



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095, AZCAPOTZALCO

PROGRAMA EDUCATIVO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
LÍNEA DE GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA

EL ROL DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA COMO MEDIADOR
EN LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

P R E S E N T A:

ERIKA ANAY LUQUE RUIZ

ASESOR: MTRO. FELIPE BONILLA CASTILLO

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2025



Educación
Secretaría de Educación Pública



Unidad UPN 095,
Azcapotzalco, CDMX
Comisión de titulación

Ciudad de México, a marzo 14 de 2025

DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Roberto Carlos Martínez Medina
Encargado de Servicios Escolares de la
Universidad Pedagógica Nacional
Presente:

En relación con la tesis de Maestría en Educación Básica, con Especialidad en Gestión educativa y procesos organizacionales en educación básica: ***El rol del profesor de educación secundaria como mediador en la promoción de la lectura***, que presenta Erika Anay Luque Ruiz, a propuesta del Mtro. Felipe Bonilla Castillo los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Mtra. Nidia Elda Molina Cruz

Secretaria: Mtro. Felipe Bonilla Castillo

Vocal: Mtra. Esmeralda Mendoza Garfias

Por lo anterior, se dictamina favorablemente y se le autoriza a presentar su examen de grado.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

MBGH/AGF/akgf

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
CDMX/AZCAPOTZALCO



2025
Año de
La Mujer
Indígena

Calzada Azcapotzalco la Villa 1011 Col. San Andrés de las Salinas, Alcaldía Azcapotzalco C.P. 02320, Ciudad de México.
Tel: (55) 56 30 97 00 Ext 5001 www.upnunidad095.com

AGRADECIMIENTOS

A mi madre: Rita Ruiz

Por siempre tener una palabra de aliento y animarme a continuar.

A mi padre: Jorge Luque

Por darme la vida y enseñarme a ser independiente.

A mi abuelita: Ma. Elena Díaz

Por escucharme y apoyarme incondicionalmente.

A mis hermanos: Fernanda Luque y Emiliano Luque

Por confiar en mí, comprenderme y acompañarme en cada momento.

A mi sobrina: Alison Sánchez

Por ser la alegría de la casa y enseñarme que una sonrisa lo cura todo.

A mi compañero de vida: Ángel Torres

Por caminar a mi lado y mostrarme el lado bello de la vida.

A mi director de tesis: Felipe Bonilla

Por su valioso apoyo para el desarrollo de este trabajo.

A mis compañeras de clase:

Por hacer de estos dos años una etapa difícil de olvidar.

¡Gracias!

RESUMEN

La lectura es una habilidad básica que permite a las personas el desarrollo de habilidades superiores. Por ello resulta fundamental que las y los maestros de educación secundaria promuevan la lectura en sus aulas y escuelas. Dejando de lado la idea de que esta tarea sólo corresponde a las profesoras que imparten la disciplina de español.

Se realizó una investigación acción participativa para indagar acerca de los hábitos lectores que poseen maestras y maestros, el tipo de texto que suelen leer en sus tiempos libres y el rol que asumen frente a los procesos de lectura en sus aulas, considerando las estrategias, actividades y textos que presentan a sus estudiantes. Todo lo anterior para poder integrar una propuesta de intervención sustentada en las necesidades e intereses actuales de las y los adolescentes de la secundaria “Heriberto Enríquez”

Los resultados obtenidos indican que a la mayoría de las y los profesores que formaron parte de esta investigación les gusta leer textos narrativos, sin embargo, presentan dificultades para leer este tipo de textos con sus alumnas y alumnos, debido a diversos factores, como el tiempo, la falta de acceso a libros contemporáneos y desconocimiento de las estrategias para promover la lectura.

Esta investigación acción abrió la posibilidad de construir, en colegiado, un material de apoyo para que las y los profesores de educación secundaria lean con sus estudiantes, tomando en cuenta la identidad literaria del profesorado, pero también considerando la edad, necesidades e intereses de las y los adolescentes.

FIRMA

Erika Anay Luque Ruiz

PALABRAS CLAVE

Promoción de la lectura, Adolescentes, Rol docente, Material de apoyo, Investigación Acción Participativa

CÓMO REFERENCIAR ESTE DOCUMENTO

Luque Ruiz, Erika Anay (2025). *El rol del profesor de educación secundaria como mediador en la promoción de la lectura*. [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional.

UN CAMINO POR LA DOCENCIA	¡Error! Marcador no definido.
CAPITULO 1. UN PROBLEMA EVIDENTE	11
1.1 Por qué la lectura.....	11
1.2 La lectura como un problema de investigación	12
1.3 Supuestos de investigación.....	18
1.4 Intención de la investigación.....	19
1.5 Examinemos el estado de investigación.....	20
CAPÍTULO 2. UN RECORRIDO HISTÓRICO-TEMPORAL.....	27
2.1 Contexto internacional.....	27
2.1.1 Conferencia Mundial sobre la Educación.....	27
2.1.2 La educación encierra un tesoro	27
2.1.3 Foro Mundial sobre Educación de Dakar.....	28
2.2 Contexto nacional.....	29
CAPÍTULO 3. LECTURA Y GESTIÓN: UNA ESTRECHA RELACIÓN.....	36
3.1 Las adolescencias.....	36
3.2 Gestión escolar	39
3.1.1 Gestión de los aprendizajes.....	43
3.3 La lectura en el contexto escolar	45
3.2.1 Comprensión lectora.....	49
3.2.2 Estrategias de lectura	50
3.2.3 Tipos de texto.....	51
3.3 Promoción de la lectura.....	54
3.4 La importancia del docente en la lectura	57
3.4.1 Identidad profesional docente.....	57
3.4.2 Identidad lectora.....	59
3.4.3 Las razones de la mediación literaria	60
CAPÍTULO 4. RUTA METODOLÓGICA.....	65
4.1 Paradigma.....	65
4.2 Enfoque.....	66
4.3 Método.....	67
4.4 Descripción del contexto escolar.....	68

4.4.1 Espacio geográfico	68
4.4.2 Infraestructura.....	69
4.4.3 Matrícula	70
4.4.4 Plantilla docente	70
4.4.5 Dinámica escolar	71
4.4.6 Clima organizacional.....	73
4.4.7 Gestión escolar	73
4.5 Informantes clave	76
4.6 Técnicas e instrumentos	76
4.6.1 Cuestionarios	77
4.6.2 Entrevista semiestructurada	78
4.6.3 Resultados del diagnóstico	80
4.6.3 Conclusiones del diagnóstico	96
CAPÍTULO 5. PLANEACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	99
5.1 “Diseñemos juntos”	105
5.2 Valoremos los resultados.....	111
CAPITULO 6. INFORME DE LA INTERVENCIÓN	113
CONCLUSIONES	138
FUENTES DE CONSULTA	144
ANEXOS.....	152
ANEXO 1 CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES	153
ANEXO 2 CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES.....	157
ANEXO 3 ENTREVISTA PARA CONOCER LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES FRENTE AL FOMENTO DE LA LECTURA.....	159
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS.....	161
ANEXO 3 ENTREVISTA PARA CONOCER LA PERCEPCIÓN DE LA SUBDIRECTORA FRENTE AL FOMENTO DE LA LECTURA.....	169
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA	171

UN CAMINO POR LA DOCENCIA

Desde que era niña, uno de los juegos recurrentes entre mis hermanos y yo, era jugar a la maestra, con un pizarrón verde y gises blancos para plasmar mil garabatos. Desde aquel entonces, me parecía una tarea muy importante. Con el paso del tiempo, me di cuenta que no sólo se trataba de un juego infantil, sino que, verdaderamente me gustaba enseñar a otras personas lo que en algún momento había aprendido.

Posteriormente, cuando me encontraba cursando la educación secundaria, estuve rodeada de diferentes profesores que definitivamente influyeron en mi forma de ver esta profesión. La dedicación de la profesora de Español, el profesionalismo de la docente de Química y la paciencia del profesor de Física me transmitieron las ganas de convertirme en profesora.

Es por ello, que, al ingresar al nivel medio superior, elegí un bachillerato en el que se brinda una capacitación con énfasis en el campo de la intervención educativa. Ahí tuve mi primer acercamiento con estudiantes de preescolar. Fue entonces cuando me di cuenta que quería ser docente, pero no de este nivel.

Más adelante, observé clases de nivel primaria y también de secundaria. Comprendí que tal vez no tenía la habilidad para dirigir a un grupo de pequeños que dependen completamente de un maestro, pero sí de un grupo de adolescentes que suelen ser más independientes y con los cuales puedes hablar de diversos temas, aunque también requieren de mucha atención.

Después de varias visitas a las escuelas secundarias, indagué en diversos medios para saber en dónde estudian aquellos que se quieren dedicar a la enseñanza de ese nivel. La Escuela Normal Superior de México era la única institución pública que satisfacía mis necesidades en ese entonces.

Antes de registrarme, debía elegir en cuál de todas las especialidades que la institución ofrece quería participar, así que opté por la especialidad en Español, porque la lectura me apasiona y demás, me llamaban la atención los temas relacionados con ortografía y redacción.

Fue así como durante cuatro años me preparé para obtener el título de Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Español y por fin, en el año 2017, concursé frente a miles de maestros para obtener una plaza en el sistema educativo. Obtuve el lugar cincuenta de prelación en mi área de conocimiento y en septiembre del mismo año ya estaba dando clases en una escuela ubicada en el municipio de Tultepec, frente a cuarenta adolescentes incomprendidos y llenos de dudas existenciales.

Después de un par de años de servicio comencé a darme cuenta que la profesión de docente exige más de lo que la licenciatura nos brinda, así que decidí estudiar un posgrado que pudiera satisfacer mis necesidades profesionales, pero también las personales.

Es por ello, que después de una búsqueda exhaustiva de posibilidades, decidí iniciar el proceso para ingresar a la Maestría de Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional. Esta aventura que tiene por duración dos años,

me ha brindado un panorama distinto, pero amplio acerca de la importancia de seguir profesionalizándonos.

Los maestros del posgrado se han caracterizado por promover el pensamiento crítico en nosotros y ha sido muy fructífero volver a las aulas asumiendo el papel de estudiantes.

Cada docente ha jugado un rol distinto en este proceso, pero de alguna u otra forma, todos han fomentado que nos intereseamos por la investigación educativa desde un sitio más cercano a nuestras realidades educativas.

Mi vida personal y profesional cambió a partir de que ingresé a la maestría pues ha sido complejo estudiar y trabajar al mismo tiempo pues las tareas, actividades de investigación, revisión de documentos, entre otras, se empalman con las tareas de planificar, diseñar materiales, evaluar, organizar...en fin.

Todos los días por la mañana, me desplazo a la escuela donde trabajo, paso la mayor parte de la mañana impartiendo clase a estudiantes de primer y segundo grado. Hay algunos días que también atiendo citatorios de padres de familia por situaciones de aprovechamiento académico o situaciones particulares con los estudiantes.

Hay días alegres, otros frustrantes, algunos divertidos, otros estresantes, sin embargo, esa es la riqueza de trabajar en el sector educativo, que como maestros jamás nos mantenemos estáticos. Ésta es una de las razones más importantes por las cuales estudié la Maestría en Educación Básica.

INTRODUCCIÓN

El presente documento es un acercamiento al proceso de Investigación-Acción Participativa que se llevó a cabo durante el último año de la Maestría de Educación Básica.

Se analizó y caracterizó el rol de los docentes de educación secundaria frente a la promoción de la lectura, pues ésta última es una habilidad básica del pensamiento para la construcción de nuevos conocimientos, de ahí la importancia de abordar este tema.

Esta investigación se desarrolló bajo la perspectiva de la gestión pedagógica, entendiendo a la gestión como un proceso para construir nuevas formas de relación, colaboración y organización entre los diversos actores que integran una comunidad educativa para proponer soluciones frente a un problema.

Es decir, buscar nuevas alternativas para subsanar el problema de la promoción de la lectura, pues éste ha sido un problema recurrente en la escuela secundaria. Seguimos sin observar resultados positivos a pesar de los esfuerzos porque se han diseñado políticas educativas, proyectos y propuestas pensadas desde una visión instrumentalista, alejadas de la realidad de las escuelas públicas.

El desafío que enfrentan las instituciones escolares es el de incorporar a los profesores y alumnos a una cultura de la lectura, haciendo que los educandos se apropien de esta práctica, no como una moda, sino como parte fundamental de su vida.

CAPITULO 1. UN PROBLEMA EVIDENTE

1.1 Por qué la lectura

El tema central de la presente investigación es el papel que los docentes juegan frente a la promoción de la lectura. Éste podría parecer un tema básico, irrelevante y hasta trillado, sin embargo, es importante reconocer que en la institución en la que se circunscribe esta investigación, es un problema poco revisado, poco estudiado y discutido. En este sentido, las y los docentes han explorado poco el tema de la lectura como una herramienta fundamental para la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.

La finalidad de este trabajo fue caracterizar el rol de las docentes, así como la identificación de los factores que intervienen en la promoción de la lectura para que, a partir de ello, se pusiera en marcha un plan de acción que orienta a los docentes en la vinculación de la lectura con su disciplina. La pretensión fue que las profesoras y los profesores formaran parte fundamental de esta investigación, no sólo como informantes clave, sino como colaboradores del plan de acción antes mencionado, de esta manera, la propuesta no fue una imposición, más bien, un trabajo integrado por las ideas de aquellos que estuvieron dispuestos a participar.

En esta era, llamada digital, las profesoras están habituadas a buscar, recuperar e incluso comprar materiales que les apoyen en su proceso de enseñanza, de esta manera, lo que en esta investigación se plantea, cobra relevancia porque las y los docentes podrán recurrir a este material, no como un libro de recetas, pero sí como una orientación para el fomento de la lectura.

1.2 La lectura como un problema de investigación

En el sector educativo existen múltiples preocupaciones en torno a la enseñanza y el aprendizaje. Una de ellas es el hecho de formar a nuestros alumnos como lectores competentes debido a que la lectura es un proceso fundamental para la construcción del aprendizaje.

La lectura ha sido una prioridad educativa desde la década de los noventa, cuando la UNESCO llevó a cabo la conferencia en Jomtien, titulada *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* en donde la lectura fue vista como una necesidad básica de aprendizaje (UNESCO, 1990). Desde entonces, existía una preocupación por las insuficiencias de los sistemas educativos de todo el mundo.

Han transcurrido treinta y tres años ya desde aquella declaración y aún persiste el problema frente a la lectura. En aquellos años se requería universalizar la educación, ofreciendo los recursos y los medios para alfabetizar a la población. En la actualidad, se trata de dar un paso más, es decir, no sólo alfabetizar, sino hacer de las escuelas, comunidades de lectores y escritores competentes.

Los planes y programas de estudio también se han transformado debido a que éstos responden a las necesidades y cambios de la sociedad, así como a diversas visiones ideológicas, según los gobernantes en turno. Al analizar los programas de educación secundaria desde 1993, nos damos cuenta que la lectura se ha abordado desde diversas orientaciones.

Desde entonces, se brindaban espacios curriculares importantes al tema de la lectura. El enfoque funcional de la lengua daba prioridad a los aspectos

formales de la gramática y la literatura, como la ortografía y el análisis estructural de las obras.

Posteriormente, en el plan 2006 se modificó el enfoque, para pasar a un enfoque comunicativo, en el que se daba prioridad a la comunicación y las diversas manifestaciones del lenguaje. A partir de 2011 y hasta la actualidad, se trabaja bajo la concepción de las prácticas sociales del lenguaje que promueven el uso de la lengua en contextos cercanos a la realidad de los alumnos.

La lectura es una palabra muy familiar en el vocabulario de las y los docentes, según Delia Lerner (2001), es una palabra que ha marcado y seguirá marcando una función esencial de la escolaridad obligatoria. Entre los aprendizajes más significativos del ser humano se encuentra el lenguaje, el cual constituye una de las herramientas básicas del pensamiento para la solución de problemas y para el desempeño de otras actividades simbólicas más complejas (p. 25).

Si entendiéramos esta premisa como tal, se daría un lugar primordial en las aulas de clase al desarrollo de esta habilidad, sin embargo, he observado que los profesores de la institución donde trabajo han dado poco lugar a la lectura de diversos textos. Se puede pensar que el problema de la promoción de la lectura es multifactorial, sin embargo, para fines de esta investigación, nos enfocaremos en el papel del docente, justamente porque los demás factores pueden estar un tanto cuanto fuera de nuestro alcance.

Para comprender por qué los docentes son pieza clave en este proceso, me gustaría recurrir a las palabras de Frida Diaz Barriga: “El estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de otros y en un momento

y contexto cultural particular. En el ámbito de la institución educativa, esos “otros” son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula” (2002).

En las escuelas secundarias que he trabajado desde hace seis años, los resultados que hemos obtenido en algunas pruebas nacionales como las que propone la Secretaría de Educación Pública para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) nos indican que los estudiantes no han consolidado las habilidades lectoras necesarias para continuar con su trayecto formativo.

Es interesante resaltar que no es un problema exclusivo de una escuela específica, pues la comparación entre dos centros de trabajo en los que he laborado me permite identificar que el problema de la lectura ha permeado varias organizaciones escolares.

Y no sólo se trata de obtener buenos resultados en una prueba, sino que también debemos comprender el papel social que adquiere la lectura, es decir, los estudiantes recurrirán a ella en su vida académica, personal, laboral y social. La lectura no se limita a la vida escolar, ésta se encuentra profundamente relacionada con los hechos sociales del hombre según el propósito que se busca: para imaginar, para incrementar el vocabulario, para conocer, para aprender, para interpretar, para argumentar, para analizar e investigar. Según Petit:

Se comprende que la lectura los ayude a construirse, a imaginar otros mundos posibles, a soñar, a encontrar un sentido, a encontrar movilidad en el tablero de la sociedad, a encontrar la distancia que da el sentido del humor, y a pensar (2001, p. 17).

Para explicar esta situación, podríamos pensar en la analogía del efecto dominó. Es decir, que la mediación de las y los profesores incide en el poco interés de los alumnos hacia la lectura, lo que influye en su nivel de comprensión y esto a su vez en el aprendizaje. Es por ello, que Domínguez (2009) afirma que “los lectores practican mejor la acción de leer, si los textos corresponden a su mundo de significaciones. Cuando se imponen lecturas sin ningún atractivo para los educandos, estos terminan odiando tal importante proceso” (p. 109).

Las consecuencias de relegar las prácticas de la lectura en las aulas parecen invisibilizadas por las y los docentes, sin embargo, si nos detenemos a analizar diversas situaciones, nos podemos dar cuenta que no hemos consolidado dichas habilidades, por ejemplo, en tiempos de pandemia, cuando de leer las indicaciones se trataba, ni alumnos ni padres de familia comprendían qué solicitaban las profesoras.

Podemos irnos a ejemplos más simples, como los requisitos que se solicitan por escrito para los procesos de inscripción y reinscripción: ni padres ni alumnos comprenden lo que se requiere en la solicitud.

Tampoco comprenden el papel que juega la lectura en su vida diaria. Las y los alumnos piensan que leer es una actividad que sólo realizan en la escuela y no internalizan este proceso como parte fundamental de su vida.

Los ejemplos antes mencionados podrían parecer simplistas, sin embargo, nos muestran la necesidad de implementar nuevas formas de promover la lectura en esta institución, en donde las y los alumnos comprendan la importancia de este

proceso y que a su vez las y los docentes, fomentemos que ellos vislumbren que la lectura no se restringe a la situación escolar, sino que está inmersa en cualquier ámbito de su vida. Si continuamos ignorando la lectura, las capacidades lectoras seguirán adormecidas.

Ahora bien, como ya se ha mencionado en párrafos anteriores, uno de los factores que intervienen en este problema es el papel de las profesoras y su concepción frente al proceso de lectura: el tiempo que le asignan dentro de sus clases, el tipo de textos que eligen para abordar diversas temáticas y la desvinculación de la lectura con las diversas asignaturas; éste es el acento que se pretende asignar a la presente investigación.

Primero debemos comprender, conocer y valorar por qué un docente no promueve la lectura, es decir, qué hay detrás de ese rechazo y posteriormente, diseñar una propuesta de trabajo que intente subsanar lo ya antes mencionado. Es por ello, que durante los siguientes apartados se hablará del rol del docente y cómo su mediación influye en el proceso de enseñanza.

En este centro de trabajo, la mayoría de las profesoras consideran que la lectura es un tema que deben tratar sólo los docentes que imparten la asignatura de Español. Este fenómeno ha perpetuado algunas ideas entre la comunidad escolar, por ejemplo, que la lectura es aburrida, tediosa, no es práctica ni útil y que no vale la pena invertir tiempo ni recursos en ello.

Además, también se hacen presente las actitudes negativas por parte de las y los docentes cuando de leer algún material se trata o cuando se sugiere la lectura de ciertos textos para trabajarlos con las y los alumnos.

Todas estas situaciones han incidido de alguna manera en el proceso de lectura, tanto en el rechazo que presentan las y los alumnos frente a ella, así como en los bajos niveles de comprensión lectora que dominan las y los alumnos de secundaria y por supuesto, la incidencia de ello en el aprendizaje y la construcción de nuevos conocimientos.

Habrá que analizar también, todo el entramado de situaciones que hacen posible, o no, que las docentes promuevan la lectura o lean con ellos y así lograr que sus estudiantes manifiesten actitudes positivas y de interés ante ella.

Entonces, ¿qué hay detrás de un docente que no está interesado en promover la lectura? Para dar una posible respuesta a ello, orientaremos la respuesta hacia el rol de las profesoras frente a la lectura como un factor fundamental para crear una comunidad de lectores competentes.

Todo lo descrito en las páginas anteriores nos permite tener una visión más amplia de la importancia de la promoción de la lectura y cómo ello ha representado un problema en las aulas durante mucho tiempo.

Sin embargo, en el presente trabajo, este problema se analizó bajo una lupa distinta, la lupa de la gestión educativa, pues a partir de ella, se enfatizó en el rol del docente frente a la lectura. Parte de la gestión implica observar y analizar los

roles de los actores educativos; identificar interacciones, pero también experiencias, creencias y saberes.

Según Cassasus (2000), lo medular en la gestión es comprender e interpretar los procesos de la acción humana en una organización (p. 2).

Por lo descrito anteriormente, la pregunta que orientó mi investigación es la siguiente:

¿Cómo fortalecer la mediación del docente como promotor de la lectura?

1.3 Supuestos de investigación

El tema de la lectura está rodeado de prejuicios e ideas que, muchas veces, obstaculizan su desarrollo. Tanto profesoras, profesores, alumnas, alumnos, madres y padres de familia han construido un mundo de significaciones en torno a la lectura.

Considero que muchas y muchos docentes, sino es que la mayoría, desconocen que la lectura es un proceso que requiere tiempo y constancia. Es por ello que, según lo que he observado, las y los profesores planifican escasas estrategias que favorecen el gusto y comprensión de diversos textos. Además de que desconocen cómo vincular la lectura con sus disciplinas.

De ahí, la importancia de estudiar el rol de las y los profesores ante esta situación y buscar nuevas formas de acercar a las y los alumnos a la lectura.

Como se mencionó con antelación, las docentes están habituados a buscar, recuperar e incluso comprar materiales que les apoyen en su proceso de

enseñanza. Es por ello que considero que el material de apoyo que se diseñó e implementó para efectos de esta investigación, fue de utilidad para guiar a las profesoras en su mediación pedagógica frente a la lectura. La intención no fue crear un libro de recetas, pero sí construir, en colegiado, una ruta que permita a las docentes fomentar la lectura desde sus espacios áulicos.

1.4 Intención de la investigación

Objetivo general

- Implementar, en colegiado, un plan de acción como apoyo a la mediación literaria de las docentes para la promoción de la lectura en la escuela secundaria.

Objetivos específicos

- Caracterizar el rol que asume la docente de educación secundaria frente a los procesos de lectura.
- Describir los factores que intervienen en la mediación literaria de las profesoras de educación secundaria.
- Diseñar un material de apoyo para las docentes que incluya textos y sugerencias metodológicas para abordarlos en el aula.
- Valorar la pertinencia de la implementación del plan de acción para el fomento de la lectura.

1.5 Examinemos el estado de investigación

A continuación, se presenta el estado del conocimiento que se construyó a partir de las investigaciones nacionales e internacionales que han abordado el objeto de estudio de la lectura en los últimos cinco años.

El estado del arte, según Molina (2005, p. 73) “es una modalidad de la investigación documental que permite el estudio del conocimiento acumulado (escrito en textos) dentro de un área específica”.

Investigación internacional

El primer documento consultado es un artículo titulado *Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades*. Éste es un trabajo documental desarrollado en Chile en 2022.

Este trabajo es de naturaleza cualitativa y tiene por objetivo caracterizar las definiciones y relaciones de los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura, a fin de contribuir a la acotación de sus campos de acción.

Para el análisis de la información, definieron seis categorías: objetivos, acciones, agentes, atributos, espacios y recursos.

Los resultados que encontraron fueron los siguientes: la mediación de la lectura corresponde a un proceso que propicia el encuentro entre lector y libro; la animación pretende animar y generar una actitud positiva frente a la lectura; y la promoción aboga por democratizarla.

El siguiente documento revisado para este estado del conocimiento se titula *Rol del docente como mediador de la formación de los lectores en la educación básica*. Este trabajo es un estudio narrativo y fenomenológico ubicado en Perú en 2021.

La muestra se conformó por tres docentes lectores a los cuales se les aplicaron dos entrevistas para conocer su percepción sobre el rol del docente como mediador de la formación de lectores. Además, se recolectaron sus historias de vida para conocer sus experiencias de lectura y así poder analizarlas.

En este estudio llegaron a la conclusión de que las y los docentes son el elemento decisivo en el proceso de formación de lectoras y lectores. Los alumnos adquieren el gusto por la lectura cuando tienen modelos que les guíen adecuadamente en este proceso.

También se descubrió que, para promover el gusto por la lectura, las docentes deben ser asiduos lectores cuyo rol mediador permita el vínculo libre entre estudiante lector y el libro a través de la autorreflexión.

El siguiente artículo revisado es un artículo llamado *Formación inicial de maestros en promoción de la lectura y la literatura en España desde la perspectiva del profesorado universitario*. Se realizó un estudio empírico en España y se publicó en 2019.

El objetivo de este trabajo es conocer en qué estado se encuentra la formación inicial de las profesoras respecto de la didáctica de la lengua y la literatura.

Se analizó qué tipo de relación mantienen las y los docentes con la lectura y qué creencias explícitas o implícitas transmiten las y los futuros docentes a sus educandos, a través de sus palabras y de su propia acción docente.

Se aplicó un cuestionario abierto a un total de 73 docentes de diversas universidades autónomas de España. Después de la aplicación y la triangulación de la información obtenida, construyeron cuatro categorías de análisis.

Las conclusiones a las que llegaron es que existe escasa importancia otorgada a la lectura en los estudios del magisterio.

De forma mayoritaria que las y los futuros profesores no terminan sus estudios con una formación satisfactoria para desarrollar en el futuro la tarea de promoción lectora.

La formación en Literatura Infantil y Juvenil también es otro ámbito donde la preparación del profesorado que imparte Didáctica de Lengua y Literatura resulta insuficiente.

Otro documento revisado para este estado del arte, lleva por título *Gestión del docente para el fortalecimiento de la lectura comprensiva en la básica secundaria*. Esta investigación se sitúa en Venezuela y fue publicada en el año 2020. Estuvo orientada a diagnosticar, desde la perspectiva de las docentes, la lectura comprensiva de los alumnos y analizar la gestión docente en el fortalecimiento de los niveles de la lectura comprensiva en los alumnos de secundaria.

El enfoque bajo el que se realizó esta investigación es el cuantitativo, nivel descriptivo, de campo no experimental. Se trabajó con una muestra de 30 docentes, a quienes se les aplicó un cuestionario para conocer cómo es que guían los procesos de lectura y cómo gestionan dichos procesos en el aula.

La información recolectada fue procesada mediante técnicas estadísticas que posteriormente se organizaron en cuadros de distribución de frecuencias. Las categorías de análisis para este trabajo son dos: lectura comprensiva y gestión docente.

Las conclusiones a las que llegaron a partir del análisis de los resultados es que aprecia que, sólo algunas veces, las y los docentes promueven actividades pedagógicas para desarrollar en los estudiantes niveles superiores de comprensión lectora.

Sobre la gestión docente, se concluye que los sujetos del estudio tienden a integrar las funciones administrativas (planificación, organización, dirección y control) con la lectura comprensiva, pero les cuesta atender oportunamente las inquietudes de los educandos en materia de comprensión lectora.

Investigación nacional

El siguiente estudio revisado lleva por título *Promoción de la lectura a través del cine durante la pandemia del covid-19*. Se desarrolló un taller titulado “Leer en el cine”, el cual se llevó a cabo bajo la metodología de investigación-acción participativa en Xalapa, Veracruz en 2023.

En este taller se seleccionaron un total de siete películas que se inspiraron parcial o totalmente en una obra literaria. En primer lugar, se apreciaba el filme seleccionado; al terminar, se daba una breve semblanza del autor y de la obra que inspiró la película, y días más tarde, en una sesión virtual, se presentaba la fuente literaria directa.

Los hallazgos encontrados son los siguientes: el cine puede ser eficaz como herramienta de aprendizaje. Esta estrategia es factible para acercar la lectura a las y los alumnos de manera armónica sin que se perciba como una obligación. los espectadores que se acercan a la lectura generan una nueva manera de percibir el lenguaje escrito que les permite discernir que tipo de información percibida es útil y cuál no.

Con el propósito de armonizar el proceso que lleva a comprender, el cine sirve como primer acercamiento narrativo y favorece la construcción de conocimientos. Los promotores de lectura pueden servirse de la cinematografía para generar hábitos de lectura lúdicos capaces de refinar el manejo de la comunicación.

Posteriormente, se revisó la tesis titulada *Gestión pedagógica para el desarrollo de la competencia lectora en escolares de tercer grado de secundaria durante la educación a distancia*. Esta tesis se construyó en 2021, en una secundaria general de la Ciudad de México.

