la lectura en voz alta por parte del docente; la recomendación de libros por parte de los que los estudiantes, así como la estrategia de Ramón preocupó

3.Fomentar la lectura en niños pequeños

La lectura es parte importante en la vida de las personas, en México es un hábito que pocos tienen, posiblemente por qué no se han creado espacios en las escuelas o en las familias para esta actividad o tal vez por la apatía y flojera a leer. En las escuelas los estudiantes leen por obligación, por cumplir con una materia o tarea, que está muy lejos de ser una actividad divertida y placentera.

Considerando lo anterior, se eligió a Irene Mendoza Cruz, quien presenta un proyecto de intervención docente titulado *Fomento del hábito lector en el alumno de Segundo Grado de primaria*, realizado a la luz de sus estudios de maestría en la Unidad UPN 096, del entonces Distrito Federal, en el año 2015. Es la intervención más cercana a los niños de esta tesis. Los propósitos del proyecto fueron encaminados a analizar el nivel de lectura que tienen los estudiantes y mejorar la comprensión lectora a través del hábito de la lectura.

Como parte de su investigación utilizó la investigación- acción, la cual es una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan. Realizó su intervención con 50 estudiantes de segundo grado, 24 niños y 26 niñas, entre los 6 y 8 años, destacando las siguientes actividades: Ponle un título y un final al cuento,

cuentacuentos en audio, exprésate por medio de un dibujo, además de uso del libro imágenes, lectura de obras de teatro, y de leer con una pareja.

Orientó su sustento teórico con, la comprensión como parte del hábito lector, que sustentó con los siguientes autores: Eugenio Núñez, Felipe Garrido, Emilia Ferreiro y Michéle Petit, con relación a la comprensión con la intención de ir formando el hábito lector.

Los resultados fueron gratificantes ya que se logró el gusto por la lectura en forma individual, como colectiva por parte de los estudiantes, no por imposición y castigo, sino por amor a la misma.

Los aportes que se contemplaron para retomar son: las estrategias que realizó con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura, así como el uso de fichas en donde describía cada una de las actividades: leer en parejas, unir las partes de un cuento, cuentacuentos en audio, exprésate por medio de un dibujo, libro imágenes, lectura de obras de teatro e involucrar a los padres a la lectura como mediadores.

4. Las bibliotecas escolares un espacio para leer por placer

La biblioteca es un espacio en donde se pueden desarrollar el placer por leer, además de competencias lectoras. En la actualidad los estudiantes no las visitan, ya que están inmersos en las redes sociales, como forma de entretenimiento. Esto a contribuido a que las bibliotecas se han convertido en espacios en donde solo algunas personas las visitan para consultar algún título, cuando éstas deben ser espacios en donde se lleven prácticas de motivación para leer por placer. Esta situación es tratada por Anabel Solano Flores, en la tesis *Actividades de organización y fomento a la lectura en la biblioteca del colegio Gandhi*, la cual aplicada a estudiantes de educación primaria, en la Ciudad de México en el año 2013. Solano es egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) de la Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Bibliotecología.

El presente trabajo se centró en la investigación-acción para darle seguimiento a la misma. Entre los propósitos resalta el siguiente: la importancia de la biblioteca escolar para el desenvolvimiento del estudiante, así como el que sea uno de los

medios impresos y electrónicos que apoyen al estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como marco teórico retomó los conceptos de biblioteca, los procesos de organización y servicio, así como las cualidades que debe tener un bibliotecario, y el uso de la biblioteca de Antonio Carpallo.

Aplicó diversas actividades de lectura con 243 estudiantes y 22 docentes de una escuela. Entre ellas están: círculo de lectores, representación de obras teatrales, presentación de debates, la hora del cuento, (narraciones por parte de la bibliotecaria). Dentro de los resultados resalta, la organización de la biblioteca de acuerdo con el sistema de clasificación de Dewey y hubo un aumento de préstamo de libros para casa.

Lo que se consideró para esta intervención pedagógica fue: al entrar a la biblioteca, la presentación de la historia del libro por medio de imágenes, la práctica de la lectura en voz alta y en silencio, círculo de lectores, la hora del cuento (narraciones por parte de la bibliotecaria) y la representación de obras teatrales.

5. Leer, una invitación a la recreación

Viridiana Vázquez Rendón, egresada de la Unidad UPN, 094, Centro. presenta la tesis titulada: *Leer en la escuela: Una invitación a la recreación con estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria Diurna No. 193, Turno vespertino, En la Ciudad de México 2017*, para obtener su grado de maestría. Dentro de los propósitos destaca que los estudiantes de primer grado de secundaria desarrollen el gusto por la lectura autónoma y placentera de diversos textos, vinculándolo con el programa de estudios 2011, para la asignatura de español en primer grado de secundaria.

Dentro de su investigación utilizó el método de investigación-acción, con apoyo de la técnica de observación no participativa durante el diagnóstico, identificando de esta forma precisiones sobre el objeto de estudio. Trabajó con 12 estudiantes, 8 hombres y 4 mujeres, entre los 11 y 14 años.

En el sustento teórico, retoma el enfoque comunicativo de la competencia literaria y los aportes de diversos autores, entre los que destacan: Carlos Lomas (1999), Cassany (2002), la competencia lingüística de Chomsky (1957), Solé (1995), Juan Domingo Arguelles (2014), Popoca (2001), Lerner (1995), Chambers (2013), González (2013), Pellicer (2009).

La intervención que aplicó tuvo como base didáctica a Pedagogía por Proyectos, propuesta por Jolibert y Sraïki (2011) y Jolibert y Jacob (2012), además del aporte de otros autores, partió del proyecto de acción para llegar al proyecto colectivo donde en el Proyecto Global de Aprendizajes consideró los temas del programa de español, 2011. Posteriormente realizó el proyecto de competencias y ya con ellos contribuyó al proyecto colectivo de los estudiantes.

Realizó su listado de acciones previas, las competencias a desarrollar por parte de los estudiantes, presentó las fases del proyecto, las estrategias de lectura y escritura implementadas en la intervención, así como la evaluación y seguimiento del mismo.

Dentro de los resultados que obtuvo, destacan, el empleo de estrategias de fomento a la lectura, el ofrecer diversos títulos de lecturas a los estudiantes, el impulsar las visitas personales a las librerías para explorar y elegir libros, acorde a sus intereses. La creación de un área de lectura diseñada por los estudiantes y el acercamiento a las estrategias de lectura a docentes.

Los aportes que se retomaron son: la selección de libros para crear el hábito de la lectura, las áreas de lectura, la realización de actividades lúdicas a través de la animación a la lectura (cantos, juegos y manualidades), realizar actos de lectura en voz alta para otros y para sí mismos, proveer tiempos de lectura en silencio en las horas clase y las conversaciones casuales, en donde se dedican tiempos de clase.

Estas investigaciones ofrecen ciertas coincidencias que permitieron valorarlas y tomarlas en cuenta para llevarlas a cabo en la intervención pedagógica que se realizó: Lectura en voz alta por parte del docente, práctica de lectura en voz alta y en silencio por parte de los estudiantes, lectura en parejas; actividades permeadas por lo lúdico, unir las partes de un cuento, libro imágenes, la hora del cuento, lectura

y representación de obras teatrales, implementación de áreas de lectura, actividades lúdicas a través de la animación a la lectura (cantos, juegos, manualidades), actos de lectura para otros y para sí mismos, tiempos de lectura en silencio, conversaciones causales e involucrar a los padres de familia como mediadores de lectura. Algunas de estas actividades se verán reflejadas al leer el quinto capítulo de la presente tesis.

B. Aportes teóricos sobre el placer de leer

A lo largo de la historia la enseñanza de la lengua se ha modificado en el tiempo y espacio. Varios autores fueron haciendo aportaciones tomando en cuenta experiencias, pero también las necesidades que los hombres requirieron en lo económico y en lo social como el tradicional, descriptivo, y ya luego en un sentido más educativo, el estructural, el funcional, el comunicativo, donde la finalidad es lograr la competencia comunicativa. Esto dio lugar a las prácticas sociales del lenguaje (Lomas, 1993, 1999).

Lo anterior es importante porque mientras se buscaba en la mayoría de ellos la apropiación del sistema lingüístico de la lectura, los siguientes modelos y enfoques buscaron que el ser humano desde pequeño aprenda la lengua para comunicarse, para conocer y comprender el mundo. En este camino es como la lectura, que sólo tenía una posición funcional y obligatoria bajo el canon aceptable del momento, pues no importaba si era del gusto del que leía o no, fuera adquiriendo otra concepción, otro sentido, el gusto por la lectura, el placer de leer. En México se fue siguiendo ese mismo camino, porque se presentan algunos elementos sobre ello, en cuanto a lo que se concibe como lectura, a la creación de los ambientes de lectura en la escuela, la función de la literatura en ello, cómo trabajar la lectura en la escuela, así como su promoción dentro de las aulas.

1. Una breve visión general sobre enfoques de enseñanza de la lengua en México

Dentro de la enseñanza de la lengua Breen (1987), rescata tres momentos de la evolución del diseño del currículo en las escuelas, que se presentan a continuación:

en los años sesenta se trabajaban los programas focales o nocionales, los cuales pretendían alcanzar un conocimiento formal de la lengua.

En los años setenta como consecuencia de la filosofía del lenguaje y la teoría de los actos del habla (Austin, 1962, Searle, 1969), aparecen los programas funcionales.

En los años ochenta aparecen los programas procesuales, adscritos al enfoque comunicativo, con la finalidad de desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes, las cuales centran su atención en los usos lingüísticos y comunicativos como: mejorar las habilidades comunicativas, crear hábitos lectores, estimular al disfrute de la lectura, así como enseñar a los estudiantes a seleccionar obras de lectura en las aulas, desde la primera infancia y adolescencia como acercamiento a las mismas.

En las clases se orienta a los estudiantes al conocimiento de análisis gramaticales o sintácticos que no tiene utilidad y funcionalidad en la vida diaria, en las aulas poco se habla o se reprime a quien lo hace o se ignora a quien quiere hablar, falta trabajar en las aulas destrezas comunicativas más habituales como: hablar, escuchar, leer, entender y escribir, así como favorecer las habilidades y actitudes que hacen posible la competencia comunicativa de las personas (Hymes, 1984).

La competencia comunicativa es entendida como la capacidad que tenga el hablante de expresar sus pensamientos, ideas, sentimientos, valores, su cultura en distintas situaciones y contextos. Esto tiene que ver con lo que las personas adquieren, no solo en casa, sino en la escuela y en otros ámbitos sociales y culturales. De ahí la importancia de los usos lingüísticos que hacen válido expresar y comprender enunciados adecuados a intenciones de las diversas situaciones y contextos de la comunicación humana.

Por lo que es importante dejar que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas, darles las herramientas para que lo logren, acercarlos a textos auténticos y como lo menciona Lomas (1999), el descubrir que saber leer, saber entender y saber escribir, no solo es útil para la vida escolar, sino también en la vida social y personal. Enseñar a hacer cosas con las palabras, por medio de la lectura

de textos escritos de acuerdo con el contexto de las personas y los acontecimientos surgidos en esos momentos, hasta el disfrute del placer de la lectura.

La lengua tiene una dimensión social que la escuela no puede ignorar, la cual se convierte en un instrumento de comunicación humana y permite transmitirse del mundo de afuera al mundo de adentro, donde el pensamiento es el resultado de muchas acciones e influencias que se pueden agrupar en tres bloques: La familia, la escuela y la sociedad. (Tusón, 1989).

En México el programa del español de 1993 retoma el enfoque comunicativo en la signatura de español, en donde el aprendizaje se orienta a contextos comunicativos reales y la organización didáctica se maneja en cuatro ejes (lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua).

Mientras el programa de español 2000 se mantiene el enfoque comunicativo que se divide en cuatro componentes (expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua), en el que leer y escribir significan dos maneras de comunicarse, leer es interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos y escribir es organizar el contenido del pensamiento para que los otros comprendan nuestros mensajes, de ahí que hay que profundizar en qué es la lectura.

2. Concepción de lectura

La lectura es un acto de libertad, no de imposición, diferentes autores la conciben desde su punto de vista, a continuación, se muestra la conceptualización que se tiene de la misma.

De acuerdo con Juan Domingo Arguelles (2014), la lectura es un acto libre, leer en el momento en que la persona lo apetezca y a la hora que le convenga, leer no se lleva bien con la obligación y en las escuelas se destaca el hecho de la lectura por obligación, impuesta sobre todo por los profesores, considera a cumplir con requisitos escolares, la cual tiene una función práctica y no toma en cuenta el interés personal.

Arguelles (2014) refiere que hay diversas formas de fomentar el hábito de la lectura, una de ellas es el ejemplo, padres que leen engendrarán hijos lectores, luego

profesores, promotores de lectura y bibliotecarios, reafirmaran el gusto si consiguen hacer placentera la experiencia o despertarán la inquietud por los libros en quienes aún no han contraído el vicio lector.

La lectura es un vicio, que cuando se ha adquirido difícilmente se abandona y que cuando se abandona deja una situación lastimosa. “Un vicio del que no nos queremos separar” (Arguelles, 2014: 27).

Para Petit (2015), leer tiene que ver con la libertad de ir y venir, con la posibilidad de entrar en otro espacio, en esa otra escena de salir cuando uno tenga ganas. La lectura más que su utilidad escolar, profesional o social, parece fundar en una necesidad existente, una exigencia vital.

Leer sirve para dar forma a la propia existencia, la verdad interior secreta, ser más sujeto de su historia, abrir caminos hacia los territorios de la fantasía, sin los cuales no hay pensamiento, no hay creatividad.

Por otro lado, Chambers (2007) menciona que, leer no solo significa pasar los ojos por las palabras impresas para descifrarlas, es tanto un oficio como un arte, que solo se puede obtener a través de la experiencia, transmitirse aquellos que han aprendido con la experiencia, los obstáculos en el camino de quien aprende a leer se pueden superar si se cuenta con la ayuda y el ejemplo de un lector adulto experimentado y de confianza.

Si se lee con ganas, esperando obtener placer, es probable que se disfrute, si se lee por la obligación de cumplir una tarea, esperando no gozarlo, es probable que parezca aburrido.

Jolibert (2012), refiere que los niños leen para alimentar y estimular la imaginación, no para aprender dominios ni asumir poderes. El acto de leer desarrolla muchas otras habilidades, esta es una ganancia extra, pero nada hay peor que imponer la lectura para desarrollar habilidades. Se aprende a leer leyendo libre, azarosa y despreocupadamente, y no cuando se le enseña a uno a leer para después imponerle la lectura como una camisa de fuerza, como un cepo, como un castigo, como una disciplina.

Para Larrosa 1998, la lectura involucra emociones y sensaciones que antes se han experimentado o que apenas comienzan a asomarse nuestro propio asombro, transforma lo cotidiano, sucede en un instante, se edifica en una relación única e irreplicable del lector del texto, en ella el texto se deja escuchar en el silencio de un espíritu que se diluye en un extraordinario momento.

La lectura talla nuestra esencia como seres humanos, escucha lo que el texto dice para dejarse arrastrar por lo que le sale al encuentro, para luego formarse y transformarse. Solé (2005), menciona que al leer se aprende viendo leer a otras personas, atendiendo las lecturas que estas hacen para uno, intentando leer, probando y equivocándose.

Los padres ofrecen un modelo lector a los hijos, les hacen profundizar en el conocimiento, la utilidad y el carácter gratificante de la lectura, los ponen en contacto con el lenguaje escrito y les permiten participar en diversas formas de lectura.

Cerrillo (2016), comenta que en los primeros años de su vida el niño aprende, escucha y platica adivinanzas, oraciones, cuentos maravillosos o sencillas historias dialogadas o rimadas y con ayuda de un mediador adulto cercano lee libros de imágenes y álbumes.

Los cuentos no solo son importantes por las enseñanzas que contienen, si no, porque prolongan el mundo de las caricias y los besos en los primeros años de vida y devuelven al niño al país indecible de la ternura.

El lector auténtico que es aquel que lee por voluntad propia, sabe que leyendo puede encontrar respuestas a sus necesidades de información, de capacitación y también por el gusto, por el puro placer de leer.

La lectura es una actividad gozosa, una afición, la persona lee por voluntad propia, comprende y siente lo que lee, le gusta y lo necesita, de aquí que la lectura voluntaria o por gusto, no se enseña como una lección, se transmite, se contagia como todas las aficiones, lo que se fortalece creando ambientes de lectura.

Los mejores lectores son aquellos que han tenido mayor oportunidad para disfrutar los libros suficientemente accesibles, los cuales les han dado confianza y seguridad.

La lectura de muchos libros forma buenos lectores, la lectura es una actividad placentera que contribuye al enriquecimiento espiritual y cultural, a la consolidación de la identidad personal y nacional, es una herramienta útil para el estudio, el trabajo y la superación personal, que se incrementa si se ofrecen mejores condiciones para leer. Garrido (2004).

Es así como la lectura puede llegar a ser placentera, si no es obligada, ya sea, por cumplir una tarea o bien contestar un examen, que sea libre, en el momento, lugar o espacio que el niño decida; lo que llevara a los estudiantes a desarrollar otras habilidades, que les permitan resolver situaciones de su vida.

a. Ambientes de lectura

Los maestros deben leer libros antes de recomendarlos y leer también los que les gustan a sus estudiantes, para estar en condiciones de descubrir por sí mismos por qué tal o cual historia tiene tanto encanto para los niños.

Para leer, la mente tiene que estar preparada, de modo que los niños sean arrastrados al interior de la historia y dar toda su atención a la misma, si la escuela cuenta con espacios destinados para leer (los maestros las llaman áreas de lectura), mejor será la experiencia.

Según Chambers (2007), es importante exhibir libros para estimular el interés de las personas que los ven y es esencial para crear un ambiente de lectura efectivo, además de lo interesantes que sean las portadas de los libros, la selección y el acomodo de estos y de esta forma atraer a los niños y para que quieran saber más sobre ellos.

Los elementos indispensables del ambiente de lectura son el tiempo independiente, no dirigido, todos los días durante las horas de clase, libros bien elegidos, la lectura en voz alta y la conversación entre niños guiada por los adultos, sobre los libros que ha leído.

Hay niños que por sí mismos llegan a ser magníficos lectores, viven en familias en donde existe un clima propicio para realizarlo: tienen una espléndida biblioteca, leen el periódico, suelen adquirir nuevos libros, pero este tipo de familia no abunda.

b. La lectura en la escuela

Cuando el niño llega a la escuela e inicia el aprendizaje reglado no siempre se producen las condiciones más propicias para favorecer su relación con los textos literarios, pues hay una desconexión de las primeras experiencias en la escuela, con las experiencias que ha vivido y que forman parte de su pequeño “Patrimonio literario”.

Se habla de carencias lectoras en la sociedad y en las escuelas se ha querido poner remedio a estos problemas, se le obliga a los estudiantes leer 20 minutos todos los días y siempre a la misma hora, se valora la práctica de la lectura por la cantidad de libros que se lleva prestados de la biblioteca escolar y todo ello sirve para una calificación

Lerner (2004) menciona la necesidad de hacer dentro de la escuela hacer una comunidad de lectores que acudan a los textos buscando respuesta a los problemas que necesitan resolver, tratando de buscar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, para identificarse con otros autores y personajes, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, así como descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos.

Para lo cual es necesario hacer de la escuela un ámbito donde la lectura sea una práctica viva y vital, donde leer sea un instrumento poderoso que permita repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, desde una nueva perspectiva.

El problema surge cuando el estudiante lee, para que se evalúe la comprensión lectora o la fluidez de la lectura en voz alta, que lleva a los estudiantes a alejarse de la lectura por considerarla una mera obligación escolar. Lo valioso sería incorporar situaciones donde leer produzca gusto y placer al estar en contacto con textos verdaderos y valiosos.

Lerner sugiere que dentro de los contenidos de enseñanza se retomen no sólo saberes lingüísticos, sino también los quehaceres del lector como: hacer anticipaciones sobre el sentido del texto que se está leyendo, comentar lo que se ha leído y compararlo con otras obras del mismo o de otros autores, recomendar

libros, seguir a su autor predilecto, compartir la lectura con otros, atreverse a leer textos difíciles.

Sartó (1998), refiere que el niño tiene dentro de sí un potencial de lector que permanece inactivo y que para desarrollarlo es necesario educarlo para el descubrimiento del libro y todo cuanto está escrito, valiéndose de la interiorización de lo que lee para que le ayude a formar sus propios esquemas del lector, conduciéndolo a ejercitar su pensamiento, llevándolo al sentido crítico.

Como se observa, ambas autoras coinciden que el mundo lector de los niños tiene que ampliarse, ya sea por el camino de los procesos cognitivos propios de la lectura o explotando el potencial que los niños traen consigo mediante diversas estrategias que lo lleven a interiorizar el texto y exteriorizar conjuntando su experiencia, sus conocimientos.

c. La literatura en la escuela

Cerrillo (2016), dice que la lectura literaria ayuda a las personas en las primeras etapas de su vida a captar ideas o sentimientos, desarrollar la imaginación, simular situaciones o estados de ánimo, experimentar situaciones o viajar figuradamente a otras épocas o a otros mundos, en los que se pueden vivir todo tipo de aventuras, conocer hechos sorprendentes y maravillosos, descubrir otras formas de vida y de pensamiento o escuchar a personajes legendarios.

El estilo de vida actual privilegia la simple información, es decir, la lectura de titulares de prensa, de datos, de noticias, de lecciones, y no tanto de sentimientos, de historias, de emociones. La lectura por gusto, por enriquecimiento personal o por conocimiento del mundo, no son objetivo básico de la práctica lectora, mucha de la lectura que se practica es instrumental; se lee como fuente de información, así como fuente de conocimiento.

En los primeros años de vida el niño aprende, escucha y practica adivinanzas, oraciones, cuentos maravillosos o sencillas historias dialogadas o rimadas, y, con ayuda de un mediador adulto cercano lee libros de imágenes y álbumes ilustrados, además las lecturas tienen la capacidad despertar la emoción, curiosidad y la

sorprende que quedaran en la memoria de los infantes. Las primeras experiencias infantiles con los textos literarios se producen en el ámbito familiar y tiempo después en la escuela.

La enseñanza de la lengua en educación obligatoria debe contribuir al dominio de destrezas comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), así mismo los objetivos de educación literaria deben contribuir a la adquisición de hábitos lectores, el análisis de textos, el desarrollo de la comprensión lectora y al conocimiento de obras y autores más significativos de la historia.

Dejar de ver la literatura con una visión historicista y que se le da formalidad en las últimas etapas de educación primaria y secundaria, entender que los primeros contactos que tenemos de la misma, se dan en los primeros años de nuestra vida, en donde los adultos animaban a los niños a cantar o explicar algún cuento, después la escuela es la encargada de seguir fomentándola, como placer, como hábito, como fuente de conocimiento y de comunicación con otras personas, lugares y espacios, para lograr desarrollar la competencia comunicativa, en donde el estudiante se adentra al conocimiento de distintos géneros literarios, figuras retóricas y en nuestra tradición cultural.

La competencia literaria incluye conocimientos, habilidades y hábitos que hacen posible el uso y el disfrute de los textos literarios (Lomas, 1999). Gumperz y Hymes (1984) expresan que la competencia comunicativa es aquello que el hablante necesita para saber comunicarse en diversos contextos, es decir, la habilidad de actuar, no solo tener la capacidad biológica de hablar y aplicar las reglas gramaticales, sino aprender a usarla en contextos específicos, y dentro del mundo lector.

“No se escribe para ser escritor, ni se lee para ser lector. Se escribe y se lee para comprender el mundo. Nadie pues debería salir a la vida sin haber adquirido esas habilidades básicas” (Millas, 2000).

Se lee para viajar y conocer lugares sin necesidad de estar ahí y se escribe para comunicar ideas, pensamientos a otros, de aquí la importancia de leer por placer.

Es pertinente mencionar que el currículo escolar no es solo, es una lista de contenidos seleccionados que se pretendan trabajar y que no tiene nada que ver con la herramienta de comunicación, que es el lenguaje, es más que eso, es aprender a relacionarse con los demás, expresar sentimientos, fantasías e ideas, conocer otras formas de pensar, leer para conocer que hay en otros lugares y que sucedió en otras épocas, como interpretar lo que los demás dicen y hacen, en todas estas relaciones se vive en las escuelas con la interacción diaria con los otros.

El habla, es la lectura, es la escritura y son las formas de cooperación mediante las cuales quienes enseñan y quienes aprenden intercambian sus significados y se ponen de acuerdo (o no) en la construcción de los aprendizajes. El currículo en este sentido, un contexto de comunicación (Lomas, 1996).

3. La lectura en la escuela. ¿Cómo trabajar la lectura con los niños?

La escuela es el lugar donde los estudiantes desarrollan habilidades, conviven y socializan con sus compañeros, no hay mejor espacio para acercar a los estudiantes a la lectura, en donde lean lo que les agrada y esté a su alcance. Los docentes como mediadores de lectura tienen un papel importante para motivar a los estudiantes a leer por placer, utilizando estrategias de lectura dentro de sus actividades cotidianas.

a. Promotores de lectura

Diversos autores hablan sobre la relevancia que tiene el mediador, ya sea un maestro, familiar o amigo para acercar a los estudiantes a la lectura. Sarto (1998) denomina mediador al animador, que puede ser el maestro o el padre de familia, que le eduque para leer, que sirva de puente entre él y el libro, que le ayude a descubrir el valor de la lectura y tenga con él un seguimiento hasta que termine su proceso lector y alcance su autonomía, es decir, un verdadero impulsor de la educación lectora

Los promotores de lectura no pueden ser sino lectores, gente que pueda comunicar su entusiasmo, que acepte y sepa que el porvenir de la lectura una de las mejores

imágenes posibles es la libertad del lector, engendrada por el disfrute azaroso, indisciplinado y desordenado de la lectura.

La motivación lleva al desarrollo de hábitos de lectura duraderos, uno de los fines de la buena enseñanza. El secreto de la motivación es el interés, éste es interno, hay que despertarlo a través de la motivación.

Siempre y cuando el maestro descubra el verdadero interés de un niño, tendrá en sus manos la clave para motivarlo, para que surja de él curiosidad por un hecho, una historia, puede ser cuando se conversa con el niño, se le observa y se le brinda la oportunidad de expresarse libremente.

b. Estrategias de lectura

Para lograr la educación lectora, Sarto (1998) propone el método de animación a la lectura, la cual usa estrategias en forma de juego creativo como: *Una lectura equivocada*, donde el niño identifica los errores de un lector, al leer por segunda vez un cuento y grita ¡Te equivocas!, cuando reconoce el error. *Identifica el vestuario de los personajes*, en este juego se presentan los personajes de un cuento, los estudiantes les acomodan su vestuario de acuerdo con la descripción de estos en la historia. *¿Qué personaje no está en la historia?*, se reparte una hoja con los nombres de los personajes, de los cuales tachan los que no pertenecen al cuento.

Además, de lo anteriormente ejemplificado, toma en cuenta las condiciones del niño permite desarrollar la capacidad lectora, cultivar la inteligencia y buscar la perfección de la lectura

Solé 1996 supone aprovechar el interés de los niños por la lectura, leer cuentos, historias, textos informativos que estén al alcance de transmitir el placer de leer, así como valorar los intentos que muestren por acercarse a la lectura con la ayuda de otros y de manera autónoma.

Como se nota con las aportaciones de estas autoras, existen diversidad de estrategias, al docente le toca elegir las más propicias para los niños, según su grado, su edad, su interés y las condiciones que existan para aplicarlas.

C. Pedagogía por proyectos

La Pedagogía por Proyectos (PpP) es contemplada por su creadora y promotoras, Jolibert, Jacob, Sraïki (2003, 2009) y otros seguidores como una estrategia de formación de construcción de las personalidades de los niños y jóvenes, donde él o la docente comparten el poder con los niños para crear un clima de aprendizaje cooperativo y democrático en cuanto al aprendizaje de la lengua, pero también logre formarlos como ciudadanos.

Se sostiene que PpP es también una propuesta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la lengua. Toma en cuenta los intereses del niño para que los ponga en marcha, permite que construyan su aprendizaje en forma cooperativa; su finalidad es formar niños lectores-escritores, capaces de reaccionar y actuar al estar en contacto con diversos tipos de textos, de elaborar y construir sus propios proyectos, así como su propia actividad de lectores y productores de textos, y con ello que sean capaces de escribir textos originales que surjan de una situación real (Jolibert y Jacob, 2002; Sraïki, 2011).

Efectivamente, trabajar con los niños en situaciones reales de aprendizaje donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento. Y ya con respecto a la lectura, hacer de la escuela una comunidad de lectores, acudir a los textos buscando respuesta a problemas por resolver, encontrar información para comprender algún aspecto del mundo, conocer otras formas de vida, identificarse con otros autores, correr otras aventuras, enterarse de otras historias (Lerner, 2001).

Se estimula con esta propuesta didáctica la vida cooperativa, en donde todos los estudiantes participen y den su punto de vista, llegando a acuerdos por medio del diálogo y el consenso. También promueve que los niños construyan y utilicen los criterios de evaluación continua en sus actividades para ir haciendo balances de sus aprendizajes, y que desarrollen la capacidad de metacognición tanto para la comprensión, como para la producción de textos.

De alguna forma PpP es una herencia de las propuestas y metodologías pedagógicas y didácticas de la Escuela Nueva, en ella vamos a ver la acción en aprendizaje de John Dewey, la cognición y psicogenética de Piaget, el aprendizaje sociocultural de Vigotsky, los organizadores de Ausubel, las técnicas y trabajo cooperativo de Freinet, el uso de los materiales concretos de Montessori, y otros más. De aquí que hay que preguntarse ¿De dónde y cómo surgió PpP?

1. Origen de la Pedagogía por Proyectos

La propuesta didáctica se formuló en Francia como una necesidad que tenían los estudiantes de segundo y tercer ciclo (6-8 años), (9-11 años), de leer y escribir, como una respuesta a los bajos niveles de aprendizaje y a la ausencia de niños en la escuela.

Entre los años 1984-1992, un grupo de investigadores de la Ecoen, en el d Oise, al norte de la región parisina, publicaron la colección “Pedagogía práctica en la escuela”, resultado de una investigación-acción, realizada durante 12 años.

La articulación entre los aportes teóricos, las prácticas cotidianas en el aula y las prácticas de formación fueron transformando las representaciones de los roles de estos docentes, formadores e investigadores, los cuales se basaron en:

- Formar niños lectores - comprendedores y escritores- productores de textos, polivalentes y autónomos. Niños que, al terminar su escuela primaria, sean todos capaces de actuar, de reaccionar o de hacer actuar, a partir de todo tipo de textos.
- *Que sean todos capaces de elaborar y construir sus propios proyectos y su propia actividad de lectores/ productores de textos. Muy felizmente, todo esto se aprende y, todo esto se enseña.
- Que los niños aprendieran a leer y escribir sin importar, la identidad cultural, su precariedad económica de sus familias o las tensiones psicológicas o sociales en las que vivían.

Más tarde, el andar de Jolibert, representante de esta propuesta, y sus relaciones la encaminaron hacia niveles internacionales, donde de acuerdo con docentes

chilenos, aceptan el apoyo del Ministerio de ese país, comprometiéndose a dar resultados institucionales. El trabajo se desarrolló en tres escuelas de sectores con dificultades socioculturales y económicas, ubicada en Valparaíso y Puchuncaví Chile.

Su propósito fue mejorar la calidad del aprendizaje de lecto – escritura entre niños de 5 y 9 años. Emplearon como método, la investigación – acción. La hipótesis se delimitó en que aprender a leer y escribir es aprender a comprender/ producir textos completos contextualizados desde el inicio, con las siguientes consignas:

- Formar niños capaces de comprender textos completos desde el inicio, utilizar y sistematizar estrategias y claves de diversa naturaleza para construir su significado.
- Estimular en los niños la capacidad de comprender y producir distintos tipos de texto
- Apoyar el desarrollo, en los niños, de la capacidad de realizar procesos de metacognición tanto en la comprensión como en la producción de textos
- Promover que los niños construyan y utilicen criterios de evaluación continua de sus actividades.

2. Antecedentes

La Pedagogía por Proyectos, retoma algunas características del Método de proyectos, entre las cuales destacan, la planificación de proyectos, pero a diferencia de este método la hace conjunta entre el o la docente y los estudiantes. El docente actúa como mediador, como facilitador, como orientador, ya que prevalece la iniciativa por parte de los niños. Los proyectos tienen características propias de una unidad de trabajo como son: los propósitos, contenidos, metodología y la evaluación. En todo momento se parte de las necesidades del niño, de lo que quiere saber, de lo que quiere conocer, se prioriza la autoevaluación, la evaluación individual, grupal y participativa, pero en el sentido de la metacognición. De ahí una pregunta constante que se hace en el curso de los proyectos al balancear sus actividades ¿Cómo lo aprendí?

Otro elemento en que coinciden es el tener un enfoque globalizador, aunque PpP lo explicita muy bien en el Proyecto Global de Aprendizajes que se realiza al plantear el ineludible y fundamental Proyecto de Acción, los cuales se explicaran más adelante. Si bien en el método de proyectos el docente propone secuencias de aprendizaje, en PpP los niños las van construyendo con su maestra o maestro, y con ello van atendiendo el problema, el tema decidido por todos, y no únicamente por el docente, que es quien planea el proyecto y permite que los niños hagan propuestas. PpP provoca que la o el docente comparta el continuo poder con los niños. De esta manera trabajan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El docente tiende a ser innovador, muchas veces incorpora metodologías a sus clases, sin saber su nombre técnico, basándose en su experiencia y los resultados que logra, de ahí que en PpP va a encontrar relaciones con lo que hace, sin embargo, en ella están articuladas didácticamente, todo tiene sentido.

En los proyectos de PpP los niños aprenden lo que viven, se le da la libertad para que se desarrollen naturalmente, estimula el aprendizaje significativo y responde a sus intereses y motivaciones.

No solo en Chile se ha aplicado esta estrategia metodológica, como la llaman las investigadoras, también se ha aplicado en lugares de Argentina, Colombia, Brasil y México. En este país en diversas escuelas de los estados de Oaxaca, Coahuila, Ciudad de México y el Estado de México.

3. Marco teórico de referencia de PpP

Esta propuesta didáctica es una concepción constructivista (auto y socio- del aprendizaje y de la enseñanza) (Jolibert y Sraïki 2011:15) tomó en cuenta los aportes de las teorías constructivistas de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Feuerstein.

a. Su enfoque

El constructivismo que aporta elementos en cuanto a que la actividad del sujeto que aprende es determinante en la construcción de su saber operativo que no hay aprendizaje eficaz en situaciones sin significado para el aprendiz, la mejor manera

de facilitar un aprendizaje significativo es propiciar que dichas situaciones sean proyectadas y evaluadas por el propio aprendiz y sus compañeros, con el apoyo de docentes mediadores. Hay que recordar que el aprendizaje significativo se logra cuando el o los niños logran establecer la relación del nuevo conocimiento con el conocimiento previo.

Por tanto, el aprendizaje significativo tiene dos dimensiones: el aprendizaje es realizado por el estudiante, donde incorpora la nueva información a sus esquemas cognitivos y el tipo de estrategia o metodología de la enseñanza que sigue para aprender le toca al docente, y es enfocada en los procesos cognitivos del interés que realiza el estudiante durante toda la situación instruccional.

Del paradigma cognitivo se retoma que la actividad mental que es inherente al hombre y debe ser desarrollada en el sujeto, éste es un ente activo, procesador de información, la enseñanza no debe reducirse a conceptos, debe considerar el desarrollo de habilidades para conducirse ante cualquier situación. Los estudiantes deben tener la habilidad de procesar activamente la información, asimilarla y retenerla. Relacionar las nuevas estructuras con las previas, así como tener disposición para que se logre el aprendizaje.

Otro aspecto teórico acorde con lo anterior es que incluye el rol del maestro como mediador al permitir a los estudiantes explorar, experimentar, solucionar problemas, reflexionar sobre temas definidos de antemano y tareas diversas o actividades que surgen de las inquietudes de los alumnos con apoyo y retroalimentación continua; el maestro o maestra organiza situaciones de aprendizaje para enseñar no exclusivamente información, sino también habilidades cognitivas, como metacognitivas, programando apoyo y retroalimentación continua. Enseñar al estudiante a pensar.

En la mediación retoma a Feuerstein con el Aprendizaje Mediado (1975), el cual señala que los niños progresan con los intercambios que hace constantemente de su entorno y no solo tomando en cuenta el crecimiento genéticamente programado.

Se basa en la aportación de este investigador llamada *Modificabilidad Cognitiva*, como lo explica Feuerstein, permite que los niños de bajos rendimientos escolares también están abiertos al cambio y a la modificación, para lo cual hace falta una interacción activa entre el individuo y las fuentes de estimulación.

Establece relación con el desarrollo cognitivo, no como el solo resultado del proceso de maduración del organismo, ni de su proceso de interacción independiente, autónoma, con el mundo de los objetos, sino como el resultado combinado de la exposición directa al mundo y a eso se llama experiencia de aprendizaje mediado.

Pedagogía por Proyectos no se puede reducir a una técnica educativa, a un nuevo método, implica un cambio por parte de los educadores en las escuelas, una profunda interrelación entre adultos y niños, mirar a los niños como sujetos en formación en vez de objetos de enseñanza, los cuales construyen aprendizajes para resolver problemas. Cuando un niño aprende a leer y escribir está dando un paso gigantesco en la evolución social, de ahí la importancia de crear un proyecto educativo, cuyo objetivo sea formar niños lectores y creadores de textos y de esta forma ampliar su horizonte personal.

Esta propuesta insiste en transformar la escuela, en la formación continua de los docentes, con miras a una transformación significativa de las prácticas educativas que beneficiaran a los niños en cuanto a sus aprendizajes y por ende a ellos mismos, de ahí que los docentes se conviertan en sujetos de investigación.

b. Sobre lo lingüístico y la cultura escrita

La lengua es una manifestación concreta, capacidad humana del lenguaje, es el medio que permite la comunicación entre los miembros, es decir, la pertenencia a un grupo.

