



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA  
SUPERIOR Y SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA**



**AMBIENTES LECTORES PARA UNA CULTURA  
LECTORA**

**CLAUDIA ALVAMAR MUÑOZ NOVELO**

**OPCIÓN DE TITULACIÓN**

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**DIRECCIÓN DEL PROYECTO**

**DR. ARMANDO PERAZA GÚZMAN  
MTRO. ERIC XAVIER CASTILLO LARA  
DRA. AZURENA MOLINA MOLAS**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO 2014**



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA  
SUPERIOR Y SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA**



**ESPECIALIZACIÓN DE LA MAESTRÍA  
EN EDUCACIÓN BÁSICA**



**AMBIENTES LECTORES PARA UNA CULTURA  
LECTORA**

**CLAUDIA ALVAMAR MUÑOZ NOVELO**

MÉRIDA YUCATÁN, MÉXICO 2014



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



**CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TRABAJO TERMINAL**

**ESPECIALIZACIÓN: COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA LA  
PRÁCTICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA**

Mérida, Yuc., 2 de mayo de 2014.

**CLAUDIA ALVAMAR MUÑOZ NOVELO.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su Proyecto de Intervención Educativa:

**AMBIENTES LECTORES PARA UNA CULTURA LECTORA**

Presentado para obtener el **Diploma de Especialización: Competencias Profesionales para la Práctica en la Educación Básica**, ha sido liberado por su Directora, **Dra. Azurena María del Socorro Molina Molas** y aprobado por los lectores, **Dr. Armando Peraza Guzmán** y **Mtro. Eric Xavier Castillo Lara**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede el acto protocolario que da fin al proceso.

ATENTAMENTE

**MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ  
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA  
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**



GOBIERNO DEL ESTADO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 31-A  
MÉRIDA

## Índice

	Pág
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR.	2
1. Panorama internacional y nacional	2
2. La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)	3
2.1. Reforma en educación primaria (2009)	3
3. Cambios curriculares por nivel	4
3.1. Campos formativos	4
3.2. Organización pedagógica	5
3.3. Operación didáctica	5
3.4. La transversalidad entre ella y su propio tratamiento didáctico	5
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	7
2.1.Revisión de antecedentes de intervención sobre el tema	7
2.2.Referentes conceptuales de lectura para la atención del problema	7
2.2.1. Fluidez y comprensión	9
2.2.1.1. Nivel literal	9
2.2.1.2.Nivel inferencial e interpretativo	9
2.2.1.3.Nivel valorativo	9
2.2.2. Causas del problema	9
2.2.2.1.Analfabetismo en México	10
2.2.2.2.En relación con la psicología social	12

2.2.2.3.Cognitivismo: Constructivismo, Teoría histórico sociocultural y Culturalismo	13
2.2.2.3.El neoliberalismo y sus efectos en la conciencia lectora	15
2.2.3. Hipótesis de solución	15
2.3.Planteamiento de la problemática	15
2.3.1. Objetivo del proyecto	15
2.3.2. Justificación	16
2.3.3. Viabilidad y pertinencia	16
<b>CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN</b>	<b>18</b>
3.1. Diagnóstico	18
3.2. Supuestos de intervención	20
3.3. Propósitos de la secuencia didáctica	21
3.4. Elementos metodológicos de la intervención	21
3.4.1. Participantes	22
3.4.2. Descripción de ambientes	22
3.4.3. Procedimiento	26
3.4.3.1. Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores	26
3.4.3.2. Especificar la propuesta de intervención	28
3.4.3.2.1. Etapa de inicio o apertura	28
3.4.3.2.2. Etapa de desarrollo	28
3.4.3.2.3. Etapa de cierre	28
3.4.3.3. Evaluación y seguimiento	29
3.4.3.3.1. Evaluación diagnóstica	29
3.4.3.3.2. Evaluación formativa	29
3.4.3.3.3. Evaluación sumativa	32

3.4.3.4. Recursos de enseñanza y de aprendizaje	34
CAPÍTULO 4. REFLEXIONES GENERALES FINALES: CONCLUSIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	38

## Resumen

Este trabajo es un proyecto de intervención pedagógica que versa sobre la importancia de generar ambientes lectores para la promoción y animación de la lectura en el contexto de los primeros años de la Educación Básica Primaria. La autora propone una mediación pedagógica dirigida a estudiar la manera en que los alumnos del primer grado grupo A de la escuela primaria Netzahualcóyotl del curso escolar 2013 – 2014, de Mérida, Yucatán, construyen la lectura como un proceso social y como un elemento cultural, con miras a transformar la idea nacional sobre el sentido de leer.

La primera parte del trabajo consta de una investigación participante con la población aludida; y, una documental sobre la problemática de lectura a nivel nacional, explicando su origen como consecuencia del surgimiento de una nueva cultura global que, basada en la teoría funcionalista, reduce la acción de leer a obtener cierta información, muchas veces segmentada y descontextualizada, para conseguir un fin determinado (lograr un objetivo, contestar una tarea, aprobar un examen, acreditar un grado académico, etc.). Esta nueva cultura, fruto del sistema económico neoliberal, ha priorizado la practicidad y el consumo en todas actividades de la vida incluyendo la lectura, ocasionando que las nuevas generaciones operen funcionalmente sobre los textos en el nivel más elemental que consiste en obtener y recuperar información (comprender instructivos, tablas, gráficos, documentos condensados, etc.) en detrimento de la reflexión, la valoración y la crítica de los textos de acuerdo a su contenido y estética, y al momento histórico, político y sociocultural en el que acontecen.

El poco interés que despierta el acto de leer en los niños, jóvenes, e incluso adultos; quienes en su mayoría asocian los libros con aburrimiento, obligación y evaluación, ha desencadenado un analfabetismo funcional y cultural generalizado; que debe investigarse a la luz de los aportes de la sociolingüística y la psicología social; y, analizarse desde una perspectiva metodológica centrada en aspectos cualitativos y condiciones para la lectura exitosa tales como las experiencias vividas al leer, la lectura en la familia, el acceso a obras, la asistencia a bibliotecas y centros de información; y demás elementos relacionados con el medio afectivo y social en el que existe, o no, la lectura.

La segunda parte del trabajo contempla la acción que busca menguar esta problemática; esto es el diseño, instrumentación y evaluación de estrategias pedagógicas que utilizan los textos socio críticos como recurso didáctico para promover el saber leer.

## INTRODUCCIÓN

La lectura es primordial para toda clase de aprendizaje intelectual y enriquecimiento cultural (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). De acuerdo a la UNESCO (2005) en la sociedad global de hoy, una población instruida resulta esencial para el progreso económico y social de las naciones.

Debido a la acentuada preocupación de este organismo, y de otros como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de los Estados Interamericanos (OEI) por extender una visión de la educación en un contexto de globalización y competencias económicas, se realizaron políticas de reforma a la Educación Básica, en sus fundamentos y procedimientos.

Una de estas políticas es la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) iniciada en 2009 en el nivel de primaria, la cual tiene entre sus propósitos mejorar la calidad educativa a través del Enfoque por competencias.

Sin embargo muchas acciones emprendidas en la RIEB han aparecido en ciertos aspectos contradictorios y alejados del verdadero sentido de la educación y de la idea de que la lengua escrita es uno de los elementos esenciales de cohesión social, y de supervivencia de la cultura. Esto se refleja en que en ella es evidente la priorización del desarrollo de competencias prácticas (operativas o técnicas) sobre la lectura.

En este trabajo se expone que la tarea de formar verdaderos lectores asiduos, creativos y reflexivos no le compete únicamente a la escuela; sino que se erige en diferentes ámbitos, iniciándose en la familia, extendiéndose en la escuela a través del andamiaje del docente, y consolidándose en las instituciones sociales o culturales.



## CAPÍTULO 1

### CONTEXTO PROBLEMATIZADOR

En la actualidad diversos organismos internacionales han revelado, con fundamento en investigaciones socioeconómicas realizadas en países desarrollados, que existe una estrecha relación entre los niveles de educación y lectura, y el crecimiento económico de las naciones (Gutiérrez y Montes de Oca, 2007).

#### 1. Panorama internacional y nacional

La ONU, la UNESCO, la OCDE, la OEI, el BM y el FMI, que son las principales agencias internacionales que ejercen una influencia relevante en las políticas educativas de los países subdesarrollados, han afirmado que en países como México, dominados por la globalización, la competitividad, la tecnología y la información; la educación y la lectura se vuelven pilares estratégicos capaces de sostener el desarrollo económico y cultural de las sociedades y, por consiguiente, de posibilitar una mejor calidad de vida a los ciudadanos (Gutiérrez y Montes de Oca, 2007).

Así, dentro de la sociedad del Conocimiento, una persona que utiliza la lectura para obtener y generar conocimiento tendrá mayores oportunidades de conseguir empleo, mejores salarios y esparcimiento (UNESCO, 2005).

En México las últimas evaluaciones educativas de Organismos Nacionales e Internacionales han desvelado que los estudiantes de educación básica presentan un grave problema de lectura (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2009).

Los resultados de las evaluaciones internacionales como PISA 2009; y, nacionales como el Examen de Calidad y Logro Educativo (EXCALE) 2008 y la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) 2010; han arrojado contundentemente que la lectura a nivel nacional y local es un problema que compromete el conocimiento, y por ende, el desarrollo humano sustentable y la calidad de vida de los mexicanos; ya que los resultados han sido cada vez más precarios desde el año 2000.

Lo anterior se traduce en que la mayoría de los mexicanos jóvenes no sabe leer, y es muy razonable pensar que la razón sea porque no tienen la costumbre de hacerlo.

Ante esta idea, si el desarrollo del país depende de las capacidades de los estudiantes jóvenes para continuar aprendiendo y, crear, usar y difundir conocimiento y tecnología en las actividades laborales que realicen en el futuro, la lectura representa hoy un problema urgente a resolver en el contexto nacional y local.

En un análisis de los nuevos planteamientos educativos surgidos por tales organismos internacionales resulta irrefutable el hecho de que dentro esta sociedad denominada del Conocimiento, los niveles de lectura aparecen asociados con la generación de capital económico tanto a nivel micro (ingreso familiar) como a nivel macro (desarrollo nacional). Esta nueva idea de la función de leer, surgida a causa del neoliberalismo económico, parece alejarse de la función que la lectura ha tenido desde tiempos inmemorables: preservar la cultura, los conocimientos, la ideología, la historia y la literatura de los pueblos; al tiempo que emancipar la mente. Si bien esta función no está divorciada del hecho de que los ciudadanos obtengan mejores salarios, la lectura no debe reducirse únicamente a una función utilitaria.

## 2. La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

En el marco de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) surge la necesidad de fortalecer los procesos de lectura desde los primeros grados del nivel primaria con la finalidad de mejorar la realidad de los alumnos, ya que ésta constituye la base para acceder al conocimiento y al éxito académico en los subsecuentes niveles educativos.