El objetivo general de esta tesis fue evaluar el impacto de la gestión pedagógica a través del acompañamiento, diseño e implementación de estrategias

didácticas para consolidar la competencia lectora de los estudiantes. Este trabajo se desarrolló bajo la metodología de la investigación acción y para llegar a la propuesta de intervención se realizó un diagnóstico basado en una encuesta dirigida a docentes y un instrumento para valorar la competencia lectora de las y los alumnos.

Las conclusiones de esta intervención son las siguientes: el 80% de las profesoras identifican que la mayoría de las docentes tiene bajo desempeño en su asignatura y también en la comprensión de textos. Además, se encontró que los adolescentes prefieren leer textos del subgénero de terror, románticas y comics.

También se concluyó que el acompañamiento del subdirector académico resultó fundamental para favorecer la gestión pedagógica de la maestra de Español.

Por último, se menciona que el desarrollo de la competencia lectora en las y los alumnos está sujeta a múltiples factores que es importante considerar para gestionar los aprendizajes.

El último documento analizado es una tesis de la Universidad Pedagógica Nacional, titulada *La promoción de la lectura mediante el trabajo por proyectos didácticos en segundo grado de primaria*. Ésta fue publicada en 2017.

El problema que se identificó en esta tesis es que los alumnos de la primaria Aquiles Serdán, ubicada en el estado de Veracruz presentan apatía y poco interés por manipular los libros.

El objetivo general de esta investigación es promover el uso de estrategias para la lectura en los alumnos de segundo grado a partir de la interacción con los portadores de texto a través de la metodología por proyectos.

El enfoque de este trabajo es cualitativo y el método es investigación-acción. El diagnóstico de esta investigación se construyó a partir de algunas entrevistas a padres de familia para conocer las expectativas que tienen frente a la lectura y las acciones que llevan a cabo para motivar a sus hijos a leer.

También recurrió al diario de campo para detectar aspectos significativos de la propia práctica de la docente investigadora. Finalmente utilizó la técnica de la observación directa y participativa para detectar las manifestaciones y actitudes de los alumnos en el área de la lectura.

La propuesta de intervención consistió en diseñar e implementar tres proyectos orientados a favorecer la promoción de la lectura desde las estrategias que propone Isabel Solé.

Una de las conclusiones a las que llegó la profesora al finalizar todo el proceso de investigación-acción es que los docentes juegan un papel importante dentro de la promoción de la lectura, incluso desde la actitud con la que inician las actividades puede influir en los procesos lectores.

También incursionó en un método que no había explorado: por proyectos. Así como, conocer y comprender el enfoque sociocultural de la enseñanza de la lengua. Finalmente, notó un cambio de actitud frente a la lectura cuando les leía textos de terror o leyendas.

CAPÍTULO 2. UN RECORRIDO HISTÓRICO-TEMPORAL

2.1 Contexto internacional

2.1.1 Conferencia Mundial sobre la Educación

El tema de la lectura ha sido un tema frecuente en las mesas de discusión de algunas organizaciones como la UNESCO o la CEPAL desde hace varias décadas. En 1990 se llevó a cabo la Conferencia en Jomtien, Tailandia en la que se estableció la Declaración Mundial sobre Educación para Todos.

En esta declaración, la lectura tuvo un papel relevante, aunque el énfasis que se le asignó, fue el de la alfabetización, pues en ese entonces, más de cien millones de niños y niñas no tenían acceso a la educación primaria. Además, más de la tercera parte de los adultos del mundo carecían de acceso al conocimiento impreso.

Por lo tanto, la lectura se convirtió en una necesidad básica del aprendizaje en la que los países que participaron debieron diseñar diversas políticas públicas para satisfacer esta necesidad.

2.1.2 La educación encierra un tesoro

"La educación encierra un tesoro", informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, publicado por la UNESCO en 1996, destaca la importancia de la lectura como una habilidad fundamental para el aprendizaje y el desarrollo personal. Este documento enfatiza que la lectura no sólo es crucial para la adquisición de conocimientos, sino que también es una herramienta esencial para el pensamiento crítico y la participación activa en la sociedad.

El informe subraya que la lectura fomenta la creatividad, la imaginación y la capacidad de análisis, lo que permite a las personas comprender mejor el mundo que les rodea. Además, se menciona que el acceso a la lectura y a los libros es vital para el desarrollo de una educación de calidad, ya que contribuye a la formación de individuos informados y empoderados.

Asimismo, se hace hincapié en la necesidad de crear entornos que promuevan la lectura desde una edad temprana, asegurando que todos los niños y jóvenes tengan acceso a materiales de lectura adecuados y atractivos.

En resumen, "La educación encierra un tesoro" resalta que la lectura es un pilar fundamental para el aprendizaje y el desarrollo integral de las personas, y su promoción es esencial para construir sociedades más justas y equitativas.

2.1.3 Foro Mundial sobre Educación de Dakar

La Conferencia Mundial sobre la Lectura de Dakar, celebrada en 2000, se centró en la importancia de la alfabetización y la lectura como herramientas fundamentales para el desarrollo personal y social. Uno de los principales resultados de esta conferencia fue el reconocimiento de que la lectura es esencial para el aprendizaje a lo largo de la vida y para el empoderamiento de las personas.

También es importante destacar que en esta conferencia se habló acerca de mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura y escritura.

Además, la lectura es planteada como una prioridad de la educación de todas las naciones. Ésta se identificó como una herramienta crucial para el aprendizaje a lo largo de la vida. Se destacó que ser capaz de leer permite a las personas acceder a información, participar en la sociedad y mejorar su calidad de vida.

Aunque la Conferencia de Dakar no se centró exclusivamente en la lectura, sí reconoció su papel fundamental dentro del marco más amplio de la educación y la alfabetización, destacando su importancia para el empoderamiento individual y el desarrollo social.

2.2 Contexto nacional

La promoción de la lectura no fue un tema prioritario de las políticas públicas en México hasta los años ochenta. Algunas acciones concretas del sexenio de Miguel de la Madrid fue la creación de la “Feria del libro Infantil y Juvenil”, la cual dio inicio en 1981, cuyo propósito era sentar las bases de una política orientada a la promoción de libros y así dar un rasgo distintivo a la industria editorial (Butrón, 2005, p. 2).

También surge el Programa Nacional de Bibliotecas Públicas (1983- 1988) en el que se crearon diversas bibliotecas y se integraron nuevas colecciones a las bibliotecas ya existentes.

Rincones de lectura fue otro proyecto desarrollado durante los años ochenta. Su objetivo principal fue la promoción de la lectura en las escuelas primarias, distribuyendo colecciones bibliográficas a escuelas primarias federales.

El programa publicó 446 títulos: 398 para niños, 21 para docentes y 27 para padres de familia (Butrón, 2005).

Hasta este periodo, las políticas públicas estaban orientadas a satisfacer la necesidad de la lectura desde una visión instrumentalista, pues lo que se consideraba en ese entonces, era que el problema de los libros, era un problema de acceso a ellos, sin embargo, con el pasar del tiempo, nos hemos dado cuenta que éste no es el principal problema.

Posteriormente, hacia los años noventa, el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES) tuvo como objetivo la adquisición de las habilidades básicas de lectura y escritura desde tercero a sexto de primaria, para usarlas con fines de comunicación y en la secundaria fueran capaces de desarrollarlas y usarlas en su vida cotidiana (Butrón, 2005).

En 1990-2000 surgió el Programa Nacional Año de lectura: “Leer para ser mejores” cuyo propósito principal fue erradicar los bajos niveles de lectura en la sociedad mexicana. El programa contempló la formación de promotores voluntarios, organización de ferias de libros y círculos de lectura.

En el año 2000, el Diario Oficial de la Federación publicó la Ley de Lectura y el Libro, debido a la presión de diversos grupos de intelectuales, escritores y activistas culturales para regular las prácticas lectoras en el país.

En 2008, se publica la nueva Ley para el Fomento al Libro y la Lectura, en la que se establecen las diferentes funciones de la Secretaría de Cultura y la

Secretaría de Educación Pública como instancias responsables de incentivar y promover la vinculación entre los objetivos de la política nacional con las acciones que se implementan.

Además, se crea el Consejo Nacional para el Fomento al Libro y La Lectura. En ese mismo año, el Consejo propone el programa “México Lee”. Éste tiene alcances mayores, se propone la formación de un usuario pleno de la cultura escrita, es decir, alguien que ha desarrollado todas sus habilidades comunicativas. Este programa reconoce a la lectura y la escritura como instrumentos para la disminución de las desigualdades sociales y el camino para el acceso al conocimiento y la información.

En 2011, surge, para las escuelas federales, una nueva figura llamada “Promotor de lectura”. En el Diario Oficial de la Federación (DOF) se menciona que los promotores de lectura tienen diversas funciones, una de ellas es preparar los espacios para la promoción de la lectura verificando que los materiales seleccionados para la lectura se encuentren disponibles y en condiciones de uso, y acondicionando el espacio de acuerdo con las actividades planeadas. Además, deben demostrar competencias en la lectura en voz alta, en comprensión de textos en sus diferentes niveles, dominar la metodología para el abordaje de la lectura y las estrategias, entre muchas otras situaciones que se describen en el Acuerdo SE/I-11/03.01,S.

Durante el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018), se impulsó el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) en el que se establecieron un conjunto de

indicadores y herramientas que permitía a las docentes recabar información oportuna acerca de los alumnos en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave .

Además, en este periodo se dio un fuerte énfasis a la velocidad lectora, dejando de lado la comprensión e interpretación de los textos. Fue así como se determinaron los Estándares Nacionales de Habilidad Lectora en los que se establecieron niveles de desempeño basados en las palabras leídas por minuto de acuerdo al grado escolar de los alumnos. Asimismo, se promovió la consigna de “Leer 20 minutos diarios”.

Actualmente, se aplica la **Evaluación Diagnóstica para las Alumnas y los Alumnos de Educación Básica (MEJOREDU)**. Esta evaluación permite obtener un diagnóstico personalizado de los aprendizajes fundamentales alcanzados por los alumnos de educación básica, desde segundo de primaria hasta tercero de secundaria, en las áreas de Lectura, Matemáticas y Formación Cívica y Ética, de acuerdo con los planes y programas de estudio vigentes.

La prueba es aplicada al inicio del ciclo escolar con instrumentos diseñados por MEJOREDU en coordinación con la SEP. Tiene cuatro alternativas de aplicación: imprimir los documentos en PDF; proyectar los exámenes e imprimir sólo las hojas de respuesta; sistema digital y aplicación en línea. Esta evaluación es responsabilidad de todos los actores educativos, desde la aplicación, hasta la publicación de resultados.

Una vez que las escuelas obtienen los resultados de las pruebas, pueden valorar las áreas de oportunidad de lectura y producción de textos para llevar a cabo estrategias que las favorezcan.

Después de este breve recorrido por las políticas nacionales e internacionales que han versado alrededor del tema de la lectura, podemos observar que las políticas educativas se han centrado en la creación de bibliotecas públicas e incremento del acervo literario. Sin embargo, esto no ha resuelto el problema. Es por ello, que resulta relevante estudiar esta problemática, rastreando las acciones que se han llevado a cabo para proponer nuevas alternativas que disminuyan los problemas frente a los procesos lectores.

Nueva Escuela Mexicana

En la actualidad, el Plan de Estudio para la Educación Básica 2022 plantea que la lectura y la escritura son parte fundamental del desarrollo de las alumnas y alumnos, dando un lugar preponderante a estas habilidades como un *Campo formativo* y además un eje articulador.

Campo formativo: Lenguajes

Según MEJOREDU (2022, p. 4) los campos formativos integran los contenidos nacionales que se busca promover durante el trayecto por la educación básica de niñas, niños y adolescentes; cobran sentido en la medida en que se articulan con las distintas situaciones del contexto que se desean analizar, comprender y transformar.

El campo formativo de lenguajes reconoce la diversidad de formas de comunicación y expresión para conocer, pensar, comunicar, representar, interpretar y nombrar al mundo.

Este campo tiene el objeto de que las y los alumnos sean capaces de expresarse y comunicarse en los diversos ámbitos de su entorno, valoren su lengua materna y las demás lenguas que se hablan en México, pues todas forman parte de un país plurilingüístico y diverso.

Dentro del campo formativo también se destacan las manifestaciones artísticas y culturales para su identificación, aprecio y valoración; con ello se pretende que las y los estudiantes se reconozcan en ellas y las reconozcan como elementos que les dan identidad tanto de manera individual como colectiva.

Eje articulador: apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura

Se entiende por eje articulador aquel componente que conecta los contenidos de diferentes disciplinas con la realidad de los educandos en su vida cotidiana. Además, amplía la forma en la que miramos y construimos el conocimiento.

Este eje articulador denominado *Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura* busca el reconocimiento y apropiación de las culturas y las lenguas como vehículo de ideas, prácticas y saberes que fortalecen las identidades individuales y colectivas. Conlleva la preservación y diversificación de toda forma de expresión y comunicación como acción emancipadora y transformadora de la realidad (MEJOREDU, 2022, p. 5).

En este sentido, podemos entender que lo que pretende la Nueva Escuela Mexicana es conectar la lectura con la realidad y situaciones cotidianas de los estudiantes para que de esta manera encuentren un sentido a esta práctica y a partir de ella aprendan desde sus espacios más próximos.

Además, permite fomentar la comprensión, el respeto y la valoración de las diferentes culturas a través de la lectura y la escritura, promoviendo así la diversidad cultural y el intercambio de conocimientos.

CAPÍTULO 3. LECTURA Y GESTIÓN: UNA ESTRECHA RELACIÓN

En este capítulo encontraremos los referentes conceptuales en torno a los elementos base que se abordarán en este trabajo.

La promoción de la lectura se construye a partir de diversos tópicos, que en la presente investigación-acción serán revisados bajo la lupa de la gestión pues ésta nos permitirá establecer nuevas formas de relación y colaboración entre los actores de una organización. En este sentido, de acuerdo con las dimensiones que componen a la gestión educativa, esta investigación se inserta en la dimensión de la gestión pedagógica, debido al papel que juega el docente y su intervención en el fomento de la lectura.

Sin embargo, antes de dar paso a lo mencionado anteriormente, es importante hablar acerca de las y los adolescentes y sus características, pues esta investigación-acción se llevará a cabo en el nivel secundaria, por lo que considero pertinente iniciar este capítulo hablando de los beneficiarios de este trabajo.

3.1 Las adolescencias

Actualmente se ha popularizado el término “adolescencias”, según Loera (2014) el título de adolescencias en plural establece una apuesta por remarcar que existe una diversidad de formas de vivir la adolescencia, cada uno con su experiencia y su historia particular, es decir que hablar de adolescencias implica tomar en cuenta la ausencia de un modelo de adolescente universal.

Por lo tanto, cuando se habla de adolescencias se está reconociendo que no existe una sola forma de ser adolescente, sino múltiples formas de vivir esa etapa

de la vida. Esto también puede hacer referencia a los estudios que analizan las diferencias en las adolescencias según género, clase social, etnia, religión, etc.

Siguiendo a Loera (2014). Esta diversidad de experiencias está rodeada de los siguientes factores:

1. *Factores socioculturales*: ser adolescente en un país o comunidad puede diferir mucho de otro, dependiendo de normas sociales, expectativas familiares, roles de género, etc.
2. *Perspectivas de género*: las experiencias de la adolescencia pueden variar entre chicos y chicas, no solo por los cambios biológicos, sino también por los roles y expectativas sociales asociadas al género.
3. *Adolescencia y contexto económico*: un adolescente que vive en una situación de pobreza o en un contexto de privilegio económico puede tener experiencias muy distintas, tanto en acceso a educación, salud, tiempo libre, como en las presiones que enfrenta.
4. *Desarrollo emocional y psicológico*: cada persona atraviesa la adolescencia de manera única desde lo emocional y lo psicológico. Algunas pueden tener un proceso de maduración más tranquilo, mientras que otras pueden enfrentar conflictos internos, dudas existenciales, o problemas de identidad.

La Organización Mundial de la Salud define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años (UNICEF, 2021).

La adolescencia es una etapa larga y, debido a que es un proceso que reviste especificidades y diferencias, se han hecho subdivisiones analíticas con el fin de atender las particularidades de crecimiento y desarrollo de las y los adolescentes.

Independientemente de la dificultad para establecer un rango exacto de edad (varía según los distintos autores), es importante el valor adaptativo, funcional y decisivo que tiene esta etapa. Podemos identificar claramente tres momentos en este tránsito por la adolescencia:

- *Adolescencia temprana*: entre los 10 y 13 años. Las hormonas sexuales comienzan a estar presentes y por esto se dan cambios físicos.
- *Adolescencia media*: entre los 14 y 16 años. Comienzan a evidenciarse cambios a nivel psicológico y en la construcción de su identidad, cómo se ven y cómo quieren que los vean.
- *Adolescencia tardía*: desde los 17 y puede extenderse hasta los 21 años. Ya culminando el desarrollo físico y sexual, comienzan a alcanzar cierta maduración psicológica.

Socialmente, la adolescencia es vista como una etapa complicada, por la búsqueda de sensaciones nuevas, la impulsividad propia de esta etapa, la tendencia de correr riesgos y la gradual maduración hacen un conjunto de características explosivas en el adolescente. Sin embargo, es un periodo fundamental en el que las personas transitan para convertirse en adultos.

Muchas veces si las y los adolescentes no hacen lo que esperamos es porque no pueden hacerlo, porque hay un proceso de maduración cerebral que está en marcha y debe consolidarse para dar paso a una persona con capacidad de autorregulación y toma de decisiones responsables (UNICEF, 2021).

Desde la perspectiva de la Secretaría de Salud (2015) es fundamental, entonces, que las y los adolescentes sean respetados durante todo el proceso de evolución de sus facultades, ya que se trata de un proceso paulatino, que conlleva la capacidad de formarse un juicio propio y que demanda el desarrollo de la habilidad para comprender y comunicar informaciones relevantes, reflexionar y elegir sin ser objeto de imposiciones o manipulaciones.

El desarrollo de sus capacidades depende de la existencia de un entorno adecuado que les permita transitar satisfactoriamente la adolescencia, etapa durante la cual, además de adquirir nuevas capacidades, enfrentan situaciones que pueden propiciar su desarrollo o frenarlo, dependiendo de las condiciones de fortaleza o vulnerabilidad que tengan para hacer frente a los riesgos que acechan su salud y bienestar.

3.2 Gestión escolar

La educación en México ha sido marcada profundamente por el tradicionalismo que se caracterizaba por considerar al docente como un actor superior al alumno, pues el profesor era el portador y transmisor del conocimiento.

Desde esta concepción, los alumnos tenían un papel poco protagónico y sólo se limitaban a acumular conocimientos que muchas veces no eran útiles fuera de la escuela.

Actualmente, las demandas sociales son distintas y se espera de la escuela mucho más que sólo transmitir conocimientos. En este sentido, los cambios en los planes y programas de estudio comenzaron a invertir los papeles; ahora el alumno debía ser el protagonista del proceso educativo, pero no sólo el alumno, sino también su propio proceso de aprendizaje.

Es por ello que además de un cambio en los planes y programas, también se requería de un cambio de paradigma en donde la gestión cobró gran importancia en el terreno educativo.

En sus inicios, la gestión era estudiada y entendida desde un punto de vista empresarial. El modelo clásico de la gestión de la que hablaban autores como Taylor y Fayoll estaba ligado estrechamente con el concepto de administración. En este sentido, la administración escolar se limitó a responder a dos aspectos que para el modelo clásico de gestión eran medulares: la eficacia y la eficiencia.

La adopción de estas concepciones epistemológicas y conceptuales en el campo educativo dejaron fuertes estragos en la manera en la que directivos, docentes, alumnos y padres de familia miraban a la escuela.

Lo único que interesaba era rendir cuentas para demostrar que el trabajo en las aulas era eficiente y eficaz. Esto no permitía comprender que las realidades de cada escuela, de cada profesora y de cada alumno son distintas y que, al

responder a estas necesidades individuales y colectivas, las escuelas se convierten en organizaciones complejas que no pueden limitarse únicamente a un proceso administrativo.

En esta transición conceptual de administración escolar a gestión escolar, se hace patente la necesidad de cambiar esta visión empresarial por una visión más antropológica de la gestión en donde se hacen visibles aspectos complejos de las organizaciones como la interacción entre todos los actores educativos.

Fue muy claro que la administración y sus características no estaban respondiendo a las necesidades tan complejas que se conjugan en una escuela. Para Castillo (2017), “la organización escolar ha sido sujeta a una visión empresaria de la cual es difícil, pero necesario desprenderse”.

Así, la gestión educativa comenzó a construirse desde diferentes niveles de concreción que nos ayudan a comprender que la gestión está inmersa en todos los procesos que se llevan a cabo en cualquier escuela.

Según Martínez (2012, citado por Flores 2021) la gestión educativa “es la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo de liderazgo, las capacidades, la gente, y los objetivos de la organización, así como la capacidad de articular los recursos que se dispone a manera de lograr lo que se desea” (p. 7).

También es importante resaltar el proceso participativo en esta nueva forma de ver la gestión. Ello implica que la gestión no recae en una sola figura. Las

ideas verticalistas se rompen y se tiende a buscar que los procesos sean mayormente horizontales.

En este tenor, se puede entender a la gestión educativa como un paraguas que cubre y engloba diversos niveles, de acuerdo con las funciones que los gestores desempeñan, es por ello, que se distinguen los siguientes niveles: gestión institucional, escolar y pedagógica.

En una escuela ocurren múltiples procesos realizados por diferentes actores que ponen en juego los recursos y el tiempo necesario. Todo ello se enmarca dentro de la gestión escolar.

Se entiende por gestión escolar el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, profesoras, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica (Loera, como se citó en SEP, 2010, p. 60).

Ahora bien, el siguiente nivel de concreción es la gestión pedagógica. Ésta gira en torno a la figura de las docentes y las formas en que éstos realizan los procesos de enseñanza.

Según Rodríguez (2010), las formas y los estilos de enseñanza de las profesoras y su gestión en el aula son aspectos decisivos a considerarse en el logro de los resultados, y se hacen evidentes en la planeación didáctica,

en la calidad de las producciones de las y los alumnos y en la calidad de la autoevaluación de la práctica docente, entre otras (p. 63).

Desde esta visión, entendemos que las y los docentes también gestionamos en el aula. Desde la elaboración de la planeación, el diseño de materiales, elección de recursos, hasta la gestión del tiempo en el aula.

3.1.1 Gestión de los aprendizajes

Hoy en día se ha enriquecido el concepto de gestión pedagógica. En el apartado anterior, la gestión pedagógica se abordó como el último nivel de concreción de la gestión educativa. Sin embargo, autores como Soubal, Arista y Bonilla han comenzado a hablar acerca de la gestión de los aprendizajes como un nivel que subyace bajo la gestión pedagógica.

En palabras de Arista y Bonilla es importante conocer las implicaciones de cómo transitar hacia una gestión de aprendizajes, que rompan con la tradición de transmitir aprendizajes que quedan guardados entre las paredes del aula o en el olvido de la memoria de los alumnos, sino una gestión de aprendizajes que favorezca que las niñas, niños y adolescentes que cursan la Educación Básica puedan vincular lo que les proporciona la escuela para aplicarlo fuera de ésta, (s/f, p. 5).

De la misma manera, Soubal (2008) menciona que se requiere de un proceso educacional centrado en el estudiante, que sepa hacer, que aprenda en red y que sean capaces de aprender de forma colaborativa. El aprendizaje será el resultado no de una actitud pasiva o contemplativa en la sala de clases, sino de la

interacción que se produce entre sujeto y realidad, transformándose él mismo y el mundo que le rodea por intermedio de la cultura. Esta interacción de la que habla Soubal es la llamada gestión de los aprendizajes.

La gestión de los aprendizajes se define como aquellas relaciones que se establecen entre las docentes y las y los alumnos para generar aprendizajes, particularmente, conocimientos, habilidades, valores y actitudes en los estudiantes (Arista y Bonilla (s/f) p. 8).

En este sentido, la gestión de los aprendizajes se circunscribe al trabajo áulico, donde las y los alumnos son los protagonistas. La pretensión es que el trabajo en el aula se proyecte fuera de ella y de esta manera, los alumnos pongan en acción, en su ámbito social, el conocimiento y las habilidades que desarrollan en el contexto escolar.

Así, pensar la gestión de los aprendizajes implica romper con paradigmas que encuadran los aprendizajes de los alumnos. Implica superar las prácticas tradicionales de la escuela. Implica, además, apoyar a los educandos en la construcción y apropiación de habilidades que le permitan superar muchos conocimientos curriculares que muchas veces carecen de sentido.

De esta manera, entendemos que la gestión de los aprendizajes juega un papel importante en el tema de la lectura, debido a que las relaciones que se establecen entre profesoras, alumnas y alumnos e incluso entre los textos, facilitarán la construcción de nuevos conocimientos, permitiendo a las y los alumnos asumir una postura activa ante su proceso de aprendizaje.

Es por ello que, en este documento, se afirma que existe un vínculo estrecho entre lectura y gestión, pues para poder abordar la lectura como una práctica social que se favorece en la escuela; que se mira y se reconoce como una herramienta fundamental, es necesario establecer nuevas formas de relación entre profesoras y alumnas que se entretajan desde una mirada más humana de la gestión.

3.3 La lectura en el contexto escolar

Los aprendizajes de la lectura y la escritura suceden particularmente en la escuela. No es común escuchar docentes ni estudiantes que refieran que han adquirido el hábito de leer o escribir en el núcleo familiar. Además, éstas han sido y siguen siendo consideradas como aprendizajes básicos que todo individuo debe construir.

De ahí, la importancia de la gestión de las docentes, pues en la mayoría de los casos, las profesoras suelen ser la única persona que los anime a leer, que los invite a conocer a través de la lectura y que también los apoye a producir.

Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario es un libro en el que Delia Lerner pone de manifiesto la necesidad de crear comunidades de lectores y escritores en las escuelas. Para iniciar, es interesante retomar su percepción acerca de la lectura. “Leer es adentrarse a otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir” (Lerner, 2001, p. 115).

Es por ello, que es importante reconocer a la lectura como una herramienta básica que permite a las personas desarrollar habilidades superiores como imaginar, crear, opinar, investigar, argumentar, aprender, resolver, defender, protestar, reclamar, entre muchas otras.

Finalmente, las y los alumnos y profesoras pueden hallar el sentido a la lectura en el momento en el que ésta les permite entablar una conversación, discutir acerca de un tema, defender sus derechos o incluso producir sus propios textos.

En esta misma sintonía, Domínguez Hidalgo (2009) habla acerca de que la lectura es una interacción entre el individuo y los textos, ya sean científicos, técnicos o artísticos. Desde su punto de vista, en esta interacción, el autor aporta sus vivencias, experiencias, saberes, emociones e investigaciones, haciendo que el lector reconstruya y nutra sus propios significados.

En las escuelas es común ser parte de este proceso. Las y los alumnos interactúan con el texto, lo cuestionan, le preguntan, se intrigan... Sin embargo, es necesario reconocer que el docente y su mediación puede favorecer u obstaculizar dicha interacción.

Zabaleta y Roldán (2017) también coinciden con lo explicado por Domínguez Hidalgo. Mencionan que la comprensión constituye un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información proporcionada por el texto y el conocimiento del mundo almacenado en la memoria de las personas.

Ahora bien, es importante aclarar que la lectura no se desarrolla con una finalidad inmediata o práctica. Según Cassany, (citado por Zamudio, 2006). Es una manera de ser parte del mundo, de comprenderlo mejor y de encontrar un lugar en él.

Es por ello que el mismo autor afirma que *leer es comprender*. Para tal efecto es preciso llevar a cabo variadas destrezas mentales o procesos cognitivos, tales como: aportar conocimientos previos, inferir lo que el texto no dice, formular hipótesis, elaborar significados, anticipar lo que dirá un escrito, entre otros.

Con relación a lo anterior, Maite Alvarado menciona que la lectura “es un instrumento insustituible para el desarrollo de las funciones superiores de la cultura, como producción colectiva, y de las capacidades cognitivas, como construcción individual” (2013, p. 240).

Además, también hay que considerar que esta habilidad es un hecho de construcción social, un fenómeno sociocultural asociado a relaciones históricas, culturales, ideológicas e institucionales.

Michèle Petit (2001), en su libro *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, habla acerca de cómo afecta o beneficia el entorno familiar en la promoción de la lectura. Se plantea una interrogante interesante ¿cómo se vuelve uno lector? A lo cual responde que en buena medida es una cuestión de medio social:

Cuando se ha nacido en un medio pobre, aun cuando se haya recibido alfabetización, los obstáculos, los tabúes, pueden ser múltiples: pocos libros en el hogar, la idea de que eso no es para uno, la preferencia que se le da a las actividades de grupo sobre estos “placeres egoístas”, las dudas respecto a la utilidad de esta actividad, la dificultad de acceso al

lenguaje narrativo, todo puede unirse para disuadir a las personas de leer (p. 144).

Los hallazgos de este autor muestran que a pesar de que el entorno familiar es poco favorable para promover la lectura, es común encontrar en la escuela un actor que favorezca el acceso a los libros.

La relación con la lectura es en gran parte cuestión de familias. Las investigaciones de Michèle Petit hablan de la importancia de la familiaridad temprana con los libros, de su presencia física en el hogar y de su manipulación para que un niño se convierta más tarde en un lector.

El mismo autor nos habla de algunas situaciones frecuentes en su país en torno a la lectura, que parece importante rescatar porque también podría aplicar al contexto mexicano “En Francia, los niños cuya madre les ha contado una historia cada noche tienen dos veces más posibilidades de convertirse en lectores asiduos que los que prácticamente nunca escucharon una” (Petit, 2001, p.146).