Aprender lengua no solo se limita al conocimiento del sistema de la lengua ni al código lingüístico y de sus reglas, también establece las relaciones con las demás personas, ante el sentido social y comunicativo de la lengua.

En este ámbito entra el proceso de aprender a leer y escribir como un instrumento liberador desde la inmediatez hasta la trascendencia del individuo, ya que no existe

campo donde no sea necesario crear condiciones de aprendizaje para la misma, es la mejor forma de elevar el aprendizaje entre los niños de 5 y 9 años, y de fortalecer en las siguientes edades.

Los niños, al interactuar con un texto, descubren distintas formas para aproximarse a él y para construir las competencias necesarias para su lectura y producción. Por tanto, es importante para los niños leer y producir textos, que se encuentren desde el comienzo con textos auténticos, completos, funcionando en situaciones reales de uso, de aquí la importancia del enfoque textual del lenguaje. Al decir auténtico, en PpP no se refiere a textos que hagan los niños, sino a textos que cualquiera pueda escribir y que sean útiles en las actividades que se realizan durante los proyectos.

De aquí donde se retoma lo que (Kaufman, 2003:20) plantea:

La tipología de textos resulta importante agrupar los textos a partir de la identificación de ciertos rasgos que percibimos como comunes, la intención es facilitar la producción e interpretación de todos los textos que circulan en determinado entorno social, los textos tienen diferentes funciones según los diversos modos de estructurar los recursos de la lengua, las funciones del lenguaje y otra clasificación llamada trama que se denomina, a las diferentes estructuraciones de los textos.

El uso de los textos tiene un sentido pragmático, pues son útiles para la lectura y la escritura. Por eso es necesario en esta propuesta, que en el entorno de los estudiantes exista una gran variedad de textos que permitan el acercamiento a la lectura, conocerlos para diferenciarlos y utilizarlos cuando se requieran.

Aprender haciendo es necesario, pero no suficiente. Los aprendizajes que se construyen en PpP, se ven fortalecidos y consolidados con la reflexión del propio aprendiz sobre ellos, ingresando así la metacognición en este aprendizaje de la lengua. Busca también que en el aula se facilite la reflexión individual y/o grupal de los estudiantes para que lleguen a la toma de conciencia de sus propios aprendizajes y que transformen sus hallazgos en herramientas para avanzar en estos aprendizajes, descubriendo así sus propios recursos, procesos y como aplicarlos en su vida. Cuando un niño aprende a leer y escribir está dando un paso gigantesco a la evolución social, de ahí la importancia de crear un proyecto

educativo, cuyo objetivo sea formar niños lectores y creadores de texto y de esta forma ampliar su horizonte personal.

4. Los ejes didácticos convergentes

Los *ejes didácticos convergentes* se desprenden de las elecciones teóricas y orientan la estrategia pedagógica que propone PpP. Se mencionan a continuación (Jolibert y Sraïki 2011:17).

Estimular en la clase una vida cooperativa y una pedagogía mediante proyectos dinámicos.

La eficacia y la profundidad de los aprendizajes dependen del poder que tienen los niños sobre sus propias actividades: lo que éstas significan para ellos cómo se representan las tareas que deben realizar para alcanzar un objetivo; cómo manejan el tiempo, el espacio, los recursos; cómo se detienen una vez realizado el proyecto para evaluar su resultado y sacar de ello provecho.

El clima afectivo, el apoyo y el entusiasmo pueden aportar a la vida cooperativa y el trabajo en común, permite el desarrollo de personalidades activas, sólidas, tolerantes y solidarias.

Inventar estrategias de enseñanza/ aprendizaje de tipo auto y socio constructivista.

Los niños aprender a hacer haciendo y encontrando en la vida situaciones problema

Que los estimulan y obligan a avanzar en sus aprendizajes para “franquear un obstáculo”. Aprenden dialogando, interactuando y confrontando con los demás.

Los niños construyen sus aprendizajes cuando lo que hacen, o aquello que se les propone tiene sentido para ellos.

Implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito de un texto completo contextualizado.

La coherencia de un escrito se da en un nivel de un texto completo contextualizado Por ello es necesario que los niños se enfrenten tanto para leerlos como para producirlos.

Construir una representación clara de leer/escribir: de la lectura como comprensión de textos completos contextualizados y de la escritura como comprensión de textos completos, contextualizados.

Leer es de entrada construir activamente la comprensión de un texto, construir competencias que ya se han conquistado y gracias a la interacción con los demás.

Aprender a leer y escribir es un largo proceso cognitivo y afectivo de elaboración de estrategias, de activación de operaciones mentales y construcción de conocimientos culturales y lingüísticos.

Hacer que los niños vivan, comprendan y produzcan textos literarios.

No leemos ni escribimos de la misma manera diferentes textos. En la literatura entran en juego a la vez el papel del imaginario y el funcionamiento específico de los escritos, sean novelescos, teatrales o poéticos.

Hacer que los niños practiquen- estimulando en ellos este hábito, una reflexión metacognitiva regular y sistematizar en ellos sus resultados.

Los aprendizajes que están en vías de construirse se ven reforzados y consolidados mediante la reflexión del propio alumno sobre ellos. En la clase, se trata de facilitar la reflexión individual y/o colectiva de los alumnos para que ellos lleguen a una toma de conciencia tanto de sus estrategias de aprendizaje como de sus aprendizajes lingüísticos.

De este modo transformen los hallazgos ocasionales en herramientas, estructuradas que les ayudará a progresar. Así descubren sus propios recursos, sus procesos y operaciones mentales y seleccionan sus estrategias para lograrlo.

Hacer que la autoevaluación y la evaluación funcionen como herramientas de aprendizaje.

La evaluación es un aspecto de la reflexión metacognitiva al proceso de aprendizaje.

Las diversas formas de evaluación son concebidas en primer lugar como herramientas que permiten reactivar el aprendizaje: así los niños ven mejor sobre

qué puntos concentrar su atención y el docente donde debe aportar su apoyo, y son las condiciones facilitadoras para el aprendizaje las que contribuyen a que se vaya realizando una evaluación formativa y sumativa, la cual será tratada al final de este apartado.

5. Condiciones facilitadoras para el aprendizaje

Es importante que los estudiantes aprendan en ambientes que favorezcan su aprendizaje, poner atención a los conocimientos, habilidades, actitudes y creencias que los estudiantes traen al espacio escolar, para que de esta manera construyan sus propios significados y así con lo que aprendan aplicarlo en su vida cotidiana y resolver problemas que se les presenten.

Para lograrlo, PpP pone en práctica diversos requisitos durante el aprendizaje a las que denomina: *Condiciones facilitadoras para el aprendizaje*, que se desarrollan en cinco grandes aspectos: la reorganización del mobiliario, los rincones que se puedan establecer, la textualización de paredes, la organización por proyectos y la vida cooperativa y democrática.

a. Reorganicemos nuestra sala de clases:

Se sugiere, contar con una sala que brinde un ambiente grato y estimulante, donde los niños sientan la necesidad de comunicarse y que sirva de medio al servicio de los aprendizajes.

Un salón en la cual las mesas y sillas se puedan distribuir de acuerdo con las necesidades y a la variedad de actividades de los niños. Un espacio evolutivo en el cual hay libertad de movimiento dentro de una concepción positiva de autodisciplina que optimice las condiciones de aprendizaje, sabiéndose autorizados en ir a buscar un libro en la biblioteca, sentarse en el suelo, salir al patio. Los niños tienen que ver que el lugar donde hacen tareas y actividades, donde trabajan, es un salón, un lugar en donde los espacios funcionales están a su y al servicio de la expresión y de los aprendizajes, por tanto, tiene que ser lo más grato posible para que ellos, los estudiantes, se desarrollen de manera óptima, se sientan en confianza con sus pares y con el maestro.

b. Rincones

Son espacios acogedores, libres y dinámicos, donde los niños pueden visitarlos por lo menos dos veces a la semana. Ellos eligen libremente el rincón que deseen, dando curso a la creatividad y el ingenio. Estos son algunos ejemplos de rincones que se pueden implementar en los salones:

Rincón de la casa: Los más pequeños eligen los roles que desean representar: ser la mamá, dirigir la cocina, hacer aseo.

Rincón del almacén: es el lugar donde los niños pequeños juegan a vender y comprar productos, leyendo las etiquetas y envases.

Rincón de la biblioteca: En este espacio aprenden a manipular libros, contar y dramatizar cuentos, fábulas.

Al terminar las actividades en los rincones, los niños comparten su experiencia en los mismos con sus compañeros y maestros.

c. Paredes textualizadas

En este espacio van los textos funcionales de la vida escolar cotidiana como son las herramientas de organización de la vida colectiva, estas comprenden todos los textos útiles de uso diario, los cuales permiten organizar la vida del grupo registrándola diaria, semanal, mensual y anualmente; entre estos se encuentran: cuadro de asistencia, cuadro de cumpleaños, cuadro de responsabilidades (rotativas), las reglas de vida que se van elaborando y transformando poco a poco, las informaciones que llegan regularmente al curso, para ponerlas a disposición de todos, los textos administrativos, afiches de salud, noticias, diario mural, los textos producidos por los propios alumnos para valorarlos, sin selección de los “mejores”.

Cabe mencionar que todos los textos producidos por los estudiantes son tomados en cuenta y se pueden exponer en alguna parte del salón a la vista de todos.

También se puede crear en un espacio de la pared, la pared de *metacognición* o de *sistematizaciones*, donde se pegarán todas las herramientas elaboradas en común a modo de sistematización, al final de las actividades.

d. Organización en proyectos

¿Por qué elegir una Pedagogía por Proyectos?

Responde a las necesidades de los estudiantes, permite que organicen su trabajo cooperativamente, tomen acuerdos, busquen información, tomen sus propias decisiones asumiendo su responsabilidad, evalúan sus logros y hacer adecuaciones de acuerdo con sus necesidades, permite la socialización y refuerza la autoestima de los estudiantes.

Las propuestas de los proyectos pueden ser formuladas por los estudiantes y el profesor, es donde se realizan los aprendizajes significativos.

El proyecto colectivo se divide en tres proyectos, el primero el *Proyecto de acción* donde los estudiantes junto con el docente especifican las tareas a realizar, los responsables, los materiales necesarios y los plazos para la implementación del proyecto. En el *Proyecto global de aprendizaje* se relacionan los contenidos del grado con las actividades propuestas por los estudiantes en el proyecto a elegir y el *Proyecto específico de construcción de competencias* en el que se valora la competencia a desarrollar en cada uno de los proyectos.

1. Tipos de proyectos por duración y organización para el aula

a) Proyectos por su duración

Existen varios tipos de proyectos en esta propuesta didáctica según su duración o su organización. Respecto a los primeros puede ser de un día o varios, pueden ser para el año, como es el caso del Proyecto Anual, que para realizarlo a principio de curso se pregunta: ¿qué quieren hacer durante este año? Se enlistan las actividades o temas que proponen los estudiantes en un cartel o pliego de papel y se les indica que a lo largo del curso se verá dónde se insertan. El Proyecto Anual se pega en lugar visible para tenerlos en cuenta en su momento para cuando se realicen los proyectos de aula. Esto es importante porque es la forma en que los niños y jóvenes asumen responsabilidades, aprenden a trabajar dentro de una vida cooperativa.

b) Proyectos de aula

Este tipo de proyectos de aula tienen como propósito organizar las acciones y aprendizajes de los niños. Esto es, organizan la vida del grupo. Para ello, se parte de un primer proyecto que es indispensable para que los otros surjan y que, si se logran, entonces se logra el proyecto colectivo.

- Proyecto de acción, que es donde los estudiantes junto con el docente especifican las tareas a realizar, los responsables, los materiales necesarios y los plazos para la implementación del proyecto. Este proyecto da lugar a la existencia de fases en donde se van a accionar los otros proyectos. Si el proyecto de acción no se realiza los otros quedarán inexistentes. Los niños le dan un nombre.
- Proyecto global de aprendizaje. En éste se relacionan los contenidos del grado, en el caso del programa vigente, los aprendizajes esperados, estableciendo la relación con las actividades propuestas por los estudiantes en el proyecto de acción del cual se ha elegido la temática. Este proyecto se realiza hasta la segunda fase del proyecto de acción.
- Proyecto específico de construcción de competencias. En este proyecto se establecen las competencias que los niños observan que van a lograr. También se desarrolla en la segunda fase del proyecto de acción.

Ya creado estos proyectos, es cuando entonces surge el proyecto colectivo, al que se le puede incorporar un propósito. Para realizarlos se hace uso de herramientas los maestros y herramientas para los niños.

2. Herramientas para los proyectos

Durante el desarrollo de los proyectos, docentes y estudiantes, utilizan herramientas que les permiten organizar las actividades, dar seguimiento, evaluar y ajustar en caso necesario, contribuyen a ir haciendo balances en el curso del proyecto. A continuación, se presentan las herramientas para el maestro y estudiante.

a) Herramientas para el maestro

1) El contrato colectivo

El contrato colectivo sirve al docente para organizar la vida del grupo en conjunto con sus estudiantes. En él van las actividades que los niños proponen. Por tanto, sirve para construir el *Proyecto de acción* (Ver Fig. 14) que se puede dibujar en el pizarrón o realizarlo en un pliego de papel. Ya planeado, los niños le ponen nombre y se fija el propósito.

Fig. 14. Contrato colectivo

Nombre del proyecto:

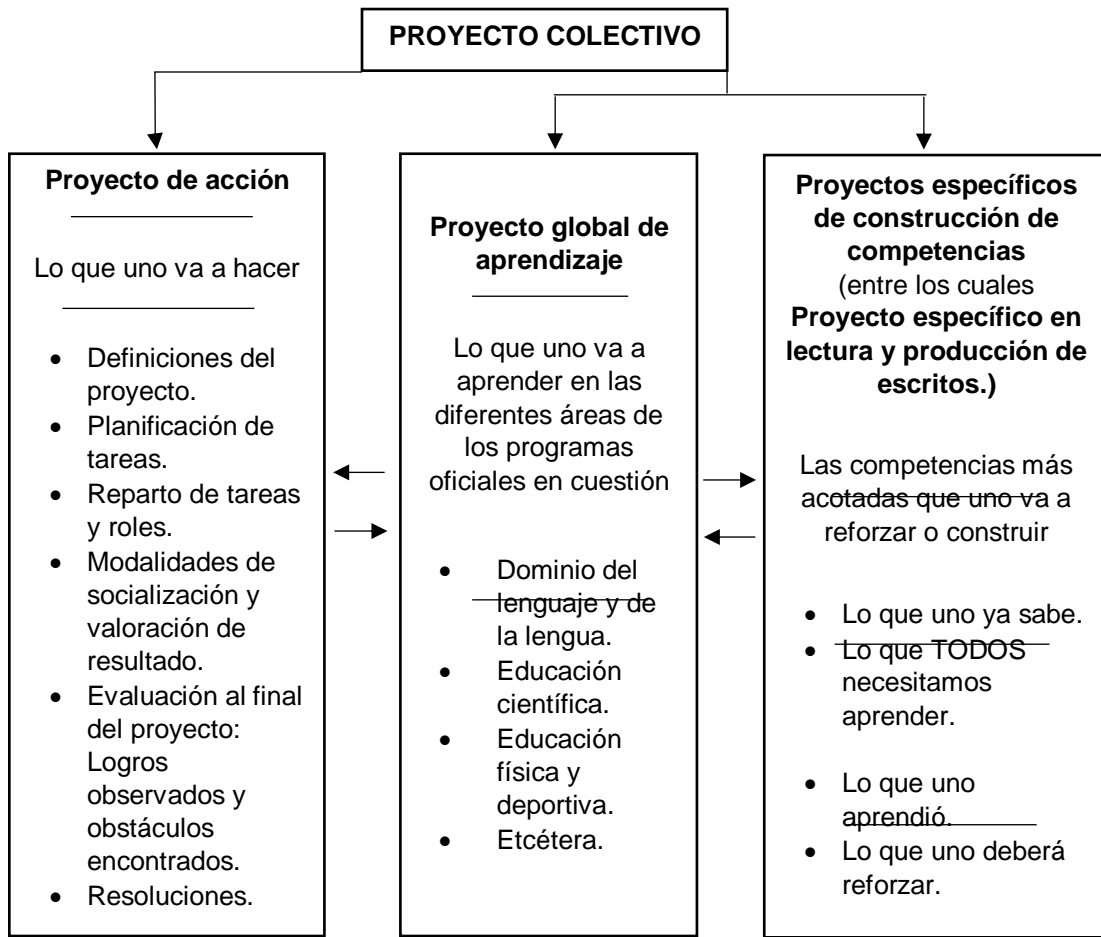
Propósito:

Tarea o actividad	Responsable/s	Fechas	Recursos materiales y humanos

2) El proyecto colectivo

Este contrato da la pauta para continuar con la complementación de otros dos tipos de proyecto como anteriormente se explicaron: *El Proyecto global de aprendizajes* y *Proyecto específico de construcción de competencias*. El primero va a permitir que se vinculen cuestiones del programa de estudio del grado bajo la dirección del docente, pues es el maestro el que sabe, que hay en el programa prescrito de lengua, pero también vincular los temas de otras asignaturas. El segundo, atiende lo que los niños ven que se puede lograr de lengua materna, en este caso español, bajo conocimiento de causa de los dos anteriores, y con relación a los temas que han reconocido útiles para lograr el proyecto (Ver Fig. 15). Cabe aclarar que, si no se hace el proyecto de acción, los otros dos no proceden, es necesario éste. También es relevante mencionar que el proyecto de acción se desarrolla por fase que pueden ser seis o, según decida el o la docente. Mas adelante se explicarán a detalle.

Fig. 15. Esquema del Proyecto de acuerdo con Jolibert y Sraïki



3) Cuadro de Situaciones de lenguaje

Este cuadro permite llevar un seguimiento de las situaciones de lenguaje vivenciadas en el transcurso de un proyecto y de las competencias ejercitadas y construidas entre el maestro y los estudiantes; permite una reflexión cognitiva, así como la evaluación del proyecto (Ver Figura 16).

Fig. 16. Cuadro de situaciones de lenguaje

NOMBRE DEL PROYECTO:				
Situaciones de comunicación oral	Situaciones de lectura	Situaciones de producción escrita	Actividades de sistematización	Relaciones con otras áreas disciplinarias
¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?
Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.

b) Herramientas para los estudiantes

1) contrato individual

Los estudiantes utilizan este contrato para dar seguimiento al proyecto que estén implementando en cuanto a lectura y producción de textos. Se trata de identificar junto con los niños hacer un balance final, acerca de lo aprendido en el transcurso del proyecto colectivo y de formular los progresos logrados.

2) Herramientas cognitivas

Los estudiantes pueden tener un cuaderno individual de contratos de aprendizaje de lectura y producción de escritos, el cual sirve de herramienta de referencia y reconstituye el itinerario personal de aprendizaje de cada estudiante. Guarda la memoria de los logros, de dificultades encontradas y de nuevos desafíos que podrán encontrarse, conserva las huellas de reflexión metacognitiva, que permitirá que cada estudiante controle y regule su actividad intelectual de lector y productor de textos.

c) Vida cooperativa y democrática

En PpP todos los estudiantes participan en la vida cooperativa y democrática, el trabajo en común les permite tomar una actitud solidaria y tolerante hacia los demás, así como desarrollar personalidades que tengan un sentido de iniciativa y responsabilidad.

Al trabajar los proyectos un estudiante tiene el deseo, los medios y el poder para lograr lo que se propone, sin olvidar que necesita de los demás, es decir, los aprendizajes se convierten en asuntos de todos.

Dentro del desarrollo de un proyecto se pueden generar conflictos o tensiones, que son comunes en el desarrollo de las clases y que rompen con el clima afectivo; el apoyo y entusiasmo que se genere en las mismas, por parte de estudiantes y maestros, permitirá resolver conflictos, lograr un trabajo en común, que es parte de la vida cooperativa. Se requiere de un Consejo de curso, a cargo de estudiantes y el profesor, una sesión de planificación de actividades semanal y una sesión de evaluación, que buscan una explicación de los éxitos como de los problemas encontrados, para mejorar las condiciones de trabajo de las siguientes semanas.

Una forma de practicar la democracia es al darle voz y voto a los estudiantes para tomar decisiones, lo que permitirá tomar acuerdos, llegar al consenso y de esta forma practicar la democracia en el aula, lo cual servirá para formar personas conscientes, que escuchen, propongan y den solución a problemáticas.

Al respecto Freinet, sostiene que falta formar ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, para que participen en la vida democrática de la sociedad y que, desde el punto de vista moral, es necesario que los niños vivan en un ambiente que favorezca la práctica de una moral, que propicie la ayuda mutua y la cooperación (Sánchez 2014:17).

Para lograr lo anterior el papel de docente es vital, apoya a los estudiantes cuando surgen dudas o dificultades, crea condiciones para que los estudiantes interactúen y participen en diversas situaciones que emanen de las clases. Una vida cooperativa en donde se den tiempos para debates semanales, reuniones de consejos cooperativos y talleres ciudadanos, de los cuales existan soluciones y acuerdos que permitan desarrollar la empatía, la tolerancia y ayuda mutua.

La vida cooperativa se construye, requiere tiempo y una estrategia clara de cambio por parte del profesor (Jolibert y Jacob 2012:56), lo que busca en particular es: Que a través de las dinámicas grupales los estudiantes se conozcan entre sí y de esta

forma contribuyan al trabajo grupal, participen en la organización y decisiones de los salones de clase, reparto y evaluación de responsabilidades.

6. Concepción de cultura escrita de PpP

Para construir el sentido de lo que se escribe, lo primero que se debe tomar en cuenta es el contexto en el que se desenvuelve el estudiante, así como el tipo de texto en función de sus necesidades y proyectos por construir. El texto se produce por capas, con un ir y venir entre intenciones del autor y necesidades lingüísticas, ortográficas, gramaticales y de estructura. Dirigidos a un destinatario y con una intencionalidad precisa.

Aprender a escribir implica primero codificar palabras, antes de pasar a la escritura de frases y luego textos cortos. Se trata de entrar a lo escrito a través de la vida misma y de los textos en situación y no a través de ejercicios y de palabras fuera de contexto o de letras aisladas ((Jolibert y Sraïki 2011:57). La escritura de textos para uso exclusivamente escolar se queda sin destinatarios, lo que hace que pierda sentido y propósito.

Es así como la escuela se convierte en el espacio donde el estudiante descubre el nuevo lenguaje a través de los textos y todas las posibilidades que ellos abren. Las experiencias de lectura de los niños son más significativas cuando ellos mismos leen sus propios materiales. Los niños suelen tener más éxito en sus primeros intentos de lectura, cuando ellos mismos han escrito el contenido, Platt (1977).

Es común en las escuelas que los maestros le den más importancia a la ortografía, coherencia y redacción de un escrito, los estudiantes se desmotivan si en sus primeros intentos, se devuelven con marcas o correcciones ortográficas, destacando sus errores. Lo importante como lo menciona Maya (1979), es enfatizar en el producto, no el proceso de la escritura, mantener una actitud positiva hacia el trabajo de los estudiantes, permitirles que se expresen libremente.

Dentro de las actividades a los estudiantes les agrada compartir lo que escriben, leer en voz alta sus escritos y escuchar a sus compañeros. Si participan como autores y editores de sus creaciones escritas, se motivan aún más a leer y escribir.

Con la escritura se recrean nuevas situaciones de comunicación, los textos escritos permiten otras relaciones, otros espacios, otros tiempos.

En la mayoría de los casos los escritos de los estudiantes se quedan guardados en los cuadernos, como un simple requisito de ejercitar la escritura o bien para pasar una materia, escribir no es realizar composiciones trabajos y redacciones escolares, para mostrar al maestro que el estudiante sabe. Los niños también pueden ser autores de textos, escribir no es una actividad reservada para ciertos seres humanos, se escribe para ser leído. Nemirovsky (2006)

El papel del docente es imprescindible al tomar en cuenta todos los escritos, no solo los de los estudiantes más adelantados, así como proporcionar variedad de actividades diseñadas para estimular la imaginación y la creatividad.

Tal como lo menciona Cassany (2002) Los maestros deben animar a los alumnos a elaborar sus textos, buscar y ordenar sus ideas, hacer borradores, revisar y corregir sus errores, fomentar en los niños a usar la lengua escrita, a leer y escribir y pasarla bien haciéndolo.

Uno de los objetivos de la clase de lengua debe ser que el niño descubra el interés, el placer y los beneficios que proporciona la expresión escrita, como lo son: el poder de los signos gráficos, la creación de cuentos, de historias, sin olvidar que las actitudes para la expresión escrita están directamente relacionadas con la lectura y el placer de leer. (Cassany 2003:3).

Los niños deben tomar conciencia de la utilidad de escribir un texto, el cual comunica, narra, informa, explica, entretiene. Para los estudiantes resulta todo un reto el realizar su primera escritura, depende de los maestros que se motive a seguir escribiendo y compartiendo sus producciones, ver la escritura como un proceso, no como un producto terminado

Dentro de PpP, la primera escritura no es un simple borrador, contiene un esbozo completo del texto y todas las ideas que el niño considera importantes. Cada reescritura que realiza es una profundización del trabajo de elaboración, al reescribir el niño no escribe de nuevo el texto, lo revisa y usa corrector o tiras de papel sobre

la parte del texto que va a corregir. Realiza una evaluación parcial (autoevaluación), por sus pares (coevaluación) y por el profesor, con el fin de averiguar si se utilizaron nuevas herramientas recientemente construidas, que permitan mejorar la producción con las sugerencias dadas por sus compañeros y profesor.

La última revisión y reescritura corresponde a la realización de la “limpieza ortográfica”, a través del intercambio de textos, luego se presentan las dudas que quedan al profesor, para aclarar las últimas dudas.

Una vez aclaradas las dudas, revisadas y terminadas las reescrituras se procede a la transcripción impecable del texto, promocionando al niño el placer y la emoción de elegir donde va a escribir su texto: en papel, a máquina, computadora, por medio de un manuscrito. Se trata de producir su “obra maestra”, que valoriza tanto al niño-autor, como el texto producido, por lo tanto, las primeras escrituras tienen significado y relevancia, ya que, de esto depende la motivación, para seguir escribiendo.

Que los niños en edad escolar descubran el nuevo lenguaje a través de los textos y todas las posibilidades que ellos abren, que exploren, descubran y experimente, para lo cual requieren, producir textos en situaciones reales dentro de un proyecto, apoyarse de sus pares para la revisión de sus textos, realizar actividades metalingüísticas para responder a necesidades surgidas en el momento de producir y de esta forma construir herramientas de sistematización de fenómenos lingüísticos observados, que les permitan elaborar y utilizar criterios de evaluación.

7. Contratos

Los contratos son de gran importancia dentro de los proyectos, ya que, permiten a los estudiantes el seguimiento de los mismos, lo que van aprendiendo y la evaluación de lo que han logrado y falta por consolidar, se dividen en individual y de aprendizaje

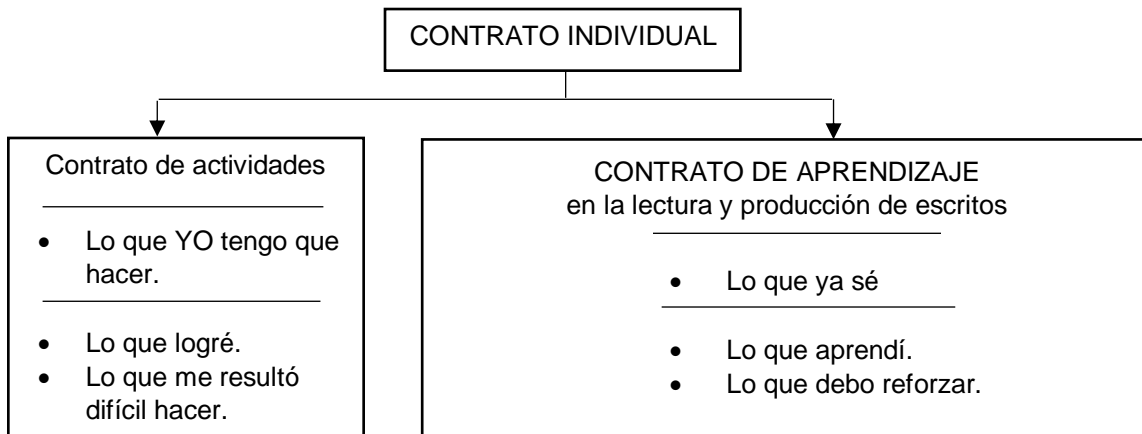
1) Contrato individual

Retomando las actividades del proyecto de acción, los estudiantes especifican las actividades que les corresponden en forma individual, ya sea, investigar sobre algún tema o llevar o realizar algún material.

2) Contrato de aprendizaje

Es aquí donde los estudiantes plasman en cuanto a lectura y producción de textos, lo que saben de los proyectos a trabajar y lo que aprendieron durante la implementación de este. Para cada uno se trabajan formatos que a continuación se presentan:

Fig. 17. Contrato individual



8. Estrategias sistematizadas para la resolución de problemas de lectura y producción de textos

Comprender y producir un texto en la escuela es una tarea ambiciosa, lo cual solicita estrategias diferentes es cada uno de los estudiantes, todo depende de la confianza que existe en el aula, además de la responsabilidad compartida de aprender juntos, lo que impulsa a cada niño a apropiarse de los instrumentos intelectuales necesarios para la producción y la comprensión de texto,

Con la finalidad de que los estudiantes identifiquen y estructuren los aprendizajes lingüísticos y cognitivos, se retoma el Módulo de interrogación de textos y el Módulo de escritura, que consisten en lo siguiente:

a. Interrogación de textos por parte de los niños

En las aulas se lee y se escribe mucho, de aquí la importancia que los textos escritos que los niños lean sean significativos y auténticos. Interrogar un texto no solo es leerlo comprensivamente, es una interacción activa, curiosa ávida y directa entre el lector y el texto, con la finalidad que construir el significado del mismo e identificar las estrategias de lectura, así como las características lingüísticas que les permitirán leer y producir un texto.

Es una estrategia didáctica que cuenta con el siguiente modelo:

Preparación para el encuentro con el texto

*Desafíos de la actividad, lo cual requiere de una verdadera actividad cognitiva, cada nueva investigación es la ocasión de reavivar conocimientos por parte del estudiante, con relación a la realidad en que vive.

*Las características de la actividad, las cuales permiten construir juntos el sentido del texto, realizar inferencias, movilizar estrategias diversas para utilizarlas en otras situaciones de lectura u otros contextos de aprendizaje, que permitan la comprensión de un texto, lo que debo hacer, cómo voy a lograrlo y qué voy a aprender.

*Las características del texto por comprender, que trata de relacionar toda nueva situación con una experiencia anterior, es la ocasión de visitar los conocimientos lingüísticos con el fin de movilizar las representaciones textuales y las características estructurales, enunciativas o lexicales inherentes al funcionamiento de los discursos.

Construcción de la comprensión del texto

*Lectura individual y silenciosa, en un inicio individual con la finalidad de permitir una relación privilegiada con el texto que se está descubriendo, que los estudiantes pongan a prueba sus competencias y construir su primera significación con el texto y silenciosa para no centrar la atención de los niños

sobre la oralización y el desciframiento, que no debe sustituir la lectura en voz alta y lineal del docente.

*Negociación y co-elaboración de significados parciales, en donde la clase es concebida como unidad de investigación, se trata de recoger las significaciones construidas y sus significaciones recurriendo al texto. La intervención del docente consiste en suscitar la argumentación, coordinar las captaciones de información, mediante la elaboración de herramientas o de reformulaciones que permitan restablecer la continuidad del texto.

*Elaboración continua de una representación completa del sentido del texto que, trata de retener lo que se discutió y que clara la actividad trabajada.

Sistematización metacognitiva y metalingüística

*Retorno reflexivo de la actividad, la cual permite hacer una recapitulación de lo que se ha aprendido durante la sesión, en donde cada estudiante es invitado a hacer su balance personal y se analizan en conjunto los descubrimientos comunes.

*Generalización: elaboración de herramientas de sistematización, las cuales se elaboran como referencia para actividades siguientes y pueden ser: siluetas, ficheros de conjugación, cuadros recapitulativos, diccionario ortográfico, los cuales pueden ir sobre la pared de herramientas o en los cuadernos de hallazgos en lectura y en producción de texto escrito, para que los estudiantes las consulten cuando lo requieran.

*Puesta en perspectiva. Para el docente la interrogación de textos es un momento privilegiado de observación, lo cual le permite prever actividades con estudiantes que no han comprendido en su totalidad las actividades a desarrollar.

El docente como mediador experto en cada una de las fases de la interrogación de textos, puede realizar las siguientes actividades, para apoyar a los estudiantes (Ver Fig. 18).

Fig. 18. El docente mediador experto

	Lo que hace el docente	Para permitir al alumno
Preparación con el encuentro del texto: elaboración del proyecto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> · Aclara la actividad intelectual exigida, apoyándose en las representaciones de sus alumnos. · Precisa o recuerda los desafíos individuales (proyecto de aprendizaje, los objetivos específicos). <p>Permite, facilita el compromiso de los alumnos en la actividad haciéndoles tomar conciencia de lo que ya saben sobre el contenido o la organización del texto a leer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Establecer el vínculo y movilizar sus conocimientos anteriores en relación con: El tema, el texto y las estrategias a poner en ejecución. · Planificar la tarea individual colectiva, elaborar un proyecto colectivo.
Construcción de la comprensión del texto	<ul style="list-style-type: none"> · Guía los procesos de co-construcción de sentido · Involucra a los alumnos en el diálogo cognitivo, hace explicitar y explicar las estrategias didácticas utilizadas. · Utiliza su propia experiencia cuando es necesario 	<ul style="list-style-type: none"> · Tomar nota de las ocurrencias, deducir los indicios estructurales, lexicales, sintácticos para formular hipótesis. · Movilizar herramientas intelectuales, para validar las hipótesis y argumentar. · Integrar las informaciones (mentalización síntesis parciales). : Reconstruir progresivamente el sentido del texto.
Sistematización metacognitiva y metalingüística	<ul style="list-style-type: none"> · Suscita la evaluación y la metacognición mediante una recapitulación y una explicación metódicas. · Prevé las actividades de refuerzo o de entrenamiento individuales o colectivas en función de las necesidades señaladas. · Prepara las utilidades posteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> · Evaluar las actividades de aprendizaje y la de otros · Formalizar las adquisiciones de la experiencia en términos de saberes y de habilidad (los puntos de aprendizaje nuevos, las ayudas y facilitaciones, las dificultades, los procedimientos eficaces). : Conservar la huella de aprendizajes significativos

Fuente: *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, Jolibert y Sraïki, 2011.

Con la finalidad de que el docente trabaje la interrogación de textos con sus estudiantes, se usas una herramienta que continuación se presenta, y que puede utilizar al realizar la actividad (Ver Fig.19).

Fig. 19. Herramienta para trabajar la interrogación de textos

1.- Construcción de la comprensión del texto	
Proyecto y contexto	Elegir el texto que se va a trabajar, de acuerdo al proyecto que se está realizando
Lectura individual y silenciosa	Lectura individual del texto por parte de los estudiantes, antes de confrontar sus ideas.
Confrontación con los estudiantes.	Los estudiantes comentan de forma espontánea lo que les llamó la atención del texto leído.
Síntesis del significado del texto	Se confronta el texto con el significado construido por los niños para llegar a una conclusión.
2.- Sistematización metacognitiva y metalingüística (recapitulación de lo que se ha aprendido)	
¿Cómo se logró entender el texto	Los procesos para entender el significado del texto
Nuevas herramientas elaboradas	Lo que se construya en el módulo (afiche, un folleto, selección de palabras de referencia)

Fuente: *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Jolibert y Sraïki, 2011.

b) Módulo de aprendizaje de escritura

Este módulo permite que el estudiante produzca textos para destinatarios reales que le permitan construir aprendizajes lingüísticos, lo más acabado posible, así como elaborar estrategias y herramientas reutilizables en otras situaciones, para lo cual propone el siguiente modelo.

Preparación, colectiva e individual, para la producción de un texto

*Los desafíos. Primero debe tener sentido para los estudiantes que lo que escriban sirva como herramienta para comunicarse ya sea, para informar,

convencer, solicitar, distraer o bien hacer nacer emociones o bien para ser leído por otros.

*Las características de la actividad. Es donde el estudiante se enfrenta al texto y a la propia actividad cognitiva de la escritura, aquí se trata de convocar las habilidades necesarias para la producción de un texto, tanto cognitivas, lingüísticas y metacognitivas,

*Las características del texto por producir relacionadas con un prototipo. Aquí se trata de asociar toda nueva situación con una experiencia anterior y saberes al funcionamiento y la organización de los textos.

Gestión de la actividad de producción de un texto

*La puesta en texto. Primera escritura individual. En donde la primera escritura no es un simple borrador, es un esbozo completo, es donde el estudiante invierte todo lo que sabe hacer, donde se encuentran los primeros obstáculos lingüísticos y cognitivos.

Escribir es una estrategia personal, por lo cual se recomienda que los momentos de escritura y reescritura sean en un primer momento individual, para permitir al estudiante evaluar su recorrido y al docente identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para considerar las modalidades de intervención en beneficio de los progresos individuales.

*La definición colectiva de las necesidades a la vez lingüísticas y de procedimientos. En esta parte se desprenden la confrontación de las primeras escrituras, los logros y los obstáculos encontrados, lo cual permite a estudiantes y docente: tomar nota de las competencias adquiridas y ya bien utilizadas, poner en evidencia los obstáculos encontrados y formular las necesidades de aprendizaje ya identificadas.

*La revisión del texto. Es la etapa más larga y compleja, dentro de la producción individual, se trata de organizar mentalmente la puesta del texto de las informaciones (categorizarlas, jerarquizarlas, relacionarlas), antes de utilizar la lengua, es decir, las marcas, los indicios lingüísticos que facilitaran la entrada en

comprensión del futuro lector, lo cual favorecerá la estructuración de procesos mentales puestos en obra en la producción de un texto.

