

**CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE LIBERTAD LECTORA
PARA PROMOVER EL FOMENTO A LA LECTURA,
EN LOS ADOLECENTES DE PRIMER GRADO, EN LA SECUNDARIA
DIURNA NO. 79 DEL D.F.**

TESIS

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

P R E S E N T A:
KATIA PENÉLOPE GARCÍA SORIA RAMÍREZ

DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)**

México, D.F., a 18 de octubre de 2014.

**LIC. KATIA PENÉLOPE GARCÍA SORIA RAMÍREZ.
P R E S E N T E**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

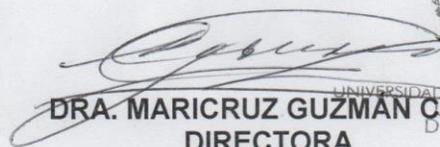
CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS DE LIBERTAD LECTORA PARA PROMOVER EL FOMENTO A LA LECTURA, EN ADOLESCENTES DE PRIMER GRADO, EN LA SECUNDARIA DIURNA, NO. 79 DEL DISTRITO FEDERAL.

TESIS

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS MTRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**


DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHINAS
DIRECTORA


S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
D. F. CENTRO

MGCH/VMMMP*jcc/VMMMP

Con todo mi cariño a mis padres Gustavo y Guillermina, que me entregaron su tiempo, paciencia y amor, y que ahora habitan en mi corazón.

A mi esposo amor Leonel que siempre va conmigo de la mano sin soltarme y a mis pequeños hijos Andrick, Cristian y Kevin que son mi motor de vida.

A mi querida maestra Teodora Olimpia por compartir sus saberes con gran dedicación y pasión por la docencia y su apoyo incondicional ante los grandes obstáculos que tuve afrontar.

A mi querido maestro Vicente Paz que me brindó su apoyo y confianza.

Con todo mi agradecimiento a mis maestros Anabel, Claudia y Angélica por fortalecer con sus observaciones este trabajo.

Con admiración a mis grandes maestros Maricruz Chiñas, Roberto Vera, de quienes aprendí a ser perseverante y a tener la convicción de la realización profesional.

Con agradecimiento a mis amigos maestros en mi vida y compañeros Manuel Marín, David Martínez Contreras, quienes me brindaron su apoyo incondicional.

A la vida misma, que me dio sabiduría y la oportunidad de soñar en mis noches de desvelo para realizar mis sueños.

Gracias, muchas gracias eternamente.

ÍNDICE

I. UNA MIRADA A LA REALIDAD	6
A. Los senderos de la política educativa	6
1. Educar humanos.....	7
2. De la lingüística a la producción.....	14
3. Mexicanos al grito de un mandato	17
B. Paso a paso hacia la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)	28
1. Articulando el rompecabezas de la educación.....	30
2. Nueva orientación al aprendizaje (2004)	34
3. Reforma en la Educación Primaria (2009).....	36
4. La implantación en la Educación Secundaria (2006).....	39
C. Negociaciones, cambalaches y regateos curriculares, ante la nueva reforma	41
1. Operación didáctica.....	44
2. Transversalidad y temas de relevancia.....	46
3. La Reforma Educativa y la lectura	47
II. DELIMITACIÓN DE UN PROBLEMA	52
A. La lectura en acción.....	52
1. Las bases reales de este análisis	57
B. Planteamiento del problema.....	69
1. Preguntas de indagación.....	70
2. Supuestos.....	70
3. Justificación	71
C. Documentando la investigación para resignificar la práctica, a través del enfoque metodológico	72
1. Investigación Biográfico Narrativa	73
a. Técnicas e instrumentos	74
2. Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas	76
III. EN BUSCA DE RESPUESTAS DESDE LA TEORÍA	78
A. Cinco investigadores que van más allá de sólo descifrar la lectura.....	78
B. Aportaciones teóricas para la intervención	85
1. Obligación, mandatos y obediencia	85
2. Espacios, en busca la libertad	87
3. ¡A poner a trabajar nuestros sentidos!	89
4. Libertad, en la búsqueda de elegir.....	90
5. Disfrutar, pensar y compartir	92
6. A competir en los senderos de la vida	94

7. Leer y compartir, algunas experiencias y muchas sugerencias	95
8. Socializando la lectura	100
IV. UNA RESPUESTA AL PROBLEMA: EL DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	122
A. Proyecto de acción	122
a. Proyecto de acción.....	127
b. Contrato individual.....	127
c. Evaluación	127
d. Metacognición	129
V.DE LO FRÍO A LO CÁLIDO	130
A. Informe general	130
1. Sustento teórico	131
2. Método de investigación.....	132
3. Evaluación	133
4. Descripción de la situación didáctica del proyecto de acción	133
5. Resultados de la aplicación.....	140
B. Informe biográfico-narrativo: Creando mundos lectores en adolescentes de primer grado de secundaria	145
1. Sembrando mi vínculo con la educación	145
2. Abriendo la puerta hacia una nueva aventura.....	151
3. Abriendo la Caja de Pandora en busca de las necesidades reales del grupo ¡No a las pruebas estandarizadas!	152
4. De lobos a lectores. Comienza la aventura	156
5. En la jaula de los lobos, ¿Qué queremos leer juntos? ¡Nuestro proyecto de acción!	164
6. Un encuentro en un lugar agradable. Comenzando a disfrutar la lectura	171
7. Siguiendo las huellas de Ramón preocupón.....	178
8 ¡¡Te recomiendo un libro!!	182
9. Autoevaluando nuestro proyecto.....	187
10. ...Y colorín colorado este proyecto ha terminado	189
CONCLUSIONES.....	193
REFERENCIAS.....	197

INTRODUCCIÓN

La problemática que se presenta la lectura, en nuestro país en la Educación Básica, se ha tornado como un problema social en el que no se han logrado institucionalmente instalar las condiciones idóneas para el fomento a la lectura, partiendo desde el Programa Nacional de Lectura y Escritura que desaparece a partir del ciclo escolar 2013-2014 desvaneciéndose la figura educativa llamada Asesor Acompañante que tenía la encomienda de acompañar a los maestros bibliotecarios a implementar las actividades que cada mes se sugerían en la Estrategia Nacional “En mi escuela todos somos lectores y escritores”. Para el ciclo escolar 2014-2015 se implementan nuevas figuras para el funcionamiento de la escuela una de ellas es el Promotor de Lectura, que dicho sea de paso entran sin ninguna capacitación previa, ni perfil que sustente sus funciones, es decir, nuevamente personal no especializado. La lectura es medida por estándares de habilidad lectora que marcan la forma en que se evaluará desde las dimensiones nacional y global. De esta manera los docentes tenemos el reto de buscar alternativas pedagógicas que apunten a la construcción y fortalecimiento de competencias lectoras.

El fomento a la lectura en las aulas mexicanas tiene un matiz autoritario y enfadoso a partir de la implementación de los programas oficiales para fomentar la lectura, y únicamente buscan cubrir los estándares internacionales, esta situación se vuelve un problema para los estudiantes de educación básica. Y si agregamos el otro factor que está relacionado con los medios masivos de comunicación y entretenimiento como el internet, la televisión, los videos juegos, etc., se vuelve un obstáculo para que los niños y jóvenes tomen el gusto por la lectura.

Cambios en la Constitución Política Mexicana se han impuesto arbitrariamente sin dar vuelta atrás, sin ni siquiera dar un vistazo a las necesidades reales de nuestro país en cuestión educativa. Ante estos cambios amenazadores con la Reforma Educativa se profundiza la inseguridad de los docentes, pues los

cambios que surgen no son consultados al magisterio es por eso que se crea incertidumbre; tal han sido los cambios curriculares y la inserción de la nueva reforma con el enfoque por competencias que tiene la finalidad de formar individuos para un futuro laboral con un perfil de estudios reducido, dejando atrás los sueños de aspirar a una formación profesional universitaria.

Dentro de la Reforma de Educación Básica, la obligatoriedad institucional dirigida hacia el fomento a la lectura, ha implementado métodos ortodoxos, un ejemplo son los *Estándares de habilidad lectora (palabras leídas por minuto)* que aseveran que esta práctica de lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración y análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión o dialogo, a sabiendas que este proceso debe surgir a partir de factores que detonen el interés y gusto por ella para no crear una amarga y frustrante práctica cotidiana.

Tristemente la grave realidad que presentan las personas en cuanto acatar la obligatoriedad de leer por leer sin entender lo que lees, va provocando una terrible tristeza y fracaso escolar y por consiguiente un problema social que se va arrastrando de generación en generación.

Este trabajo de investigación consta de cinco capítulos, que sigue una ruta que muestra un amplio contexto de la problemática que presentan los jóvenes del primer grado del nivel de secundaria, en busca de dar respuestas alternativas al autoritarismo institucional.

El primer capítulo abre el semillero de esta investigación sobre las nuevas tendencias y el proceso de cambio en él por el cual está transitando el Sistema Educativo Nacional Mexicano, que no surge de la coyuntura política nacional, sino traspasa las fronteras. Ligado a esta transformación el enfoque por competencias aparece como el protagonista con una actitud globalizada hacia las mismas políticas que son sugeridas por las organizaciones internacionales,

de tal modo que éstas deben de ser acatadas a partir de la firma de los tratados internacionales que dictan las pautas por las que se debe seguir

En el segundo capítulo se busca dar una visión y acotar la problemática real de lo que sucede en la escuela Secundaria Diurna no. 79 “República de Chile” turno matutino, específicamente en el grupo del 1ºE. El propósito de este trabajo de intervención pretende que estos jóvenes se apropien de principios que favorezcan el fomento a la lectura dentro y fuera del aula.

En busca de respuestas en el tercer capítulo, se indaga en diferentes fuentes que nos permiten tener diversas aristas y alternativas de intervención que favorecen la construcción del andamiaje cognitivo para la formación como usuarios autónomos plenos de la cultura lectora favoreciendo las prácticas sociales de lenguaje y la habilidad para utilizarla en la vida cotidiana. Y en la última parte se presenta las aportaciones Josette Jolibert, Jeannette Jacob, Christine Sraïky con la propuesta la *Pedagogía por Proyectos*.

El diseño la intervención aparece en el cuarto capítulo, atendiendo los pedimentos institucionales del enfoque por competencias sobre el fomento a la lectura. *La Pedagogía por Proyectos*, se perfila en la cúspide de la intervención con un enfoque constructivista y principios para favorecer las competencias comunicativas reforzadas en la reflexión metacognitiva, El desafío se presenta al romper esquemas tradicionales, en donde los jóvenes ya no leen en el aula sentados y en silencio, por lo que se buscan las condiciones que favorezcan los ambientes en la vida cooperativa y democrática, mediante un proyecto dinámico que juntos se construye para lograr movilizar la lectura con diversos textos para el gusto y disfrute.

Por último en el quinto capítulo, se presenta el entrelazado de la intervención en la representación del mundo áulico, del proyecto de intervención con el grupo del 1ºE, presentada en un relato único dividido en episodios que dan

muestra de la construcción del andamiaje sobre la instalación de las condiciones encaminadas hacia el fomento a la lectura. El enfoque Biográfico-narrativo en el que se toman algunos elementos como metodología de la Documentación la Narrativa de Experiencias Pedagógicas y la Investigación Biográfica Narrativa ambas forman vínculo pedagógico para la resignificación de mi práctica docente, de este modo pretendo contribuir con la experiencia que apliqué a través de la *Pedagogía por Proyectos* en un convite a los docentes, que buscan nuevas formas de fomento a la lectura con una experiencia significativa para los estudiantes.

I. UNA MIRADA A LA REALIDAD

A partir de las consecuencias de la globalización se han implementado diversas medidas que implican modificar las políticas gubernamentales que responden a los pedimentos de los grupos hegemónicos cuya intención es que se favorezca su economía y poder político, para integrar a los diversos proyectos que aporten para sus economías de todos los países intereses internacionales (Ezpeleta, 1992). El enfoque por competencias en educación es resultado de esa incorporación, de ahí la razón de envolver a los diversos actores que participan en ella, y en la actual reforma educativa que conlleva los cambios curriculares que estamos viviendo.

A. Los senderos de la política educativa

Hablar de política educativa soporta un acumulado de acciones que se realizan de acuerdo a las prácticas que atraviesa la sociedad en su conjunto. El Estado es el encargado de regular las acciones en función de la manufacturación, apropiación, distribución, conocimientos y reconocimientos para la producción.

El enfoque por competencias se encuentra dentro de una posición centralista, es decir, una actitud globalizada hacia políticas semejantes que establecen en un mismo criterio. Se crean marcos legales y direcciones de actuación que responden a pedimentos internacionales donde cada país se va insertando según sus necesidades hegemónicas. Por tanto, las acciones tienen que ver una política más bien laboral que irradia todo proceder estableciendo un programa político (Contreras, 1997). Un ejemplo de ello es el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en el que se plantearon medidas que cambiaron el rumbo del país durante el sexenio del expresidente Felipe Calderón Hinojosa. En los siguientes apartados presento algunos elementos internacionales y nacionales, que permiten tener una panorámica del enfoque por competencias.

1. Educar humanos...

El panorama internacional nos permite constatar que el enfoque por competencias en educación surge de intereses económicos que se generan por las disposiciones de las organizaciones internacionales, formadas por iniciativa de los propios países del primer mundo que se afanan por adaptar sus economías al mercado global, por lo cual dirigen a los individuos a formar parte de la organización que establecen. La búsqueda constante de la eficacia para el sistema productivo es el tenor que los mueve; por tanto, capacita y dirige los objetivos individuales para las funciones que requiere bajo un ámbito colectivo y cordial de la educación (Sacristán, 2008).

Organismos mundiales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM), y Fondo Monetario Internacional (FMI), tienen una visión globalizada de los diagnósticos de los sistemas sin ver la diversidad que genera insuficiencia en el ámbito educativo, dando importancia a las necesidades del desarrollo económico (Frade, 2008), por lo que buscan regularlos a través de organizaciones que analizan suntuosas alternativas para ser aplicadas a otros países, siendo esta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con su supuesta anuencia de los miembros asociados (Torres, 2010).

Uno de los primeros informes promovido por la UNESCO fue el de Edgar Faure en 1973 (aprender a ser, educación del futuro), en el que se consideraban los progresos y atolladeros en los que se encontraba la educación de todo el mundo (Sacristán, 2008), así que los índices se globalizaron de acuerdo a las necesidades educativas y demás fines que eran necesario estandarizar.

En Jomtien Tailandia (1990), se realizó la Conferencia para la alfabetización mundial basada en competencias para la vida, en donde dirigentes políticos se reunieron por primera vez, con una nueva ola de desafíos políticos y económicos que han recorrido el mundo sobre la necesidad esencial de *educación para todos*.

El Foro mundial Educación para todos Dakar-Senegal (2000), en él se señalan que hay una necesidad de favorecer el aprendizaje continuo y la construcción de competencias adecuadas para el desarrollo cultural, social, y económico de la sociedad de la información, siendo este foro donde aparecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en particular Internet. En este documento se invita a todos los países a preparar planes nacionales globales de “*educación para todos*” antes del año 2002 (UNESCO, 2000).

¿Pero qué con estos foros mundiales de la educación?, respondiendo a esta incógnita, en realidad no pasó nada, entre Jomtien y Dakar hubo no sólo incumplimiento de las metas, sino estancamiento ya que las metas fijadas en ambos foros eran demasiado ambiciosas dados los recursos y el tiempo disponible. Hay que recordar que las seis metas aprobadas en Dakar son esencialmente una ratificación de las acordadas en Jomtien, por lo que ambas son las mismas, Jomtien logró crear un espíritu de nuevo comienzo, sin embargo, ahí quedo por la llegada de los acuerdos de Dakar, que inevitablemente fue alcanzado por el tiempo provocando sentimientos de fracaso, de tarea incumplida y a medio hacer.