Continúa asegurando que, sea cual sea su nivel sociocultural, la mayoría de los que leen han visto y escuchado leer en su primera infancia y han continuado con esa tradición familiar

Es entonces cuando se puede afirmar que el fomento de la lectura es un proceso sociocultural que se construye desde el ámbito familiar y se promueve en los espacios escolares. Es decir, que ello no se limita a la figura del estudiante, sino también a la de las y los docentes: un profesor que vivió en un entorno poco favorable frente a la lectura, es posible que se vea en la dificultad de transmitir ese gusto a sus alumnas y alumnos.

3.2.1 Comprensión lectora

Ahora bien, después de haber establecido que leer es comprender, es necesario revisar el término de *comprensión lectora*.

Para Pernas (2009) una persona que comprende un texto es capaz de dotar de significado al texto escrito. De esta forma, el lector asume un papel activo frente a la lectura, en donde relaciona lo que dice el texto y lo que él ya conoce a partir de sus saberes y experiencias previas. A partir de esto, el lector ha de interpretar el texto: reconocer las palabras que lo integran; organizar su significado; captar las ideas principales, integrando lo que dice el texto con lo que ya sabía el lector sobre ese tema, así como reconocer la estructura y características de dicho texto.

En palabras de Isabel Solé “comprender un texto, poder interpretarlo, y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana” (1987, p. 1).

Esta comprensión lectora de la que se ha hablado se constituye por diversos niveles que los estudiantes deben ir superando. García (2018) explica los tres niveles: textual o también llamado literal, inferencial, y contextual o interpretativo.

El primer nivel es el literal, se refiere a la capacidad de identificar la información que proporciona el texto de forma textual. El segundo nivel, denominado inferencial, requiere que el lector deduzca lo que no está escrito a partir de relacionar diversas ideas y el nivel contextual, relacionado con la valoración y

validación de la información a partir del contexto generando una serie de interpretaciones.

En la comprensión lectora también se debe considerar la actitud que asume un estudiante antes, durante y después de leer un texto. Michael Saint- One (2000) menciona que los alumnos tienen percepciones frente al aprendizaje y representa un factor fundamental. Muchas veces consideran que no tiene facilidad para las matemáticas y por ello se dificulta aún más el poder comprenderlas. Lo mismo sucede con la lectura.

Las y los alumnos no quieren leer porque consideran que es aburrido y siempre será así. Pueden atribuir este hecho a que en otros grados escolares leían textos que no les eran significativos y por ello, el aburrimiento frente a la lectura se convierte en una causa estable, formando una barrera para la comprensión y el fomento de la lectura.

3.2.2 Estrategias de lectura

Según Solé, las estrategias de lectura son herramientas que los lectores pueden utilizar para facilitar la comprensión de lo que leen. Algunas de las estrategias más destacadas incluyen:

1. **Predicción:** antes de leer, el lector intenta anticipar el contenido del texto basándose en el título, subtítulos o imágenes.
2. **Visualización:** crear imágenes mentales sobre lo que se está leyendo para ayudar a recordar y comprender mejor la información.

3. **Inferencia:** hacer conjeturas o deducciones basadas en la información que se presenta en el texto.
4. **Clarificación:** identificar partes del texto que no se entienden y buscar aclaraciones, ya sea relejendo o investigando términos desconocidos.
5. **Conexiones:** relacionar el contenido del texto con experiencias personales, otros textos o eventos actuales para enriquecer la comprensión.
6. **Reflexión:** pensar críticamente sobre lo leído, evaluando argumentos y formando opiniones propias.

Estas estrategias favorecen que las y los lectores asuman un papel activo que les permite procesar en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación de lo que lee y también es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido.

3.2.3 Tipos de texto

Un aspecto fundamental que recae en el interés y gusto por la lectura es el tipo de texto que se lee. En el caso de educación secundaria, es necesario que las y los docentes se den a la tarea de averiguar qué tipo de textos prefieren leer sus alumnos. En el caso de que aún no lo hayan definido, sería nuestra responsabilidad mostrarles aquel abanico de posibilidades para que, de esta forma,

comiencen a construir su identidad lectora y reconozcan los autores, géneros y tipos de texto que les gustaría leer en clase y fuera de ella.

Para Ana María Kaufman (2014) los textos, en tanto unidades comunicativas, manifiestan las diferentes intenciones del emisor: informar, convencer, seducir, entretener, sugerir estados de ánimo, etc.

En general, la necesidad de establecer tipologías claras y concisas obedece a la intención de facilitar la producción y la interpretación de todos los textos que circulan en un determinado entorno social.

La autora brinda una primera clasificación que se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro 1	
1. Textos literarios	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Novela • Obra de teatro • Poema
2. Textos periodísticos	<ul style="list-style-type: none"> • Noticia • Artículo de opinión • Reportaje • Entrevista • Reseña de espectáculos, de libros, de CD
3. Textos de información científica	<ul style="list-style-type: none"> • Definición • Nota de enciclopedia • Informe de experimentos • Monografía • Biografía • Relato histórico
4. Textos instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Receta • Instructivo
5. Textos epistolares	<ul style="list-style-type: none"> • Carta • Solicitud
6. Textos humorísticos	<ul style="list-style-type: none"> • Historieta
7. Textos publicitarios	<ul style="list-style-type: none"> • Aviso • Folleto • Afiche

Tabla1. Clasificación de los textos (tomado de Kaufman, 2014, p.27).

Según Kaufman (2014), esos conjuntos así formados, sin lugar a dudas, responden a principios heterogéneos de clasificación y para una mejor comprensión, la autora propone una segunda clasificación que se observa en la siguiente tabla según su trama y función en las formas habituales que suelen adoptar en nuestra sociedad:

Función Trama	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Definición ◆ Nota de enciclopedia ◆ Informe de experimentos 		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Poema 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Folleto ◆ Afiche ◆ Receta ◆ Instructivo
Argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Artículo de opinión ◆ Monografía 			<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Folleto ◆ Carta ◆ Solicitud
Narrativa	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Noticia ◆ Biografía ◆ Relato histórico ◆ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cuento ◆ Novela ◆ Poema ◆ Historieta 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso ◆ Historieta
Conversacional	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reportaje ◆ Entrevista 		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Obra de teatro 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aviso

Tabla 2. Clasificación de los textos y su función (tomado de Kaufman, 2014, p.32)

Con base en las dos tablas mostradas anteriormente, se puede entender que cada texto tiene un propósito distinto, por lo tanto, sus características y estructura también lo son. De esta manera, los lectores competentes deberán ser capaces de identificarlas para facilitar su comprensión.

Los docentes necesitan tener claro el tipo de texto que seleccionan, el propósito y lo que se hará con dicho texto. Si la y el docente carece de claridad,

difícilmente se podrá establecer una relación con el escrito, lo que puede dificultar su comprensión e incluso provocar desinterés en el estudiante.

3.3 Promoción de la lectura

Hasta este punto, se ha intentado establecer un engarce entre la gestión de los aprendizajes y la lectura. Puede decirse que la interacción entre profesora, alumnas, alumnos y texto es el puente que los conecta, sin embargo, hay un aspecto por revisar: la promoción de la lectura.

¿Fotocopiar un texto es promover la lectura? ¿Cualquier profesor puede promover la lectura? ¿Qué implica promover la lectura? Son algunas interrogantes que nos llevan a la reflexión en torno a este tema.

Desde el punto de vista de Tejuelo (2022), la promoción de la lectura se caracteriza por todas aquellas propuestas o actividades que van orientadas a acercar la lectura a todos y todas las integrantes de una sociedad.

Es importante hablar de la promoción como un proceso amplio que incluye la creación de políticas públicas, generación de espacios para formar mediadores de lectura y realizar campañas para el fomento de la lectura.

En las escuelas públicas resulta complicado tener espacios propicios para leer y contar con acervos actualizados, esto dificulta mayormente el hecho de que los docentes promuevan la lectura.

Mariela Viñas (2015), denomina promoción de la lectura a “todas aquellas actividades que promueven la lectura en lugares o momentos en que no es habitual, y fundamentalmente, consiste en todas las acciones tendientes a la formación de lectores de calidad” (p. 4).

La misma autora menciona: la promoción de la lectura puede ser, entonces, vista como ese conjunto de acciones estructuradas y sistematizadas utilizadas permanentemente en cada una de las áreas culturales para acercar a todos a la lectura.

Entre las actividades que se llevan a cabo, Viñas (2015) propone: actividades de prácticas de la escritura, talleres de lectura y escritura en diferentes formatos; lecturas en voz alta para jóvenes; encuentros de editoriales y autores; exposiciones; creación de clubes de lectura; conferencias, mesas redondas, recitales; fomento de la narración oral, entre otras.

Para complementar las ideas explicadas anteriormente, se hablará acerca de la visión de Elena Pernas (2009) desde la cual asegura:

La promoción de la lectura se convierte en un proceso intencional y sistemático que abarca todo un conjunto de acciones que van desde el diseño de una política determinada, nacional, institucional, hasta el diseño de planes de acción concretos incluyendo entre otras opciones, las actividades de animación a la lectura (p. 264).

Además, concluye que promover la lectura supone contribuir a despertar el interés, el deseo y la necesidad de leer. Manifestando un acercamiento positivo e incluso afectivo con la lectura.

La promoción de la lectura es una práctica social dirigida a transformar positivamente las maneras de percibir, sentir, valorar, imaginar, usar, compartir y concebir la lectura, como construcción sociocultural.

En palabras de Petit (2001) es transmitir pasiones, curiosidades; es ofrecerles la idea de que, entre toda la literatura disponible, entre todo el acervo

escrito, habrá alguna obra que sabrá decirles algo a ellos en particular. Es proponer al lector múltiples ocasiones de encuentros y de hallazgos.

En la actualidad, la Estrategia Nacional de Lectura (ENL) que impulsa el Gobierno Federal busca recuperar el placer de la lectura, promoviendo la difusión y consumo de libros mexicanos y globales; estimular el hábito de la lectura y la escritura desde edades tempranas; fomentar el desarrollo de la lectura de comprensión y recuperar el hábito de la lectura como manera de adquirir y enriquecer conocimientos y, así ensanchar nuestra conciencia.

En este tenor, la ENL propone una *Ruta de Lectura* para que las profesoras de educación básica promuevan la lectura incorporando estrategias didácticas novedosas para que los educandos desarrollen la capacidad de comprensión, así como el hábito y gusto por la lectura.

Actualmente, también se habla de la “animación de la lectura” la cual se caracteriza por lograr que los lectores asuman una actitud positiva frente a la lectura. Es por ello que sus principales atributos son el componente lúdico, lo placentero y estimulador, lo referido a la diversión con base en la lectura literaria. En este tenor, se encuentran los cuentacuentos, lecturas dramatizadas, narraciones orales, etc.

Así, podemos comprender que la animación de la lectura forma parte de la promoción de la lectura, pues no sólo se trata de leer con un fin académico, también se pretende que los estudiantes encuentren en la lectura una actividad satisfactoria.

3.4 La importancia del docente en la lectura

Valderrama, G. et al. (2022) menciona que las creencias de las y los docentes respecto a la lectura y la educación literaria se han convertido en un referente para sus prácticas didácticas. Además, las trayectorias y experiencias lectoras de los profesores se ven condicionadas por estas concepciones que finalmente se reflejan en el aula.

Ahora bien, el mismo autor señala que el rol de mediador es inherente al de profesor debido a que, es muy probable, que una docente lectora podrá transmitir a sus alumnos el gusto y el valor por la lectura.

Para comprender a cabalidad el rol de las y los docentes es imperativo recurrir a dos conceptos: el de identidad profesional docente y el de mediación literaria. A continuación, se revisarán diversas miradas para conceptualizar ambos términos:

3.4.1 Identidad profesional docente

Es importante destacar que la identidad profesional se construye y reconstruye desde las fases de la carrera en que ocurren la preparación inicial, los acontecimientos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes (Sayago, Chacón y Rojas, 2008).

Se propone la idea de que la identidad es un proyecto simbólico que el individuo va construyendo. Los materiales simbólicos con los cuales se construye ese proyecto son adquiridos en la interacción con otros.

Es por ello que Valderrama, et al. explica que “el propio autoconcepto y las creencias que tenga acerca de la lectura, de su relevancia, de sus objetivos y

también de la didáctica de la literatura, pueden definir su puesta en acción” (2022, p. 5).

Desde el punto de vista de García (2008, citado por Fuentes, 2020) el medio ambiente y especialmente la relación con los otros influyen fuertemente en esta construcción de la que se ha hablado en párrafos anteriores. Por esta razón, no puede considerarse que la construcción identitaria se da en solitario, más bien, se entreteje en un contexto de actuación del docente con otros profesores, por eso está imbricado lo público y lo privado, lo profesional y lo personal.

Desde esta premisa, se ha comenzado a comprender la identidad docente, no como “algo con lo que se nace”, sino más bien, que se va adquiriendo y conformando a lo largo de toda la vida, a través de las relaciones con los padres, amigos, alumnos hermanos, profesores, instituciones, etc.

Además, este académico concuerda con la idea de que la identidad no es un atributo fijo en una persona, sino que es un proceso que se construye, desde la interpretación que realizamos sobre nosotros mismos y también desde el reconocimiento que otros hacen de nosotros y nuestro trabajo como docentes, en un contexto determinado.

Según Bolívar (2007 citado por Fuentes, 2020), la identidad de las docentes es un resultado biográfico y social, es una construcción singular, ligada a su historia personal y a las múltiples pertenencias que arrastra consigo (sociales, familiares, escolares y profesionales) en tiempos y contextos diferentes.

En este sentido, Barrón (2015) comenta que las concepciones de los profesores influyen en el conocimiento que considera valioso para ser enseñado, en

los significados que le atribuye al currículo y en las decisiones que toman sobre su práctica.

Para finalizar, Coll (1993, citado por Barrón, 2015) sintetiza de forma clara las ideas antes descritas:

El pensamiento docente constituye un marco de referencia integrado por un cúmulo de teorías implícitas, representaciones, imágenes, suposiciones, nociones, ideas, intenciones, proyectos, supuestos, hipótesis, creencias, actitudes, intereses y valores que son susceptibles de influir en la selección de criterios para tomar decisiones sobre qué, cuándo y cómo planear, actuar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje (p. 37).

3.4.2 Identidad lectora

Como ya se ha explicado en el apartado anterior, la identidad profesional de los docentes está formada por saberes, actitudes, creencias, sentimientos e intenciones que han ido construyendo en sus experiencias vinculadas a la profesión.

La identidad docente se caracteriza por su complejidad y multidimensionalidad, está formada por sub identidades que funcionan a través de diferentes contextos y relaciones para caracterizar al docente. La identidad lectora constituye una dimensión de la identidad profesional que como docentes construimos desde nuestras experiencias personales. (Duszyinzki, 2006, citado en Granada y Puig, 2015).

La identidad lectora se define como el conjunto de relaciones que mantiene un sujeto con los textos (la genealogía de sus lecturas, sus vivencias de

lectura, sus gustos lectores, su comportamiento lector, su posicionamiento y autopercepción como tal, etc.) construido a lo largo del tiempo y en diversos contextos (familiar, escolar, personal) (Granado y Puig, 2015, p. 46).

La identidad lectora construida a lo largo de la trayectoria como lector configura una forma de verse a sí mismo y de sentirse como lector, de concebir la lectura y su enseñanza.

Ahora bien, la identidad lectora tiene una estrecha vinculación con las motivaciones del propio individuo, las concepciones de su entorno y las propias valoraciones de este frente al mundo que le rodea.

Es por ello que algunos autores afirman que identidad lectora incide en la definición que los docentes hagan de lo que la lectura significa y de cómo trabajarla en el aula.

3.4.3 Las razones de la mediación literaria

En otro apartado ya se había hablado del término mediación, sin embargo, este espacio permitirá abordar el tema con mayor profundidad. Una vez abordado el tema de la lectura, el proceso de comprensión, su tipología y la identidad lectora, es importante revisar cómo estos elementos se entrelazan en la mediación de los docentes.

Para entender el concepto de mediación literaria, hay que comprender primero el término mediación por sí solo.

Hablar de mediación pedagógica se ha vuelto muy frecuente dentro del gremio magisterial, pero ¿en realidad sabemos definir este término? ¿Conocemos sus implicaciones? ¿Hemos rastreado su origen?

Considero importante ir poniendo énfasis en la transformación del vocablo, según la visión de cada autor, de esta forma, podremos llegar a la construcción del concepto de mediación. Desde la lógica de Imbernon, iniciamos con *asesoramiento*, desde la perspectiva de Alen, hablamos de *acompañamiento*. Es interesante analizar cómo se pueden tomar como sinónimos, sin embargo, en la revisión de la bibliografía, algunos autores coinciden en que, el acompañamiento, no se limita a la tarea de asesorar.

Siguiendo con la revisión de los autores, Diloné (2010) y Vezub (2011), dan un paso hacia adelante poniéndole nombre y apellido al llamarlo *acompañamiento pedagógico*. Es así como el concepto de acompañamiento cobra mayor consistencia en el ámbito educativo.

Para Diloné (2010), el acompañamiento pedagógico se ha planteado como una de las principales mediaciones para hacer frente a las tareas educativas. En el recorrido de este análisis, es hasta 2010 cuando el término de acompañamiento se define como una mediación, es decir, un proceso en el cual, el docente experto mediará una serie de situaciones, materiales y recursos que le apoyarán al acompañado para construir prácticas educativas distintas.

El mismo autor nos explica que debido a la realidad y la época en la que nos encontramos, debemos asumir el acompañamiento como componente vertebral

de la formación docente. Es imperativo que, en los centros de trabajo, los profesores reciban acompañamiento de alguna u otra manera.

El mismo autor apunta que “los nuevos desafíos de la profesión docente, suscitan la necesidad de una mayor reflexión sobre el tema del acompañamiento como mediación principal para la cualificación de las prácticas, relaciones, procesos y experiencias de gestión de aprendizajes, en perspectiva de comunidad” (2010, p. 527).

Me gustaría recurrir a las palabras de Vezub en cuanto al surgimiento del término acompañamiento:

El acompañamiento, surge como alternativa frente a los débiles resultados que evidenció la capacitación tradicional basada en cursos puntuales, masivos, homogéneos y en la transmisión unilateral, por parte de expertos y especialistas, de conocimientos y habilidades que los docentes debían aplicar solos en el aula (p. 109).

La mediación y a su vez, el acompañamiento, han estado expuestos a cierta ambigüedad teórico-práctica, es por ello, que muchos docentes y directivos entienden de una manera errónea de lo que se trata acompañar al otro. Es importante que estos procesos no se limiten al hecho de supervisar, apoyar o coadyuvar.

Ahora bien, Valderrama, G. et al, (2022) explica que la mediación literaria es conceptualizada como la capacidad de conducir el proceso en el cual los

estudiantes alcancen la motivación por leer, de manera que el rol de docente es ser un intermediario que logre vincularlos con los libros (p. 15)

Es decir, que comprende un proceso en el que participan e interactúan el mediador, el lector y el libro. Las y los lectores requieren de un intermediario que facilite sus encuentros con los libros, en espacios significativos y que ayude a establecer vínculos profundos que los hagan mantener el interés por la lectura hasta hacerla parte de su vida cotidiana.

La figura de las docentes actúa como el sujeto experimentado que brinda, a partir de la formación, actitud y planificación, la ayuda a un alumno para potenciarlo como lector; acompaña el proceso proponiendo, compartiendo, dialogando y facilitando el progreso del estudiante en su comprensión literaria (Valderrama, G. et al, 2022, p. 6).

Michele Petit afirma que, aunque ciertos profesores disuaden a los niños de nunca llegar a abrir un libro, hay otros que, por el contrario, sostienen su deseo de aventurarse en la lectura tanto tiempo como puedan. Como ya se ha revisado, la lectura, en buena medida es un asunto de familias, pero también se ve influida por el contexto más amplio, por un ambiente que invite o desaliente a acercarse a los libros.

Además, indica que, según algunos estudios de diversos sociólogos, corroboran que muchos jóvenes pierden el gusto por leer en el entorno escolar. Desde luego, hay otros factores que intervienen en esta edad, pero la enseñanza en sí, al parecer tiene mucho que ver.

Petit menciona que se comprende que, salvo los casos donde leer es algo “dado”, salvo los casos en que se ha nacido entre libros, los mediadores e

iniciadores al libro han desempeñado un papel clave. Este mediador es a menudo un maestro que acompaña al lector en diferentes momentos de su recorrido.

Por ello, Petit afirma que “muchos jóvenes pierden el gusto por leer. Desde luego, hay otros factores que intervienen en esta edad, pero la enseñanza en sí al parecer tiene mucho que ver” (2001, p.171).

En este sentido, un proceso de enseñanza- aprendizaje significativo, debe entrelazar como mínimo cuatro aspectos: una actitud comprometida y creativa frente a lo que se enseña y hacia los aprendices, una suficiencia en el conocimiento de la materia que le corresponde enseñar, un conocimiento sobre lo que los estudiantes previamente sienten y saben acerca del tema y un conocimiento sobre estrategias pedagógicas y didácticas apropiadas, que promuevan escenarios significativos para el aprendizaje de los diversos contenidos (Flores y Gómez, 2013).

Las actividades en escenarios significativos en el preescolar exigen a las profesoras ser también animadoras y una guía de aprendizaje.

Así mismo, la autora asegura que, es importante continuar la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica primaria y secundaria con esta misma perspectiva, si se quiere lograr avances importantes en ellas, ya que, si aún persisten dificultades y vacíos en su enseñanza en el preescolar, son más notorios los vacíos que hay en el conocimiento de los siguientes niveles educativos de este proceso (Flores et al., 2006).

Por ello, es fundamental entender cómo las y los profesores median el conocimiento para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden y hasta las actitudes hacia lo aprendido (Díaz, 2002).

CAPÍTULO 4. RUTA METODOLÓGICA

4.1 Paradigma

Sociocrítico

El marco o ruta metodológica define el proceso de construcción de la investigación para lograr los objetivos planteados. Esta ruta está conformada por diversas fases y procesos que nos permiten acercarnos al objeto de estudio y analizarlo desde diferentes aristas.

La base epistemológica que fundamenta el método que seguimos para la presente investigación es el sociocrítico. Desde el punto de vista de Amaya (2007)

El objetivo principal es conocer en profundidad la situación de esa comunidad de sujetos (profesionales de la enseñanza, educadores, etc.), para la que se buscan alternativas de mejora (p. 33).

En este tenor, se buscaron alternativas para subsanar el problema referente a la promoción de la lectura. Además, es importante mencionar que este paradigma se caracteriza porque los sujetos que forman parte de la comunidad donde surge el tema a investigar (directivos, profesorado, educadores, alumnado, padres, etc.) son los que controlan tanto la planificación como la ejecución y valoración de los resultados obtenidos.

Otra característica del paradigma sociocrítico es que pretende obtener, ante todo, resultados positivos para la situación estudiada, sin que preocupe si esos

resultados se pueden aplicar o no a otras situaciones o contextos de manera generalizada (Amaya 2007).

Lo anterior cobra relevancia, debido a que esta investigación se circunscribe a una institución determinada, con características específicas que pueden retomarse en otras escuelas, pero tomando en cuenta la situación contextual bajo la cual se realizó.

4.2 Enfoque

Cualitativo

La presente investigación se realizó bajo la perspectiva de la metodología cualitativa. Ésta se refiere a aquellos procedimientos de investigación que proporcionan datos descriptivos.

Siguiendo a Bisquerra (2004) la metodología cualitativa:

Describe incidentes clave en términos descriptivos y funcionalmente relevantes, contextualizándolos en el ámbito social donde ocurren naturalmente. Por esta razón, la metodología cualitativa se mueve dentro de los parámetros de una investigación idiográfica, cuyo énfasis está en el significado que las personas individualmente atribuyen a su propia realidad para darle sentido, lo cual proporciona una mayor profundidad y riqueza interpretativa de los fenómenos (p. 82).

A diferencia de la cuantitativa, la metodología cualitativa hace referencia a un tipo de investigación social, pues en ella el investigador es el principal

instrumento de recogida de datos en interacción constante con la realidad social objeto de estudio.

Preferentemente, explica Bisquerra (2004), se utilizan las estrategias cualitativas para la obtención de la información como la observación participante y la entrevista, pues permiten describir en detalle e interpretar las situaciones observadas (p. 82).

4.3 Método

Investigación Acción

Para el abordaje de esta propuesta, se trabajó bajo el método de la Investigación Acción (IA), pues considero que esta metodología es oportuna para tomar en cuenta la voz de los profesores que formaron parte de la investigación y con la visión de todas estas miradas enriquecer la construcción de los materiales y el diseño de las estrategias para promover la lectura.

Desde el punto de vista de Durston y Miranda (2002), la IA es:

Un proceso metodológico que, rompiendo los moldes de la investigación tradicional, conjuga las actividades del conocimiento de la realidad mediante mecanismos de participación de la comunidad, para el mejoramiento de sus condiciones de vida. En su conjunto se configura como una herramienta de motivación y promoción humana, que permitiría garantizar la participación activa y democrática de la población, en el planeamiento y la ejecución de sus programas y proyectos de desarrollo (p.10).

La Investigación Acción propone que la comunidad adquiriera un carácter protagónico en la transformación social que necesita y el problema a investigar es analizado y confrontado por los propios afectados. El rol del investigador es el de un orientador del proceso y no determinará de forma arbitraria o autoritaria las acciones y estrategias que atenderán el problema.

Siguiendo a Sirvent (2012) la Investigación Acción podría considerarse participativa porque es:

Un modo de hacer ciencia de lo social que procura la participación real de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el triple objetivo de generar conocimiento colectivo, crítico, sobre dicha realidad, fortalecer la organización social y la capacidad de participación de los sectores populares y promover la modificación de las condiciones que afectan su vida cotidiana (p. 15).

Además, apunta que las experiencias de la IAP se apoyan en la noción de participación real, entendida como la incidencia de la mayoría de la población en las decisiones que afectan su vida cotidiana.

4.4 Descripción del contexto escolar

4.4.1 Espacio geográfico

La escuela Secundaria Oficial No. 0565 Heriberto Enríquez con clave de CCT. 15EES0984G, se encuentra ubicada en el Municipio de Tlalnepantla de Baz, a las faldas de un cerro. Sus límites son, al norte, la comunidad de Rinconada san Marcos, perteneciente al Municipio de Tultitlán, al sur, con la localidad de Santa

María Tlayacampa, al este con la comunidad de Santa Cecilia y La Blanca y al oeste con la Unidad Barrientos.

La zona se considera de nivel socioeconómico medio bajo. La mayoría de los padres de familia se dedican al comercio informal. La colonia cuenta con un Centro de Salud público y algunos consultorios médicos particulares que resultan insuficientes para la población ya que es recurrente que se presenten situaciones de salud asociadas a la falta de hábitos de higiene y hábitos saludables.

La comunidad se rige por un mismo idioma (español) y la mayoría profesa la religión católica. Aunque también hay presencia de la religión cristiana y algunos testigos de Jehová.

La colonia es catalogada como “punto rojo” debido a los niveles de delincuencia y narcomenudeo.

4.4.2 Infraestructura

Esta institución educativa está conformada por 17 aulas de las cuales una es de uso administrativo, una de computación que también sirve como biblioteca escolar, una sala de maestros, un laboratorio de ciencias, una sala de usos múltiples, tres aulas para la asignatura de tecnología y nueve aulas, tres para cada grado, para impartir clases de índole académica. Cuenta con una plaza cívica de 280 metros cuadrados que funciona también como área deportiva. Tiene sanitarios para alumnas y para alumnos, así como sanitarios para profesoras y profesores.

La escuela cuenta con el servicio de drenaje, luz, telefonía y agua, aunque éste último algunas veces es inestable.

4.4.3 Matrícula

La escuela secundaria tiene una matrícula de 210 alumnos, conformada de la siguiente manera:

Grado y grupo	Hombres	Mujeres	Total
1ro A	12	18	30
1ro B	12	17	29
1ro C	12	17	29
2do A	11	15	26
2do B	11	15	26
2do C	14	12	26
3ro A	12	13	25
3ro B	9	13	24
3ro C	13	12	25

4.4.4 Plantilla docente

Como recurso humano se cuenta con el consejo escolar de participación social, la asociación de padres de familia, el comité de escuela segura, contraloría social y el comité del cuidado al medio ambiente. Los recursos económicos los controla y maneja la Asociación de Padres de Familia en colaboración con la Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) y contraloría.

El organigrama de la escuela está encabezado por el director y por la subdirectora escolar. Luego, se encuentran catorce profesores y cuatro

orientadoras. Además, se cuenta con dos secretarias que atienden todos los asuntos administrativos como inscripciones, impresión de boletas y redacción de oficios. En la institución también hay un conserje y un velador.

El perfil del colectivo docente es diferenciado, desde profesores que sólo tienen la Normal Básica y su titulación está en proceso, hasta docentes que ya han cursado una maestría y doctorado.

Nivel de estudios	No. de profesores
Normal Básica	1
Licenciatura	9
Maestría	6
Doctorado	2

4.4.5 Dinámica escolar

La escuela brinda sus servicios de 7:00 am a 13: 10 pm, sin embargo, los directivos y orientadores comienzan a llegar desde las 6:30 am para recibir a los alumnos. Cuando la puerta se abre, deben entrar formados, saludando a los orientadores y al director escolar.

Al ingresar a la escuela, los estudiantes se dirigen a sus aulas y esperan a la profesora o profesor que impartirá la primera clase.

Durante una jornada, los alumnos reciben un total de siete clases, todas de cincuenta minutos cada una, a excepción de la última, pues ésta dura 40 minutos,

ya que la supervisión escolar autorizó que los alumnos salgan a la 1:00 pm para que los educandos del turno vespertino ingresen más temprano y se retiren a las 7:00pm, debido a diversas situaciones de violencia y delincuencia que se han presentado en la colonia.

Es recurrente ver al director caminar entre los pasillos durante las clases. Algunas veces entra a las aulas para dar avisos a los estudiantes o simplemente para saludar.