### 2.1.Reforma en educación primaria (2009).

La RIEB como reforma curricular en la educación básica primaria tiene entre sus propósitos que los alumnos lean comprensivamente diversos tipos de textos para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento; y reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos). En ésta, las competencias comunicativas para la vida y el logro del perfil de egreso de la educación básica que los alumnos deben desarrollar son: 1) conocer las características y significado de los textos, atendiendo a su tipo, propósito, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen; y, 2) emplear modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características del mismo y particularidades del lector, para lograr una construcción de significado.

Sin embargo, en un análisis profundo al currículo y al libro de texto gratuito de todas las asignaturas del nivel, es posible observar la supremacía de textos discontinuos (concepto tomado de PISA, 2009), es decir instructivos, cuadros, gráficos, tablas, diagramas, formularios, mapas, etc. que no dan pie al análisis y a la crítica de ideas.

Por tal motivo es pertinente diseñar un proyecto de intervención pedagógica que coadyuve a los propósitos generales del currículo del nivel primaria, en lo que respecta a mejorar la lectura.

### 3. Cambios curriculares por nivel

En el nivel primaria, uno de los cambios establecidos en la RIEB corresponde a la relevancia que cobra la generación de los ambientes de aprendizaje, entendiendo a éstos como los escenarios construidos para favorecer de manera intencionada las situaciones de aprendizaje; como condición necesaria para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa. En esta idea, el profesor es pieza central para tal generación, ya que actúa como mediador diseñando secuencias didácticas centradas en el estudiante; creando situaciones motivadoras y significativas para los alumnos, y desarrollando la autonomía para aprender y el pensamiento crítico y creativo.

#### 3.1. Campos formativos

La intervención pedagógica se enmarca en los campos de formación: Lenguaje y comunicación y Desarrollo personal y para la convivencia.

La finalidad del campo de formación Lenguaje y comunicación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. Se busca que los alumnos desarrollen habilidades para producir diversos tipos de textos, transformar y crear nuevos géneros y formatos; y, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos.

De acuerdo a la RIEB la lectura para la comprensión, para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información es el acceso a ámbitos especializados que garantizan el aprendizaje permanente y la inserción en las nuevas economías.

El campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia tiene como finalidad que estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.

### 3.2. Organización pedagógica

La organización pedagógica será a través de las asignaturas de Español y Formación Cívica y Ética.

En la RIEB, la asignatura de Español busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla.

Y, la de Formación cívica y ética está encaminada a que los alumnos tomen decisiones, elijan entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven. Los alumnos deben asumir posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social.

### 3.3. Operación didáctica

La operación didáctica de la secuencia didáctica planteada en este trabajo se presenta en el anexo 1.

### 3.4. La transversalidad entre ella y su propio tratamiento didáctico

La secuencia didáctica plantea un trabajo transversal entre las asignaturas del campo formativo Lenguaje y comunicación: Español, y las del campo formativo Desarrollo personal y para la convivencia: Formación cívica y Ética y Educación Artística.

La transversalidad se entiende como el tipo de enseñanza globalizante y de carácter interdisciplinario que recorre y vincula diversas áreas del conocimiento con la finalidad de crear condiciones favorables para proporcionar a los alumnos una formación integral.

## CAPÍTULO 2

### FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se mencionan los antecedentes, las teorías (sustantivas y grupales) que dan sustento a la intervención pedagógica.

#### 2.1.Revisión de antecedentes de intervención sobre el tema

Con base en lo mencionado en los apartados anteriores se vuelve pertinente intervenir pedagógicamente para rescatar la función más intrínseca de la lectura alfabetizadora: combatir la ignorancia mediante la reflexión y la crítica de textos académicos y sociales.

Estudios como el de Gutiérrez y Oballos (2009) han señalado que la promoción de la lectura en edades tempranas no es un fin en sí mismo, sino un medio para que los menores alcancen un desarrollo personal, espiritual, intelectual y social futuro, que redundará en un beneficio social. Para el logro de tal fin es necesario el trabajo conjunto de las instituciones socioculturales (de educación formal y no formal) y del gobierno para el desarrollo, la promoción y la animación de la lectura.

Asimismo Salazar y Ponce (2009), en su trabajo sobre hábitos lectores, han concluido que si bien la escuela de la sociedad posmoderna ha cumplido con la tarea de familiarizar al niño con el libro y la lectura, ésta no lo ha hecho como parte de un plan para formar el hábito de leer, sino únicamente con el fin de cubrir con el objetivo de enseñar la lengua escrita; por ello es pertinente demandar a las instituciones gubernamentales, educativas y socioculturales esta tarea que ha quedado desdeñada.

#### 2.2.Referentes conceptuales de Lectura para la atención del problema

Los aportes de la psicología cognitiva y la psicolingüística han orientado a concebir a la lectura como un proceso psíquico y afectivo complejo que consiste en la acción intencional y deliberada de construcción de sentido, en la que, en virtud de una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas, el sujeto logra integrar la información escrita en sus propios esquemas de conocimiento (Solé, 1996, citada por Crespo, 2008). Es un proceso interactivo de comunicación en donde el texto establece una relación con el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado mediante una transacción flexible, en

la cual va otorgando un sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias previas en un determinado contexto (Rumelhart, 1977; Smith, 1982, referencia de Pérez, 2008).

Rosenblatt (1996, citada por Gutiérrez y Oballos, 2009) adoptó el término de transacción y transaccional como un ícono en su teoría para enfatizar el aporte tanto del texto, como del lector en el proceso de lectura. Esta autora ha considerado el acto de leer como “un acontecimiento o una transacción de significados que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular” (p. 20); y ha explicado al texto y al lector como elementos inseparables, que actúan uno sobre el otro, conformando una acción dinámica total, en la cual se construye el significado en el acto mismo de la lectura.

Esta autora (1996) ha expuesto que la transacción del significado se puede dar a través de dos posturas diferentes que pueden confluir al leer: la eferente, que se refiere al tipo de lectura en la cual la atención se centra en lo que se extrae y retiene luego de leer (se asocia con la lectura de estudio); y, la estética, que se define como la lectura en la cual el lector dirige su atención a las vivencias que afloran durante el acto de leer (se relaciona con la recreación). La postura eferente y la estética se complementan la una a la otra, puesto que dependen de lo que la lectura despierte en el lector, ya sean sus sentimientos, sensaciones, todo lo subjetivo y mágico; o lo analítico, cognitivo y lógico. Sin embargo en los primeros años de la educación básica existe un predominio de la postura estética porque la lectura satisface las necesidades de imaginar y soñar (Gutiérrez y Oballos, 2009).

Dentro de esta visión de la lectura como proceso interactivo, Smith (1990, citado por Crespo, 2005) enfatizó cuatro aspectos relevantes: 1) la lectura es un proceso global, por lo tanto es indivisible; 2) el lector construye el significado a través de la interacción que se genera en contacto con el texto; 3) la experiencia previa del lector cumple un rol fundamental en la construcción del sentido del texto; y 4) la comunidad lingüística también resulta fundamental en el sentido del mensaje. Este teórico concibió la lectura como un proceso en el que interactúan la información visual, referida a los símbolos presentes en el texto y la información no visual, conformada por conocimientos previos, bagaje lingüístico, creencias, valores e intuiciones del lector. Su papel activo reside en elaborar un significado propio del texto.

### 2.2.1. Fluidez y comprensión

La lectura integra dos componentes básicos: fluidez y comprensión (Pérez, 2008).

La fluidez es un proceso que incluye habilidades eficaces de decodificación que permiten al lector comprender el texto. Se manifiesta en la lectura oral precisa, rápida y expresiva (Pikulski, 2006, citado por Pérez, 2008).

La comprensión es la construcción del significado del texto, mediante el intercambio entre el lector y éste, en el que resulta trascendente la experiencia y el conocimiento previo del primero (Harris y Hodges, 1995, citados por Pérez, 2008). Aquí, el individuo pone en juego por un lado sus experiencias y conocimientos previos sobre la lengua y el tema tratado y, por otro, sus estrategias cognitivas y metacognitivas; así, mediante la interacción de ambos componentes, difícilmente dissociables, es capaz de realizar una serie de actividades o tareas cognitivas denominadas Procesos de Comprensión (obtener, inferir e interpretar, y evaluar información) en tres niveles:

2.2.1.1. Nivel literal. Consiste en obtener y recuperar información. En localizar partes específicas de información (datos, ideas y expresiones) que están explícitas en el texto, sin añadir interpretaciones personales.

2.2.1.2. Nivel inferencial e interpretativo. Consiste en integrar y descifrar información. En captar mensajes implícitos en el texto: deducir información y entender significados particulares a partir de los conocimientos previos, para construir una comprensión global.

2.2.1.3. Nivel valorativo. Consiste en reflexionar y evaluar información. En criticar el contenido o la estructura a partir del sistema de valores del lector.

### 2.2.2. Causas del problema

Una causa del problema de lectura que existe en el país es el alto índice de analfabetas de los tipos residual, funcional y cultural (Rodríguez, 2005) ya que éstos, por una u otra razón, no ejecutan procesos exitosos de lectura eferente y estética.



### 2.2.2.1. Analfabetismo en México

El analfabeto absoluto residual es una persona, casi siempre un adulto mayor, que no adquirió el código escrito (en la mayoría de los casos porque no tuvo la posibilidad de tener una enseñanza formal), por tanto, no domina los conocimientos instrumentales de la lectura y la escritura; sin embargo tiene una inteligencia adulta, muchas veces lo suficientemente creativa para construir y entender de alguna forma mensajes relacionados con sus experiencias personales y con los cambios sociales. La mayoría de estos analfabetos pertenece a una generación que vivió en un México posrevolucionario o de movimientos sociales, la cual, si bien no tuvo la posibilidad de asistir a la escuela, sí es capaz de percibir cambios en el entorno, y de reflexionar los acontecimientos sociales, políticos y económicos de estos.

El analfabeto funcional es una persona que, si bien conoce el código lingüístico escrito, es incapaz de comprender los textos, la mayoría de las veces porque no ejercitó y por ende tampoco dominó procesos de comprensión lectora. Tiene una lectura precaria porque no entiende lo que lee, y por lo tanto es incapaz de ejecutar exitosamente actividades de lectura y escritura en su entorno personal, social o laboral.

Históricamente, el término contrario de alfabetización funcional fue utilizado por primera vez en 1957 por la UNESCO con una intención economista al proponer ajustar la educación a las necesidades de la modernización y de las economías en expansión; y al sostener que su objetivo era la urgencia de movilizar y educar la mano de obra aún subutilizada, para volverla más productiva, y más útil a ella misma y a la sociedad (Londoño, 1990, citado por Jiménez, 2004).