Dakar ha enfrentado la realidad, entre documentos y hechos, entre metas y logros, que no se cumplieron y que buscan la justificación en un nuevo mecanismo que implica renovar y reorientar dichos planes con un nuevo horizonte temporal de 15 años más en el que nuevamente se perfila una incertidumbre en la dichosa Educación para todos (Torres, 2010). Aquí

podemos observar claramente que por no prever las necesidades reales de los países asociados se fracasa una y otra vez en los intentos de lograr las expectativas.

El planteamiento basado en competencias, con su sesgo empresarial, llega a la educación directamente a través de la vía europea, como puede verse en los acuerdos de Lisboa, en el que uno de los principales puntos es la clarificación de las distintas categorías de competencias.¹ Pero los eurodiputados y la Comisión Europea afirman estar satisfechos; por esto los medios de comunicación y la comunidad europea califican y critican de anticuadas las medidas europeas por lo que en la actualidad se evidencia sus dificultades para enfrentarse ante la crisis del euro (Puerta, 2010).

Para 1997, inicia el proyecto DeSeCo² auspiciado por la OCDE, que fue el encargado de definir y seleccionar las competencias consideradas esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad. La OCDE en sus documentos define a las competencias como un concepto innovador que se preocupa por la capacidad de los estudiantes para analizar, razonar y comunicarse efectivamente conforme a los problemas en una gran variedad de áreas (OCDE, 2003), por lo que los resultados de DeSeCo constituyen los fundamentos teóricos de PISA³ que busca monitorear en qué medida los estudiantes de 15 años de edad, límite de la educación obligatoria (DESECO, 2011)

¹El Consejo Europeo de Lisboa de 2000 había invitado a los estados miembros, y a la Comisión a que definieran "las nuevas destrezas básicas del aprendizaje a lo largo de la vida", enumerando como tales: las tecnologías de la información, las lenguas extranjeras, la cultura tecnológica, el espíritu empresarial y las destrezas sociales. Destrezas confirmadas en sesiones posteriores, hasta que, en 2002, se propusieron los ocho campos de destrezas siguientes: comunicación en lengua materna; la comunicación en lenguas extranjeras; TIC; el cálculo y las competencias en matemáticas, ciencia y tecnología; el espíritu empresarial; las competencias interpersonales y cívicas; el aprender a aprender, y la cultura general, UNESCO, Foro mundial sobre la educación Dakar Senegal <http://www.educacionengvalores.org/IMG/pdf/abr042.pdf>.

² El Proyecto de Definición y Selección de Competencias.

³ Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment).

Como vemos, estos informes tiene el objetivo de sugerir las orientaciones que deben seguir los países en los sistemas educativos, a pesar de que la realidad educativa es muy diversa advierten que de no implementarse estas nuevas reformas surgirá la pérdida del liderazgo económico, científico y tecnológico del país en donde se apliquen, pero veamos que ocurre en algunos de los países que llevan a cabo estas consideraciones.

Bajo este panorama presento como algunos países han asumido estas orientaciones con varias décadas de aplicación, en los procesos productivos y tecnológicos donde se ha implantado el enfoque por competencias de una forma acelerada. Este enfoque se aplica en el trabajo ya que requiere de una mano de obra más calificada, no limitándose a armar mecánicamente sino que también ejerce el control técnico.

Para dar una muestra más fehaciente, existen empresas que tratan de concientizar a los trabajadores para que sientan que forman parte de la empresa o mejor todavía que ellos también sean la empresa y no sólo son empleados, sino que se sientan socios. Los empleados deben ser conocedores sobre los objetivos que se quieren alcanzar, esto es importante para obtener cooperación innegable, un ejemplo muy conocido es McDonald's⁴, en donde los trabajadores que a corta edad empiezan a formar parte de este proceso en el que refiere con la frase *hacer suyos nuestros valores más importantes*. Aquí podemos observar como los empleados tienen que sentirse parte de la empresa, por lo que los trabajadores se convierten en materia moldeable a su interés.

La importancia que se le ha dado a las competencias en el mundo ha sido en el cosmos de la industria, en el que se garantiza que la gente sea capacitada,

⁴ Empresa de restaurantes de servicio rápido del mundo con presencia en 177 países, su red posee más de 32 mil restaurantes en donde trabajan 1.6 millones de empleados que alimentan diariamente más de 50 millones de clientes en el mundo.

con cobertura a nivel internacional, buscando la calidad y certificación, de acuerdo a los estándares establecidos a nivel global, sin dejar de ser una meta establecida por los mismos grupos hegemónicos.

Como habíamos mencionado anteriormente la Comisión Europea de Educación ha establecido unas competencias claves o destrezas básicas necesarias para el aprendizaje y la vida laboral de las personas, por lo que en España a través de la Ley Orgánica de Educación, pasa a considerar las competencias básicas como una meta educativa en la escolarización obligatoria (6 a 16 años; Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria). El calendario de implantación de los nuevos diseños curriculares para la enseñanza obligatoria ha significado que desde el curso 2007-2008, el profesorado se encuentre en una fase “sensible” en todos los centros educativos del estado español.

En Francia para los años setenta, ya existía formación y certificación, pero debido a que no había una articulación ni continuidad adecuada hacia los niveles superiores se replanteó nuevamente, la necesidad del reconocimiento de las competencias adquiridas a través de la experiencia y los sistemas de formación, de manera inicial y permanente por lo que empresas y sindicatos formularon programas y certificaciones, en las que se adopta el enfoque de competencias en la formación, es decir, estas competencias se implementaron en la industria y por lo consiguiente en la educación, aplicándolas por etapas con el fin de homologar las certificaciones otorgadas por distintas instituciones.

Por lo anterior, el Centro Interamericano de la Investigación y Documentación Profesional (CINTERFOR), afirma que en la actualidad hay tres tipos de certificaciones: los diplomas impartidos por la Educación Nacional y los Ministerios de Agricultura y Salud, los títulos otorgados por el Ministerio del Empleo y la Solidaridad y las certificaciones de las Ramas; esto da cuenta de

la importancia que le han otorgado a la certificación para un adquirir un empleo (Consejo Mexicano de Investigación Educativa 2010).

El hecho de que, a través de un acuerdo europeo, se haya podido alcanzar el mayor consenso sobre el perfil de una persona educada para el siglo XXI, conlleva una responsabilidad hacia el profesorado. Según algunos, tomando al toro por los cuernos, para engancharse a las actuales y futuras necesidades educativas del alumnado a nivel mundial (Torres, 2010), ciertamente sigue siendo la OCDE la organización internacional que decide los cambios que deben realizar sus países afiliados de acuerdo a las prioridades del capitalismo mundial y no el pueblo (Frade, 2008).

Más adelante se implementa en el continente americano donde han sido trastocados en los sistema educativos por la OCDE, por lo que Canadá refiere tener un avance significativo en cuanto a educación y sobre la formación profesional basada en competencias dirigida al mercado industrial, que durante los años ochenta surgieron como una forma para negociar entre empresarios y sindicatos, ambos rubros formaron los Consejos Sectoriales Nacionales en 1992, donde se promovió una cultura de capacitación en la industria canadiense, en un contexto donde las empresas buscaba el desarrollo del recurso humano.

Con los programas aprobados, mediante la ordenanza en 2004, se implementa en la República Dominicana donde inicia una nueva etapa en la formulación de programas de formación inicial, con el fin de aplicar el modelo educativo basado en competencias, siendo una de las políticas del Plan Decenal de Educación 2008-2018 (UNESCO, 2010), nuevamente se repite el mismo patrón, aplicándola por etapas en su elaboración y validación del mismo.

Colombia implementa un estudio por parte de la *Fundación Empresarios*, éste comprende competencias laborales, generales y específicas para el buen ciudadano en un mundo productivo, (Ministerio de Educación República de Colombia, 2010) incorporándose a la larga lista de países con este enfoque en marcha.

Argentina, en 1993 se agrega al núcleo de competencias básicas, sin embargo, en el informe *Datos mundiales sobre educación* dado por la UNESCO manifiesta, que un logro importante de este proceso fue la posibilidad de contar con los contenidos renovados de forma simultánea para todo el país. Estos contenidos además de atender la equidad del sistema educativo nacional, constituyeron un marco de referencia para la formación y capacitación de los docentes y los parámetros de evaluación de calidad de los aprendizajes. (UNESCO, 2010), sin embargo, no lograron implementarse en los niveles federal y jurisdiccional, por lo que trajo consigo problemas en los contenidos y competencias para cada uno de los niveles educativos.

Refiere el Centro Interamericano de la Investigación y Documentación Profesional (2010) que el desarrollo de estándares nacionales, ha sido el objetivo de la política del gobierno, por lo que apunta a un sistema de competencias que comprenda la acreditación y certificación de normas nacionales e internacionales, preocupantemente estos estándares han sido aplicados a diestra y siniestra, sin mirar la necesidades económicas y educativas de países en que ha sido aplicado.

Como podemos observar el enfoque por competencias se ha implementado en varios países siguiendo el mismo patrón de implementación, por lo que ha generado un intenso debate internacional, y por consiguiente han surgido cambios en nuestro país ya que en los últimos sexenios se nos ha impuesto una estrategia educativa llamada *por competencias* que ha sido adoptada en todos los niveles de la educación mexicana sin ninguna reflexión crítica, pero

cuestionemos de dónde surge este concepto improvisado por lo que primero se implanta y luego se le da un significado que no tiene nada que ver con los fines que más tarde argumenta.

2. De la lingüística a la producción

Este concepto por *competencias* se ha vinculado con un sinnúmero de significados según el lugar donde se aplique, destacando así palabras como objetivos, destrezas, habilidades, aptitudes, actitudes, pero ésta parte de una teoría que no tiene nada que ver con educación y que Chomsky nunca imagino el rumbo que tomaría su teoría lingüística; claramente se puede ver que primero le buscaron el nombre y luego la definición y que ha sido dirigida a la educación con fines prioritariamente empresariales (Torres, 2010), es así que retomo cinco de ellos, para que orienten sobre lo que estos grupos de poder buscan de esta sociedad.

Noam Chomsky (1977), utiliza el término de competencia al referirse sobre las limitaciones que existen del habla del ser humano que al desarrollarlas en su lengua nativa, representa un grado determinado de gramaticalidad inconsciente, es decir, a los aspectos de la teoría de la sintaxis sostiene ideas de lingüística, llamándola como una *cabal competencia*.

Podemos notar en este concepto que no es aplicable a contextos laborales, mucho menos al escolar, sin embargo, varios textos que hablan sobre competencias hacen referencia sobre este autor (Torres, 2010), por ejemplo, el libro *Formación Basada en Competencias* de Sergio Tobón.

El Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral de México, de la Secretaría de Educación Pública, indica que la competencia es la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño de un determinado contexto laboral y no solamente de

conocimiento de habilidades, destrezas y actitudes. Estas son necesarias, pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo en el ámbito laboral (SEP 2010a).

Esta instancia gubernamental mexicana define y propone el capital humano para la competitividad de los sectores sociales, educativos, productivos y de gobierno proponiendo también soluciones de evaluación, certificación, estándares de las competencias, es decir, define las instituciones que sean responsables de la evaluación y certificación de los trabajadores.

Phillippe Perrenoud (2002), profesor en la Universidad de Ginebra, define a una competencia como un sistema de conocimientos conceptuales y procedimentales organizados en esquemas operativos que permiten al interior de una familia de situaciones, la identificación de una tarea-problema y solución eficaz, que tiene vínculo directo con lo profesional-laboral, es decir, tener la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones y resolverlas. Por lo tanto, este autor refiere que la *competencia* tiene vínculo directo con lo profesional-laboral (Torres, 2010), *Phillippe* ha colaborado con la Secretaría de Educación Pública en México, con su libro *10 competencias*, por lo que claramente estamos de ojos cerrados para enseñar en cuanto a este enfoque, y nos llegan libros para la actualización docente con ese trasfondo oscuro.

Antoni Zabala y Laia Arnau (2007), define la competencia como lo que se ha de identificar de aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto, competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

La Secretaría de Educación Pública (2010b), conceptualiza la competencia como el conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

Por lo anterior, la definición de competencia no se refiere ciertamente a lo educativo, sin embargo, las competencias han sido incorporadas al ámbito educativo en el plan y programas y por supuesto en la Reforma Integral de Educación Básica, refiriendo el desarrollo de competencias y su aplicación en la vida del estudiante, con enfoques en el aprendizaje, donde los estudiantes construyan y encuentren sentido a las actividades de aprendizaje, a partir de la metodología docente, con la finalidad de adquirir competencias básicas.

El modelo de competencias en educación, en los últimos tiempos se ha convertido en tema de moda, pensando que puede solucionar carencias del *sistema educativo mexicano*. En ello adopta un prototipo europeo que no ha beneficiado a nuestras necesidades educativas y culturales, siguiendo en la línea de un descuido al imitar este enfoque, y más aún empañada por la corrupción e impertinencia del gobierno, sindicato y empresarios; finalmente, no es irracional pensar que tanto la economía como la educación nacional mantienen un giro sólo benéfico para el capital corporativo, ya que nuestro país está invadido de empresas trasnacionales, es decir, está trasnacionalizado (Torres, 2010).

Ciertamente nos encontramos frente a una política de improvisación y uso indiscriminado de los recursos y acciones del Estado, ha producido un deterioro en la calidad educativa y la enseñanza, por lo que refiere Olac Fuentes Molinar, (2012b),⁵ que en los últimos 12 años de implementación, para ubicarnos dentro de los estándares internacionales más bajos colocando

⁵Ex subsecretario de Educación Básica y Normal, y quien fuera el primer director de la desmantelada Fundación Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

al país en una situación delicada a la que no sabemos cómo resolver, y que los funcionarios toman decisiones arrebatadas ante la introducción de términos de moda refiriéndose a las competencias y estándares que se convierten en una montaña de chatarra pedagógica y burocrática; sobre esto se encuentran implícitos los procesos de evaluación (PISA), de las llamadas competencias y habilidades del estudiante, que se han convertido en un monstruo con vida propia, manifestándose en un balance angustiante de las políticas educativas actuales es que se distribuye escolaridad, pero no conocimiento fundamental (Poy, 2012).

3. Mexicanos al grito de un mandato

Cambios, cambios y más cambios han surgido en nuestro país durante las últimas décadas, transformado las buenas intenciones de algunos a momentos aterradores y sobre todo de incertidumbre en la educación en nuestro país, pero ¿cómo empezaron a surgir estos cambios?, estas reformas o políticas no surgen de la nada, a veinte años de distancia del acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), evaluaciones nacionales e internacionales, han sido aplicadas a estudiantes partiendo del enfoque por competencias, para hacer la observación de una pronta mejora del sistema y de los mismos planteles, pero sobre todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes, haciendo evidentes retrocesos preocupantes en el sistema educativo (Guerra, 2011), sin embargo, como era de esperarse, no se contempló el contexto tan diverso que tiene nuestro país y sin un diagnóstico puntual de la reforma anterior del año 1993, por lo que quedan a la zozobra los resultados que arrojará este experimento sin tregua.

Para entender esta problemática educativa, hay que señalar la importante división del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)

antes dirigida por Elba Ester Gordillo Morales,⁶ quien también asumió el poder del partido político Nueva Alianza y que manejaba a su antojo los intereses del personal docente y trabajadores de la educación, haciendo alianza con la Secretaría de Educación Pública en apoyo a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), y el Gobierno del sexenio pasado en el que se encontraba parientes de ella en puestos clave, tal como su yerno Fernando González Sánchez antes Subsecretario de Educación Básica, provocando severos problemas irreparables a nuestra sociedad.