Durante los recesos, los orientadores y profesoras se encargan de supervisar a los alumnos, haciendo guardias en diversos puntos de la institución (sanitarios, patio y cooperativa). Este rol de guardias es diseñado por la subdirectora escolar y no se somete a discusión ni a consenso.

Al finalizar la séptima clase, los estudiantes salen de las aulas y de la institución formando una fila y despidiéndose de los profesores que estén a su cargo.

Las y los docentes son responsables de todo lo que ocurra durante los 50 minutos de su clase. Todas las actividades deben estar sustentadas en la planeación, la cual se entrega a la subdirectora escolar, de forma mensual, los primeros días de cada mes. Además, la subdirectora asigna diversas comisiones que deberán atender a lo largo del ciclo escolar, por ejemplo, ceremonias cívicas, colocación del periódico mural, celebración de fechas conmemorativas, desarrollo de simulacros, guardias y organización de los desayunos durante los consejos técnicos escolares.

4.4.6 Clima organizacional

El trato entre las y los docentes es amable y respetuoso, sin embargo, hay muchas situaciones que se llevan a cabo desde una visión verticalista, por ejemplo, la organización de equipos, asignación de comisiones para ceremonias, simulacros, desayunos, etc., son impuestos por los directivos sin consultar a las y los docentes y llegar a algún tipo de consenso.

Estas situaciones ocasionan molestia entre las profesoras, pero las terminan acatando y ejecutando sin externar su desagrado.

Las actividades que se llevan a cabo durante los Consejos Técnicos Escolares se desarrollan en equipo, organizados por campos formativos. La mayoría de las profesoras se integran y colaboran, aunque hay algunos docentes que se muestran indiferentes hacia el trabajo y no aportan ideas.

Finalmente, el trabajo colaborativo se disuelve en cierta medida, porque después de las reuniones, es difícil que los docentes nos podamos reunir para compartir los avances o para llegar a acuerdos. En general, nos limitamos a cubrir nuestro horario y al trabajo individual.

4.4.7 Gestión escolar

Es importante mencionar que dentro de la gestión escolar se involucran diversas dimensiones que, facilitan u obstaculizan el proceso educativo, según sea el caso. Con base en la Encuesta del Programa de Escuelas de Calidad podemos describir algunas cuestiones que son significativas.

Dimensión pedagógica

Con frecuencia, las y los docentes promueven estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo de las capacidades, estilos y ritmos del alumnado. Sin embargo, es poco frecuente que las y los docentes promuevan la participación activa crítica y creativa del alumnado.

También es poco frecuente que las profesoras y profesores reconozcan sus desaciertos y traten de superarlos. Además, es poco común que reconozcan sus aciertos y compartan sus experiencias.

Es poco frecuente que las y los niños se sienten contentos de ir a la escuela porque sus profesoras los alientan a seguir aprendiendo; asisten por otras razones, como convivir con sus amigos o jugar algún deporte durante el receso. Además, es importante resaltar que los estudiantes aprenden de acuerdo a su nivel con poca frecuencia, pues a pesar de que las y los docentes conocen los diferentes ritmos y estilos, las estrategias y actividades que plantean son poco diversificadas.

Dimensión organizativa

Con frecuencia, se fomenta la asistencia y puntualidad de las y los alumnos. Sin embargo, las y los docentes suelen llegar tarde o faltan continuamente.

Es importante resaltar, que, con frecuencia, el director y las profesoras se capacitan para un mejor desempeño.

El trabajo colaborativo es un tema pendiente en esta institución. Como ya se había mencionado en párrafos anteriores, el trabajo colaborativo se desdibuja después de las sesiones de Consejo Técnico Escolar.

Dimensión administrativa

Se están mejorando las condiciones de infraestructura para ofrecer un mejor servicio, puesto que la institución fue beneficiada con el programa “La escuela es nuestra”, por lo que se han instalado treinta y dos cámaras en diversos puntos de la institución y también se están haciendo arreglos en cuanto a infraestructura se refiere, como la reparación de las gradas y la colocación de malla ciclónica.

El director es el encargado de gestionar y administrar los recursos. Por ejemplo, en el tema de la lectura, apoya a las docentes para que algunas editoriales vendan paquetes de libros en precios bajos, de esta manera, las y los alumnos adquieren los paquetes y las docentes de la asignatura de Español deben asegurarse de que los lean, sin embargo, no existe un proyecto de lectura claro.

Dimensión de participación social

Las madres y padres de familia participan con poca frecuencia en actividades que se desarrollan en la institución, aunque la mayoría apoya con la compra de materiales que cada profesor solicita.

Los orientadores son los encargados de mantener una comunicación constante y directa con las madres y padres de familia. Además, tienen la función de informarles acerca de las situaciones académicas de sus hijas e hijos.

Me parece que es necesario fortalecer esta dimensión, pues muchas veces no se considera a las familias en las actividades que se planifican.

4.5 Informantes clave

Los informantes que se eligieron para la presente investigación son 18 docentes de las diversas disciplinas que se imparten en secundaria y 4 orientadores. Además, se entrevistó a la subdirectora escolar ya que cuenta con información importante acerca de las actividades que las y los docentes planean, el tiempo que dedican y la frecuencia de estrategias implementadas en cuanto a lectura se refiere.

4.6 Técnicas e instrumentos

Para la construcción del diagnóstico, se eligieron dos técnicas: la encuesta y la entrevista, es decir, que se utilizó un cuestionario en el caso de la primera técnica y una guía de entrevista para la segunda. Con estos instrumentos se recolectó información acerca de las concepciones y significados que las y los profesores asignan a la lectura en su vida personal y profesional.

Además, se recabó información para caracterizar el rol de las docentes, poniendo énfasis en las acciones que llevan a cabo para promover la lectura, los tipos de textos que seleccionan para sus alumnos, la frecuencia con la que leen y los lugares disponibles para ello.

Los instrumentos elegidos permitieron acercarnos al dato empírico desde una visión más detallada. Ayudaron a su vez, a optimizar el tiempo y los recursos para la recolección de información respecto del fenómeno que se diagnosticó.

4.6.1 Cuestionarios

Se diseñó un cuestionario dirigido a profesoras y profesores. Se orientó a la recolección de información acerca de cómo promueven el gusto por leer. También se elaboró un cuestionario para alumnos de primer grado, con el objetivo de conocer su percepción frente a procesos de lectura que sus docentes llevan a cabo.

Desde el punto de vista de Latorre (2007) el cuestionario consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito (p. 67).

Según Bisquerra (2004), un cuestionario es un instrumento de recopilación de información compuesto de un conjunto limitado de preguntas mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo y /o sobre su entorno (p. 240).

Para Antonio Latorre los cuestionarios resultan pertinentes porque tienen diversas ventajas de las cuales Latorre nos comenta cuatro (2007, p. 67):

- Es fácil y sencillo de completar.
- Proporciona respuestas directas.
- La información es cuantificable.
- Puede tomar con rapidez respuestas a un gran número de personas

El cuestionario para docentes está conformado por veinte preguntas; trece cerradas y siete abiertas. Se aplicará en la Escuela Secundaria Oficial No. 565 “Heriberto Enríquez”, ubicada en el municipio de Tlalnepantla de Baz durante el primer trimestre del ciclo escolar 2023-2024. Los informantes seleccionados para responder la encuesta son los catorce docentes frente a grupo. Así como los cuatro

orientadores de los tres grados, pues es importante conocer cómo se posicionan frente a la lectura a nivel institucional. El cuestionario se puede observar en el Anexo 1.

El instrumento dirigido a las y los alumnos está compuesto de trece preguntas; seis cerradas y siete abiertas. Los informantes seleccionados fueron un grupo muestra de primer grado, conformado por treinta informantes. El cuestionario se puede observar en el Anexo 2.

4.6.2 Entrevista semiestructurada

La entrevista es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando (Bizquerra, 2004, p. 336).

La característica principal de las entrevistas semiestructuradas es que parten de un guion que determina cuál es la información relevante que se necesita obtener. Es una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad.

El objetivo de esta entrevista fue recabar información sobre la percepción de las y los docentes frente a la lectura. Además, se encontró información sobre los tiempos, recursos, gustos y hábitos que las y los profesores poseen.

Según Useche (2019), la guía de la entrevista establece una orientación precisa al momento de diseñar la misma, es un refuerzo para que el entrevistador concentre su tiempo en recabar la información concreta con respecto al tema que se indaga y no dispersarse en aspectos superfluos o no relevantes al caso.

La guía para la entrevista a docentes está constituida por veinticinco preguntas que ofrecen cierta flexibilidad para que se pueda indagar con mayor profundidad acerca del problema. Se aplicó en la Escuela Secundaria Oficial No. 565 “Heriberto Enríquez”, ubicada en el municipio de Tlalnepantla de Baz durante el primer trimestre del ciclo escolar 2023-2024.

Las y los informantes seleccionados para responder la entrevista fueron los ocho docentes de primer grado para obtener información acerca de los procesos lectores que lleva a cabo con sus educandos. El guion de entrevista se ubica en el Anexo 3.

Además, se entrevistó a la subdirectora escolar, pues la información que brindó resultó valiosa debido a su cercanía con las planeaciones de las y los docentes, los materiales que utilizan y la frecuencia con la que incluyen actividades que impliquen algún proceso de lectura. Esta guía de entrevista contiene veinticinco preguntas abiertas. El instrumento con las preguntas guía se visualiza en el Anexo 4.

A continuación, se observa una síntesis de la información antes explicada junto con las categorías que se construyeron para los instrumentos:

Objetivo de la investigación	Categoría	Subcategorías	Informantes	Técnicas	Instrumentos
Implementar, en colegiado, un plan de acción como apoyo a la mediación pedagógica de los docentes para la promoción de la lectura en la escuela secundaria.	Promoción de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Factores familiares • Factores culturales • Factores escolares 	Docentes (18)	Encuesta	Cuestionario
	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias lectoras • Procesos de lectura • Selección de textos 	Alumnos (30)	Encuesta	Cuestionario
	Mediación literaria	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos lectores • Habilidades cognitivas • Comprensión de textos 	Docentes (8) Subdirectora escolar (1)	Entrevista Entrevista	Guion de entrevista Guion de entrevista

4.6.3 Resultados del diagnóstico

En el presente apartado se muestran los principales hallazgos que se encontraron a partir de la aplicación de los instrumentos que fueron diseñados para identificar los elementos más importantes en torno al fomento de la lectura en la Escuela Secundaria Oficial No. 565 “Heriberto Enríquez”.

Como ya se había explicado en la ruta metodológica, se diseñaron cuatro instrumentos distintos y se aplicaron a través de dos técnicas, con el objetivo de conocer los procesos de promoción de la lectura que las y los docentes llevan a cabo en las aulas. Cabe señalar que se realizó un ejercicio de piloteo para validar los instrumentos, antes de aplicar las encuestas y entrevistas. A partir de los

resultados del piloteo se hicieron modificaciones de redacción y también se incluyeron un par de preguntas que no se habían considerado al inicio.

La primera técnica aplicada fue una encuesta dirigida a todas las y los docentes de la institución, para conocer, de forma general, con qué frecuencia leen a sus alumnas y alumnos, qué tipo de textos presentan a los educandos y qué estrategias suelen llevar a cabo para abordar dichos textos. Esta encuesta fue aplicada a través de la herramienta *Google Forms*. Contiene un total de 20 preguntas, 13 preguntas de opción múltiple y 7 abiertas.

Una semana después, se aplicó un segundo instrumento dirigido sólo a los docentes de primer grado. En este caso, fueron seleccionados 8 docentes que imparten las diferentes disciplinas en primer grado.

Posteriormente, se aplicó un cuestionario a un grupo muestra de alumnas y alumnos de primer grado usando la herramienta de *Google Forms*. Este instrumento se construyó con el objetivo de recabar información acerca de la percepción que las y los alumnos tienen frente a las actividades que sus profesoras llevan a cabo para fomentar la lectura. Está integrado por 13 preguntas; 6 cerradas y 7 abiertas.

Finalmente, se aplicó una entrevista semiestructurada a la subdirectora académica. Se formularon preguntas que permitieron conocer, de forma general, cómo es la mediación literaria de las y los profesores de secundaria; con qué frecuencia planifican actividades relacionadas con la lectura, qué tipo de textos es recurrente encontrar en las planeaciones, qué asignaturas fomentan el gusto por la

lectura en mayor medida. Además, conocer si hay algún proyecto institucional que tenga como objetivo la promoción de la lectura.

A continuación, se describirán algunos hallazgos encontrados a partir de la recolección de la información durante la etapa del diagnóstico.

- Encuesta dirigida a los docentes

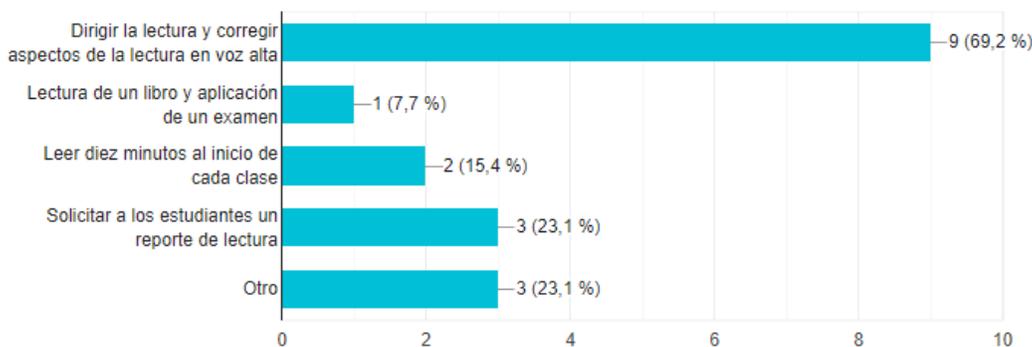
El primer instrumento que se aplicó fue la encuesta para las y los docentes. Sólo 13 de 17 docentes respondieron el cuestionario. Se percibió una actitud de desinterés por responderlo, además, esto deja entrever la poca colaboración que existe entre colegas. A continuación, se presenta una tabla en la que se muestra el perfil de las y los informantes clave encuestados:

Informante Profesor (a)	Edad	Sexo	Años de servicio	Máximo grado de estudios	Disciplina que imparte	
1	A	34 años	F	10 años	Maestría	Química
2	B	38 años	F	14 años	Doctorado	FCyE / Español / Artes
3	C	50 años	F	26 años	Licenciatura	Biología
4	D	49 años	F	20 años	Maestría	Tutoría
5	E	35 años	F	6 años	Maestría	Matemáticas/Física
6	F	53 años	F	31 años	Licenciatura	Español
7	G	24 años	M	2 años	Licenciatura	Matemáticas / Física
8	H	53 años	F	31 años	Licenciatura	Historia / Inglés
9	I	42 años	F	19 años	Maestría	Geografía / Historia / Artes
10	J	60 años	F	38 años	Licenciatura	Tutoría
11	K	33 años	F	13 años	Doctorado	Tutoría
12	L	36 años	F	15 años	Licenciatura	Artes
13	M	41 años	M	13 años	Licenciatura	Educación Física

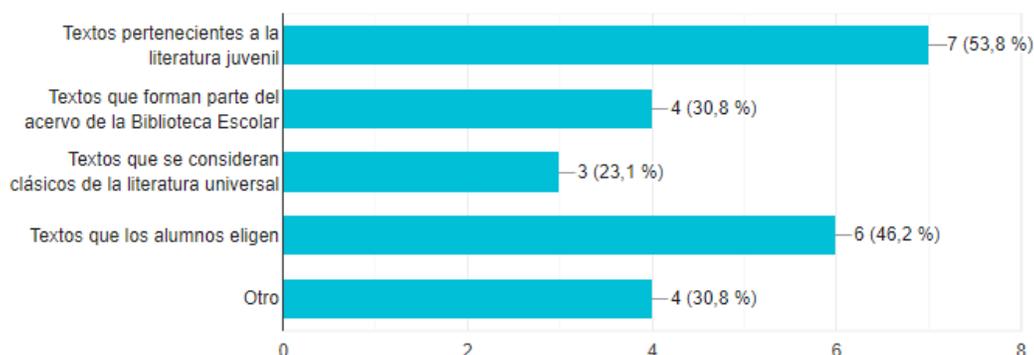
Como se observa en la tabla anterior, la mayoría de docentes son mujeres mayores de 30 años. Además, es importante destacar que, por lo general, en esta

institución, las y los profesores tienen más de diez años de experiencia. En cuanto a la preparación profesional, observamos que más de la mitad de las y los docentes tienen estudios de licenciatura, el resto, ha realizado estudios de posgrado.

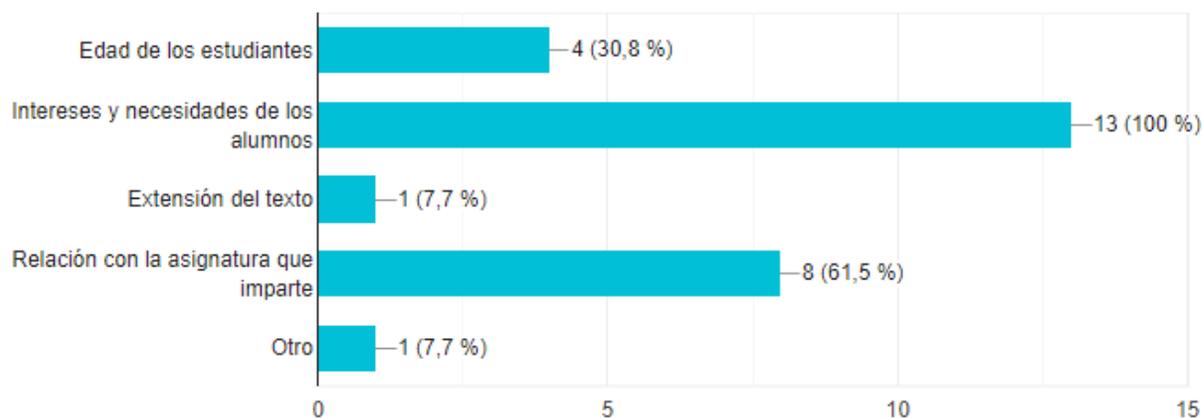
En cuanto a las acciones que rigen la mediación literaria de las y los docentes, la mayoría manifestó centrarse en dirigir la lectura y corregir aspectos de la lectura en voz alta, así como lectura en plenaria y elaboración de organizadores gráficos a partir de lo leído. En seguida se muestra el gráfico de las respuestas de las y los docentes:



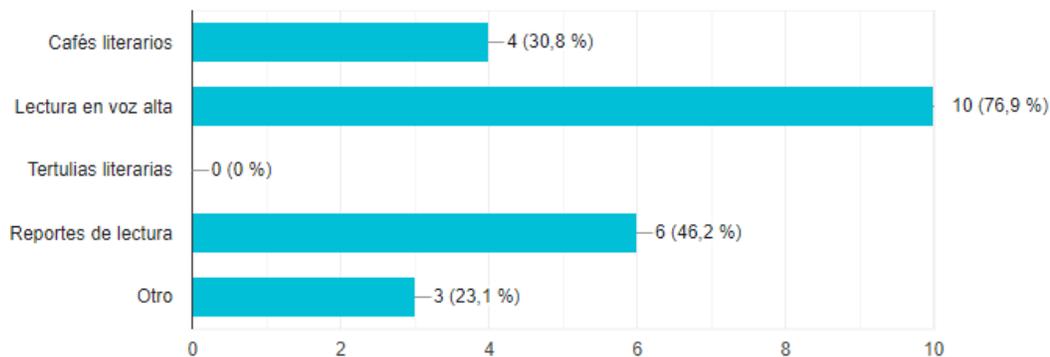
Los tipos de texto que los maestros suelen presentar a sus estudiantes, según lo revisado, son libros de literatura juvenil, textos que los alumnos elijen y libros que forman parte del acervo de la Biblioteca Escolar.



Además, es importante mencionar que el factor principal que las y los docentes dicen considerar para elegir los textos, son los intereses y necesidades de los alumnos. Sólo cuatro profesoras, toman en cuenta la edad de los adolescentes. A continuación, se muestra la gráfica que se arrojó a partir de las respuestas:



Las estrategias que más suelen utilizar las y los docentes es la lectura en voz alta y los reportes de lectura. En menor medida, estrategias como “Carta a un personaje” y cafés literarios.



Las principales dificultades a las que se han enfrentado para promover la lectura en la escuela es la apatía por parte de las y los alumnos, el escaso apoyo de las madres y padres de familia y la falta de tiempo para leer durante sus clases.

Por otra parte, todas y todos los encuestados consideran que tener un docente lector propicia el gusto por la lectura en los alumnos. Me gustaría resaltar la respuesta de la orientadora de primer grado, que comentó lo siguiente: *“Por supuesto, un maestro lector puede comentar con sus alumnos el libro que está leyendo y generar curiosidad por el tema del libro. Animarlos a que se acerquen a la lectura. El simple hecho de que vean a su maestro leer, propicia el interés del alumno”*.

Finalmente, de las y los trece profesores que respondieron el cuestionario, sólo una maestra comentó que no está dispuesta a colaborar en la construcción de estrategias para promover la lectura en la secundaria por falta de tiempo.

- **Entrevistas dirigidas a los docentes de primer grado**

Las entrevistas que se llevaron a cabo representaron un gran reto, pues muchos docentes mostraron poca o nula disposición para conceder las entrevistas. En otros casos, los horarios no nos permitieron llevar a cabo el proceso tal y como se había planeado. Por ello, sólo se logró entrevistar a 4 de 8 docentes de primer grado. A continuación, se observa una tabla con los perfiles de los informantes clave. Se utilizaron las mismas claves para identificar a las y los docentes que respondieron la encuesta y que a su vez fueron entrevistados.

Informante Profesor (a)	Edad	Sexo	Años de servicio	Máximo grado de estudios	Disciplina que imparte
K	33 años	F	13 años	Doctorado	Tutoría
B	38 años	F	14 años	Doctorado	FCyE / Español / Artes
I	42 años	F	19 años	Maestría	Geografía / Historia / Artes
G	24 años	M	2 años	Licenciatura	Matemáticas / Física

La primera docente que se entrevistó fue la orientadora que está a cargo de la disciplina de Tutoría. Luego, la profesora que imparte Formación Cívica y Ética y Español. Posteriormente, la maestra de Geografía e Historia y para finalizar, al profesor de Matemáticas.

Uno de los hallazgos que se encontraron es que 3 de 4 docentes tuvieron un acercamiento con la lectura desde muy pequeños, a partir de lecturas que sus madres y padres o algún familiar cercano realizaba con ellos. Por tanto, concluyen que la familia es un factor fundamental en el tema de la lectura.

Otro hallazgo importante que surgió a partir de las entrevistas fue la aparición de una categoría emergente. Ésta es la de *identidad lectora* que es entendida como el conjunto de relaciones que mantiene un sujeto con los textos: sus vivencias de lectura, sus gustos lectores, su comportamiento lector, su posicionamiento y autopercepción ante la lectura, construido a lo largo del tiempo y en diversos contextos: familiar, escolar y personal (Granado y Puig, 2015).

El análisis arroja que el tipo de texto que las y los profesores prefieren leer es el narrativo, específicamente las novelas. Este gusto lo adquirieron a partir de las experiencias de lectura que vivieron durante su infancia y adolescencia. A pesar de

ello, es difícil que incluyan este tipo de textos en sus clases, pues no tienen claridad suficiente de cómo incorporarlas.

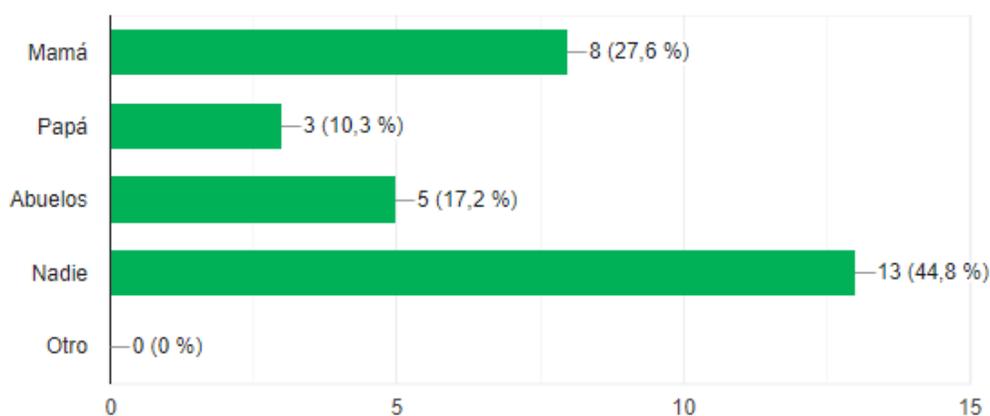
Las cuatro maestras refieren que la lectura tiene un papel relevante en su vida personal y profesional, aunque en la práctica, difícilmente leen a sus alumnas y alumnos y en realidad le dedican poco tiempo a favorecer la lectura en sus clases.

También coinciden en que una forma de promover la lectura es a través de las investigaciones que se derivan de las temáticas abordadas en el aula.

- Encuesta dirigida a los estudiantes

El tercer instrumento que se aplicó fue un cuestionario dirigido a los estudiantes del grupo primero "A". Participaron 29 alumnas y alumnos de 30, debido a que un estudiante no asistió el día de la aplicación. Las y los informantes clave tienen entre 12 y 13 años.

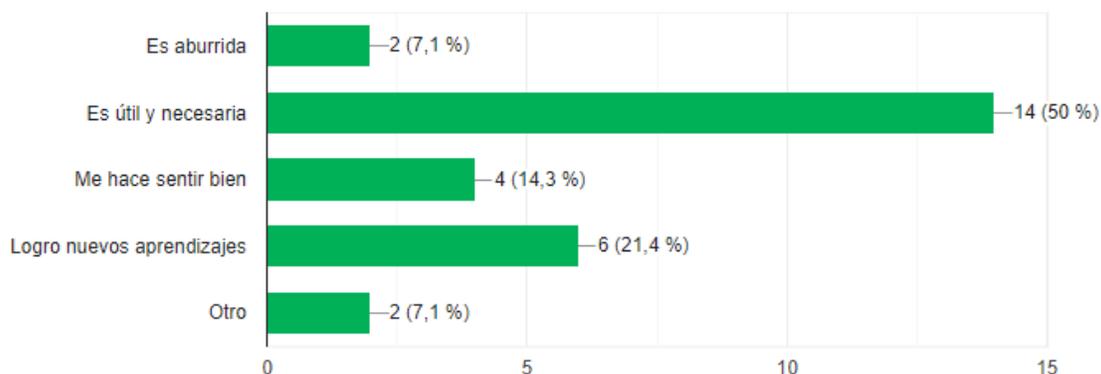
Uno de los primeros aspectos que llamó mi atención es que 13 estudiantes afirmaron que ningún familiar solía leerles cuando eran pequeños, 11 mencionaron



que mamá o papá los acompañó en sus primeros acercamientos a la lectura y 5 se refirieron a los abuelos como aquellas personas que les narraban historias.

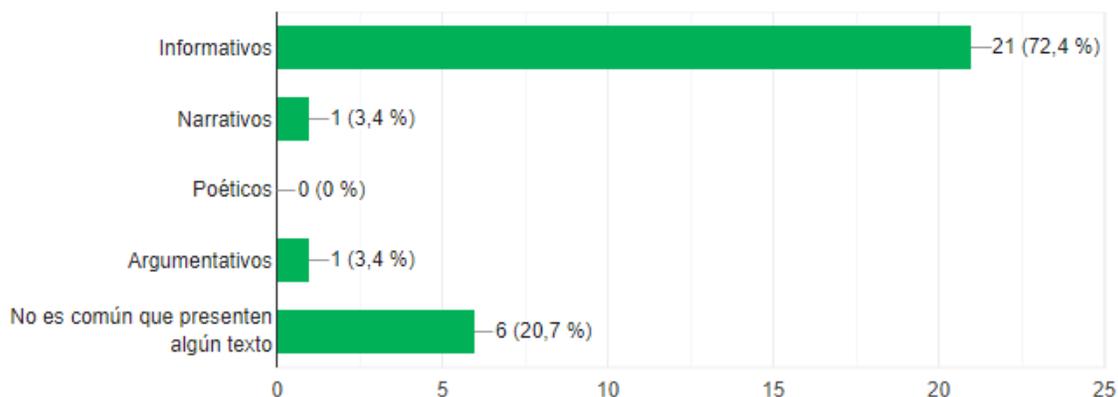
También es importante exponer que 16 alumnas y alumnos comentaron que en casa sólo tienen libros de texto de primaria y secundaria, 9 educandos dijeron tener cuentos infantiles y 4 mencionaron no tener libros en casa.

Al analizar la siguiente pregunta, podemos observar que más del 70% de los informantes considera que la lectura es útil y necesaria, pero también les permite lograr nuevos aprendizajes. La minoría mencionó que, para ellos, es aburrida. Se observan las respuestas en la siguiente gráfica:



Según los encuestados, la mayoría asegura que sólo algunas veces leen en la clase de Biología, de Formación Cívica y Ética y Tutoría.

Generalmente, los tipos de texto que suelen trabajar en dichas disciplinas son textos informativos. Sin embargo, reconocen que no es frecuente que sus maestros los acompañen en los procesos de lectura.



- Encuesta dirigida a la subdirectora académica

Finalmente, la última técnica que se llevó a cabo fue la entrevista dirigida a la subdirectora académica. La maestra cuenta con 31 años de servicio, de los cuales 4 años ha desempeñado la función de subdirectora y su último grado de estudios es maestría.

Para iniciar, la profesora comentó que ningún familiar la acompañó en sus primeros acercamientos a la lectura. En casa no contaban con un acervo bibliográfico, salvo las historietas de *Capulinita* que su tío compraba semana a semana.

Al preguntar acerca del libro o libros que marcaron sus inicios con la lectura no logró mencionar un título específico, pero aseguró que era un libro de superación

personal. Analizar el hecho de que no recuerde el título específico, es un indicio claro de que sus experiencias lectoras no han sido tan significativas como ella afirma.