En las décadas de los cincuenta y sesenta la UNESCO impulsó que los gobiernos de las economías avanzadas y especialmente los de América Latina en sus discursos oficiales vincularan la alfabetización funcional con la producción y el desarrollo económico, y motivó la creencia de que invertir en sus recursos humanos y en educación (como factor de productividad) significaba automáticamente aumentar la producción, la rentabilidad económica y, consecuentemente, los niveles de vida de la población. Pero en 1972 los fracasos de las llamadas décadas del desarrollo (mantenimiento de las desigualdades sociales, desempleo y aumento de bolsas de pobreza) y los avances reconocidos del movimiento de la Educación Popular refutaron estas ideas y ampliaron los márgenes para la acción social de los

adultos frente a los fracasos y limitaciones del Programa Experimental Mundial de Alfabetización (PEMA).

La UNESCO, en 1975, no tuvo más remedio que reelaborar la definición de la alfabetización como una contribución a la liberación del hombre y a su plena realización (Organización de los Estados Interamericanos, 1975, referencia de Jiménez, 2004). Por lo que en 1976 mostró nuevos enfoques de la alfabetización y del analfabetismo aparecieron por un momento, dejando de lado la perspectiva economicista.

Posteriormente, en 1985, el Libro Blanco de los Estados Americanos (referencia de Jiménez, 2004) definió como analfabeto funcional a la persona incapaz de emprender actividades en las que la lectura y la escritura representaran condiciones necesarias para desarrollarse efectivamente en el ámbito individual y comunitario; y, en 1986, nuevamente con miras de capital, la UNESCO amplió estas ideas con la finalidad de incrementar el nivel de competencia lectora de las personas para participar productivamente en la sociedad: en la inserción profesional y laboral, en la vida familiar y social, y en el ejercicio de la ciudadanía.

Hoy se sabe que el analfabeto funcional es una persona que, aunque es competente para decodificar la lengua escrita, es inepto para comprender, interpretar y juzgar críticamente información relacionada con los problemas de la vida cotidiana; y, para percibir los cambios continuos que se dan en la sociedad actual, como consecuencia, sobre todo, de la aparición de nuevas macro tendencias sociales. Es una persona de fácil manipulación y control. Este tipo de analfabeto se extiende cada vez a capas más amplias de la sociedad (Rodríguez, 2005) y es posible encontrarlo en todos los campos laborales y profesionales.

El analfabeto cultural es la persona que aun conociendo las técnicas instrumentales de lectura no lee porque le produce pereza. Practica la ley del mínimo esfuerzo. Carece totalmente de conciencia crítica; sin embargo se considera a sí mismo un gran conocedor porque obtiene información de los medios masivos de comunicación.

Enzensberger (1986, citado por Jiménez, 2004) ha manifestado que este tipo de analfabeto muestra conductas de acusado individualismo y egoísmo, ya que está acostumbrado a moverse en entornos y ambientes sociales consumidores. Utiliza la actividad instrumental y esto le impide socializarse plenamente. Tiene una actitud acrítica y pasiva ante los problemas sociales (porque no los entiende y sobre todo porque no le interesan mientras considere que no

le afecten directamente). Su falta de sentido crítico da lugar a que asimile fácilmente cualquier idea impuesta por la cultura hegemónica sin someterla a una reflexión personal.

En 2008, Argüelles señaló que en México, la mayor parte de los estudios e investigaciones recientes sobre conducta lectora coinciden en una decepcionante conclusión que puede resumirse en dos afirmaciones que no admiten controversia: 1) estadísticamente, los verdaderos lectores son escasos y constituyen una ridícula minoría en una enorme población que aun siendo alfabetizada y teniendo algún contacto con los libros no puede denominarse lectora; y, 2) existe un elevado índice de analfabetismo cultural (que es algo peor que el funcional) representado por las personas que aun sabiendo leer y escribir no sólo no lo hacen de manera deliberada, sino que, además, consideran que la lectura como hábito es una experiencia poco grata. Estos analfabetas culturales (en su mayoría con licenciatura, algunos hasta con maestrías y doctorados) no les interesa leer por iniciativa propia ni tienen un comercio estrecho con los libros y los textos científicos (leer, o leer fragmentos de éstos no tienen otro fin más que obtener cierta información, realizar ciertas tareas, aprobar un examen, obtener un grado académico o ascender laboral y económicamente); y actualmente son padres de familia que ejemplifican ante sus hijos una precaria cultura lectora.

La lectura recreativa y científica no forma parte de la cultura popular mexicana, máxime, ésta se reduce a revistas de espectáculos y a prensa amarillista.

En este sentido, el mayor problema que causa más conflicto en el contexto de la institución mencionada es el analfabetismo, el funcional, pero sobre todo el cultural como consecuencia de una sociedad globalizada que visualiza su cultura con miras utilitarias; y por las causas académicas o de gestión, este trabajo se enmarcará en la psicología social.

#### 2.2.2.2. En relación con la psicología social

Es posible entender los factores que generan esta problemática desde el conductismo. Una persona aprende o no a leer por los reforzamientos positivos o negativos externos que va recibiendo a lo largo de su vida. Cuando un adulto (padre, profesor, dirigente espiritual, etc.) estimula a un menor a leer, eventualmente genera una respuesta de acercamiento a los textos. Sin embargo esto no implica que el menor aprenda a leer: no es lo mismo recuperar ciertos segmentos de información para resolver una situación (esto no es suficiente para entender el

sentido completo del texto, ni para afirmar que se sabe leer) que juzgar críticamente un texto y establecer relaciones con la realidad.

La generalidad de las veces, los adultos (sobre todo los profesores) de manera inconsciente condicionan a los menores a convertirse en analfabetos funcionales porque reproducen que la lectura sólo tiene la función de memorizar información, contestar tareas, llenar cuadros, aprobar exámenes, etc.; y que lo entendido tiene que ser correcto o incorrecto; bien o mal, ya que no hay término medio desde el conductismo.

#### 2.2.2.3. Cognitivismo: Constructivismo, Teoría histórico sociocultural y Culturalismo.

La intervención se enmarca en la psicología cognitiva, en su modelo Constructivista, Histórico sociocultural y culturalista. Y se aborda desde el enfoque por competencias.

Desde el punto de vista constructivista y socioculturalista, es el ambiente en el que se desenvuelve el aprendiz el que condiciona: que sólo decodifique, que comprenda segmentos del texto, o que sepa leer (lo último involucra una costumbre y un nivel autónomo). La escuela enseña estrategias de comprensión y técnicas de lectura, sin embargo esto no es suficiente ni determina que una persona aprenda a leer. Leer requiere construir un sentido propio del texto y juzgar la realidad con base en él.

Una de las ideas centrales de Vigotsky es que el conocimiento es producto de la interacción social y cultural, y con esta base el saber leer se adquiere primero en un contexto social y posteriormente se internaliza de manera individual, esta internalización es el producto del uso de un determinado comportamiento cognitivo en el contexto social (Chavez, 2001).

La lectura debe ser parte de la cultura para que sea aprendida; y en México, la cultura global que se ha adoptado en los últimos 20 años ha lacerado la idea del valor del conocimiento por el conocimiento mismo, supliendo la idea de su valor en función de la utilidad (dinero) que pueda generar.

Bruner (2001, citado por Jiménez, 2004) desde una perspectiva cognitivista y también culturalista refiere que el medio en el que se lleva a cabo la educación nunca puede ser neutral, las formas sociales imponen necesariamente una visión de las cosas y una actitud hacia el conocimiento, y por ende, hacia la lectura como forma de adquirirlo. De manera que los encuentros de un menor con el conocimiento y con el mundo, y la manera de percibir las relaciones entre estos y las demás personas permite apropiarse del sentido de una cultura, y en

esa medida, formar parte de ella, con un sentido de pertenencia. De acuerdo a Jiménez (2004) pensar en la formación de los niños que recién inician su escolaridad, como futuros lectores literarios expuestos a dilemas morales, a lo hipotético, al conocimiento y al juicio crítico de la realidad, es la única esperanza para mejorar la sociedad futura.

Bettelheim y Zelan (1983, citados por Jiménez, 2004) de manera análoga a Bruner (2001) han hablado de que la atracción que se siente en la infancia hacia un lenguaje secreto y mágico era satisfecha en generaciones anteriores mediante la lectura de textos religiosos, poéticos y científicos, a través de los cuales se le facilitaba al niño el acceso a los valores culturales. También han considerado que existen dos maneras de experimentar la lectura: como algo de gran valor práctico, algo importante si uno quiere progresar en la vida (idea que se ha extendido en las economías capitalistas), o como la fuente de un conocimiento ilimitado y de las más conmovedoras experiencias estéticas (idea que valora el conocimiento por el conocimiento mismo). Es así como dichas formas de experimentar la lectura se contraponen, pues la primera es de un carácter simple y utilitario (mismo que han propagado las organizaciones nacionales e internacionales de corte económico que han evaluado los sistemas educativos tanto en México como en América Latina en los últimos años); mientras que la segunda demuestra que la lectura ha pasado a formar parte de la vida misma, pues se convierte en la vía esencial para acceder a una variedad de conocimientos, además de poder experimentar a través de ella la apreciación de la belleza y la diversidad del mundo, así como también, del rico mundo interior.

Cualquiera de estas formas en que el niño experimente la lectura va a depender del ambiente que tiene en su hogar y en su comunidad, así como del modo y el propósito para el cual se le enseñe a leer. De allí la importancia del papel que cumplen primero los padres y los miembros de la comunidad, y después el docente, en la formación de lectores estéticos y críticos. En este sentido, la familia, los amigos y los guías académicos y espirituales son los mejores mediadores para introducir a los menores a la cultura lectora, y que la mejor forma de hacerlo es a través del sentimiento. Un niño a quien sus padres o alguna otra persona de su entorno afectivo, le leen en voz alta desde pequeño, textos que trastocan su ser, tendrá muchas más posibilidades de continuar leyendo a lo largo de su vida.

En este sentido, si la familia como primera instancia responsable de la lectura de los niños está fallando, corresponde a la segunda instancia, a la escuela, llevar a cabo acciones

para coadyuvar a generar estos ambientes de lectura eferente y estética que no existen en el medio sociocultural.

#### 2.2.2.4.El neoliberalismo y sus efectos en la conciencia lectora

Hoy en día, México está sometido a un proyecto de nación economista acogido por una sociedad global cuya ideología sobre el conocimiento y la lectura es que éstas sólo son valiosas si convierten a quienes los poseen en personas competentes para generar capital económico.

Enzensberger (1986, citado por Jiménez, 2004) ha señalado que el analfabetismo funcional y el cultural de las sociedades son productos de una nueva fase de industrialización, de una economía neoliberal mal implementada y dirigida cuyo problema ya no es la producción, sino la forma de darle salida mediante consumidores cualificados de fácil manipulación. En este sentido es fácil deducir que éstos analfabetas han sido procurados en la esfera social mexicana en las últimas tres décadas conformando la nueva cultura resultante de la globalización económica; y que actualmente son padres de familia que testimonian ante sus hijos una escasa o nula lectura de libros por disfrute personal.