Pero con la aprensión de la ex lideresa no terminó este daño, ya que colaboradores del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación eligieron a Juan Díaz de la Torre, un soldado incondicional y un espejo de Elba Esther Gordillo como nuevo dirigente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, quien también respalda esta Reforma en la que un punto clave es la *Evaluación Universal*. Este líder sindical ha puntualizando públicamente que quien se resista a la capacitación, “¡ni cómo ayudarlos!” (Alzaga, 2013), dejando clara la misma postura de Elba Esther Gordillo. El charrismo apoderado del sindicato y el magisterio sin representación sindical y por si fuera poco atendiendo a los pedimentos de los grupos hegemónicos internacionales para desaparecer de México toda representación sindical y en espera de las represiones del gobierno.

Refiere la Secretaría de Educación Pública (2008), que la principal estrategia para la consecución de dicho objetivo en el ámbito de la educación básica, la constituye la Reforma Integral de la Educación Básica, cuyo costo hasta ahora ha sido alrededor de 400 millones de pesos, costo que ha sido pagado por los mexicanos, negocio que abarca gastos, desde viajes a la cede e la

⁶ Ocupó la presidencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación hasta el 27 de febrero de 2013, El 26 de febrero de 2013 fue detenida en el Aeropuerto Internacional Adolfo López Mateos de la ciudad de Toluca de Lerdo, Estado de México por elementos de la Procuraduría General de la República por el delito de operación con recursos de procedencia ilícita; ingresando el mismo día en el Penal Femenil de Santa Martha Acatitla.¹² El lunes 4 de marzo del 2013 el juez sexto en materia penal le dicta auto de formal prisión (Alzaga, 2013).

OCDE que se encuentra París, en donde funcionarios acuden a reuniones periódicas con este organismo y demás gastos que van generando, ahora bien a partir del acuerdo firmado, Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), impulsado por la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, firmado el 15 de mayo de 2008 con el que se han instrumentado un sinnúmero de programas y proyectos en los cuales también se han invertido cuantiosos recursos.

Es indiscutible que de la RIEB surge de las demandas a desarrollar un nuevo currículum basado en competencias, en el que primero se implementa y luego se capacita a los docentes y se miden resultados, creando un programa piloto llamado *alianza estratégica*, en el que valida para después legitimarlo.

La RIEB se establece bajo el enfoque por competencias, adoptando las medidas internacionales internacional, así como las observaciones que se han hecho a partir de las firmas en los tratados internacionales cambiaron el rumbo del país en materia educativa durante el Sexenio del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Carlos Salinas de Gortari y esto se demuestra que en 1992 estando como Secretario de Educación el Lic. Ernesto Zedillo Ponce de León, y en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, la Secretaria General del Comité Ejecutivo Nacional, Profra. Elba Esther Gordillo Morales se firma Acuerdo Nacional Para La Modernización de la Educación Básica, en el que refiere que, el Gobierno Federal, los gobiernos estatales, el magisterio nacional y la sociedad se proponen transformar el sistema de educación (ANMEB, 1992), afirmando que no hay un diagnóstico real de la situación educativa en el país, en esta reforma se aborda la articulación curricular de la educación básica y un sinnúmero de previsiones que ya había hecho la OCDE, por lo que cabe mencionar que para 1993, fue modificado el artículo 3° Constitucional.

El enfoque por competencias en nuestro país cobra vida a partir del Tratado de Libre Comercio (TLC), en el año de 1994 entrando en vigor desde sus lineamientos internacionales, que se consideran para la estandarización y equipamiento de los sistemas de competencias, otorgando mayor apertura en instituciones educativas de capacitación nacional de acuerdo a las demandas sociales, influyendo en el resto del Sistema Educativo Nacional con el fin de acreditar y certificar el conocimiento y las competencias laborales (Torres, 2010), así en este año se establece un control continuo por el país del norte, mandatos los cuales se tienen que obedecer al pie de la letra, y de no ser así se cierran las puertas a nuestros productores.

Para el año 2000, Dakar-Senegal fue preámbulo de lo que hoy se implementa en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB); en los niveles preescolar, primaria, secundaria, teniendo que tomar medidas en cuanto a la reforma educativa; sabemos bien, que esto se ha llevado a cabo en un inicio, con las observaciones internacionales, para posteriormente implementarlas con reformas en el Artículo 3º, Ley General de Educación, Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, normas y acuerdos SEP-SNTE.

Esta reforma es parte del cumplimiento internacional, debido a que México está inscrito en el proyecto Alfa Tuning-América Latina,⁷ dirigido a Universidades, donde las competencias son el pastel de este proyecto, cabe mencionar que este proyecto fue implementado primeramente en el continente europeo; por lo que es importante señalar que los intereses van de lo laboral a lo educativo, siendo este último la incubadora para formar mano de obra calificada.

⁷ Tuning: Este proyecto es una iniciativa de las universidades para las universidades, donde se busca iniciar un diálogo para intercambiar información y la colaboración entre las instituciones de educación superior favoreciendo el desarrollo de la calidad de la efectividad y y la transparencia. Pieza clave del movimiento de competencias el enfoque Tuning, consiste en una metodología para rediseñar, desarrollar, implementar y evaluar programas de estudio para cada uno de los ciclos establecidos en Bolonia de tal manera que se pueda ser considerado mundialmente, puesto que ha sido testado en varios continente y probado su éxito, Revista Ibero Americana de Educación. <http://www.Rieoei.org.rie35a8htrtuning-america-latina>.

Intelectuales como Olac Fuentes Molinar (2009), menciona que desde su perspectiva, la Reforma Integral de la Educación Básica es caótica, presenta excesos de información; por lo que considero que la aplicación de la reforma ha provocado en los docentes confusión y descontento, afectando la apropiación de contenidos a pesar de los continuos cursos de actualización que prometen desmembrar antes que articular, ya que los cambios se realizan bajo presión, de manera desarticulada entre diversas comisiones, dependencias públicas y empresas privadas sin que la Secretaría de Educación Pública se responsabilice garantizando su calidad y eficacia y que ninguna reforma curricular puede mejorar la práctica pedagógica, por lo que los resultados enfrentan obstáculos derivados de la operación del sistema escolar.

Es por eso que maestros, grupos sindicales como la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE),⁸ e investigadores del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Politécnico Nacional (CINVESTAV), se han opuesto a los argumentos de la Secretaría de Educación Pública y del mismo Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y proponen la suspensión de esta reforma hasta asegurar las condiciones necesarias para sostener un proceso sólido que mejore la educación de las nuevas generaciones mexicanas. (González, 2008).

En realidad a partir de 1993, se inició la implementación por etapas de las reformas de educación básica que ha llevado hacia la adopción de un modelo educativo basado en competencias, como ya lo habíamos observado en otros

⁸Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) es una organización de masas conformada por los trabajadores de la educación democráticos del país, independientemente de la burguesía y su estado, del charrismo sindical y de cualquier organismo político.<http://somoscnte.blogspot.mx/>

países se ha cortado de la misma tela, implementado por etapas hasta lograr su objetivo.

Recapitulando se pone en marcha y contempla doce años de formación obligatoria desde el año de 2004 en preescolar con vinculación a primaria que se dio en 2009 y primer grado de secundaria en el 2006, siendo estas implementaciones criticadas por las deficiencias y la supuesta articulación entre los tres niveles en el que requería considerar evaluaciones y aspectos curriculares que no han sido considerados. Esta evaluación a fondo del currículo del nivel básico no se ha realizado.

a. En pañales, los resultados de ENLACE

La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), implementada por la Secretaría de Educación Pública en planteles públicos y privados, en Educación Básica desde 2006, estudiantes de 3º de primaria hasta 3º de secundaria conforme a su nivel socioeconómico y la ubicación de la escuela que establece el Consejo Nacional de Población; esta evaluación tiene supuesto objetivo de evaluar y dar seguimiento al alumnado de sexto grado de primaria y a jóvenes de educación secundaria para las asignaturas de español, matemáticas y Formación Cívica y Ética rotando cada año. Para nivel se aplica desde 2008 medio superior se, sin embargo, han surgido bonos económicos a los docentes que sugieren que el proceso de evaluación no es para el estudiante sino para los docentes que se encuentren dentro de los procesos de ENLACE y de no ser así no hay pago sobre este concepto.

En el siguiente cuadro, se puede apreciar el nivel de logro en cuanto a la asignatura de español en el nivel secundaria, haciendo un comparativo desde el año 2006 hasta 2012.

Figura 1. Cuadro del avance histórico ENLACE 2006-2012

SECUNDARIA ESPAÑOL			PORCENTAJE POR NIVEL DE LOGRO	
GRADO	ENTIDAD	AÑO	INSUFICIENTE Y ELEMENTA	BUENO Y EXCELENTE
GLOBAL	NACIONAL	2006	85.3	14.7
		2007	81.1	18.9
		2008	82.1	17.9
		2009	81.2	18.8
		2010	82.4	17.6
		2011	82.9	17.1
		2012	79.3	20.7

Fuente: www.enlace.sep.gob.mx

La Secretaría de Educación Pública, refiere que esta evaluación ha venido mejorando en sus siete años de vida, haciendo hincapié en los seis puntos porcentuales de mejora obtenidos durante 2006 a 2012 y que requiere avanzar en varios aspectos (SEP, 2012).

1. El **diseño de los instrumentos**, para ir adaptándolos a las reformas curriculares, esto es, cada vez más a la medición de competencias.
2. La **ampliación de su cobertura**, en Básica a 1º y 2º de primaria y preescolar; en Media Superior una tercer materia rotativa.
3. El **análisis de información**, que debe ampliarse y profundizarse para alimentar la toma de decisiones de mejor manera.
4. La **difusión de los resultados**, para que éstos efectivamente lleguen a todos, sean mejor comprendidos, y deriven cada vez más en cambios concretos para elevar la calidad de la educación.

La Secretaría de Educación Pública admite que ya es el séptimo año consecutivo de aplicación, un sesenta por ciento de estudiantes de primaria se ubicaron en los niveles de insuficiente y elemental, mientras ocho de cada diez de secundaria no lograron dominar conocimientos básicos, según los resultados del ENLACE (SEP; 2012).

De acuerdo con los datos presentados por el antes Secretario de Educación Pública, Alonso Lujambio, de los más de 15 millones de estudiantes evaluados, al menos 9 millones de nivel básico no dominan contenidos elementales en español y matemáticas, por lo que autoridades de la Secretaría de Educación Pública, ha recibido fuertes críticas sistemáticas y costos políticos muy elevados, en el que el diagnóstico no es real, y a pesar de que no ser confiable se observa un fuerte rezago en el sistema de educación (Arellano, 2011).

Las reformas curriculares implementadas en el anterior sexenio pretendían elevar la calidad y pertinencia de la educación básica y media superior, pero al concluir este sexenio no han sido suficientes las reflexiones, ya que no es posible retroceder el tiempo y repetir el proceso, por lo que los bajos resultados en el aprendizaje de español y matemáticas, se refleja dentro de los resultados de esta evaluación llamada ENLACE.

Asimismo dentro de este proceso de evaluación la Secretaría de Educación Pública, acepta que han surgido errores derivados de la base de datos, hojas de respuestas duplicadas para el mismo estudiante con folios diferentes y errores en los nombres, cuestionarios incompletos, es decir que esta evaluación presenta graves fallas en el proceso de la logística de evaluación, obligando a retrasar los resultados.

Este instrumento de evaluación, es limitado porque no proporciona todos los elementos para determinar la calidad de las escuelas, siendo los resultados

difíciles de interpretar y no del todo confiable, por lo que, intervienen una serie de factores que no han sido contemplados como el contexto en que los niños se desarrollan, su alimentación, la situación económica de los padres, estabilidad familiar, etc.

b. PISA en México y en el mundo

No, no se trata de la torre inclinada de Pisa, sino de la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment), tiene el objetivo de evaluar las competencias básicas y los aprendizajes como un medio para mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo, en ella se evalúan conocimientos sobre lectura, matemáticas, ciencias y en 2010 por primera vez la capacidad de gestionar la información digital entre los jóvenes de 15 años de edad.

La primera aplicación fue en el año 2000 que se centró en el área de Lectura; en 2003 en Matemáticas, en 2006 el área fue Ciencias y en 2009, nuevamente en Lectura, por lo que se podrá hacer una comparación de resultados a nivel nacional. Entre ellos figuran países como Corea y Finlandia y las economías de Asia-Pacífico conformaron seis de los principales sistemas de educación, gracias al buen desempeño de Hong Kong-China, Singapur, Nueva Zelanda y Japón. Canadá fue el único país fuera de Asia con una alta puntuación.

El último estudio PISA, que consistió en evaluaciones de dos horas a medio millón de estudiantes en más de 70 países, evalúa los conocimientos de lectura. En México con 13 diferentes versiones que incluyen una mayoría de respuestas abiertas. Además, los estudiantes contestaron un cuestionario de contexto cuyas respuestas brindarán información sobre sus antecedentes

escolares, actitudes ante las áreas evaluadas, hábitos de estudio, aspiraciones educativas y profesionales, entre otras variables.

La última aplicación en 2009 de PISA en México, fue dando a conocer los resultados en diciembre de 2010, así como información disponible hasta el momento que permite estimar el logro de porcentajes de aplicación siendo **satisfactoria**, con base en los parámetros establecidos por la OCDE para PISA en 2009 (PISA, 2011).

Contrario a esto, refieren expertos como Hugo Casanova, del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que México se ha impuesto una lógica de exámenes internacionales y hasta se ha generado un modelo criollo de pruebas bajo el modelo global, mediante el que ahora lo más importante es el resultado de las evaluaciones y no el proceso educativo en sí. El indicador cualquiera que éste sea sustituye al contenido, obteniendo los más bajos resultados, porque no existe una reforma real que permita un avance, además de que la educación pública se ha desvirtuado por el manejo faccioso de una administración ineficaz y un sindicato que avergüenza a nuestro sistema educativo (Avilés, 2009).

Reflexionado lo anterior considero que al implementar estas evaluaciones no sólo precisan medir la calidad educativa del estudiante, sino también la calidad educativa del docente, es decir la calidad se ha convertido en un sinónimo de resultados medidos por estas pruebas estandarizadas, se puede advertir a luces que no hay una reforma real, que permita un avance en el desempeño de los estudiantes y maestros.

c. Evaluación universal en los docentes

Durante finales de mayo de 2011, fue firmado el acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, que sugiere la *Evaluación universal de docentes y directivos para la educación básica*, en este acuerdo se detalla el aprovechamiento escolar de los estudiantes en el que se encuentra inmerso ENLACE, competencias profesionales, desempeño profesional y formación continua. Este examen estandarizado se llevará a cabo cada tres años, estableciendo así la aplicación para el 2012 para docentes en primarias en 2013 en secundarias, y en 2014, inicial, preescolar y especial, esto apunta a la fragmentación de los niveles educativos pretenden ir restando fuerza de los trabajadores para su aplicación inminente y así sumar nuevos desempleados en el país.

En este contexto, la relevancia de las competencias docentes es que describen el perfil compartido de todos los profesores sin importar las características específicas del subsistema o escuela en la que laboren ni las asignaturas que tengan a su cargo. Con base en este perfil, una vez que haya sido discutido y consensuado a nivel nacional, siendo el objetivo de la Secretaría de Educación Pública, la construcción de un Sistema Nacional Educativo, de la función del docente complaciente con la institución, pues finalmente el docente es quien debe lidiar todos los días con los problemas cotidianos, para enfrentar el reto del enfoque por competencias.

Ahora la Secretaría de Educación Pública, nos tiene detectados por medio de la red, enviando información a nuestros correos sobre el sitio oficial *<http://evaluación.universal.sep.gob.mx> para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica*, que a partir del partir del 26 de marzo del 2012, *Asignación de Estímulos Individuales* a la se abrió una sección en la cual podrán registrarse o verificar los docentes en cuanto a sus datos laborales también para conocer cuál será la sede de aplicación del

examen y las guías y temarios de estudio. Asimismo, refiere sobre una *Calidad Docente para los ciclos escolares 2010-2011 y 2011-2012*; siendo este un gacho para entran en este proceso irrevocable en el que no hay vuelta atrás en el que aseveró el Secretario de Educación Pública en funciones, Rodolfo Tuirán, que la Evaluación Universal continuará a pesar de la protesta de miles de maestros en la capital del país (Hernández Navarro 2012), minimizando la inconformidad de los trabajadores, sobre este proceso que marca la nueva educación regida por la OCDE.