También comenta tener un espacio en casa destinado para leer, en donde incluso ha conformado su pequeña biblioteca, sin embargo, al preguntar cuánto tiempo dedica a la lectura semanalmente, respondió que últimamente no lee.

En cuanto a la promoción de la lectura en la institución, la profesora menciona que la mayoría de los docentes planifica, al menos una vez a la semana, una actividad que involucra la lectura de textos. Aunque éstas no suelen ser tan específicas, pues se redactan de forma muy general.

Un aspecto interesante es el acompañamiento pedagógico que como figura directiva brinda a las y los docentes, es por ello que una de las preguntas de la entrevista fue la siguiente: ¿Qué acciones lleva a cabo para apoyar a las profesoras en la promoción de la lectura? A lo que la subdirectora respondió textualmente: *“Pues tanto así como apoyarlos, no. De hecho, es un tema que no platicamos, pero la dirección apoya para la gestión de algunos materiales”*.

Asimismo, menciona que no existe ningún proyecto escolar para promover la lectura de comprensión ni el gusto por leer. En años anteriores, han llevado a cabo algunas estrategias por disposición de la supervisión escolar, pero considera necesario retomar aquellas actividades que en su momento fueron pertinentes para el abordaje de la lectura.

El análisis de las respuestas de esta entrevista permite revelar que el tema de la lectura en la escuela no es una prioridad. Es aquí donde también se observa que la identidad literaria tiene una relación estrecha con el hecho de que los docentes y directivos promuevan o no el gusto por leer.

Triangulación

Se realizó un ejercicio de triangulación metodológica para encontrar convergencias y divergencias en la información recabada.

Categoría Información	Técnica				Intersección	
	Encuesta	Entrevista	Encuesta	Entrevista	Elementos coincidentes	Elementos divergentes
	Docentes (13)	Docentes (4)	Alumnos (29)	Subdirectora (1)		
Promoción de la lectura	De acuerdo con los datos recabados en este instrumento, las profesoras consideran que sí promueven la lectura en sus clases.	Con base en la información analizada a partir de las entrevistas, logramos identificar que las docentes sí recurren a la lectura como un medio para aprender diversos temas, pero no existe un proceso de promoción de la lectura.	Según la información recabada, los estudiantes consideran que la mayoría de sus profesoras no los acompañan en los procesos de lectura.	Desde la perspectiva de la subdirectora, las docentes sí planifican actividades que se relacionen con la lectura de algún texto, sobre todo, orientada hacia la investigación.	<p>1. Un factor determinante para que las personas adquirieran el gusto por leer, es el familiar. El hecho de que los niños vean libros en casa favorece el gusto por la lectura. A la mayoría de las docentes y alumnas y alumnos no les leían ni contaban historias durante su infancia.</p> <p>2. Otros dos factores que influyen en la promoción de la lectura es el limitado acceso a los libros, debido al costo de los mismos, así como el factor tiempo, pues muchas veces, la carga administrativa imposibilita la lectura en las clases.</p>	1. Las profesoras afirman promover la lectura en sus clases, sin embargo, las y los alumnos refieren que es poco común que los docentes fomenten el gusto por leer.

					<p>3. Las docentes fomentan la lectura en mayor medida durante sus primeros años de servicio, conforme pasa el tiempo, esa prioridad se disuelve.</p> <p>4. Los libros que marcaron el inicio de la lectura de los informantes suelen tener relación con la edad y las circunstancias de vida de los mismos.</p>	
Lectura					<p>1. Las estrategias para comprender un texto que más suelen enseñar a sus alumnos es la identificación de las ideas principales y la elaboración de organizadores gráficos.</p> <p>2. Las profesoras, alumnas y alumnos coinciden en que prefieren leer libros físicos, pues la experiencia lectora se vuelve más interesante e interactiva cuando tienen el texto impreso.</p> <p>3. En realidad, las informantes clave no cuentan con un lugar</p>	<p>1. Las y los alumnos manifiestan que los docentes suelen presentarles textos informativos. Aunque en la encuesta, la mayoría de los docentes aseguró elegir libros de literatura juvenil.</p> <p>2. Todas las docentes encuestadas afirmaron que sí incorporan la lectura en sus clases, sin embargo, las y los alumnos manifiestan que sólo leen en algunas disciplinas como Biología,</p>

					destinado para leer, lo que a veces dificulta este proceso, pues están sujetos a múltiples distracciones que dificultan llevar a cabo la lectura.	Español, Formación Cívica y Ética y Artes. 1.Las actitudes que los informantes asumen frente a la lectura son muy diversas. Se encontró que la mayoría de las y los alumnos considera que la lectura es útil y necesaria, otro porcentaje importante piensa que la lectura los ayuda a lograr nuevos aprendizajes y una minoría menciona que es aburrida.
Mediación literaria					1.En general, las tres informantes mencionan que no es frecuente que las docentes lean en voz alta a sus estudiantes. 2.Las y los profesores entrevistados comentaron desconocer cómo involucrar la lectura de diversos textos en sus clases. 3. La forma más recurrente de relacionar la disciplina con la lectura es a través de la investigación de diversos temas.	1. De acuerdo con las respuestas de las y los profesores, suelen recomendar libros a partir de los temas vistos en el aula, sin embargo, los estudiantes afirman que no es frecuente que sus profesoras les recomienden algún libro. 2.La mayoría de los docentes está dispuesta a colaborar en proyectos para promover la lectura, a excepción de una profesora que contestó que

					<p>4. Las y los alumnos manifestaron que en las disciplinas que es frecuente leer son Formación Cívica y Ética, Biología, Artes y Español. Esto coincide con la información proporcionada por los docentes.</p> <p>5. La mayoría de los informantes concluye que el papel del docente es determinante para propiciar el placer por la lectura.</p>	<p>no estaría dispuesta a apoyar.</p>
<p>Identidad lectora Categoría emergente</p>					<p>1. Las madres, padres y/o profesoras juegan un papel fundamental en la construcción de la identidad lectora.</p> <p>2. La mayoría de las docentes se inclina por el tipo de texto narrativo, específicamente las novelas.</p> <p>3. De forma general, los informantes clave consideran que la lectura es necesaria para aprender por lo que le asignan un valor importante en su vida personal y profesional.</p>	<p>1. La mayoría de las docentes indica que leer forma parte importante de su vida, sin embargo, al preguntar cuánto tiempo dedican a esta actividad, se observa que la mayoría ha dejado de practicarla.</p>

4.6.3 Conclusiones del diagnóstico

La información analizada hasta este momento permite definir una serie de conclusiones en torno a la promoción de la lectura en la escuela secundaria:

Las profesoras consideran que fomentan la lectura en los estudiantes, sin embargo, las y los alumnos tienen una visión distinta. Ellos consideran que no es frecuente que sus profesoras y profesores los acompañen en la lectura y que les gustaría que llevaran a cabo actividades distintas a los clásicos resúmenes y los organizadores gráficos.

También es destacable mencionar que las y los docentes planifican actividades de lectura académica por lo menos una vez a la semana. Estas actividades se centran en la lectura de libros de texto y escritos de índole informativo e investigaciones conceptuales, dejando de lado textos poéticos, narrativos y argumentativos.

De esta manera, las y los profesores externaron una dificultad permanente al momento de relacionar su disciplina con textos que no son de tipo informativo. Incluso, algunas profesoras propusieron la idea de trabajar colaborativamente para conocer nuevas estrategias de lectura. Por ejemplo, la maestra de Geografía confesó no saber cómo involucrar su disciplina con la lectura. Por su parte, el profesor de matemáticas comentó conocer un libro interesante para los adolescentes, pero desconoce cómo abordarlo partiendo desde la logística hasta las situaciones pedagógicas que conlleva leer un libro en clase.

Es por ello que, a partir de este análisis, se hace patente la necesidad de que las y los docentes fortalezcan su función y profesionalismo como mediadores de lectura en los que establezcan nuevas relaciones entre lector, texto y contexto para favorecer el aprendizaje de todas las disciplinas.

En este tenor, las y los alumnos han comentado que les gustaría que sus profesoras presenten diversas actividades, como lectura en otros espacios de la escuela, obras de teatro y lectura de textos narrativos.

En cuanto a la identidad de las y los docentes, se reconoce que existen varias dimensiones que la configuran. Una de ellas es la identidad lectora. Finalmente, ésta fue una categoría emergente que no se había contemplado en esta investigación. Es destacable mencionar que aquellas docentes que han tenido una experiencia positiva con la lectura a lo largo de su vida han asignado un papel importante a esta habilidad en sus clases. Además, estos profesores sugirieron, con mayor facilidad, algunos títulos de libros que pueden relacionarse con los contenidos temáticos de su disciplina.

Muchas experiencias lectoras que las profesoras y alumnas narran se sitúan en un contexto escolar. Son pocos los informantes que declararon haber tenido un acercamiento a la lectura desde el núcleo familiar. Incluso, no es habitual encontrar espacios destinados a la lectura. Tampoco es común encontrar libros en casa, salvo libros de texto.

El tipo de texto que los colegas prefieren leer es el texto narrativo, específicamente las novelas, sin embargo, no son textos que trabajen en sus clases,

por una parte, porque consideran que es costoso adquirir un libro, pero además porque asumen que la carga administrativa les impide darle prioridad a la lectura.

También es importante destacar que las estrategias que a las y los docentes les son útiles para comprender un texto, son aquellas que suelen enseñar a sus alumnas y alumnos. Entre las más frecuentes son el subrayado de ideas principales y la elaboración de esquemas.

Algunas docentes sugirieron libros que podrían formar parte de la propuesta de intervención para fortalecer la promoción de la lectura en la secundaria. La docente de Tutoría recomendó *El diario de Ana Frank*; el maestro de matemáticas recomendó *El asesinato del profesor de matemáticas* de Jordi Sierra y la profesora de Historia sugirió *El azteca* de Gary Jennings.

Durante las entrevistas, la mayoría de las docentes confesó haber perdido el hábito de leer, pero reconocieron la importancia de retomarlo para beneficio personal y profesional.

Para finalizar, la mayoría de las y los profesores están dispuestos a colaborar en proyectos que fortalezcan la promoción de la lectura en la escuela.

CAPÍTULO 5. PLANEACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Antecedentes

La presente investigación-acción se ha desarrollado en una escuela secundaria ubicada en el Estado de México, en el municipio de Tlalnepantla de Baz. En dicha institución se identificó un problema que ha incidido en la consolidación y construcción de nuevas habilidades y aprendizajes. La ausencia de estrategias para promover la lectura desde las diversas disciplinas que integran el currículo es una situación constante en la escuela, lo cual ha dificultado que los estudiantes desarrollen sus capacidades de forma integral.

La lectura es una herramienta básica que permite desarrollar habilidades superiores como imaginar, crear, analizar, argumentar, proponer, opinar, cuestionar, entre muchas otras.

Por lo que, promover la lectura en la escuela secundaria se torna fundamental en la vida de los alumnos, pero no sólo en su vida académica, sino también fuera de la escuela. Así, las docentes adquieren un papel importante en la promoción de la lectura, pues la mayoría de las veces, de ellas depende que se lea o no en las aulas.

Para llegar a esta conclusión, se llevó a cabo un proceso sistemático y puntual, iniciando desde la problematización a partir de las situaciones que se observaron en la escuela, partiendo de algunos supuestos para posteriormente diseñar y aplicar los instrumentos de diagnóstico. A partir de la triangulación que se llevó a cabo para la interpretación de la información, se llegaron a diversas

conclusiones, entre las más relevantes se encuentra el hecho de que las docentes planifican actividades relacionadas con lectura académica al menos una vez a la semana, sin embargo, se debe fortalecer la lectura de diversos tipos de texto.

Además, se encontró que las y los docentes han construido su identidad lectora a partir de sus experiencias de lectura, de esta manera, se inclinan por leer textos narrativos, sin embargo, no es recurrente que presenten cuentos o novelas a sus educandos.

También es relevante mencionar que las y los alumnos consideran que no es frecuente que sus profesoras los acompañen en la lectura. Aquí es importante mencionar que se comprueba el supuesto acerca de que las docentes consideran que el acompañamiento de la lectura es trabajo únicamente de las profesoras de Español.

Debido a las conclusiones que se mencionan en párrafos anteriores, y que se describen de una forma más profunda en el capítulo anterior, se planificó un plan de acción que permite fortalecer la promoción de la lectura en la escuela secundaria “Heriberto Enríquez”.

El objetivo general de esta intervención fue diseñar y construir un material de lecturas como apoyo a la mediación de las docentes para promover la lectura en alumnas y alumnos de primer grado de secundaria.

Los beneficiarios de este trabajo fueron las docentes, alumnas y alumnos de primer grado, con miras a que toda la institución se sume al esfuerzo y colaboración de este proyecto en un tiempo futuro.

Esta línea de acción se centró en diseñar y construir, entre un grupo de profesoras, un material de lecturas que les permitirá promover la lectura a partir de un texto narrativo que aborde temáticas vinculadas con los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje que deben aprender las y los alumnos en cada disciplina, pero que además resulten significativos para las y los adolescentes de nuestra escuela.

Por ejemplo, uno de los libros aborda el tema del embarazo precoz, otro de los libros plantea el tema de cómo suelen ser las y los profesores de matemáticas en secundaria. Además, también se incluyeron libros que contienen ilustraciones, lo cual resulta llamativo para las y los adolescentes. Incluso, se consideró una novela gráfica, considerando que a las y los alumnos les llama la atención este tipo de textos.

A continuación, se observa la planeación elaborada a nivel macro en la que se incluyen las actividades generales que se realizaron como parte de este plan de acción:

PLANEACIÓN DE LA PROPUESTA

“DISEÑEMOS JUNTOS”

LÍNEA DE ACCIÓN	FINALIDAD	SESIÓN	GENERALIDADES
Propósito: que las docentes diseñen, en colegiado, un material de lectura que apoye su mediación en la promoción de la lectura.			
Construcción del material de lecturas	Selección de los textos y diseño de las estrategias	1	<ul style="list-style-type: none"> - Selección del texto narrativo que se relaciona con la disciplina de Historia. - Revisión de los tópicos centrales. - Sugerencia de estrategias de lectura. - Formulación de preguntas orientadoras para la comprensión del texto. - Construcción de actividades. - Sugerencia de situaciones e instrumentos de evaluación.
		2	<ul style="list-style-type: none"> - Selección del texto narrativo que se relaciona con la disciplina de Matemáticas. - Revisión de los tópicos centrales. - Sugerencia de estrategias de lectura. - Formulación de preguntas orientadoras para la comprensión del texto. - Construcción de actividades. - Sugerencia de situaciones e instrumentos de evaluación.
		3	<ul style="list-style-type: none"> - Selección del texto narrativo que se relaciona con la disciplina de Formación Cívica y Ética. - Revisión de los tópicos centrales. - Sugerencia de estrategias de lectura. - Formulación de preguntas orientadoras para la comprensión del texto. - Construcción de actividades.

			- Sugerencia de situaciones e instrumentos de evaluación.
		4	<ul style="list-style-type: none"> - Selección del texto narrativo que se relaciona con la disciplina de Geografía. - Revisión de los tópicos centrales. - Sugerencia de estrategias de lectura. - Formulación de preguntas orientadoras para la comprensión del texto. - Construcción de actividades. - Sugerencia de situaciones e instrumentos de evaluación.
		5	<ul style="list-style-type: none"> - Selección del texto narrativo que se relaciona con la disciplina de Tutoría. - Revisión de los tópicos centrales. - Sugerencia de estrategias de lectura. - Formulación de preguntas orientadoras para la comprensión del texto. - Construcción de actividades. - Sugerencia de situaciones e instrumentos de evaluación.
		6	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de los logros y dificultades a las que se enfrentaron las colaboradoras. - Coevaluación del material de lecturas.

Como primer momento, los profesores leyeron los textos narrativos de forma individual. Este proceso duró entre tres y cuatro meses. Cabe señalar que algunos textos los sugirieron los docentes y algunos otros yo se los propuse.

El segundo momento se destinó a la planificación de las cinco sesiones para la reunión con las compañeras de primer grado y así establecer las actividades para promover la lectura a partir del libro que leyeron.

En esta planificación se consideraron los perfiles de cada docente, por ejemplo, a las profesoras que tienen más experiencia en la docencia y que han cursado algún posgrado, sólo se les dio una infografía de los momentos, estrategias y modalidades de la lectura, en cambio, a las profesoras con menos experiencia se les mostró un video para clarificar los conceptos antes mencionados.

Enseguida se muestra la planeación de las sesiones antes mencionadas:

5.1 “Diseñemos juntos”

PLANEACIÓN								
“DISEÑEMOS JUNTOS: EL POETA Y SU REINO NEZAHUALCOYOTL”								
Objetivo	Diseñar una serie de actividades y estrategias para la promoción de la lectura en la clase de Historia.							
Sesión	1	Duración	50 minutos	17/06/24	Lugar	Sala de maestros	Número de participantes	2
Disciplina		Historia		Texto literario		<i>El poeta y su reino Nezahualcóyotl: una historia de vida</i>		
Materiales		Lap top, texto en electrónico, hojas blancas, bolígrafos, programa sintético fase 6						
Secuencia	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de la disciplina de Historia y la profesora de Español se reunirán en la sala de maestros. - Conversarán acerca del contenido del libro: argumento, personajes, temáticas, lenguaje empleado y la pertinencia de este texto para trabajar con los grupos de primer grado. 						
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de Español explicará a la profesora de Historia, con ayuda de una infografía, los momentos, las estrategias y las modalidades de lectura que se pueden llevar a cabo para leer en el aula: <p>Momentos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Antes de iniciar la lectura ○ Durante la lectura ○ Después de la lectura <p>Estrategias</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Estrategias de predicción ○ Estrategias de anticipación ○ Estrategias de inferencia ○ Estrategias de metacognición ○ Estrategias de confirmación o autocorrección <p>Modalidades</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura en voz alta ○ Lectura guiada ○ Lectura por parejas ○ Lectura comentada ○ Lectura individual ○ Lectura por episodios 						

		<ul style="list-style-type: none"> - Después de la explicación, las docentes acordarán cuál es la estrategia con la que pueden iniciar la lectura del libro <i>El poeta y su reino Nezahualcóyotl: una historia de vida</i>. - Posteriormente, la profesora de español sugerirá a la profesora de Historia algunas preguntas que se pueden hacer durante y después de la lectura para corroborar la comprensión del texto. - La profesora de Historia comentará qué Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) se favorecen con las temáticas que aborda el libro. - También discutirán acerca de la posibilidad de trabajar este texto en conjunto con otras disciplinas.
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Revisarán qué actividades de evaluación pueden ser pertinentes para valorar la comprensión del texto y las temáticas propias de la disciplina de Historia. La profesora de Español sugerirá la siguiente actividad: <ul style="list-style-type: none"> ○ Perfil de Instagram de Nezahualcóyotl, creado por los estudiantes. - Registrarán todas las propuestas en un archivo digital para avanzar en el diseño del material.

"DISEÑEMOS JUNTOS: LUCAS Y YO"								
Objetivo	Diseñar actividades y estrategias para la promoción de la lectura en la clase de Tutoría con base en el libro Lucas y yo.							
Sesión	2	Duración	50 minutos	18/06/24	Lugar	Sala de maestros	Número de participantes	2
Disciplina		Tutoría		Texto literario		Lucas y yo		
Materiales		Lap top, texto en electrónico, hojas blancas, bolígrafos, programa sintético, fase 6						
Secuencia	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de la disciplina de Tutoría y la profesora de Español se reunirán en la sala de maestros. - Iniciarán hablando de su experiencia leyendo el libro <i>Lucas y yo</i>. 						
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de Español explicará a la profesora de Tutoría, con ayuda de una infografía, los momentos, las estrategias y las modalidades de lectura que se pueden llevar a cabo para leer en el aula. - Posteriormente, las docentes acordarán cuál es la estrategia con la que pueden iniciar la lectura del libro Lucas y yo. La docente de Español sugerirá iniciar con una predicción a partir de la portada del libro. - Posteriormente, la profesora de Español sugerirá algunas preguntas que se pueden hacer durante y después de la lectura para corroborar la comprensión del texto: <ul style="list-style-type: none"> o Preguntas de nivel literal o Preguntas de nivel inferencial o Preguntas de nivel interpretativo - Las profesoras comentarán qué contenidos del programa sintético se pueden favorecer a partir de la lectura de este texto. - Realizarán una lista de temáticas que pudieran trabajarse de forma interdisciplinar a través de un proyecto. 						
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Comentarán qué actividades de evaluación serían las ideales para valorar la comprensión del texto, pero también para valorar la apropiación del contenido y PDA elegidos. - Registrarán todas las propuestas en un archivo digital para avanzar en el diseño del material. 						

"DISEÑEMOS JUNTOS: EL DIARIO DE ANA FRANK"								
Objetivo	Diseñar actividades y estrategias para la promoción de la lectura en la clase de Formación Cívica y Ética a partir de la lectura de un cómic.							
Sesión	3	Duración	50 minutos	27/06/24	Lugar	Sala de maestros	Número de participantes	2
Disciplina		Formación Cívica y Ética		Texto literario	<i>El diario de Ana Frank</i>			
Materiales		Lap top, texto en electrónico, hojas blancas, bolígrafos, programa sintético, fase 6						
Secuencia	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de Formación Cívica y Ética (FCyE) y la profesora de Español se reunirán en la sala de maestros. - Se iniciará la sesión retomando los comentarios respecto del cómic del Diario de Ana Frank. 						
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Las profesoras, comentarán qué estrategias de lectura suelen usar para iniciar la lectura de un texto, cuáles para leer en el aula y cuáles al finalizar la lectura de los textos. - La docente de Español compartirá a la docente de FCyE una infografía con los momentos, estrategias y modalidades de lectura. - Después de revisar la infografía, las docentes acordarán cuál es la estrategia con la que pueden iniciar la lectura del libro <i>El diario de Ana Frank</i>. La profesora de Español sugerirá iniciar preguntando a los estudiantes si en algún momento han escrito un diario y cuál fue su propósito. - Posteriormente, la profesora de Español sugerirá algunas preguntas que se pueden hacer durante y después de la lectura para corroborar la comprensión del texto, añadiendo las preguntas que formule la maestra de FCyE. - Las docentes argumentarán cuántos y cuáles capítulos de este libro se pueden leer durante la clase. - También se hablará de los PDA que se favorecen a partir de la lectura de esta novela gráfica. 						
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Acordarán las sugerencias de evaluación que permitirán a los alumnos dar cuenta de lo aprendido durante y después de la lectura de este libro. - La docente de Español sugerirá: <ul style="list-style-type: none"> o Diario colectivo en el que los estudiantes escriban lo que les sucedió durante un día en casa y en la escuela, poniendo énfasis en los conflictos que vivieron y cómo los gestionaron. 						

“DISEÑEMOS JUNTOS: A GOLPE DE CALCETÍN”

Objetivo	Diseñar actividades y estrategias para la promoción de la lectura en la clase de Geografía.							
Sesión	4	Duración	50 minutos	04/07/24	Lugar	Sala de maestros	Número de participantes	2
Disciplina	Geografía		Texto literario	<i>A golpe de calcetín</i> de Francisco Hinojosa				
Materiales	Lap top, texto en electrónico, hojas blancas, bolígrafos, programa sintético fase 6							
Secuencia	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de la disciplina de Geografía y la profesora de Español se reunirán en la sala de maestros. - Hablarán acerca de los personajes, la trama y la pertinencia del texto para las y los adolescentes. 						
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - La profesora de Español y la profesora de Geografía, revisarán las estrategias de lectura con ayuda de algunas diapositivas en las que se muestren ejemplos de los momentos, estrategias y modalidades de lectura. - Posteriormente, las docentes acordarán cuál es la estrategia con la que pueden iniciar la lectura del libro. - La profesora de Español sugerirá algunas preguntas que se pueden hacer durante y después de la lectura para corroborar la comprensión del texto y que de esta manera la profesora de Geografía pueda formular las propias. - Además, revisarán el programa sintético para rescatar los contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que se pueden abordar al mismo tiempo que la lectura. - También discutirán acerca de la posibilidad de trabajar este texto en conjunto con otras disciplinas y cómo lograrían esta interdisciplinariedad. 						
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se generarán propuestas de evaluación para valorar los logros de los estudiantes respecto a lo planteado por las profesoras. - Incluirán los avances en el archivo digital que ya se trabajó en sesiones anteriores. 						

"DISEÑEMOS JUNTOS: EL ASESINARO DEL PROFESOR DE MATEMÁTICAS"								
Objetivo	Diseñar actividades y estrategias para la promoción de la lectura a partir de un libro que genere interés en las y los alumnos .							
Sesión	5	Duración	50 minutos	12/07/24	Lugar	Sala de maestros	Número de participantes	2
Disciplina		Matemáticas		Texto literario		<i>El asesinato del profesor de matemáticas</i>		
Materiales		Lap top, texto en electrónico, hojas blancas, bolígrafos, programa sintético fase 6						
Secuencia	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - La docente de la disciplina de Matemáticas y la profesora de Español se reunirán en la sala de maestros. - Dialogarán acerca del contenido del libro y qué situaciones de interés para las y los alumnos surgen a partir de esta historia. 						
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - La profesora de Español y el profesor de Matemáticas, revisarán las estrategias de lectura con ayuda de un video titulado "¿Qué significa enseñar estrategias de lectura? Pedagogía contigo de Isabel Solé". - Después de revisar los primeros cinco minutos del video, los docentes acordarán cuál es la estrategia con la que pueden iniciar la lectura del libro <i>El asesinato del maestro de matemáticas</i>. - Continuarán observando el video hasta llegar a las estrategias de predicción. En ese momento se hará una pausa para comentar cuáles se pueden llevar a cabo con sus alumnas y alumnos. - Posteriormente, la profesora de Español sugerirá algunas preguntas que se pueden hacer durante y después de la lectura para corroborar la comprensión del texto (nivel literal, inferencial, interpretativo) para que también el profesor pueda formular más preguntas. - Realizarán un listado de Procesos de Desarrollo de Aprendizaje para priorizarlos y determinar cuál o cuáles se favorecen en mayor medida a partir de la lectura de este libro. 						
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Construirán las sugerencias de evaluación que se sustenten en los principios de la evaluación formativa. - Agregarán los avances al archivo digital que se ha trabajado en otras sesiones. 						

5.2 Valoremos los resultados

Para la última fase de este plan de acción se realizó una autoevaluación, para valorar el proceso de diseño y colaboración que se llevó a cabo para construir el material de lecturas con base en los resultados obtenidos.

Como primer aspecto, hablaré del compromiso que asumieron las y los profesores. En realidad, las cinco docentes mostraron un alto compromiso para leer los textos seleccionados, pues en un par de semanas, todas habían leído la obra sugerida. Para mí fue un mayor reto, porque tuve que leer los cinco títulos para poder apoyar a los compañeros.

Además, también mostraron disposición para las reuniones en las que, a partir de la lectura de los libros, compartiríamos nuestras experiencias y puntos de vista para proponer actividades y estrategias para el abordaje de los mismos.

En cuanto al nivel de participación, en la fase de la elaboración de las actividades y los instrumentos de evaluación, la mayoría de las docentes colaboró al cien por ciento, sin embargo, dos profesoras no participaron como se hubiese esperado, puesto que, debido al tiempo, algunas acciones (como finalizar las rúbricas) se quedaron pendientes, lo que dificultó la culminación del material. En estos casos, tuve que terminar, de forma individual, las actividades pendientes.

Para finalizar, me responsabilicé de plasmar todas las ideas, propuestas y sugerencias que construimos en colectivo, en cuestión del diseño digital, mis compañeras no tuvieron una intervención directa. Sin embargo, algunas profesoras

a las que les mostré ciertos avances hicieron comentarios para hacer mejoras al material.

Una vez terminado el material de lecturas, se presentó un ejemplar impreso a cada uno de las y los colaboradores y se les invitó a coevaluar el material con ayuda de la siguiente rúbrica:

Criterio/Nivel de logro	Insuficiente	Satisfactorio	Sobresaliente
Diseño del material	Su estructura es poco llamativa. Faltó emplear más color y diversos iconos.	Su estructura es llamativa, pero faltaron más iconos.	Su estructura es atractiva en cuanto a colores e iconos empleados.
Organización	La organización es poco clara y no existe congruencia entre las actividades sugeridas.	La organización es clara, pero falta mayor congruencia entre las actividades sugeridas.	La organización es clara y existe una congruencia entre las actividades sugeridas.
Pertinencia de las actividades	Las actividades sugeridas no permitieron abordar el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje.	Las actividades sugeridas permitieron abordar el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje superficialmente.	Las actividades sugeridas permitieron abordar el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje con la profundidad necesaria.
Congruencia de las preguntas planteadas	Las preguntas formuladas no permiten explorar ningún nivel de la comprensión lectora.	Las preguntas formuladas permiten explorar la comprensión lectora en dos niveles.	Las preguntas formuladas permiten explorar la comprensión lectora en todos sus niveles.
Promoción de la lectura	El material no proporciona suficientes sugerencias metodológicas para promover la lectura en el aula.	El material proporciona algunas sugerencias metodológicas para promover la lectura en el aula.	El material proporciona suficientes sugerencias metodológicas para promover la lectura en el aula.

Comentarios y sugerencias:

En general, los colaboradores coincidieron en que el material es lo suficientemente didáctico y asequible para utilizarlo como apoyo a la medicación literaria. Sólo un profesor sugirió que, en el caso de las preguntas para favorecer la comprensión lectora se podrían incluir las páginas específicas.

Además, se mostraron satisfechos al ver que las actividades y preguntas que ellos plantearon sí estaban incluidas en el material de apoyo, lo cual motivó a los profesores a querer emplearlo durante este ciclo escolar.

CAPITULO 6. INFORME DE LA INTERVENCIÓN

El plan de intervención para promover la lectura en la escuela secundaria consta de una línea de acción en la que las y los docentes llevamos a cabo un trabajo colaborativo para proponer diversos títulos de textos narrativos (que se relacionen con su disciplina, pero sobre todo que puedan interesar a las y los adolescentes), leerlos con antelación, reunirnos durante nuestras horas libres para conversar acerca de los textos propuestos y vincularlos con la disciplina o disciplinas que integran el currículo de primer grado de secundaria.