#### 2.2.3. Hipótesis de solución

Es posible reducir este problema a través del mejoramiento de los ambientes tanto el familiar como el escolar. Si en esos ambientes hay apertura a la lectura, habrá una transformación. La lectura es práctica no teoría, no hay fórmula para aprender a leer. A leer se aprende leyendo, pero hay que leer.

### 2.3.Planteamiento de la problemática

En esta parte del trabajo se mencionan los objetivos, la justificación y la viabilidad y pertinencia del proyecto de intervención.

#### 2.3.1. Objetivo del proyecto

El proyecto tiene como objetivo: generar ambientes de lectura con sentido eferente y estético para los estudiantes del 2° A, del curso escolar 2013 – 2014 de la escuela primaria Netzahualcóyotl. Lo anterior a través de un diseño de intervención pedagógica que incluya

primeramente la investigación empírica y documental, con el fin de comprender las causas de la problemática; y, posteriormente, la acción pedagógica.

### 2.3.2. Justificación

El presente trabajo es de relevancia social ya que México es actualmente un país con un escenario globalizado en el cual la supervivencia social, cultural y económica depende de planificar una sociedad, en la cual la escuela tenga la función de ser cuna y plataforma del conocimiento. Por lo que cualquier esfuerzo educativo para enseñar la lectura como proceso social es una prioridad nacional.

Así, se vuelve una responsabilidad ética y un compromiso social desarrollar estrategias que favorezcan la lectura en los estudiantes mexicanos de todos los niveles, iniciando desde la educación básica primaria, ya que desde este nivel la lectura se convierte en la base más sólida para garantizar el éxito académico en los siguientes niveles educativos y el conocimiento futuro.

Por tal motivo, es conveniente diseñar, ejecutar y evaluar una intervención pedagógica con miras a transformar la realidad lectora de los alumnos de 2° A de la primaria Netzahualcóyotl; y que contribuya a generar conocimiento en materia educativa.

### 2.3.3. Viabilidad y pertinencia

El proyecto de intervención es pertinente ya que tendrá repercusiones positivas en los hábitos de lectura de los alumnos. Éste responde a la necesidad de transformar los ambientes sociales para que los menores internalicen el saber leer primero en el contexto social, y posteriormente en el individual.

En esta dirección el objetivo del proyecto responde a las necesidades de los sujetos involucrados y del contexto mexicano ya que actualmente los estudiantes observan cómo a la generalidad de adultos no les interesa leer, y resulta crucial desde la visión de una intervención pedagógica mediar el aprendizaje de la lectura en ambientes constructivistas.

Asimismo el proyecto es viable porque los recursos y los permisos que se requieren para llevarlo a cabo son de fácil acceso y consisten básicamente en textos de problemática social, y es factible de realizarse en el lapso de un año escolar.

El proyecto tendrá un sustento en la investigación tanto de campo, como documental, como empírica. Para ejecutarlo será factible, primero realizar un diagnóstico psicosocioeducativo de la situación; después plantear y fundamentar teóricamente la propuesta, tanto en sus procedimientos metodológicos como en sus actividades y recursos necesarios.

Las fases o etapas serán diagnóstico, indagación de la factibilidad y diseño de la propuesta. El diagnóstico consistió en el análisis de la problemática de lectura; la factibilidad indicó que es posible desarrollar el proyecto considerando que proporcionará vastos beneficios a los estudiantes y a la comunidad en materia de lectura; y el diseño de la propuesta consistirá en la planeación de la acción y de la evaluación de las estrategias didácticas.



## CAPÍTULO 3

### DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

Una manera de atender la problemática de lectura es mediante la realización de una intervención pedagógica que mejore la situación del grupo, ya que en ésta el investigador: estudia el problema desde la realidad natural, y bajo la luz de la literatura científica con el fin de explicarla y mejorarla; y ejecuta estrategias pedagógicas con las fases de planear, desarrollar, evaluar y reflexionar (las veces necesarias) hasta percibir una mejora.

#### 3.1. Diagnóstico.

El problema detectado en el diagnóstico psicosocioeducativo es que existen alumnos que aunque gozan de procesos superiores normales (lenguaje, razonamiento, etc.), que poseen un nivel alfabético de lectura y escritura (es decir que ya decodifican la lengua escrita) y que no tienen necesidad educativa especial alguna; tienen apatía e incomprensión al interactuar con los textos, sobre todo con aquéllos que se encuentran en los libros de texto gratuito.

Debido a que la problemática está relacionada con los procesos de enseñanza y aprendizaje; es necesario efectuar una intervención pedagógica que: mejore la realidad de lectura de los alumnos y la práctica pedagógica de la profesora, procure una mejor comprensión de dicha práctica, y articule permanentemente la investigación, la acción y la formación vinculando el cambio y el conocimiento.

La problemática se circunscribe en el centro de trabajo matutino Netzahualcóyotl con clave 31DPR05140, de la zona 024 y Sector 03 de nivel primaria; ubicado en la calle 104, en el predio número 435 con cruzamientos 59 H y 59 I de la colonia Bojórquez.

La información del diagnóstico se recabó a través de las técnicas cualitativas: 1) observación no sistemática, y 2) entrevista.

Las observaciones se realizaron a una muestra dirigida de 6 estudiantes con problemas de lectura en el ambiente natural del aula. Se eligió este tamaño de muestra debido a que en un proyecto cualitativo, se recomienda observar entre 4 y 10 sujetos (Albert, 2007). Las observaciones se registraron en la bitácora de campo de la profesora.

Las entrevistas fueron abiertas, orales e informales. Se administraron respectivamente a 4 de las madres de estos estudiantes; quienes voluntariamente accedieron a contestar las

preguntas sobre los hábitos y niveles de lectura en su hogar. Se llevaron a cabo en 2 sesiones de 30 minutos cada una, en el plantel de la escuela primaria Netzahualcóyotl.

La primera sesión fue el jueves 21 de febrero de 2013; y, la segunda, el viernes 22 del mismo. Durante las entrevistas se anotó en la bitácora de campo el significado percibido en cuanto a gestos, posturas, actitudes y datos de los entrevistados.

La información obtenida se grabó en una reportera para ser transcrita en un documento de Word, y posteriormente analizada.

Para la realización de la entrevista se introdujeron las siguientes preguntas 1) ¿Qué leen en casa?; 2) ¿Qué recuerda haber leído en el último año? (libros, revistas, periódicos, novelas, etc.); 3) ¿Cómo leen en casa? y ¿por qué?; 4) ¿Cuánto tiempo lee su hijo? y ¿Con qué frecuencia? Al estudiar, investigar, recrearse, etc.; 5) ¿En qué otro lugar o en qué otras actividades, además de la escuela, lee su hijo? (Iglesia, bibliotecas, casa de algún familiar o amigo, etc.); 6) ¿Por qué cree que su hijo tenga dificultades para leer?; 7) ¿Cómo considera que puede ayudar a su hijo a leer?; 8) ¿Qué actividades de lectura recuerda haber realizado con su hijo en los últimos 6 meses?; 9) ¿Qué piensa de la lectura?; 10) ¿A qué se dedica usted y su cónyuge?; y, 11) ¿Cree usted que tal actividad involucra leer poco, medianamente o mucho? y ¿por qué?.

La investigadora buscó respuestas que explicaran las causas del problema, sin embargo el instrumento no se sometió a procesos de validez ni de confiabilidad, por lo que la información obtenida puede estar viciada.

Los datos obtenidos tanto en las observaciones como en las entrevistas se analizaron transcribiéndolos a un documento de Word. Se tomaron como unidades de análisis las oraciones completas emergidas tanto del registro (en la bitácora de campo) de las observaciones a los alumnos y a las madres de familia, como de las narraciones de las madres en las entrevistas.

Las oraciones se compararon en similitudes y diferencias. Posteriormente se categorizaron y agruparon en 6 temas de problemática de lectura: 1) considerar a la escuela como la primera responsable de la educación de los hijos, cuando debe ser la familia; 2) las madres y los padres no son ávidos lectores porque les cuesta trabajo comprender lo que leen, es decir son analfabetos funcionales; 3) los padres no ayudan a sus hijos a leer, ya sea porque se deslindan de la responsabilidad educativa sobre éstos; o porque tienen que trabajar en

horarios vespertinos; 4) desinterés por asistir a bibliotecas, iglesias o espacios culturales (donde se lea), en otras palabras, presencia de analfabetismo cultural; 5) los alumnos tienen falta de disciplina y responsabilidad para realizar las tareas escolares; 6) incapacidad de la docente para enseñar a leer.

La interpretación de datos arrojó como resultado que estos 6 temas relacionados entre sí generan y afectan la problemática de lectura.

Las madres de familia, debido a la necesidad insatisfecha de una economía digna, han tenido que salir de sus hogares para ir a trabajar debido a que los sueldos de los esposos no les alcanzan (a pesar de que algunos tienen hasta 2 trabajos); esto ha desencadenado que las familias desarrollen la falsa creencia de que la escuela es la primera responsable de la educación y de la lectura de la sociedad ya que los padres ya no tienen tiempo por sus actividades económicas, lo anterior aunado a que los padres tampoco vigilan, incitan y ejemplifican la lectura ha creado una sociedad analfabeta funcional y cultural, de la cual si bien el principal responsable es el sistema económico, también tiene responsabilidad, aunque en menor grado, la sociedad misma que ha permitido y reproducido tales formas sociales como si fueran correctas.

### 3.2. Supuestos de intervención.

De acuerdo a los datos obtenidos en las observaciones y en las entrevistas a estos alumnos y a sus padres, respectivamente, durante el diagnóstico pedagógico; es causada por 6 situaciones: la primera es que los padres tienen la idea errada de que la escuela es la primera institución responsable de la educación de los hijos, y por ende, también de la enseñanza de la lectura; cuando debe ser la familia.

La segunda es que las madres y los padres no son ávidos lectores; la lectura de obras no forma parte de la tradición cultural y de la idiosincrasia familiar, y en consecuencia, los menores no optan por esta práctica de manera natural, sino como un requisito para conseguir algo, un beneficio, una calificación escolar, etc.

La tercera es que los padres, aún sabiendo leer, no ayudan a sus hijos a hacerlo, ya sea porque desconocen cómo enseñarles el gusto por las obras, porque carecen de tiempo debido a sus actividades económicas, o porque no se sienten los primeros responsables de esta labor.

La cuarta es que en las familias de estos alumnos existe desinterés por asistir a bibliotecas, iglesias o espacios culturales donde se practique la lectura, y por lo tanto ésta carece de un sentido sociocultural.

La quinta es que los alumnos carecen de disciplina, responsabilidad y vigilancia por parte de adultos para realizar las tareas escolares, y por lo tanto no ejercitan la habilidad lectora en el hogar.