Cada una de las reescrituras que los estudiantes revisan corresponde a una etapa del progreso en la elaboración del texto y del propio lenguaje, para lo cual no es necesario volver a copiar el texto, corregir solo lo necesario. Según las necesidades y los niños, la reescritura y la evaluación parcial puede ser necesaria varias veces, con la finalidad de destacar los avances que se tengan de los textos producidos.

No es pertinente que el docente corrija la ortografía en las primeras escrituras, la cual se podrá corregir en la maqueta final. La cual es un súper borrador, es la última etapa antes de imprimir el producto final, sobre ella se hace la limpieza ortográfica, se relee a compañeros y docente, es el momento de las primeras lecturas y la ocasión para las mejoras en último momento.

Por último, la “obra maestra” en la cual se busca la exigencia de la excelencia de la última presentación, la cual se entrega a un destinatario.

Sistematización metacognitiva y metalingüística

*Retorno reflexivo sobre la actividad. En esta fase se hace una recapitulación de lo que se ha aprendido, las estrategias utilizadas, los obstáculos encontrados, el tipo de escrito y su funcionamiento.

Aquí se puede proceder a una evaluación cualitativa e incluso cuantitativa de los progresos realizados entre la primera reescritura y la “obra maestra”, cada estudiante hace su balance personal y plasma las observaciones en el cuaderno de contratos individuales sus observaciones más significativas de su progreso personal.

Al docente le permite proceder a una evaluación más global y personalizada de las producciones, del progreso de cada uno y lo que queda por trabajar.

*Generalización: elaboración de herramientas de sistematización. En esta fase se elaboran las herramientas que podrán servir de referencia para la producción, pero también para la comprensión de otros textos.

Una herramienta indispensable es la “caja de módulos”, que es una carpeta donde se guarda la primera escritura, la reescritura y la obra maestra de lo que el estudiante haya producido, para que vaya observando sus progresos.

*Puesta en perspectiva. Para el docente es un momento privilegiado para conocer la mejora de sus estudiantes y seguir adelante con la producción de textos,

Fig. 20. Herramientas para producir un texto

1.- Producción del texto	
Contexto y proyecto	Se elige el texto a producir de acuerdo al proyecto que se trabaje.
Primera escritura	Es un esbozo completo, en la que cada niño invierte lo que sabe hacer.
Confrontación	Logros y obstáculos encontrados, buscar lo que es parecido. Lo que es diferente.
Confrontación del texto con autores	Se comparan las primeras escrituras, con textos que ha leído.
Reescritura	Cada estudiante revisa su escrito, escribe lo que falta, revisa la ortografía, con apoyo del docente.
Obra maestra	Los estudiantes copian su texto ya corregido y lo presentan a la comunidad.
Modalidades de evaluación	La primera evaluación la realizan los compañeros, luego cada estudiante se autoevalúa y la última evaluación la realizan los destinatarios
2.- Sistematización (estrategias utilizadas)	
¿Qué nos ayudó?	Rescatar todo lo que permitió escribir el texto (la confrontación con los compañeros, la ilustración gráfica).

Herramientas elaboradas	Se retoman las herramientas que se elaboraron al realizar las producciones
Comentario del docente	Obstáculos encontrados para retomar en siguientes sesiones

9. Niveles lingüísticos

Los siete niveles de conceptos lingüísticos, una propuesta para formar niños lectores de textos y niños productores de textos, dar el poder a los niños de dotarlos de herramientas para que lean y construyan textos de manera eficiente y grata, retomando que los conocimientos acerca de la lengua no son saberes para memorizar sino conceptos para construir.

Los siete niveles no funcionan linealmente uno tras otro, se dice que, en interacción, la actividad de lectura y de producción de textos es de un ir y venir permanentemente entre los siete niveles, en donde el lector busca información significativa para construir su comprensión de un texto dado y el productor utiliza la información para elaborar un texto que sea comprensible para su lectura y tenga los efectos esperados.

En la actividad lectura/comprensión o escritura/producción, el estudiante debe coordinar operaciones intelectuales, para niveles específicos de análisis, de tratamiento.

La actividad cognitiva eficaz supone la realización simultánea de los diferentes tratamientos en el nivel del texto, de las frases, de las palabras o más ampliamente del contexto.

El contexto cubre situaciones, que van del contexto cercano: la situación de comunicación - por- escrito, en el cual están implicados los niños, sean lectores o productores. De los contextos culturales más lejanos para los niños de los cuales se desprenden el contexto literario, sociológico, tecnológico, histórico, geográfico.

El contexto general de un texto corresponde así al conjunto de conocimientos, de experiencias de esquemas de aprehensión del mundo que el lector o el productor

del texto convoca en su memoria de trabajo para interpretar o producir un texto dado o un elemento de ese texto.

El contexto no es más que los medios para activar a los niños al espíritu de lector

A continuación, se explican los siete niveles lingüísticos: en el cuadro (Ver Fig. 21)

Fig. 21. Cuadro siete niveles lingüísticos

1	En la comprensión y producción de textos.
2	En el nivel de los distintos contextos culturales
3	En el nivel de los distintos de escritos leídos o producidos
4	En el nivel de la superestructura de los textos
5	En el nivel de la coherencia del discurso y la cohesión del texto
6	En el nivel de la frase en la comprensión/producción de los textos
7	En nivel de la palabra y las microestructuras que la constituyen

* Nivel 1 Comprensión y producción de textos

Lo que los estudiantes deben aprender, es que no existe texto “sin contexto”, es decir, que todo texto escrito o leído, depende de su contexto de producción y de su contexto de lectura, y que se encuentra aclarado por él.

Que lo que los estudiantes produzcan tenga un destinatario real, es decir basados en situaciones de comunicación verdadera, para que así construya conceptos que le permitan aprender y esto influya sobre los texto que lee y produce, utilizando los siguientes parámetros para lograrlo: El emisor o autor o escritor, el destinatario o receptor, el objeto o contenido del mensaje, el fin que determina la intención de lectura o de producción, el desafío del éxito o fracaso de la comprensión o de la producción de un texto.

La tarea de la escuela es ayudar a los estudiantes a tomar en consideración y tratar todos estos elementos de manera consciente y pertinente.

* Nivel 2. De distintos contextos culturales

En cuanto a la comprensión de un texto, trata de identificar el vocabulario, así como establecer lazos entre las palabras y expresiones.

Para la producción de un texto, es necesario: buscar palabras “posibles” (sustantivos, verbos, adjetivos, conectores, etc.) que forman parte de los campos lexicales correspondientes al tema que se va a tratar, así como ponerlos en relación con otras palabras como: sinónimos, e hiperónimos y utilizarlos en el texto de manera coherente.

* Nivel 3 y 4. En el nivel de los textos leídos (Nivel 3) y de la superestructura de los textos (nivel 4).

Los modos de cómo están organizados los textos desempeñan un papel importante para la comprensión y producción de los mismos.

Cada tipo de texto tiene una finalidad o un objetivo comunicativo auténtico.

Se pretende hacer entrar a los niños en la cultura del escrito por medio de situaciones de enunciación, de textualización fácilmente “reconocible” por ellos.

No se trata de que aprendan todas las estructuras de todos los textos, sino de desarrollar su habilidad para sacar partido de la estructura de un texto para jerarquizar las informaciones y enganchar una actividad regulada de comprensión o de producción.

* Nivel 5. El nivel de coherencia del discurso y de la cohesión del texto

Un texto no es una sucesión de frases, están organizadas en forma estructurada, cada frase debe articularse con el objetivo de hacer progresar las ideas del texto, además que se debe tomar en cuenta los factores semánticos y sintácticos y reglas de organización textual:

Regla de repetición: Se trata de elementos que se repiten de una frase a la otra para construir el hilo conductor que asegure la continuidad temática.

Regla de progresión: que el texto en el curso de su desarrollo debe comportar elementos que aporten una nueva información.

Los elementos que participan en la coherencia y cohesión de un texto son: Los sustitutos anafóricos, la utilización de conectores, la progresión temática, las marcas no lingüísticas del texto y las elecciones enunciativas.

Nivel 6. El nivel de las frases

Leer y comprender una frase no consiste en “acumular uno tras otro” el sentido de todas las palabras que lo componen. Para construir una representación del sentido de la frase, el lector/productor debe transformar una sucesión de palabras en una o más proposiciones que a la expresión correspondan globalmente a la expresión de una o más ideas.

Por lo que se requiere de una serie de tratamientos entre los que se cuentan:

Los tratamientos lexicales: la identificación de las palabras y la comprensión de los significados de los grupos de palabras.

Los tratamientos sintácticos el orden sobre los grupos de palabras, el reconocimiento de las relaciones entre las palabras y los grupos de palabras.

Los tratamientos semánticos la identificación de proposiciones, la jerarquización de ideas en el contexto del texto.

Nivel 7. Leer y escribir una palabra aislada

Para leer una palabra aislada, identificarla, es decir, acceder a su significación, un alumno puede.

-Descifrarla, mediante el tratamiento analítico de la palabra, convierte la palabra escrita en forma oral.

-Acceder a la palabra directamente porque ya la conoce, ha memorizado su imagen ortográfica, opera un análisis visual de la palabra escrita, identifica las

letras que la componen y accede a las representaciones ortográficas, fonológicas y semánticas de la palabra.

Desde el momento en que la persona sabe leer y hablar, almacena palabras e informaciones sobre las palabras en un léxico mental que se estructura en relación significante/significado. El significado es el sentido de la palabra, la noción o el concepto. El significante oral es la imagen acústica de la palabra, la sucesión de sonidos que la componen. Un alumno puede tener dificultades en la lectura porque no comprende las palabras que lee o más bien no las conoce, no evocan ninguna imagen mental (alumnos que tienen otra lengua materna o un déficit lexical).

La comprensión de palabras escritas remite a la comprensión de palabras orales a la manera como el alumno ha construido, estructurado y continúa estructurando su léxico.

Esto remite igualmente a competencias más generales: comparar, categorizar, asociar, inferir, que son actividades mentales esenciales en la construcción del saber.

10. Evaluación desde Pedagogía Por Proyectos

La evaluación en PpP no es concebida como una calificación final, sino como una reflexión del proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo cual facilita la “claridad cognitiva, que visualiza el camino recorrido, los logros presentes y los progresos a realizar.

Antes de trabajar con los estudiantes algún proyecto se realiza una evaluación diagnóstica, que permite observar las competencias construidas, las cuales son el punto de partida para la planeación de actividades a realizar. En el transcurso del ciclo escolar es importante hacer balances intermedios, con la finalidad de hacer reajustes e implementar estrategias, si es que los contenidos no han sido consolidados.

La evaluación formativa tiene la finalidad de proporcionar información respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal modo que los resultados permitan ajustar el proceso. Tiene una función reguladora, hacia el estudiante y hacia el profesor, la

realiza cada estudiante al momento de autoevaluarse, la cual se hace día a día, es una competencia que se va construyendo.

Otra modalidad de evaluación es la coevaluación, se hace en colaboración con algún compañero, con un grupo de compañeros, con el grupo-curso o con el docente.

La elaboración de una pauta de evaluación construida con criterios claros tiene tanto valor de aprendizaje como el hecho de completarla con pertinencia, por lo que se puede acordar con los niños puntajes a ciertos aprendizajes importantes y estos convertirlos en números o conceptos, el docente se encarga de la evaluación sumativa al finalizar un proyecto.

a. Los estudiantes y la evaluación

El estudiante es responsable de su aprendizaje y lo compromete a una reflexión metacognitiva, sobre su forma de aprender. Su proceso de aprendizaje permite regule y tome el control del desarrollo de sus competencias y de su actividad cognitiva, lo que permita refuerce sus aprendizajes de forma eficaz.

La evaluación facilita que tome conciencia de su forma de aprender, que utilice informaciones que sean significativas y desarrollen su actividad intelectual

La mejor evaluación formativa de sus competencias lectoras consiste en darse cuenta hasta qué punto es capaz de comprender un texto lo suficiente como para actuar, para hacer algo a partir de esa lectura, en situaciones de la vida cotidiana.

El contar con una carpeta tipo archivador donde van recopilando: los proyectos que desarrollan, los textos que interrogan, los textos que producen, las herramientas de sistematización que construyen, las autoevaluaciones, etc. Permite al estudiante verificar su progreso y evaluarlo, realizar procesos de metacognición y metalingüística, además contribuye a sistematizar las herramientas que sirven para progresar.

b. El docente y la evaluación

El docente tiene una importante participación en el proceso de evaluación, ya que, debe considerar que los estudiantes construyen sus aprendizajes paulatinamente, por lo que hay que respetar los ritmos individuales, centrar su atención en los procedimientos que siguen y la forma de aprender, así como apoyar a los que requieren más atención, guiando a cada uno a logros más ambiciosos.

Asimismo, permitir a los estudiantes construyan una imagen de sí mismos valorizada. Que les permita confiar en sí mismos, en sus compañeros y en el docente cuando se trata de aprender.

La evaluación permite al docente medir la calidad de su trabajo, estructurar los aprendizajes y establecer un puente con los conocimientos anteriores y las nuevas adquisiciones y de esta forma medir el progreso.

IV. UNA PROPUESTA ALTERNATIVA PARA FOMENTAR EL PLACER POR LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMARIA

En el presente capítulo se presenta el diseño de intervención pedagógica (IP) referente al gusto por la lectura. En él se contempla las características generales de la escuela, de los estudiantes con los cuales se aplicó la intervención, los propósitos, las competencias que desarrollaron, así como las acciones y materiales para su realización.

A. Escuela, niños, maestros, padres de familia

Los estudiantes son los protagonistas del proyecto a trabajar, para lo cual se toman en cuenta los espacios, el contexto en el que se desenvuelven, los materiales con los que se cuentan y las características de los mismos.

1. La serpiente emplumada en un contexto urbano: Primaria “Kukulcán”

La escuela Primaria “Kukulcán” tiene 30 años de antigüedad, su nombre fue elegido porque representa la unión de los elementos naturales: tierra, agua, aire y sol. Contradictoriamente el entorno es meramente urbano, se encuentra en la Unidad Habitacional de la Col. Esmeralda de la alcaldía Gustavo A. Madero, Ciudad de México. Se distingue por el tipo de construcción, estilo americano, construida con de tablaroca y es antisísmica.

Es una escuela que se ha destacado en sus pruebas estandarizadas, obteniendo promedios aprobatorios. En el caso planea 2018, obtuvo en español 7.7, esto hace que sea confiable para la comunidad, aunque lo que más atrae es el compromiso que ven de los maestros con las actividades de diversas asignaturas que dan a conocer a los padres de familia, entre ellas la de español.

Cuenta con diferentes áreas, las que se contemplaron para la intervención son: el salón de clases, la biblioteca escolar, el patio de la escuela, el aula de medios donde hay un pizarrón electrónico y las áreas verdes.

En el momento de la intervención pedagógica se trabaja con el programa de estudios 2011, y se participa en los concursos emergentes que indica la SEP, entre

ellos los que competen con la asignatura de español, los que hace que puntualmente indiquen la guía sobre el enfoque de competencias de este programa. Se enfatiza también la importancia de contar con diversos materiales, no solo el libro de texto, para lo cual la SEP, ha puesto a disposición Bibliotecas de aula y escolar para incorporar a los estudiantes a la cultura escrita, de aquí que la lectura se ve como un medio para lograrlo, más que por el gusto y el placer que causa la misma.

2. Los participantes en la Intervención Pedagógica

En este diseño de Intervención Pedagógica (IP) los niños de 2º grupo “B” son los principales actores junto con quien esto escribe. Sin embargo, es importante señalar las características del colectivo escolar y de los padres de familia, pues son personas que influyen y colaboran en el quehacer docente.

a. Los niños de la intervención

La intervención se desarrolla con 25 estudiantes de segundo “B” de esta Escuela Primaria Kukulcán”. Es un grupo heterogéneo conformado por 13 hombres y 12 mujeres entre los 7 y 8 años. En cuanto a la parte académica, ya consolidaron el proceso de lecto-escritura, encontrándose en un nivel alfabético, mayoritariamente su canal de aprendizaje es el kinestésico, son participativos y propositivos.

En la parte social, en algunos casos se les dificulta relacionarse con los demás, debido a que en su mayoría son hijos únicos, por lo que por esa razón es difícil integrarlos a trabajar de manera cooperativa a las actividades.

En el grupo hay un estudiante con TDAH, que le agradan las actividades artísticas y lúdicas donde cante, baile y juegue, en ellas se le observa relajado y entusiasta, lo que permite que la relación sea positiva y cordial al lado de sus compañeros.

En cuanto a la lectura y de acuerdo con lo arrojado en el Diagnóstico inicial que oficialmente se realiza cada año al inicio de curso, ofrece que pocos son los niños a los que les agrada leer, solo algunos se acercan al rincón de lecturas o piden ir a la biblioteca. Solicitan que sea la docente la que les lea por las mañanas, cuando ingieren su desayuno escolar, actividad que se realiza en todos los grupos de la escuela, actividad sugerida por el director de la escuela en Junta de Consejo

Técnico. Los estudiantes sugieren libros para leer, los traen de sus hogares o lecturas que propone la docente, elegidas de acuerdo con su edad y los intereses detectados.

b. Compromiso de los maestros ante la lectura

Son pocos los maestros que les agrada leer por placer, la mayoría lee los libros de texto, los programas de grado y materiales de apoyo, lo cual permite planificar sus actividades.

Utilizan la lectura para medir la velocidad lectora (número de palabras por minuto) o como medio para que el estudiante comprenda el texto, analice e investigue, que va encaminado a la parte académica y cumplir con sugerencias de la SEP.

Por parte de los docentes hay disposición para que los estudiantes lean, pero con fines institucionales: lectura diaria por 20 minutos, evaluar la velocidad lectora, más que por gusto y placer.

c. Disposición de los padres de familia ante la lectura

Por cuestiones de trabajo los padres de familia no cuentan con tiempos suficientes para leer con sus hijos, si llegan a tener tiempo leen revistas y en algunos casos el periódico.

Las familias no cuentan con una biblioteca en casa, ni espacios para lectura, además de contar con pocos libros a su disposición. Como estrategia para fomentar la lectura, los estudiantes leen en casa lo que los docentes envían de tarea, por lo general leen veinte minutos al día, lo cual puede resultar cansado, ya que no tiene ningún propósito; los padres de familia se encargan de supervisar esta actividad.

B. El tiempo del IP y justificación

Dentro de los programas de estudio 2011, se le da mayor peso a que el estudiante comprenda un texto con la finalidad de para ampliar conocimientos y necesidades de información, dejando de lado la lectura por gusto y placer. La intervención Pedagógica a través de proyectos, pretende acercar a los estudiantes a la lectura,

utilizando la Pedagogía por Proyectos como estrategia metodológica, tomando en cuenta los tiempos escolares, temas y propósitos del grado.

1. Ajustando tiempos para intervenir

Definir el tiempo de intervención pedagógica para este trabajo de investigación e intervención tuvo que ajustarse a los tiempos escolares oficiales, pero también a uno de los requisitos que trabajar Pedagogía por Proyectos solicita para crearles el mejor ambiente a los niños, y con ello hacer agradable y lo más fácil posible su aprendizaje. La intervención pedagógica inició el 25 agosto del 2017, dando a conocer al director la forma de trabajo, luego a los padres de familia el 30 de agosto del mismo año. La intervención concluyó para el informe biográfico-narrativo se esta tesis el 11 de mayo del 2018.

Al inicio del ciclo escolar se implementaron las condiciones facilitadoras para el aprendizaje y durante los meses de enero a mayo se continuará con las actividades planeadas para la intervención, con la finalidad de crear condiciones que permitan, contar con un salón que brinde un ambiente grato y estimulante, donde los estudiantes sientan la necesidad de comunicarse y sirva de medio al servicio de los aprendizajes.

2. Justificación

Dentro del programa de estudios 2011 de Educación Primaria de segundo grado, en los propósitos de Educación básica y enseñanza del español, se orienta a que los estudiantes lean comprensivamente diversos tipos de textos con la finalidad de ampliar conocimientos y así satisfacer sus necesidades de información. Así mismo en los estándares de español se pretende que logren leer de forma autónoma diversos textos con múltiples propósitos entre los cuales destacan: informarse, aprender y divertirse, no menciona la formación lectora desde este punto de vista.

A pesar de tener como marco el Programa 2011, este diseño es vigente para las reformas que se han implementado, el Nuevo Modelo Educativo y la Nueva escuela mexicana. Ambos buscan que se desarrolle el estudiante en ciertos contextos y se orientan con competencias, esto significa que las personas se relacionen en

diversos contextos, y vayan adquiriendo competencias lingüísticas, habilidades textuales y comunicativas, que caracterizan las diversas situaciones de comunicación en la vida cotidiana, donde leer lo que se quiera y agrada, es parte de las tareas de la enseñanza de la lengua. (Lomas,1999)

Esta propuesta alternativa favorece las prácticas sociales del lenguaje, en el ámbito de literatura y de la participación ciudadana. El programa de grado busca el acercamiento del estudiante a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de texto, géneros y estilos literarios, con la finalidad de formar lectores competentes que logren interpretar textos y de esta manera darle sentido a lo que leen, sobre todo textos informativos como: la noticia, la carta, la entrevista.

En cuanto a la lectura el Programa de Estudios 2011 menciona la importancia de emplear estrategias, en donde los estudiantes, sean capaces de localizar información en cualquier texto, así como hacer deducciones e inferencias que permitan comprender mejor lo leído y que al trabajar con distintos tipos de texto se logre que la lectura sea una actividad cotidiana y placentera, lo cual implica que el niño conozca diversos textos, de esta forma incrementa su vocabulario y comprenda el lenguaje escrito. En este programa es como se observó que el objeto de estudio elegido podría tener incidencia para llevarlos a leer por placer.

Como se observa dentro del Programa de Estudio del grado destaca la habilidad lectora, donde se le da mayor peso a la lectura de comprensión, para satisfacer las necesidades de información y conocimientos, se enfoca más a la parte académica e institucional. poco se habla del disfrute de diversos textos para formar lectores competentes, que le den sentido a lo que leen, que es dónde este diseño se enfoca.

Otro punto del programa es que retoma la lectura cotidiana como medio para la comprensión del lenguaje escrito, dejando a un lado la lectura por placer, en donde a partir de ella, los estudiantes disfruten en mundos que les permitan imaginar, crear y vivir cada historia. En este punto es donde se fortalece el programa de estudio de segundo grado, de ahí la viabilidad de esta propuesta alternativa que se presenta en la tesis.

Con esta IP se pretende acercar a los estudiantes a la lectura por placer, de donde disfruten hojear las páginas de un libro y encontrar dentro de las mismas historias maravillosas que los puedan llevar a otros mundos, épocas y lugares, en donde puedan echar a volar su imaginación; ver la lectura de otra manera, no solo para cumplir la parte institucional y académica (reportes de lectura, velocidad lectora, como medio de información e investigación), es decir en forma literal. Para lo cual, se implementan estrategias lúdicas (juegos) y artísticas (canciones, lectura dramatizada), mismas que se irán desarrollando a lo largo de la intervención.

C. La intervención Pedagógica para el placer de leer

La IP requiere la necesaria realización de planeación didáctica que en este caso se basa en un proyecto didáctico conocida como *Pedagogía por Proyectos*, la cual hace uso de un proyecto para el docente, que ha servido de base para el diseño de esta intervención. En primer término, se presentan los propósitos, enseguida las competencias con sus indicadores y por último el procedimiento específico de intervención específica desde la pedagogía mencionada.

1. Propósitos

Un propósito es un logro que el estudiante debe alcanzar al finalizar un proceso educativo, como resultado de las experiencias de aprendizaje planeadas para tal fin. Considerando lo anterior a continuación se retoman los siguientes propósitos:

Que los niños:

- Lean diversos cuentos y los disfruten mediante actividades lúdicas y artísticas, para que en ellos se vaya fomentando el placer de leer.
- Utilicen los rincones de lectura, la biblioteca escolar y las actividades lúdicas, para favorecer el placer de leer.
- Participen en lectura dramatizada, canciones y cuentos infantiles, para disfrutar la lectura.
- Escuchen con gusto los cuentos narrados por maestros, compañeros de otros grados y padres de familia que les permitan divertirse y disfrutar la lectura.

2. Competencias

Lo importante de adquirir competencias, es la puesta en práctica de estas, no acumular conocimientos, utilizarlos para resolver diversas situaciones en la vida diaria, de ahí la importancia de la que la interacción social, en donde los estudiantes se vean envueltos en el desarrollo de competencias lingüísticas y literarias dentro y fuera de la escuela. A continuación, se presentan las competencias a desarrollar por los niños, durante la intervención pedagógica. Se presenta una competencia general que dio lugar a tres competencias específicas desarrolladas en el siguiente cuadro, y que a medida que se cumplan, se afianza la competencia general. Recuérdese que los niños están en etapa de desarrollar competencias durante la escuela primaria y que será al finalizar la secundaria, que plenamente se verán logradas (Ver Fig. 22).

a. Competencia general

Los estudiantes leen por placer, de manera autónoma, compartiendo y proponiendo textos de su agrado a otros en el salón de clases, y en los entornos donde se encuentren.

b. Competencias específicas e indicadores

El siguiente cuadro comprende las competencias específicas con sus respectivos indicadores. (Ver Fig., 22)

Fig. 22. Competencias específicas e indicadores

Competencia específica	Indicadores
El estudiante:	
1. Utiliza los espacios escolares para acercarse a diversos tipos de lecturas, para realizar actividades relacionadas con ellas y comentarla con agrado, en compañía de su compañero.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica diversos tipos de texto para leerlos• Elige cuentos que le divierten y entretienen• Participa en actividades lúdicas relacionadas con los textos leídos y se divierte con las mismas

	<ul style="list-style-type: none"> • Propone actividades y comparte lo que aprende. • Recomienda a sus compañeros los cuentos que lee. • Cuida los materiales cuando los ordena cuando termina de jugar.
<p>2.Participa en actividades lúdicas artísticas que le causan agrado y placer al tener el contacto con diversos textos, sobre todo literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elige textos literarios que compartirá a sus compañeros. • Participa en lecturas dramatizadas, caracterizado de acuerdo con los personajes. • Lee cuentos infantiles con emotividad. • Participa en canciones relacionadas con las dramatizaciones y/o cuentos que presenta. • Se organiza con sus compañeros y trabaja cooperativamente para dar a conocer los textos literarios. • Disfruta al presentar sus actividades lúdicas artísticas. • Utiliza vestuario para ambientar la lectura presentada. • Propone actividades con emoción y las disfruta. • Muestra actitud respetuosa durante la participación de sus compañeros.
<p>3.Disfruta la lectura a través de escuchar cuentos narrados por maestros, padres de familia y compañeros de otros grados, en distintos momentos y espacios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en la narración de los cuentos como espectador, escucha con atención las narraciones. • Escucha cuentos y se deleita con narraciones de maestros, compañeros y padres de familia. • Da su punto de vista de lo que le pareció la narración. • Muestra respeto a las personas que narran las historias, no interrumpe su participación. • Muestra interés en la narración de cuentos.

3. Procedimiento de intervención pedagógica

El proceso de esta intervención pedagógica se basa en los intereses de los niños con la permanente mediación de la docente bajo el marco de Pedagogía por Proyectos. Es a través de su aplicación didáctica que se van a ir construyendo un

encuadre y ambiente agradable y afectivo donde los niños de segundo grado realicen diversas actividades que les hagan sentir placer por la lectura, dentro de la construcción de proyectos planeados conjuntamente en la docente- en este caso- y ellos. En los estudiantes, podrá darse un aprendizaje social y significativo a través de vivenciarlos y sentirlos propios. Por ello es de suma importancia que como docentes se prevenga para el desarrollo de estos, con lo que posiblemente se usará u ocupará.

También es importante que la entrada a la base didáctica sea las *Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje (CFpA)*, son un requisito para que se cree un ambiente más propicio para que aprenda el niño, en este caso se incide en el placer de leer. con ellas se facilita que el maestro sea un mediador y facilitador más creativo

a. Listado de acciones prevista y de los recursos posibles

Para el desarrollo de la intervención se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- Planeación con la reunión con padres de familia con la finalidad de explicarles en que va a consistir la intervención, los tiempos y lo que se va a requerir para la misma, así como obtener la autorización para tomar fotografías y videos a sus hijos, como evidencia de cada proyecto
- Gestión con el profesor de música solicitando su apoyo la intervención.
- Verificación de los espacios a utilizar, que se encuentren en óptimas condiciones: aula de medios, biblioteca escolar, patio escolar, así como las áreas verdes.
- Planeación de la reunión con los estudiantes y docente de los grados superiores para motivarlos sobre su participación en la intervención.
- Elaboración de los formatos: contrato individual y de aprendizaje.
- Revisión y selección de los libros de la biblioteca de la escuela y del aula, que apoyen los proyectos, de los cuales se presentan los posibles textos a leer (Ver Fig. 23)

Fig. 23 Posibles textos a leer

No.	Título del libro	Autor, año, editorial
1	Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes	Elena Favilli y Francesca Cavallo. Planeta. 2017
2	Los 100 mejores juegos para niños	RILEC
3	Papirolas 1	RILEC
4	La era de las nuevas ideas	Gerry Bailey. Categoría Pasos de luna.
5	Cartón y cartulina, creaciones manuales y educativas.	Editorial Atenea
6	Natacha	Luis Pescetti. 1998. Santillana
7	25 cuentos populares de miedo	Ediciones Siruela.

- Búsqueda y gestión de espacios donde se pueda apreciar la lectura dramatizada, (biblioteca, ferias del libro).
- Preparación de diversos materiales: cartulinas, hojas blancas y de color, marcadores de diversos colores, cuadernos, fichas de trabajo, lápices de colores.

b. Preparar el terreno

Trabajar con *Pedagogía por proyectos* lleva a tener presente un enfoque constructivista y sociocultural donde se propicia el aprendizaje de los niños una educabilidad cognitiva, bajo un ambiente cooperativo y democrático desarrollado en proyectos. En ellos las actividades que realizan los niños tienen sentido porque son propuestas por ellos con la mediación del docente, lo que facilita que el aprendizaje sea significativo.

Antes de entrar a construir un proyecto con y para los niños, se comienzan a instalar las CFpA. Se comienza porque el salón sea agradable con el acomodo de bancas, el cuadro de cumpleaños, el pase de lista por parte de los niños, el cuadro de comisiones, rincón del arte, de lectura y de matemáticas.

Además, es necesario explicar que realizar un proyecto desde PpP se encamina por fases que se denotan con una pregunta abierta: *¿Qué quieren que hagamos*

juntos en (se marca un lapso) esta quincena o en estos quince días o en estas dos semanas? Estas fases llevan por el consenso del tema, la planeación, desarrollo de tareas y evaluación de los procesos, tanto en lo auto como en lo socio. En la autoevaluación se aplica la reflexión metacognitiva de los caminos mentales recorridos, los conocimientos consolidados y las competencias a desarrollar, con el apoyo del o la docente.

c. Las fases del Proyecto de acción

El origen de un proyecto surge de una necesidad e interés de la vida diaria de un grupo, que la o el docente invita a realizarlo con base en ello y lo proponen los estudiantes. Dentro proyecto de acción es fundamental comenzar por el *Proyecto Global de aprendizajes y el Proyecto Específico de Construcción de Competencias*. Si no se hace el primero, los otros no se pueden construir. Ya conjuntos se puede armar el Proyecto Colectivo. La intención es llegar a la construcción de este último. Las fases son las siguientes:

Fase I. Definición y planeación del proyecto de acción. Reparto de las tareas y roles.

En esta fase se apertura el proyecto de acción la pregunta abierta *¿Qué queremos hacer juntos durante dos semanas?* Se invita a los estudiantes a dar propuestas y que digan porqué quieren que se trabaje sobre ese tema. Se van anotando en una hoja de rotafolio o en el pizarrón. Se busca que por consenso se elija el tema del proyecto. En caso de no llegar al consenso, la última, pero no deseable opción es votar el tema que se desarrollará como proyecto. Posteriormente se les muestra el formato del contrato colectivo que ayuda a organizar el proyecto, consta de varios apartados donde los estudiantes junto con la mediación de la docente definen las tareas a realizar, los responsables que pueden ser en lo individual o en equipo de manera preferente, las fechas y plazos, los recursos que se van a utilizar (materiales y humanos). Concluido se pide a los niños den un nombre al proyecto y un propósito (ver Fig. 23).

Fig. 24. Herramienta para planificar el contrato de acción

NOMBRE DEL PROYECTO:			
Propósito:			
Tareas	Responsables	Materiales	Fechas y plazos

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011.

Fase II. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y cada uno.

En esta fase se hace la construcción del Proyecto Colectivo. A partir del Proyecto de acción se relacionan los contenidos que se están trabajando dentro del programa de estudios del grado, con las tareas aportadas en el Proyecto Global de Aprendizaje. Puede correlacionar, articularse con los aprendizajes esperados de otras asignaturas. Posteriormente se construye el Proyecto de Competencias Específicas a desarrollar (Ver Fig. 24).

Fig. 24. Formato del Proyecto Colectivo

Proyecto de acción	Proyecto global de Aprendizaje	Proyecto de competencias específicas a desarrollar
Aquí se pasa el proyecto de acción que va a regular lo que se hace en los demás proyectos. Tiene que tener coherencia entre ellos.		

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011.

Al término, se realiza con los niños el contrato individual, donde de manera objetiva los estudiantes se responsabilizan de las tareas, ya sea equipo o en forma individual

a realizar a lo largo del proyecto. Como son varias etapas del proyecto, los estudiantes lo van llenando en el transcurso de la intervención (Ver Fig. 25).

Fig. 25. Herramienta para planificar el contrato individual de actividades.

CONTRATO INDIVIDUAL	
Contrato de actividades	Contrato de actividades de lectura y en producción de textos
Lo que tengo que hacer	Lo que voy a aprender
Lo que me costó	Lo que aprendí, además
Mis resoluciones	Mi recordatorio
	Cómo aprendí

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011.

Fase III. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes.

Es la fase donde la docente y los estudiantes entran a las situaciones de aprendizaje a través de una vida cooperativa que permiten a cada grupo gestionar los aspectos del trabajo escolar y a cada estudiante construir los aprendizajes que han sido considerados y se realizan todas las tareas que se propusieron en los contratos. Se realizan balances intermedios ¿En qué punto vamos?, ¿Qué nos queda por hacer?, es aquí donde se opera una regulación de los proyectos y de los contratos en función de los logros y de los aprendizajes encontrados. Se trabajan estrategias y actividades basadas en las propuestas de estrategias de lectura de Sole y Lozano.

Desde luego todo esto se dosifica en los proyectos que se logren hacer. La idea es que tenga continuidad e ir de lo fácil a lo difícil. Se hacen herramientas cognitivas visibles en la Pared de la cognición, sea que esté con este nombre o con el que los

niños decidieron ponerle, con el fin de que los chicos tengan presentes el conocimiento. Se van haciendo autoevaluaciones en el Contrato individual que sean útiles para mejorar en cada proyecto que se abra, o atender mejor las fallas.

Fase IV. Realización final del proyecto de acción, socialización y valoración de los resultados del proyecto bajo distintas formas.

Se comparte el trabajo con la comunidad escolar, cualquiera que sea la forma elegida, por ejemplo: exposición en el patio de la escuela, plática con papás, obras de teatro, trípticos, folletos, y se abre un espacio para evaluar lo realizado, sea por medio de una lluvia de ideas u otra dinámica.

Fase V. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los alumnos y por ellos.

Se hace una reflexión de lo que salió bien en el proyecto en su totalidad, y lo que faltó mejorar, se toman resoluciones útiles para proyectos futuros y se anota en los cuadernos de contratos individuales o si son sueltos, según se haya acordado.

Fase VI. Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias.

Se lleva a cabo, de forma colectiva e individual, la síntesis metacognitiva acerca de lo que ha aprendido el estudiante con la pregunta: ¿Cómo lo aprendí? y cómo lo ha aprendido y qué debe reforzar, se construyen herramientas recapitulativas con miras a aprendizajes posteriores, se colocan en las paredes o en los cuadernos de contratos donde los estudiantes llevan un seguimiento de cada uno de los proyectos.

4. Evaluación y seguimiento

En este espacio, se presentan los instrumentos que se diseñaron para hacer la recaudación de datos que permiten seguir y evaluar el desarrollo de la Intervención Pedagógica. Entre ellos están el Diario Autobiográfico, las listas de cotejo, listas estimativas y de apreciación.

a) Diario autobiográfico

El diario autobiográfico se utilizó para realizar anotaciones de las observaciones durante la intervención pedagógica aplicada a los estudiantes de 2° “B”, detallando los momentos de forma específica, para así obtener información, que permita documentar la narración de experiencias vividas, en los episodios que se presentan en el capítulo 5 de la presente tesis (Ver Fig. 26).

Fig. 26. Formato de registro de diario autobiográfico

Escuela: _____ Momento que se observa: _____

Observador: _____

Hora: _____ Fecha: _____

Descripción	Interpretación	Categoría

b) Lista de cotejo

En ella se describen los progresos de cada estudiante, ya que, su aplicación es clara y útil para elaborar los informes que muestran y explican lo aprendido o dejado de aprender el estudiante con relación a los propósitos y al desarrollo de las competencias señaladas para los niños (Ver Fig. 27).

Competencia específica 1: Utiliza los espacios escolares para acercarse a la lectura

Competencia específica 1: Utiliza los espacios escolares para acercarse a la lectura por gusto y placer.

Fig. 27. Lista de cotejo sobre los espacios escolares para la lectura

Nombre del niño _____

	Indicadores	¿Lo hace?	
		Sí	No
1	Elige cuentos que le divierten y entretienen		
2	Recomienda a sus compañeros cuentos que lee		
3	Participa en actividades lúdicas y se divierte		
4	Propone actividades y comparte lo que aprende		
5	Cuida los materiales y los ordena al desocuparlos		
Análisis			
Interpretación			

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraiki, 2011. La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

En el siguiente concentrado (Ver Fig. 28) se consignan los resultados de la lista de cotejo anterior, de todos los niños para tener un panorama completo.