B. Paso a paso hacia la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), son el marco de las acciones de política educativa en lo correspondiente a los niveles que integran la Educación Básica obligatoria de 12 años en los que se contempla la articulación y continuidad entre los niveles que conforman (SEP, 2012).

Ya para el nuevo sexenio las políticas presentadas en el *Pacto por México*,⁹ proponen modernizar el marco jurídico para una educación de mayor calidad y equidad, con la creación del Servicio Profesional Docente, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el fomento, crecimiento y promoción del Programa de Escuelas de Tiempo Completo, en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 se contempla al Capital humano para un México con Educación de Calidad para garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos y así contar con este capital humano preparado (Plan Nacional de Desarrollo, 2013).

⁹El Pacto por México es un acuerdo político suscrito por: Enrique Peña Nieto, Presidente de los Estados Unidos Mexicanos; Jesús Zambrano Grijalva, Presidente Nacional del Partido de la Revolución Democrática; María Cristina Díaz Salazar, Presidenta del Comité Ejecutivo del Partido Revolucionario Institucional y Gustavo Madero Muñoz, Presidente Nacional del Partido Acción Nacional (Pacto por México: 2013)

La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación afirma que la reforma educativa no tiene un proyecto educativo explícito, ya que no hay en ella nada que esclarezca hacia dónde se quiere caminar en el terreno pedagógico ni cómo resolver los principales problemas del sector, reiterando que lo que se aprobó no es una reforma educativa, sino una reforma laboral y administrativa disfrazadas, por lo que de manera vergonzante, sin hacerlo explícito, sostienen que el sistema escolar debe actuar de la misma forma en que funcionan las operaciones de las empresas privadas y la OCDE, privatizando la educación “con el pretexto de involucrar a los padres de familia en la gestión y el mantenimiento de las escuelas, se legalice de facto las cuotas, se permita la entrada de empresas a los centros escolares y se convierta en letra muerta el precepto constitucional que garantiza la gratuidad de la educación pública y sostiene que “Eso tiene un nombre: privatización” (CNTE, 2013).

Como ya habíamos destacado esta reforma comienza desde nivel de Preescolar siendo el primero en lanzar un programa basado en competencias bajo Programa de Educación Preescolar (2004), que establece las bases para orientar el trabajo sobre las nuevas reformas que están establecidas en el Plan y programas de educación primaria y de secundaria, de esta forma buscar la continuidad en el nivel de educación básica desde el enfoque por competencias. Cabe señalar que la Reforma para el nivel Primaria, comenzó en el ciclo escolar 2009-2010, sólo para los grados de 1° y 6°, para el siguiente ciclo se llevó para 2°y 5° grados y por último, para el periodo 2011-2012 los grados restantes.

Como podemos observar este proceso de cambio paulatino de un nivel a otro según, con el fin de articular la educación primaria (2009), con los niveles adyacentes, es decir, con la educación preescolar y la educación secundaria y

en consecuencia, favorecer el desarrollo de competencias durante la educación básica.

1. Articulando el rompecabezas de la educación

A fin de lograr la articulación curricular, en el Plan y los programas de estudio de educación primaria, definieron los campos formativos que son los que se dice que articulan la educación, es decir, la movilizan a través de las asignaturas que conforman el mapa curricular de la educación básica, con la finalidad de dar cumplimiento a los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso de la misma.

El proceso de aprendizaje del estudiante abarca diferentes campos del desarrollo humano (intelectual, emocional, social, por mencionar algunos). Cada actividad que realiza el estudiante fomenta de manera específica el desarrollo de alguno de los campos de desarrollo humano.

Los rasgos centrales del plan y los programas de estudio de 2009, que los distinguen de sus antecedentes de 1993, radican en la continuidad a los planteamientos del plan y los programas de estudios de educación secundaria (2006) y se reconocen como el hilo conductor de la reflexión y la práctica educativa en la escuela respecto a tres elementos sustantivos: la diversidad y la interculturalidad, el énfasis en el desarrollo de competencias y la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura.

En virtud de lo anterior, la articulación de la educación básica y la RIEB, deben ser entendidas desde una perspectiva que supere la concepción que reduce el desarrollo curricular a la sola revisión, actualización y articulación de planes y programas de estudio. Se requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio (SEP, 2010b); es decir, es el conjunto de condiciones y

factores determinaran que se evalué a todos los actores del proceso educativo incluyendo a la comunidad docente los docentes.

- **Los aprendizajes esperados y los estándares curriculares**

La nueva propuesta curricular hace referencia tres grupos, el primero con la particularidad con base a estándares curriculares que son descriptores del logro que cada alumno demostrará al concluir un periodo escolar, durante su paso en los tres niveles la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad. Refiere la SEP, que los estándares curriculares y los aprendizajes esperados constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y por lo tanto determinaran que sean evaluados a nivel nacional prueba de ello es la evaluación de ENLACE, e internacionalmente la prueba PISA, siendo el punto focal para entrar a la sociedad globalizada. De los estándares curriculares y los aprendizajes esperados surgen las competencias que debe de desarrollar el estudiantes y que impuestas por el en el Acuerdo 592, y que refiere que estas no cambian aunque el estudiante se encuentre en un nivel o grado diferente, que son las herramientas a cualquier contexto y las demandas de la sociedad. En específico para los Estándares curriculares son para la SEP el referente para el diseño de instrumentos que evaluaran a los alumnos argumentando que son más eficientes que un diagnostico grupal. Estándares Curriculares, están divididos en cuatro periodos (SEP, 2011):

- Español
- Inglés
- Matemáticas
- Ciencias
- Habilidades digitales

Estándares Curriculares

- ✓ Periodo Escolar Grado Escolar de Corte Edad aproximada
- ✓ Primero Tercer grado de preescolar Entre 5 y 6 años

- ✓ Segundo Tercer grado de primaria 8 y 9 años
- ✓ Tercero Sexto grado de primaria Entre 11 y 12 años
- ✓ Cuarto Tercer grado de secundaria Entre 14 y 15 años

En el segundo grupo los Aprendizajes Esperados tiene las mismas particularidades que los Estándares Curriculares la diferencia recae en que tienen dos dimensiones en donde nuevamente se ve el efecto globalizador el primero es la ciudadanía global comparable y el segundo la necesidad vital del ser humano y del ser nacional. Este grupo se refiere a las asignaturas con aprendizajes esperados que marca la forma en que se evaluará el acuerdo, las competencias para la vida y la aplicación práctica de los saberes. Es decir los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos (SEP, 2011).

- Entidad donde vivo
- Formación cívica y ética
- Educación artística

Y por último una sola asignatura con propósitos enfocados hacia el desarrollo integral del estudiante, en el aspecto físico y social.

- Educación física.

Las asignaturas antes mencionadas se encuentran en el mapa curricular de educación básica que se muestra en la figura 2. en la autoridad educativa señala que comparten de manera transversal una serie de temas de relevancia y propuestas didácticas, orientadas para brindar y desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para su formación personal, social, científica, ciudadana y artística (SEP, 2011).

Figura 2. Mapa curricular

	Estándares Curriculares ¹	1er Periodo escolar			2º Periodo escolar			3er Periodo escolar			4º Periodo escolar		
Habilidades Digitales	Campos de formación para la Educación Básica	Preescolar			Primaria						Secundaria		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
	Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español			Español			Español I, II y III		
				Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²			Segunda Lengua: Inglés ²			Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²		
	Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas			Matemáticas			Matemáticas I, II y III		
	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Ciencias Naturales ³	Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)	
		Desarrollo físico y salud				La Entidad donde Vivo	Geografía ³			Tecnología I, II y III			
							Historia ³			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II		
	Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴			Formación Cívica y Ética ⁴			Formación Cívica y Ética I y II		
					Educación Física ⁴			Educación Física ⁴			Tutoría		
Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística ⁴			Educación Artística ⁴			Educación Física I, II y III				
					Educación Artística ⁴			Educación Artística ⁴			Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

Fuente: SEP, Acuerdo 592 (2011)

Margarita Zorrilla (2009), Directora General del El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE),¹⁰ especialista de educación secundaria, expresa, que salió la primera generación a la que se le aplicó la Reforma a la Educación Secundaria (RES), y que se ve un estancamiento y los resultados en el rendimiento son desalentadores, reduciéndose el número de jóvenes con logro académico insuficiente, y demás generaciones que están por salir, resultado evidente de este enfoque.

¹⁰ El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) fue creado por decreto presidencial el 8 de agosto de 2002, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada.

Estas reformas educativas proponen generalmente mejorar el contenido y las formas de trabajo con nuestros estudiantes en las aulas y en las escuelas, sin embargo, este modelo de aprendizaje basado en el enfoque por competencia, no ha logrado articular los mismos desfases que tiene y la forma de actualización a los docentes, es decir, primero aplican los programas y luego implementan los cursos de actualización. Desarticulado, con pocos años de aplicación en nuestro país muestra, sin duda alguna, la cruda realidad que en la actualidad vivimos, en la que no queda clara su aplicación y crea confusión en los diversos niveles educativos, debido a la complejidad que caracteriza a los procesos de cambio educativo, se han identificado también problemas específicos derivados de las interpretaciones del Programa como sus fundamentos, sus características, así como de las prácticas cotidianas en las que ha prevalecido la práctica de enseñanza tradicional.

Y no sólo eso ha sido evidente la segregación de grupos sociales, como son los indígenas, jornaleros y migrantes, siendo la consecuencia del deterioro progresivo hacia la educación básica (Guerra, 2011). Así la educación laica y gratuita queda en un insólito caos de incertidumbre en el que tal pareciera que quedara a manos del mejor postor y en el que no se vislumbra ningún futuro prometedor para el magisterio y mucho menos para los estudiantes. Al margen de estos cambios presento un recorrido de los niveles que integran la Educación Básica en el marco de la Reforma.

2. Nueva orientación al aprendizaje (2004)

En el año de 2004, se implementó el Programa de Educación Preescolar y la aplicación generalizada del nuevo Programa (ciclo escolar 2005-2006), con el objetivo de llevar un proceso y aprendizaje infantil con formas de trabajo basadas en competencias, tomando en cuenta las experiencias previas, tradiciones y saberes aplicados por el docente a lo largo de su práctica

cotidiana, en el que se observará un progreso continuo en los niveles de educación preescolar.

Los propósitos fundamentales para la definición de las competencias que se esperan que logren los estudiantes en el trascurso de la educación preescolar. Una vez definidas las competencias que implica el conjunto de propósitos fundamentales se agrupan por campos formativos en el Programa de Educación Preescolar (2004).

Es necesario especificar que en el nivel de preescolar, se definen seis campos formativos, como se ve en el cuadro 2, en él se observan los siguientes: Desarrollo personal y social, Pensamiento matemático, Expresión y apreciación artística, Lenguaje y comunicación, Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo físico y salud, con un total de 86 competencias a desarrollar.

Figura 3. Cuadro 2 .Campos y aspectos

Campos formativos	Aspectos en que se organizan
Lenguaje y comunicación	1. Lenguaje oral 2. Lenguaje escrito
Pensamiento matemático	3. Número 4. Forma, espacio y medida
Exploración y conocimiento del mundo	5. Mundo natural 6. Cultura y vida social
Desarrollo físico y salud	7. Coordinación, fuerza y equilibrio 8. Promoción de la salud
Desarrollo personal y social	9. Identidad personal 10. Relaciones interpersonales
Expresión y apreciación artísticas	11. Expresión y apreciación musical 12. Expresión corporal y apreciación de la danza 13. Expresión y apreciación visual 14. Expresión dramática y apreciación teatral

Fuente: *basica.sep.gob.mx/reformaintegral*

El discurso de la Secretaría de Educación Pública, nos refiere que nuevos cambios se perfilan en la Reforma de Educación básica, según las reformas curriculares determinadas en el acuerdo número 348, en el Programa de

estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar, que fue elaborado por personal académico de la Secretaría de Educación Pública, así como las aportaciones de académicos y especialistas de instituciones educativas.

Este programa refiere que en el nivel preescolar que se ha consolidado y una mayor cobertura en primero y segundo grados, donde la acreditación se obtendrá sólo por el hecho de haberlo cursado.

*La Alianza por la Calidad de la Educación,*¹¹ implementa la aplicación de examen de oposición en cuanto a la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar en busca de la profesionalización de los maestros, para evaluar la calidad de la educación; durante 2011-2012 se llevó a cabo una segunda etapa de prueba de la Cartilla de Educación Básica en 1000 planteles de educación preescolar.

3. Reforma en la Educación Primaria (2009)

En cuanto al nivel Primaria en el año de 2009, con tres elementos sustantivos el primero se refiere a la diversidad y la interculturalidad, el segundo el énfasis en el desarrollo de competencias y por último a la incorporación de temas que se abordan en las demás asignaturas, propiciando en los estudiantes saberes y competencias dentro y fuera de la escuela.

En los meses subsecuentes se realizó el análisis de la vinculación entre el programa de estudios y los materiales educativos de 1° y 6° grados, con el fin de fortalecerlos. Para el mes de agosto surge una etapa piloto para los grados 2° y 5°, para todas las asignaturas con las observaciones y

¹¹ El 15 de mayo de 2008 entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firmaron la Alianza por la Calidad de la Educación, acuerdo que busca la transformación del modelo educativo de políticas públicas que impulsen una mayor calidad y equidad de la educación. (SEP: 2009)

comentarios de las Instituciones de educación superior UNAM, UAM, UPN, Ministerio de Educación de Cuba y algunos consejos consultivos.

En el mismo mes la aplicación en el aula de la RIEB Versión 1.0, fue para los grados 3° y 4°, posteriormente se llevó a cabo un taller de recuperación docente en el diseño de uso de materiales educativos de Educación Primaria en el marco de articulación curricular. Es importante señalar que primero se implementó la reforma de educación secundaria lo que causo desconcierto en los maestros de educación primaria.

En primaria están constituidos por cuatro campos formativos: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, Desarrollo personal y para la convivencia.

En cuanto a las asignaturas cinco cuentan con estándares curriculares y tres con aprendizajes esperados y solo una contempla sólo propósitos, siendo las siguientes:

- Estándares curriculares son: Español (Estándares Nacionales de Habilidad Lectora) Inglés, Matemáticas, Ciencias, Habilidades Digitales.
- Aprendizajes esperados: La Entidad donde vivo, Formación cívica y ética. Educación Artística.
- Propósitos: Educación Física

Esta reforma da la importancia a los estándares de la segunda lengua que es el inglés que se le tiene que dar al estudiante como una competencia más vinculada a la vida y al trabajo para que el maneje el idioma como un agente de transformación y movilidad académica y social.

Otra competencia para la vida que se detona en este nivel son las matemáticas, con el propósito de que los estudiantes desarrollen formas de pensar, comunicar, explicar, formular conjeturas de los procedimientos para

explicar ciertos hechos matemáticos. También que utilicen diferentes técnicas o recursos para hacer más eficientes los procedimientos para la resolución de problemas matemáticos, a partir de un trabajo autónomo o colaborativo.

Las Ciencias Naturales para 3º a 6º de primaria y Exploración de las Ciencias Naturales y la Sociedad para 1º y 2º de primaria, que tiene el propósito que se reconozca como la ciencia activa, humana, permanente y en construcción, con alcances y limitaciones, que provea una formación científica básica al concluir los cuatro periodos representados en cuatro categorías: Conocimiento científico, Aplicaciones del conocimiento, Habilidades asociadas a la ciencia, Actitudes asociadas a la ciencia.

Otras asignaturas que detonan las competencias para la vida son: Formación cívica y ética, La entidad donde Vivo, Educación artística, Educación Física, Habilidades Digitales.