La sexta y última guarda relación con la profesora, y es que es posible que ésta necesite conocer cómo enseñar el hábito de la lectura.

Todas las situaciones anteriores generan la problemática de lectura, y es plausible intervenir mediante acciones específicas sobre ellas. Sin embargo, las que más afectan en la práctica escolar son la primera y la segunda. En los hogares de los sujetos en cuestión generalmente los hijos observan cómo a los padres no les interesa leer; lo cual dificulta que los primeros adopten prácticas que no corresponden a su idiosincrasia, y por otro lado también se encuentra la escuela, en la cual las prácticas sociales de lectura se inclinan hacia que ésta sólo sirve para contestar tareas y aprobar exámenes.

### 3.3. Propósitos de la secuencia didáctica

La intervención tiene el propósito de crear un ambiente en el cual los alumnos de 2º A del curso escolar 2013 - 2014 de la escuela primaria Netzahualcóyotl, construyan la lectura como un proceso sociocultural con sentido eferente y estético mediante la valoración y la crítica de la sociedad mexicana plasmada en fábulas hechas canciones.

La secuencia didáctica también abordará el analfabetismo funcional debido a que las actividades están diseñadas para que los alumnos necesariamente reflexionen y comprendan el contenido de los textos de Cri – cri.

### 3.4. Elementos metodológicos de la intervención

Es menester tener en cuenta que una intervención pedagógica es un proceso en espiral que está en constante revisión.

#### 3.4.1. Participantes

Los participantes serán los estudiantes y la profesora de 2º grado grupo A de la escuela primaria Netzahualcóyotl de la colonia Bojórquez, Mérida Yucatán. La población está compuesta por 17 hombres y 12 mujeres con edades entre 5 y 6 años. Asimismo participará la profesora quien al estudiar las causas y los efectos de la problemática a profundidad podrá comprenderla, explicarla y ejecutar acciones para mejorarla junto con su propia práctica.

Se pretende que el proyecto genere beneficios a largo plazo a la comunidad, ya que se busca cambiar conductas y hábitos en los alumnos y en la docente, quienes están en contacto con otras personas.

La docente ha asumido la responsabilidad de la profesionalización constante debido primordialmente a la necesidad de conocer cómo los alumnos de esta edad adquieren el proceso de la lectura y la escritura. Asimismo actualmente se encuentra estudiando los enfoques de las asignaturas y los contenidos temáticos con la finalidad de dominarlos y de generar situaciones y ambientes de aprendizaje en los cuales éstos mejoren en la formación de hábitos lectores. También implementa la metodología de enseñanza centrada en la problematización (aprendizaje basado en problemas, estudio y análisis de casos, y método de proyectos) ya que es el método que propone la RIEB y el trabajo colaborativo tanto con sus colegas como con sus alumnos.

Entre los mayores retos que ella tiene se encuentran el desarrollo del pensamiento crítico y complejo de sus estudiantes, desde luego considerando su edad y nivel cognitivo. Para tal efecto generará ambientes y situaciones de aprendizaje en las cuales los estudiantes leerán con el fin de acrecentar su mente y cultura a través de textos sociocríticos.

#### 3.4.2. Descripción de ambientes

De acuerdo a Duarte (s.f) los ambientes deben ser jerarquizados: del que tiene mayor al que tiene menor posibilidad de convertirse en escenario de intervención, por ello se han numerado del 1 al 4, siendo el 1 el más viable para la acción pedagógica.

Ambiente 1: El aula. El proyecto se desarrollará en mayor parte en el salón de clases, aquí los alumnos analizarán problemas sociales y construirán metas, intereses y emociones comunes a partir de la crítica y la consideración del otro. Este paso ocurrirá primero a nivel individual, y posteriormente, a nivel social con los pares. Se trabajará de manera cooperativa y

colaborativa con la finalidad de que el maestro y los alumnos más experimentados generen andamiajes entre los conocimientos previos y los nuevos de los estudiantes.

Los alumnos del 2º A se relacionan interpersonalmente de manera muy diversa, ya que muestran respeto y gentileza hacia la maestra, pero no entre ellos. Frecuentemente existen conflictos debido a que se ofenden, agreden, y violentan.

La observación empírica ha mostrado que los estilos de aprendizaje de los alumnos, con referencia a la manera prefieren percibir y procesar información del medio, es que de los 29 alumnos, 2 son auditivos; 17, visuales, y 10, kinestésicos.

La profesora ha intentado que el aula favorezca en los estudiantes el conocimiento de acuerdo a sus características mayormente visuales, y el acercamiento entre sus pares con la finalidad de construir metas, intereses y emociones comunes a partir de la consideración del otro. Este paso de socialización está costando mucho trabajo porque los estudiantes no se identifican a sí mismos como miembros de un solo colectivo, sino como individuos aislados y a veces como rivales. Asimismo enmarca su trabajo en las teorías de la inteligencia emocional y la estética social, acogiendo a los menores en ambientes interhumanos sensibles en los cuales se priorizan sus emociones. Sin embargo, esto no es suficiente para hacerles olvidar sus problemas familiares y económicos que los colocan, muchas veces, en desventaja académica.

La organización y disposición espacial de los alumnos (mesas y sillas) obedece la idea de favorecer los trabajos cooperativos y colaborativos en todas las disciplinas, ya que están distribuidos en equipos; así como las actividades lúdicas y de relajación.

Los materiales de lectura están dispuestos en la biblioteca del aula, a ésta acceden por iniciativa propia y con ánimo de recreación varios alumnos. Tales libros se utilizan de manera frecuente en las actividades diarias.

Ambiente 2: El escolar. El proyecto se desarrollará también en el aula de medios o biblioteca en donde se analizarán textos digitales y se realizarán consultas.

La Primaria Netzahualcóyotl es de organización completa y cuenta con una matrícula igual a 435 alumnos divididos en los 12 grupos de primero a sexto (cada grupo tiene un promedio de entre 28 y 30 alumnos).

El personal directivo, docente y de apoyo está conformado por 1 director, 12 profesores de grupo, 1 profesor de la Unidad de Servicio y Apoyo a las Escuelas Regulares

(USAER) 1 psicóloga, 1 maestra de lenguaje, 1 trabajadora social, 2 profesores de educación física, 1 profesora de educación artística, 12 practicantes de inglés y 3 intendentes.

Los profesores tienen edades entre 32 y 50 años. De los 12 de grupo, 9 han permanecido en la institución por más de 8 años; y, 3 se han integrado a la plantilla docente en los últimos 3 años. Todos participan en el programa Carrera Magisterial, por lo que están en constante profesionalización. Llama la atención que 6 profesores abordaron la problemática de lectura en sus Planes Anuales de Trabajo de Carrera Magisteria (PATCM) del curso 2012 – 2013 debido a que la encontraron como prioritaria a tratar en su aula.

Las instalaciones de la escuela son: 1 dirección, 12 aulas, 2 para cada grado de primero a sexto grado (A y B); 1 aula de medios que funciona también como biblioteca escolar en donde los alumnos consultan libros y materiales para realizar sus tareas; 1 aula de usos múltiples en donde se efectúan actividades como exposiciones, obras de teatro, reuniones con los padres de familia, etc.; 3 aulas ocupadas por la dirección de USAER donde atienden a alumnos con problemas psicosociales; 3 baños para mujeres, hombres y maestros; 2 patios; y, 1 plaza cívica.

La mayoría de los alumnos pertenece a la colonia Bojórquez, sin embargo existe una minoría proveniente de las colonias aledañas Yucalpetén y Madero.

El aula de medios o biblioteca es el escenario al que los estudiantes disfrutan asistir, ya que favorece la de comunicación y el encuentro con los libros y obras; y, estimula la curiosidad, creatividad y diálogo de intereses, necesidades y emociones de los estudiantes. Aquí se usarán los libros como fuentes de consulta o recreación. Esta aula cuenta con 1 proyector, 10 computadoras para los alumnos, 1 computadora para los docentes, 2 impresoras, internet y 1 grabadora, los cuales están disponibles como recursos de enseñanza y de aprendizaje para los profesores que deseen utilizarlos, ya sea para planear sesiones de trabajo (utilizar Microsoft office, descargar información, música y videos, etc.); o como espacio de aprendizaje en donde los alumnos utilizan las herramientas electrónicas y multimedia que se encuentran en buen estado. Este lugar también funciona como biblioteca, a la que asisten regularmente varios profesores con sus respectivos grupos, ya que a los alumnos les agrada el aire acondicionado.

La biblioteca escolar cuenta con más de 100 títulos conseguidos en 6 acervos del Programa Nacional de Lectura, 2 colecciones del Libro del Rincón, varias enciclopedias

adquiridas con recursos del plantel, y otros libros que han sido donados. Los profesores utilizan tales recursos de manera regular para llevar a cabo las actividades de la comisión de Biblioteca Escolar y de Aula, y los PATCM. Asimismo los utilizan en el desarrollo de las sesiones de clase, ya que el diseño curricular de la RIEB así lo requiere.

Los alumnos también utilizan los libros de la biblioteca como fuentes de consulta o recreación, sin embargo no es común que se acerquen voluntariamente a ellos, más bien lo hacen porque el profesor se los solicita. Si bien existen diversos títulos y materiales digitales en la biblioteca escolar, y los maestros los utilizan para desarrollar proyectos del Programa Nacional de Lectura (PNL), y otras actividades de la comisión de biblioteca escolar; de acuerdo a las estadísticas de ENLACE 2010, 2011 y 2012 esto no ha sido suficiente para mejorar los hábitos y niveles de lectura de los alumnos.

Específicamente los estudiantes de 2° A disfrutaban asistir al aula de medios a leer y a escribir en las computadoras, y conciben este ambiente como favorecedor de comunicación y encuentro con sus pares y con materiales que estimulan su curiosidad, capacidad creadora y diálogo de ideas, intereses, necesidades y emociones.

Ambiente 3: Familiar y comunitario. La intervención requerirá que los alumnos realicen tareas en la casa y en la comunidad; y paralelamente, a través de los mensajes en los textos, promoverá la reflexión sobre las causas de varias problemáticas sociales.

La comunidad tiene una economía de nivel bajo (afirmación obtenida de las entrevistas a los padres de familia). Las fuentes de ingresos de las familias son los padres; y en los últimos años también las madres y los hijos mayores, quienes generalmente son empleados en dependencias privadas (trabajadores en empresas u obreros en fábricas) o comerciantes informales. La mayoría de los padres y madres tienen un grado académico de secundaria o bachillerato, sin embargo existe un pequeño grupo que posee estudios superiores. De éstos últimos, algunos ejercen su profesión, y otros trabajan subempleados en empresas.

En algunos hogares, las madres todavía se dedican a las labores del hogar, pero en la generalidad, ambos padres trabajan (incluso hasta dos turnos), por lo que un gran porcentaje de los hijos se encuentran a cargo de las abuelitas.