Fig. 28. Concentrado de las listas de cotejo sobre espacios para lectura.

Nombre del estudiante	INDICADORES											
	Identifica diversos tipos de textos para leerlos.		Elige cuentos que le divierten y entretienen		Participa en actividades lúdicas relacionadas con los textos leídos y se divierte con las mismas.		Propone actividades y comparte lo que aprende.		Recomienda a sus compañeros los cuentos que lee		Cuida los materiales y los ordena cuando los desocupa	
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N

c) Listas estimativas

Para evaluar cómo se va acentuando y desarrollando el gusto por la lectura a través de las actividades que se planearon, se elaboró una lista estimativa (Ver Figura 29).

Competencia específica 2: Realice actividades de lectura como instrumento para desarrollar el gusto por la misma

Fig. 29. Lista estimativa sobre el gusto por la lectura

	Indicadores	Construido (C)	En vías de construir (CV)	Necesidad de apoyo (NA)
1	Disfruta al presentar sus actividades y utiliza vestuario para dar emoción a lo que hace			
2	Participa en lectura dramatizada, cuentos infantiles y canciones. Lo presenta a sus compañeros			
3	Se organiza con sus compañeros y trabaja colaborativamente.			
4	Propone actividades y disfruta lo que hace.			
5	Muestra actitud y respeto con la participación de sus compañeros en las actividades planeada.			
Análisis				
Interpretación				

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011. La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

La siguiente lista estimativa es un instrumento útil para valorar el placer por la lectura a través de ocho indicadores basados en la dramatización de obras (Ver Fig. 30).

Fig. 30. Indicadores sobre el gusto de la lectura

		INDICADORES																						
Nombre	Participa en lecturas dramatizadas, caracterizándose de acuerdo con los personajes			Lee cuentos infantiles con emotividad.			Participa en canciones relacionadas con las dramatizaciones y/o cuentos que presenta.			Se organiza con sus compañeros y trabaja cooperativamente para dar a conocer los textos literarios.			Disfruta al presentar sus actividades lúdicas artísticas.			Utiliza vestuario para ambientar la lectura presentada.			Propone actividades con emoción y las disfruta.			Muestra actitud respetuosa durante la participación de sus compañeros.		
	C	V	N	C	V	N	C	V	N	C	V	N	C	V	N	V	N	A	C	V	N	C	V	N
ANÁLISIS																								
INTERPRETACIÓN																								

c) Escalas de apreciación

Este tipo de instrumentos permiten formular apreciaciones sobre las características o comportamientos que se observan. Al observarse apreciará la cualidad o el nivel en el que se presenta el rasgo que interesa.

En este caso los niveles o rasgos a apreciar son cuatro: siempre, frecuentemente, algunas veces y nunca.

Van dirigidos a la competencia:

Disfruten la lectura a través de escuchar cuentos narrados por maestros, padres de familia y compañeros de otros grados, para acercarse a la lectura por placer.

Fig. 31. Escala de apreciación

	Indicadores	Siempre (1)	Frecuentemente (2)	Algunas veces (3)	Nunca (4)
1	Escucha cuentos y se deleita con narraciones de maestros, compañeros y padres de familia				
2	Muestra interés en la narración de cuentos				
3	Identifica los personajes del cuento y los personifica				
4	Participa en la narración de los cuentos como espectador, escucha con atención las narraciones				
5	Da su punto de vista de lo que le pareció la narración				
Total					
Interpretación					

Fuente: La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

No se tenía contemplada la siguiente lista de cotejo, pero trabajar PpP y poner en práctica la mediación, que lleva a que los niños tomen iniciativas, por lo que el siguiente instrumento fue realizado por los estudiantes, con apoyo de la docente, al iniciar el primer proyecto. Los estudiantes propusieron evaluar el trabajo en equipo, ya que observaron algunos problemas al ponerse de acuerdo. Está escrita en primera persona, bajo las ideas como la concibieron y como se expresó antes, con la mediación de la docente. (Ver Fig. 32)

Fig. 32. Lista de cotejo para autoevaluar el trabajo en equipo

	Indicadores	Sí	No	A veces
1	Me pongo de acuerdo con tus compañeros y no causo problemas			
2	Utilizo un tono de voz adecuado para tomar acuerdos			
3	Respeto cuando mis compañeros leen y no interrumpo			
4	Participo y doy sugerencias			
5	Evito arrebatarse las cosas a mis compañeros			

Propuesta por los estudiantes de segundo "B"

Cada uno de estos instrumentos proporciona datos para evaluar el avance de la intervención, pero también para hacer la reconstrucción de la misma, como podrá verse en el siguiente capítulo. Se presenta en vivo la producción del conocimiento.

V. EL PLACER DE LA LECTURA EN VIVO TODO QUEDA EN UN EMOTIVO RELATO

Escribir lo que sentimos y vivimos nos permite transmitir a los demás, experiencias guardadas que queremos compartir, para que todos las vivan de la misma forma, como si estuvieran en el momento que sucedieron. De ahí que el presente capítulo rescata a través del Informe Biográfico-Narrativo, el relato pedagógico de todo lo acontecido a lo largo de la intervención, realizada con la participación de los estudiantes de 2° “B” de la Esc. Prim. “Kukulcán”, desde su inicio en el mes de agosto, hasta su culminación en el mes de mayo. En un segundo momento, se ofrece el Informe General como un soporte de veracidad y confiabilidad de lo realizado.

A. Informe biográfico-narrativo sobre el placer de leer

Este informe da cuenta de la intervención pedagógica en cinco episodios: Una historia muy especial, mi camino hacia el placer de leer, El ambiente del salón cambió, Experimentos locos, Jugar al cine y ¡Que divertido es leer en la obscuridad!. Al leer cada uno de ellos nos adentramos en la vida escolar y se da vida a las voces silenciadas y ocultas. Los maestros, sacamos a flote nuestros sentimientos, compartimos nuestra práctica docente, lo que también permite hacer una reflexión de la misma, para así transformarla y mejorarla.

Episodio 1

Una historia muy especial, mi camino hacia el placer de leer

“Erase que se era”, así comenzaba mi hermana mayor los hermosos cuentos, que a mi hermana menor y a mí nos contaba antes de dormir, era un arrullo escucharla, con cada historia nos llevaba a mundos de fantasía: princesas rescatadas por valientes caballeros, hadas que cumplen deseos, duendes, castillos encantados, piratas y tesoros. Nunca imaginó que al narrar sus historias desarrollaba la creatividad e imaginación en nosotras y un despertar hacia la literatura.

Mis padres: Ma. De Jesús y Pedro, llegaron a la Ciudad de México año de 1972, cargados de sueños y esperanzas de tener un mejor futuro, ella una mujer valiente, audaz y decidida convenció a mi papá de salir de su lugar de origen, un poblado llamado, Temaxcalapa, en el Estado de Guerrero y buscar oportunidades de estudio y preparación para sus hijos, así que llegue a esta gran urbe arropada en el vientre de mi madre, para nacer el nueve de junio del mismo año.

***Mi familia y la lectura**

Tuve una niñez muy afortunada entre canciones, juegos, cuentos y risas, con una familia muy unida que nos inculcaba valores. En la década de los 70s que fue la etapa de mi niñez, las familias eran numerosas, la mamá se quedaba a cargo de los hijos y el papá era el que trabajaba, yo no era la excepción, mi papá era el que solventaba los gastos de la casa y mi mamá se dedicaba a cuidarnos, escucharnos, orientarnos y educarnos.

En casa solo teníamos una televisión que compartíamos en familia y que en ocasiones peleábamos como diputados en plena sesión por ver nuestro programa favorito, por lo que mi papá ponía orden y nos daba horarios a cada quien, como consecuencia de ello teníamos mucho tiempo libre que ocupábamos en diversas actividades, una de ellas y mi favorita, la lectura de historietas que leía con mucho entusiasmo: Capulinita, Archi y sus amigos, Popeye el marino, La pequeña Lulú, El pájaro loco, entre otras. Al terminar de leerlas iba con mis hermanos al puesto de revistas viejas y las intercambiábamos por otras a cambio de \$2 pesos.

Esta literatura barata como lo menciona Oviedo, es un acercamiento más a la lectura, pero no la continuación del camino, hay que pulir el interés de leer y la calidad de lo elegido.⁸

Otra actividad donde nos divertíamos mucho era cuando íbamos al bosque de Chapultepec, nos encantaba acercarnos con un señor que llevaba unos discos que

⁸ Oviedo, es un autor que ofrece diversas estrategias para trabajar el fomento a la lectura. Como acercarse al fogón de la palabra 2006)

insertaba en un aparato que parecían binoculares (View-Máster)⁹ en los que se proyectaban cuentos, elegíamos el que más nos gustaba, lo colocábamos cerca de nuestros ojos y con las manos pasábamos las imágenes, inventando la historia que veíamos, —*¡Claro, también pagábamos!*

Algunas de estas historias se recreaban en un programa de televisión que mis hermanos y yo no nos perdíamos por nada del mundo “Los cuentos de Cachirulo”, en el que se escenificaban cuentos por medio de obras teatrales, los cuales nos tenían muy entretenidos y atentos, esperábamos el momento en que iniciaran, ya que nos trasladaban a cada una de las historias. Los cuentos que más me gustaron fueron: Las zapatillas rojas y Aladino y la lámpara maravillosa, me metía tanto en las historias, quería al igual que Aladino, tener un genio que me cumpliera mis deseos o una alfombra mágica para ir de un lugar a otro.

Y como olvidar las hermosas canciones de Cri-Cri escuchadas en la radio, nos permitía imaginar con los ojos cerrados y así viajar con cada melodía a varios lugares y momentos.

***Mi papá una bella influencia por el placer de leer**

¡Este era un perrito pinto!

¡Que me trajo mi papá!

¡Tiene la colita grande!

¡Y dice gua, gua, gua, gua!

Para Cerrillo los primeros años de vida el niño aprende, escucha y platica, adivinanzas, oraciones, cuentos maravillosos o sencillas historias dialogadas, con ayuda de un mediador adulto cercano¹⁰, mi papá fungió como ese mediador, que logró sembrar, la semilla por el placer de leer.

⁹ Dispositivo visualizador de discos con 7 imágenes estereoscópicas

¹⁰ Retomada del libro El lector literario de Pedro C. Cerrillo (2016) En este texto argumenta el cómo acercarse a la lectura empleando la imaginación, para que el gusto se vaya dando.

Siendo hija de un docente de Educación Primaria, resultaría ilógico no tener una formación encaminada al gusto por las artes (esa era la idea que se tenía en ese tiempo), en especial la música. Mi papá del estado de Guerrero escuchaba música del grupo “Duetto caleta” como *La San Marqueña, Por los caminos del Sur, Acapulqueña*, además de huapangos y sones guerrerenses, que lo hacían sentir orgulloso de sus raíces, también nos cantaba antes de dormir canciones infantiles como: *El perrito Pinto, Lindo pescadito, La bella hortelana, Mamá Cucurica, Los tres tambores*, que yo también cantaba a mis hijos cuando eran pequeños y que ahora les canto a mis estudiantes. Todo esto hacía fluir en mí una chispa que iba impulsando el agrado por la música, la cultura y desde luego el placer por la lectura

Otra de sus aficiones de mi papá era declamar poesía una y otra vez, que por cierto no lo hacía nada mal, entre sus poesías favoritas estaban: *El seminarista de los ojos negros, Volverán las oscuras golondrinas, El brindis del bohemio o Por qué me quite del vicio*, como no grabar en mi memoria cada canción y poema que él recitaba.

En un pequeño librero tenía varios libros, entre ellos un libro que se titulaba *100 poesías famosas*, que hojeaba y buscaba las poesías que mi papá declamaba, para declamarlas también. Silveyra recalca que la poesía se narra, no se escribe, constituye la memoria cultural de los hombres, se trata de un significativo organizado, no solo para ser recitado, salmodiado, sino recordado, es una caricia al alma.¹¹

A mi papá le fascinaban los libros de historia, tenía la colección de *Historia del hombre*, que compraba en el puesto de revistas, fueron los primeros libros que leí por gusto, me gustaba subirme a la azotea de mi casa y disfrutar la soledad de leer e imaginar cada parte de estos.

En ese gusto por leer libros de historia, por las noches, veíamos una serie sobre Benito Juárez llamada *El Carruaje*, tomando una rica taza de chocolate caliente con

¹¹ (Silveyra, La poesía en el jardín de infantes s.f.) Maestro Normal Nacional, nacido en Buenos aires, profesor de Ciencias de la Educación, Psicólogo social, capacitador de docentes y tallerista. Ha desarrollado intensa actividad ligada a la educación y comunicación con los niños y se ha dedicado a la investigación del folclore oral infantil.

bolillo, donde mi papá disfrutaba explicándonos alguna parte que no entendiéramos. Recuerdo también que en ocasiones después de comer o cenar nos narraba algún pasaje histórico, que escuchábamos con mucha atención.

Llegó el momento de hacer mi primera comunión, para prepararme leí el libro “Mi libro de historias bíblicas”, tenía muchas imágenes, por lo que no se me hizo aburrido, además los pasajes bíblicos que, para mi gusto, eran muy interesantes.

***Las historias de terror del abuelo**

En vacaciones viajábamos al lugar de origen de mi papá, un hermoso pueblo rodeado de peñascos, abundante agua, exuberante vegetación, casas de adobe con tejas de barro y palma, llamado Temaxcalapa, en el Estado de Guerrero; ahí vivían mis abuelos Delfino López y Heladia Román, los cuales, tenían una casa muy rústica con un enorme corredor a la entrada, una cocina de adobe que tenía un comal donde se hacían deliciosas tortillas a mano. Al entrar a la casa había una recámara que tenía un altar muy hermoso, lleno de carpetas bordadas a mano, veladoras, flores y adornos multicolores, en el exterior se encontraba una galera donde tenían pollos y gallinas, además de mazorcas para desgranar. Como buenos agricultores la casa estaba rodeada de árboles frutales de aguacate, limón, limón real, tamarindo y mango, que estaban a nuestra disposición en el momento que estuvieran maduras y listas para comer.

***De verdad que los abuelos influyen**

Mis abuelitos por costumbre, todos los días por las mañanas leían la biblia y cuando mis hermanos y yo llegábamos a visitarlos, nosotros éramos quienes se las leíamos. También leían historietas, cada semana viajaban a la Ciudad de Iguala a comprar alimentos o algo que necesitaran y aprovechaban para comprar la historieta que se encontrara en turno, la mayoría eran de la escritora Yolanda Vargas Dulché: *El pecado de Oyuki*, *Yesenia*, *Ma. Isabel*, *Rarotonga*, entre otras. Veía que mis abuelitos se sentaban en las tardes a leerlas y me inquietaba saber por qué estaban tan interesados, por lo que cuando las desocupaban, yo las hojeaba y leía. Garrido retoma la importancia de ver leer a los demás, ya que, por imitación, se aprenderá

a tratar a los libros, a leer con sentido, compartir su interés, su entusiasmo y su curiosidad.

Por las tardes cuando la gente terminaba sus labores, prendía sus radios de pilas y escuchaba una radio novela llamada “Porfirio Cadenas”, se escuchaba muy interesante, sobre todo por los efectos especiales que tenía y las voces de los actores, que impregnaban emoción a los radioescuchas.

En las noches a la hora de la merienda mi abuelo nos contaba historias de terror, recuerdo que nos hablaba mucho de los nahuales, esos que se pueden convertirse en animales, nos tenía bien entretenidos, lo malo era a la hora de acostarse, nadie quería dormir solo, todos queríamos dormir acurrucados, por la mamá gallina y más porque no había luz eléctrica, la gente se alumbraba con candiles de petróleo o velas y los más pudientes con lámparas de gas.

Un día mi abuelita sacó unos baúles de un cuarto que estaba ya por caerse, me imagino que es donde empezó a vivir con mi abuelito, recuerdo que sacaron varios textos y libros que olían a viejo, estaban muy amarillos, escritos con letra cursiva, vi por primera vez los libros de primaria de esas épocas, con la ilustración de la patria, ya no supe el destino de los libros, me hubiera gustado quedarme con alguno. Mis tías dicen que mi abuelo era autodidacta, que leía mucho, recuerdo que en un cuarto tenía en cuadros, noticias enmarcadas de la expropiación petrolera, que eran sus reliquias, Como admiraba a mi abuelo, lo llevo en el alma y el corazón.

***La escuela y el gusto por la lectura**

Mi primera experiencia por las aulas fue una pequeña escuela a cargo de la maestra Gloria. En las ceremonias de los lunes cantábamos y escenificamos las canciones de Cri-Cri, *La negrita Cucurumbé* y *el Negrito Sandía* salían a escena saludando al público y contagiando su alegría a todos los presentes.

Ya en la primaria mi maestra de primer grado nos contaba cuentos al iniciar las clases y de éstos elegía algunos enunciados, los cuales colocaba en el pizarrón,

ahora entiendo que aplicaba el método global de análisis estructural¹² que trabajamos en las prácticas en la normal, lo interesante era como los narraba, nos tenía muy atentos, fue algo que influyo para que aprendiera a leer muy rápido. Con el pasar de los años, la magia que irradiaban lecturas de los libros de texto de esa época (1978-1984), me envolvieron en un mundo de imaginación, en donde las leía una y otra vez, memorizaba trabalenguas, coplas, adivinanzas, pequeños poemas, lo más satisfactorio fue cuando llegó el momento de empezar a escribir, lo hice a través de la poesía.

Sentía emoción cuando las elegían mis producciones y las colocaban en el periódico mural de la escuela, observaba como los niños las leían, de esta manera surgía en mí la necesidad de escribir más y que otros leyeran lo que con mucha emoción escribía.

En sexto grado, la escritura se plasmó por medio de guiones teatrales, elaboración de títeres detenidos por palos de bandera realizados con hojas blancas y unas sábanas como teatrino, mismas que culminaban en la presentación de estas a mis compañeros. En la secundaria las clases eran muy dirigidas, pero como ya estaba el gusto por la lectura, no me era aburrido escuchar las clases, sobre todo de español. En esa época recuerdo que estaba de moda tener nuestro cuaderno de versos, los compartíamos entre compañeras. La competencia era llenarlo y juntar lo más que se pudiera y leerlos en voz alta. En segundo grado, la profesora de español nos dejó leer un libro de Gabriel García Márquez "*La increíble y triste historia de la Cándida Eréndira y su abuela desalmada*", me impactó tanto la trama que lo leí creo que tres veces, fue otro acercamiento más a la lectura.

Ya en la preparatoria las clases de literatura fueron muy interesantes, pues, escenificábamos los libros que leíamos, preparábamos guiones, escenarios, invitaciones, las presentábamos a nuestros compañeros, un ejemplo *Edipo Rey* y pastorelas en el mes de diciembre.

¹² (Método de lectura y escritura, que va del enunciado a la grafía s.f.) El método global de análisis estructural, va del enunciado a la grafía. El estudiante gracias a su memoria visual reconoce frases, oraciones y en ellas palabras.

Cuando terminé la preparatoria, pensé sobre carrera qué quería estudiar, específicamente tenía dos propuestas, periodismo o enfermería, al comentarle a mi papá me dijo, que estudiara para maestra, yo le dije que no estaba de acuerdo y él me dijo: —*Yo sólo te puedo ofrecer esa carrera*. Tal vez el miedo, la inseguridad e inexperiencia hicieron que eligiera la carrera de la docencia, ahora se lo agradezco a mi papá, son tantas las satisfacciones que he tenido que no me arrepiento de la elección.

Fueron etapas con muchos aprendizajes que fueron creciendo el gusto por leer y escribir, que se afianzaron aún más como estudiante en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.

Con mis compañeros de la Normal, esperábamos cada año *la Feria del libro Infantil y Juvenil*¹³, buscábamos libros que apoyaran nuestra práctica docente, entre ellos una colección de la editorial Noriega llamada *Los señordones*, los cuales presentábamos a los estudiantes por medio de carteles, así como cuentos e historias.

El teatro, la danza y la música fueron parte importante de nuestra formación, realizamos presentaciones de danza, leíamos guiones teatrales, hacíamos títeres y escribimos obras teatrales que presentábamos a nuestros compañeros, aprendimos en la clase de música canciones infantiles que apoyaban nuestra práctica docente.

***La docencia y la lectura**

Al iniciar mi camino por la docencia, no estaba muy claro lo relacionado al fomento a la lectura, utilizaba los libros de texto y algún libro de apoyo, lo que interesaba es que los estudiantes leyeran y comprendieran. Al igual que todos los docentes evaluaba la velocidad lectora, contar el número de palabras por minuto y la comprensión lectora, por medio de preguntas.

Había algo en mí que quería algo diferente, por lo que retomé lo que hacía en la Normal, ir a la feria del libro infantil y juvenil, estar al pendiente de la sede cada año,

¹³ Feria que cada año en el mes de noviembre se lleva a cabo en la Ciudad de México

para llevar a mis hijos e invitar a mis estudiantes a no perdersela, empecé a adquirir libros de la editorial Selector, que tenían historias resumidas, los cuales prestaba a los niños; en una ocasión se implementó un programa de visitas escolares al teatro, fue algo maravilloso pues eran obras de teatro que invitaban a los niños a leer. Una de las actividades de fin de curso en una de las escuelas que trabajaba era participar en eventos de cierre de escuelas de tiempo completo, donde a través de obras teatrales se presentaba lo trabajado durante el ciclo escolar, recuerdo con mucho cariño, el haber presentado una historia donde dos niños salían de un libro gigante y narraban todo lo acontecido en el año.

La reforma del 2011 proponía actividades permanentes, entre ellas la lectura en voz alta por los docentes, por lo que, a la hora de la ingesta del desayuno, leía a mis estudiantes libros, que elegía de acuerdo a la edad e intereses de los mismos, con la llegada de los maravillosos libros del rincón de lecturas, se pudieron formar bibliotecas de aula y el préstamo y la lectura de libros.

***La maestría toca a mi puerta**

Desde hace algún tiempo se me metió la cosquillita de hacer una maestría, estuve buscando alternativas de realizarla en varios lugares, pero ninguna me convencía. Fue en el año 2015 que encontré en las redes sociales, la convocatoria para hacer la maestría en la UPN, la cual leí y decidí ir a la plática, recuerdo que era en un edificio del centro histórico, entré a un pequeño auditorio, había varios maestros escuchando muy atentos la plática, se presentaron cada una de las especialidades y hubo una que inmediatamente captó mi atención *Lengua y Recreación Literaria*, en ese momento pensé, me gusta leer y escribir, esa es la que quiero, estuve atenta a la información y cuando dijeron los horarios de las clases, que eran de cuatro de la tarde a ocho de la noche me desanimé , ya que, yo salía a las cuatro de la tarde de mi trabajo y no llegaría a tiempo a las clases, por lo que salí muy triste ese día,

Pasó el tiempo, revisando una vez más las redes sociales, después de dos años, nuevamente la convocatoria y la junta informativa, esta vez en otra sede, en una secundaria muy cerca del metro Pino Suárez, yo creo que era mi destino o algo así,

ese día me levanté muy optimista y me dirigí a la plática informativa, al llegar al pequeño auditorio se repitió la escena, varios maestros muy atentos escuchando la información.

Me senté y me dispuse a escuchar cada una de las especialidades que impartía esa unidad. Por un momento pensé en la línea de Inclusión, pero llegó el turno de Lengua y Recreación Literaria, estaba muy emocionada escuchándola, recuerdo que iniciaron con el video de una ranita que no quería saltar al agua, me di cuenta de que esa ranita era yo, que tenía miedo a luchar por un sueño que hacía años tenía en mente. Pues igual que la ranita dije — *¡Ahora es cuando!*

Volvieron a decir los horarios, los mismos que la vez pasada, pero ahora si me acerque a una maestra para comentarle mi horario de trabajo y me dijo que había grupos que tenían clases los sábados, que intentara entrar, sus alentadoras palabras abrieron una esperanza.

Empecé a reunir documentos, a realizar la carta de motivos, el anteproyecto, mi currículo, estaba más decidida que nunca. Recuerdo mucho cada etapa para ser aceptada, creo que la más significativa fue la entrevista, en donde las maestras que me la hicieron me comentaron que la maestría no era nada fácil, que tenía que leer mucho y tener tiempo para actividades extraescolares, por cierto, no se equivocaron.

Pues bien llegó el día de ver resultados, la verdad pensé que no me iban a aceptar y cuál fue mi sorpresa “aceptada”, ¡No lo podía creer!, ¡Estaba dentro de un posgrado!, a partir de ahí empezaba una gran aventura.

***La prueba de fuego**

No sabía lo que me esperaba, era una sensación extraña, romper con la rutina fue lo que más me costó y creo que a mi familia también, confieso que en algunas ocasiones cuando iba en el metro hacia la unidad, una vocecita me decía: ¿Por qué no te regresas?, ¿Qué estás haciendo?, puedes regresar a tu casa a dormir y a descansar, pero entonces apretaba el paso diciendo: ¡Tengo que lograrlo!

En las primeras clases recuerdo que nos entregaron el programa indicativo de cada materia, nos repartíamos los temas para exponer y como iba a ser la entrega de productos.

Hubo una actividad que tuvimos en el auditorio de la secundaria 82, en donde la quinta generación estaba presentando su libro, se veían muy contentos narrando cada parte del mismo, al concluir la actividad, ¡Sorpresa!, pidieron la presencia de la séptima generación en el estrado, temerosos pasamos mis compañeros y yo, fue una sensación extraña, nadie nos dijo que íbamos a ser parte del programa, la generación saliente nos entregó a cada uno un presente, la compañera que le tocó darme, me dio una caja de chocolates y una carta con un mensaje bellissimo, que leo cada vez que me siento cansada o estresada, después de leerla respiro profundamente, me sacudo el polvo, me lleno de energía y entusiasmo y sigo adelante.

Pues bien empezamos las clases formalmente. Al terminar el trimestre por diversas circunstancias se dan de baja cinco compañeros, sobreviviendo cuatro, entre ellos, yo.

La verdad yo tampoco pensé que iba a terminar, comentaba con los maestros, que se me estaba haciendo difícil la maestría, tenía un horario de trabajo muy extenso, las lecturas se me complicaban, pensaba mucho en mi familia, ya que, no nos adaptábamos a la nueva rutina; afortunadamente el vivir el primer encuentro, en el que presentábamos el avance de nuestra tesis, me hizo revivir esas ganas de salir adelante, el escuchar los trabajos de mis compañeras, me hacían pensar en luchar y no claudicar.

Al avanzar la maestría, fui descubriendo el tema de estudio que iba a trabajar, al inicio era fomento a la lectura, pero después al aplicar el Diagnóstico Específico, elegí como objeto de estudio, el placer de leer. Empecé a leer varias obras que apoyaran mi investigación, entre ellos: Juan Domingo Arguelles, Michéle Petit, Pedro Cerrillo, Aidan Chambers y Felipe Garrido, que ahora eran mis acompañantes en este viaje.

Como parte de las actividades de la maestría, los maestros de la línea nos invitaron a vivir la experiencia, en el “X taller Latinoamericano para la transformación de la formación docente en el lenguaje”, realizado en el Estado de Oaxaca, al cual asistí con dos compañeras de mi pequeño grupo, fue una experiencia inolvidable en la que escuché vivencias de maestros de otros países como: Colombia, Argentina, Perú, Brasil y mi hermoso país México. Me di cuenta de que padecemos de los mismos problemas y que luchamos día con día para lograr que nuestros estudiantes salgan adelante, sean autónomos y defiendan lo que es justo, también conocí en persona al escritor e investigador Carlos Lomas, que admiro mucho y es uno de los teóricos que retomamos en las clases.

Ya lista para seguir aprendiendo y planear el proyecto de intervención, estábamos por iniciar las clases, cuando dos temblores sacudieron la ciudad de México, los cuales cambiaron el rumbo de todos nosotros,

Por dos semanas no asistí a mi centro de trabajo, en espera de un dictamen que permitiera la entrada a nuestras escuelas y esperar a que revisaran el edificio de la Unidad 094, para poder iniciar las clases.

Los días pasaron e iniciamos clases en un CAM, ubicado cerca de la avenida Tezontle, en la Ciudad de México, en espera de regresar a la unidad y el veredicto fue, que no podíamos regresar, ya que, el edificio no podía ser ocupado como escuela. Estuvimos un tiempo en el CAM y después nos reubicaron en la secundaria 13, cerca del metro Chabacano, ahí concluimos el trimestre y el diseño de intervención.

Llegó el momento decisivo, sigo adelante con la maestría o me quedo con la especialización, nuevamente una vocecita dentro de mí me dijo, si ya pasaste un año, qué más da. Y sigo aquí soñando con terminar la maestría y realizar el libro que han presentado las generaciones anteriores.

Este trimestre estuvo lleno de satisfacciones, ya que, se llevó a cabo la intervención con los estudiantes de segundo grado, aplique la Pedagogía Por Proyectos, en un primer momento tenía miedo e incertidumbre, es difícil romper esquemas y sobre

todo dar el poder a los niños para que decidan lo que quieren hacer, puedo decir que después de haber trabajado los diferentes proyectos, me siento satisfecha y feliz de lo que lograron los estudiantes y lo mucho que aprendí de ellos. Los maestros de la línea de lengua nos fueron acompañando en todo momento, nos sugerían actividades, revisábamos textos, lo que enriquecía nuestra intervención.

El último paso, ya estaba en puerta, la culminación de la maestría y con esta llegó el momento de escribir todas las experiencias vividas en cada proyecto, como dice Lomas “Hacer cosas con las palabras”. Empecé a escribir e hilar cada acontecimiento surgido en la intervención a través de relatos, dar voz a la vida en las aulas a las voces silenciadas de los docentes y los niños, ahora me doy cuenta de que el escritor se nos desnuda y deja a flote todos sus sentimientos.

Al estudiar la maestría, veo de diferente forma la noble profesión de ser maestro, si antes me sentía comprometida con mi trabajo, ahora lo estoy aún más, he aprendido a escuchar a mis estudiantes, a tomar en cuenta lo que les interesa y también lo que les aflige.

Episodio 2

El ambiente del salón cambió

En el horizonte salen los primeros rayos de sol, la imponente serpiente de plumas (que los mayas llamaban Kukulcán), emerge de entre las pirámides, desciende por la escalinata principal, para abrir las puertas a la majestuosa escuela primaria “Kukulcán”, ubicada en la Delegación Gustavo A. Madero, la cual se encuentra rodeada de enormes edificios que simulan gigantes, que mudos vigilan los acontecimientos que a diario suceden en la misma.

Entre frondosos árboles, las abejas que van recolectando su néctar, las arañas que tejen una y otra vez sus telarañas diariamente entran 433 estudiantes entre los 6 y 12 años, dispuestos a enfrentar los retos que ese día les esperan, llegan de la Unidad Habitacional y colonias vecinas entre las que destacan: Campestre Aragón, Casas Alemán, San Felipe de Jesús, otros más de Tecámac e Ixtapaluca, ya que, los empleos de sus padres se encuentran cerca de la institución educativa.

La escuela se ubica dentro de la Unidad habitacional el Milagro, los comercios se encuentran a los alrededores, por lo que hay mucha quietud y silencio dentro de la misma, solo se escucha el barullo de los niños a la hora del recreo y en la clase de educación física.

Por lo que tener presente el contexto permite saber los espacios donde moverse, hacer las gestiones cuando se requiera, contemplar a quien se puede involucrar, para ir creando un ambiente favorable a la práctica docente, a la intervención pedagógica donde se pretende trabajar para el placer de leer esto es, estar cómodos en un espacio en el que estemos tranquilos y sin distracciones, que la disposición tanto del maestro como de los estudiantes hacia la lectura tenga una gran influencia dentro de los proyectos que se pretende trabajar¹⁴.

***Rincones para crear y disfrutar**

Esa quietud me hace pensar que los niños necesitan un espacio en el que puedan respirar la libertad de hacer algo que les agrada y divierta, una sala que brinde un ambiente grato y estimulante, donde los niños sientan la necesidad de comunicarse y como medio para aprender¹⁵

Sigo pensando en que algo tiene que cambiar, es así como como llegó a mi salón de clases en donde me esperan reunidos mis 25 guerreros, armados y listos, en espera de la batalla que surgirá ese día. Con toda la actitud y entusiasmo del mundo, les propongo hacer algo diferente, observo que las caritas de incertidumbre inundan sus semblantes y la sorpresa no se hace esperar, de pronto una vocecita dice:

— *¿Qué vamos a hacer maestra?*

Aprovechando su inquietud les sugiero

¹⁴ Retomado del libro El ambiente de la lectura de Aidan Chambers (2007) En este texto se retoma la importancia de contar con espacios destinados para la lectura.

¹⁵ Jolibert, Condiciones facilitadoras para el aprendizaje 2012. En PpP el salón de clases es un espacio en el que el estudiante se desenvuelve, comunica y cuenta con espacios que optimizan sus condiciones de aprendizaje.

—¿Qué les parece si creamos espacios en nuestro salón donde podamos hacer cosas divertidas? (se escucha un silencio) ¡Vamos a aprender jugando!

En un momento se escuchan gritos de felicidad, los niños desbordan su emoción saltando y aplaudiendo. Al parecer no fue difícil convencerlos, en un abrir y cerrar de ojos, el ambiente del salón cambió.

A l observar eso ni tarde ni perezosa,¹⁶ les propuse crear espacios y rincones en los que pudieran jugar, aprender y todos pudieran participar, espacios donde se encuentren libres y a gusto entre los libros, revistas y textos escritos, con la finalidad potenciar el gusto por la lectura,¹⁷ que por voluntad se acerquen a los libros, sin obligarlos a leerlos.

Así que, sin más preámbulos, inicié:

—¿Qué les parece si me dicen, que rincones podemos formar?

Las participaciones no se hicieron esperar y comenzó la lluvia de ideas, que pronto se convirtió en tormenta, ya que, no paraban de opinar.

— Queremos juegos de mesa, — dijo Frida muy emocionada

— También loterías y rompecabezas, —le siguió Yehú

— Maestra, el juego de las preguntas, el de los botones “100 niños dijeron”, comentó Carlitos.

Y así siguieron las participaciones de los niños:

— ¡Un espacio para pinturas y pinceles!,

— ¡Libros para colorear maestra!,

— ¡Queremos jugar con las fichas y los cubos!

— ¡Mejor calcamos dibujos en las ventanas!

¹⁶ (Expresión que se utiliza para aprovechar el interés de los otros en alguna actividad s.f.)

¹⁷ Soliva, Rincones para leer y aprender (2005) En el texto de Soliva, los rincones forman parte del ciclo inicial que responde a unas intenciones educativas, basadas en la autonomía del alumno, el trabajo cooperativo y la intervención pedagógica, ajustada a la concepción constructivista del aprendizaje.

— *¡Y si leemos historias de terror!*

— *¡Yo quiero armar figuras con el material de las cajas!*

Para mi fortuna ya se encontraban en el tintero varias propuestas, lo que faltaba era organizar los rincones, dicen que a mal paso darle prisa, junto con los niños buscamos en el estante materiales que teníamos guardados como: papeles de diferentes colores y texturas, gises, marcadores, plumines, confeti, serpentina, sopa, palillos, resistol, hojas blancas y de color, los cuales colocamos en una mesa.

Después de adaptar el escenario comentamos que ese espacio iba a estar dedicado a la creación y a la inventiva, al cual llamamos “El rincón del arte”, el lugar en el que iban plasmar sus creaciones.

Pero había un problema faltaba un espacio para colocar las producciones de los niños y exponer sus obras de arte, por lo que surgieron los siguientes comentarios:

— *¿Maestra y si los pegamos en la pared? —Sugirió Dana*

Con la atinada participación de Dana, se forró la pared con papel craft y se acordó que se iban exhibir todas las obras de arte que realizaran, en ese momento Iker hizo un comentario muy pertinente:

— *Pero no caben todos los trabajos, somos muchos y es poco el espacio.*

por lo que propuse que al igual que una galería, las creaciones fueran expuestas por tiempos como los grandes pintores. Los niños estuvieron de acuerdo y fue así como seguimos adelante con los espacios.



Cabe mencionar que, en Pedagogía por Proyectos, todos los textos que los estudiantes producen son tomados en cuenta, no solo los mejores, es una forma de premiarlos, al socializar sus creaciones. Según el momento y el espacio disponible, pueden estar un día, una semana o un mes. Pueden después, ir en un fichero, una carpeta o un archivador¹⁸

- *¿Qué otro espacio o rincón podemos implementar? -pregunté*
- *Maestra un lugar donde haya libros —comentó Dilan*
- *Además, ya sabemos leer. – muy orgullosa enfatizó Megan*
- *Un rincón de lecturas, un espacio para leer y compartir ¿Qué les parece?*

Pero había un problema, nuestro salón no contaba con biblioteca del aula, había un espacio en donde estaban empotrados tres portalibros, con la finalidad de aprovecharlos, le solicite al director de la escuela, que permitirá a los estudiantes del grupo elegir algunos libros de la biblioteca escolar, para poder formar nuestro acervo, además de que trajeran de su casa otros títulos.

Al aceptar el director nuestra petición me dirigí a la biblioteca con los estudiantes, cada uno eligió el título que más les agrado, yo elegí el Libro Salvaje de Juan Villoro, que me hizo recordar en uno de sus capítulos una parte que mencionaba sobre lo

¹⁸ Jolibert y Jacob Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula (2012) Pág. 27. Se encuentra en el apartado: Los textos producidos por los alumnos, para valorarlos, sin selección de los mejores”

impacientes que están los libros en espera de elegir a su dueño¹⁹, y fue así como al igual que el libro de Villoro los niños se metieron en la inmensidad de títulos y eligieron el que más les agrado. Después de echarnos un clavado en la biblioteca, llegamos a nuestro salón de clases, acomodamos los libros, contentos y satisfechos de tener nuestro rincón de lectura.



Este rincón en especial me sería de gran utilidad ya que permitiría observar de cerca lo que sabe cada niño sobre la lectura, para conocer que conocimientos previos que tienen los niños y niñas respecto a la lectura²⁰.