En cuanto la enseñanza de la asignatura de español durante los seis grados de primaria, uno de los propósitos es la apropiación de las prácticas sociales que requiere experiencias individuales y colectivas de leer, interpretar y analizar los textos; para acercarse a los intercambios orales, siendo estos los siguientes:

- Que utilicen eficazmente el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso.
- Que analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana.
- Que accedan y participen en las distintas expresiones culturales
- Que logren desempeñarse con eficacia en diversas prácticas sociales del lenguaje y participen de manera activa en la vida escolar y extraescolar.
- Que sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar su conocimiento y lograr sus objetivos personales.
- Que identifiquen, analicen y disfruten textos diversos del género literario.

- Que reconozca la importancia del lenguaje para construcción del conocimiento de los valores culturales, y desarrollen una actitud analítica ante los problemas que afectan al mundo.

Por lo anterior, el colectivo docente deberá encontrar las estrategias para que el estudiante pueda adquirir el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para que sean detonadas las competencias comunicativas. La educación preescolar, educación primaria recupera enseñanza de la lengua, desde la educación preescolar y construye las bases para el trabajo pedagógico en el nivel de secundaria.

4. La implantación en la Educación Secundaria (2006)

En el siguiente nivel la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) surge mediante el plan de estudios 2005-2006 (tres periodos) y 2006-2007, poniendo énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados, esta propuesta curricular plantea el desarrollo de competencias para alcanzar los rasgos del perfil de egreso con ello propiciar que los estudiantes movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela; esto es, que logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas, también hay que resaltar que los cuatro campos determinados en el mapa curricular¹² describen a las diferentes asignaturas, las cuales son agrupadas con base en la interrelación entre enfoques y contenidos; no obstante se pretende que todas las asignaturas compartan de modo transversal temas y propuestas didácticas orientadas a desarrollar las competencias necesarias para su formación como ciudadano (SEP, 2010a).

La educación secundaria es una constante en los distintos sistemas educativos en el mundo por lo que hay que recordar las condiciones que

¹² El Plan de estudios 2011, establece que los Campos de formación para la Educación Básica, se organizan, se regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso siendo estos Lenguaje y comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal para la convivencia.

establece PISA en donde se tiene el objetivo de evaluar las competencias básicas y los aprendizajes entre los jóvenes de 15 años de edad, es por eso que se le da la importancia a las diferentes maneras de interactuar por medio del lenguaje, tanto oral como escrito; ha establecido nuevas formas de usarlo, de crear significados, resolver problemas y comprender aspectos del mundo por su intermediación.

En nuestro contexto, la enseñanza del español en México estuvo centrada en un enfoque estructuralista; sin embargo, reconociendo que el conocimiento del lenguaje va más allá de estos contenidos, la enseñanza del español experimentó un importante cambio en 1993. En 2009, la Secretaría de Educación Pública adoptó un enfoque sobre la competencia comunicativa desde 2000, 2004 para la enseñanza del español.

Los reportes de las evaluaciones nacionales e internacionales permiten conocer las deficiencias que existen respecto a la comprensión lectora de los estudiantes que egresan de la educación básica. Entre los elementos que pueden ayudar a comprender las dificultades que se han enfrentado en la enseñanza del español.

En este nivel, Las prácticas sociales del lenguaje toman un lugar privilegiado el Español ya que acrecenta y consolida las habilidades de los alumnos en estas prácticas; 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.

La literatura es un ámbito para la comprensión y el razonamiento sobre el mundo, ya que permite el reconocimiento de los diferentes modos de pensamiento y expresión, y de los diversos géneros. Además, afirma la

práctica de la lectura y busca su logro en un alto nivel, mediante los estándares nacionales de habilidad lectora propuestos en el currículo.

- ❖ Pautas o modos de interacción;
- ❖ de producción e interpretación de prácticas orales y escritas;
- ❖ de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos;
- ❖ de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales.

C. Negociaciones, cambalaches y regateos curriculares, ante la nueva reforma

Ante el proceso de cambio la RIEB, se implementa sin marcha atrás, establecer el enfoque por competencias, así como de las formas de organización y funcionamiento de los planteles. La educación secundaria busca asegurar que todos los jóvenes de entre 12 y 15 años de edad tengan acceso a la misma, la concluyan en tres años y obtengan una formación pertinente y de calidad que les permita ingresar al sistema de educación media superior. A partir de 2006 se empezó a aplicar un nuevo currículo en la educación secundaria; en el ciclo escolar 2008-2009 se concluyó la generalización del tercer grado, para que obtengan una certificación.

Los cambios siguen sin parar, por lo que es importante mencionarlos ya que durante marzo de 2010, los comités dictaminadores y los equipos académicos, revisaron los programas de la asignatura *Estatal*, con el fin de emitir el dictamen correspondiente para dar cumplimiento al Acuerdo 384 (SEP,2010d), por el que se establece el plan y los programas de estudio de Educación Secundaria y los Lineamientos Nacionales 2009 de Asignatura Estatal, dando atención a los cinco campos temáticos que atienden a la historia, la geografía, y/o el patrimonio cultural y natural de la entidad. El estudio de temas que se abordan en más de una asignatura: educación

ambiental, formación en valores, y educación sexual y equidad de género, las estrategias para que los estudiantes enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo, estrategias que fortalecen las habilidades para el estudio y el aprendizaje y Lengua y cultura indígena propios de la entidad (2010b).

Nuevos acuerdos son firmados ante la insistencia de la reforma y uno más fue el de la Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación el día 19 agosto de 2011, se aprueba el ACUERDO 592 (SEP, 2010c) donde se establece la articulación de la educación básica. En él se estipula la articulación de los programas de estudio correspondientes a los niveles que integran la Educación Básica obligatoria de 12 años, preescolar, primaria y secundaria. Determina la Secretaría de Educación Pública un trayecto formativo, un mecanismo de mejora continua para el Plan de estudios de Educación Básica, los programas y los estándares correspondientes a dicho tipo educativo, así como la propuesta de evaluación. Siendo un requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso del estudiante.

Durante 2009 tocaba la transversalidad como a la pertinencia y exigencia de su desarrollo en todos los campos en el que se organizaba el plan de estudios. Ya para el 2012 incorporan *temas de relevancia social* que se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística. Por lo cual, en cada uno de los niveles y grados se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad. Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado conocimientos y habilidades, y se refieren a la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación para la salud, la

educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación financiera, la educación del consumidor, la prevención de la violencia escolar, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial, y la educación en valores y ciudadanía (SEP, 2011).

En 2011 se implementa en el campo formativo de lenguaje y comunicación desde el nivel de preescolar, primaria y secundaria, el campo se desarticula en competencias que les posibilitan interactuar en los diferentes ámbitos, independientemente de cuál sea su lengua materna, o el inglés como segunda lengua, adicionando los procesos del código digital. El inglés se consolida mediante el aprendizaje en situaciones formales y concretas que fortalecen el intercambio oral y textual de los estudiantes de forma colaborativa.

La lengua indígena se integra con la enseñanza del español como segunda lengua, cumpliendo el mandato constitucional de ofrecer una educación intercultural y bilingüe, y de avanzar hacia la construcción de una nación plural. La educación indígena se dirige a niñas y niños hablantes de alguna lengua nacional indígena, independientemente de que sean bilingües con diversos niveles de dominio del español.

En la educación primaria y secundaria se continúa con el estudio del lenguaje con la asignatura de Español y su aprendizaje se centra en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambio sociales. Otro cambio importante es la modificación en la boleta de primaria y secundaria donde se implementa la competencia lectora, así como los estándares de evaluación, así que el docente por medio de instrumentos de medición y valoración tendrá que determinar el nivel de lectura de cada uno de sus

estudiantes, pero tales resultados son únicamente con el carácter de evaluación formativa, por lo que las observaciones específicas sobre velocidad, fluidez y comprensión lectora, por lo que estos estándares nuevamente reflejan observaciones internacionales.

1. Operación didáctica

La operación didáctica por su parte, permite al docente la búsqueda continua de transformar esos conocimientos, selección de materiales, diseño de clases, autorizado por la institución educativa para volverlos accesibles para los estudiantes, por eso la importancia de mencionar de cómo la Secretaría de Educación Pública da luz verde al docente sobre este importante aspecto.

En preescolar, las situaciones didácticas pueden adoptar distintas formas de organización de trabajo, como proyectos, talleres, unidades didácticas. También pueden mantenerse como actividades independientes. Se realizan actividades específicas y continuas para promoción del desarrollo de competencias de comunicación, cognitivas, socio-afectivas y motrices, no estando sujetas a una secuencia preestablecida ni tampoco a formas de trabajo determinadas y específicas en el Programa de Educación Preescolar (2004).

Durante los cambios de la reforma en 2011 para llevar a cabo el Programa de Preescolar establece un carácter abierto, lo que significa que la educadora es responsable de establecer el orden en que se abordarán las competencias propuestas para este nivel educativo, y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere convenientes para promover las competencias y el logro de los aprendizajes esperados. Asimismo, tiene libertad para seleccionar los temas de interés de los estudiantes y propiciar su aprendizaje. De esta manera, serán relevantes en relación con las competencias a

favorecer y pertinentes en los diversos contextos socioculturales y lingüísticos.

En educación primaria la tarea docente se desarrolla como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad; exige la conformación de redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos que les permita intercambiar las experiencias que viven día a día en el contacto con los estudiantes para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, para compartir los éxitos y desaciertos como un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares, así como para definir los trayectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor (SEP, 2009).

El programa en secundaria plantea una reorganización del trabajo en el aula, diversifica las posibilidades de interacción y fomenta el aprendizaje cooperativo a partir del trabajo por proyectos, también se incorpora los avances de la investigación educativa.

En este nivel la operación didáctica su objetivo principal es dar cumplimiento a los programas de estudio; promover diversas formas de interacción dentro del aula; organizar la distribución del tiempo y el uso de materiales. Para realizar estas tareas de manera efectiva es necesario planificar el trabajo didáctico contenidos, tareas, tiempos, materiales, evaluación de las actividades, a fin de ver el resultado. Con el propósito de aprovechar mejor los programas de estudio de cada asignatura, se sugiere tomar en cuenta las siguientes orientaciones didácticas (SEP, 2006).

- Reunir los intereses, las necesidades y los conocimientos previos de los estudiantes.
- Atender la diversidad.
- Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento.

- Diversificar las estrategias didácticas: el trabajo por proyectos¹³.
- Optimizar el uso del tiempo y del espacio.
- Seleccionar materiales adecuados.
- Impulsar la autonomía de los estudiantes.
- Evaluación.

2. Transversalidad y temas de relevancia

Define la Secretaría de Educación Pública, a la transversalidad como la pertinencia y exigencia de su desarrollo en todos los campos en los que se organice el plan de estudios. La RIEB, asume que tiene transversalidad tanto de materias como en su forma secuencial de tres niveles, recursos humanos y el currículum. Es decir en la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura: Educación ambiental; sexual; financiera; vial; cívica y ética; para la paz; del consumidor y para la igualdad de oportunidades entre personas de distinto sexo.

Se busca favorecer en los estudiantes la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas, exploración y comprensión del medio natural y social, pensamiento matemático, lenguaje y comunicación, desarrollo personal (SEP, 2009).

El trabajo que los estudiantes realizan en el ámbito de estudio es el que más se vincula con contenidos de otras asignaturas. Por ejemplo, en primer grado los estudiantes revisan informes de sobre observaciones de procesos, debido

¹³El trabajo por proyectos implica el abordaje de distintos temas desde las perspectivas particulares de las asignaturas, planteando retos de aprendizaje en los aspectos comunicativos, económicos, afectivos, éticos, funcionales, estéticos, legales y culturales. En este sentido, los proyectos fortalecen el desarrollo de las competencias transversales al tener la posibilidad de integrar y relacionar los contenidos de las diversas asignaturas.(SEP, 2006).

a la importancia que esta práctica del lenguaje escrito tiene en la asignatura de Biología. En segundo grado, escriben biografías de personajes históricos y, en tercero, escriben reportes de experimentos.

El Acuerdo 707 publicado en el Diario Oficial de la Federación, el 7 de marzo del 2014 que expresa la Autonomía de Gestión Escolar y con base a la información que se impartió en el Consejo Técnico Escolar en su fase Intensiva que en el mes de julio del 2014, se vislumbran los aprendizajes relevantes y duraderos y se contemplan la lectura y la escritura, el razonamiento matemáticos, como una prioridad educativa para garantizar la disminución del abandono escolar, sin embargo, estos problemas van más allá de sus supuestas prioridades ya que en nuestro país existe gran desigualdad social y pobreza extrema (Diario Oficial de la Federación, 2014).

3. La Reforma Educativa y la lectura

En respuesta a los pedimentos internacionales de la prueba estandarizada PISA el que contempla a la lectura como habilidad superior la Reforma Educativa Derivado de esto, se realizaron ajustes a la propuesta, por lo que durante el ciclo escolar 2011-2012 la boleta de evaluación para la educación primaria y secundaria incorpora Estándares de Habilidad Lectora (SEP, 2010c). Como antecedente en 2008 y hasta el ciclo escolar 2011-2012 se focalizaron algunas escuelas con el Programa Nacional de Lectura (PNL) durante estos años se llevaron a cabo actividades a marchas forzadas para la instalación de las Bibliotecas Escolares y de Aula y se desarrollaron algunas actividades impuestas que supuestamente que permitirían el fomento a la lectura con base a la Estrategia Nacional *11+1 Acciones para Fortalecer la Biblioteca Escolar*. Más tarde para el ciclo 2012-2013 la Estrategia Nacional cambio y la llamarón *11+5 acciones para integrar una comunidad de lectores y escritores* en las cinco líneas estrategias permanentes (SEP, PNL, 2011).

El PNL se transforma, para ser llamado *Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)* que para el ciclo escolar 2013-2014 cambia nuevamente su Estrategia Nacional llamándola *En mi escuela todos somos lectores y escritores* con actividades nuevamente sugeridas por la SEP y que eran implementadas por los maestros bibliotecarios con supervisión de la figura educativa llamada Asesor Acompañante (SEP, PNLE, 2013).

El PNLE se sustentaba en sus 5 Líneas Estratégicas

- ❖ Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza.
- ❖ Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica.
- ❖ Formación continua y actualización de recursos humanos para la formación de lectores, con un énfasis especial en la figura del ***supervisor escolar***.
- ❖ Generación y difusión de información sobre ***conductas lectoras, uso de materiales y libros en la escuela, así como su incidencia en el aprendizaje***.
- ❖ ***Mobilización social en favor de la cultura escrita en la escuela y fuera de ella, para la participación de la comunidad escolar y de la sociedad***.

Para el PNLE su objetivo fundamental era contribuir a que los estudiantes que cursaban la educación básica se formaran como usuarios plenos de la cultura escrita mediante el acceso a materiales de calidad, impresos o en soporte multimedia como recursos didácticos integrados en la Biblioteca Escolar y de Aula y que los docentes apoyaran el aprendizaje escolar fortaleciendo las prácticas de lectura y escritura dentro y fuera del aula. Situación que solo se cumplió solo en algunas escuelas pero sin continuidad alguna, porque para el ciclo escolar 2014-2015 desaparece PNLE.

El Acuerdo 706 refiere que todo el estudiantado consolida, acorde a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo. En Consejo Técnico Escolar en su fase Intensiva que se impartió en el mes de julio del 2014, se implementan los

Ocho Rasgos de Normalidad Mínima Escolar misma que se muestra en la siguiente figura y que en el rasgo cinco nos habla de los acervos y el ocho las actividades de lectura las refieren como un alcance que todos los estudiantes tiene que consolidar (Diario Oficial de la Federación, 2013). Como se puede observar no se detuvieron a pensar que cada contexto es diferente y cada estudiante tiene alcances cognitivos diferentes.