La comunidad tiene acceso a todos los servicios básicos: electricidad, agua, gas, recolección de basura, transporte, etc. Sin embargo no todas las familias cuentan con una vivienda propia, por lo que habitan en la de los abuelos o en predios rentados. Debido a la



pobreza, las familias no tienen internet en sus hogares ni destinan parte de su sueldo para comprar libros.

Los problemas sociales son el analfabetismo (residual, funcional y cultural) el alcoholismo, la drogadicción y la delincuencia expresada principalmente en el robo.

Entre las actividades de recreación que las familias realizan se encuentra el hecho de reunirse en familia a ingerir bebidas alcohólicas y a ver la televisión, principalmente el fútbol y las telenovelas, mientras los más jóvenes siguen a los mayores en estas actividades o juegan en las calles.

### 3.4.3. Procedimiento

La acción seguirá procesos de Intervención centrados en el medio – ambiente, ya que buscará: crear escenarios en los cuales se construya el evento de leer, y dirigir el pensamiento hacia la crítica social a través de una enculturación lectora (Duarte, s.f)

#### 3.4.3.1. Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores

La movilización y dirección de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes hacia la lectura crítica de textos de problemáticas reales, derivará en que estos construyan el acto de leer como proceso social y elemento cultural de naturaleza eferente y estética, y desarrollen su saber en un sentido mucho más amplio y profundo de que podría generar la simple comprensión.

Se habla aquí de ampliar el pensamiento para que los alumnos continúen aprendiendo a lo largo de su vida. En esta dirección las competencias para la vida a desarrollar, de acuerdo a la RIEB son para: a) el aprendizaje permanente, las cuales incluyen la habilidad lectora y aprender a aprender; b) el manejo de la información, las cuales tienen como atributo aprender a obtener y recuperar, inferir e interpretar, y valorar información; y, c) la vida en sociedad, las cuales tiene como atributo juzgar críticamente a la sociedad. Tales competencias tendrán indicadores de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los indicadores de saberes conceptuales serán si 1) explica con sus palabras lo narrado en los textos, 2) identifica el problema social abordado, 3) comprende la moraleja de los textos, 4) relaciona la moraleja con situaciones de su realidad social, 5) contrasta la moraleja con su vida familiar, y 6) explica sus experiencias sobre los problemas sociales abordados.

Los indicadores de saberes procedimentales serán si: 1) obtiene y recupera información explícita en los textos, 2) integra e interpreta información implícita en los textos, 3) reflexiona y juzga el contenido de los textos de acuerdo a su sistema de valores, 4) lleva a cabo los proyectos durante las estrategias, y 5) realiza los productos de cada proyecto.

Y, los indicadores de saberes actitudinales serán si: 1) critica a la sociedad plasmada en los textos, 2) argumenta desde su experiencia previa las causas de los problemas sociales abordados, 3) propone soluciones para mejorar las situaciones abordadas, 4) manifiesta actitudes de transformación de pensamiento, 5) comparte con sus pares las experiencias de su realidad vinculada con el contenido de los textos, y 6) ejecuta las actividades de las estrategias en cooperación y colaboración con sus compañeros.

### 3.4.3.2. Especificar la propuesta de intervención

La propuesta de intervención consistirá en un conjunto de 7 estrategias didácticas. Cada estrategia tendrá una secuencia didáctica dividida en 3 etapas: inicio, desarrollo y cierre; e integrará un proyecto de trabajo.

Las estrategias; sus fechas de inicio y fin; y su duración en días, se señalan en la tabla 1.

Tabla 1

Estrategias, fechas y su duración

Estrategia	Fecha de inicio	Duración (días)	Fecha de fin
Estrategia 1: incluye proyecto “La Patita”	09/09/2013	10	18/09/2013
Estrategia 2: incluye proyecto “La muñeca fea”	07/10/2013	10	16/09/2013
Estrategia 3: incluye proyecto “El rey de Chocolate”	04/11/2013	10	03/10/2013
Estrategia 4: incluye proyecto “La negrita Cucurumbé”	02/12/2013	10	11/12/2013
Estrategia 5: incluye proyecto “Jicote aguamielero”	06/01/2014	10	15/01/2014
Estrategia 6: incluye proyecto “Los 3 cochinitos”	10/02/2014	10	19/02/2014
Estrategia 7: incluye proyecto “Se le hizo fácil”	10/03/2014	10	19/03/2014

Fuente: Diseño del proyecto de intervención

La planeación por competencias en sus distintas etapas tendrá diferentes pasos para la correcta consolidación de los saberes de los estudiantes.

#### 3.4.3.2.1. Etapa de inicio o apertura

La etapa inicial tendrá los pasos: 1) dinamización y motivación, y 2) lectura.

La dinamización y motivación consistirá en la introducción al tema de manera activa, para movilizar los aprendizajes y generar en el estudiante un interés de querer leer lo presentado.

La lectura será de fábulas (hechas canciones) cuya moraleja se analizará críticamente.

#### 3.4.3.2.2. Etapa de desarrollo

La etapa de desarrollo tendrá los pasos: 1) contextualización y 2) problematización.

La contextualización consistirá en situar el contenido de los textos y las competencias en la vida cotidiana de los estudiantes, es decir, en utilizar ejemplos veraces y relevantes de su entorno, para que lo leído sea significativo y comprensible.

La problematización contemplará plantearle un problema social al estudiante con la finalidad que éste tome decisiones y encuentre una solución que contribuya al bien colectivo, vinculando sus conocimientos, habilidades y actitudes previas, con el nuevo sistema de saberes que se le presenta. Aquí, el estudiante debe usar sus saberes previos y relacionarlos con los nuevos para solucionar el problema.

#### 3.4.3.2.3. Etapa de cierre

La etapa de cierre tendrá los pasos: 1) ejecución del proyecto de trabajo y 2) socialización de productos.

La ejecución del proyecto consistirá en una serie de actividades relacionadas con el campo de formación Lenguaje y comunicación, el cual tiene como fin el desarrollo de competencias comunicativas: hablar, escuchar, interactuar con los otros, identificar problemas y solucionarlos, comprender, interpretar y criticar textos, y reflexionar individualmente y en colectivo acerca de las ideas de los textos. En las actividades se trabajará en la modalidad por equipos, implementando el trabajo colaborativo y cooperativo.

La socialización de productos contemplará la presentación de los trabajos finales de los estudiantes ante la profesora y los demás compañeros.

### 3.4.3.3. Evaluación y seguimiento

Para que el proceso de evaluación contribuya realmente a que los alumnos logren mejorar la problemática de lectura, es necesario que su aplicación se considere a lo largo de toda la intervención: al inicio, durante y al final del proceso. Por esta razón se contemplarán tres tipos de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa.

#### 3.4.3.3.1. Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica, o el resultado obtenido en el diagnóstico psicosociopedagógico, fue el punto de partida de la secuencia didáctica y sirvió para conocer la situación inicial de los estudiantes en materia de lectura (un analfabetismo funcional) y en consecuencia tener un parámetro que permitirá valorar sus avances.

Esta evaluación se realizó mediante la técnica de observación no sistemática y la entrevista. Los datos obtenidos se registraron en la bitácora de campo.

#### 3.4.3.3.2. Evaluación formativa

La evaluación formativa se realizará a lo largo de la secuencia didáctica para obtener información acerca de los logros y dificultades que enfrentan los estudiantes a medida que se desarrollan las actividades; y, permitirá tomar decisiones importantes durante la intervención.

En cada estrategia se presenta un proyecto a realizar y todas las actividades de enseñanza y de aprendizaje estarán inspiradas en la temática del proyecto y en el desarrollo de competencias.

Todos los proyectos buscarán desarrollar la competencia general: leer fábulas (presentadas como canciones), analizar su moraleja y criticar a la sociedad de la escuela, la comunidad y el país. Asimismo, cada proyecto desarrollará y evaluará las competencias de los campos formativos Lenguaje y Comunicación y Desarrollo social y para la convivencia que se señalan en la tabla 2.

Tabla 2

Competencias a desarrollar y a evaluar en la secuencia didáctica

Proyecto	Competencias a desarrollar y evaluar
La Patita	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reflexionar sobre la pobreza y la ignorancia en la que viven actualmente muchas familias mexicanas.</li> <li>2. Identificar las razones y las consecuencias de la pobreza y la ignorancia en la comunidad.</li> <li>3. Montar obra de teatro con títeres sobre gente de la comunidad que vivan en situaciones de pobreza e ignorancia.</li> </ol>
La negrita Cucurumbé	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Valorar las diversas razas, culturas y lenguas que cohabitan y se relacionan actualmente en la localidad.</li> <li>2. Conocer las ideas de discriminación y de racismo como antivalores en la localidad.</li> <li>3. Escribir una biografía de personas respetables en la localidad que hablan lengua maya.</li> </ol>
La muñeca fea	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juzgar las razones y los efectos de discriminar a las personas en la casa, en la escuela y en la comunidad.</li> <li>2. Elaborar un cartel sobre la discriminación en la casa, en la escuela y en la comunidad.</li> </ol>
El rey de chocolate	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analizar y dialogar las causas y las consecuencias de la existencia de clases sociales en México.</li> <li>2. Criticar la desigualdad social que sufren las personas en condiciones de pobreza en educación, salud y vivienda.</li> <li>3. Redactar la Carta de los Derechos de los niños, en la cual se integren 3 artículos que garanticen la igualdad de oportunidades en 1) educación, 2) salud y 3) vivienda para todos los niños mexicanos.</li> </ol>
Los tres cochinitos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Valorar la educación, el cuidado y el amor que brindan los padres, tíos y abuelos en el hogar.</li> <li>2. Escribir rimas con los nombres de los padres, tíos y abuelos que educan, cuidan y</li> </ol>

	aman en el hogar.
	3. Escribir una receta de cocina para preparar gratitud inolvidable hacia estos adultos cuando envejezcan.
Quijote aguajolero	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leer el artículo 4° Constitucional que establece la igualdad entre los mexicanos.</li> <li>2. Leer y valorar el artículo 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y su cumplimiento en la familia, escuela y comunidad.</li> <li>3. Escribir un tríptico sobre el artículo 4° Constitucional: Todos somos iguales ante la ley en la familia, escuela y comunidad.</li> </ol>
Se le hizo fácil	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juzgar las causas y las consecuencias de que los jóvenes roben en la casa, la escuela y la comunidad.</li> <li>2. Identificar el medio, la familia, las amistades, la pobreza, la ignorancia y la ambición como causas de que los menores roben en la escuela y la comunidad.</li> <li>3. Leer noticias periodísticas sobre personas que han robado en la localidad por distintas causas.</li> <li>4. Elaborar un guión de un programa radiofónico en donde expongan las causas y las consecuencias de robar.</li> <li>5. Realizar un programa radiofónico en el que expresen las causas y las consecuencias de robar en la comunidad y en el país.</li> </ol>

Fuente: Diseño del proyecto de intervención

Se debe perseguir la finalidad de que los estudiantes construyan un proceso social de la lectura, y planteen soluciones a los problemas sociales abordados, pero no de manera aislada y solitaria, sino con ayuda de sus pares y de la profesora; por ello será necesario realizar altos en el camino para analizar si los estudiantes están avanzando hacia el propósito de la intervención, y para retroalimentar o cambiar lo necesario.