Ya contábamos con el rincón del arte y el rincón de lecturas, ¿Qué otro espacio podíamos implementar?

En otro de los estantes había material de matemáticas que se podía utilizar, por lo que empezamos a sacar algunos materiales: memoramas, loterías, cubos, fichas, dados, unas balanzas que estaban muy empolvadas y juguetes para ensamblar, los cuales colocamos en una mesa, con un cartel muy vistoso "Rincón de matemáticas"

¹⁹ (Ver Libro Salvaje de Juan Villoro s.f.) Villoro lleva al lector a un mundo de fantasía, en donde leer se vuelve una odisea.

²⁰ Retomado del Rincones para leer y aprender, Rosa Gil y María Soliva. (2005). Pág. 117

***Paredes textualizadas²¹: Exponemos nuestras ideas**

Para llevar a cabo las actividades requeríamos un reglamento para evitar cualquier conflicto que se presente al utilizar cada uno de los espacios y en la convivencia diaria dentro del salón de clases.

En ese momento Miguel hizo una propuesta

- *Maestra podemos hacer un reglamento, como el del año pasado*
- *Además con un reglamento vamos a convivir mejor – Comentó Carlitos*
- *Y no nos vamos a pelear por los materiales –Concluyó Dana*

Comentamos que tener un reglamento nos iba permitir convivir pacíficamente y tomar acuerdos, después de opinar la importancia del reglamento en el salón de clases, iniciamos con las propuestas, lo primero que realizamos fue sugerir las reglas para el reglamento escolar

Y fue así como un bombardeo, los niños empezaron con las propuestas, tanta era la emoción que llegó el momento en que el salón de clases parecía un mercado ambulante,²² en donde todos querían vender su producto. — ¡Pásele marchanta, aquí tenemos la mejor regla para su hogar!

- *Niños que les parece si levantamos la mano para opinar, la conversación²³ es importante, les pido nos comuniquemos levantando la mano para opinar y así poder escuchar las opiniones –sugerí*

Después de la tempestad viene la calma y fue así como se pudo seguir adelante, anotamos las propuestas en el pizarrón con la finalidad de observarlas y hacer cambios, si así lo acordábamos. Los niños comentaron que hay niños que se pegan

²¹ (Comprenden todos los textos útiles de uso diario para el buen funcionamiento del curso que permiten organizar la vida del grupo registrándola diaria, semanal o mensualmente. s.f.)

²² Lugar establecido en las calles de la ciudad, en los que se venden diversos productos s.f.

²³ Sánchez, La conversación en el aula (2005) En el texto de Sánchez se menciona que la conversación en el aula es una actividad social en la que los participantes comparten un espacio y un tiempo hablando de cualquier tema.

mucho cuando están formados, que se dan de patadas, se avientan y no se fijan, que era necesaria una regla donde no se maltraten y se traten con respeto.

Para que las reglas funcionen y no sean tan agresivas, deben ser positivas, y utilizar la palabra “No”, así que les sugerí la siguiente: Procuero no jugar brusco con mis compañeros y tratarlos con respeto, pedí a los niños si estaban de acuerdo, levantaran su mano.

Dentro de la práctica docente la reflexión de la misma nos permite virar y cambiar algunas ideas, por años había trabajado el reglamento escolar, redactándolo en forma positiva, sin embargo, observé que, en la regla anterior, utilizamos un “no”, que retomaré en la redacción de las reglas, en futuras experiencias.

En ocasiones dejamos muy sucio el salón de clases hace falta una regla que para que quede la limpio — comentó Paris

Susana dijo, que todos hacen basura, sacan punta en la mesa y tiran en el piso, que no son honestos porque siempre dicen que nadie la tiró

— No tenemos cuidado y nos culpamos unos a otros, Afirmó Frida

Carlitos muy seguro propuso que la regla podía quedar de la siguiente manera: Mantengo mi salón limpio y tiro la basura en el bote.

Los niños aceptaron la regla y fue que seguimos adelante con las propuestas. El salón se encontraba en la planta alta, era un riesgo bajar las escaleras y treparse a los barandales, algunos niños habían sufrido accidentes en esa área.

Hay que escribir una regla para bajar las escaleras y no caernos

— propuso Erika.

Con la aportación de Erika, les propusimos la siguiente regla:

Procuero bajar las escaleras con precaución y evito subirme a los barandales

Las siguientes reglas se formaron de la misma manera, con las reflexiones y participaciones de los niños, las cuales quedaron de la siguiente manera: Procuero terminar mis trabajos a tiempo y los entrego presentables, convivo positivamente

con mis compañeros, utilizo las palabras mágicas: gracias, por favor y con permiso, en el comedor me mantengo en silencio, me como todo y no tiro nada y respeto los horarios destinados al sanitario.

***¡Festejamos nuestro cumpleaños ¡**

Faltaba realizar el cuadro de cumpleaños, por lo que les pedí qué comentaran como festejaban su cumpleaños: nuevamente la emoción se hizo presente y empezaron a opinar: *¡Partimos pastel!, ¡Rompeamos piñata!, ¡Nos cantan las mañanitas!, nos llevan muchos regalos, hacen mi fiesta en un salón, adornan con globos, ¡va un payaso y hacen juegos!*

Con todo lo que habían comentado pedí sugirieran como podíamos festejar su cumpleaños en nuestro salón.

— *Podemos realizar juegos en el patio –Sugirió Dilan*

— *Mejor vemos películas en el aula de medios –Comentó Natanael*

Otras de las propuestas: ¡Y si comemos palomitas y papitas!, ¡Mejor cantamos las mañanitas! y ¡Traemos muchos regalos!



Con las propuestas sobre la mesa, acordamos que, al finalizar cada mes, se vería una película en el aula de medios de la escuela, comeríamos palomitas y papitas, se le cantarían las mañanitas a los festejados y quien quisiera le llevaría un obsequio a su compañero.

***Cada actor se apropia de su papel**

La vida cooperativa²⁴ permite a los niños trabajar en equipo, solucionar conflictos, organizar actividades y ver el bien común, para lo cual propuse a los niños implementar un cuadro de responsabilidades, aunque ya había comisiones, era necesario que las observaran para darle más importancia al asunto

Después de haber avanzado en los rincones, el reglamento y el cuadro de cumpleaños y tomando en cuenta que a todos les agradaba participar en las actividades del salón, sugerí un cuadro de responsabilidades.

Observé caritas de duda, por lo que les expliqué en qué consistía esta actividad.

A todos les gusta ir por los desayunos y repartirlos, así mismo repartir el jabón y el papel en el comedor, así como llevar recados a la dirección o sacar las copias que utilizamos a diario, en el cuadro de responsabilidades se anotarán las comisiones que formemos y los nombres de los responsables.

Fue así como se implementó la comisión de desayunos, la de repartir el jabón y el papel a la hora del comedor, la de repartir materiales, la de sacar copias y a petición de Romina, la comisión del cuidado y orden de los rincones, la cual fue aceptada con agrado, los niños formaron equipos y se repartieron cada uno de los rincones. La consigna era que cada equipo se iba a encargar de tener ordenado el rincón y el préstamo de los materiales a sus compañeros, así como la devolución.

No cabe duda de que en una obra de teatro cada actor se apropia de su papel, ¿Por qué lo menciono?, por lo siguiente: Cuando concluían alguna actividad, los niños encargados de los rincones estaban parados poniendo en orden el material, volteaba y les decía:

— *¿Qué hacen parados?, a los que me contestaban:*

Muy seguros decían — Maestra, estamos acomodando los rincones.

²⁴ Busca que los niños se conozcan entre sí, que contribuyan a lograr el trabajo grupal, participen en las decisiones de la vida de la clase. s.f.

Yo pensaba no cabe duda de que están tomando muy en serio el papel que les tocó desempeñar.

***¿Quién faltó a clases?**

El darles responsabilidades a los niños, les permite afianzar su autoestima y sienten orgullosos de ser tomados en cuenta

Por lo que les propuse me apoyaran a pasar la lista de asistencia todos los días, ¿Pero ¿cómo iba a ser esto posible?

Pegue en la pared una hoja de papel bond, que previamente ya había cuadriculado y numerado.

Posteriormente repartí a cada niño rectángulos de papel, en donde les pedí anotaran su nombre, algunos preguntaban, si el nombre o también los apellidos, les comenté que era libre, que podían anotarlo como quisieran.

Observe como cada niño, plasmaba su nombre de diferentes maneras, con mayúsculas, con minúsculas, con plumines, con colores, algunos le ponían dibujos.

Les solicite pegaran su nombre donde observaran su número de lista.

Pero hacía falta algo, ¿Quién pasaría lista todos los días?

Habíamos avanzado mucho en tomar acuerdos, por lo que la propuesta surgió inmediatamente.

Muy seguros sugirieron — Que, por número de lista, se pase la lista de asistencia diariamente,

Y así fue como cada día a la hora de la entrada, se pasaba lista de asistencia, se colocaba un stiker a los que habían asistido e informaba quien había faltado a clases.



Es así como los aprendizajes por construir se convierten realmente en asunto de todos, de esto depende el clima afectivo, el apoyo y entusiasmo que puedan aportar la vida cooperativa y el trabajo en común, lo cual permite el desarrollo de personalidades activas, sólidas, tolerantes y solidarias.²⁵

Episodio 3

Experimentos locos

Todo lo que es nuevo causa incertidumbre y más cuando los estudiantes deciden el rumbo del barco, era el momento de romper esquemas y dejar a un lado el tradicionalismo que por muchos años estuvo presente en mi práctica docente. Ese día llegué a la escuela y como todos los días me dirigí a la dirección a firmar mi entrada, posteriormente dio inicio la acostumbrada ceremonia de los lunes, que por cierto estuvo muy larga, la verdad no le estaba poniendo mucha atención, mi mente estaba en otro lado, pensaba en la pregunta, que por mucho tiempo me tenía preocupada ¿Niños que es lo que quieren que hagamos durante dos semanas?, sentimientos a flor de piel, miedo y emoción a la vez, en fin, debía dar el siguiente paso y ser optimista ante algo desconocido.

Un día anterior ya había preparado los materiales que se iban a utilizar para dar inicio al primer proyecto: el proyecto de acción,²⁶ en que se iban a especificar las

²⁵ Jolibert y Sraïki (2011) Niños que construyen su poder de leer y escribir. Pág. 17

²⁶ El proyecto de acción es parte del proyecto Colectivo, en el se especifican, el reparto de tareas y roles permite al docente planificar los aprendizajes pertinentes. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 32

actividades que íbamos a realizar, el contrato individual,²⁷ que cada estudiante iba a ir llenando durante el proyecto y como parte del Proyecto Global de Aprendizaje²⁸ la lámina de los contenidos del tercer y cuarto bimestre, la cual iba a estar en un lugar visible, para utilizarlo durante el proyecto.

Después de la ceremonia llegamos al salón, ese día no hubo educación física y para mi buena suerte, no se iba a cortar la actividad, ya que, por lo general tienen educación física a las 9:40, eran aproximadamente las 9:00 de la mañana cuando llego el momento tan esperado, les pregunté a los niños: ¿Qué quieren que hagamos juntos las siguientes dos semanas? Y como bombardeo en pleno campo de batalla empezaron las propuestas:

Samara fue la primera en participar —hacer experimentos.

Yehú comentó que esa actividad ya estaba propuesta en el proyecto anual²⁹, le dije que no había ningún inconveniente si lo elegían, ya que, eran actividades que había propuesto el grupo, fue así que seguimos adelante.

Samantha convencida dijo —pintar con acuarelas

— *Juegos con matemáticas, propuso insistente Romina*

— *Ver películas propuso insistió Carlos*

— *Y traemos botanas, — sugirió muy contento Natanael.*

— *Hacer postres con los niños de primer grado y darles un regalito, — dijo Susana,*

— *jugar tazos, — propuso Iker*

²⁷ El contrato individual permite a los estudiantes verificar logros y dificultades encontradas dentro del proyecto colectivo y de los nuevos desafíos que deberán encontrarse. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 34

²⁸ El Proyecto Global de Aprendizaje parte del proyecto colectivo, permite relacionar lo que el estudiante va a aprender en las diferentes áreas de los programas oficiales en cuestión, en este caso el Programa de estudio 2011 de segundo grado. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 32

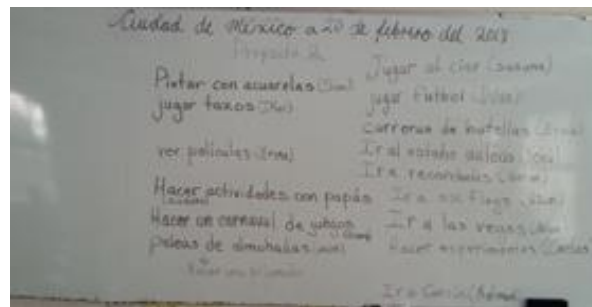
²⁹ En el proyecto anual, permite tener una representación global de lo que los estudiantes quieren hacer durante el año, escuchar sus deseos y necesidades. Jolibert y Jacob. 2012. Pág. 40

— *jugar 100 mexicanos dijeron, —dijo Yehú*

— *Si, el juego de los botones, — dijo Natanael,*

Samantha propuso —Hacer juguetes con cajas.

Al concluir la participación de Samantha les pregunté si eran suficientes esos proyectos, estaban muy entusiasmados y siguieron proponiendo: Dilan Alí levantó la mano y propuso jugar futbol, su compañero Natán lo siguió y sugirió jugar Hamball, concluyó las propuestas Laura diciendo que quería jugar a los listones y a los encantados.



Por supuesto que fui anotando sus propuestas en el pizarrón, les dije que teníamos que elegir una y fue donde empezaron los problemas, ya que, todos querían elegir el que habían propuesto. Para convencerlos comente que podíamos elegir una y que las demás propuestas las podíamos retomar en las siguientes semanas. En ese momento Natan comentó lo siguiente:

— *Podemos hacer los proyectos cada dos días*

Les pregunté que opinaban, Susana dijo que dos días era poco tiempo, aprovechando la participación de Susana les expliqué que un proyecto requería tiempo para disfrutarlo, es como ir de vacaciones a la playa y regresar el mismo día.

Siguiendo con la elección del proyecto Alan levantó la mano y dijo:

— *Maestra porque no les pregunta uno por uno que proyecto quieren*

Les pregunté si estaban de acuerdo con la participación de Alan y dijeron que sí. Al preguntarles uno por uno el proyecto que sobresalió fue el de hacer experimentos y

el segundo jugar tazos. Romina no estaba muy convencida con el proyecto de los tazos, por lo que un poco molesta comento:

— *Porque quieren ese proyecto, si los niños todo el tiempo se la pasan jugando tazos.*

También les interesó pintar con acuarelas y Carlos aprovechando la participación de Romina dijo:

— *Se me hace muy aburrida esa actividad.*

Después de argumentar los posibles proyectos, les volví a preguntar si estaba de acuerdo en realizar experimentos, algunas vocecitas contestaron — ¡No!

Por lo que sugerí que al día siguiente prepararan una exposición donde argumentaran su propuesta, hicieran carteles o llevaran algún material para convencer a sus compañeros sobre el proyecto que les gustaría trabajar y así tomar una decisión.

Pensé que iba a ser más sencillo, a capa y espada los estudiantes defendieron su proyecto, no es sencillo llegar a un consenso³⁰ y que todos estén de acuerdo.

*** A capa y espada**

No cabe duda de que el interés tiene pies, al día siguiente al llegar al salón observe que los estudiantes llevaban carteles muy coloridos sobre sus propuestas, otros más los llevaban por escrito en sus cuadernos.

Un día antes les comenté que íbamos a llevar un cuaderno especial para los proyectos y cuál fue mi sorpresa, al ver que la mayoría llevaba sus cuadernos forrados y listos para utilizarse. Ese día tuvieron clase de educación física en la primera hora, por lo general la tienen a la segunda hora. Fueron a su clase y subieron a las 8:50, como de costumbre ingirieron su desayuno, Ximena ya tenía preparado el libro con la lectura del día, me recordó que ella iba a leer, les comenté

³⁰ Todas las personas que intervienen en una toma de decisión tienen que manifestar su consentimiento en que una cosa determinada se haga, se escriba, se difunda.

a sus compañeros que su compañera me había pedido un día antes que iba a leer el personaje que seguía en el libro, por lo que no hubo ningún problema, con entusiasmo Ximena leyó a Frida Kahlo, sus compañeros la escucharon muy atentos, al final los niños comentaron lo que se les hizo más interesante de la lectura

Posteriormente les pedí que no sacaran ningún material, que colocaran en sus mesas lo que iban a requerir para argumentar el proyecto de su agrado, algunos sacaron carteles, otros cuadernos y hojas. Y fue así como empezaron a participar, les pregunté: ¿Quién quiere iniciar?, sugirieron que fuera por equipo.

— *Yo inicio maestra, dijo Romina — A mí me gustan los experimentos, se me hacen muy divertidos y podemos aprender muchas cosas.*

Para convencer a sus compañeros, llevó un cartel con los pasos para hacer masa.

Carlos no llevaba cartel, pero quiso explicar su proyecto

— *A mí me gustaría que viéramos películas, porque se tratan temas muy importantes.*

Valentina traía en su cuaderno dibujos de instrumentos de química y dijo:

— *Yo quiero hacer experimentos porque me gustan mucho y se aprende de ellos.*

Iker llevó un cartel de cómo cuidar una planta, para convencerlos llevo material para sembrar un frijolito (frijoles, algodón y vasos de plástico), que repartió a sus compañeros y que más tarde utilizamos.

Natanael declino su propuesta inicial y dijo lo siguiente:

— *Estoy de acuerdo con los experimentos, los tazos que había se me hacen muy aburridos.*

Susana les presentó a sus compañeros un cartel donde explicaba porque quería el proyecto de acuarelas:

— *Las acuarelas es un pasatiempo hermoso y divertido.*

Ximena dijo que quería hacer experimentos, ya que quería saber cómo funcionaban las cosas.

Después de haber escuchado las participaciones de los estudiantes, les pregunte: ¿Qué proyecto vamos a trabajar? Todos al mismo tiempo y sin titubear dijeron

— *¡Experimentos!*

¡Que emoción!, ¡Ya teníamos elegido nuestro primer proyecto!



Fue así como seguimos adelante. Llegaba el momento de entrar de lleno al proyecto, dicen que el que madruga Dios lo ayuda, así que coloqué la lámina de los contenidos del grado propuestos en el programa de estudios, que con anticipación había preparado y le pedí a los niños que identificaran los temas que se relacionaran con el proyecto que íbamos a trabajar.

Susana fue la primera en participar y dijo:

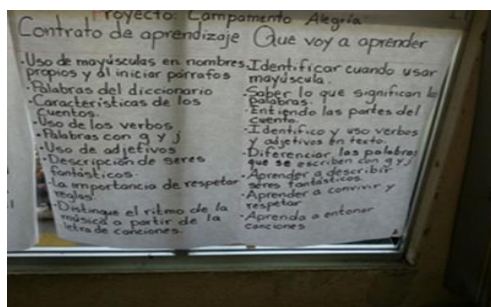
— *Se relaciona con la materia de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad.*

Frida comentó lo siguiente:

— *Maestra con el tema de los productos del campo y la industria*

Iker dijo: — con la importancia de la naturaleza.

Con las participaciones de los estudiantes fui rescatando los temas que se relacionaban con el proyecto.



Todo trabajo tiene que organizarse para que salga bien, por lo que escribí en el pizarrón el cuadro con las acciones que en colectivo íbamos a realizar (actividades, responsables, materiales, fechas), empezamos el llenado con las propuestas de cada uno.

También se realizó el contrato individual, les expliqué que lo íbamos a ir llenando conforme avanzara el proyecto. Del tiempo para el proyecto comentaron que dos semanas era poco tiempo, que eran muchas cosas que tenían que hacer, comente que, si se requería más tiempo, lo ajustábamos.

Surgió la idea de ponerle nombre al proyecto, por lo que comenzaron las propuestas, al inicio les agrado la propuesta “Experimentos locos en la escuela Kukulkán”, pero comentaron que la actividad se iba a hacer en la escuela y que no tenía caso anotar el nombre de esta, por lo que lo dejaron en Experimentos locos.

Cabe mencionar que tenían la idea de presentar en forma individual un experimento, les sugerí que sobre la marcha lo íbamos a valorar, también comentaron la importancia de hacer pruebas antes de presentarlo para que saliera bien.

***Y comenzaron los problemas**

Al siguiente día los niños llegaron muy entusiasmados a salón de clases, se acercaban para mostrarme lo que habían investigado, algunos impresos de internet, otros de recortes de revistas, Ximena, a quien le encantaba leer, llevó un libro de química para niños, como estaba la clase de inglés y para no desviar su atención,

les comenté que después revisábamos sus investigaciones, para que estuvieran atentos a la clase de inglés.

Cuando terminó su clase y al retirarse la maestra de inglés, se acercaron a mí y dijeron con insistencia, si ya podían sacar sus experimentos, les pedí que primero guardaran todas sus cosas que habían utilizado en la clase de inglés, para que pudieran sacar sus investigaciones.

Para cambiar de escenario nos bajamos a las mesitas que están en el patio, los estudiantes se sentaron por equipo y mostraron su experimento. Al inicio todo empezó a marchar bien, pero con el paso del tiempo empezaron algunos problemas, ya que, no se ponían de acuerdo, algunos estaban distraídos, jugando a platicando, lo que ocasionó que algunos niños decidieran salir del equipo y trabajar en forma individual.

Tuvimos que reorganizar los equipos y sensibilizarlos de la importancia que tiene el trabajar en equipo. Carlos estaba muy molesto, ya que, desde el inicio quería trabajar en forma individual:

— *Yo no quiero trabajar en equipo, quiero hacer mi experimento solo, comentó enojado.*

Me empecé a preocupar con la actitud de Carlos, ya que, algunos compañeros también querían trabajar solos, entre ellos Dilan Miguel y Samantha, que se le dificultaba integrarse a los equipos.

Platiqué con ellos y los convencí para que regresaran a sus equipos, argumentándoles que con el trabajo en equipo tiene muchos beneficios y que pueden lograr mucho, que se dieran la oportunidad de vivirlo en el proyecto, afortunadamente mis palabras los convencieron y seguimos adelante.

Después de resolver los obstáculos, siguieron trabajando, los niños compartieron el experimento que habían investigado y eligieron el que más les agrado y tenían la idea de presentarlo a sus compañeros de la escuela, no cabe duda de que después

de la tempestad viene la calma, terminamos el día con ánimo y ganas de salir adelante.

***¿Flota o se hunde?**

Para que los estudiantes conocieran la estructura de un experimento, realizamos nuestra primera interrogación de textos,³¹ para tal actividad se eligió el texto ¿Flota o se hunde? Lo primero que realizaron los niños fue la lectura individual y en silencio del texto.

Después de la lectura, lo primero que les pregunté fue lo siguiente:

¿Qué tipo de texto es el que acaban de leer?

Romina inicio la participación: — Es un experimento

Paris corroboró: — Si, es un experimento

Efectivamente es un experimento, observen bien tiene pasos a seguir, en donde han observado algo igual, pregunte.

— En los instructivos, dijo Susana

— Si cuando armamos juguetes, comento Iker

— Es un instructivo maestra, dijo emocionado Natanael

Siguiendo con la interrogación observaron que tenía título muy vistoso.

¿Cómo se llama lo que vamos a ocupar para el experimento?, les pregunté

Alan contestó muy rápido: — Materiales

Y para qué sirven los materiales, les pregunté

Laura respondió lo siguiente: — Para saber qué es lo que vamos a ocupar

³¹ Es una estrategia que permite que los estudiantes construyan el significado de un texto e identifiquen a la vez estrategias de lectura y características lingüísticas del mismo. Estas características lingüísticas descubiertas poco a poco, son sistematizadas en cuadros y esquemas (herramientas) que ayudaran luego tanto a leer como producir. Jolibert y Jacob. 2012. Pág. 61

Seguimos interrogando el texto y apareció un letrero de ¿Cómo se hace? A lo que contestaron, que eran pasos para realizar el experimento, les dije que también se llama procedimiento. Después de haber identificado sus partes, le anotaron el nombre a cada uno, realizaron una silueta³² de lo que debe llevar un experimento.

Posteriormente por equipos interrogaron los experimentos que llevaban, como lo realizaron en el primer ejercicio y lo pegaron en su cuaderno de proyectos.}



Concluida la actividad y tomando en cuenta el proyecto de acción que teníamos pegado en un lugar visible del salón y la Fase III del proyecto³³ analizamos hasta donde habíamos avanzado y lo que nos hacía falta para continuar, me atreví a preguntarles lo siguiente: ¿Qué actividades habíamos realizado? ¿Cuáles nos faltaba por realizar?, ¿Es necesario incluir otra actividad?

Comentaron que todavía debíamos realizar varias actividades: observar videos de experimentos, comentar lo que cada equipo explicó de su experimento, hacer el cartel de su experimento, organizar los materiales que cada uno iba a llevar para presentar su experimento, así como explicarlo.

Revisamos nuevamente el cartel con los contenidos a trabajar, les pregunte si el proyecto se relacionaba con algún otro contenido, inmediatamente identificaron exponer temas, por lo que en la siguiente clase trabajaríamos con los elementos que lleva una exposición.

³² La llevamos a cabo cuando observamos el texto y reconocemos su organización espacial y lógica, su silueta o formato

³³ En esta fase se dan lugar los balances intermedios: ¿En qué estamos? ¿Qué es lo que ha sido realizado y que nos queda por hacer? ¿Hay algún grupo que necesite ayuda especial, por parte de los compañeros o del docente o del niño? Jolibert y Sraiki. 2011. Pág.47

Observe algo muy interesante con Carlitos un estudiante que quería trabajar en forma individual y que no estaba de acuerdo con los proyectos, aproveche para preguntarle como se sentía, me dijo lo siguiente:

—No me imaginaba que el proyecto estuviera tan interesante, me estoy divirtiendo mucho y me agradaba trabajar en equipo.

Sus palabras me motivaron a seguir adelante y pensar íbamos avanzando bien. Al concluir el día se observaba, un trabajo en equipo más organizado, ya no alegaron tanto y parece que se están poniendo de acuerdo con más facilidad.

***Que difícil resulta llegar a acuerdos**

Era inicio de semana, ese día recordamos lo que hicimos la semana pasada, posteriormente les pedí a los estudiantes se acomodaran en equipo, para que revisaran el experimento que les iba a tocar y presentarlo en plenaria a sus compañeros.

Nuevamente los conflictos salían a flote, no se ponían de acuerdo, jugaban, se arrebataban las hojas, parecía que se les había olvidado lo que habíamos avanzado la semana pasada, con la finalidad de calmar el ambiente, tome la decisión de pedirles regresaran a su lugar.

Frida, una niña muy tranquila y responsable comenzó a hablar:

— Mis compañeros gritan y hacen mucho ruido.

Le siguió Romina — Se están arrebatando las hojas

En lo que hablaban iba anotando sus participaciones en el pizarrón, Dana comento que en su equipo estaban jugando y no se ponían de acuerdo.

Observé que algunos niños estaban muy molestos, querían solucionar sus diferencias, por lo que les propuse un formato para evaluar el trabajo en equipo y que cada quien se iba a evaluar. Cabe mencionar que lo realizamos entre todos, el cual quedó de la siguiente forma:

Trabajo en equipo		SI	NO	á veces
1	Te pones de acuerdo con tus compañeros y no causas problemas	✓		
2	Utilizo un tono de voz adecuado	✓		
3	No interrumpo y respeto cuando mis compañeros leen	✓		
4	Participo y doy sugerencias	✓		
5	No arrebató las cosas a mis compañeros	✓		

Cuidado de México al Poder del 2008

Frida observó que el formato tenía si y no, propuso que se le anotara también a veces. Acordamos que si era necesario se iban a anotar más indicadores, eso conforme avanzábamos en los proyectos.

Después de realizar el formato para evaluar el trabajo en equipo y como parte de las actividades que faltaban por realizar, se propuso ver el video de la caricatura SID el niño científico, donde los niños observarían experimentos, tal actividad la realizamos en el aula de medios de la escuela.

***Entre estrés y salpullido**

Cada día los estudiantes están más entusiasmados con los experimentos y no se diga las mamás, que por las mañanas preguntan sobre los materiales que sus hijos van a llevar para los experimentos y que día los van a presentar.

Ese día entré a mi salón más tranquila, después de haber pasado unos días muy pesados y estresantes, presenté salpullido y una terrible comezón por todo mi cuerpo, que no me permitió dormir durante dos noches, el médico me dijo que era estrés, que me tenía que calmar, le comenté que tenía mucho trabajo, estaba preocupada, que iba a tratar de estar tranquila. Después de las indicaciones y medicamentos sugeridos por el doctor, llegué al salón de clases lista para seguir con el proyecto, saludé como todos los días a mis estudiantes, los cuales me contestaron cordialmente. En lo que buscaba las páginas del libro que ese día les

iba a leer en voz alta,³⁴ Natan y Paris repartían los desayunos escolares a sus compañeros, ese día tocaba leer la biografía de Isabel Allende y Jacqueline Delahaye, del libro *Cuentos de Buenas noches para niñas rebeldes* de Elena Favilli y Francesca Cavallo, que Ximena había llevado para que lo conocieran sus compañeros.

Después de tan interesante lectura y siguiendo con la organización del proyecto, los estudiantes formaron equipos y se dispusieron a realizar un vistoso cartel, con el nombre del su experimento, de los seis equipos que se formaron, cuatro se pusieron de acuerdo muy rápido, todos proponían, iluminaban y dibujaban, pero en dos equipos iniciaron las diferencias:

— *Maestra no me dejan trabajar, ni iluminar, decía Dilan Miguel*

— *Maestra Natanael no quiere hacer nada y ya se salió del equipo*

Me acerque y les pregunté cuál era el problema, platicamos y fuimos solucionando. Los observe muy entusiasmados trabajando, que no quise apresurarlos, tardaron mucho tiempo en realizar su cartel, por fin después de las 13:30 concluyeron muy satisfechos de su trabajo. En lo que realizaban su cartel se pusieron de acuerdo de los materiales que cada quien iba a llevar y cuando presentaron su cartel lo comentaron al grupo.

Como parte de la evaluación del proyecto, se retomó el formato para evaluar el trabajo en equipo, concluyendo que faltaba mejorar el ponerse de acuerdo, así como ponerse de acuerdo sin necesidad de llegar a los gritos.

***Empiezan los preparativos**

Siguiendo con las actividades y al revisar el contrato colectivo, los estudiantes acordaron realizar pruebas antes de socializar el experimento con sus compañeros de la escuela, decidieron que iban a presentarlo a sus compañeros de 1°, 2° y 3° y

³⁴ Lectura en voz alta por parte de los padres de familia y maestros, comenta que, si se pone en práctica, les inculcará a quienes los escuchan, por imitación, la curiosidad, el interés, el cuidado, el amor, el gusto por la lectura. Felipe Garrido (1998)

dieron sus razones: a sus compañeros de 1° para enseñarles como se hace un proyecto, a los de 2° porque son los de su grado y a los de 3° porque ellos saben más y para que aprendan más.

La verdad es que estaba preocupada, sentía que todavía faltaba detallar algunas cuestiones del proyecto, consideré preguntar a los niños si ya estaban listos para presentar sus experimentos, para persuadirlos les dije que faltaban realizar invitaciones, era tanta su emoción que a Carlitos propuso:

— *Vamos a hacer invitaciones, les sacamos copias y listo*

Solo sacaban copias los viernes, por lo que su propuesta no se llevó a cabo

Natanael propuso lo siguiente:

— *Que el director los invite por el micrófono*

Susana que era una niña muy hábil para contestar le dijo:

— Si el director invita, se van a enterar todos los niños de la escuela y nada más se lo vamos a presentar a los más chiquitos.

Frida llego a salvar la situación, haciendo una magnifica propuesta, que nos agradó a todos:

— Y si vamos a los salones y los invitamos

Manos a la obra, Dana, Carlos y Frida, fueron elegidos por sus compañeros para realizar la actividad, ensayaron lo que tenían que decir y partieron a los salones a invitar a sus compañeros.

Después de dos semanas de trabajar el proyecto, había llegado el momento de socializarlo, no sin antes realizar las pruebas antes de presentarlo y se hicieran ajustes si era necesario.

Uno de los equipos tuvo que cambiar su experimento, ya que, el que llevaban ocupaba una estufa, otro equipo no llevaba el instructivo de cómo hacerlo y tuvo

que cambiar también de experimento, el libro de química para niños que llevó Ximena les fue de gran ayuda para elegir su experimento. El equipo que iba a presentar el experimento de confeti saltarín tuvo que cambiar el confeti por bolitas de unicel, los demás equipos no tuvieron problema con sus experimentos, ya estábamos listos para presentar los experimentos. Los padres de familia estaban de nuestro lado e iban a ser los cómplices de nuestra primera aventura al apoyarnos a colocar los puestos de cada experimento, como en una feria.

***Se abre el telón y que empiece la función**

Había llegado el día tan esperado, ese día llegué más temprano a la escuela, para empezar a coordinar la actividad con los padres de familia, firmé mi entrada y me dirigí a la puerta para recibirlos, les pedí se dirigieran al salón de música para sacar las mesas y las llevaran a la malla sombra, un día antes se las había pedido prestadas al maestro de música. Los niños mientras subían las mochilas al salón y bajaban los carteles y materiales que habíamos preparado para la exposición.

Las mamás ya habían acomodado las mesas y se encontraban colocando globos, serpentinas y los carteles que los niños había realizado con el nombre de su experimento, los niños se dispusieron a colocar sus batas, que habíamos acordado para parecer científicos, colocarse en sus puestos y esperar con ansias a sus compañeros.

De repente a lo lejos nuestros primeros invitados, el grupo de 1° “A” de la maestra Aurora, que se fueron integrando a los experimentos. Los niños muy en su papel de científicos, los recibían primero con un saludo cordial, les explicaban los materiales y el procedimiento del experimento, también les hacían preguntas de lo que observaban, algunos equipos regalaron dulces, chocolates, el equipo que hizo el experimento del moco de gorila regaló masa y los niños que hicieron el experimento de la lámpara de lava, regalaron algunas lámparas.



Como eran muchos niños, los materiales empezaron a terminarse y fue donde aparecieron las heroínas (mamá), que fueron corriendo a la tienda a comprar los faltantes. Terminamos la actividad cerca de las 10:20, ya los niños estaban cansados, pero muy felices, con el apoyo de los padres de familia recogimos todo y dejamos limpio, aproveche para agradecerles su valioso apoyo, aprovecharon para decirme que observaron a los niños muy divertidos, que para ser la primera vez había salido muy bien.

Al subir al salón les pregunte como se habían sentido, estas fueron sus impresiones:

— *Muy divertida, dijo Dana muy emocionada*

— *Sorprendente, menciono Carlitos*

— *Impresionante, dijo Natan muy contento*

— *Fantástico, comento Alan*

Y hubo algo que dejó sorprendida a Susana: —Pudimos convivir con nuestros compañeros, especialmente con los niños de primero que nos ponían mucha atención.

Al salir al recreo se acercó Iker me dio las gracias y me dijo que el proyecto le había gustado mucho, Susana muy emocionada comentó que ese había sido el mejor día, para cerrar Natan me dio un abrazo y me dio las gracias. La verdad soy muy sensible, le emoción hizo que algunas lágrimas salieran de mis ojos, sobre todo por la sinceridad de las palabras de los niños.

Episodio 4

Jugar al cine

Después de terminar las evaluaciones bimestrales, ya más relajados nos dispusimos a elegir el siguiente proyecto, nuevamente lancé la pregunta que para estos momentos no causaba miedo ni incertidumbre:

¿Niños que queremos hacer juntos las próximas dos semanas? y como un huracán empezaron a fluir las propuestas:

— *Pintar acuarelas*, comentó Samantha

Iker no quitaba el dedo del renglón y nuevamente pedía jugar tazos:

— *Ver películas*, decía muy insistente Erika

— *Hacer actividades con papás*, proponía Susana

— *Hacer un carnaval de juegos*, decía muy emocionada Dana

Uziel proponía una actividad muy interesante: — *hacer una pijamada y guerra de almohadas*.

Susana participo nuevamente — Jugar al cine

No paraba de anotar sus propuestas: jugar futbol, carrera de botellas, ir al estadio azteca, ir a recórcholis, ir a Six Flags, hacer experimentos, ir a Cancún e ir a las Vegas. Pregunté si había alguna propuesta más y dijeron que no. Siguiendo con la dinámica les pedí que argumentaran sus propuestas y comentaron lo siguiente:

— *Me gustaría el proyecto de pintar acuarelas, porque se me hace muy divertido*, comentó Samantha.

— *A mí me agrada jugar tazos, porque caen en diferentes caras*, dijo muy convencido Iker.

— *Con las películas aprendemos*, dijo Erika.

Susana dijo que podíamos hacer actividades con los papás, le pedí que especificara que tipo de actividades, comentó que juegos y después les diéramos comida:

— *Sugiero un carnaval de juegos, en donde se pusieran puestos y los niños pasan a jugar*, dijo muy segura Dana.

— *Mejor vamos a jugar al cine*, dijo Susana

Le pregunté cómo sería ese proyecto y comentó que podíamos ver películas, representarlas como obras de teatro y hacer un cine con cartón.

Yehú comentó que quería ir al estadio azteca para hacer algo diferente y no estar en la escuela.

— *En recórcholis hay juegos y maquinitas*, propuso Natan.

— *En Six Flags podemos subirnos a muchos juegos y si llevamos una coca nos hacen descuentos*, comento Uziel.

Alan comentó que quería ir a las Vegas porque se le ocurrió, Carlos insistió en realizar experimentos, para invitar a los niños más grandes.

Decidí dejar la actividad hasta ahí, al igual que el primer proyecto observe a los niños con dudas sobre que elegir, comenté que la siguiente clase elegiríamos el proyecto a trabajar, que fueran pensando de tarea cual les agradaría.