Como último aspecto de esta línea, se trabajó con el diseño digital del material de lecturas, formando un compendio de estrategias y lecturas al que las y los profesores podrán recurrir para favorecer su mediación literaria.

En seguida se describen las situaciones más importantes ocurridas durante las cinco sesiones de trabajo con las y los compañeras docentes.

Construcción del material de lecturas

Sesión 1:

La primera reunión se llevó a cabo con la profesora de Historia. Se destinó gran parte de los 50 minutos al tema de los momentos, estrategias y modalidades de la lectura, eso derivó en que no se culminara con las preguntas que se realizarían para favorecer la comprensión lectora.

Las preguntas que faltaron quedaron pendientes y la docente de Historia se comprometió a terminarlas y compartírmelas en los siguientes días. Aunque no fue inmediato, la docente compartió las preguntas dos semanas después.

Para la actividad evaluadora, fue sencillo ponernos de acuerdo, pues a la profesora le gustó la idea del perfil de Instagram que yo sugerí. El hecho de que ambas conociéramos el material a profundidad, nos permitió desarrollar la rúbrica de una forma más fácil. Aunque faltaron dos criterios por desarrollar, la profesora los envió posteriormente vía WhatsApp.

Al final de la sesión, la profesora comentó que ya había trabajado el mismo texto en otra ocasión, pero que había muchas situaciones que había pasado por alto, sobre todo en las preguntas de nivel crítico-interpretativo.

Sesión 2:

La profesora de Tutoría inició la sesión mencionando que se había identificado con la historia del libro que le sugerí, pues a su hijo le pasó algo similar hace poco tiempo. Este suceso le permitió abundar en preguntas más profundas para explorar la comprensión del texto.

Para la formulación de las preguntas abarcamos casi la mitad de la sesión, pero al llegar al tema de la actividad final no fue fácil ponernos de acuerdo, pues a la maestra no le agradó mucho la sugerencia del debate acerca del embarazo adolescente, por lo que se llegó al acuerdo de que los estudiantes realizarán una reseña del libro en el papel de "Booktubers". Los estudiantes grabarán una video-reseña imaginando que son "influencers" en redes sociales y comentarán el

contenido del libro para sus seguidores, poniendo especial énfasis en temas como el embarazo precoz y la toma de decisiones.

Comenzamos el diseño de la rúbrica para evaluar las video-reseñas, pero no se terminó, así que la profesora se comprometió a finalizarla para la siguiente semana, sin embargo, no la compartió.

Sesión 3:

La sesión inició diez minutos después de lo acordado. Una vez iniciado el trabajo, la profesora de Formación Cívica y Ética comentó que ya había trabajado varios ciclos escolares con el texto de Ana Frank, por esa razón le sugerí trabajar con una versión en cómic que respeta el texto original y puede funcionar para el trabajo con los adolescentes.

Después de que exploramos el material, coincidimos en que la versión del cómic es más pertinente que la versión que la maestra ha trabajado, pues el vocabulario que se maneja es más cercano a los estudiantes de primer grado y el hecho de que haya presencia de dibujos, puede ayudarlos a comprender de mejor manera el texto.

La docente se mostró interesada y sugirió varias preguntas que permiten analizar el texto desde una perspectiva más amplia, sobre todo, poniendo el acento en la perspectiva de la disciplina de Formación Cívica y Ética.

Para terminar, la profesora comentó que el diario colectivo le parecía buena estrategia para valorar lo que los estudiantes aprendieron a partir de la lectura del Diario de Ana. Esta vez yo ya había planteado algunos los criterios para

evaluar el diario colectivo, por lo que fue más rápido el desglose de cada criterio y pudimos terminar la rúbrica.

Sesión 4:

La cuarta sesión se trabajó con el profesor de Matemáticas. Debido a su poca experiencia como docente (1 año 10 meses), nos llevó más tiempo hablar de las estrategias, momentos y modalidades de la lectura, aunque el video de Isabel Solé fue de gran ayuda para que el profesor tuviera mayor fundamento conceptual para la formulación de las preguntas y la propuesta de la actividad de evaluación.

En la generación de las preguntas, sobre todo del nivel inferencial y el nivel crítico interpretativo, lideré el trabajo, pues al docente se le dificultó redactar algunos cuestionamientos. Por lo que él mencionaba una idea relacionada con los personajes, yo formulaba la pregunta y la ponía a consenso. Este proceso nos llevó mucho tiempo, por lo que tuvimos que trabajar en una segunda sesión para hablar de la actividad de evaluación y el instrumento que se diseñaría.

Debido a la extensión del libro que se eligió para esta disciplina, fue aún más complicado determinar la actividad final, pero después de varias ideas se propuso crear un *Escape Room*, debido a la complejidad de esta estrategia poco explorada en México, ambos profesores nos comprometimos a indagar más acerca de ello para poder plantear la actividad en una próxima sesión, sin embargo, ésta no pudo llevarse a cabo y yo finalicé el planteamiento de la actividad y el instrumento.

Sesión 5:

La última sesión se llevó a cabo con la profesora de Geografía. Al inicio, la docente se mostró un poco insegura, pues mencionó que en todos los años que ha impartido esta asignatura no ha leído con sus estudiantes ningún texto narrativo que se relacione con su disciplina.

El texto que se sugirió para esta asignatura es de extensión breve por lo que fue más fácil desarrollar las preguntas. Para la actividad evaluativa, la profesora sugirió una discusión formal en donde los alumnos hablaran acerca de las desigualdades sociales. Finalmente, la rúbrica no se pudo concluir, pero la docente la finalizó y compartió tres días posteriores a esta sesión.

Diseño del material de lecturas

A partir de las cinco sesiones antes descritas, retomé toda la información obtenida para diseñar el material en formato digital. Fue un proceso que llevó más de tres semanas, en el que puedo destacar las siguientes situaciones:

- ✓ En promedio, se invirtieron entre dos y tres horas diarias durante un mes para concluir el material de apoyo.
- ✓ Se estableció un formato único para cada una de los textos y actividades sugeridas.
- ✓ Se seleccionaron imágenes, formas y colores que hicieran del material un manual didáctico y fácil de comprender.

- ✓ El boceto del material fue complicado debido a la falta de experiencia en temas de diseño, sin embargo, con ayuda de algunas herramientas digitales como *Canva*, el trabajo se fue facilitando.
- ✓ Incluí algunas recomendaciones generales para apoyar la mediación de los docentes antes de iniciar las lecturas, independientemente del texto que se lea.
- ✓ Para finalizar, escribí la introducción de este material de apoyo, en donde hice una síntesis de todo el proceso que seguí para llegar hasta esta propuesta de intervención, resaltando el trabajo colaborativo que se desarrolló con mis compañeros de primer grado. A continuación, se muestra el material de lecturas:



Algunas recomendaciones para favorecer la promoción de la lectura en el aula:

- 1** Revise el texto antes de leerlo en voz alta frente a sus alumnas y alumnos.
- 2** Durante su lectura en voz alta, haga las entonaciones necesarias de acuerdo con los signos de puntuación y module la voz según lo que se expresa en la lectura.
- 3** Relacione las propuestas de lectura con sucesos de la vida cotidiana de las y los alumnos a través de preguntas.
- 4** Haga algunas pausas durante la lectura, para corroborar que las y los alumnos están comprendiendo el texto.
- 5** Evite actividades que inhiben el interés de las y los alumnos en la lectura, por ejemplo, resúmenes, cuestionarios o exámenes.

INTRODUCCIÓN

La lectura es una herramienta básica que permite el desarrollo de habilidades superiores, como imaginar, suponer, proponer, cuestionar, argumentar, conocer y crear. De ahí, la relevancia de que no sólo las y los profesores de Español promuevan la lectura en sus aulas.

Este material representa el esfuerzo y trabajo de un grupo de profesoras y profesores de primer grado que se atrevieron a desafiar su tiempo para proponer actividades y estrategias con un fin común: promover la lectura en la escuela secundaria.

Seguramente se preguntarán ¿para qué otro material de lecturas habiendo tantos en la red? La construcción y diseño de este material representa una forma de dar voz a los profesores de la secundaria “Heriberto Enríquez”, de tomar en cuenta sus intereses y experiencias lectoras, para que de esta manera puedan encontrar en la lectura una forma de explotar los conocimientos y habilidades específicas de cada disciplina.

Este material de apoyo para las y los profesores incluye cinco textos narrativos que se pueden abordar desde cinco disciplinas distintas: Historia, Tutoría, Matemáticas, Formación Cívica y Ética y Geografía. Además, contiene sugerencias metodológicas para abordar el texto antes, durante y después de la lectura, así como las preguntas que las y los docentes pueden formular a sus estudiantes para favorecer la comprensión del texto.

Al final de cada texto, se encuentra una actividad final de evaluación que permite a las y los alumnos explotar los conocimientos y habilidades de acuerdo con el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje planteadas por cada docente. También se incluye un instrumento para valorar el desempeño de los estudiantes.

Es importante mencionar que este material no pretende ser un recetario, pues durante el camino, las y los profesores puede hacer los ajustes que considere pertinentes.

Título: El poeta y su reino: Nezahualcóyotl una historia de vida

Autor: Alejandro Pérez Sáez

Tipo de texto: Narrativo

Disciplina: Historia

Interdisciplina: Español

Proceso de Desarrollo de Aprendizaje:

Indaga acerca de las tensiones y alianzas políticas entre los señores mesoamericanos, previo al arribo de los colonizadores españoles al territorio de lo que hoy es nuestro país.

Temáticas relevantes que se abordan en la historia: culturas prehispánicas, poesía, educación, pueblos originarios.

Ejes articuladores: interculturalidad crítica / apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.

Duración por sesión: 40 min

Sesiones: 7

Modalidad de lectura: en plenaria

Sugerencias metodológicas



Antes de iniciar la lectura:

- Preguntar a las y los alumnos en dónde han visto la imagen de Nezahualcóyotl y qué han escuchado acerca de este personaje histórico (Estrategia de predicción).
- En las sesiones que se retomará la lectura, pida a uno o dos alumnos que recapitulen lo más relevante ocurrido en la historia.



Durante la lectura:

- Modele la lectura en voz alta, haciendo cambios en la entonación para generar mayor interés en las y los alumnos.
- Incentive a las y los alumnos para que continúen la lectura en voz alta de forma voluntaria.
- Haga pausas durante la lectura, por ejemplo, deténgase en la página 11 y pregunte:
Según el texto, la infancia de Nezahualcóyotl no fue fácil, desde tu experiencia ¿cómo describirías tu infancia?
- En las pausas aproveche para retomar a los dioses como Tláloc. Pregunte a las y los alumnos qué otras deidades recuerdan y cuál fue el impacto en la vida de los señores prehispánicos antes de la llegada de los españoles.



Después de la lectura:

- Pregunte a las y los alumnos quiénes son los personajes principales y a qué problemas se han enfrentado.
- Dialogue con las y los alumnos acerca de qué creen que sucederá con el personaje en las siguientes páginas (estrategia de anticipación).
- Pida a las y los alumnos que avancen algunas páginas en casa.
- Procure leer el desenlace del libro con sus alumnas y alumnos. Esto permitirá observar sus reacciones acerca del final de este libro. Pregunte si les gustó el final de la historia, sino es el caso, qué desenlace proponen.

Preguntas para favorecer la comprensión del texto



Es recomendable formular las siguientes preguntas durante la lectura. Plántelas a manera de charla y no como un cuestionario rígido.

Nivel literal



- ¿En qué lugar se desarrolla la historia?
- ¿Qué características psicológicas tenía el niño Nezahualcóyotl?
- ¿Qué armas sabía utilizar Nezahualcóyotl?
- ¿Qué culturas prehispánicas estuvieron involucradas en el texto?
- ¿Por qué se le conoce como el rey poeta?
- ¿Por qué los nahuas no escribían sus poemas? ¿Qué hacían para recordarlos?

Nivel inferencial



- ¿Qué significa la palabra tiatoani?
- ¿Por qué consideras que el lenguaje empleado es difícil de pronunciar?
- ¿Cómo crees que Nezahualcóyotl descubrió su talento para escribir poesía?
- ¿A qué se le conoce como la Triple Alianza?
- ¿Cuál era la intención de los poemas que Nezahualcóyotl escribió?
- ¿Qué importancia le daba Nezahualcóyotl al cuidado de la naturaleza?
- ¿Por qué eran importantes las alianzas en la época prehispánica?
- ¿Por qué se le podría considerar a Maxtia un usurpador?

Nivel interpretativo



- ¿Qué piensas acerca de que Nezahualcóyotl sabía utilizar armas a tan corta edad? ¿Crees que se debe a la época en la que vivió? En la actualidad ¿crees que los niños deben usar armas?
- ¿Qué opinas acerca del tema del destino?
- ¿Por qué consideras que es importante hablar de un personaje como Nezahualcóyotl?
- ¿Imaginabas que a un guerrero como Nezahualcóyotl podría gustarle la poesía?
- ¿Te llama la atención leer o escribir poemas? ¿Lo has intentado?
- ¿Qué sucesos sociohistóricos han marcado tu vida?
- ¿Qué papel jugaban los lazos sanguíneos en la época prehispánica? Compáralo con la actualidad
- ¿Por qué piensas que la Lengua Náhuatl está desapareciendo?
- ¿Por qué es importante recuperar a las lenguas originarias?

Sugerencias de evaluación



Primer momento	Segundo momento	Tercer momento
<p>•Las y los alumnos imaginarán que en la época de Nezahualcóyotl existían las redes sociales, de esta forma, crearán un perfil de Instagram para este personaje.</p>	<p>•Con base en lo que leyeron durante las clases, determinarán qué situaciones y sucesos publicaría Nezahualcóyotl en su Instagram. También añadirán algunos elementos importantes, por ejemplo, qué foto de perfil tendría Nezahualcóyotl, a qué otros personajes “seguiría”, a qué páginas les daría “Me gusta”, entre otros elementos importantes que los estudiantes quieran añadir.</p>	<p>•Permita que las y los alumnos compartan sus producciones y contrasten las publicaciones que cada uno decidió incluir.</p>

Instrumento de evaluación

Criterio/Nivel de desempeño	Insuficiente 0.5 puntos	Satisfactorio 1.5 puntos	Sobresaliente 2.5 puntos
Sucesos biográficos	La información proporcionada es incompleta. No incluyó datos relevantes de la vida del personaje.	La información proporcionada es parcialmente precisa. Se incluyen algunos datos relevantes sobre la vida del personaje basados en el libro.	La información proporcionada es precisa y completa. Se incluyen datos relevantes sobre la vida del personaje basados en el libro.
Sucesos históricos	No incorpora ningún suceso histórico que marcó la vida del personaje.	Incorpora un suceso histórico que marcó la vida del personaje.	Incorpora al menos tres sucesos históricos que marcaron la vida del personaje.
Formato del perfil	El formato no se asemeja a un perfil de Instagram y no incluyó los elementos básicos de esta red social (foto de perfil, descripción, información personal, publicaciones, etc.)	El perfil tiene un formato similar al de Instagram, pero algunos elementos necesarios no están presentes.	El perfil tiene un formato similar al de Instagram, con todos los elementos necesarios correctamente organizados (foto de perfil, descripción, información personal, publicaciones, etc.).
Originalidad	El perfil no muestra originalidad en la elección de eventos históricos, amigos ni publicaciones.	El perfil muestra originalidad sólo en algunos eventos y publicaciones.	El perfil muestra originalidad en la elección de eventos históricos, amigos y publicaciones.
Total			
Comentarios y sugerencias:			

Título: Lucas y yo		Autor: Audrey O'Hearn
Tipo de texto: Narrativo	Disciplina: Tutoría	Interdisciplina: Español y Biología
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje: Reflexiona sobre las condiciones del contexto familiar y comunitario que representan situaciones de riesgo a la salud, a la seguridad y al medio ambiente para el autocuidado y el bienestar colectivo.		Temáticas relevantes: embarazo adolescente, toma de decisiones, autocuidado
		Ejes articuladores: pensamiento crítico/ igualdad de género /apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura
Duración por sesión: 40 minutos	Sesiones: 7	Modalidad de lectura: en parejas

Sugerencias metodológicas



Antes de iniciar la lectura:

- Las y los alumnos observarán la portada y con base en ella, comentarán de qué creen que tratará la historia.
- Dialogarán acerca de qué personajes creen que serán los protagonistas de la historia (estrategia de anticipación).



Durante la lectura:

- Inicie la lectura en voz alta de las dos primeras páginas del capítulo 1. Haga algunos cambios en la entonación para modelar la lectura.
- Solicite a las y los alumnos que se reúnan en parejas para continuar con la lectura del capítulo 1.
- Cuando las y los alumnos finalicen la lectura del capítulo 1, solicite a una pareja que explique quiénes son los personajes que han aparecido al inicio de la historia.
- Pida a otra pareja que comenten qué problemas han enfrentado los personajes principales.
- Solicite a las y los alumnos que, en parejas, lean el capítulo 2 y al finalizar la lectura, dialogue con ellas y ellos, apoyándose de las preguntas que se encuentran en la siguiente página



Después de la lectura:

- Pregunte a las y los alumnos cuáles son los problemas a los que se han enfrentado los personajes.
- Dialogue con las y los alumnos acerca de qué creen que sucederá con Lucas.
- Pida a los educandos que avancen algunas páginas en casa.
- Aunque no finalice la lectura del libro completo, invite a las y los alumnos a que continúen la lectura por cuenta propia para descubrir el desenlace del padre adolescente y su hijo.

Preguntas para favorecer la comprensión del texto



Es recomendable formular las siguientes preguntas durante la lectura. Plántéelas a manera de charla y no como un cuestionario rígido.

Nivel literal



- ¿Cómo es el lugar donde vive el protagonista de la historia?
- ¿Qué edad tiene Mateo?
- ¿Cuánto tiempo había pasado desde la última vez que Mateo vio a Lorena?
- ¿Cómo se llama el hijo de Mateo y Lorena?
- ¿Cuál es la situación económica que está viviendo el personaje?

Nivel inferencial



- ¿Quién está narrando la historia?
- ¿Por qué crees que corrieron a Mateo de su último empleo?
- ¿En dónde se encuentra Toronto?
- ¿A qué se refiere Lorena cuando llama por teléfono a Mateo y le dice "ya es hora"?
- ¿Por qué Mateo comentó que no quería ver a Lorena embarazada?
- ¿Qué emociones crees que experimentaron Lorena y Mateo antes de que naciera su hijo?
- ¿Cuál es la razón por la que Mateo tenía miedo de casarse?
- ¿Cuáles eran las intenciones iniciales de Mateo al saber que su hijo había nacido?
- ¿Qué crees que sucederá en los siguientes episodios de la historia?
- ¿Qué significado le atribuyes al sueño que narra el protagonista al inicio de la historia?

Nivel interpretativo



- ¿Qué opinas de las actitudes de la madre de Lorena?
- ¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar de Lorena y Mateo? ¿Permitirías que tus padres dieran en adopción a tu hijo?
- ¿Qué importancia tienen las redes de apoyo para una persona? ¿Crees que Mateo tenía alguna red de apoyo?
- ¿Qué piensas acerca de que Mateo decidió dejar la escuela "para siempre"?
- ¿Qué opinas sobre la decisión que tomó Mateo al esconder a Lucas y llevárselo sin que nadie se diera cuenta?
- ¿Qué papel juega la escuela en esta historia?
- ¿Consideras que tienes la información necesaria sobre métodos anticonceptivos y prevención del embarazo?
- ¿Tienes alguna persona en la que confíes y con la cual puedas contar?
- ¿Consideras que el tema de la prevención del embarazo únicamente debe de ir dirigido a mujeres?
- ¿Crees que el embarazo adolescente altera la convivencia familiar?
- ¿Consideras que existe la suficiente comunicación con tus padres para abordar estos temas?
- ¿Has recibido información sobre sexualidad por parte de tus padres?
- ¿Qué harías en caso de que tú y tu pareja se embarazaran a esta edad?

Sugerencias de evaluación



Primer momento	Segundo momento	Tercer momento
<p>•Pregunte a sus alumnas y alumnos cuál es el tema central que se aborda en el libro. Una vez identificado, sugerirán ideas de cómo pueden obtener más información acerca del tema del embarazo adolescente y las formas de prevención. Solicite apoyo al profesor de Biología para guiar la indagación al respecto.</p>	<p>•Comente con las y los alumnos qué estrategias se pueden llevar a cabo para prevenir el embarazo precoz. Sugiera promover la lectura del libro <i>Lucas y yo</i> con el resto de la comunidad escolar a través de video-reseñas. Las y los alumnos asumirán el papel de "Booktubers" para recomendar hacer una video-reseña del libro "Lucas y yo".</p>	<p>•Las y los alumnos deberán poner en juego su capacidad de síntesis y su creatividad para grabar la reseña del libro, tomando en cuenta que la intención es motivar a sus "seguidores" para que lean esta obra literaria, así como prevenir el embarazo adolescente. Solicite ayuda del profesor de Español para revisar los elementos de una reseña.</p>

Instrumento de evaluación

Criterio/Nivel de desempeño	Insuficiente 0.5 puntos	Satisfactorio 1.5 puntos	Sobresaliente 2.5 puntos
Datos básicos	No menciona el nombre del libro, ni datos básicos del autor.	Únicamente contiene el nombre del libro que se reseña.	Menciona el nombre del libro y datos básicos del autor.
Contenido de la reseña	No contiene un resumen acerca de la obra literaria. Tampoco destaca los temas relevantes como el embarazo precoz.	El resumen es confuso, no se comprende de qué trata la obra literaria, pero destaca los temas relevantes como el embarazo precoz.	Contiene un resumen claro contiene datos importantes como personajes y temas.
Valoración del libro	No existe ninguna valoración acerca del libro y no invita al público a leer la obra.	Las valoraciones personales no tienen un sustento para convencer al lector, pero invita al público a leer la obra.	Las valoraciones personales están sustentadas y logran persuadir al lector. Además, invitan al público a leer la obra.
Presentación de la reseña (video)	No habló con claridad, su postura no fue la adecuada. Hubo nerviosismo y no logró comunicar la reseña.	Habló con claridad, su postura fue adecuada, pero hubo nerviosismo.	Habló con claridad, su postura fue la adecuada, no hubo nerviosismo y logró comunicar la reseña.
Total			
Comentarios y sugerencias:			

Título: <i>El asesinato del profesor de matemáticas</i>		Autor: Jordi Sierra
Tipo de texto: Narrativo	Disciplina: Matemáticas	Interdisciplina: Español
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje: Reconoce el significado de las cuatro operaciones básicas y sus relaciones inversas para resolver problemas. Resuelve problemas de porcentajes en diversas situaciones.		Temáticas relevantes: resolución de operaciones básicas, pensamiento lógico-matemático, cooperación, amistad
Duración por sesión: 40 minutos		Modalidad de lectura: lectura de episodios
Sesiones: 15		Ejes articuladores: apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura

Sugerencias metodológicas



Antes de iniciar la lectura:

- Pregunte a las y los alumnos qué emoción evoca la palabra "matemáticas".
- Lea la carta que el autor escribió al inicio de su libro. Solicite algunas participaciones para que comenten cómo se sienten ante lo expresado por el autor.



Durante la lectura:

- Inicie la lectura en voz alta de las dos primeras páginas del capítulo 1. Permita que las y los alumnos continúen la lectura en voz alta.
- Haga algunas pausas para formular preguntas que exploren la comprensión lectora.
- Cuando finalice la primera sesión, indique a las y los alumnos que leerán el siguiente episodio en casa y se retomará la próxima sesión.
- El asesinato del profesor de matemáticas es un libro lleno de enigmas y de juegos matemáticos, comenzando por el número que da lugar al título de los capítulos. Pregunte a las y los alumnos: ¿Has podido resolverlos mientras los leías? Resuelvan algunas operaciones y acertijos que los estudiantes sugieran.



Después de la lectura:

- A partir del capítulo 9, el profesor de matemáticas dice que no les hará un examen de recuperación, sino una prueba de quince problemas, de los cuales 8 serán pruebas matemáticas y los 7 restantes pruebas de ingenio. Dé oportunidad a las y los alumnos para formar equipos de 4 o 5 personas, deberán elegir una de las pruebas, las resolverán en equipo y compartirán con el grupo.
- Establezca un diálogo con las y los alumnos para conocer su perspectiva frente a las matemáticas después de terminar de leer el libro.

Preguntas para favorecer la comprensión del texto

Es recomendable formular las siguientes preguntas durante la lectura.
Plantéelas a manera de charla y no como un cuestionario rígido.



Nivel literal



- ¿Quiénes son los personajes principales de la historia?
- ¿Cómo se llama el maestro de Matemáticas?
- ¿Qué noticia quería dar a conocer el maestro a los tres amigos?
- ¿En qué lugar se desarrolla la historia?

Nivel inferencial



- ¿Por qué crees que el maestro pidió que Adela, Luc y Nico se quedaran un momento antes de salir al patio?
- ¿En qué país se desarrolla la historia? ¿Qué pistas contextuales te ayudan a saberlo?
- ¿Qué edad tienen los personajes?
- ¿Qué perspectiva tienen los estudiantes respecto de su maestro de Matemáticas?
- ¿Por qué los alumnos tenían buenas notas en otras materias y no en matemáticas?
- ¿Qué percepción tienen los alumnos respecto al examen de matemáticas?
- ¿Por qué crees que el cuerpo del maestro de matemáticas ya no estaba cuando la policía llegó al lugar?
- ¿Por qué crees que el maestro les dejó pistas para encontrar al asesino y no sólo dijo su nombre?
- ¿Qué hacen los tres alumnos cuando presencian la muerte de su profesor de matemáticas?

Nivel interpretativo



- ¿A qué crees que se refiere el narrador cuando dice: "¿No era mal profe, lástima que diera...matemáticas"?
- ¿Estás de acuerdo con lo que manifiesta el profesor acerca de las matemáticas? ¿Tú también consideras que son esenciales? ¿Por qué?
- Durante el capítulo 1, los alumnos mencionan los géneros narrativos que prefieren leer ¿A ti cuáles te gustan? ¿Coincides con los personajes?
- ¿Alguna vez has experimentado lo que sintieron los personajes cuando estaban resolviendo el examen de matemáticas? Comenta tu experiencia
- ¿De qué sirven los quebrados o fracciones? Esa es una pregunta de los estudiantes. Alguna vez te lo has preguntado. ¿Crees que tienen alguna utilidad?
- ¿El acertijo planteado en el capítulo 10 te resultó fácil o difícil? ¿Por qué? ¿Consideras que existe una solución distinta a la que plantean los personajes?
- ¿Por qué crees que cada capítulo está numerado con una operación matemática?
- ¿Consideras que las matemáticas pueden ayudarnos a resolver problemas cotidianos?

Sugerencias de evaluación



Primer momento

- Se propone crear un "Escape Room" inspirado en la novela *El asesinato del profesor de matemáticas*. Esta estrategia consiste en establecer salas físicas o virtuales de las que los participantes deben conseguir escapar resolviendo acertijos y encontrando pistas (tal como se plantea en el libro).
- Permita que las y los alumnos formen equipos de 5 personas.

Segundo momento

- Primero, las y los alumnos deben crear una breve historia en la cual se planteará una situación hipotética: el robo del libro *El asesinato del profesor de matemáticas*. Posteriormente, deberán elegir el lugar en donde realizarán su "Escape Room", por ejemplo, biblioteca escolar, aula o comedor.
- Después, cada equipo deberá formular diversos acertijos y problemas matemáticos que otro equipo deberá resolver para escapar de la habitación con la respuesta de quién es el ladrón del libro.

Tercer momento

- Solicite ayuda a la profesora de Español para que acompañe a las y los alumnos en la redacción de la historia y de los acertijos.
- Las y los alumnos son libres de utilizar los recursos que consideren necesarios (cajas, sobres, candados, etc.).
- Una vez que terminen de planificar su habitación escape, deberán ponerla en marcha con un límite de tiempo para dicho escape.

Instrumento de evaluación

Criterio a evaluar (2 puntos cada uno)	Sí	No	Observaciones
Basaron su narrativa en alguna situación hipotética relacionada con el libro.			
Planearon el escape considerando el lugar, los recursos y el tiempo.			
Plantean acertijos matemáticos de acuerdo a su nivel			
Plantean problemas matemáticos que se resuelven con operaciones básicas.			
Utilizaron diversos recursos para esconder las pistas y acertijos.			
Total			

Título: El diario de Ana Frank

Autora: Ana Frank

Tipo de texto: Narrativo

Disciplina: Formación Cívica

Interdisciplina: Historia y Español

Proceso de Desarrollo de Aprendizaje:

Asume una postura ética acerca de los movimientos sociales y políticos que originaron los derechos humanos en el mundo y su influencia en México.

Temáticas relevantes: discriminación, familia, Derechos Humanos, Segunda Guerra Mundial.

Ejes articuladores: inclusión/apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.

Duración por sesión: 40 minutos

Sesiones: 10

Modalidad de lectura: individual

Sugerencias metodológicas



Antes de iniciar la lectura:

- Inicie preguntando a sus alumnas y alumnos si en algún momento de su vida han escrito un diario y cuál fue su principal intención al escribirlo.
- Pregunte qué han escuchado sobre el personaje Ana Frank.
- Explique a las y los alumnos que leerán el Diario de Ana Frank en versión de cómic.



Durante la lectura:

- Inicie la lectura de las dos primeras páginas del cómic en voz alta, haciendo diversos cambios en la entonación de la voz.
- Invite a las y los alumnos para que continúen la lectura de forma individual, haciendo pausas cada diez páginas para comentar lo que han leído hasta ese momento.
- Apóyese de las preguntas para trabajar la comprensión lectora (vea la siguiente página) para dialogar y comentar los sucesos narrados con sus alumnas y alumnos.
- Proyecte un video explicativo acerca del contexto sociohistórico en el que vivió Ana Frank (Segunda Guerra Mundial) para lograr una mejor comprensión de la historia.