Los referentes principales para la realización de la evaluación formativa serán los aprendizajes esperados conceptuales, procedimentales y actitudinales expresados en las listas de cotejo (ver anexos B y D) en las secciones Desarrollo Parte 1, y Desarrollo Parte 2.

La evaluación formativa se realizará utilizando la técnica de observación no sistemática y el instrumento lista de cotejo (anexos B y D).

La docente observará y heteroevaluará los avances en los aprendizajes esperados de los alumnos. Tales avances se registrarán en las listas de cotejo en las secciones de Desarrollo Parte 1, y Desarrollo Parte 2; y, en el diario de campo.

Las listas de cotejo constarán de 15 ítems con 2 categorías de respuesta dicotómica Si y No; en donde Si tendrá un valor = 1, y No, un valor = 0

La puntuación de cada alumno se obtendrá mediante la suma de las puntuaciones de los distintos ítems.

Asimismo, la docente observará el portafolio de evidencias de las actividades individuales y por equipos, realizadas de forma presencial en el aula.

#### 3.4.3.3.3. Evaluación sumativa

La evaluación sumativa se realizará en dos momentos: al final de cada proyecto de las estrategias, y al final de toda la intervención, para valorar los niveles de logro alcanzados por los estudiantes con respecto a los propósitos de ésta.

Al final de cada proyecto se valorarán los aprendizajes esperados conceptuales, procedimentales y actitudinales incluidos en la lista de cotejo en la parte denominada Final (ver anexos B y D).

En este momento también se socializará y presentará un producto a la clase y a la profesora para recibir la retroalimentación de los compañeros (coevaluación), de la profesora (heteroevaluación), y la propia (autoevaluación), como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

Productos de cada proyecto

Proyecto	Productos finales
La Patita	1. Obra de teatro con títeres sobre gente de la comunidad que vivan en situaciones de pobreza e ignorancia.
La negrita Cucurumbé	1. Biografía de personas que hablan lengua maya en la comunidad.
La muñeca fea	1. Cartel sobre la discriminación en la casa, en la escuela y en la comunidad.
El rey de chocolate	1. Carta de los Derechos de los niños, en la cual se integren 3 artículos que garanticen la igualdad de oportunidades en 1) educación, 2) salud y 3) vivienda para todos los niños mexicanos.
Los tres cochinitos	1. Rimas con los nombres de los padres, tíos y abuelos que educan, cuidan y aman en el hogar. 2. Receta de cocina para preparar gratitud inolvidable hacia estos adultos cuando envejezcan.
Quijote aguajolero	1. Tríptico sobre el artículo 4º Constitucional: Todos somos iguales ante la ley en la familia, escuela y comunidad.
Se le hizo fácil	1. Guión y programa radiofónico en el que expresen las causas y las consecuencias de robar en la comunidad y en el país.

Fuente: Diseño del proyecto de intervención

Al final de la intervención se administrará una escala tipo Likert (Anexo E) para constatar con qué frecuencia los alumnos alcanzaron los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales; considerando 5 categorías de respuesta 1) Siempre, 2) Casi siempre, 3) A veces, 4) Casi nunca, y 5) Nunca.

Tal escala constará de 17 saberes (ítems) frente a los cuales la docente registrará su percepción subjetiva de los estudiantes (heteroevaluación).



El puntaje que se asignará a las respuestas será: Siempre = 5, Casi siempre = 4, A veces = 3, Casi nunca = 2, y Nunca = 1

La puntuación de cada alumno se obtendrá mediante la suma de las puntuaciones de los distintos ítems.

El plan de evaluación considerará la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. La primera buscará que los estudiantes conozcan y valoren sus procesos de lectura y sus actuaciones.

La coevaluación será un proceso que les permitirá aprender a valorar las actuaciones y juicios de sus compañeros, con la responsabilidad que esto conlleva, además representará una oportunidad para compartir y socializar estrategias de lectura.

Tanto en la autoevaluación como en la coevaluación será necesario brindar a los alumnos los criterios sobre el qué, el cómo y el para qué leer, con el fin de que la evaluación se convierta en una experiencia formativa y no sólo sea la emisión de juicios sin fundamento.

La heteroevaluación, dirigida y aplicada por la profesora, contribuirá a mejorar los procesos de lectura de los estudiantes.

#### 3.4.3.4. Recursos de enseñanza y de aprendizaje

Los recursos de enseñanza y de aprendizaje serán textos digitales e impresos. Los digitales se presentarán a los alumnos en el aula de medios en versiones multimedia, con ayuda de los programas power point, YouTube y movie maker, proyectados en el cañón y en las computadoras.

Los textos narrativos, de tipo continuo (tomando la clasificación de la OCDE) ya que son fábulas hechas canciones con una moraleja relacionada con la sociedad mexicana. Los titulados: La patita, La muñeca fea, La negrita Cucurumbé, El rey de chocolate, Los tres cochinitos y Quijote aguajolero son de autoría de Francisco Gabilondo Soler (Cri Cri).

La distribución cronológica de las estrategias y sus respectivos proyectos se muestra mediante un diagrama de Gantt (anexo F).

## CAPÍTULO 4

### REFLEXIONES GENERALES FINALES: CONCLUSIONES

El proceso que la investigadora vivió durante la elaboración del proyecto de intervención fue muy satisfactorio. Desde hace tiempo había tenido la inquietud de estudiar la razón por la cual los estudiantes de educación básica han estado presentando problemas de lectura a nivel nacional en los últimos años; y el hecho de haberse documentado con una teoría general (o como le nombra Remedí: grupal), además de las otras teorías que incluyó de apoyo a la intervención, le ayudaron a comprender el fenómeno por el cual atraviesan sus estudiantes y a entenderlos.

El diagnóstico psicosociopedagógico le hizo ver ciertos elementos que siempre habían estado ahí, pero que nunca se había percatado de la influencia que ejercían sobre la lectura.

La investigación documental fue para ella la parte más significativa ya que la hipótesis que plantea no se encontraba tan errada y distante de las mentes de otros investigadores educativos: la problemática de lectura generalizada en todo el país tiene causas muy distintas a las que actualmente se piensa: se debe principalmente al sistema económico que subyace a la cultura global, y no a la mala enseñanza de los profesores mexicanos. Es tiempo de dejar de responsabilizar enteramente a los maestros y a la escuela de éste y otros problemas sociales, ya que, si bien ellos de manera involuntaria son parte de esta cultura y la perpetúan día tras día; otros son los autores originales.

## REFERENCIAS

- ALBERT, M. (2007). La investigación educativa. Claves teóricas. Recuperado en febrero, 26, 2013 en [http://upnmda.edu.mx/meb-linea/file.php/11/Maria\\_jose\\_Alber\\_G.pdf](http://upnmda.edu.mx/meb-linea/file.php/11/Maria_jose_Alber_G.pdf)
- ARGUELLES, J. (2008). Los usos de la lectura en México. Consultado en mayo, 15, 2013, en: <http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena35-36/Aguijon/Arguelles.html>
- CHÁVEZ, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría Sociocultural de Vigotsky. Recuperado en octubre 18, 2012 en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44025206.pdf>
- COLL (s.f.) Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos de la misma perspectiva epistemológica. Recuperado en abril 17, 2013 [http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha\\_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia\\_Electronica\\_pa121/Coll\\_Unid1.PDF](http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Coll_Unid1.PDF)
- CRESPO, N. (2008). ¿Inciden los métodos de enseñanza del profesor en el desarrollo del conocimiento metacomprendido de sus alumnos? Revista Signos Vol.36, N.54. Consultado en mayo 6, 2009 en [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342003005400007&lng=pt&nrm=iso#flav](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342003005400007&lng=pt&nrm=iso#flav)
- DUARTE, J. (s.f) Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Universidad de Antioquia, Colombia. Recuperado el 10 de junio de 2013 de [http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S071807052003000100007&script=sci\\_arttext](http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S071807052003000100007&script=sci_arttext)
- ERTMER Y NEWBY (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. Recuperado el 18 de abril de 2013, de [http://www.aprendiendoenlinea.com/lecturas/CONDUCTISMO\\_COGNITIVISMO\\_CONSTRUCTIVISMO.doc](http://www.aprendiendoenlinea.com/lecturas/CONDUCTISMO_COGNITIVISMO_CONSTRUCTIVISMO.doc)
- FERNÁNDEZ, S. (1999). Pautas metodológicas para la Intervención Educativa Especializada. Universidad de Oviedo. Recuperado el 10 de junio de 2013 de, [http://books.google.com.mx/books?id=qlfaPWWtFtMC&pg=PA9&dq=Intervenci%C3%B3n+educativa&hl=es&ei=Tei1TMfKJcaqlAfD08jwBQ&sa=X&oi=book\\_result&ct=book-thumbnail&resnum=2&ved=0CDAQ6wEwAQ#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=qlfaPWWtFtMC&pg=PA9&dq=Intervenci%C3%B3n+educativa&hl=es&ei=Tei1TMfKJcaqlAfD08jwBQ&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=2&ved=0CDAQ6wEwAQ#v=onepage&q&f=false)

- GUTIÉRREZ, A., MONTES DE OCA, R. (2007). La importancia de la lectura y su problemática. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Recuperado en marzo 25, 2009 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF>
- GUTIÉRREZ, M. y OBALLOS, L. (2009). Abuelos que comparten la lectura: propuesta para formar lectores literarios en el nivel inicial. Revista Educere. Recuperado en mayo 30, 2013 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614572009>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2009) Panorama Educativo de México 2009. Recuperado en septiembre 2009 en <http://www.inee.edu.mx/>
- JIMÉNEZ, J. (2004). Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional. Revista de Educación. Recuperado en abril, 15, 2013 en [http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338\\_17.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_17.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). Informe Mundial Hacia las sociedades del conocimiento. Recuperado en agosto 25, 2012 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- PÉREZ, J. (2008). La Competencia Lectora en la Educación Básica. Consultado en mayo 15, 2009 en [http://competenciasbasicas.ceplinaresandujar.org/experiencias/competencia\\_lectora.pdf](http://competenciasbasicas.ceplinaresandujar.org/experiencias/competencia_lectora.pdf).
- RODRÍGUEZ, D. (2005). De los analfabetos a la telebasura: indagación sobre sus procesos de transición. España. Redalyc. Recuperado en abril, 15, 2013 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15825141>
- SALAZAR, S. y PONCE, D. (2009) Hábitos de lectura. Revista: Encuentros Bibli 2009 (11). Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14701106>