***Tuvimos que llegar al voto**

En la clase pasada los estudiantes argumentaron sus propuestas, como las anoté en el diario de campo,³⁵ las leí nuevamente, esta vez Alan pidió nuevamente que levantaran su mano para saber qué proyecto les agradaba, resaltaron los siguientes: jugar futbol, jugar tazos, ver películas, hacer un carnaval de juegos y jugar al cine, este último fue el que más votos tuvo.

³⁵ En el diario de campo se escriben todos los acontecimientos que suceden en los espacios escolares.

Pedí a Susana que había propuesto ese proyecto nos hablara un poco más sobre su propuesta.

— *Con el proyecto de jugar al cine, podemos actuar algún cuento o película,* dijo muy segura Susana.

— *Y podemos invitar a todos los niños de la escuela, igual que en los experimentos,* dijo Carlos muy convencido.

Con la participación de Carlos y Susana, les pregunté si estaban de acuerdo con el proyecto y los estudiantes que querían el proyecto de jugar tazos, dijeron que no. Como no se llegó al consenso,³⁶ se optó por la votación, quedando el proyecto de jugar al cine.

Siguiendo con las fases del proyecto,³⁷ llenamos el proyecto de acción y el contrato individual,³⁸ los cuales pegaron en su cuaderno, por cierto, la experiencia del primer proyecto era más notoria, los estudiantes sugirieron más rápido las actividades y el llenado del contrato fue más fácil.

Estoy pensando seriamente en hacer un mini proyecto sobre los tazos, veo a los niños muy insistentes con esa actividad, considero que en algún momento del ciclo escolar lo realizaremos, de acuerdo con el enfoque constructivista dentro de PpP lo importante es que los niños construyan su aprendizaje de acuerdo con sus deseos y necesidades presentes, den su punto de vista y desarrollen habilidades de reflexión, para que lleguen a la toma de conciencia de sus propios aprendizajes³⁹.

³⁶ Todas las personas que intervienen en una toma de decisión tienen que manifestar su consentimiento en que una cosa determinada se haga, se escriba, se difunda.

³⁷ Las fases permiten organizar el proyecto: Fase I Definición y planeación del proyecto de acción, reparto de tareas y roles. Fase II Explicitación de los contenidos de aprendizaje y las competencias a construir para todos y cada uno. Fase III Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de aprendizajes. Fase IV Realización final del proyecto de acción, socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas. Fase V Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha por los alumnos y por ellos. Fase IV Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 47.

³⁸ El contrato individual permite a los estudiantes verificar logros y dificultades encontradas dentro del proyecto colectivo y de los nuevos desafíos que deberán encontrarse. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 34

³⁹ Retomado de Jolibert y Jacob. 2012. Pág. 12. En PpP se toman en cuenta las opiniones de los estudiantes, así como sus intereses y necesidades.

Es así que, para arrancar de lleno con el proyecto, les pedí a los niños investigaran todo lo relacionado al cine.

***Tela de donde cortar**

Después de un fin de semana, llegué un poco cansada a la escuela, durante la acostumbrada ceremonia de los lunes, los niños estaban muy insistentes en mostrarme sus investigaciones sobre el cine. Al llegar al salón y después de haber ingerido su desayuno, les solicite me enseñaran sus investigaciones.

— *Yo traje una revista, comentó Laura*

Era una revista muy interesante donde había un texto que hablaba sobre la historia del cine. Carlos llevo una hoja impresa sobre el cine, me agradó lo que me dijo:

— *A mí no me gusta leer y estoy investigando y leyendo*

Lo observé y me empecé a reír con él y le dije: ¡Bien Carlos, me da gusto que estes leyendo!

— *Yo traje una cartelera de películas, comento Iker*

Ya teníamos tela de donde cortar,⁴⁰ para entrar en materia retomamos el libro *Cuentos de Buenas noches para niñas rebeldes de Elena Favilli y Francesca Cavallo*, del cual leímos la historia de Brenda Champan, de la que comentamos como es que llegó a ser directora de cine.

Después de la lectura hubo dos propuestas muy interesantes por parte de los estudiantes:

— *Porque no actuamos una película de cine mudo, comentó Carlos muy emocionado*

Erika continuo la propuesta — *¿Y si actuamos la película como el juego de caras y gestos, con mímica?*

⁴⁰ Expresión que menciona que se cuentan con los materiales necesarios para realizar una actividad.

Comenté que no era mala idea, propuse que lo anotáramos en el proyecto de acción⁴¹ como una actividad más. Seguimos adelante y realizamos el Proyecto global de aprendizajes, en el que relacionamos los contenidos que vamos a trabajar en el bimestre con las actividades del proyecto jugar al cine.



***Empezando a cosechar**

Aproveché la junta de tercer bimestre, para mostrar a los padres de familia una presentación sobre lo realizado en el proyecto experimentos locos y preguntar cómo han visto a sus hijos, inicio la abuelita de Dilan Miguel:

— *Me gustaría que los papás nos pusiéramos de acuerdo sobre los materiales que los niños van a utilizar, ya que, mi nieto no es muy claro para explicarme.*

La mamá de Ximena muy firme le contesto: — *Los niños son los que se tiene que poner de acuerdo, nosotros solo estamos para apoyarlos, platique con su nieto, sobre lo que va a necesitar*

— *Yo observo a mi hija más independiente,* comentó la mamá de Frida

— *A mi hijo no le gusta leer y lo veo muy motivado investigando,* dijo la mamá de Carlos.

Concluyó las participaciones la mamá de Alan, quien comentó que observaba en su hijo potenciales, que no sabía que tenía. Aproveche la junta para pedirles que me

⁴¹ El proyecto de acción es parte del proyecto Colectivo, en él se especifican, el reparto de tareas y roles permite al docente planificar los aprendizajes pertinentes. Jolibert y Sraiki. 2011. Pág. 32

apoyaran comprando el libro *le Natacha de Luis Pescetti*, el cual íbamos a ocupar el proyecto. Las mamitas están muy contentas con el trabajo realizado, me pidieron que me pase a tercer grado con sus hijos, les comente que iba a ser un poco difícil, que sus hijos llevaban muchas herramientas para seguir adelante. Creo que fue una junta muy fructífera, me llena de satisfacción que los proyectos estén agradando y rindiendo frutos.

***Detrás de cámaras**

Para mi fortuna varios niños ya compraron el libro de Natacha y lo están leyendo, eso me llena de emoción. Siguiendo con las actividades del proyecto de acción, fuimos al aula de medios para que los estudiantes observaran videos sobre la historia del cine, lo que pasa detrás de cámaras, los efectos especiales, el vestuario y como se hace una película. Al llegar al salón comentaron lo que observaron:

— *No sabía que había películas con mímica*, dijo Dilan Ali

- *Hay varios personajes y cosas ocultas*, comentó emocionada Erika

Iker muy atento dijo — *También hay efectos especiales*

Otros comentarios fueron que había escenografía y cámaras, que se hacían películas con fotografías, que había gente disfrazada, mucho vestuario, micrófonos arriba y camarógrafos. Aproveche para preguntarles como quería socializar el proyecto, comentaron que por medio de obras de teatro en equipo.



Dicen que al que madruga Dios lo ayuda⁴², previamente les había pedido cuentos para decidir que cuento querían representar, se sentaron por equipos y se dieron a la tarea de leer los cuentos que llevaban. Considere que teníamos que interrogar una obra de teatro par que conocieran su estructura y poder escribir su guion.

Aproveche para revisar el proyecto de acción y preguntar a los estudiantes que competencias consideran que van a desarrollar con el proyecto, como parte del Proyecto global de aprendizaje,⁴³ para lo cual les pregunte que es lo que iban a aprender con el proyecto.

Dana fue la primera en participar: —*Aprender cómo se hace una película con imágenes y fotografías.*

— *Tener orden para hacer las cosas, comento Natan.*

— *Identificar las partes del cuento, dijo muy entusiasta Iker.*

Laura siguió con la participación — *reconocer los verbos y los adjetivos*

Concluyo Uziel — Utilizar enunciados exclamativos e interrogativos

Aproveché la lectura de Rafa el niño invisible de Nuria Gómez y Maripé Fenton, que vamos a presentar en la ceremonia del lunes, para que identificaran los enunciados interrogativos y exclamativos, les pregunté la diferencia entre uno y otro, comentaron que los interrogativos se hacían preguntas como en los retos matemáticos y que los exclamativos manifestaban sorpresa y miedo.

***Entre títeres y obras de teatro**

El día de hoy llegué más positiva, después de haber pasado la semana anterior muy pesada, para mi buena suerte no hubo educación física, los maestros se fueron con un grupo de alumnos a una competencia y tuvimos la mañana libre, aprovechamos para realizar el guion teatral para seguir con el proyecto del jugar al cine. Ya la

⁴² Expresión que dice que, si somos organizados y nos anticipamos a los hechos, todo saldrá bien.

⁴³ El Proyecto Global de Aprendizaje parte del proyecto colectivo, permite relacionar lo que el estudiante va a aprender en las diferentes áreas de los programas oficiales en cuestión, en este caso el Programa de estudio 2011 de segundo grado. Jolibert y Sraiki. 2011. Pág. 32

semana pasada se habían formado los equipos, les repartí hojas blancas para que empezarán a redactar su guion. Con anterioridad habíamos interrogado un guion teatral del que realizamos una silueta⁴⁴ y herramienta⁴⁵ que utilizaríamos posteriormente. Les pedí que sacaran el guion que habíamos interrogado, que leyeran la herramienta y lo que habían investigado sobre el tema, así lo hicieron, empezaron a anotar el título y los personajes, después observé que en todos los equipos lo estaban escribiendo en forma de cuento.

Iker dijo: — *Maestra el guion teatral también tiene inicio, desarrollo y cierre como el cuento.*

Les pregunté que opinaban de lo que comentó Iker.

Susana comentó que sí, que era un cuento, pero con personajes.

A pesar de haber interrogado un guion teatral, observé que les dificultaba realizarlo, fui a cada uno de los equipos para apoyarlos⁴⁶, con lo que me iban diciendo empecé a ayudarlos a redactar, les preguntaba si ya habían entendido como hacerlo, cuando me contestaban que sí, me iba al otro equipo a apoyarlos.

Me percate que conocían muy bien los cuentos que habían leído, ya que, en el momento que íbamos armando el guion, decían la secuencia de una forma muy clara, así como lo que querían que dijera cada personaje. Había un cuento que tenía muchas imágenes y los niños iban inventando.

Samara aprovecho para hacer un comentario: — *podemos presentar el cine con títeres?*

¿Qué opinan de lo que dijo Samara?, pregunté

⁴⁴ La llevamos a cabo cuando observamos el texto y reconocemos su organización espacial y lógica, su silueta o formato.

⁴⁵ Herramientas recapitulativas, con miras a aprendizajes posteriores, a utilizar durante actividades futuras del mismo tipo, se colocan en un papel afiche sobre paredes y en los cuadernos de contratos de los niños. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 49.

⁴⁶ En Pedagogía por Proyectos el docente simple transmisor de conocimientos se convierte realmente en mediador y facilitador de aprendizajes, sin que por ello deje de ser un informador sagaz/ con criterio. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 18.

Dilan Ali dijo atinadamente: — *En los libros que leímos de teatro había títeres y se pueden meter en la obra.*

Entonces creen pertinente que se haga el cine que ya estaba propuesto y un cine de títeres, les cuestioné.

Contestaron que preguntara por equipos que querían hacer y fui preguntando como querían presentar su historia, tres equipos dijeron que querían cine como obra de teatro y dos equipos que querían hacer títeres, les dije que opinaban y dijeron que cada equipo lo presentara como lo habían propuesto.

Después les pregunté cómo lo íbamos a socializar el proyecto⁴⁷:

Susana dijo: — *Me gustaría que lo presentáramos entre nosotros*

Carlos no se veía muy convencido y dijo lo siguiente: *Es mucho trabajo para que nada más nosotros lo veamos, vamos a presentarlo a los niños que no se invitaron a los experimentos.*

Yehú concluyó la participación — *Mejor que nos vea toda la escuela.*

Se empezaron a hacer murmullos, les pedí que llegáramos a un acuerdo y se decidió que se presentara a toda la escuela.

Uziel propuso que cada equipo hiciera su cine, yo les propuse que, porque no hacíamos uno para todos, me dijeron que era trabajo en equipo y que cada equipo hiciera el suyo y lo presentara como quisiera. Sin más por el momento se repartieron los materiales que iban a ocupar, para que los llevaran al día siguiente. Me siento más motivada y tranquila, creo que vamos por buen camino, estoy sorprendida de la seguridad y actitud que están mostrando los estudiantes.

⁴⁷ Realización final del proyecto de acción, se presenta a los demás, se comparte el producto del trabajo del propio grupo o curso en cualquier forma que sea elegida, por ejemplo: exposición, espectáculo, montaje fotográfico, diario, recopilación de cuentos o de poemas, etcétera. Jolibert y Sraïki 2011. Pág. 49

***Manos a la obra**

Para mi buena suerte nuevamente no hubo educación física, lo que hizo que tuviéramos tiempo para seguir con las actividades. Los niños llevaron el material que les pedí para iniciar sus títeres, prepararon su cartulina e iniciaron a trazar sus personajes, observe que se les estaba dificultando mucho, les sugerí que los hicieran grandes para que se lucieran en la presentación, les doble la cartulina en 4 partes para que se dieran una idea del tamaño, deje que siguieran trabajando, solo un equipo concluyó sus títeres, solo faltó recortarlos, los otros dos equipos no concluyeron solo trazaron algunos personajes.



Seguí observando dificultad para realizar sus títeres, estaba viendo la posibilidad de imprimir los personajes para que los iluminaran, pero un equipo ya los había terminado y los otros dos equipos estaban intentando realizarlos, valoré la situación y decidí dejar que los hicieran.

Llegó el momento de presentar sus historias en el salón de clases, *les dije – Manos a la obra.*

El equipo de Ricitos de Oro pegó sus títeres en palos de bandera y se dispusieron a ensayar su cuento, en este equipo trabajaron en un principio sin problemas, pero después empezaron a distraerse y a jugar.

El equipo de Cenicienta terminó de hacer sus títeres, que por cierto les quedaron muy bonitos, no les dio tiempo de ensayar, ya que, realizaron muchos personajes. Este equipo se coordinó muy bien, se repartieron los personajes y los que terminaban ayudaban a los otros.

El equipo de ¡Es un libro!, terminó sus títeres, como solo eran tres personajes, los concluyeron y se dispusieron a ensayar. A Dilan Miguel se le dificultó integrarse al equipo, es muy distraído, sus compañeros se molestaron, porque no les ayudaba, hubo un momento en que lo querían sacar del equipo, les sugerí que le dieran el papel del narrador y afortunadamente aceptaron.

El equipo de Los Aristogatos se puso a ensayar, fue el único equipo que lo realizaron solos, se coordinaron muy bien, se aprendieron muy rápido lo que les tocaba a cada quien.

El equipo de Bambi, no se ponía de acuerdo, por lo que tuve que intervenir más de una vez, para apoyarlos, después de hablar con ellos empezaron a ensayar sin problemas.

Terminamos el día un poco fatigados, pero avanzamos, considero que estuvo bien que no les imprimiera los títeres, observé muy satisfecha que los niños se esforzaron y cada quien hizo su personaje como pudo, algunos dibujaban, otros iluminaban y otros más se repartieron los personajes y la consigna fue: — ¡Hazlo como puedas! Creo que vamos bien, me siento tranquila y feliz.

***¡Qué inicie el show!**

Revisamos el proyecto de acción para observar que faltaba por realizar, solo faltaba decidir cómo se iba a socializar el proyecto, los estudiantes como siempre decidieron que toda la escuela viera sus obras y que el viernes de esa semana se realizaría la actividad, yo todavía no estaba preparada, les pedí que alargáramos un poco la presentación, argumente que podíamos ensayar un poco más, pero la emoción por presentar lo que tenían preparado tuvo más peso que mis palabras.

Acordamos con los niños avisar por micrófono el viernes a la hora de la entrada la invitación a la presentación de las obras de teatro e invitar también a mamás y papás. Pues bien, que inicie el show.

Llegó el día esperado, lo primero que hice fui subir a mi salón, preparé el micrófono y la bocina para que los estudiantes ensayaran antes de presentarse, me dirigí a

firmar a la Dirección, escuché que ese día se iba a aplicar el examen de Olimpiada del conocimiento, por lo general esos días los niños han salido al recreo más tarde o bien el recreo es en la parte de atrás y yo necesitaba el sonido y el micrófono para la presentación, los papás ya sabían el horario en el que se iban a presentar y me estuvieron preguntando a la hora de la entrada, les pedí que me permitieran, fui a comentarle al director y me dijo que los citara a las 11:00 de la mañana y eso fue lo que les avisé a los papás. Los niños fueron entrando para mi sorpresa ya venían personificados y muy bien arreglados, estaban tomando muy en serio su papel.

Ya cuando estábamos formados uno de los niños me dijo: — *Maestra no llegó Dariel,*

le contesté no te preocupes vemos como solucionamos

En ese momento observo que Dariel llega corriendo y se integra en la formación. Al llegar al salón los integrantes del equipo de Cenicienta preocupados comentaron:

— *Maestra, no vino Ximena,*

Preocupada les dije: — *¿Qué hacemos?*

Parecía que todo estaba a nuestro favor, se abrió la puerta y era Ximena que llegaba tarde, pues bien, ya estaban completos los equipos.

Manos a la obra a ensayar antes de presentarnos a nuestro público y como todos unos profesionales, pasaron los cinco equipos y ultimamos detalles, Dilan Miguel no se concentraba, estuvo jugando todo el tiempo, le pedí de favor a Romina que lo apoyara en el momento que le tocaba participar.

Les pedí a cinco niños que me ayudaran a bajar la caja de materiales que habían realizado, me ayudaron a poner la escenografía, el director me dijo que el examen terminaba a las 11:30 y yo les había dicho a los papás que, a las once, ni modo a esperar.

Les dije a los niños que no íbamos a poder hacer la invitación por el micrófono, porque estaban los niños de sexto en examen, personalmente fuimos al patio de

atrás a avisar a mis compañeros sobre la actividad de íbamos a hacer y muy cordialmente contestaron que si iban a asistir, una maestra me dijo que le propusiera al Director, que movieran las carpas para que a los niños no les diera el sol y el Director sin que yo le dijera le pidió a un grupo de niños de quinto grado que las acomodaran.

Terminó el recreo, les dije a las maestras de 1º a 3º, que todavía no concluía el examen, que les mandaba avisar, para que bajaran con sus niños. El director se acercó a decirme que había muchos papás afuera, que parecía mitin, que les comentara que en unos minutos los iba a dejar entrar.

Le dije al director que me permitiera acomodar a los grupos y a los niños para empezar la actividad y fue así como inició el espectáculo, antes de iniciar la actividad les pedí a las mamás que tomaran fotos y videos, que yo no iba a poder porque iba a estar con la música y coordinando a los niños.

Empezaron a pasar los equipos, al principio estaban muy nerviosos, pero poco a poco entraron en confianza, me tocó participar en el cuento de la Cenicienta de narradora, ya que eran muchos personajes y apoyar a mover los títeres, fue interesante participar con ellos, los papás estaban muy emocionados, aplaudían en todo momento, al terminar la actividad agradecieron el que los hubiéramos invitado, felicitaron a sus hijos y por supuesto a mí, una mamá me dijo que le había gustado la actividad, que salía de la rutina.



El inicio de proyectos fue complicado, romper con el tradicionalismo que por muchos años fue mi sombra, el dejar que los estudiantes decidan el rumbo del barco resultó más difícil de lo que creí, después de haber pasado tres proyectos quede muy convencida del gran potencial que los niños de segundo grado tienen, efectivamente yo solo fui el docente facilitador y mediador, apoyé en el momento que lo requerían, ya sea para escribir sus ideas, apoyarlos a mover los títeres, intégrame a un equipo al que le faltaban personajes, aclarar dudas o estar pendiente de lo que necesitaran. De algo estoy segura los niños nunca tuvieron miedo de dar el siguiente paso, cada una de las fases del proyecto fueron fructíferas se observó un trabajo cooperativo, organizado, lleno de satisfacciones y de muchos aprendizajes.

***Herramienta para reactivar el aprendizaje**

La evaluación no se concibe como un juicio que castiga, sino como una herramienta que permite reactivar el aprendizaje⁴⁸

⁴⁸ Retomado de Jolibert y Jacob. 2012. Pág. 13. Dentro de PpP se evalúa para hacer un balance de las competencias ya construidas, en vías de construir o lo que falta por construir.

Como parte de la fase V⁴⁹ evaluamos lo aprendido durante el proyecto, para lo cual se realizaron las siguientes preguntas:

¿Qué no conocías del cine?

- *Que detrás de las películas hay cosas que no sabía del cine*, dijo Natan
- Susana le siguió —No imaginaba todo lo que se tiene que hacer para sacar una escena,*
- *Aprendí como es que se hacen las películas*, comentó Iker.
- Carlos muy emocionado comentó — *No sabía que había cine mudo*
- Que tienen efectos especiales*, dijo Dilan Alí
- Concluyó la participación Erika — *En el cine hay varios personajes.*

La siguiente pregunta fue: ¿Qué aprendí con el proyecto?

- *Que algunas películas usan dibujos*, comentó Dilan Ali
- *Que cuesta mucho trabajo hacer películas*, dijo Laura
- Dana participo muy emocionada — *Aprendimos como hacer guiones teatrales con ayuda de la maestra.*

Otros comentarios fueron: ver como un libro se puede volver película, saber cómo se hace una obra de teatro, actuar personajes, aprendimos las partes de un cuento, trabajar en equipo, cumplir con lo que nos toca a cada uno y convivir con los papás.

La última pregunta fue: — ¿Qué me falta por aprender?

Respetar signos de puntuación cuando escribo para que se entienda, imitar la voz de los personajes, quitarme la pena y ser más responsable, que no siempre pueden estar nuestros papás, ser más expresivo y hablar bien cuando hablo no pegarme

⁴⁹ Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha por los alumnos y por ellos, resoluciones con miras a proyectos posteriores. Jolibert y Sraïki. 2011. Pág. 47.

mucho al micrófono, a leer más y entender lo que leo, a darle espacio a mis compañeros.

Para concluir se realizó una lista de libros consultados en el proyecto: Ricitos de oro, Bambi, La Cenicienta, ¡Es un libro!, Los Aristogatos, El teatro, Frida Kahlo, Peter Pan, Alicia en el país de las maravillas, El gran libro del miedo, Sapo tiene miedo, El sapo enamorado, Blanca Nieves y los 7 enanos, Los increíbles, La Tierra, El niño y el gorrión, Matías y el pastel de fresas y El teatro para niños.

Fue así como los estudiantes terminaron de llenar el contrato individual y lo pegaron en su cuaderno de proyectos, comentaron que en los siguientes proyectos iban a mejorar.

De aquí que se retome la importancia que tiene la evaluación del proyecto, que puede incluir diversas formas de valorización en los diferentes momentos del proceso, desde la evaluación individual, por grupo, hasta la evaluación del producto final, así como, constatar el grado de asimilación de diversos aprendizajes lectores realizados a través de todo el trabajo y que estimulen a los estudiantes al esfuerzo y voluntad de dominarlos.⁵⁰ Puedo decir que jugar al cine fue un proyecto muy fructífero, los estudiantes cada vez se ven más organizados, han desarrollado habilidades que desconocían y que les van a seguir aplicando en los siguientes proyectos.

Episodio 5

¡Qué divertido es leer en la obscuridad!

Me detengo a pensar un momento en los años que llevo en la docencia, los cambios que me han tocado vivir desde que egresé hace veinticuatro años de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Soy testigo de las últimas reformas educativas que se han implementado en nuestro país, desde la de mil novecientos noventa y tres, hasta la que actualmente está en vigor con la aportación, ahora sí, educativa: El

⁵⁰ Retomado de Colomer (2003)

Nuevo Modelo Educativo del dos mil diecisiete. Tomo un respiro y reflexiono que ninguna había lastimado tanto la dignidad docente, como la mal llamada Reforma educativa, en el gobierno Peñista, que se venía cocinando sexenios atrás, con un sentido totalmente de reforma laboral.

Los maestros a pesar de haber sido callados, enjuiciados, divididos, nunca dejamos de soñar, con la frente en alto seguimos en lucha en las aulas, por el bienestar de nuestros estudiantes y un mejor país, pensamos en que esas cadenas de opresión que tanto nos lastiman, algún día se romperán, para dar paso a un nuevo día.

Pienso que se ataron nuestras manos, pero no nuestros ideales. Mi voz se hizo presente cuando yo misma viví la injusticia de ser docente con una clave de tres cuartos de tiempo con interinato ilimitado, la cual me ofrecieron cambiar por otra con las mismas características y al firmar el Formato Único de Personal⁵¹, me doy cuenta de que me dan un contrato de tres meses, por no haber presentado el examen de oposición donde ganaba o perdía todo. Mi frustración, enojo y depresión, me hicieron escribir lo que yo considero un poema y del cual transcribo un fragmento con el cual me identifiqué...

¿Y acaso eres libre?

¡No!, ¡Es un vacío que no deja respirar!

¡Qué no te permitan hablar!

¡Qué no tomen en cuenta tu sentir!

¡Y que cada vez que levantas la voz!

*¡Un aliento áspero y frío, frustre la
ansiedad de luchar por tus ideales!*

*¡Y quebrante cada palabra,
cada gesto y cada suspiro!⁵²...*

Esta ansia de libertad y a la vez de opresión guía mi práctica docente y en introyectar a mis niños de primaria el placer por la lectura, que hoy pude ver que se dio con mayor fuerza, pues también en esta experiencia han quedado aprendizajes que he podido rescatar de otros grupos a lo largo de mis años de servicio.

⁵¹ Instrumento a través del cual se oficializan los movimientos de alta y baja, para la administración del capital humano de la Secretaría de Educación Pública.

⁵² Fragmento de la poesía ¿Qué es la libertad? Escrito por la Profesora Nora Leticia López Sotelo.



* **Entre arrayanes, ficus y bambúes**

Renace el sol en el horizonte, la imponente serpiente emplumada, que los mayas llamaban Kukulcán, emerge entre las pirámides y desciende por la escalinata principal, para dar vida a un

nuevo día en la escuela primaria “Kukulcán”. Su Ubicación está en la Alcaldía Gustavo A. Madero⁵³ y se encuentra dentro de la Unidad Habitacional “El Milagro”, se rodea de enormes edificios, como si fueran mudos gigantes que vigilan los acontecimientos que a diario suceden.

Fue en febrero de mil novecientos noventa y uno que esta grandiosa escuela abrió sus puertas, en un primer momento a estudiantes de la Unidad Habitacional y posteriormente a niños de colonias vecinas. Al adentrarse en la misma es grato encontrar frondosos árboles, que los maestros, padres de familia y niños han plantado con mucho cariño y que al pasar nos saludan con sus ramas, dándonos la bienvenida. Su estructura en comparación con otras escuelas es poco característica, a raíz del terremoto de mil novecientos ochenta y cinco, se edificó una construcción estilo americano de tabla roca y madera por ser antisísmica y hermosos áticos que adornan los techos, para dar seguridad a los niños en caso de un temblor.

El prestigio que se ha ganado con la comunidad es derivado del entusiasmo, empeño y dedicación, del personal docente hacia el trabajo diario, así como las actividades que se propician. Cuenta con equipos de Voleibol y Hamball, que representan a la Ciudad de México en competencias a nivel estatal, también tiene grupos de danza y música.

⁵³ Antes llamada Delegación Gustavo A. Madero

* Elegimos el proyecto

Era una mañana calurosa, al regreso de vacaciones de Semana Santa. En este marzo del dos mil dieciocho la primavera surgía en plenitud. Las traviesas ardillas corrían nerviosas en los pasillos de los salones, escondiéndose de la multitud de niños, que alegres regresaban a la escuela, luego de esas merecidas vacaciones.

Se dio inicio a la ceremonia cívica, pude percibir un ambiente serio pero apacible. La llegada al salón de clases hizo irrumpir ese ambiente, surgiendo la alegría y emoción que no hallaban donde esconderse y el alboroto de los niños de segundo “B” al reencontrarse. Todo regresaba a la normalidad, cada uno en la comisión que le correspondía: el acomodo del mobiliario, el pase de lista, en donde los niños acordaron colocar un “stiker” a quien había asistido a clases, el reparto de desayunos, actividades que habíamos implementado al iniciar el ciclo escolar como parte de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje⁵⁴. Ese día Ximena, una niña lectora propuso leer el libro “Cuentos de Buenas noches para niñas rebeldes” de “Elena Favilli” y “Francesca Cavallo”, que, durante la ingesta de desayunos, leía en voz alta,⁵⁵ y que todos estuvimos de acuerdo en leer. La actividad de leer en voz alta a los niños se acordó en la Junta de Consejo Técnico Consultivo de la escuela⁵⁶, con la finalidad de acercar a los niños a la lectura.

Antes de salir de vacaciones de marzo, concluimos el proyecto “Jugar al cine”, los niños estaban impacientes por iniciar otro, por lo que después de la lectura, llegó el momento esperado por todos. Es así como les hice la pregunta abierta,⁵⁷ que me hizo temblar en el primer proyecto. *Niños — ¿qué quieren que hagamos juntos durante dos semanas? Un breve silencio invadió el salón, noté que los niños*

⁵⁴ De acuerdo con Josette Jolibert y Jeannette Jacob (2012). las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, son actividades que se realizan en el transcurso del ciclo escolar, las cuales permiten crear un ambiente grato y estimulante para el aprendizaje.

⁵⁵ (Chambers 2008), En su libro El ambiente de la lectura, expresa que la lectura en voz alta es una actividad que ayuda a los niños a convertirse en lectores y que es necesaria en los años de escuela.

⁵⁶ Reunión que realizan los docentes mensualmente, en la que tratan problemáticas y temas de carácter educativo.

⁵⁷ (Josette Jolibert y Chistine Sraïki 2012), En su libro Interrogar y producir textos auténticos, menciona que de la pregunta abierta se desprenden las actividades que los niños quieren realizar y que son significativas para ellos.

pensaban detenidamente su propuesta, de repente Natan rompió la quietud, diciendo: — *Sugiero que Susana proponga el proyecto, ella tiene buenas ideas.*

Susana, aunque se sintió halagada, comentó que en ese momento no se le ocurría nada. Animé a los niños a que dieran ideas como lo habíamos hecho en anteriores ocasiones. Poco a poco las ideas empezaron a fluir, como un río que se abre camino y regresa a su cauce:

Natanael muy emocionado sugirió — *¡Ir al Papalote!*

Romina por su parte — *¡Quiero que hagamos carreras divertidas!*

Iker no quitaba el dedo del renglón y manifestó la misma propuesta que en el proyecto anterior — *¡Maestra, ver películas!*

Al escuchar la última propuesta intervinieron algunos estudiantes, comentando que en los festejos de cumpleaños se veían películas, que mejor se quitara, les sugerí que la dejáramos anotada como una propuesta más, que era muy importante tomar en cuenta las opiniones de todos, no hubo objeción y seguimos adelante. Con esto me pude dar cuenta que la vida democrática que Pedagogía Por Proyectos tiene como principio, como eje didáctico convergente, estaba presente.

Susana resurgió con sus ideas, propuso: —*Maestra, a mí me gustaría que pasáramos más tiempo con los papás.* Observé duda en el rostro de los niños, por lo que le solicité explicara un poco más, dijo: — Yo propongo que los papás vengan a jugar con nosotros y divertirnos juntos. Las réplicas no se hicieron esperar:

— *Los papás vienen a vernos en los proyectos,* dijo Romina

— *Además, nos ayudan y nos apoyan,* habló muy segura Dana

Susana muy insistente y no muy convencida les dijo: —*No es lo mismo, yo propongo que vengan a la escuela a jugar con nosotros.*

Después de que la propuesta quedó anotada, siguieron las sugerencias. Alan un estudiante que participaba poco, pero cuando lo hacía al igual que un mago sacaba de su sombrero grandes ideas, expresó — *¡Tengo una propuesta!, ¿Y si realizamos*

actividades de campamento? En ese momento la emoción se dejó ver en la carita de los niños, el brillo de sus ojos se iluminó, imaginé la razón, seguro a su mente vino la invitación que les hicieran los profesores de Educación Física, al acantonamiento que se realizaría el mes de mayo⁵⁸, los cuales habían realizado juegos para motivarlos y asistieran Así que la propuesta les vino como anillo al dedo,⁵⁹ ya que no todos tenía permiso para la actividad y era una magnífica oportunidad para vivir esa experiencia. Al igual que los niños me sentí emocionada, así que lo que aproveché el momento para que compartieran que actividades se r conocían.

Alan intervino, con la sonrisa que lo caracteriza — *En los campamentos se hacen juegos, se prende una fogata y se canta.*

Érika muy emocionada, enfatizó — *También se queman bombones.* Pude darme cuenta que tenían presentes algunas actividades.

Ya estaban anotadas cuatro propuestas, así que, pregunté: — *¿Alguien tiene alguna otra propuesta? ¿Alguien quiere argumentar a favor o en contra alguna de las propuestas?* Parecía que ya tenían en mente el tema del proyecto que elegirían y estaban esperando el momento preciso para gritarlo a los cuatro vientos.⁶⁰ Al observar que nadie opinaba, intervine:

— ¡Niños ha llegado el momento más esperado por todos, elegir el proyecto que vamos a trabajar! Ellos seguían absortos, pude leer en sus ojos que tenían la elección, por lo que en coro y sin titubear, entre todos, dijeron: — *¡Actividades de campamento!*

— ¡No lo podía creer!, decidieron, de una manera democrática, el consenso estaba dado. Fue tanto el entusiasmo que ninguna discusión se dio. Para ponerle nombre al proyecto, como en otras ocasiones había sucedido, le llamaron”

⁵⁸ Actividad de campismo escolar, implementada por la Coordinación de Educación Primaria.

⁵⁹ Frase que se usa cuando queremos indicar, que algo coincide con exactitud.

⁶⁰ Expresión que significa que todo va como lo planeado.

Campamento estrella”. Érika se propuso para realizar el cartel con el nombre del proyecto, llevarlo al siguiente día y ponerlo en un espacio del salón.

En ese momento pensé — *¡Albricias!, ¡Albricias!*,⁶¹ ya tenemos proyecto, pero ahora ¿Qué actividades haremos?, el contrato colectivo⁶²organizador de las actividades, que el grupo generó hizo su aparición. Como primera actividad y para tener tela de donde cortar, quedamos de acuerdo en que cada quien iba a investigar qué actividades se realizan en un campamento y que se las compartirían la siguiente clase. La primera fase del proyecto se estaba logrando.⁶³

***¡Se abre el telón y que empiece la función!**

Toda actividad que no se planea no llega a buenos términos. Era momento de formalizar y repartir las tareas y roles que nos correspondía realizar a cada quien. Antes de dar paso a tan importante actividad, los pequeños detectives, llegaron a clases dispuestos de dar a conocer sus hallazgos de las actividades que se realizan en un campamento, fue así que expusieron lo siguiente, cuando les pregunté: — Niños ¿Qué actividades encontraron, para realizar nuestro campamento? y se vino un torrente de propuestas.

—*Se cantan muchas canciones...*

—*Se realizan juegos...*

—*Se buscan tesoros...*

—*se escalan paredes...*

—*Se realizan juegos tradicionales...*

—*Se baila...*

—*Hay picnic—Se actúan chistes...*

—*Se hacen banderines —Se dicen porras...*

—*Se buscan fantasmas...*

⁶¹ Alguien que anuncia una buena noticia o es protagonista de un acontecimiento trascendente.

⁶² Josette Jolibert y Chistine Sraïki (2011), En Niños que construyen su poder de leer y escribir, expresan que el contrato colectivo se divide en proyecto de acción, el proyecto global de aprendizaje y el proyecto específico de construcción de competencias, p.32

⁶³ Josette Jolibert y Jeannette Jacob (2012), En su libro Interrogar y producir textos auténticos, mencionan que en la primer fase del proyecto se hace el reparto de tareas y de los roles, para las actividades de los proyectos, p.46

- Se realizan deportes...
- Se hacen brochetas...
- Se cuentan historias de terror...

No sé, quienes estaban más emocionados, los niños o yo, ¡pero sentí que iba a disfrutar mucho el proyecto! Reviví en ese momento el Taller de Recreación que se impartía cuando estudiaba en la Normal del que fui una entusiasta participante, pues se realizaban campamentos y nos llevaban a diversas partes de México.

Con esas propuestas hicimos el contrato colectivo,⁶⁴ se definieron las tareas a realizar, los responsables, los materiales y las fechas. Llegó el momento de elegir qué actividades de campamento se iban a implementar y fue así como se realizó una lista de ellas, partiendo de las que habían investigado y de las cuales los niños eligieron las siguientes:

Ciudad de México a 10 de abril del 2018			
Proyecto: Campamento Estrella Contrato Colectivo			
Tareas	Responsables	Materiales	Fechas
1.-Investigar lo que es un campamento	Todos	Libros e Internet	9-04-18
2.-Revisar y leer libros	Equipos	Libros	10 y 11 de abril
3.-Banderines y porras	Equipos	Palos, cartulina y colores	13 de abril
4.-Buscar fantasmas	Equipos	Fantasmas	14 de abril
5.-Realizar actividades deportivas	Equipos	Materiales de Educación Física	16 de abril
6.- Contar historias de terror	Todos	Cuentos de terror	17 de abril
7.-Hacer brochetas	Equipos	Bombones, fresas y palos	18 de abril
8.-Canciones	Todos	Cancionero	19 de abril

⁶⁴ Josette Jolibert y Chistine Sraïki (2011), En Niños que construyen su poder de leer y Escribir, expresan que el contrato Colectivo es una herramienta que ayuda a organizar las actividades del proyecto de acción, p.32.

Antes de que eligiéramos las fechas, me atreví a hacerles la propuesta de realizar las actividades de campamento una tras otra, recordando que en los que había participado, se hacían de esta forma.