Figura 4. Rasgos de normalidad mínima escolar

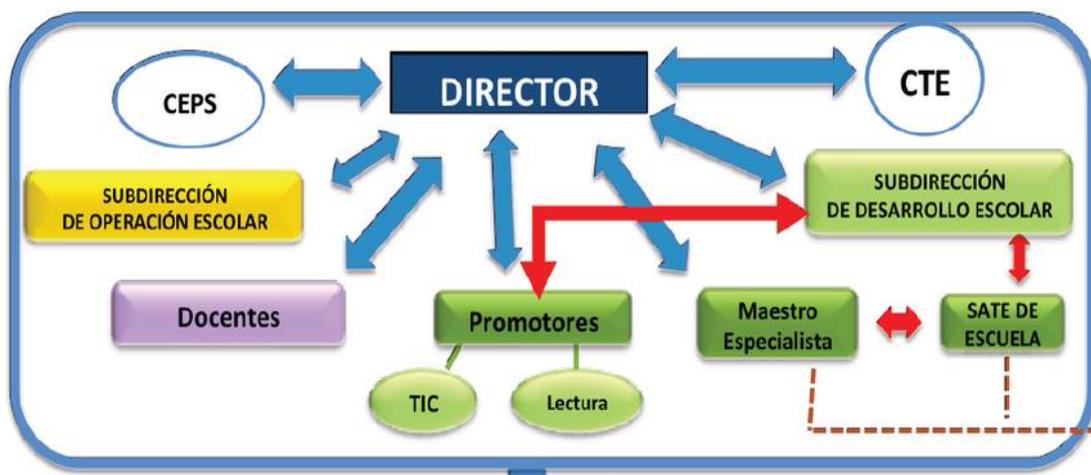
1. Todas las escuelas brindan el servicio educativo los días establecidos en el calendario escolar.
2. Todos los grupos disponen de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar.
3. Todos los maestros inician puntualmente sus actividades.
4. Todos los alumnos asisten puntualmente a todas las clases.
5. Todos los materiales para el estudio están a disposición de cada uno de los estudiantes y se usan sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente logran que todos alumnos estén involucrados en el trabajo de clase.
8. Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.

Fuente: Rasgos de Normalidad Mínima Escolar Consejo Técnico Escolar en su fase intensiva julio de 2014

Nuevas figuras para el funcionamiento de las escuelas en el Distrito Federal se perfilan para este ciclo escolar el Subdirector de Operación escolar, Subdirector de Desarrollo Escolar, el maestro Especialista el Promotor de Tecnologías de la Información (TIC) y el Promotor de Lectura, que dicho sea de paso entran sin ninguna capacitación previa, ni perfil que sustente sus funciones, ni si quiera reglas de operación como las tenía el PNLE, es decir, nuevamente personal no especializado. La lectura es medida por estándares de habilidad lectora que marcan la forma en que se evaluará desde las dimensiones nacional y global. Aunado a lo anterior las escuelas cuenten con

las nuevas figuras educativas deberán contar con una serie de características para poder ser beneficiadas, es decir, no es para todas las escuelas del Distrito Federal. De esta manera los docentes tenemos el reto de buscar alternativas pedagógicas que apunten a la construcción y fortalecimiento de competencias lectoras.

Figura 5. Estrategia Local: La Escuela al Centro de la gestión educativa



Fuente: Consejo Técnico Escolar fase intensiva 2014-2015, Estrategia de seguimiento de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal.

En conclusión, como refiere Guerra (2011), las voces se siguen alzando por el secuestro de la educación ante la RIEB que ni será integral ni logrará articular los tres niveles educativos, también poco garantiza la educación básica de calidad con equidad; ya que únicamente el verdadero propósito de ésta es cumplir con los compromisos pactados con la OCDE, y el control de las cuotas del magisterio para fines electorales que ponen en juego el deterioro educativo y el desmantelamiento de la educación básica pública, por lo que esta reforma no es ni será educativa,

El Gobierno refiere que la reforma, garantiza la calidad educativa, sin embargo no atiende las necesidades reales de cada alumno ni del contexto, siendo excluyente y discriminatoria ya que no todas las escuelas cuentan con bonos y remuneraciones que les dan por mantener ciertas características. Por lo que el magisterio estará a disposición de evaluaciones estandarizadas en el

que se desplazaran a diestra y siniestra a los maestros aun teniendo una plaza en propiedad. Por lo anterior se ha convertido en una y amenazante reforma laboral en la que muchos docentes prefieren a perder su dedicación a la enseñanza y alcanzar la jubilación prematura, quedándose las aulas vacías (CNTE, 2013).

II. DELIMITACIÓN DE UN PROBLEMA

En este capítulo presento algunos elementos metodológico con base en la Investigación-Acción y al enfoque Biográfico-Narrativo que me sirvió para analizar la intervención, como método de investigación docente en la que el contexto envuelve una problemática sobre el gusto por la lectura, es por eso que abordo con bases reales sobre esta problemática que presentan los jóvenes de grupo "1°E", por lo anterior se diseñaron instrumentos de medición y se aplicaron a los estudiantes tomando en cuenta las características del grupo, para después realizar la recogida de datos y asegurar que la información obtenida sea pertinente y confiable.

A. La lectura en acción

El enfoque por competencias ha dado lugar a atender la lectura, por la lectura misma. A partir de los mandatos institucionales e internacionales, se ha vuelto un verdadero conflicto para luego seguir con el discurso en boga de la lectura se ve que se despliega aplicaciones de la lectura y causa deformaciones en el imaginario de los niños, con el hecho de promover la lectura y además de dar lugar a profundizar el disgusto por ella.

Bien explica Domingo Argüelles (2011), que la mirada publicitaria ha acaparado a esta práctica, bajo un interés meramente comercial y no cultural, sólo basta engalanar a la lectura para que la sociedad la quiera adoptar para transformarla en un supuesto quehacer cotidiano, lo cual es desmoralizante tanto para los escritores como para los lectores.

Para fomentar la lectura, primeramente como docentes debemos de cambiar nuestro punto de vista hacia ella y, sin duda alguna, la lectura se tiene que transformar desde las políticas educativas, económicas y sociales. El fomento a la lectura es el objeto de estudio sobre el cual realicé el diagnóstico

específico, con base en los fundamentos teóricos *de la investigación-acción*. Este enfoque cualitativo, me facilitó los procesos de comprensión de esta realidad que aqueja a la sociedad, es decir, la falta del fomento a la lectura en instituciones públicas o privadas.

Se dice constantemente que los mexicanos no leen y entre ellos los niños, entonces *¿Qué leen los que no leen?...* (Argüelles, 2011). Los que no leen, leen textos populares como cómics, fotonovelas, revistas especializadas en el medio cultural y educativo, best sellers, periódicos, revistas sobre temas de moda, cine y televisión y sobre todo en la farándula, que dicho sea de paso estas empresas pertenecen a grandes corporaciones hegemónicas, que vuelcan sus intereses económicos en esta práctica que obviamente se vuelve habitual, ya que no es obligada por ninguna necesidad cultural o educativa, sino simplemente se realiza por recreación, pasatiempo, distracción o entretenimiento, creando en el público un pensamiento doblegado a adquirir la nueva obra, es decir se vuelve indispensable y fundamental para la vida social del individuo.

Sin embargo, al adquirir estas lecturas populares se adopta un sentimiento de culpa, desprecio o admiración, paradójicamente por la misma sociedad al asombrarse de lo que se lee, presumiendo de su intelecto o haciendo alarde de que esa lectura está de moda. Pero ¿por qué no leer un clásico en lugar de leer esa revista de chismes? Los medios de comunicación hacen grandes campañas para que la diversidad de grupos sociales ponga en juego sus preferencias lectoras en cuanto a estas publicaciones, y qué decir del internet que en los últimos años se ha vuelto un frenesí para los cibernautas, que detrás de ese adelanto tecnológico y de modernidad se encuentran ideologías de mercado que esconden intereses mercantiles (Argüelles, 2011).

De las diversas instituciones educativas sean públicas o privadas. Para atender esta situación política pública en el 2011, se implementó el *Programa*

de lectura rápida que llevó a las autoridades educativas a crear un instrumento, el cual dé cuenta del trabajo de lectura de los docentes que realizaban en estudiantes en: la boleta de educación primaria y secundaria donde está integrado el aspecto de la competencia lectora. El proyecto del *Programa de lectura rápida* se basa en los estándares internacionales sobre velocidad de lectura, comprensión lectora, y fluidez lectora. Esta sentencia nos condena a hacer las cosas mal nuevamente, entre más velocidad, menos comprensión, entre más cantidad menos calidad, y mucho menos un lector feliz.

Independientemente de la implementación de la Secretaría de Educación Pública, con la medida de presión, para elevar el índice de comprensión lectora que están exigiendo en las pruebas estandarizadas como lo es PISA, se aplica el *Programa de lectura rápida*, que trae como consecuencia que al niño que le guste la lectura con mayor facilidad perderá ese encuentro con la lectura, ya que todo proceso requiere tiempo de calidad.

La lectura rápida es una medida retomada de otros países como es el caso la Comunidad Europea donde existen especialistas en lectura, éstos realizan una serie de intervenciones, en relación con la evaluación, con apoyo al alumnado o de orientación al profesorado y a los padres de familia sobre métodos y materiales adecuados, por ejemplo, en Francia a los docentes formados en años escolares se les da un recurso para la enseñanza de la lectura basado en investigaciones, se les proporciona un medio específico para evaluar y hacer el seguimiento de las competencias de los estudiantes y de su progreso en lectura, escritura, ortografía y expresión oral, esta metodología surgió en Australia (Androulla, 2010) . Lo cual en México no ocurrió y fue incorporada de manera aislada sin metodología que la sustente (Mateos-Vega, 2011).

Durante años y décadas se intenta y obliga a leer a los mexicanos, pero tal pareciera que descifrar el código es lo que importa y no comprender lo que ese código dice. Como docentes repetimos nuevamente los procesos con los que aprendimos, sin buscar alternativa alguna que cambie esta práctica. Se dice que hay que leer para aumentar el vocabulario, leer rápido y comprender, lo cual parece deseo para los reyes magos, y esto es lo que la escuela exige. Pero en realidad no se busca el verdadero objetivo, que uno lea para sí mismo y que se enamore de la lectura, que lea por placer, que imagine, para lograr una experiencia autónoma, consiente de sí mismos, que nos ayude a entender la vida. Lo importante no es leer muchos libros, sino leer libros que nos gusten, que nos interesen (Argüelles, 2011).

El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2011) en su encuesta Nacional de Lectura refiere ¿Cuánto se lee?, ante ello responde, cerca de la tercera parte de los entrevistados (29.4%) afirma leer dos horas o menos a la semana, por lo tanto, el índice nacional de lectura es de 2.9 libros al año. Pero, ¿Por qué se hacen esos señalamientos cada año?, no creo que sea para transformar ciudadanos cultos, críticos y autónomos, sino para cumplir con los señalamientos de la OCDE en los indicadores internacionales; índices que son escuchados en voz de lectores, informadores, escritores, maestros y políticos, pero habría que preguntarles, ¿si en verdad ellos leen? (Argüelles, 2011).

En otro punto de vista se puede destacar que leer es una experiencia de una minoría, a la que todos podemos pertenecer, ya que en la actualidad hay bibliotecas virtuales donde se pueden descargar libros completos de manera gratuita, o libros que ya han sido leídos por lectores y son vendidos o donados para que nuevos lectores los lean a un bajo costo; y bueno, para nuestros estudiantes existe la *Colección de Libros del Rincón*, sin embargo, todo apunta a que no se lee en nuestro país (Domingo, 2008), y esto se debe a que la mayoría de (Argüelles, 2011).

Los medios de comunicación han incrementado en los últimos años, son la de los spots en nosotros hemos sido obligados a leer, hasta aborrecer esta práctica a la que preferimos huir, otro aspecto que es importante resaltar es que, esa alegría de leer se contraponen esencialmente con el consumismo del libro, la sensata cultura del libro no tiene como propósito hacer consumidores o clientes, sino personas satisfechas de lo que leen. Por lo que se reafirma la idea de que los mexicanos debemos adoptar una nueva cultura por la lectura y leer veinte minutos con nuestros hijos a diario, esto derivado del Programa Nacional de lectura, siendo aprobada como *Ley de Fomento para la Lectura y el Libro* (2008). Y como ya lo había mencionado, se hace bajo una visión política y publicitaria, ya que las poderosas empresas televisivas, y los mismos políticos mandan estos mensajes engañosos para sus ocultos propósitos (Argüelles, 2011).

Pero qué sucede con los jóvenes que se encuentran en el nivel secundaria, objeto de estudio de esta investigación, así que CONACULTA refiere que leer libros, periódicos y revistas, ocupa la más baja proporción entre los jóvenes de 12 a 17 años, y que se lee más por obligación de los pedimentos escolares. Estos índices sólo muestran que necesitamos libros y no ven que para que esto funcione también necesitamos alimentarnos adecuadamente, un trabajo bien remunerado, un ambiente familiar armónico, para que se propicie un contexto adecuado para leer y esta lectura se pueda disfrutar, y no con nuestros empleos mal remunerados con los que apenas se tiene para ir completando las necesidades básicas familiares (Argüelles, 2011).

En el Manual de Fomento a la lectura, la Secretaría de Educación Pública (2011), afirma que fomentar nuestra costumbre de leer a diario, nos permite expresar mejor nuestras ideas, argumentos, inquietudes, es decir, fortalece la competencia comunicativa, ya que la lectura es una herramienta que activa nuestra mente aumentando nuestro bagaje cultural, transportando al lector a

ser protagonista de lo que lee, también debe generarse en otro tipo de ambientes con diversos recursos o medios que sean más atractivos para los niños, interesante, ¿no?

Pero pocos se han puesto a pensar que más bien es necesario buscar, que el estudiante se vuelva apasionado como lector, que perciba, sienta, y quede convencido de que un libro lo pueda transportar a mundos inimaginables, en donde sólo él, le pueda dar vida a estas historias fabulosas, pero ¿cómo se logra esta maravilla?, la respuesta tal vez se escucha sencilla, pero tal vez resulta difícil de lograr, ¡no obligando a los estudiantes a leer!

1. Las bases reales de este análisis

Considerando la investigación acción, llevé a cabo un diagnóstico específico que me permitió ampliar mi visión sobre los obstáculos en cuanto al fomento a la lectura, encontré: que a los estudiantes no les gusta leer, y principalmente leen para hacer lo que corresponde a las tareas escolares, que les gusta estar en la computadora chateando, viendo la televisión, o jugando video juegos, que en la escuela no se frecuenta la biblioteca, y a pocos meses ya por terminar el ciclo escolar, no tienen contacto con libros, a menos que no sean los de texto, Que durante los siete meses que van corriendo del ciclo escolar no tienen profesora de español, por lo que van maestros sólo a cuidarlos en las horas servicio, con los que hacen ejercicios como crucigramas, dibujos o leen por número de lista un pequeño párrafo del libro de competencia lectora.

Estos datos se basan en la información reunida de los 43 estudiantes de la Secundaria No. 79 “República de Chile”, situada en Calzada de la Viga No. 1916 Col. Mexicaltzingo, Código Postal 09080, Delegación Iztapalapa en México Distrito Federal.