Después de la lectura:

- Comenten cuál es el desenlace de la historia. En caso de que no les haya gustado el final, deberán comentar cómo hubieran preferido que finalizara este diario.
- Comparen la experiencia relatada por Ana Frank con otros fenómenos recientes en los que grandes masas de población se ven en peligro y tienen que esconderse o huir (por ejemplo, los refugiados de Siria).

Preguntas para favorecer la comprensión del texto



Es recomendable formular las siguientes preguntas durante la lectura. Plantéelas a manera de charla y no como un cuestionario rígido.

Nivel literal



- ¿Cuántos años tiene Ana?
- ¿Quiénes conforman la familia de Ana?
- ¿Quién le regaló a Ana su diario y cuál fue la razón?
- ¿Qué día llegaron los Van Dan llegaron el 13 de julio?
- ¿Qué pensó Ana de Peter cuando lo conoció?
- ¿Qué actitud tenía la señora Van Dan hacia Ana?
- ¿De quién se enamora la protagonista?

Nivel inferencial



- ¿En qué contexto histórico vivió Ana Frank?
- ¿Qué significa el hecho de que Ana le haya puesto un nombre a su diario?
- ¿Por qué la familia de Ana comenzó a trasladar los muebles de su casa a otro sitio?
- ¿En qué lugar se escondió Ana y su familia? ¿Quién más se ocultó con ellos?
- ¿Qué fueron los campos de exterminio?
- ¿Cómo era la convivencia entre la familia de Ana y los Van Daan? ¿A qué se debe?
- ¿A qué tipo de conflicto bélico hace referencia en el libro?

Nivel interpretativo



- ¿Alguna vez has vivido una situación similar a la que vivió Ana? Compártela con el grupo.
- ¿Qué opinas acerca de la relación entre Ana y su madre? ¿Te sientes identificada con ella? ¿De qué forma?
- ¿Qué piensas acerca del desenlace de esta historia?
- ¿Crees que lo planteado en la historia nos puede pasar a nosotros? Si tuvieras que esconderte, ¿qué llevarías contigo? Conecta tu reflexión con la necesidad de que existan los Derechos Humanos.
- ¿Con lo analizado y reflexionado del libro, qué importancia tienen los movimientos sociales, para promover la creación de leyes en favor de los derechos del ser humano?
- ¿Por qué crees que ese conflicto dio paso al surgimiento de los Derechos Humanos?

Sugerencias de evaluación



Primer momento	Segundo momento	Tercer momento
<ul style="list-style-type: none"> •Retome la siguiente frase escrita por Ana Frank: "Cuando escribo se me pasa todo, mis penas desaparecen, mi valentía revive. Pero entonces surge la gran pregunta: ¿podré escribir algo grande algún día? ¿Llegaré algún día a ser periodista y escritora? ¡Espero que sí, ay, pero tanto que sí! Porque al escribir puedo plasmarlo todo: mis ideas, mis ideales y mis fantasías". •Pregunte a sus alumnas y alumnos qué piensan acerca de la visión de Ana frente a la escritura. También comentarán cuál es la importancia que tiene la escritura en su vida personal y académica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Invite a las y los alumnos a escribir un diario colectivo. Formarán equipos para construir el diario desde la integración de las hojas, hasta el diseño de la portada. Una vez que el diario esté unido, los integrantes del equipo se lo llevarán a casa para escribir lo que ha ocurrido durante ese día. Deberán poner énfasis en los conflictos que vivieron, cómo los gestionaron y qué emociones experimentaron. •También deberán escribir si en algún momento de su día se violentaron sus derechos humanos o los de algún integrante de su familia. 	<ul style="list-style-type: none"> •Después de que todos las y los alumnos hayan escrito en el diario, motívelos para que comenten sus experiencias al momento de escribir acerca de los conflictos vividos durante ese día.

Instrumento de evaluación

Criterio a evaluar (2 puntos cada uno)	Sí	No	Observaciones
La alumna /alumno escribe en primera persona.			
Centra su redacción en los conflictos que vivió ese día y cómo los gestionó.			
Su redacción es lo suficientemente descriptiva para entender los sucesos narrados.			
Incluye algún acontecimiento que involucre el tema de los derechos humanos.			
Total			

Título: A golpe de calcetín

Autor: Francisco Hinojosa

Tipo de texto: Narrativo

Disciplina: Geografía

Interdisciplina: Español

Proceso de Desarrollo de Aprendizaje:

Comprende qué son las desigualdades socioeconómicas e identifica sus efectos y repercusiones en la vida de las personas.

Temáticas relevantes: desigualdades socioeconómicas, trabajo infantil, medios de comunicación

Ejes articuladores: Inclusión / Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.

Duración por sesión: 40 minutos

Sesiones: 10

Modalidad de lectura: en plenaria

Sugerencias metodológicas



Antes de iniciar la lectura:

- Muestre a sus alumnas y alumnos la portada del libro.
- Pregunté de qué creen que tratará la historia con base en lo que observan en la cubierta (Estrategias de predicción).



Durante la lectura:

- Inicie la lectura del primer episodio en voz alta (tres páginas). Cuide la entonación de la lectura para que las y los alumnos sepan cómo hacerlo una vez que sea su turno.
- Permita que las y los alumnos lean en voz alta, evitando hacer correcciones durante la lectura, puede hacer los comentarios acerca de la lectura en voz alta al final de la intervención.
- Haga algunas pausas durante la lectura y utilice la gama de preguntas para favorecer la comprensión del texto de acuerdo con lo que van descubriendo en la historia.



Después de la lectura:

- Reflexionen acerca del desenlace de la historia. Además, dialoguen acerca de los valores y principios que tenía el protagonista de la historia.
- Comenten cuáles son los indicadores de las desigualdades socioeconómicas presentes en la historia y en su propia comunidad.
- Investiguen

Preguntas para favorecer la comprensión del texto

Es recomendable formular las siguientes preguntas durante la lectura. Plántelas a manera de charla y no como un cuestionario rígido.



Nivel literal



- ¿A qué se dedica el personaje principal?
- ¿Cuántos años tiene el protagonista?
- ¿Qué oficios tenían los amigos de Paco?
- ¿Para qué está ahorrando el dinero que gana?
- ¿Qué le pidió el señor del automóvil a Paco cuando lo vio vendiendo periódicos?
- ¿Qué desayunaba Paco antes de ir a trabajar? ¿Tú desayunas antes de asistir a la escuela?
- ¿Por qué le dieron una recompensa de 50 pesos a Paco?

Nivel inferencial



- ¿En qué lugar se desarrolla la historia?
- ¿En qué época se ubica esta narración?
- ¿Consideras que el señor Aurelio tiene malas intenciones?
- ¿De qué forma se hacen visibles las diferencias socioeconómicas?
- ¿Por qué el libro se titula A golpe de calcetín?
- ¿Qué indicadores de desigualdad observas en la historia?
- ¿Consideras que lo que se narra en el libro sigue sucediendo actualmente?
- ¿Por qué metieron a la cárcel a Aurelio?

Nivel interpretativo



- ¿Qué opinas respecto del trabajo infantil? ¿Justificarías a los padres de Paco?
- ¿Alguna vez has tenido que trabajar? Comparte tu experiencia con el grupo
- ¿Qué hubieras hecho en el lugar de Paco? ¿Hubieras subido al auto de un desconocido? ¿Por qué?
- ¿Por qué algunas familias se ven en la necesidad de que los hijos menores de edad trabajen?
- ¿Qué papel juegan los medios de comunicación en la historia y en la actualidad?
- ¿A qué le atribuyes el hecho de que una persona tenga mayores oportunidades económicas?
- ¿En tu comunidad existen desigualdades socioeconómicas que afectan la calidad de vida de las personas?
- ¿Cuáles pueden ser las causas y efectos de las desigualdades socioeconómicas en la comunidad?
- ¿Qué acciones se pueden llevar a cabo para reducir las desigualdades presentes en su comunidad?

Sugerencias de evaluación



Primer momento	Segundo momento	Tercer momento
<ul style="list-style-type: none"> Pregunte a las y los alumnos qué estrategias pueden llevar a cabo para discutir formalmente un tema. Se propondrá la organización de un panel de discusión en el que abordarán el tema principal que aborda el libro <i>A golpe de calcetín: las desigualdades sociales en México</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Forme equipos de 5 o 6 integrantes para que preparen su discusión formal en torno al tema. Brinde tiempo a las y los alumnos para que indaguen en diversas fuentes y tengan mayores herramientas para discutir el tema. Solicite ayuda de la profesora de Español para hablar acerca de la organización del panel de discusión, así como de los tipos de argumento que pueden emplear durante su discusión. 	<ul style="list-style-type: none"> Permita que las y los alumnos presenten el panel de discusión haciendo uso de materiales que le den mayor formalidad a su discusión (manteles para las mesas, vestimenta formal, etc.).

Instrumento de evaluación

Criterio/Nivel de desempeño	Insuficiente 0.5 puntos	Satisfactorio 1.5 puntos	Sobresaliente 2.5 puntos
Argumentación	El alumno tiene dificultades para presentar argumentos sólidos, su fundamentación es débil y no utiliza ejemplos o evidencias.	El alumno presenta argumentos adecuados, pero podría mejorar su fundamentación y uso de ejemplos o evidencias.	El alumno presenta argumentos sólidos, los fundamenta correctamente y los apoya con ejemplos o evidencias.
Escucha activa	El alumno muestra poco interés por escuchar a los demás participantes y no respeta sus opiniones.	El alumno tiene una escucha en general adecuada, pero podría mostrar más interés por los demás participantes.	El alumno demuestra atención plena a los demás participantes, muestra interés por sus aportes y respeta sus opiniones.
Claridad y fluidez verbal	El alumno tiene dificultades para expresarse de manera clara y fluida, utiliza un lenguaje poco adecuado.	El alumno se expresa de forma comprensible, pero podría mejorar su fluidez.	El alumno habla de forma clara y fluida, articula bien las palabras y utiliza un lenguaje adecuado.
Organización del panel	No existe organización entre los panelistas, el moderador no delimita el tiempo de las participaciones y no abrieron un espacio para las preguntas del público.	Existe organización entre los panelistas. Abrieron un espacio para las preguntas del público, pero el moderador no delimitó el tiempo de cada participación.	Existe organización entre los panelistas. El moderador delimitó correctamente el tiempo para las participaciones y abrieron un espacio para las preguntas del público.
Total			
Comentarios y sugerencias:			

FUENTES DE CONSULTA



- Agimbrau, D. (2012). *El diario de Ana Frank. Novela gráfica*. Latinbooks. 72 págs. <https://artebiblio.wordpress.com/wpcontent/uploads/2020/06/ana-frank-novela-grc3a1fica.pdf>
- Hinojosa, F. (2018). *A golpe de calcetín*. México. FCE. 51 págs.
- O'Hearn, A. (2008). *Lucas y yo*. México. Ediciones SM. 134 págs. <https://monvfmeeo.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/libro-lucas-y-yo.pdf>
- Pérez, A., Sánchez, R. *El poeta y su reino Nezahualcóyotl: una historia de vida*. México. FOEM. 38 págs. <https://foem.edomex.gob.mx/sites/foem.edomex.gob.mx/files/catalogo/El%20poeta%20v%20su%20reino.pdf>
- Sierra, J. (2001). *El asesinato del profesor de matemáticas*. España. Anaya. 167 págs. https://www.secst.cl/upfiles/documentos/31072018_848am_5b6076cd2e28b.pdf

CONCLUSIONES

Ha llegado el momento de recapitular todo el proceso que se llevó a cabo durante esta investigación-acción. Llegar a la parte final de este documento resulta muy satisfactorio porque representa el término de un arduo camino que estuvo plagado de limitantes y dificultades, pero a pesar de ello, se logró concluir este proyecto.

Desde que se planteó el problema fue un gran reto, pues problematizar resultó más complejo de lo que imaginaba. El hecho de observar mi entorno escolar con una lupa más analítica también fue un paso importante en esta fase.

Así, se escribieron los supuestos de investigación, los objetivos de este trabajo y la pregunta de investigación, todo ello relacionado con el tema de la promoción de la lectura.

Una vez planteado el problema y los objetivos, se comenzó a construir el marco teórico y el marco contextual, junto con el estado del arte. Posteriormente se diseñaron los instrumentos de diagnóstico para corroborar o refutar los supuestos antes planteados.

La aplicación de los instrumentos no fue sencilla, pues las y los profesores no disponían de tiempo suficiente para las entrevistas y los cuestionarios, sin embargo, una vez que la información fue recolectada y sistematizada se pudieron comprobar algunos supuestos, algunos otros no, pero ello permitió tener mayor claridad para planificar la propuesta de intervención.

Para el análisis de la información recolectada se realizó una triangulación metodológica que me permitió contrastar lo que se encontró en los tres instrumentos aplicados. Los hallazgos más sobresalientes fueron que los profesores sí planifican actividades relacionadas con la lectura al menos una vez a la semana, sin embargo, se centran sólo en la lectura de textos informativos como libros de texto o monografías. Además, las y los docentes afirman que sí acompañan a sus alumnas y alumnos en los procesos de lectura, aunque los educandos mencionaron que no es así.

La mayoría de las docentes menciona que la lectura es fundamental en su vida personal y profesional, pero fueron pocas las profesoras que pudieron nombrar con facilidad el título del último libro que leyeron, dejando ver que, la lectura en realidad no está dentro de sus actividades cotidianas

También es importante resaltar que la mayoría de las profesoras comentó que el tipo de texto que prefieren leer es el texto narrativo, sin embargo, no es común que lean narraciones con sus alumnas y alumnos por diversas razones, entre las más mencionadas fueron la falta de tiempo, escasos recursos y el desconocimiento de cómo trabajar estos textos en el aula.

Un hallazgo que surgió a partir de este análisis y que no se había considerado, es el hecho de que las personas construimos una identidad lectora, la cual se conforma a lo largo del tiempo y se establece a partir de las relaciones que el sujeto establece entre los textos que ha leído y sus contextos personales, familiares y escolares.

En este sentido, se observa cómo algunas docentes han construido su identidad lectora desde su niñez, en el seno familiar, pero la mayoría, la fue construyendo en el ámbito escolar. Este hallazgo cobra gran relevancia porque nos indica que las y los profesores jugamos un rol importante en la promoción de la lectura en el caso de que las familias no favorezcan la lectura desde sus trincheras.

Así, las profesoras se sienten más atraídas hacia la lectura cuando el texto los conecta con una situación personal o con aspectos relacionados directamente con el área de conocimiento de su disciplina.

Ahora bien, las docentes consideran que sí promueven la lectura, pero la triangulación refleja que en realidad existen escasas acciones para favorecer la lectura de diversos textos y promover la lectura con todo lo que ello implica.

Con base en este análisis, se comenzó a esbozar la propuesta de intervención. Considerando las características de la escuela secundaria, las necesidades que mostraron mis compañeras y los intereses de las y los alumnos, se planteó la idea de construir un material de apoyo para la mediación de las y los docentes frente a la promoción de la lectura.

Para ello, delimité la propuesta a un solo grado, de tal manera que la propuesta está centrada en primer grado de secundaria, pues en ese entonces, era maestra de Español de los tres grupos de primero, eso me permitía tener mayor comunicación con las compañeras que imparten clase a estos mismos grupos. Así mismo, podríamos consolidar el gusto por la lectura desde que las y los

adolescentes ingresan a la secundaria y favorecer la adquisición de habilidades superiores necesarias para los grados posteriores.

En cuanto a esta intervención, se lograron cuestiones positivas en torno a la promoción de la lectura, pues la construcción del material de lecturas se desarrolló en colegiado. Aunque fue sumamente difícil debido a la carga administrativa, la diferencia de horarios y el escaso tiempo que se tiene para atender actividades extracurriculares, logramos construir el material de apoyo.

También se requirió reagendar algunas sesiones por los motivos antes mencionados. Además, no todas las profesoras del grado participaron, lo cual limitó la propuesta y sólo se incluyeron cinco textos de algunas disciplinas.

Otra situación importante que se develó a partir de este trabajo fue que las y los docentes recordaron lo mucho que les gusta leer textos narrativos y se han comprometido personalmente a retomar este hábito.

Otro aspecto que se resalta es que las y los docentes prefieren recurrir a textos que ya han trabajado en otros ciclos escolares, sin embargo, mostraron apertura por acercarse a nuevos títulos, explorarlos y leerlos para incorporarlos a sus clases en algún momento.

El acceso a los libros resulta costoso, esa es una de las principales razones por la cual las y los profesores se limitan a solicitar un texto a sus alumnos. A pesar de ello, coincidimos en que las tecnologías pueden ser una herramienta que apoye nuestra mediación lectora.

Las y los docentes mostraron interés y compromiso durante las reuniones, pero para la finalización de algunas actividades, como los instrumentos de evaluación que no se alcanzaron a terminar en las reuniones, los maestros tardaron mucho tiempo en recuperarlas y compartirlas para terminar el diseño del material de lectura. Incluso, hubo algunas profesoras que no las culminaron.

La lectura de los textos fue más rápida en aquellos maestros que encontraron una conexión entre el relato y su propia historia de vida. Esto también permitió que las preguntas que formularon fueran más profundas, por ende, conducen a una mayor reflexión en los estudiantes.

Al final, pude concluir que la construcción de este material de lecturas nos permite abordar los libros desde una mirada más completa, pues la perspectiva de una profesora de Español se complementa con la perspectiva de una profesora de otra disciplina y viceversa. Incluso, hubo comentarios como los siguientes: “Nunca se me había ocurrido preguntar eso”, “No había pensado en esta actividad” o “En realidad no había puesto atención a ese aspecto”.

También es importante señalar que es necesario abrir más espacios en los que las y los docentes podamos compartir este tipo de experiencias. Efectivamente, el trabajo colaborativo en secundaria es muy complejo, pero si estos espacios existieran, podríamos romper las barreras del trabajo individual y obtener mejores resultados en el aprendizaje de las y los alumnos.

Otro aspecto que vale la pena mencionar es el tema de la interdisciplinariedad. Entiendo que las y los docentes no estamos lo suficientemente

preparadas en el terreno de la interdisciplina, sin embargo, a partir de esta propuesta, puedo observar que, con la lectura de un solo texto, se pueden abordar diversas disciplinas, distintas estrategias y múltiples actividades de aprendizaje. Con esto nos daríamos cuenta que explotar un libro desde diferentes ángulos, puede ser más fructífero, evitando la fragmentación del conocimiento.

Finalmente, considero que a pesar de que la participación y la colaboración de las profesoras no se logró al cien por ciento, los resultados obtenidos permiten reconocer que en las escuelas y en las aulas necesitamos de esta nueva forma de mirar la gestión, en la que se rompen las barreras de la dirección escolar y se extrapola hasta el salón de clases y la relación que establecemos con nuestras compañeras, compañeros, alumnas y alumnos.

De esta manera, la presente investigación me permitió identificar que aún existen áreas por explorar y sería enriquecedor seguir trabajando en la promoción de la lectura bajo el enfoque de la gestión de los aprendizajes, pues esta propuesta representa un parteaguas para abordar este problema en la escuela secundaria.

FUENTES DE CONSULTA

Referencias bibliográficas

Amaya, Raquel. (2007) *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. 7-33.

Alvarado, Maite. *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 238-242.

Arista, Verónica. y Bonilla Felipe. (s/f). *Gestión de los Aprendizajes. ¿Preparar a los alumnos en contenidos o en aprendizajes?*, en *Gestión Escolar I*. pp. 1-13

Bisquerra, Rafael (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid. La Muralla. pp. 240-250.

Díaz, Frida, Hernández, Gerardo. (2002). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill. pp. 1-232.

Díaz, Ángel y Luna, Ana (Coords.) (2014). *Metodología de la Investigación Educativa. Aproximaciones para comprender sus estrategias*. Universidad de Tlaxcala y Ediciones Díaz de Santos. pp. 190-209.

Flores, Rita., Gómez, Diana. (2013). *Leer y escribir en los primeros años: retos y desafíos*. Universidad Nacional de Colombia. 1-120

- Kaufman, Ana María (2014). *La escuela y los textos*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor, pp. 25-71
- Latorre, Antonio (2007). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España. Grao. pp. 66-70
- Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México. SEP. 192 pág.
- Martínez, Diloné. et. al. (2010). *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva*. Revista de América Latina Ciencia y Sociedad. República Dominicana. pp. 521-541.
- Petit, Michele. (2001). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México. FCE. pp. 8-166.
- Solé, Isabel. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Grao. 57.99
- Useche, Ma. Cristina. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Colombia. Universidad de La Guajira. pp. 29-40.
- Vezub, Lea. *Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes*. Revista del IIVE. Buenos Aires. pp. 109-132.

Referencias electrónicas

Álvarez, Carmen y Pascual, Julián. (2019). *Formación inicial de maestros en promoción de la lectura y la literatura en España desde la perspectiva del profesorado universitario*. IISUE. Vol. XI.

<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.588>

Arellano, Pablo. (2019). *La construcción del rol docente desde una mirada renovadora de la lectura y la escritura*. Pedagogía y Saberes. pp. 23-32

<http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n51/0121-2494-pys-51-23.pdf>

Barrón, Concepción. (2015). *Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión*. Revista de docencia universitaria. 35-66.

<https://m.riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/137700/Barr%C3%B3n%20Concepciones%20epistemol%C3%B3gicas%20y%20pr%C3%A1ctica%20docente.%20Una%20revisi%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bermúdez, Cristi. (2019). *Gestión del docente para el fortalecimiento de la lectura comprensiva en la básica secundaria*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

<https://orcid.org/0000-0002-7208-7972>

Bracamonte, Judith. (2014). Una mirada a la formación y el prestigio social del docente. Revista de posgrado. pp. 337-349.

<http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj14/art20.pdf>

Butrón, Katya. (2005). *Lecturas incompletas: 25 años de políticas lectoras en México*. El Colegio de México. 1-9. <https://core.ac.uk/reader/290471380>

Cassasus, Juan. (2000). *La gestión educativa en América Latina: problemas y paradigmas*. UNESCO. 1- 27. <https://es.scribd.com/doc/135969632/Juan-Casassus-Problemas-de-la-Gestion-Educativa-en-America-Latina>

Condori, Porfirio. (2021). *Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

https://www.researchgate.net/publication/348821016_Rol_del_docente_como_mediador_de_la_formacion_de_lectores_en_la_educacion_basica

Durston, John., Miranda, Francisca. (2022). *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. CEPAL. Santiago de Chile. 7-14.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6023/S023191_es.pdf

Farfán, María. y Reyes, Irvin. (2017). *Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual*. Universidad Autónoma Metropolitana.

<https://www.redalyc.org/journal/340/34056722004/34056722004.pdf>

Flores, Rita, y Arias, Nicolás. (2006). *El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura*. Revista Educación y Educadores. 1 (9), 118- 132

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942006000100008

Flores, Hilda. (2021). *La gestión educativa, disciplina con características propias*.

Revista Dilemas Contemporáneos. México.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000700008

Fuentes, Ricardo et. Al. (2020). *La identidad profesional docente, un acercamiento*

a su estudio. México. Red de investigadores educativos. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150021/html/>

García, Miguel, et.al. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*.

Cuadernos de Lingüística Hispánica. pp. 155-174.

<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>

González, Carolina., Gladic, Jadranka. (2022). *Conceptualizaciones sobre*

mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus

procesos y actividades. Revista Tejuelo.

https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/15761/1/1988-8430_36_41.pdf

Granado, Cistina. y Puig, María. (2015). *La identidad lectora de los maestros en*

formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus

autobiografías como lectores. Revista sobre estudios sobre lectura.

<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259138240003.pdf>

Hernández, Julián., Ojeda, Mario. (2023). *Promoción de la lectura a través del cine*

durante la pandemia del covid-19. Luminar: Estudios sociales y

humanísticos. doi.org/10.29043/luminar.v21i1.962

Jiménez, Roberto. (2021). *Gestión pedagógica para el desarrollo de la competencia lectora en escolares de tercer grado de secundaria durante la educación a distancia*. UPN.

<http://200.23.113.51/pdf/UPN095MEBJIRO2021.pdf>

Ley del Fomento para la Lectura y el Libro. [Texto vigente]. (2008). Disponible en:

https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_190118.pdf

López de Sosoaga, Alfredo (2015). *La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes*. Venezuela. Redalyc. pp. 395-413.

<https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005022.pdf>

Nieva, José Antonio. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y sociedad*.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202016000400002

Pernas, Elena. (2009). *Animación a la lectura y promoción lectora*. Guía para bibliotecas escolares. pp. 261-290.

https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12950/CC-102_art_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sayago Quintana, Zoraida (2008). *Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios*. Venezuela. Educere: Universidad de los Andes. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614569016.pdf>

SEP. (2010). *La Gestión Educativa. Dimensiones de la gestión escolar en Módulo I Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México. pp.55-79.

https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf

Solé, Isabel. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Universidad de Barcelona.
<file:///C:/Users/erika/Downloads/DialnetLasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227.pdf>

Soubal, Santos. (2008). *La gestión del aprendizaje*. Revista de la Universidad Boliviana. Chile. pp. 311- 327.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v7n21/art15.pdf>

UNESCO (1990, 5 - 9 de marzo). *Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje* en Declaración mundial de Educación para todos. [Conferencia]. Jomtien, Tailandia.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. España.
<https://es.slideshare.net/slideshow/la-educacin-encierra-un-tesoro-10330874/10330874>

UNESCO (2000, 26-28 de abril). *Informe final del Foro Mundial sobre la Educación*. [Conferencia] Dakar, Senegal.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_spa

UNICEF (2021). *Ficha 1. Características de los adolescentes*. Uruguay. 1-10 págs.

<https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>

Valderrama-Gaete, G., Gajardo-Gajardo, F., Zúñiga-Marín, N., Merino-Risopatrón,

C. (2022). *El rol de la identidad lectora del profesor en la mediación literaria*. Sophia Austral. Vol. 28. 1-21.

<https://www.scielo.cl/pdf/sophiaaust/v28/0719-5605-sophiaaus-28-16.pdf>

Viñas, Mariela (2015). *Hábito lector y promoción de la lectura en bibliotecas*.

España. Memoria académica.

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8495/pr.8495.pdf

Zabaleta, Verónica., Roldán, Luis. (2017). *Lectura y comprensión al inicio de la escolaridad secundaria: aportes para la orientación educativa*. Buenos Aires. Orientación y Sociedad.

<https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/8395>

ANEXOS

ANEXO 1 CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES

Objetivo: el presente cuestionario forma parte de un proceso de investigación, por lo que las respuestas serán anónimas y sólo se usarán para dichos fines. Este instrumento tiene como objetivo conocer cómo los docentes guían los procesos de lectura en la escuela secundaria. Agradecemos su apoyo y colaboración.

Instrucciones: para las preguntas de opción múltiple, favor de elegir la o las opciones que usted considere necesarias. Para las preguntas abiertas, describa lo que se solicita.

Nombre		Asignatura que imparte	
Sexo		Años de servicio	
Edad		Años laborando en esta institución	
Último grado de estudios		Institución en la que estudió	

CATEGORÍA	PREGUNTA
Mediación literaria	<p>1. ¿Cuál de las siguientes acciones piensa usted que rigen su mediación en el fomento de la lectura?</p> <p>a) Dirigir la lectura y corregir aspectos de la lectura en voz alta b) Lectura de un libro y aplicación de un examen. c) Leer diez minutos al inicio de cada clase d) Solicitar a los estudiantes un reporte de lectura e) Otro(especifique): _____</p> <p>2. ¿Qué tipo de textos suele presentar a sus estudiantes?</p> <p>a) Textos pertenecientes a la literatura juvenil b) Textos que forman parte del acervo de la Biblioteca Escolar c) Textos que se consideran clásicos de la literatura universal d) Textos que los alumnos eligen e) Otro(especifique): _____</p> <p>3. ¿Cuáles son los factores que toma en cuenta al elegir un texto para trabajar su asignatura?</p> <p>a) Edad de los estudiantes b) Intereses y necesidades de los alumnos c) Extensión del texto</p>

	<p>d) Relación con la asignatura que imparte</p> <p>e) Otro (especifique): _____</p> <p>4. ¿Cuáles son las estrategias que suele llevar a cabo para promover la lectura con sus alumnos?</p> <p>a) Cafés literarios</p> <p>b) Lectura en voz alta</p> <p>c) Tertulias literarias</p> <p>d) Reportes de lectura</p> <p>e) Otro(especifique): _____</p> <p>5. ¿Qué acciones suele llevar a cabo antes durante y después de leer un texto?</p> <p>a) Generar preguntas</p> <p>b) Plantear reflexiones</p> <p>c) Sólo leer el texto</p> <p>d) Comentar lo que comprendieron</p> <p>e) Otro (especifique): _____</p> <p>6. ¿Con qué frecuencia incorpora estrategias lectoras en su planeación?</p> <p>a) Una vez al mes</p> <p>b) Una vez a la quincena</p> <p>c) Una vez por semana</p> <p>d) Una vez cada bimestre</p> <p>7. ¿Cómo suele guiar los procesos de lectura en su clase?</p> <p>8. ¿De qué manera considera usted que su mediación como docente influye en el fomento de la lectura?</p>
<p>Promoción de la lectura</p>	<p>9. ¿Cuáles son los procesos cognitivos que usted considera se favorecen cuando sus alumnos leen?</p> <p>a) Atención y memoria</p> <p>b) Observación e inferencias</p> <p>c) Análisis y síntesis</p> <p>d) Creatividad e interpretación</p>

e) Otro(especifique): _____

10. ¿Qué estrategias para comprender un texto acostumbra enseñar a sus estudiantes?