Dice el refrán “Que uno pone y Dios dispone, viene el diablo y todo lo descompone.”⁶⁵ Los niños afirmando que querían realizar las actividades por día, comentando que, así las disfrutarían más. Adiós a mi propuesta, los niños se empoderaban,⁶⁶ daban su punto de vista y tomaban sus propias decisiones. La vida democrática y cooperativa se hicieron una. Habiendo logrado el proyecto de acción me pasé con ellos al Proyecto Global de Aprendizaje. Es aquí donde se relacionaron las actividades del campamento con los contenidos del grado. En este proyecto los niños tenían que tener claro lo que iban a aprender en otras asignaturas de nuestro programa oficial. Pasamos a planear el Proyecto Específico de Competencias a desarrollar, que tenía que ver con las competencias de lectura que se iban a lograr donde se preguntó a los estudiantes que es lo que iban a aprender con los proyectos. Este texto organizador lo colocamos es una de las grandes ventanas del salón y lo consultamos cada vez que fuera necesario.

Proyecto Global de Aprendizaje	Proyecto de Competencias Específicas a desarrollar
1.-Uso de mayúsculas en nombres propios y al iniciar párrafos	1.-Identificar cuando se usa la mayúscula
2.-Buscar palabras del diccionario	2.-Saber que significan las palabras
3.-Uso de verbos y adjetivos	3.-Uso adjetivos y verbos
4.-Descripción de seres fantásticos	4.-Aprender a describir seres fantásticos
5.-La importancia de respetar reglas	5.-Aprender a convivir
6.-Distingue el ritmo de la música a partir de la letra de canciones	6.-Aprender a entonar canciones

⁶⁵ Expresión que se emplea cuando surge un obstáculo o un imprevisto, que trastoca o destruye nuestros planes o expectativas.

⁶⁶ Expresión que significa, dar el poder al niño para elegir lo que es significativo o agradable para él.

Posteriormente se realizó una parte del contrato individual,⁶⁷ en el que cada estudiante anotó lo que le correspondía realizar. Debido a que la letra de los niños aún era grande y el formato que habían utilizado en los proyectos anteriores le faltaba espacio, decidí que las preguntas del contrato individual, respecto a actividades y aprendizajes, las anotaran en su cuaderno de proyectos, las cuales se fueron contestando al avanzar el proyecto: “Campamento Estrella”.

Contrato de actividades	Contrato de Aprendizaje en lectura y producción de escritos
<p>1.- Lo que tengo que hacer:</p> <p>Investigar, traer libros y materiales.</p> <p>2.-Lo que me costó</p> <p>No me costó trabajo realizar ninguna actividad y trabajar en equipo</p> <p>3.-En que tengo que mejorar</p> <p>Dar propuestas y saber escuchar</p>	<p>1.-Lo que sé: Que un campamento se hace en el bosque, que hay fogatas, se queman malvaviscos y se ponen casa de campaña.</p> <p>2.-Lo que aprendí: A contar y leer historias de terror, a trabajar en equipo, aprendí nuevos juegos, a opinar y a investigar.</p> <p>3.-¿Cómo lo aprendí?: Investigando y apoyándonos en los equipos.</p> <p>4.- ¿Qué libros y textos interrogué?: Los 100 mejores juegos para niños, Papirolas1, El gran final, El saltamontes saltarán, la vida de Serena y Venus William y de Simone Biles, interrogamos una receta y un juego y estamos leyendo a Natacha.</p>

* ¡Un clavado entre los libros!

Ya para entonces había pasado una semana, nos echamos un clavado en la biblioteca de la escuela que visitábamos cada semana y a la que los niños iban con mucho agrado. Buscamos libros que apoyaran el proyecto, encontramos varios títulos: *El Camino más corto* de “Sergio Laira”, *Los 100 mejores juegos infantiles de “Eulalia Pérez”*, *Cuentos para jugar “Gianni Rodari”*, *Papirolas 1 y Jugar a construir*

⁶⁷ Josett Jolibert y Chistine Sraïki (2011), En Niños que construyen su poder de leer y escribir, mencionan que en el contrato individual el estudiante se responsabiliza de lo que tiene que hacer en el proyecto, se divide en contrato de actividades y contrato de aprendizaje, p.34

de “Horacio Albalat”, Juegos de Ingenio de “Ángeles Navarro”, Animalania de “Úrsula Ritter”, 25 juegos infantiles de miedo de “Ana Cristina Herreros”, Pateando lunas de “Roy Berocay”. También les pedí a los niños llevaran libros de casa para tener más textos e información.



Como dicen en el teatro “Se abre el telón y que empiece la función,”⁶⁸ lo primero que realizamos fue la lectura de los libros que encontramos en la biblioteca y los que llevaron de su casa, los niños formaron equipos de cinco integrantes, cada equipo eligió un espacio del salón para leer,⁶⁹ algunos se sentaron en las mesas, otros se sentaron en el piso formando un círculo y los más audaces se acostaron boca arriba y de panza. Pude notar que varios estaban muy metidos en su lectura, otros compartiendo algún párrafo y algunos muy divertidos contestando acertijos. Era todo un “show”, la verdad es que me sentía muy orgullosa de ver como la semillita sobre sobre el placer por la lectura que con mucho esmero había plantado, estaba echando raíces y comenzaba a germinar.

***¡En la escuela Kukulkán venimos a trabajar!... Porra y banderín**

Dicen que no puede faltar la careza en el pastel⁷⁰, pues tampoco pueden faltar la porra y el banderín para identificar a los equipos en un campamento, que fue la primera actividad del proyecto colectivo.

Tocaba el turno de hacer el banderín, poner nombre al equipo y hacer su porra, para lo cual los niños se reunieron por equipo; lo primero que hicieron fue ponerle nombre, hicieron su banderín, e inventaron su porra, por cierto, no se tardaron tanto,

⁶⁸ Expresión que da inicio a algún evento o actividad importante

⁶⁹ Felipe Garrido (2008), en su libro *Lectura en voz alta*, expresa que es muy importante la cantidad y el tipo de libros al que tiene acceso el niño, ya que, la lectura ejerce gran influencia en el desarrollo del lenguaje y es el único medio para formar el buen gusto por leer. p.19

⁷⁰ Expresión que habla de alguien que está presente en todas las actividades

como aquella vez que realizaron el cartel para presentar su experimento, se observó un trabajo cooperativo, en donde todos aportaron ideas de una manera respetuosa.

Llegó el momento de la presentación de sus trabajos, todos entusiasmados por presentarse. Como en los juegos olímpicos, dio inicio el desfile de equipos. El primer equipo en pasar fue el equipo “Burbuja”, seguidos por el equipo “Pro”, “Sonic”, “Famosos” y “Maya”, cada equipo dijo su nombre y presentó su porra, que por cierto a muchos se les dificultó, por lo que quedamos en presentarlas después. La curiosidad me invadió y fue que les pedí nos contaran porque le habían puesto ese nombre.



El equipo “Burbuja”, dijo que lo habían elegido porque se escuchaba muy divertido, el equipo “Pro”, porque son profesionales y geniales, el equipo “Famosos”, por el programa de televisión que estaban transmitiendo Exatlon, el

equipo “Maya” para hacer honor a nuestros antepasados y el equipo “Sonic”, porque corren muy rápido.

Para concluir la actividad, todos juntos gritamos a todo pulmón la porra que representa a la escuela en todos los eventos a donde se presenta y que escribí hace algunos años, cuando trabajaba con un grupo de primer grado.

*¡En la escuela “Kukulcán”!
venimos a trabajar!,
¡No nos gusta la flojera!
sí, nos gusta la amistad!
¡El trabajo es primordial,
dentro de nuestros equipos!,*

*¡Los valores trabajamos
y a los retos enfrentamos!,
¡Queremos ser los mejores,
demostrando a los demás!,
¡Que, con trabajo y constancia,
¡nuestros sueños alcanzar!⁷¹*

⁷¹ Porra creada por la Profesora Nora Leticia López Sotelo

***¡A buscar monstruos y fantasmas!**

Siguiendo con las actividades planeadas, tocaba el turno de la actividad “Buscar fantasmas”. —No me imagino ¿Cómo se lee en la oscuridad?, será todo un reto. Eso creí, pero para los niños de segundo grado resultó una actividad maravillosa y muy divertida.

Ese día llegué más temprano a la escuela, previamente les había pedido a los niños cartoncillo negro para forrar las ventanas y evitar que entrara un mínimo rayo de luz, entre todos acomodamos los papeles en las ventanas. Como no se oscurecía totalmente, pedí unas cortinas negras que tenían en la dirección y fue así como el salón de clases se convirtió en el escenario perfecto para una película de terror. Acto seguido los estudiantes dividieron una hoja blanca en dos partes. En la primera dibujaron un fantasma y en la segunda, un monstruo, como los que habían hecho en su libro de español de actividades, en la lectura de “Sapo tiene miedo”. Ya terminados sus fantasmas y monstruos, los dejaron en el escritorio.

Para darle emoción a la actividad y aprovechando el terrorífico escenario montado, con la voz fría, gruesa y temblorosa, narré a los niños la historia “El hombre del saco”, que encontré en uno de los libros del Rincón de lecturas:

—No hija mía no vaya a ser que venga el hombre del saco y, Como eres cojita te alcance y te lleve. Pero la niña insistió tanto que al fin su madre le dijo:

—Pues anda ve con ellas.

Al escuchar la narración el ambiente se volvió tétrico, más en la completa oscuridad en la que nos encontrábamos y las lámparas reflejando nuestros rostros Pude notar en los ojos de los niños que viajaron e imaginaron juntos cada parte de la historia. Razón tiene Cerrillo al expresar “Leer obliga a imaginar, crear con tus propias palabras imágenes sobre un suceso, un paisaje, un episodio o un personaje.”⁷²

⁷² En Pedro C. Cerrillo (2016), El Lector literario, p.186

Posteriormente salieron del salón para poder esconder los fantasmas que habían realizado, que con ayuda de sus lámparas iban a encontrar. La emoción fue subiendo de tono, todos querían entrar, pero al igual que en el cine, les dije: — Van a entrar de acuerdo con al horario de su función y ni modo a esperar. Los niños se organizaron muy bien para buscar los fantasmas, un equipo los ocultaba y el que los encontraba, los escondía para que pasara el siguiente equipo.

Afanosamente los equipos que estaban en turno buscaban los fantasmas, gritaban de emoción cuando encontraban alguno, era una verdadera casa del terror, nunca imaginamos ni ellos no yo, lo mucho que nos íbamos a divertir. En este tercer proyecto fue posible constatar que la lectura les causaba placer, su atención, sus ojos, su cuerpo lo decían.

Después de tantas emociones y sobresaltos, nos sentamos en el piso, viéndonos frente a frente, asignamos una silla para el valiente que iba a leer o a contar una breve historia de terror, llegó el momento esperado, contar historias en la oscuridad. Para darle más emoción los niños dirigían la luz de la lámpara hacía su cara. El



efecto era contundente, la lámpara hacía ver rostros paliduchos, ojos brillosos, por momentos desorbitados y eso les causaba miedo. Empezaron a pasar uno a uno:

Yehú: —Juan sin Miedo, no le tenía miedo a nadie, ni siquiera a su sombra.

Natanael narraba el misterio de la casa embrujada, a la que nadie se atrevía a entrar,

Carlitos platicaba a sus compañeros sobre el fantasma que se aparecía en un colegio y no dejaba estudiar a los niños.

Dilan Ali impregno de terror el salón cuando se atrevió a hablar de la llorona – ¿Sabían que la llorona mató a sus hijos y llora para encontrarlos?

Frida: La sombra se apareció varias veces y pobre de aquel que se topara con ella. —Usando una voz que indicaba que se metía en la historia.

Después llegó el turno de Dana con su escalofriante historia “La niña del piso 8”, en donde nos advirtió ni de broma llegar a ese piso o sufriríamos las consecuencias.

Finalizamos la actividad muy satisfechos, los niños querían que se repitiera, pero les contesté que más adelante la haríamos. Me emocionó escuchar a Natanael cuando emocionado expresó — *¡Que divertido es leer en la oscuridad!*

En ese momento la realidad de este proyecto me dejaba ver que las estrategias de animación, preparadas con y para los niños, son un fuerte apoyo para provocar en ellos el placer por la lectura, eso me hizo sentir satisfecha, ver cumplidos los propósitos del proyecto.

Bien dice Cerrillo que la lectura placentera es un descubrimiento personal (de otros mundos, de otros sueños, de otro pensamiento) pero llega cuando se ha recorrido un itinerario lector prolongado en el tiempo. Se hace poco a poco y en un territorio conquistado que forma parte de su espacio personal.

B. Informe general de la intervención pedagógica

En este subcapítulo se presenta el informe general de la intervención pedagógica, en cuanto al objeto de estudio: el placer de leer, en estudiantes de segundo grado. La intención es demostrar la recaudación de datos, a través de una metodología basada en la Documentación biográfico-narrativa, para darle mayor validez, confiabilidad y certeza a lo presentado en el Informe biográfico-narrativo, que refleja la producción de conocimientos. En primer lugar, se puntualiza sobre el método de investigación utilizado, enseguida el contexto en que se desenvuelve, el diagnóstico realizado, el sustento teórico, el procedimiento de intervención, y posteriormente se hace referencia a los resultados y reflexiones, que darán paso al final de esta tesis, las conclusiones.

1. Metodología de la investigación

La presente investigación se apoyó de una visión cualitativa, que partió de aplicar un Diagnóstico Específico (DE) que se sustentó en varios elementos del método de Investigación–acción como fue reflexionar y problematizar la temática para delimitarla y con ello establecer con claridad el objeto de estudio al plantear el problema, así como sus particularidades a atender en los sujetos de estudio al realizar las preguntas de indagación y los supuestos teóricos, donde la técnica de observación no participante fue muy útil apoyada en instrumentos como el diario de campo, un estudio socioeconómico, cuestionarios dirigidos a niños, docentes y padres de familia orientados hacia el gusto por la lectura, y una estrategia que acerca lo más posible al estado del fomento a la lectura por placer. Para seleccionar a los participantes en el DE, se optó por un muestreo no probabilístico y de cuotas, dando lugar a la selección de quince estudiantes (niñas y niños) de primer grado, cinco de cada grupo, de 74 que estaban distribuidos en tres grupos de ese grado.

La técnica de observación no participante permitió recopilar la información al observar todo lo acontecido dentro y fuera del salón de clases, tal y como se expresó el estado sobre el objeto de estudio. El diario de campo favoreció el análisis de la realidad escolar al ir registrando los acontecimientos vividos dentro de la intervención pedagógica, así como la estrategia de acercamiento epistemológico al objeto de estudio *Los libros tiene alas*, que permitieron tener un primer acercamiento a los estudiantes, sobre sus preferencias lectoras.

Para realizar la Intervención Pedagógica, se dio continuidad natural con la Documentación biográfico–narrativa que retoma la fundamentación epistemológica de la Investigación biográfico-narrativa sustentada por Bolívar, Fernández y Domingo, así como la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas de Suárez, Ochoa y Dávila et al. Para reconstruir la intervención se empleó como técnica el relato único, apoyado en instrumentos como el diario autobiográfico que permite recoger las experiencias en lo subjetivo y objetivo de lo que pasa, listas estimativas, de cotejo, escalas de apreciación y evidencias de los niños.

Con los datos aportados se formuló el planteamiento del problema que se refiere: Los niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Kukulcán” utilizan la lectura como medio para cumplir con actividades académicas, entre las que destacan reportes de lectura, tareas escolares e investigaciones; tienen limitantes para acceder a diversos tipos de texto y carecen de espacios lectores destinados al fomento a la lectura, tanto en la escuela como en sus hogares; La dificultad aumenta cuando los docentes utilizan la lectura solo para cumplir con actividades encaminadas a la comprensión y velocidad lectora, utilizan los libros de la biblioteca de aula para investigaciones y tareas. En las familias los tiempos destinados a la lectura son mínimos, debido a cuestiones laborales, además carecen de suficientes libros en casa que fomenten el placer de leer. Del cual se derivaron las preguntas de indagación, entre las que están: ¿De qué forma fortalecer el placer de leer, en los niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Kukulcán”, durante el ciclo escolar 2017-2018 ¿De qué manera utilizar las condiciones facilitadoras para el aprendizaje desde la PpP, para favorecer el placer de leer? ¿Qué estrategias utilizar para acercar a los niños al placer de leer? ¿Qué actividades implementar para crear espacios lectores, que acerquen a los niños a la lectura placentera? y varios supuestos teóricos como: La lectura de cuentos y canciones, favorecen el placer de leer, desde la Pedagogía por Proyectos, en los niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Kukulcán”, las condiciones facilitadoras para el aprendizaje favorecen ambientes lectores dentro del marco de PpP. Los cuales orientaron la definición de los propósitos, entre los que están: Que los niños lean diversos cuentos y los disfruten mediante actividades lúdicas y artísticas, para que en ellos se vaya fomentando el placer de leer. Utilicen los rincones de lectura, la biblioteca escolar y las actividades lúdicas, para favorecer el placer de leer, que fueran la guía para la aplicación de la intervención.

Posteriormente se plantearon las competencias que versan sobre: Los estudiantes leen por placer, de manera autónoma, compartiendo y proponiendo textos de su agrado a otros en el salón de clases, y en los entornos donde se encuentren. Donde hay indicadores como: Identifica diversos tipos de texto para leerlos, elige cuentos que le divierten y entretienen, participa en actividades lúdicas relacionadas con los

textos leídos y se divierte con las mismas y propone actividades y comparte lo que aprende

2.Contexto específico

La intervención pedagógica se aplicó en la Escuela Primaria “Kukulcán”, que se encuentra ubicada en la delegación Gustavo A. Madero en la Ciudad de México, de modalidad de tiempo completo, con un horario de 8:00 a 16:00 hrs. Cuenta con una población de 433 estudiantes entre los 6 y 12 años, de los cuales la mayoría de los padres de familia y trabaja en comercio, taxistas o dependencias de gobierno como empleados. Cuenta con servicio de comedor, así como talleres de voleibol, Hamball, música y danza que junto con las actividades académicas permiten el desarrollo integral del estudiante.

3. Sustento teórico

En este rubro se tomaron en cuenta algunos aportes de diversas investigaciones que tienen que ver con el placer de leer, referentes sobre el fomento a la lectura, como la revisión de antecedentes cercanos al objeto de estudio de las cuales se retomó lo siguiente: lectura en voz alta por parte del docente, la creación de ambientes de aprendizaje por medio de las condiciones facilitadoras, realización de actividades lúdicas a través de la animación a la lectura (cantos, juegos y manualidades), lectura en parejas, cuentacuentos en audio, involucrar a los padres de familia como mediadores de la lectura, círculo de lectores, la hora del cuento, lectura en voz alta y en silencio, la representación de obras teatrales.

También las aportaciones de los investigadores como: Pedro Cerrillo, que nos habla de la importancia de un mediador adulto en los primeros años de vida de los niños, a través de los cuentos maravillosos; Jolibert dice que los niños leen para alimentar y estimular su imaginación, se aprende a leer libre, azarosa y despreocupadamente, no como un castigo o disciplina; Juan domingo Arguelles destaca que la lectura como un acto libre, que no se lleva con la obligación; Felipe Garrido recalca al lector auténtico, el que lee por voluntad propia, por el gusto, por el puro placer de leer; Michele Petit, confirma que leer es entrar en otro espacio, cuando uno tenga ganas, para formar la propia existencia, la verdad interior secreta y así abrir caminos hacia

territorios de fantasía; Chambers rescata la lectura por placer y dice que si se lee con ganas esperando obtener placer, es probable que se disfrute, si se lee por obligación, es probable que resulte aburrido entre otros,

También se consideran los postulados de una propuesta didáctica que es Pedagogía por Proyectos (PpP), sustentada por Jolibert y Sraïki (2011) y Jolibert y Jacob (2012), la cual es una propuesta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la lengua, toma en cuenta los intereses de los niños, permite construyan su aprendizaje en forma cooperativa, es decir, dan su punto de vista llegando a acuerdos por medio del dialogo y el consenso. Su finalidad es formar niños lectores – escritores capaces de reaccionar y actuar en contacto con diversos textos, de elaborar sus propios proyectos, sean capaces de escribir textos originales, los cuales surjan de una situación real. Promueve también que los niños construyan y utilicen criterios de evaluación continua en sus actividades, para ir haciendo balances de sus aprendizajes y desarrollen la capacidad de metacognición, tanto para la comprensión como para la producción de textos. El docente comparte el poder con los niños, crea un clima de aprendizaje cooperativo y democrático en cuanto al aprendizaje de la lengua, pero también para formarlos como ciudadanos

Es así como PpP conforma el sustento teórico que contribuye a situar y abordar el problema planteado dentro de esos conocimientos y le den mayor sustento, de esa forma orientar la intervención, comprenderla y conceptualizarla lo mejor posible.

4. Metodología pedagógica y didáctica de la intervención

Para dar inicio con la intervención se llevaron a cabo, junto con los estudiantes las condiciones facilitadoras para el aprendizaje, con la finalidad de crear un ambiente grato y estimulante, donde los niños sientan la necesidad de comunicarse y que sirva de medio al servicio de los aprendizajes, para lo cual se implementaron los rincones de lectura, matemáticas y del arte, dentro de las paredes textualizadas: el cuadro de cumpleaños, el de responsabilidades, el reglamento escolar y del arte, además de la reorganización del mobiliario por equipos. Posteriormente se plantearon los propósitos, las competencias a desarrollar y los indicadores con la finalidad de darle seguimiento al mismo, todo lo anterior derivado del DE.

Para la organización de actividades se realizó un listado de acciones previstas y los recursos disponibles, para dar paso a la intervención pedagógica, misma se orientó con las fases del *proyecto de acción de Pedagogía por Proyectos*, del cual se aplicaron las siguientes fases de que se compone dicho proyecto:

Fase I. Definición y planeación del proyecto de acción: Reparto de tareas y roles. En esta fase se formuló la pregunta abierta a los estudiantes: *¿qué quieren que hagamos juntos durante dos semanas?*, sobre la actividad que se realizó, los propósitos a alcanzar, ya elegido el tema se implementó un contrato colectivo para lograr el proyecto el cual lleva a proyectos sobre aprendizajes y de competencias. Posteriormente los niños hicieron junto conmigo el contrato individual. En el contrato colectivo los estudiantes definieron las tareas a realizar, los responsables, las fechas y los plazos. En el contrato individual los estudiantes se responsabilizaron de las tareas a realizar en el transcurso del proyecto y evaluaron lo aprendido.

Fase II. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y cada uno, los cuales se construyen con los estudiantes, al preguntarles lo que vamos a aprender con los proyectos. Se relacionaron los contenidos del Plan y Programas 2011, con los proyectos que se trabajaron, para construir el proyecto global de aprendizaje y las competencias específicas a desarrollar.

Fase III. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de aprendizajes, en esta fase se realizaron balances intermedios, de lo que faltaba por hacer o algún ajuste al proyecto, también se buscaron los espacios en tiempo y lugar para interrogar diversos textos (Ver Fig. 33).

Fase IV. Socialización final del proyecto de acción, socialización y valoración de los resultados proyecto bajo distintas formas. Se socializaron los proyectos por medio de feria de experimentos, presentación de obras de teatro, realización de un manual de juegos para los estudiantes de la escuela, exhibición de juguetes con material reciclado, la presentación del libro de "Natacha" del escritor Luis Pescetti, escenificado por un estudiante, la exposición de trabajos de todos los proyectos y

un museo vivo, con personajes del libro “Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes”

Fase V. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los estudiantes y por ellos. En cada proyecto culminado se realizó la evaluación colectiva e individual.

Fase IV. Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias. Se realizó la evaluación individual de cada proyecto. Con la finalidad de hacer un balance de lo trabajado, los estudiantes propusieron una lista de cotejo para evaluar el trabajo en equipo.

Fig. 33. Cuadro de textos leídos, interrogados y producidos por los estudiantes en los proyectos.

Proyectos	Textos leídos e interrogados	Textos producidos	Socialización
Experimentos locos	Química para niños, Inhala y exhala, ¿Flota o se hunde?, Ana Lovelance (matemática), Ann Makosinski (inventora)		Feria de experimentos
Jugar al cine	El Teatro (pasos de luna), Teatro (Al sol solito), Ricitos de oro, ¡Es un libro!, jugamos al teatro, La Cenicienta, Los aristogatos, Bambi, Piluca la mariposa artista, El flautista de Hammelín, Natacha (Luis Pescetti), Brenda Champan (directora de cine)	Guiones teatrales	Presentación de cine cuento y cine títere
Campamento estrella	Deportes con pelota, Animalandia, cancionero mexicano, Los 100 mejores juegos infantiles, Papirolas 1, pateando lunas, 25 cuentos populares de miedo, juegos de ingenio, el saltamontes saltarín, El gran final, Receta de galletas de mantequilla sin huevo, Los rastreadores de indios (juego impreso), Serena y Venus William (tenistas), Simone Biles (gimnasta)	Manual de juegos	Manual de juegos para cada grupo de la escuela
Juguetes fantásticos y divertidos	La era de las nuevas ideas (Gerry Bailey), cartón y cartulina, creaciones manuales educativas, El gran niño, Electrones de un sueño, la caja sorpresa (instructivo para construir un juguete)	Instructivo para construir un juguete	Exhibición de juguetes en el patio

5. Resultados

A continuación, se aportan los datos que se lograron recaudar y que permitieron reconstruir de forma resignificante la intervención pedagógica y la propia práctica docente, centrada en el objeto de estudio como lo es el placer de leer.

a. Diario autobiográfico

Con la finalidad de rescatar experiencias personales y profesionales dentro de la intervención pedagógica, se apoyó del diario autobiográfico, en el que se fueron plasmando sentimientos, emociones, preocupaciones, afectos, actitudes de los alumnos, padres de familia y el ambiente de la clase en el desarrollo de los proyectos, la implementación de estos permitió hacer una reflexión, modificación y evaluación de la práctica docente. (Ver Fig. 34) (ver anexo 8)

Fig. 34. Extracto del diario autobiográfico

Descripción				Interpretación	Categoría
Al finalizar las intervenciones les propuse que, para trabajar en equipo, sin tener problemas, utilizáramos un formato, en el que cada quien se evaluaría y si era necesario se anotaran más indicadores, los estudiantes estuvieron de acuerdo, por lo que la lista de cotejo quedo así:				¿Por qué fue necesaria una lista de cotejo?	Lista de cotejo
Trabajo en equipo	Si	No	AV		
1.- Te pones de acuerdo con tus compañeros y no causas problemas.					
2.- Utilizas un tono de voz adecuado.					
3.- No interrumpo y respeto a mis compañeros cuando leen.					
4.- Participo y doy sugerencias.					
5.- No arrebató las cosas a mis compañeros					

Dentro del diario autobiográfico se rescataron diversos momentos que se vivieron de la intervención pedagógica, los cuales permitieron plasmar la voz de los estudiantes y docente en cada parte del proyecto, desde la elección, hasta la socialización de este a la comunidad escolar. Al ir trabajando los proyectos se rescataron diversos textos y libros que dieron pie a que los estudiantes al hojear los libros descubrieran preferencias lectoras y una lectura placentera.

b. Lista de cotejo

La presente lista de cotejo es un ejemplo de las aplicadas a los estudiantes de segundo grado, no en todos los casos las respuestas fueron afirmativas, ya que, las preferencias lectoras dependen de muchos factores, como la presencia de un mediador adulto, si cuentan con una biblioteca en casa o los hábitos lectores que tengan los niños (Ver Fig. 35).

Fig. 35. Preferencias lectoras individuales

Nombre del niño: Miriam Ximena Sánchez Arreola

	Indicadores	¿Lo hace?	
		Sí	No
1	Elige cuentos que le divierten y entretienen	X	
2	Recomienda a sus compañeros cuentos que lee	X	
3	Participa en actividades lúdicas y se divierte	X	
4	Propone actividades y comparte lo que aprende	X	
5	Cuida los materiales y los ordena al desocuparlos	X	
Análisis	El total de sus respuestas fue afirmativa		
Interpretación	Según las respuestas dadas la estudiante disfruta al máximo la lectura de diversos textos, recomienda a sus compañeros libros para leer.		

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011. La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

La presente tabla (ver Fig. 36) muestra el ejemplo del seguimiento que se llevó con cada estudiante en cuanto a sus preferencias lectoras, era necesario conocer los libros de su agrado y el avance que se iba presentando dentro de los proyectos. En este caso la estudiante mostró gran interés por la lectura, en casa su mamá fungía como mediador adulto, le acercaba libros y también en el salón de clases llegó a contarle cuentos a los alumnos.

Fig. 36. Preferencias lectoras estudiantes

No	Nombre del estudiante	Indicadores									
		Elige cuentos que le divierten y entretienen		Recomienda a sus compañeros cuentos que lee		Participa en actividades lúdicas y se divierte		Propone actividades y comparte lo que aprende		Cuida los libros y los ordena al desocuparlos	
		si	no	si	no	si	no	si	no	si	no
1	Balbuena Megan	*		*		*		*		*	
2	Balderas Francisco	*		*		*		*		*	
3	Bello Iker	*		*		*		*		*	
4	Cabrera Dariel	*		*		*		*		*	
5	Cajigas Frida	*		*		*		*		*	
6	Cruz Carlos	*		*		*		*		*	
7	Gasca Katerine	*			*	*			*	*	
8	González Samara	*		*		*		*		*	
9	González Miguel	*		*		*		*		*	
10	López Yehú	*		*		*		*		*	
11	Martínez Alan	*		*		*		*		*	
12	Méndez Susana	*		*		*		*		*	
13	Navarrete Valentina	*		*		*		*		*	
14	Olvera Dana	*		*		*		*		*	
15	Osorio Ariadna	*		*		*		*		*	
16	Pérez Natan	*		*		*		*		*	
17	Razo Paris	*		*		*		*		*	
18	Reyes Dilan Miguel	*			*	*			*	*	
19	Robledo Erika	*		*		*		*		*	
20	Romero Romina	*		*		*		*		*	
21	Salinas Uziel	*		*		*		*		*	
22	Sánchez Arreola	*		*		*		*		*	
23	Sandoval Natanael	*		*		*		*		*	
24	Valdés López	*		*		*		*		*	
25	Vásques Laura	*		*		*		*		*	
Total		25		23	2	25		23	2	25	
Interpretación		Los estudiantes disfrutaron de la lectura, comparten lo que leen y participan en actividades lúdicas.									

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011. La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

Al estar trabajando los proyectos los estudiantes mostraron interés en los mismos, disfrutaban conocer diversos textos y leer libros que se iban presentando en el transcurso de las actividades, uno de ellos es *Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes* de Elena Favilli y Francesca Cavallo que utilizamos en todos los proyectos.

Algunos estudiantes llevaban libros, revistas y textos que recomendaban y compartían con sus compañeros y que fueron de gran utilidad en los proyectos. El juego fue parte importante y este lo disfrutaron con el proyecto campamento estrella donde se divirtieron con diversas actividades lúdicas, artísticas.

Cada una de las actividades realizadas permitieron una mejor socialización, la toma de decisiones, acuerdos y llegar al consenso en la elección de los proyectos. El acomodo de los libros en el rincón de lecturas se hizo un hábito, así como el cuidado de los mismos.

c. Lista estimativa

La lista estimativa se utilizó para evaluar las actividades realizadas durante los proyectos, con la finalidad de tener un balance y así realizar adecuaciones para seguir avanzando. Era necesario saber si los estudiantes disfrutaban de la lectura, si les agradaba participar en obras teatrales, utilizar vestuario, cantar y divertirse con la lectura dramatizada (Ver Fig. 37).

Fig. 37. Participación en los proyectos (individual)

Nombre del niño: Carlos Nahúm Cruz García

	Indicadores	Construido ©	En vías de construir (CV)	Necesidad de apoyo (NA)
1	Disfruta al presentar sus actividades y utiliza vestuario para dar emoción a lo que hace		X	
2	Participa en lectura dramatizada, cuentos infantiles y canciones. Lo presenta a sus compañeros		X	
3	Se organiza con sus compañeros y trabaja colaborativamente.		X	
4	Propone actividades y disfruta lo que hace.		X	
5	Muestra actitud y respeto con la participación de sus compañeros en las actividades planeada.			X
Análisis	Las respuestas se inclinaron en vías por construir y requiere apoyo			
Interpretación	Desde el primer proyecto el estudiante presentó rechazo a el trabajo en equipo y a la lectura, comentando que le no le agradaba leer, actitud que cambio al ir avanzando con los proyectos.			

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011 y La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

La lista estimativa fue de utilidad para evaluar la participación de los estudiantes dentro de los proyectos, observar su desenvolvimiento dentro de los mismos y lo que se tenía que ajustar para seguir avanzando. Debido a las características de los estudiantes y que en casa la mayoría son hijos únicos, la participación las actividades en algunos casos fue complicada, actitud que fue cambiando al ir interactuando con los compañeros en el trabajo en equipo, al realizar las actividades y socializar el proyecto, que fue uno de los momentos que más agradó a los estudiantes, dar a conocer a sus compañeros la culminación del proyecto (Ver Fig. 38).

Fig. 38. Participación en los proyectos (estudiantes)

No.	Estudiantes	Indicadores														
		Disfruta al presentar sus actividades y utiliza vestuario para dar emoción a lo que hace			Participa en lectura dramatizada, cuentos infantiles y canciones. Lo presenta a sus compañeros			Se organiza con sus compañeros y trabaja colaborativamente.			Propone actividades y disfruta lo que hace.			Muestra actitud y respeto con la participación de sus compañeros en las actividades planeada.		
		C	CV	NA	C	CV	NA	C	CV	NA	C	CV	NA	C	CV	NA
1	Megan	*			*			*			*			*		
2	Francisco	*			*			*			*			*		
3	Iker	*			*			*			*			*		
4	Dariel	*			*				*		*				*	
5	Frida	*			*			*			*			*		
6	Carlos		*		*				*		*				*	
7	Katerine	*			*				*			*			*	
8	Samara	*			*			*			*			*		
9	Miguel	*			*			*			*			*		
10	Yehú	*			*				*		*				*	
11	Alan	*			*			*			*			*		
12	Susana	*			*				*		*				*	
13	Valentina	*			*			*			*			*		
14	Dana	*			*			*			*			*		
15	Ariadna	*			*			*			*			*		
16	Natan	*			*			*			*				*	

17	Paris	*			*			*			*			*		
18	Dilan Miguel		*			*			*			*				*
19	Erika	*			*			*			*				*	
20	Romina	*			*			*			*			*		
21	Uziel	*			*			*			*				*	
22	Miriam	*			*			*			*			*		
23	Natanael	*			*			*			*			*		
24	Dilan Ali	*			*			*			*				*	
25	Laura	*			*			*			*			*		
Total		23	2		24	1		19	6		23	2		15	9	1
Interpretación		La mayoría de los estudiantes disfruta compartir sus actividades a sus compañeros, participa en lecturas dramatizadas, propone actividades y trabaja colaborativamente. Se les dificulta en algunos casos llegar a acuerdos y respetar la opinión de sus compañeros.														

Fuente: Niños que construyen su poder de leer y escribir de Jolibert y Sraïki, 2011. La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

El trabajo en equipo permitió que los estudiantes vertieran diversas opiniones y se fueran familiarizando con las actividades de los proyectos, en un principio resultó complicado, debido a que no estaban acostumbrados a dar su punto de vista, esperar su turno para participar y mucho menos compartir materiales, su actitud fue cambiando con cada proyecto. Dentro del proyecto jugar al cine, tuvieron la oportunidad de presentar obras de teatro y realizar títeres, disfrutaron cada parte del proyecto, desde la lectura de diversos cuentos y fábulas, hasta la socialización del mismo a sus compañeros de la escuela, maestros y padres de familia.

d. Escala de apreciación

La escala de apreciación se utilizó para observar que tanto los estudiantes se deleitaban con la narración de cuentos, si es que estaban atentos y mostraban interés por los mismos.

Narración de cuentos

	Indicadores	Siempre (1)	Frecuentemente (2)	Algunas veces (3)	Nunca (4)
1	Escucha cuentos y se deleita con narraciones de maestros, compañeros y padres de familia	27		1	
2	Muestra interés en la narración de cuentos	27		1	
3	Participa en la narración de los cuentos como espectador, escucha con atención las narraciones	27		1	
4	Muestra respeto a las personas que narran las historias, no interrumpe su participación	28			
5	Da su punto de vista de lo que le pareció la narración	22	3	2	1
Total		27	3	1	1
Interpretación	En general los estudiantes se deleitan con la lectura en voz alta por parte de maestros y padres de familia, les es grato escuchar los cambios de voz en los cuentos y dar su opinión sobre los mismos.				

Fuente: La evaluación y las competencias en el jardín de niños de Malagón, 2012.

Los estudiantes en general se deleitaban con la narración de cuentos, en algunos casos, que eran mínimos se distraían, les agradaba realizar, observar y presentar obras de teatro con títeres u observar. Los cambios de voz de los personajes permitieron que estuvieran más atentos a las actividades. Las opiniones permitían que modificaran lo que consideraban que no era correcto, como hablar más fuerte cuando están actuando o mover y aprender a mover los títeres (Ver Fig. 39).