En primer término utilice la observación directa la cual se realizó en dos sesiones, lo cual me permitió notar en estos estudiantes que ocupan un libro

específico para lectura *Competencias Lectoras. Comprensión Lectora y Producción Escrita para Secundaria*.¹⁴ Pude observar que los estudiantes se levantaban por número de lista para ir leyendo un fragmento cada vez que les tocaba su turno, en el aula todo era silencio. Mediante este ejercicio de lectura pude percatarme de que se les dificultaba leer, algunos titubeaban, cuando leían su voz tenía poca intensidad y no ponían atención en el grupo. Noté que no les gusta leer frente a sus compañeros, debido a las burlas que se generaban sobre quienes participaban. Se ponían nerviosos y varios de ellos bostezaban, detalle hizo que al final de la observación me acercara y les preguntara ¿por qué bostezan? a lo que ellos respondieron: *¡Las lecturas nos parecen aburridas!*

Para corroborar esta situación realice una entrevista a estudiantes, y que a continuación presento. Posteriormente apliqué un cuestionario a todo el grupo, de ambas presento los resultados que arrojó para su la validación y análisis.

a. La entrevista

El tiempo de la intervención era corto y para soportar lo que observé en el grupo, llevé a cabo una entrevista al 10% de los 43 estudiantes, mismo que arrojó los siguientes datos. Anoto la letra *E* para designar al estudiante para y un número progresivo a cada uno de ellos:

1) *¿Te gusta leer?*

E 1: —Sí, poco.

E 2— Casi no

E 3— Sí

E 4— Poco

Los jóvenes contestaron que les gusta leer poco, esto demuestra el mínimo interés por esta práctica cotidiana, esto se deriva a que en nuestro sistema

¹⁴Competencias Lectoras. Comprensión Lectora y Producción Escrita Secundaria, Editorial grupo Norma autor-Bello Oscar Henyer

educativo, donde no se propicia la formación de lectores, porque se interrumpe al forzar el aprendizaje en la búsqueda de normas gramaticales ortográficas y ahora la implementación de la rapidez en la lectura, derivado a esto los estudiantes llegan a odiar la lectura, para los adolescentes la lectura es un somnífero por lo que al toma el libro que se les ha impuesto a leer, lo hojean lo doblan con fastidio y mal humor, para luego desistir y olvidarse de él.

2) ¿Cuánto tiempo dedicas a ver la televisión o al internet?

E1— Tres horas

E2— No veo televisión, me gusta chatear en el internet

E 3— Dos a la tele y cinco al internet

E 4— Todo el día estoy en el chat

Los estudiantes refirieron que prefieren chatear en la las redes sociales que ver la televisión; estas nuevas tendencias sobre leer y escribir con nuevas herramientas, aterran a algunos intelectuales, sin embargo, la lectura en particular refleja, sin duda, la realidad en la que los gente vive ahora con las llamadas realidades virtuales paralelas, es por eso que a los jóvenes les resulta difícil cambiar la pantalla que muestra información que es importante para ellos por un libro que muchas veces es impuesta por el docente.

3) ¿Cuántos libros tienes en casa?

E 1:—Sólo de la escuela.

E 2— Muchos, son de mis papás

E 3— Como 20

E 4— No sé

Los estudiantes refirieron tener pocos libros en casa y los que tienen son propiedad de los padres, así como los libros de texto que son de ellos o de sus hermanos.

4) Los libros que lees, generalmente son ...

- E 1— No me gustan los libros, sólo revistas o comics*
- E 2— Me gustan más las revistas*
- E 3— Me gusta los libros de acción*
- E 4— Me gustan los cuentos*

Hay que recordar que leer otro tipo de textos nos permite encontrar la forma de llegar a otro tipo de textos, a descubrirlos y luego necesitarlos y claro se leen, diversos tipos de lectura como revistas, comics o cuentos etc. ¿a cuántos de nosotros no nos gusta leer una revista o un libro tal vez corto?, que no comprometa a dedicarle tiempo.

5) ¿Sueles frecuentar las bibliotecas públicas?

- E 1— No*
- E 2— Sí, para la tarea*
- E 3—No me dejan ir, tengo internet en mi casa*
- E 4— No, lo hago por el internet*

En la actualidad casi no se frecuentan las bibliotecas ya que se han sustituido por la información que se encuentra en el internet, y si acaso se frecuentan las bibliotecas son para sacar información para la elaboración de trabajos escolares. A consecuencia de esto hay miles y millones de libros que se pudren, se descomponen y se deshacen en las bibliotecas de todo tipo porque nadie los abre ni los vivifica a través de una nueva lectura . Por eso las bibliotecas son comparadas muchas veces con sepulcros porque ahí se hacen polvo los libros que alguna vez fueron leídos para luego ser olvidados en un rincón que pocos visitan.

6) ¿Normalmente terminas los libros que empiezas a leer?

- E 1— Casi no*
- E 2— No*
- E 3— Sí*
- E 4— No*

Tres estudiantes de cuatro refirieron no terminar de leer los libros que empiezan, esto se debe a que no hay un gusto e interés permanente por la lectura, si un libro te aburre lo dejas y no lo vuelves a tocar, pero si te gusto algo de ese libro lo retomaras cuando la necesidad de leer y gozarlo te lo dicte.

7) *¿Qué momento del día prefieres para leer?*

E 1— En la noche

E 2— En la noche

E 3— En la noche

E 4— En la tarde

Me puede percatar que hay coincidencias entre ellos al decir que se lee por las noches, porque es cuando han terminado sus labores cotidianas, están en completa relajación y llega la calma a los hogares; el silencio permite soñar e imaginar lo que los libros hacen sentir y vivir.

8) *¿Con qué frecuencia lees obras de carácter literario?*

E 1— Nunca

E 2— Nunca

E 3— Casi nunca

E 4— Nunca

Los estudiantes coinciden en decir que no les gusta leer obras literarias, ya que no son de su agrado o no las conocen, y si las leen, es por obligación de leer un libro clásico, reafirmando nuevamente se les mete la lectura a fuerzas, pensando que es lectura de calidad puede transformar a los estudiantes convirtiéndolos en lectores felices y cultos en un instante.

9) *¿Qué tipo de lectura prefieres?*

E 1— De acción y aventura

E 2— De acción, aventura y novelas románticas

E 3— Cuentos cortos que sean divertidos

E 4— historias de amor

Puede notar que a los jóvenes, les gusta leer historias, porque les permite imaginar, dudar, especular, viajar a otros mundos y escapar de su realidad, estas historias fantásticas son preferidas a esta edad ya que son temas fascinantes para de ellos.

10) *¿Hablas con alguien de los libros que lees?*

E 1—No

E 2— No

E 3— Con mi primo

E 4— No

Cuando uno lee libros y lo hace de manera voluntaria, lo primero es hablar con uno mismo deleitarse de esa experiencia, para después compartir con algún amigo o familiar para invitar a leer el mismo texto, pero difícilmente encontramos alguien que se interese en ello, ya que la mayoría de la gente se muestra ajena a nuestro entusiasmo. Es por eso que hay un sinnúmero de círculos de lectura, talleres y demás, en que se pretende compartir experiencias lectoras, sin embargo, tristemente se llega a la lectura por obligación, en el que lectores eruditos se arrebatan la palabra unos a otros, dando a conocer la novedad literaria.

b. El cuestionario

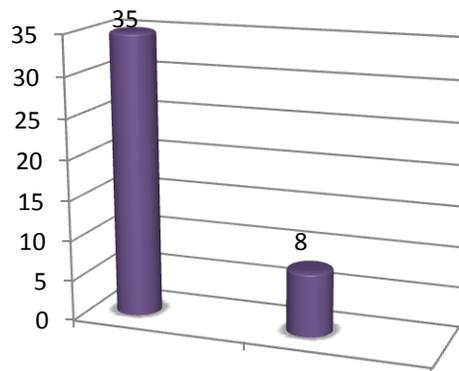
Esto me llevó a aplicar un cuestionario a todo el grupo, que constó de ocho preguntas abiertas y cerradas, la idea era reafirmar el planteamiento anterior y los resultados de las preguntas me ofrecieron lo siguiente, como puede verse en estas gráficas.

1) ¿Te gusta leer?

Los estudiantes respondieron	
Sí	No
8 estudiantes	35 estudiantes

Son interesantes estos datos, ya que refieren 35 alumnos que no les gusta leer sin embargo más adelante veremos si esto se cumple o como refiere Juan Domingo Arguelles (2011) Los que no leen, leen textos populares.

Figura 6. Gráfica que muestra, el gusto por la lectura de los estudiantes

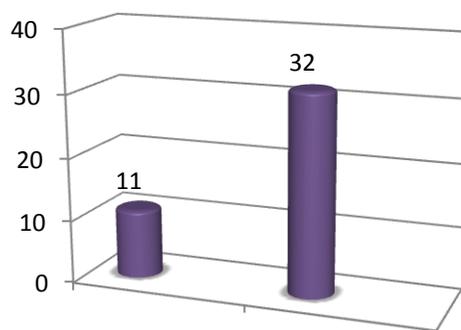


2) Cuando lees ¿Por qué haces?

Los estudiantes respondieron	
Por obligación	Por gusto
32 estudiantes	11 estudiantes

Es alarmante que la mayoría de los estudiantes lean por obligación y no por gusto. Ya que la lectura debe ser una puerta abierta al gusto y a la recreación y que a partir de estos elementos se vayan desarrollando las competencias lectoras y por lo consiguiente las disciplinas escolares.

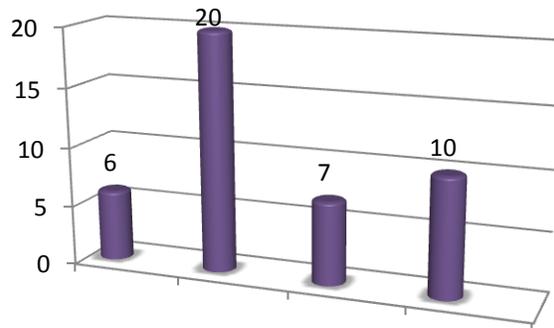
Figura 7. Gráfica que muestra, si los estudiantes leen por gusto o por obligación



3) ¿Con qué regularidad lees?

Los estudiantes respondieron			
Diario	Una vez a la semana	Una vez al mes	Casi nunca
6	20	7	10

Figura 8. Gráfica que muestra, con que regularidad leen los estudiantes



Aunada a la pregunta anterior de que los jóvenes leen una vez por semana y solo por obligación, se crea una barrera al aprendizaje. Es indispensable que los estudiantes lean a diario, sino la consecuencia se traduce en los bajos niveles sobre la capacidad lectora que repercute más adelante en las bajas calificaciones o la alarmante deserción escolar.

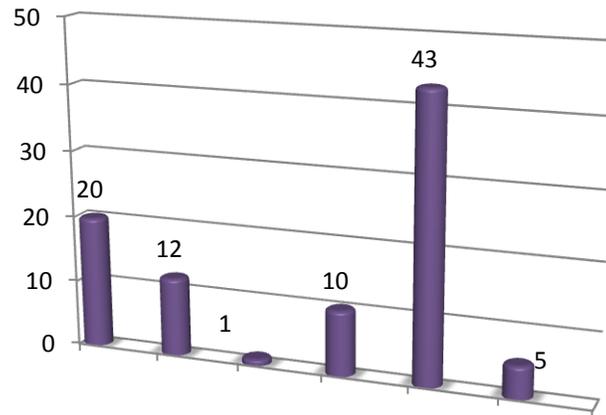
4) Qué textos te gusta leer?

Los estudiantes respondieron				
Tipo de texto	Libros	Revistas	Periódicos	Cuentos
Estudiantes	20	12	1	10

En esta pregunta los 43 estudiantes respondieron que al navegar en el internet les gusta leer artículos con alguna información de su interés sin o textos de diversos géneros literarios, sin embargo, como lo refiere Juan Domingo Argüelles, en México se leen diversos tipos de textos que no son

contados para los índices internacionales dejando a México como un país en el que no se lee.

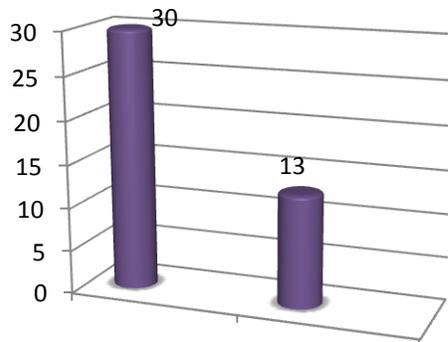
Figura 9. Gráfica que muestra, que tipo de textos les gusta leer a los estudiantes



5) ¿Alguna vez has comprado algún texto que te interese?

Los estudiantes respondieron	
Si, ¿cuáles?	No, ¿por qué?
30 revistas, cuentos, libros con temas de moda, comics.	13, porque no tengo dinero, no me interesa

Figura 10. Gráfica que muestra, si alguna vez ha comprado un texto de interés.

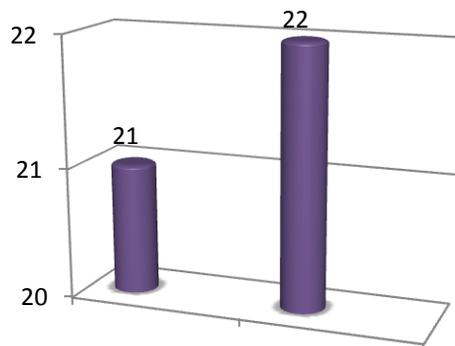


En estas respuestas apoya a la anterior que muchas veces los jóvenes leen otro tipo de lectura, ya que no tiene la cultura de visitar las bibliotecas porque no tienen programas atractivos que fomenten la lectura lo grave de esto es que no tienen a su alcance libros atractivos que permita apropiarse de ese gusto por la lectura, y recurren fácilmente a buscar un refugio en el internet

6) ¿Qué textos has leído en la escuela que no sean libros de texto?

Los estudiantes respondieron	
Sí, ¿Cuáles?	No
21 Estudiantes respondieron haber leído textos diferentes, como periódicos, monografías, diccionarios.	22 Estudiantes respondieron no haber leído algún texto diferente a los libros de texto

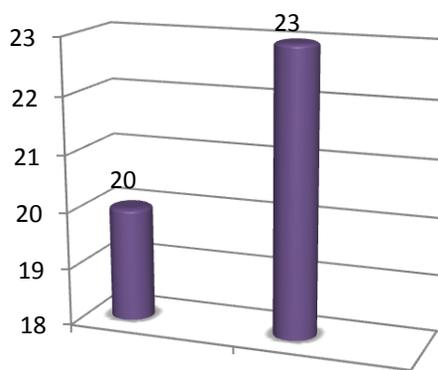
Figura 11. Gráfica que muestra, el tipo de textos que han leído los estudiantes que no sean libros de texto



7) Tienes alguna sugerencia para favorecer la lectura dentro y fuera de tu salón

Los estudiantes respondieron	
20 Estudiantes respondieron	23 Estudiantes respondieron lo siguiente
Ninguna	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer a diario para leer mejor. 2. concentrarse y divertirse. 3. leer algo interesante. 4. sí que los libros de texto pongan cuentos más interesantes 5. que con los padres de familia leamos y favorezcamos nuestra lectura. 6. Que en los salones nos pongan a leer 7. Lecturas más interesantes y divertidas 8. Que hagan los maestros que nos interesen las lecturas. 9. Que los padres de familia lean e inculquen a sus hijos a leer. 10. Leer es un conocimiento empírico se práctica y práctica hasta que se logra. 11. Al leer aprendo 12. Que lean los padres de familia que inculquen a sus hijos a leer a diario. 13. Que la lectura sea menos aburrida 14. Leer diariamente 15. Que leamos más cuentos 16. Que se hagan contextos de interés 17. Ir más a la biblioteca 18. Hay que leer para enriquecer el vocabulario y la ortografía 19. Que sean sobre temas que le interesen al grupo 20. Que ayude a favorecer el vocabulario 21. Leer libros que realmente interesen a la mayoría 22. Hacer la lectura divertida y dinámica 23. Hay que leer porque es muy interesante y divertido porque te lo imaginas

Figura 12. Gráfica que muestra, las sugerencias de los estudiantes para favorecer la lectura

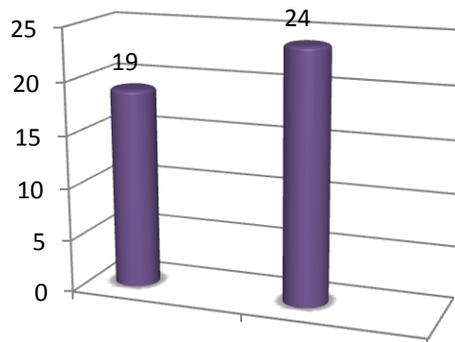


En estas respuestas de que los jóvenes tienen el interés de leer y debemos de escuchar sus propuestas esto favorecerá que ellos se acerquen a la lectura por cuenta propia.