- a) Subrayado
- b) Resumen
- c) Paráfrasis
- d) Anotaciones al margen
- e) Otro(especifique): _____

11. Cuando lee un texto en clase, ¿qué preguntas suele formular a sus estudiantes?

- a) Preguntas que pueden responder con la información que brinda el texto
- b) Preguntas que requieren inferencias
- c) Preguntas que los llevan a la interpretación
- d) Preguntas relacionadas con los temas de su asignatura

Otro (especifique): _____

12. ¿Qué dificultades ha enfrentado en la promoción de la lectura?

- a) Falta de materiales en la Biblioteca Escolar
- b) Escaso apoyo de los padres de familia
- c) Apatía por parte de los estudiantes
- d) Falta de tiempo para leer durante las clases
- e) Otro (especifique): _____

13. ¿Qué apoyo le da la institución para el fomento de la lectura?

- a) Planeación de proyectos que involucren la promoción de la lectura
- b) Apoyo con fotocopiado de libros o diversos textos
- c) Gestión de recursos para actualizar el acervo bibliotecario
- d) Colaboración entre padres de familia y directivos
- e) Otro (especifique): _____

14. ¿Cómo involucra a los padres de familia en la promoción de la lectura?

- a) Solicitando apoyo para la compra de libros
- b) Requiriendo apoyo para que sus hijos lean diariamente
- c) Invitándoles a participar en algunas actividades de clase
- d) Informando acerca del desarrollo de las habilidades lectoras de su hijo
- e) Otro (especifique): _____

15. ¿Qué actitudes asumen los padres de familia cuando solicita su apoyo para el fomento de la lectura?

- a) Apatía
- b) Desinterés
- c) Compromiso
- d) Interés
- e) Otro (especifique): _____

16. Según su criterio, ¿cuáles son las características de un docente lector?

17. ¿Piensa que tener un docente lector propicia el gusto por la lectura en sus estudiantes? ¿De qué forma?

18. ¿Qué acciones le gustaría se propusieran para la promoción de la lectura en la institución?

19. ¿Estaría dispuesto a colaborar en la construcción de alguna estrategia para fomentar el gusto por la lectura?

20. ¿Qué texto(s) sugiere para trabajar su disciplina con los adolescentes?

ANEXO 2 CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

Objetivo: recabar información acerca de la percepción de los estudiantes de primer grado frente a la promoción de la lectura en la escuela secundaria.

CATEGORÍA	PREGUNTA
Perfil del alumno	<p>1. ¿Qué grado escolar cursas?</p> <p>a) Primero b) Segundo c) Tercero</p>
Promoción de la lectura	<p>2. Cuando eras más chico, ¿alguien solía leerte o contarte historias? ¿Quién?</p> <p>a) Mamá b) Papá c) Abuelos d) Nadie e) Otro</p> <p>3. ¿Qué tipo de libros encuentras en casa?</p> <p>a) Libros de texto (primaria/secundaria) b) Cuentos infantiles c) Libros especializados d) No tenemos libros en casa e) Otro</p> <p>4. ¿Qué actividades lectoras realizan en tu escuela?</p> <p>5. ¿Qué te parecen las actividades lectoras que realizan en tu escuela?</p> <p>6. ¿Qué actividades te gustaría que llevaran a cabo en la escuela para la lectura de textos?</p>
Lectura	<p>7. ¿Qué opinión tienes acerca de la lectura?</p> <p>a) Es aburrida b) Es útil y necesaria c) Me hace sentir bien d) Logro nuevos aprendizajes e) No tengo una opinión sobre la lectura</p>

	<p>f) Otro</p> <p>8. ¿En qué formato prefieres leer, físico o electrónico? ¿Por qué?</p> <p>9. ¿Qué tipo de textos te gustaría se leyeran en la escuela?</p>
<p>Mediación literaria</p>	<p>10. ¿Es común que tus profesores te recomienden leer libros? ¿Recuerdas alguno?</p> <p>11. ¿Además de la clase de Español, en qué clases acostumbran leer?</p> <p>12. Además de la profesora de Español, ¿qué tipo de textos suelen trabajar tus maestros en clase?</p> <p>a) Informativos b) Narrativos c) Poéticos d) No es común que presenten algún texto</p> <p>13. ¿De qué manera te acompañan tus maestros en la lectura de textos, que no sea en la clase de Español?</p> <p>a) Los maestros leen en voz alta b) Los alumnos leen en silencio y después se comenta con el maestro c) Los alumnos leen en voz alta y el maestro corrige d) No es muy frecuente que los maestros lean en clase e) No leen en clase</p> <p>14. ¿Qué tipo de actividades realizan después de leer un texto?</p> <p>a) Resúmenes b) Reflexiones c) Exámenes d) Cafés literarios e) Ninguna f) Otro</p> <p>15. ¿Consideras que tus maestros te transmiten el gusto por leer? ¿De qué manera?</p>

ANEXO 3 ENTREVISTA PARA CONOCER LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES FRENTE AL FOMENTO DE LA LECTURA

Objetivo: recabar información acerca del rol que asumen los docentes de educación secundaria frente a la promoción de la lectura en la escuela secundaria.

CATEGORÍA	PREGUNTA
Perfil del docente	1. ¿En qué institución o instituciones estudió? 2. ¿Qué disciplina(s) imparte en esta institución? 3. ¿Cuántos años de servicio tiene como docente de secundaria?
Promoción de la lectura	4. ¿Cómo fue su experiencia lectora durante su infancia? 5. ¿Quién solía acompañarlo en sus momentos de lectura? 6. Durante su infancia y adolescencia, ¿qué libros era frecuente encontrar en casa? 7. ¿Qué libros o libros marcaron sus inicios en la lectura? 8. ¿Qué docentes, según lo que recuerde, fomentaban el gusto por leer? 9. ¿Qué experiencias de lectura fueron significativas para usted durante su trayecto escolar? 10. ¿Qué factores considera que intervienen para la promoción de la lectura en la escuela? 11. ¿Qué factores considera que favorecen la lectura en las familias?
Lectura	12. ¿Qué importancia tiene la lectura en su vida personal y profesional? 13. ¿Qué tipo de textos prefiere leer? 14. ¿Tiene algún lugar destinado para leer? ¿Cuál? 15. ¿Cuántas horas en promedio dedica a la lectura semanalmente? 16. ¿Con qué frecuencia adquiere libros u otros materiales de lectura? 17. ¿En qué formato prefiere leer?, ¿en físico o digital? 18. ¿Cuáles son las estrategias que lleva a cabo cuando lee un texto? 19. ¿Qué suele hacer cuando una parte del texto le resulta poco o nada comprensible?

Mediación literaria	<p>20. ¿Lee a sus alumnos en el aula?</p> <p>21. ¿Cómo suele fomentar el gusto por leer?</p> <p>22. ¿De qué manera relaciona su disciplina con la lectura?</p> <p>23. ¿Considera que su intervención como docente influye en las actitudes que sus alumnos asumen frente a la lectura?</p> <p>24. ¿Piensa que todos los docentes pueden formar estudiantes lectores?</p> <p>25. ¿Qué texto(s) sugiere para trabajar su disciplina con los adolescentes?</p>
---------------------	---

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

PREGUNTA DOCENTE	Maestra Cinthya (M1)	Maestra Estela (M2)	Maestra Soledad (M3)	Maestro Oscar (M4)
1. ¿En qué institución o instituciones estudió?	La licenciatura en la Universidad Latinoamericana (licenciatura en Administración). La maestría en la Universidad del Valle de México y el doctorado en la Universidad Latinoamericana	La licenciatura en la Escuela Normal de Tejupilco La maestría la estudié en la Universidad del Valle de México El doctorado en la Universidad de México y España	La licenciatura la estudié en la Normal de Naucalpan y la maestría en el Colegio de Estudios de Posgrados de la Ciudad de México	Normal de Naucalpan
2. ¿Qué disciplina(s) imparte en esta institución?	Orientación (Socioemocional)	Formación Cívica y Ética y Español en segundo grado	Tres grupos de geografía, dos grupos de historia II y un grupo de artes II	Matemáticas
3. ¿Cuántos años de servicio tiene como docente de secundaria?	Dos años	Catorce años de servicio	Diecinueve años	Un año ocho meses
4. ¿Cómo fue su experiencia lectora durante su infancia?	A base de temas religiosos. Recuerda a su mamá leyendo libros religiosos. Su mamá la acercó a la biblia con adaptaciones. Recuerda que cada noche su mamá le leía una historia bíblica y hacían oración.	Leía libros que mi hermano mayor tenía. Al verlo leer me causaba curiosidad.	En realidad, en mi infancia no tuve acercamiento con la lectura. Empiezo a acercarme a la lectura en la secundaria, pero más por actividad académica que por gusto.	Muy buena, mis papás son maestros y ellos me leían. Desde muy pequeño me gustó leer. Era frecuente encontrar libros en casa.

5. ¿Quién solía acompañarlo en sus momentos de lectura?	Mi mamá. Mi papá fue un poco ausente.	Nadie, mis hermanos y yo leíamos solos en casa	Mi mamá me ponía a leer para practicar la rapidez de la lectura.	Papá y mamá
6. Durante su infancia y adolescencia, ¿qué libros era frecuente encontrar en casa?	Teníamos libros religiosos, pero también libros de pedagogía. Debido a que mi hermana estudió trabajo social y siempre se inclinó por el ámbito educativo.	Novelas y cuentos clásicos	Los libros que más encontraba en casa eran enciclopedias y libros de formación militar, porque mi papa es militar. Revistas militares también. Todos los libros que teníamos en casa eran de mi papá.	Enciclopedias, libros de matemáticas, libros de pedagogía
7. ¿Qué libro o libros marcaron sus inicios en la lectura?	Las adaptaciones de la biblia que mi mamá me compraba. El perfume de Patrick Suskind	Biografía de Marie Curie y Stephen Howkings	Me acuerdo que me gustó mucho el libro de <i>Un mundo feliz</i> , pero ese lo leí hasta que ya estaba en la preparatoria. También me gustó mucho <i>El mundo de Sofía</i> .	La caverna de José Saramago
8. ¿Qué docentes, según lo que recuerde, fomentaban el gusto por leer?	En secundaria, el docente de historia y el maestro de inglés. En la preparatoria leía mucho porque estudié en modalidad virtual.	En la secundaria, la mayoría de los docentes nos ponían a leer mucho, pero más que nada, la maestra de Español. Nos acercaban mucho al acervo de la biblioteca escolar.	En la secundaria en realidad sólo leíamos fragmentos de libros con la maestra de Español. En la preparatoria, leíamos en la clase de literatura, pero más en la de Filosofía.	En la secundaria, había una maestra de Español que nos llevaba muchos textos y libros interesantes. En la preparatoria había un maestro de matemáticas que nos solicitaba que leyéramos mucho.
9. ¿Qué experiencias de lectura fueron significativas	Recuerdo que, en la primaria, la maestra de sexto adaptó un espacio en el salón y creó un rincón de lectura. Nos dejaba elegir los libros que nos	Me gustaba que los maestros nos dejaran buscar libros acerca de temas científicos, psicológicos o sociales.	El maestro de Filosofía nos dejaba leer los capítulos de los libros y teníamos que entregar un reporte en donde interpretábamos lo que	Más que nada, la comprensión lectora de problemas matemáticos, era lo que más me gustaba.

<p>para usted durante su trayecto escolar?</p>	<p>parecían interesantes. En la preparatoria, me gustó que el maestro de Español nos dio la libertad de elegir los libros que nos llamaran la atención.</p>		<p>entendíamos y los debíamos ir relacionando con los temas que veíamos en clase.</p>	
<p>10. ¿Qué factores considera que intervienen para la promoción de la lectura en la escuela?</p>	<p>Uno de los factores importantes es el docente y las estrategias que busca para acercar a los estudiantes a la lectura.</p>	<p>El interés de los estudiantes. Se enfocan en cuestiones visuales.</p>	<p>Creo que uno es que el hecho de que sea parte de la asignatura, pero no sea tan riguroso, otro pues que sean como temas de interés de acuerdo con la edad de los estudiantes. También el vocabulario que sea adecuado para los adolescentes. Yo creo que también el tiempo es un factor para no leer libros completos. Estamos saturados de actividades que no nos dejan darle tiempo a la lectura.</p>	<p>El acceso a los libros porque el acervo de la biblioteca no es tan extenso. Los alumnos tampoco quieren gastar dinero para fotocopias, es complicado.</p>
<p>11. ¿Qué factores considera que favorecen la lectura en las familias?</p>	<p>También en este ámbito depende de la persona que incentiva y acompaña la lectura. Eso es lo que me parece más importante.</p>	<p>Los padres deberían dar las pautas para que se interesen por la lectura. Cuando un padre no es lector, difícilmente el estudiante se interesará en ella.</p>	<p>Si desde la familia se practica la lectura, es más fácil para el estudiante. Yo recuerdo que, en mis primeros acercamientos en la secundaria, a mí se me dificultaba entender mucho y por lo mismo me aburría. Yo si veía esa dificultad a partir de que en mi casa no tenían tiempo de leer conmigo. El hecho de que nadie me acompañara en la lectura y</p>	<p>Factores culturales que las familias poseen para involucrar a sus hijos con la lectura. Que los padres se actualicen sobre los nuevos textos que interesan a los adolescentes, como los mangas.</p>

			no me fomentaran el gusto, es un factor que si incide notablemente en que me guste o no la lectura.	
12. ¿Qué importancia tiene la lectura en su vida personal y profesional?	En la personal es muy importante para poder entablar una conversación y como bagaje cultural. En el tema laboral es muy importante que nos actualicemos a partir de la lectura para comprender los cambios en los planes de estudio.	Tiene una gran relevancia porque de ahí aprendo. Yo que provengo de una comunidad rural, tengo ciertos modismos, la lectura me ha ayudado a mejorar mi vocabulario y mi bagaje cultural.	Conforme fui creciendo y conforme fui adentrándome en los niveles superiores de educación, vi la importancia de la lectura. Para mi si es importante, me gusta y me enfoco en sucesos históricos, pero si considero que es importante porque también es necesario para actualizarnos como docentes. Tanto en lo personal como en lo académico, es importante.	Tiene mucha importancia, a mí me gusta mucho leer para entretenerme y conocer más.
13. ¿Qué tipo de textos prefiere leer?	Por tradición, sigo inclinada por los textos religiosos, sin embargo, también me gustan las novelas.	Textos científicos, psicológicos y autobiográficos	Novela histórica, textos biográficos y autobiográficos. También me gustan los cuentos de cualquier subgénero.	Prefiero leer novelas, textos científicos casi no leo
14. ¿Tiene algún lugar destinado para leer? ¿Cuál?	Si la lectura es por gusto, en mi recamara, en mi escritorio o también busco espacios de mucha tranquilidad, como un lago o la playa. Si es un texto académico, busco los espacios para ir leyendo, por ejemplo, en el cubículo de orientación.	Me gusta leer en un espacio donde esté cómoda. No tengo un lugar específico, pero no me gusta leer durante un trayecto, por ejemplo, en el transporte.	No tengo un lugar específico, pero si la lectura es académica, siempre es en la mesa. Si la lectura es por gusto, a veces en mi cama o en un sillón que tengo en casa.	No, realmente en cualquier lugar puedo leer, puede ser en el transporte o en mi casa.
15. ¿Cuántas horas en promedio	Aproximadamente diez horas.	Una hora semanal. No invierto mucho en la actualidad.	Aproximadamente tres horas.	Siete horas aproximadamente.

dedica a la lectura semanalmente?				
16. ¿Con qué frecuencia adquiere libros u otros materiales de lectura?	Muy frecuentemente. Termino de leer un libro e inmediatamente busco otro. También intercambio libros con mi mamá y mi hermana. Compramos libros y los vamos compartiendo. En redes sociales también descargo algunos libros.	Por lo menos adquiero dos libros al año.	Aprovecho cuando es temporada de remates y ferias de libros porque muchas veces es más económico.	Ahorita no he tenido la necesidad, pues mis papás tienen muchos textos, pero si por mi fuera, compraba uno cada quince días.
17. ¿En qué formato prefiere leer?, ¿en físico o digital?	En físico porque puedo leer en cualquier lugar. Me gusta hojearlo y no desgasto tanto mi vista.	Prefiero leer en físico.	En físico porque es más fácil para mí leerlo. He intentado con algunos audiolibros, pero no me han gustado los ritmos de lectura.	Físico porque con los libros digitales me lastimo mucho la vista y leo menos tiempo.
18. ¿Cuáles son las estrategias que lleva a cabo cuando lee un texto?	Realizo un resumen, pongo post it y también uso laminitas transparentes para resaltar las ideas. Si es un texto académico siempre hago un organizador gráfico.	Leen en voz alta y tomo notas en un cuaderno extra porque no me gusta rayar los libros.	Si es lectura académica, hago anotaciones, subrayo ideas principales por párrafos y con esas ideas hago un esquema. Si son conceptos que tengo que recordar, hago tarjetas. Si es por placer, no hago ningún tipo de nota. Si acaso voy a escribir algo, ocupo la hoja legal para anotar.	Pongo música, eso me ayuda a concentrarme en el libro y la historia. Eso evita que me distraiga.
19. ¿Qué suele hacer cuando una parte del texto le resulta	Busco las palabras que no conozco en el diccionario. Desmenuzo el texto buscando las ideas principales y al final las conjunto.	Releoo e investigo un poco si son palabras complejas.	Lo vuelvo a leer y recurro al diccionario.	Dejo el libro por un momento y después regreso a leer. En algunos casos dejo definitivamente el libro.

poco o nada comprensible?				
20. ¿Lee a sus alumnos en el aula?	No porque cuando yo leo, los alumnos no ponen mucha atención. Los alumnos son los que leen. Sólo cuando el alumno tuvo algún error de entonación, yo releo para que sepa cómo debió haberlo leído.	Sí les leo, les comento la información y se las explico.	Pocas veces lo hago. Hace algunos años les leía más, pero en la actualidad sólo cuando comenzamos una lectura del libro de texto, suelo empezar yo y después continúan los alumnos.	No les leo. Lo que hago es darles problemas matemáticos para que ellos los lean y los comprendan.
21. ¿Cómo suele fomentar el gusto por leer?	Me resulta importante que conozcan un tema y después recurran a un libro que tenga relación con el tema.	Les doy a seleccionar los tipos de texto que a ellos les agradan. Algunas veces les doy textos particulares de acuerdo a su edad. También les pido que investiguen temas de su interés.	A veces les recomiendo libros que se relacionan con un tema que abordamos en la asignatura o también les hablo de libros que he leído y se los platico para que ellos lo busquen. Antes solía leer durante en el receso para que ellos me vieran leyendo.	A través de los problemas matemáticos. Muchas veces en matemáticas no hay tantos textos interesantes para ellos.
22. ¿De qué manera relaciona su disciplina con la lectura?	La lectura es una puerta muy grande hacia la investigación. Hablamos de temas relevantes para los adolescentes y les solicito investigar en diferentes fuentes. De esta manera leen para conocer.	Hay muchos textos que colaboran para poder comprender las temáticas, los conceptos y las ideas. Generalmente hacen estudio de caso, análisis de noticias y a partir de ello obtenemos las conceptualizaciones y hacemos reflexiones. Primero les presento el texto y después reflexionamos para que identifiquen los conceptos.	En historia, por ejemplo, es más fácil. Por lo general investigan la biografía de un personaje histórico, deben leer en diversas fuentes para compartir a sus compañeros lo investigado. En geografía se me dificulta un poco más porque no tengo bibliografía amplia. Generalmente son libros de texto y a veces eso no les agrada del todo. No he encontrado la manera de	Con los problemas matemáticos y estoy organizando una propuesta para que leamos una novela completa, pero en realidad nunca lo he hecho. Sería la primera ocasión que lo hago.

			relacionar la lectura con geografía y con artes menos.	
23. ¿Considera que su intervención como docente influye en las actitudes que sus alumnos asumen frente a la lectura?	Sí, a partir de lo que ellos miran de mí, replican muchas cosas. Los alumnos siempre se van a quedar con algo de nosotros, ya sea algo bueno o algo malo.	Si porque si me ven leer, ellos también leen. Si me muestro apática ante la lectura y si no les solicito que lean, no lo harán.	Sí. Yo siempre les he dicho que es muy importante que ellos sepan leer. La comprensión es algo importante, pero no sé cómo ayudarlos para que logren comprender mejor. A veces sólo me enfoco en la corrección de la lectura en voz alta. Pienso que mi actitud sí influye porque incluso cuando me veían leyendo en el receso, algunos alumnos se acercaban y me pedían que les leyera un fragmento o les comentara de qué trataba.	Sí, porque si yo, por ejemplo, les doy la respuesta, los niños van a saber que no tienen un reto cognitivo que asumir y no van a querer leer. Los maestros sí tenemos un papel importante para el fomento de la lectura.
24. ¿Piensa que todos los docentes pueden formar estudiantes lectores?	Sí, en todas las disciplinas se lee y todos deberíamos contribuir a ello. No sólo es tarea de los maestros de Español.	Pues si porque es dependiendo de la disciplina, que sea de interés para el estudiante. De acuerdo al contenido deberían seleccionar los textos para fomentar la lectura.	Sí, la verdad es que, en un inicio, cuando empecé a trabajar tenía la idea de que los maestros de Español eran los únicos que debían fomentar la lectura. Ahora pienso que la lectura es parte de toda la asignatura y todos deberíamos promoverla. Sería bueno que los maestros de español nos compartieran algunas técnicas o actividades para saber cómo trabajar la lectura de forma más amplia.	Si porque cada quien en su rama puede contribuir. De nosotros depende que se haga un hábito.

			Trabajar entre compañeros para involucrarnos en todas estas situaciones.	
25. ¿Qué texto(s) sugiere para trabajar su disciplina con los adolescentes?	El Diario de Ana Frank porque no está tan alejado de lo que muchos alumnos viven.	Libros que contengan temas socioemocionales. No recuerdo específicamente los textos, pero hay algunos libros que hablan sobre autoestima y la prevención del embarazo, por favor.	La visión de los vencidos de Miguel León Portilla de Gary Jennings En geografía les agradan textos sobre fenómenos naturales.	El asesinato del maestro de matemáticas de Jordi Sierra.

ANEXO 3 ENTREVISTA PARA CONOCER LA PERCEPCIÓN DE LA SUBDIRECTORA FRENTE AL FOMENTO DE LA LECTURA

Objetivo: recabar información acerca de la percepción de la subdirectora escolar frente a la promoción de la lectura en la escuela secundaria.

CATEGORÍA	PREGUNTA
Perfil del docente	1. ¿En qué institución estudió? 2. ¿Cuántos años de servicio tiene actualmente? 3. ¿Cuántos años de servicio tiene en la función directiva?
Promoción de la lectura	4. ¿Cómo fue su experiencia lectora durante su infancia? 5. ¿Quién solía acompañarlo en sus momentos de lectura? 6. Durante su infancia y adolescencia, ¿qué libros era frecuente encontrar en casa? 7. ¿Qué libros o libros marcaron sus inicios en la lectura? 8. ¿Qué docentes, según lo que recuerde, fomentaban el gusto por leer? 9. ¿Qué experiencias de lectura fueron significativas para usted durante su trayecto escolar? 10. ¿Qué factores considera que intervienen para la promoción de la lectura en la escuela? 11. ¿Qué factores considera que favorecen la lectura en las familias?
Lectura	12. ¿Qué importancia tiene la lectura en su vida personal y profesional? 13. ¿Qué tipo de textos prefiere leer? 14. ¿Tiene algún lugar destinado para leer? ¿Cuál? 15. ¿Cuántas horas en promedio dedica a la lectura semanalmente? 16. ¿Con qué frecuencia adquiere libros u otros materiales de lectura? 17. ¿En qué formato prefiere leer?, ¿en físico o digital? 18. ¿Cuáles son las estrategias que lleva a cabo cuando lee un texto? 19. ¿Qué suele hacer cuando una parte del texto le resulta poco o nada comprensible?
Mediación literaria	20. ¿Usted considera que todos los docentes deben considerar la lectura de textos en sus clases? 21. ¿Con qué frecuencia, los docentes incluyen actividades que involucren la lectura de diversos textos? 22. ¿Qué estrategias de lectura planean los docentes con mayor regularidad?

	<p>23. ¿Qué asignaturas promueven la lectura en mayor medida? ¿A qué se debe?</p> <p>24. ¿Qué acciones lleva a cabo para apoyar a los docentes en la promoción de la lectura?</p> <p>25. ¿Existe algún proyecto escolar para el fomento de la lectura? ¿Quién lo dirige? ¿Qué se está haciendo? ¿Existen resultados?</p>
--	--

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

PREGUNTA DOCENTE	Subdirectora Elisa (S1)
1. ¿En qué institución o instituciones estudió?	La licenciatura la estudié en la Escuela Normal Superior F.E.P. Ya trabajaba y durante los veranos, la escuela brindaba cursos para maestros en servicio, de esa manera, trabajaba diez meses y en vacaciones estudiaba. La maestría la cursé en la Universidad de Cuautitlán Izcalli.
2. ¿Cuántos años de servicio tiene actualmente?	31 años de servicio
3. ¿Cuántos años de servicio tiene en la función directiva?	4 años
4. ¿Cómo fue su experiencia lectora durante su infancia?	Yo la percibo agradable. En esos tiempos había muchas situaciones económicas limitantes. En esa época había historietas de Capulinita, mi tío las compraba y yo los tomaba, me iba a una esquina y me la pasaba leyendo esas historietas.
5. ¿Quién solía acompañarlo en sus momentos de lectura?	En realidad, nadie. Mi tío de forma indirecta porque él era el que compraba las historietas.
6. Durante su infancia y adolescencia, ¿qué libros era frecuente encontrar en casa?	Sólo las historietas de Capulinita.
7. ¿Qué libro o libros marcaron sus inicios en la lectura?	No recuerdo los títulos específicos, me gusta mucho la lectura de superación personal. Me metía a las librerías y buscaba ese tipo de libros.
8. ¿Qué docentes, según lo que recuerde, fomentaban el gusto por leer?	La maestra de tercero de primaria fue muy relevante, porque teníamos un gran acercamiento, debido que me eligió para que presentara una serie de exámenes que le beneficiarían a su carrera profesional, entonces la recuerdo parada a un lado y guiándome, leyéndome, sobre todo, cuestiones académicas. En tercero de secundaria el maestro de Sociales, el maestro nos leía viviendo la historia.
9. ¿Qué experiencias de lectura fueron significativas para usted durante su trayecto escolar?	Precisamente el maestro de Sociales, él vivía la historia, llegaba, la escenificaba y sentíamos esa emoción de cómo nos contaba las historias.
10. ¿Qué factores considera que intervienen para la promoción de la lectura en la escuela?	Principalmente el económico, es una limitante que no les permite tener un acercamiento a los libros. También la familia sería otro factor, en la actualidad los padres trabajan y no les dedican mucho tiempo a sus hijos. Hay familias disfuncionales y los dejan solos en casa. Creo que por eso nuestros niños no son lectores.
11. ¿Qué factores considera que favorecen la lectura en las familias?	El hecho de que desde pequeño, papá y mamá te lean. También la propia motivación del alumno, para acercarse a otras herramientas como los audiolibros, pero principalmente es el acercamiento familiar.

12. ¿Qué importancia tiene la lectura en su vida personal y profesional?	Considero que es básica porque todo está en los libros, tan solo los programas de estudio. Entonces, considero que es esencial.
13. ¿Qué tipo de textos prefiere leer?	Libros de superación personal y novelas
14. ¿Tiene algún lugar destinado para leer? ¿Cuál?	En mi casa si hay un espacio donde incluso tengo mi pequeña biblioteca.
15. ¿Cuántas horas en promedio dedica a la lectura semanalmente?	Últimamente la verdad ya no leo, en su momento, una hora diaria.
16. ¿Con qué frecuencia adquiere libros u otros materiales de lectura?	La verdad ahorita ya tiene tiempo que no compro libros. En la parte académica sí he impreso los planes de estudio, el libro <i>Sin recetas</i> o algunos materiales de ese estilo.
17. ¿En qué formato prefiere leer?, ¿en físico o digital?	En físico porque puedo subrayar. El detalle que yo veo hoy en día es que es complicado para mi leer en un celular por el tamaño de la letra.
18. ¿Cuáles son las estrategias que lleva a cabo cuando lee un texto?	Subrayo las ideas que me parecen relevantes.
19. ¿Qué suele hacer cuando una parte del texto le resulta poco o nada comprensible?	Leo en voz alta para tratar de comprenderlo mejor.
20. ¿Usted considera que todos los docentes deben considerar la lectura de textos en sus clases?	Definitivamente sí, la lectura es básica para todo. Es de suma importancia que los maestros le dieran un espacio.
21. ¿Con qué frecuencia, los docentes incluyen actividades que involucren la lectura de diversos textos?	Al menos una actividad por semana, aunque no está tan específica en la planeación, pero si observo que mencionan aspectos como investigar sobre un tema o hacer un mapa conceptual a partir de una lectura.
22. ¿Qué estrategias de lectura planean los docentes con mayor regularidad?	Elaborar organizadores gráficos y la parte de las investigaciones.
23. ¿Qué asignaturas promueven la lectura en mayor medida? ¿A qué se debe?	Principalmente español, lo he observado, que determinado día de la semana dedican tiempo a la lectura. Esto se debe a las características de la disciplina.
24. ¿Qué acciones lleva a cabo para apoyar a los docentes en la promoción de la lectura?	Pues tanto así como apoyarlos, no. de hecho, es un tema que no platicamos, pero a lo mejor y el hecho de apoyar desde la dirección para la gestión de algunos materiales.
25. ¿Existe algún proyecto escolar para el fomento de la lectura? ¿Quién lo dirige? ¿Qué se está haciendo? ¿Existen resultados?	No maestra, definitivamente no tenemos un proyecto. Hubo un tiempo en el que sí había un proyecto a nivel zona, pero se ha dejado de lado ese tipo de actividades. Es necesario que empecemos a revisar y retomar actividades que en su momento nos estaban siendo funcionales para promover el fomento de la lectura y elaborar un proyecto que nos permita revisar en que grado de lectura están los alumnos. Cada maestro está trabajando de manera aislada, porque no creo que sea un tema que se deje de lado.