Fig.39. Narración de cuentos

No.	Nombre del estudiante	Indicadores																					
		Escucha cuentos y se deleita con narraciones de maestros, compañeros y padres de familia				Muestra interés en la narración de cuentos				Participa en la narración de los cuentos como espectador, escucha con atención las narraciones				Identifica los personajes del cuento y los personifica				Da su punto de vista de lo que le pareció la narración					
		S	F	AV	N	S	F	AV	N	S	F	AV	N	S	F	AV	N	S	F	AV	N		
1	Megan	*				*				*				*					*				
2	Francisco	*				*				*				*						*			
3	Iker	*				*				*				*				*					
4	Dariel	*				*				*				*					*				
5	Frida	*				*				*				*				*					
6	Carlos	*				*				*				*					*				
7	Katerine	*					*				*			*						*			
8	Samara	*				*				*				*					*				
9	Miguel	*				*				*					*				*				
10	Yehú	*				*				*				*					*				
11	Alan	*				*				*				*				*					
12	Susana	*				*				*				*				*					
13	Valentina	*				*				*				*				*					
14	Dana	*				*				*				*				*					
15	Ariadna	*				*				*				*				*					
16	Natan	*				*				*				*				*					
17	Paris	*				*				*				*				*					
18	Miguel	*					*				*			*				*				*	
19	Erika	*				*				*				*				*				*	
20	Romina	*				*				*				*				*				*	
21	Uziel	*				*				*				*				*				*	
22	Arreola	*				*				*				*				*				*	
23	Natanael	*				*				*				*				*				*	
24	Ali	*				*				*				*				*				*	
25	Laura	*				*				*				*				*				*	
Total		25				23	1	1		23	1	1		24		1		9	14	2			
Interpretación		Los estudiantes se deleitan con escuchar cuentos tanto de docentes como de los padres de familia, les agrada actuar personajes y presentarlos a sus compañeros.																					

En general los estudiantes se deleitan con la narración de cuentos en voz alta por parte del docente y los padres de familia, está atento a los cambios de voz y la emoción del narrador al contar la historia, el mediador adulto tuvo significado dentro

de las actividades y proyectos. El participar y actuar lo que lee y escribe le resultó grato, aún más presentar la culminación del proyecto a sus compañeros. Se observó que algunos estudiantes se distraían muy fácilmente y perdían la atención, actitud que fue modificando con las actividades al cambiar la forma de narrar y presentar los cuentos, realizando cambios de voz e invitando a los niños a ser parte de las historias, haciendo movimientos y ejercicios que permitieran que ellos también leyeran y dieran vida a sus narraciones.

e. La de los niños

Los estudiantes por iniciativa y con acompañamiento de la docente realizaron un formato para evaluar el trabajo en equipo, se utilizó durante los proyectos, con la finalidad de evaluar el trabajo en equipo. Se implementó debido a que los estudiantes no estaban acostumbrados a llegar a acuerdos, dar su punto de vista, compartir materiales y respetar los turnos para participar, lo que resultaba un reto y un problema.

Formato para evaluar el trabajo en equipo, propuesto por los estudiantes

Trabajo en equipo			Ciudad de México a 12 de Feb 2018
	SI	NO	
1. Te pones de acuerdo con tus compañeros y no causas problemas	✓		
2. Utilizo un tono de voz adecuado	✓		
3. No interrumpo y respeto cuando mis compañeros leen	✓		
4. Participo y doy sugerencias	✓		
5. No arrebató las cosas a mis compañeros	✓		

Se seleccionaron diversos libros de la biblioteca del aula y escolar, que apoyaran los proyectos, así como de los que traían de sus hogares, los cuales compartían y sugerían a sus compañeros.

La interrogación de textos formó parte de las actividades dentro de los proyectos, las cuales apoyaron una mejor comprensión.

La socialización de los proyectos fue lo que más les agrado a los estudiantes, lo hicieron a través de una feria de experimentos la cual presentaron a sus compañeros de 1° a 3° grado, presentación de cine cuento y cine títere que presentaron a padres de familia del grupo y a compañeros y maestros de toda la escuela, la realización de un manual de juegos, que entregaron a cada grupo y una exhibición de juguetes en el patio de la escuela.

6. Reflexiones

En sentido de reflexión, se ofrecen varias aportaciones al campo y algunos obstáculos más sentidos en este espacio.

a) Aportaciones al campo

Los estudiantes realizaron dentro del proyecto actividades de campamento, un manual de juegos, así como una antología de guiones teatrales en el proyecto “Jugar al cine” retomados de cuentos elegidos y escritos por ellos mismos con el acompañamiento de la docente, los cuales repartieron a sus compañeros de la escuela.

Debido a que el trabajo en equipo resultaba difícil, no había acuerdos, se arrebataban los materiales, gritaban al interior de los equipos, el trabajo no era parejo, los estudiantes juntos con la docente decidieron implementar una lista de cotejo para evaluar el trabajo en equipo, el cual se fue construyendo con las aportaciones de cada uno. Al concluir las actividades por equipo se evaluaban y opinaban en que debían mejorar, esto permitió que los estudiantes cambiaran su actitud y fueran mejorando en sus actividades.

En cada proyecto los estudiantes interrogaron diversos textos y leyeron libros con los temas de los proyectos a trabajar, los cuales buscaron en la biblioteca escolar o traídos de casa.

Los estudiantes recomendaron libros entre ellos *Cuentos de buenas noches para niños rebeldes* de Elena Favilli y Francesca Cavallo, el cual fue de mucho apoyo durante los proyectos y la compra de este por la mayoría de los estudiantes.

El acompañamiento del docente dentro de las actividades es muy importante, permitir que los niños opinen, se diviertan, aprendan, comprendan. Lo más satisfactorio es ver es cuando el estudiante da las gracias por lo aprendido y vivido.

b) Obstáculos encontrados

El mayor de los obstáculos fue romper con la clase tradicionalista, fue difícil romper esquemas y permitir que los estudiantes decidieran el rumbo de la clase.

En el proyecto de “Jugar al cine” se les dificultó escribir los guiones teatrales, por lo que la docente tomó la iniciativa de apoyar a cada uno de los equipos para la actividad.

Dentro de las actividades el integrarse a un equipo resultaba un problema, la constante sensibilización del docente estaba presente para que se pudiera avanzar en los proyectos, algunos estudiantes fungieron como tutores y apoyaron a compañeros que lo requerían.

Al iniciar los proyectos los estudiantes tardaban demasiado en tomar acuerdos y realizar los materiales, actividad que fue mejorando al ir avanzando en las actividades.

En el momento de elegir el proyecto a los estudiantes tuvieron que exponer el proyecto de su agrado y convencer a sus compañeros de elegirlo, por lo no se llegó al consenso y se tuvo que llegar a la votación.

Los datos encontrados fueron fundamentales para la reconstrucción de la intervención pedagógica, eso hizo más resignificativa la práctica sobre el gusto por

la lectura. Ya sólo queda presentar las conclusiones a que se llegó con la construcción de esa tesis.

CONCLUSIONES

Presento las conclusiones derivadas del trabajo de investigación basado en una intervención pedagógica sobre el placer de la lectura en estudiantes de segundo grado, lo que permitió ver a los estudiantes de manera diferente, resaltando sus fortalezas e intereses, así como un cambio radical en la práctica docente.

- Para los docentes resulta un reto romper esquemas de una enseñanza tradicionalista y permitir al estudiante que de su punto de vista y que éste decida con una pregunta abierta lo que quiere trabajar, como lo es: ¿Niños que es lo que quieren que hagamos juntos durante las siguientes dos semanas? Si bien en un principio se torna una lucha de ideas, después se modifica al observar cómo los niños disfrutaban, comparten, aprenden, se divierten, leen diversos textos y desarrollan habilidades que ni ellos mismos conocen. Esto da lugar a ir orientado su decisión hacia los textos por leer, y al o la docente transformar su práctica pedagógica sobre la atención hacia la lectura, rompiendo con lo tradicional y con la dirección de un canon basado en lo curricular, en lo que otros piensan que es valioso leer.
- Acercar a los estudiantes a la lectura por placer fue todo un reto, el trabajar en una escuela de tiempo completo con un horario de ocho horas y que los estudiantes destinen el tiempo que queda de la tarde para realizar sus tareas, o bien realizar alguna actividad extraescolar, minimiza el tiempo de lectura. Así mismo, el trabajo de los padres de familia, que en su mayoría ambos trabajan, trae como consecuencia, que los estudiantes no cuenten con un mediador adulto que les lea, por lo que los tiempos de lectura son mínimos o nulos, de ahí que desarrollar proyectos con estrategias hacia el placer de leer trajeron consigo que los niños aprendieran a decir qué textos les gustan y cuáles no.

- Es importante romper con la idea de que la escuela es un espacio donde por hábito los estudiantes van a leer libros de texto, a ser castigados leyendo, o que los docentes tendrán que fomentar la lectura al leer algún texto en voz alta a la hora de la ingesta del desayuno escolar, el que lo importante es contar el número de palabras que el estudiante lee por minuto, o bien que lo que interesa de forma extraescolar es que la lectura diaria en casa se aplique por veinte minutos. Estas situaciones sólo llevan a vacunarse contra la lectura, a causar tedio por ella. Leer por obligación lleva a que el disfrute por ella se esfume. Las y los niños le tienen que encontrar sentido, de ahí el haber trabajado por proyectos.
- Es lo contrario de una lectura obligatoria, el hacer una lectura en voz alta a partir de un texto cercano a ellos, a la hora de la ingesta del desayuno donde, quien lee, busca hacerla amena, juega con la voz, lee con emoción y eso hace que se metan dentro de las historias y viajen a otros lugares, de aquí la importancia de que un mediador adulto, ya sea maestro, padre de familia, abuelo o hermanos estén consciente de ello. Esto es más fuerte cuando esta lectura en voz alta se hace durante el desarrollo de los proyectos, de las clases donde ellos dieron las propuestas de actividades.
- En algunos casos, los estudiantes solo conocen los libros del rincón de lecturas que tienen en sus salones o en la biblioteca escolar, pero también observan que por lo general estos permanecen guardados en los estantes, bajo la justificación de que no se deterioren y queden al servicio de otras generaciones. Cuando la lectura se guarda, hace que el estudiante pierda el interés por hojear, conocer y leer un libro por gusto.
- Las estrategias de lectura que se implementen a los estudiantes tienen que permitir conocer sus preferencias lectoras, para saber cómo orientar las actividades de los proyectos, y de esta forma acercarlos a una lectura placentera. Eso lleva a saber que los cuentos son muy atractivos para los

niños, los envuelven en un mundo de fantasía e imaginación, por ello fueron parte importante dentro de esta intervención pedagógica.

- En esta época resulta toda una odisea acercar a los estudiantes al placer de la lectura, se tiene en contra la tecnología y los videojuegos, pero una ventaja fue el aplicar *Pedagogía por Proyectos*, bajo la cual los estudiantes pueden elegir un proyecto que vaya de acuerdo con sus intereses, desprendiéndose de su planeación diversas actividades donde los niños conocen diversos textos y libros, que les permitan adentrarse al maravilloso mundo de la lectura.
- Aplicar *Pedagogía por proyectos* y sus *Condiciones facilitadoras para el aprendizaje* hizo crear a uno como docente el ambiente propicio para la lectura por placer. Eso permitió ambientar el salón de clases, romper con la rutina de una escuela tradicional donde el docente decide y autoriza, uno al compartir el poder en todo se vuelve una guía y acompañante de los estudiantes durante los proyectos y es mejor escuchado en sus orientaciones hacia los textos por leer.
- Acomodar el mobiliario de diferente manera contribuye a crear un ambiente acogedor hacia la lectura, más aún si se trabaja por equipos donde la interacción que surge les propicia la toma de decisiones en el momento de leer por un texto. Así surge una mejor interacción, intercambio de ideas y un trabajo cooperativo en la construcción de ideas sobre lo que se está leyendo.
- El implementar rincones en el salón de clases, abre espacios donde los estudiantes aprenden, disfrutan y se divierten, desarrollan su creatividad e imaginación, ya sea leyendo, aprendiendo o creando. En el rincón de matemáticas manipulan diversos materiales, calculan, miden arman y ponen en juego sus habilidades matemáticas. El rincón del arte decora, iluminan, pintan y plasman sus creaciones y no podía faltar el rincón de lecturas en

donde el hojear, leer y conocer el libro de su agrado los puede llevar hasta donde su imaginación se lo permita.

- Cuando tanto niños como docente se enfrentan a lo desconocido, hace que se tomen las acciones con madurez. Fue el caso del primer proyecto *Experimentos locos* de la Intervención Pedagógica de esta tesis. Eso desconocido hace que la creatividad surja, de ahí el logró de culminar con la presentación de una feria de experimentos, en la que los niños demostraron ser capaces de compartir con sus compañeros lo que aprendieron e investigaron.
- Dentro del proyecto *Jugar al cine*, los estudiantes tomaron decisiones de lo que realmente querían hacer, presentar una obra teatral o títeres en la escena. La angustia de no saber escribir un guion teatral y el apoyo incondicional del docente para lograrlo los motivó a seguir con su historia, el realizar un títere por ellos mismos sin el apoyo de los padres de familia, resultó un reto, al verlos tan motivados realizando sus personajes en cartulina blanca, sin importarles que estuviera hecho a la perfección, dejando echar a volar su imaginación. Esto impacta en su forma de leer los textos, el mundo de los textos y su propia realidad.
- En el momento de presentar sus obras, la seguridad de decir: *estamos listos para entrar a escena*, dejaba ver que disfrutaban lo que hacían y querían mostrar a los demás lo interesante que era trabajar con actividades propuestas por ellos mismos, donde ellos tomaron la decisión sobre lo que había que leer. Para ellos la lectura por obligación ya no tenía sentido.
- Cuando los niños participan en actividades que son de su agrado, donde ellos se involucran en su organización, hacen suyos los textos que incluso se les proponen, porque tienen sentido dentro de lo que hacen y viven en lo realizado, en lo que socializan ante sus compañeros, ante la comunidad

escolar y sus padres de familia. De ahí que *Campamento estrella* fue uno de los proyectos que más les agradó a los estudiantes, aquí disfrutaron de juegos, la lectura de más libros y textos y la emoción de leer en la oscuridad alumbrados con lámparas, lo que permitió un mayor acercamiento a la lectura por placer. El uso de objetos sencillos crea ambiente.

- La lectura por placer no significa leer textos literarios, sino acercarse a aquellos que les den utilidad, tal fue el caso de lo que ocurrió en último proyecto. Los estudiantes investigaron sobre los juguetes tradicionales y concluyeron con una exhibición de juguetes a sus compañeros en el patio de la escuela. Les llamó la atención y se impresionaron de lo capaces que fueron al haber realizado un juguete con sus propias manos y sin el apoyo de un adulto. Lograron ver que leer un texto que los lleva a hacer algo de manera independiente deja satisfacciones.
- El cierre de los proyectos fue la culminación de todo lo trabajado. Desata el gusto, la alegría, el deleite y bienestar al ver la capacidad de poder montar una exposición con sus trabajos realizados durante los proyectos. Logran transformar estos productos en un museo vivo donde se presentaban personajes del libro *Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes* de *Elena Favilli y Francesca Cavallo*, e incluso mueve a los padres de familia a participar, tal fue el caso de una madre de familia y una estudiante que ambientaron la lectura de un capítulo del libro *Natacha* de *Luis Pescetti* creando el escenario de la desordenada habitación de Natacha. Ahí se ve la importancia que cobra un mediador adulto para acercar a los estudiantes a la lectura por gusto y placer.
- El tener libros en el escritorio permite a los estudiantes acercarse, hojear los libros y pedir al docente se los preste para leerlos, así mismo, el observar leer al maestro y preguntarle que está leyendo y las recomendaciones de

lecturas o libros por parte de los estudiantes; abre un camino y un acercamiento más a la lectura por placer.

- La escuela es el lugar donde el estudiante lee y aprende, motivar a los estudiantes a escribir es tarea del docente, al permitirles expresarse con libertad, en un primer momento sin corregir la ortografía ni la redacción, valorar el producto. Lo realmente importante es escribir para ser leídos y es una actividad que a los estudiantes les agrada, dar a conocer sus producciones y que no se queden guardadas en un papel.
- La lectura por placer deja satisfacción, logra diversas emociones, ya que, con solo seguir unas líneas con nuestra vista, nos permite viajar imaginariamente a otros lugares, crea un lazo de unión con los personajes, los escenarios y espacios en que se desenvuelve, leer permite regresar al pasado, recordar nuestra niñez, juventud o momentos vividos a través del tiempo.
- Lo importante es mostrar a los niños diversos libros y textos que les permitan entender el mundo de otra manera, conectarlos con otros tiempos y espacios a través del viaje imaginario, acercarles también escritores contemporáneos de acuerdo con su contexto y vivencias.
- El dar responsabilidades a los estudiantes a través de comisiones: el reparto de desayunos, el pase de lista, el ordenar los rincones, los hace sentir importantes y parte de un grupo. El celebrar su cumpleaños ya sea entonando las mañanitas, viendo películas o comiendo frituras, permite un mayor acercamiento entre los niños y la emoción de ser valorados y tomados en cuenta.
- Trabajar por proyectos dejó ver que es más fácil hacer el trabajo en equipo, provocar el intercambio de ideas, y lo más importante es que desde la visión de *Pedagogía por Proyectos* es dar la opinión de los niños al decidir el rumbo

de la clase. Pone a prueba que se puede lograr lo inimaginable, al dar la palabra al estudiante y decida lo que quiere trabajar, por supuesto con el acompañamiento del docente, dejando de lado el fantasma del tradicionalismo.

- Un proyecto rompe esquemas dando paso a actividades diferentes y de acuerdo con los intereses de los estudiantes. Los niños aprenden a trabajar en equipo, a vivir una vida cooperativa y democrática, además influyen las características de la edad y el que sean hijos únicos. Esto último da lugar a que quieran la atención solo para ellos. El tomar acuerdos se vuelve un reto, pero contribuye a mejorar el trabajo diario y la toma de decisiones sobre el qué leer.
- En esta época resulta toda una odisea acercar a los estudiantes a la lectura, tenemos en contra la tecnología y los videojuegos, pero una ventaja, el implementar Pedagogía Por Proyectos, en la cual los estudiantes pueden elegir el proyecto a trabajar y aprovechar sus intereses para planear actividades, aprovechar libros y textos que puedan leer y aprovechar para acercarlos a la lectura.
- El apoyo de los padres de familia es importante en el desarrollo de los proyectos, la emoción al ver participar a sus hijos, el dotarlos de los materiales, estar pendiente de sus presentaciones, correr si hace falta algo, siempre dispuestos a apoyar y dar más.
- El Diagnóstico Específico, permitió indagar todo lo relacionado al objeto de estudio, para dar paso a la intervención pedagógica. Cada instrumento utilizado, como lo fueron los cuestionarios aplicados a estudiantes, docentes y padres de familia, el estudio socioeconómico, la estrategia de acercamiento epistemológico al objeto de estudio, arrojaron información valiosa para dar paso a la intervención pedagógica.

- Toda investigación requiere fuentes de consulta para enriquecer el trabajo. El primer paso fue buscar que antecedentes había sobre el placer de leer, fueron varios los aportes, los cuales que permite desarrollar las actividades dentro de la intervención pedagógica, por otra parte, el conocer y leer investigadores que escribían sobre lectura fortalece aún más la investigación, sensibiliza sobre lo importante que es la lectura por placer, abre un mundo de ideas, sentimientos y actividades a lo largo de los proyectos desarrollados desde *Pedagogía por Proyectos*.
- La investigación biográfico- narrativa se hizo presente al momento de escribir y dar a conocer la vida del docente dentro de las aulas, algo que solo los maestros y estudiantes conocemos y que celosamente guardamos. No hay nada más gratificante que plasmar a través del relato sentimientos y sensaciones que solo los maestros vivimos; escribir a detalle lo que los estudiantes piensan, sienten, realizan, es darle vida a los momentos escolares que nadie conoce, dar la palabra a las voces silenciadas, para que otros las conozcan. Tanto esta manera de hacer investigación como la propuesta didáctica que apliqué lograron transformar mi proceder pedagógico, didáctico y profesional.
- Me siento afortunada de haber estudiado la *Maestría en Educación Básica* con especialidad en *Lengua y Recreación Literaria*. En cuanto a la parte profesional, fue complicado dejar el fantasma del tradicionalismo, el dar la palabra a los estudiantes y dejar que ellos decidieran el rumbo de la clase, pero todo fue cambiando con la satisfacción de ver a los niños felices y agradecidos con las actividades realizadas. Puedo decir que mi práctica docente cambio rotundamente, así como la planeación de actividades, me he vuelto más analítica y disfruto aun más de la lectura. Vi en mí la resignificación de mi práctica docente y mi transformación como profesional de educación primaria

- En cuanto a mi persona, me siento satisfecha y feliz de todo lo que he ido logrando, tuve que dejar pasar años para estudiar nuevamente, no fue fácil, pero me quedó un gran aprendizaje: se puede lograr y llegar hasta donde uno quiera, no hay límite, ni edad para hacerlo, en ello contribuye la lectura. Pienso que no puede haber una vida sin lectura, ya que es la entrada a la puerta del saber, de la imaginación y la conexión con el pensamiento de los escritores e ilustradores, que con sus palabras e imágenes nos envuelven en mundos distantes y maravillosos.

REFERENCIAS

Bibliográficas

ÁLVAREZ Méndez, J. M. (1999) “*Valor Social y Académico de la Evaluación*”. En, *Volver a pensar en Educación (Vol. I) Política, educación y sociedad (Congreso internacional de Didáctica*. Varios autores. 2ª. Madrid: Editorial Morata.

ARGÜELLES, J.D. (2014) “*¿Qué leen los que no leen?*”. México: Editorial Paidós.

ANDERE, E. (2011). “*Lo importante no es la receta sino el chef*”. En, educación México.

ANGULO, R. (1999). “*La evaluación del sistema Educativo: algunas respuestas críticas al porqué y cómo*”. En, *Volver a pensar en Educación (Vol. I) Política, educación y sociedad (Congreso internacional de Didáctica*. Varios autores. 2ª. Madrid: Editorial. Morata.

APPLE, M. “*La política del saber oficial: ¿Tiene sentido un curriculum nacional?* En, *Volver a pensar en educación (Vol. 1) Política, educación y sociedad (Congreso Internacional de Didáctica*”. Varios autores. 2. Madrid: Ed. Morata.

BAENA, G. (2012). “*Tesis en 30 días*”. México: Editorial Editores Mexicanos Unidos.

BOLÍVAR, A. y FERNANDEZ, M. (2001). “*La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*”. Madrid: La Muralla S.A.

CASSANY, D. Luna, M. y Sanz, G. (2000). “*Lenguaje y Sociedad*”. En Enseñar lengua. España: Grao.

CERRILLO, P. (2016). “*El lector literario*”. México: Fondo de Cultura Económica.

CHAMBERS, A. (2007). “*El ambiente de la lectura*”. Fondo de Cultura Económica.

FEURSTEIN, Reuben. (2012) Aprendizaje Mediado.

GIL, R. Y SOLIVA M. (2005). “*Rincones para aprender a leer*”. ELE GRAO, España.

GIROUX, H. (2003). *“La escuela y política del curriculum oculto”*. En, Teoría y resistencia en Educación. México: Siglo XXI.

GONZALEZ Basurto, T. (2013). *“Los libros tienen alas. Instalado el fomento a la lectura, en laberintos del lenguaje. voces y palabras para tejer en el aula”*. México: Tinta negra editores.

HERNANDEZ, G. (2002). *“Paradigmas en psicología de la educación”*. México: Paidós.

JOLIBERT, J. y Christine, S. (2011). *“Niños que construyen su poder de leer y escribir”*. Argentina: Editorial Manantial.

JOLIBERT, J. y Jeannette, J. (2012) *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*: Ediciones De Lirio.

JURADO, F. LOMAS, C y TUSÓN A. (2017). *“Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje”*. México: Castellanos editores.

KAUFFMAN, A. M y RODRIGUEZ, M.E. (2003). *“Hacia una tipología de textos”*. Colección: Biblioteca para la actualización del maestro. Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara. México: Santillana. “

KOHAN, S. (1999). *“Disfrutar de la lectura”*. Plaza y Lanés editores.

LATORRE, A. (2015). *“La investigación-acción”*. Barcelona: Editorial Graó.

LERNER, D. (2001). *“Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible, lo necesario”*. México: SEP.

MALAGÓN, G. y MONTES, E. (2012). *“La evaluación y las competencias en el jardín de niños”*. México: Editorial Trillas.

Plan y Programas de Estudio 2011 Educación Básica. (2011). México: SEP

PERRENOUD, P. (2000). “*Construir competencias*”. Entrevista con Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra. Observaciones portugués en Nova Escola Brasil, Traducción: Luis González Martínez.

PETIT, M. (2015). “*Leer el mundo. Experiencias actuales de trasmisión cultural*”. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Reforma integral de la Educación Básica. *Diplomado para maestros de primaria 3° y 4° grado Módulo 1*.

Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria 3° y 4° grado. Módulo 2. *Planificación y evaluación para los campos de formación: Lenguaje y Comunicación, y Desarrollo Personal para la Convivencia*: SEP.

SANCHEZ, M. (2005). “*La conversación en el aula*”. ELE GRAO: España.

SARCHIONE, A. (2005). *Una araña en el zapato*. Argentina: Libros de la Araucaria. S.A.

SEP (2010) Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la RIEB.

SEP (2011) Plan de estudios 2011. Educación Básica: México.

SILVEYRA, C. (2002). “*La poesía en el jardín de niños*”. Santa Fe. Argentina. Homo Sapiens.

SOLÉ, I. (2005). “*¿Lectura en educación infantil? ¡Si gracias!*”! España: ELE GRAO.

SUÁREZ, D. (2005). “*Documentación narrativa de experiencias pedagógicas*”. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

TELLO, C. (2012). “*Un decálogo sobre la reforma que México necesita*”. En revista Educación. México.

ZORRILLA, S. (2012). “*Introducción a la metodología de la investigación*”. México. Ediciones Cal y Arena.

Electrónicas

DIAZ, M. (2009) “*Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México en PISA 2009*”. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/Mexico-Pisa-2009-completo.pdf>

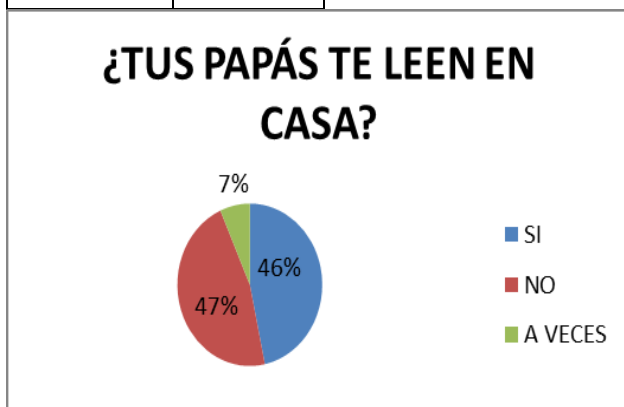
GARRIDO, F. (2003) “*Como leer (mejor) en voz alta. Una guía para contagiar la afición por leer*”. Recuperado de https://redescol.ilce.edu.mx/20aniversario/componentes/proyec_colab/2005/cuantos%20cuentos_oo2005/versos/imas/comoleermejorenvozalta.pdf.

HUCHIM, D. y REYES, R. (2013) “*La investigación biográfico-narrativa para el estudio de los docentes*”. *Revista electrónica “Actualidades investigativas en educación”*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019pdf>

ANEXOS

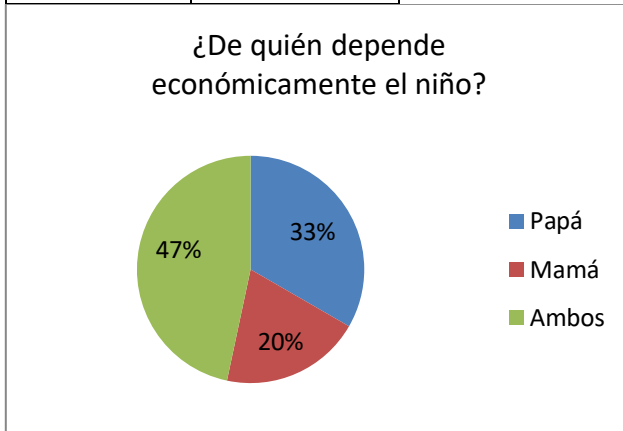
Anexo 1. ¿Tús papás te leen en casa?

Sí	7
No	7
A veces	1



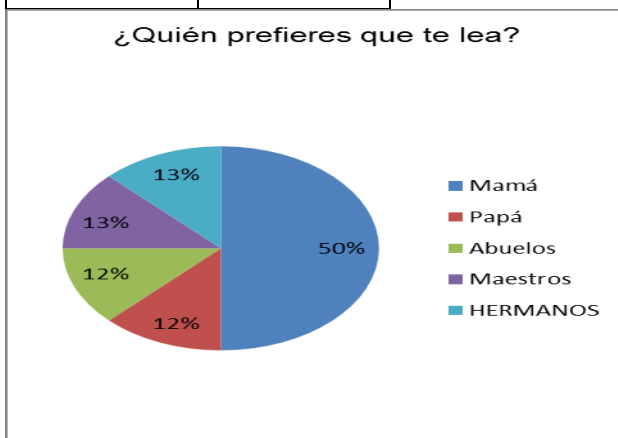
Anexo 2. ¿De quién depende económicamente el niño?

Papá	5
Mamá	3
Ambos	7



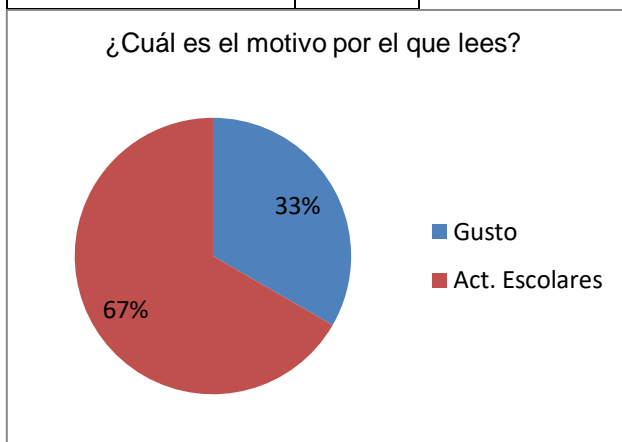
Anexo 3. ¿Quién prefieres que te lea?

Mamá	4
Papá	1
Abuelos	1
Maestros	1
Hermanos	1



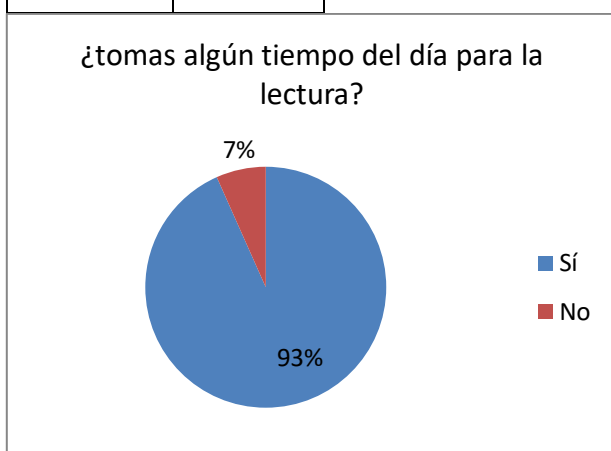
Anexo 4. ¿Cuál es el motivo por el que lees?

Por gusto	5
Me manda mi mamá	0
Me lo dejan de tarea	8
Mi maestro de dice que lea	2



Anexo 5. ¿Tomas algún tiempo para la lectura?

Sí	14
No	1



Anexo 6. ¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre?

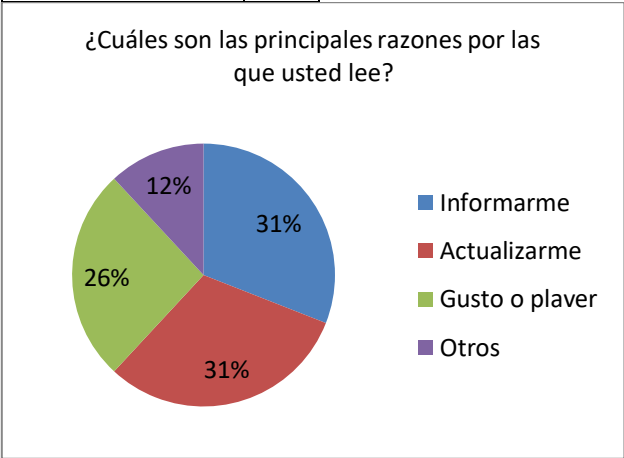
Lectura	13
---------	----

Otras actividades	2
-------------------	---



Anexo 7. Razones por las que el padre de familia lee

Informarme	13
Actualizarme	13
Gusto a placer	11
Otros	5



Anexo 8. Fragmento del diario autobiográfico

Descripción	Interpretación	Categoría
<p>sus cosas, que había mucho ruido. se fueron anotando sus quejas. Al finalizar las intervenciones les propuse que para trabajar en equipo sin tener problemas utilizaríamos un formato, en el que cada quien se evaluaría y que si era necesario se anotaban más indicadores, los estudiantes estuvieron de acuerdo, por lo que la lista de Cotejo quedó así:</p> <p>Trabaja en equipo</p> <p>Si no</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Te pones de acuerdo con tus compañeros y no causas problemas 2- Utilizo un tono de voz adecuado 3- No interrumpo y respeto cuando mis compañeros lean 4- Participo y doy sugerencias 5- No atribuyo las cosas a mis compañeros 	<p>Por que fue necesaria una lista de cotejo</p>	<p>Lista de Cotejo</p>

Lo que falta del proyecto
21/02/18

ANEXO 9. cuestionarios aplicados a estudiantes.

ESCUELA PRIMARIA "KUKULKÁN"

24-0855-246-x-016

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Se te pide apoyo para que contestes las siguientes preguntas, sobre tus preferencias de lectura. Por tu apoyo, gracias.

NOMBRE _____

SEXO _____

1.- ¿Te gusta leer?

c) Me dice la maestra que lea

8.- ¿Por qué crees que es importante leer?

a) Me ayuda a imaginar cosas

b) Porque aprendo muchas cosas

c) Para mejorar mi lectura

d) Otros motivos ¿Cuáles? _____

9.- Lugar en que te gusta leer

a) En mi casa

b) En mi salón de clases

c) En la biblioteca

d) Otro lugar ¿Cuál? _____

10.- Tomas algún tiempo del día para leer en tú casa

a) Sí

b) No

c) ¿Por qué? _____

11.- ¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre?

a) Ver la televisión

b) Jugar video/juegos

c) Practicar un deporte

d) Leer

e) Salir de paseo

d) Otra actividad ¿Cuál? _____

¡GRACIAS POR PARTICIPAR!

ANEXO 10. cuestionarios aplicados a padres de familia.

ESCUELA PRIMARIA "KUKULKÁN"

24-0855-246-x-016

PREGUNTAS PARA PADRES DE FAMILIA

Estimados papitos, se les pide su apoyo para contestar el siguiente cuestionario, mismo que ayudará a mejorar el trabajo que se realiza en clases. Sus valiosas opiniones apoyarán el quehacer docente, lo cual repercutirá en el aprendizaje de sus pequeños. Por su apoyo, gracias.

NOMBRE _____

1.- ¿En el transcurso del día toma algún tiempo para la lectura?

a) Sí b) No

c) ¿Por qué? _____

2.- ¿La lectura para usted es?

a) Fuente de conocimiento profesional b) Una actividad placentera

c) Una actividad de conocimientos para la escuela

d) Otra ¿Cuál? _____

3.- ¿Toma algún tiempo del día para leerle a su hijo (a)?

a) Sí b) No c) ¿Por qué? _____

4.- ¿Qué tipo de textos lee?

a) Revistas b) Periódicos c) Novelas d) Religión e) artículos informativos

f) Otros ¿Cuáles? _____

5.- ¿Cuenta con libros en casa?

- a) Sí b) No c) ¿Por qué? _____

6.- ¿De qué tipo de libros o textos tiene en casa?

- a) Enciclopedias b) Revistas c) De religión d) Educativos e) Novelas
- f) Artículos informativos g) Otros ¿Cuáles? _____

7.- ¿Aproximadamente cuántos libros tiene en casa?

- a) Menos de 20 b) menos de 40 c) Menos de 100 d) Más de 100

8.- ¿Qué actividades realiza en su tiempo libre?

- a) Ver la televisión b) Leer c) Realizar actividades deportivas d) Ir al cine
- e) Otras actividades ¿Cuáles? _____

9.- ¿En casa tiene un espacio y tiempo destinado para la lectura?

- a) Sí b) No
- c) ¿Por qué? _____

10. ¿Realiza actividades de lectura con sus hijos?

- a) Si b) No
- c) ¿Por qué? _____

11.- ¿Por qué cree que es importante que sus hijos lean?

ANEXO 11. cuestionarios aplicados a maestros

ESCUELA PRIMARIA "KUKULKÁN"

24-0855-246-x-016

PREGUNTAS PARA MAESTROS

Estimados compañeros, se les pide su apoyo para contestar el siguiente cuestionario, que ayudará a mejorar el trabajo que se realiza en clases. Sus valiosas opiniones orientaran nuevos caminos sobre la importancia del fomento a la lectura en los alumnos de esta escuela. Por su apoyo, gracias.

NOMBRE _____

AÑOS DE SERVICIO _____ CARGO _____

NIVEL DE ESTUDIOS _____

GRADOS CON LO QUE MÁS HA TRABAJADO _____

1.- ¿Qué es para usted leer?

2.- ¿En el transcurso del día toma algún tiempo para la lectura con sus alumnos?

a) Si b) No

c) ¿Por qué? _____

3.- ¿Cuáles son las principales razones por las que usted lee?

a) Para informarme b) Por gusto a placer

c) Para actualizarme

d) Otra ¿Cuál? _____

4.- ¿La lectura en general, es algo que le interesa?

- a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada

5.- ¿Cuenta con libros en la biblioteca del aula?

- a) Si b) No c) ¿Por qué? _____

Conteste la siguiente pregunta, en caso de haber contestado si, en la pregunta anterior

6.- ¿Qué uso les da a los libros de la biblioteca del aula?

7.- ¿Cuáles son los motivos por los que los estudiantes leen?

- a) Por cumplir una tarea b) Por gusto c) Porque les dice el maestro
d) Otros motivos ¿Cuáles? _____

8.- ¿Qué tipo de lecturas les agradan a sus alumnos?

9.- ¿Qué habilidades desarrollan los alumnos con la lectura?

10.- ¿De qué forma fomenta el gusto por la lectura en el salón de clases?

Si hace falta espacio para algún comentario, le solicito por favor, utilizar hojas blancas.

¡GRACIAS POR PARTICIPAR!