ANEXOS

A) Secuencia Didáctica de la Estrategia 1: “La Patita”

Estrategia	Competencia = acción + objeto directo + situación	Producto o evidencia	Indicador o aprendizaje esperado	Parámetros (Calidad)	Instrumento o técnica de evaluación	Momento de aplicación	Actividades
Estrategia 1: Proyecto: La patita	Reflexionar sobre la pobreza y la ignorancia en la que viven actualmente muchas familias mexicanas.	Evidencia: Dibujo de la fábula, especificando las características de los personajes.	Percibe la pobreza y la ignorancia en los personajes de la fábula.	SI / NO	Observación: Lista de cotejo y diario de campo.	Desarrollo. Parte 1	1. <i>DINAMIZACIÓN Y MOTIVACIÓN</i> : Platicar sobre la gente de la localidad que vive en pobreza. 2. <i>LECTURA</i> : Leer y cantar fábula "La patita". 3. Dialogar sobre las características de los personajes. 4. Guiar a los alumnos a percibir la pobreza y la ignorancia de La Patita y su esposo; y las consecuencias en los hijos. 5. Dibujar los personajes

	Identificar las razones y las consecuencias de la pobreza y la ignorancia en la comunidad.	Evidencia: Lista de causas, y lista de consecuencias que originan la pobreza y la ignorancia.	Enuncia las razones (no tener papás, no poder o no querer estudiar) y las consecuencias (no tener qué comer, enfermarse mucho, no tener vivienda, etc.) de ser pobre e ignorante.	SI / NO	Observación: Lista de cotejo y diario de campo.	Desarrollo. Parte 2	6. <i>CONTEXTUALIZACIÓN</i> : En equipos, platicar de La Patita y los casos semejantes que conocen. 7. <i>PROBLEMATIZACIÓN</i> : Reflexionar y enlistar las razones por las cuales el caso investigado vive en la pobreza y la ignorancia. 8. Reflexionar y enlistar las consecuencias de la pobreza y la ignorancia en la comunidad. 9. Reflexionar que las acciones de los padres conllevan a consecuencias en los hijos.
	Montar obra de teatro con títeres sobre gente de la comunidad que vivan en situaciones de pobreza e	Evidencia: Investigación de casos de la comunidad. Producto: Obra de teatro con títeres sobre gente de	Representa casos de la comunidad que viven en pobreza e ignorancia.	SI / NO	Observación: Lista de cotejo y diario de campo.	Final	10. Investigar y escribir un reporte escrito de un caso de la comunidad que viven en la pobreza y en la ignorancia. 11. En equipos, leer y compartir los casos investigados y elegir uno. 12. <i>EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TRABAJO</i> : Escribir un guión de

	ignorancia.	la comunidad que vive en situaciones de pobreza e ignorancia.				teatro sobre el caso elegido, resaltando sus causas y sus consecuencias.	
				Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	Portafolio de evidencias. Escala de Likert.	Final	13. <i>SOCIALIZACIÓN DE PRODUCTOS</i> : Montar obra. 14. Reflexionar y dialogar sobre los casos para valorar sus semejanzas con la propia familia. 15. Orientar a los alumnos a decidir estudiar para mejorar a la sociedad.

B) Instrumentos de evaluación de la Estrategia 1: “La Patita”

Instrucciones: Observa a los estudiantes y marca con una  $\surd$  en la columna que corresponda.

a) Desarrollo. Parte 1

APRENDIZAJES ESPERADOS	SI	NO
1. Platica con sus compañeros de equipo sobre la gente de la localidad que vive en pobreza.		
2. Canta la canción “La patita”.		
3. Reflexiona con sus compañeros la letra de la canción.		
4. Percibe la pobreza y la ignorancia de “La Patita” y su esposo, y las consecuencias en los hijos.		
5. Dibuja los personajes contemplando las características de pobreza e ignorancia.		

b) Desarrollo. Parte 2

APRENDIZAJES ESPERADOS	SI	NO
1. Platica con sus compañeros de equipo sobre un caso de la comunidad semejante al de “La Patita”.		
2. Enlista las razones por las cuales dicho caso vive en la pobreza o en la ignorancia.		
3. Enlista las consecuencias de ser pobre e ignorante.		
4. Reflexiona que las acciones de los padres causan consecuencias en los hijos.		
5. Cooperera en el trabajo de equipo.		

c) Final

APRENDIZAJES ESPERADOS	SI	NO
1. Investiga y elabora un reporte escrito de un caso de la comunidad que viven en la pobreza y en la ignorancia.		
2. Lee y comparte con sus compañeros de equipo el caso investigado.		
3. Escribe un guión de teatro sobre el casos elegido resaltando sus causas y sus consecuencias.		
4. Reflexiona sobre los casos puestos en escena.		
5. Juzga críticamente las semejanzas y diferencias de los casos en escena con su propia familia.		



C) Secuencia Didáctica de la Estrategia 2: “La negrita Cucurumbé”

<b>Estrategia</b>	<b>Competencia = acción + objeto directo + situación</b>	<b>Producto o evidencia</b>	<b>Indicador o aprendizaje esperado</b>	<b>Parámetros (Calidad)</b>	<b>Instrumento o técnica de evaluación</b>	<b>Momento de aplicación</b>	<b>Actividades</b>
Estrategia 2: La negrita Cucurumbé	1. Valorar las diversas razas, culturas y lenguas que cohabitan y se relacionan actualmente en la localidad.	Evidencia: Videos de personas indígenas de Yucatán hablando en lengua maya. Imágenes de personas extranjeras que residen en Mérida y que hablan distintas lenguas.	Percibe la existencia de diversas razas, culturas y lenguas que cohabitan y se relacionan en la localidad.	SI / NO	Observación: Lista de cotejo y diario de campo.	Desarrollo. Parte 1	1. <b>DINAMIZACIÓN Y MOTIVACIÓN:</b> Platicar sobre la gente de la localidad que es diferente (en fisonomía, costumbres y lengua). 2. Llevar al aula videos e imágenes de gente de otras culturas que viven en la localidad 3. <b>LECTURA:</b> Leer y cantar fábula ("La negrita Cucurumbé"). 4. Dialogar sobre las características del personaje. 5. Dibujar el personaje contemplando sus características raciales.

	2. Conocer las ideas de discriminación y de racismo como antivalores en la localidad.	Evidencia: Investigación (en internet, enciclopedias, libros, etc.) de las ideas de discriminación y de racismo. Dibujos de ejemplos de discriminación y racismo de la localidad.	Identifica situaciones de discriminación y racismo en la localidad.	SI / NO	Observación: Lista de cotejo, diario de campo. Portafolio de evidencias.	Desarrollo. Parte 2	6. <i>CONTEXTUALIZACIÓN</i> : En grupo, platicar casos de discriminación y racismo en la localidad. 7. Investigar qué es la discriminación y el racismo. 8. <i>PROBLEMATIZACIÓN</i> : Leer y reflexiona el caso de Memín Pinguín, un niño que es rechazado por sus compañeros de escuela por ser de color, con base en lo investigado. 9. Leer y reflexiona el caso de María, una niña que no dejaron entrar a la Gran Plaza por ser indígena, con base en lo investigado 10. Individualmente, dibujar y escribir acciones para cambiar las situaciones de Memín Pinguín y de María.
	3. Escribir una biografía de personas respetables en la localidad que hablan	Producto: Biografía de personas que hablan lengua maya en la comunidad.	Observa la interculturalidad como un elemento valioso de la localidad.	SI / NO	Observación: Lista de cotejo y diario de campo.	Final	11. <i>EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TRABAJO</i> : Escribir un guión de entrevista para indagar la vida y obra de una persona maya hablante, respetada en la comunidad. 12. Escribir la biografía.

	lengua maya.						
				Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	Portafolio de evidencias. Escala de Likert.	Final	13. <i>SOCIALIZACIÓN DE PRODUCTOS</i> : Compartir las biografías.

D) Instrumentos de evaluación de la Estrategia 2: “La negrita Cucurumbé”

Instrucciones: Observa a los estudiantes y marca con una  $\checkmark$  en la columna que corresponda.

a) Desarrollo. Parte 1

APRENDIZAJES ESPERADOS	SI	NO
1. Platica con sus compañeros de equipo sobre la gente de la localidad que es diferente en raza, costumbres y lengua.		
2. Lleva al aula videos e imágenes de gente de otras culturas que viven en la localidad.		
3. Canta la canción “La negrita Cucurumbé”.		
4. Reflexiona con sus compañeros la letra de la canción		
5. Dialoga sobre las características de los personajes		
6. Dibuja los personajes contemplando sus características raciales.		

b) Desarrollo. Parte 2

APRENDIZAJES ESPERADOS	SI	NO
1. Platica con sus compañeros de grupo sobre un caso de discriminación y racismo en la localidad.		
2. Investiga qué es la discriminación y el racismo.		
3. Lee y reflexiona el caso de Memín Pinguín percibiéndolo como racismo.		
4. Lee y reflexiona el caso de María percibiéndolo como discriminación.		
5. Escribe acciones para cambiar las situaciones de Memín Pinguín y de María.		

c) Final

APRENDIZAJES ESPERADOS	SI	NO
1. Escribe un guión para entrevistar sobre la vida y obra de una persona maya hablante respetable.		
2. Escribe la biografía de una persona maya hablante respetable.		
3. Comparte la biografía.		
4. Valora y respeta la vida y obra de la persona investigada.		

### E) Escala de Likert

Instrucciones: Observa a los estudiantes y marca con una  $\surd$  en la columna que corresponda.

<b>Saberes Conceptuales</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Nunca</b>
1. Explica con sus palabras lo ocurrido en los textos.					
2. Identifica el problema social abordado en los textos.					
3. Comprende la moraleja del texto.					
4. Relaciona la moraleja de los textos con situaciones que observa en su realidad social.					
5. Contrasta la moraleja de los textos con su vida familiar.					
6. Explica sus experiencias sobre los problemas sociales abordados.					
<b>Saberes Procedimentales</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Nunca</b>
1. Obtiene y recupera información explícita en los textos.					
2. Integra e interpreta información implícita en los textos.					
3. Reflexiona y juzga el contenido de los textos de acuerdo a su sistema de valores.					
4. Lleva a cabo los proyectos durante las estrategias.					
5. Realiza los productos de cada proyecto.					
<b>Saberes Actitudinales</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Nunca</b>
1. Critica a la sociedad plasmada en los textos					
2. Argumenta desde su experiencia previa las causas de los problemas sociales abordados.					
3. Propone soluciones para mejorar los problemas sociales abordados.					
4. Manifiesta actitudes de transformación de pensamiento.					
5. Comparte con sus pares las experiencias de su realidad vinculada con el contenido de los textos.					
6. Ejecuta las actividades de las estrategias en cooperación y colaboración con sus compañeros.					

F) Diagrama de Gantt