8) ¿Qué textos te gustaría leer dentro de tu salón de clase?

Los estudiantes respondieron	
19 estudiantes	Sí, ¿Cuáles?
. ninguno	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dante Alligerí 2. De miedo 3. Ciencia y terror 4. Drácula 5. Mafalda y el Diario de Ana Frank 6. Terror 7. Cuentos 8. Revistas de comics 9. Cuentos y periódicos 10. Suspenso 11. Mecánica y electricidad 12. Texto de otro tipo 13. Ciencia y ficción 14. Romeo y Julieta 15. Libros del rincón 16. Revista de famosos 17. Revistas 18. Arte urbano 19. Báculo perdido de la diosa manda 20. El diario de un niño

Figura 13. Gráfica que muestra, el interés de leer algún texto en particular



Vemos que a los jóvenes prefieren cuentos de suspenso, terror y fantasía sin dejar a un lado las revistas y los clásicos cuentos de Mafalda también me llama la atención que conocen algunas obras literarias, se puede observar

que han tenido acercamientos con este tipo de textos. Un acierto que ha tenido la Secretaría de Educación Pública, es dotar en las Bibliotecas y de aula los Libros de la Colección de Rincón que son textos, apropiados a su edad y tienen un fin pedagógico

La finalidad de esta indagación me permitió establecer la relación con la competencia comunicativa, con los aprendizajes esperados en el primer grado de educación *secundaria*,¹⁵ es decir, valorar si los estudiantes desarrollaban competencias comunicativas, concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje (competencias lingüísticas) como la habilidad para emplearlo (competencias sociales para el uso del lenguaje). También hay que tomar en cuenta que hay lectores tímidos encerrados en sí mismos y no tienen el interés de socializar, esto no quiere decir que no les guste leer, pero hay que abrir bien los ojos para notar cuáles son sus gustos sobre lectura.

También observé que en la escuela siguen manteniendo métodos obligatorios, mediciones y estándares que no tienen nada que ver con el disfrute de leer, y por consecuencia estudiantes con poco o nulo interés al leer que en un futuro pocos adquirirán ese gusto por leer, generando un círculo vicioso en donde profesionistas frustrados sólo leen bajo presión.

B. Planteamiento del problema

El diagnóstico realizado me permitió darme cuenta, el poco acercamiento hacia la lectura y el gusto por ella, y no por obligación; dando preferencia al enajenamiento con la televisión o chateo en el

¹⁵ En el Plan de Estudios de Secundaria se encuentra como se debe desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos que a la letra dice: Utilizar el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales, Poseer las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional; argumentar y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones, valorar los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista. Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes (SEP,2006)

internet puesto tan de moda en los últimos años. Estos datos me permitieron observar que se detiene el proceso del fomento a la lectura, que los niños vayan creando significado al ponerse en contacto con ella. Es primordial dar tratamiento, de manera que para fomentar la lectura, se requiere quitarnos ataduras institucionales y empezar a emprender un nuevo concepto más humano, para que el estudiante replantee la lectura de forma que la disfrute de manera placentera y no con un fin instrumental que sirva para pasar una materia o hacer una tarea, demerita su uso y valor, éste uso impide que sea una herramienta para fortalecer la competencia comunicativa, de forma plural y abierta para estimular su interpretación en una concepción crítica, reflexible, participativa y social. La lectura, obligada, impide disfrutar la lectura y hacer una reflexión sobre el texto .Este problema dio lugar a varias preguntas de indagación y varios supuestos

1. Preguntas de indagación

El problema expuesto sobre la falta de fomento a la lectura, me hizo plantear las siguientes preguntas de indagación que me guiaron en el proyecto de intervención:

1. ¿Cómo lograr que los estudiantes de primer grado de secundaria lean, sin que sea por imposición?
2. ¿Qué condiciones generar para favorecer el disfrute de la lectura en el estudiante de primer grado de secundaria?
3. ¿Qué alternativa pedagógica contribuye a favorecer el gusto de la lectura en estudiantes de primero de secundaria?
4. ¿Qué realizar para que el estudiante de primer grado de secundaria elija libremente los textos que va a leer?

2. Supuestos

1. Generar un ambiente lector con estrategias de formación incrementa el fomento a la lectura en estudiantes de primer grado de secundaria.
2. La implementación de las *condiciones facilitadoras de aprendizaje* dentro del ambiente áulico, favorece lúdicamente e incrementan el interés por la lectura de los estudiantes de secundaria.
3. La estrategia de *Interrogación de textos* de la propuesta pedagógica de *Pedagogía por Proyectos* favorece el fomento a la lectura
4. Utilizar espacios extra áulicos donde los intereses del estudiante se pongan al centro, genera una diversidad que promueve el disfrute de la lectura en los estudiantes de primero de secundaria y favorece el aprendizaje entre pares.

3. Justificación

A partir de la obligatoriedad institucional del fomento a la lectura, con métodos dominadores e inflexibles en donde no se favorece la libertad de aprendizaje y la experiencia se torna amarga y frustrante, retrocediendo a un aprendizaje trágico sobre lectura al dar importancia al conteo del número de palabras. Se busca replantear la lectura, quitando todo método rígido obligado en la búsqueda de un nuevo concepto que sea lúdico, más flexible y humano, capaz de modificar el mito, de que las clases de literatura deben de ser aburridas e impuestas.

Para que se desarrolle el gusto, y disfrute por la lectura, es necesario despertar el interés por parte del estudiante, a través del diseño de actividades elegidas por ellos ya sea de manera individual o colectiva. Que los adolescentes reflexionen, con textos elegidos libremente que le permitan ir desarrollando sus procesos reflexivos poco a poco construyendo sus propias herramientas cognitivas para incrementar la comprensión y tipología textual.

A través de la estrategia formativa de *Pedagogía por Proyectos* que más adelante explicaré, pretendo lograr que los estudiantes construyan cooperativamente sus propias actividades, que logren llegar a disfrutar la lectura de textos elegidos libremente, que se sientan en un ambiente confortable y ameno para construir de forma socializada sus comentarios e impresiones dejadas por el texto entre pares, que generen herramientas cognitivas que incrementen la habilidad para formular preguntas.

C. Documentando la investigación para resignificar la práctica, a través del enfoque metodológico

Esta investigación adopta como metodología el Enfoque Biográfico- Narrativo sustentado en dos teóricos ambos reconocidos dentro de la investigación narrativa en el ámbito educativo, es decir La narrativa es un género relevante para representar y hablar de la acción en la vida cotidiana y en contextos especializados (Bolívar, et al., 2001).

El primero Antonio Bolívar, junto con Jesús Domingo y Manuel Fernández ofrecen un amplio panorama en este campo de *Investigación Biográfico Narrativa* es una modalidad de investigación que constituye una propuesta para interpretar a través de los relatos los hechos y acciones que permiten tener una muestra de la realidad reconociendo los sentidos y significados que tienen los actores sobre sus propias vivencias docentes, rescatadas a través de los instrumentos de recogida que más adelante se presentarán.

En cuanto a la *Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas*, Daniel Suárez retoma elementos de la Investigación Biográfica-Narrativa vinculadas al contexto escolar, pero con un modo de indagar y documentar las experiencias y las prácticas escolares para reconstruir los saberes del docente.

Otros elementos que caracterizan al enfoque Biográfico-Narrativo, es que se encuentra inmersa la Investigación acción¹⁶, la investigación participante, la etnografía de la educación con estrategias de formación y capacitación horizontal entre docentes, en el podemos encontrar diversos elementos que lo caracterizan como la evocación de recuerdos, las metáforas, los incidentes críticos, etc.

1. Investigación Biográfico Narrativa

La investigación Biográfico Narrativa en educación refiere mantiene una estructura soportada en investigación cualitativa convencional surge en los años setenta en las ciencias sociales, con un marco positivista y un giro hermenéutico que se pasa a una perspectiva interpretativa, en la que se le da el significado de lo que pasa con los actores se convierte en el foco central de la investigación. Es decir la investigación hermenéutica se dirige a dar sentido, a comprender y a explicar las causas-efectos de la experiencia vivida y narrada.

El discurso que da el entrevistado es la interpretación de lo que se quiere dar a conocer, logrando una descripción lo suficientemente rica donde tenga sentido categorial a los relatos biográficos, es decir que tiene que cumplir con ciertos criterios para convertirse en un relato narrativo tal como:

- Tiene que ser discurso organizado en torno a una trama argumental,
- Seguir una secuencia y temporalidad,
- Los personajes, situaciones en él se podrá apreciar el contexto,

¹⁶Donde Lewin, establece a la investigación acción como un proceso disciplinado de investigación en cuatro etapas 1) clarificar ideas y diagnosticar una situación problemática para la práctica;2) formular estrategias para resolver problemas, 3) poner en práctica y evaluar las estrategias de acción, 4) nueva aclaración de la situación problemática, En ella contempla la observación que siempre está dirigida a hechos extremos del investigador. (Elliot.1990).

- Las emociones, motivaciones, deberán hacerse sentir por medio del relato, así como las intenciones y acciones. Es decir se deberán de registrar los incidentes críticos.

La investigación biográfico-narrativa, da lugar a un informe que tiene una forma particular, de dar lectura para dar pie a la reescritura que da sentido al discurso, para después publicarse, dando lugar a una buena historia narrativa, que debe de circular ente el colectivo docente. El informe de investigación es el tratamiento categorial y analítico de la investigación. (Bolívar, et al., 2001).

El soporte teórico de la documentación biográfica-narrativa, tiene un sustento paradigmático positivista, esta investigación es especialmente narrativa, se trabaja con datos narrativos que contribuyen al modo relevante de generar conocimiento social, basada en la propia práctica educativa acumulada en los relatos pedagógicos de los grandes educadores de la historia (Bolívar, et al., 2001).

a. Técnicas e instrumentos

La investigación Biográfica-Narrativa para la recogida y análisis de datos permite una triangulación de datos implementando sus propios instrumentos de indagación, mismas que se emplearon en esta investigación que me permitieron congelar el tiempo, para el desarrollo profesional docente y dar la importancia en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Al implementar estas técnicas, como la observación desde el enfoque de la investigación acción, a través del relato único donde se recupera la autoridad de mi propia práctica siendo las siguientes:

- Diario autobiográfico que me permitieron registrar cada suceso , avance, incidente crítico, durante las sesiones,

- Fotografías: que dan testimonio de la aplicación mismas que dejan ver huellas en el tiempo (Bolívar, 2001).
- .Videograbaciones: con un fin didáctico que contienen imágenes y voces para consulta de esta investigación. Los jóvenes nos permitieron captar imágenes y voces del proceso de esta investigación, también se utilizó como medio de expresión, evaluación e información, por lo que además permite recordar que el estudiante es capaz de ir transformando su propio aprendizaje (Bolívar, et al., 2001).
- Entrevista biográfica: Este instrumento al que también se le llama a entrevista de profundidad porque se va profundizando sobre una problemática poco a poco, para que se puedan apreciar diversos aspectos, mismos que me permitió tener un acercamiento en cuanto a la problemática siendo el foco de interés la lectura de los jóvenes, en ella pude apreciar de manera más cercana su necesidad, gusto, preferencia, grado de dificultad, etc.

- Carpeta de aprendizaje: En ella recupere las evidencias, y se ven los avances que van teniendo los estudiantes; está fue separada por apartados de acuerdo a lo siguiente:
 - ✓ Reglamento colectivo
 - ✓ Proyecto de acción
 - ✓ Contrato individual de actividades
 - ✓ Sobre con quita pesares
 - ✓ Fotografías
 - ✓ Rúbricas
 - ✓ Estrategia “Te recomiendo un libro”

2. Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas

Esta metodología aunque reúne características similares al anterior como que es cualitativa interpretativa, narrativa de las prácticas escolares, en ella se tratan de reconstruir los sentidos pedagógicos que los docentes cuando escriben, leen, reflexionan reescriben y conversan entre ellos a cerca de sus propias prácticas docentes, es más accesible, natural y democrática para investigar, se ha aplicado desde 2001, en algunos países de Latino América como Argentina, Chile, y entre ellos México, en los que han sido convocados los docentes para realizar relatos en los cuales los autores son capacitados desde un inicio del proceso, para así investigar y documentar narrativamente las experiencias pedagógicas que realizaron y vivieron en el marco de algún proyecto en particular y a través de técnicas de taller y de investigación acción participante.

Como resultado han llegado hasta la edición pedagógica, a partir de una experiencia educativa se realiza de un primer relato al que se le da lectura posteriormente se le da relectura propia junto con otros docentes, para ir obteniendo diferentes versiones en las que hay contribuciones, observaciones propias y colectivas, en el que se toman decisiones acerca de su publicación y difusión construidos en el marco de esta modalidad de trabajo en el que da cuenta de prácticas pedagógicas que están localizadas en tiempo y espacio, dentro de las líneas normativas e institucionales y adquieren un sentido pedagógico para sus protagonistas(Suárez, 2006).

A partir de la narración tiene una secuencia de acontecimientos al leer y analizar se reconstruyen interpretativamente los relatos de la práctica docente, para que a su vez otros docentes puedan obtener y vivencias esas experiencias a través del relato una vez que se hayan publicado (Suárez, 2006).

Es por eso que retomo ambas metodologías con la cual sustento el enfoque biográfico-narrativo, en el sentido de interpretar la práctica educativa con un matiz natural y democrático desde la vivencia en de la propia aula para hacer un recuento a través de mi propia voz. Como producto final, de esta intervención pedagógica, muestro un relato único, en el que contiene episodios con las experiencias vividas con los jóvenes del “1ºE”, estas producciones textuales fueron elaborados de la investigación. A continuación presento los aportes teóricos que dan relevancia al fomento a la lectura.

III. EN BUSCA DE RESPUESTAS DESDE LA TEORÍA

La Educación basada en competencias nos lleva en la búsqueda de favorecer la competencia comunicativa en nuestros estudiantes e indagar alternativas, para lograr este objetivo, considerando la problemática que se plantea en las preguntas de indagación y los supuestos que hace referencia al problema de fomento a la lectura, me di a la tarea de investigar quienes aportaban sobre ello, con el fin de presentar esta investigación tres niveles; la primera con aportaciones de diversos investigadores con relación al tratamiento que han dado al fomento a la lectura y en segundo término diversos postulados teóricos, ubicado en el sustento teórico que dará lugar al diseño de la intervención que llevé a cabo. Y la última considerando las aportaciones Josette Jolibert, Jeannette Jacob, Christine Sraïky con la propuesta la *Pedagogía por Proyectos* que aborda la como dar tratamiento a un proyecto de lectura.

A. Cinco investigadores que van más allá de sólo descifrar la lectura

En las últimas décadas, investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional han contribuido en la indagación de la historia de la educación en México. Esta casa de estudios ha dado herramientas de conocimiento teórico y metodológico mediante el análisis crítico y la búsqueda de los procesos educativos para consolidar su tesis, con el fin de preparar un patrimonio intelectual y promover la libre innovación científica en la realización de sus productos académicos, estas investigaciones se centran en cómo fomentar el gusto por la lectura desde diversas teorías, mediante estrategias que son probadas y comprobadas en su práctica docente.

La lectura en la escuela es propuesta de formación para maestros de educación primaria, Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación

(2009) de la Universidad Pedagógica Nacional, presentada por Roberto I. Pulido Ochoa, en ella refiere la importancia de la lectura en la escuela y que no sólo se reduce a lectura de comprensión como se dice cotidianamente en la escuela, sino que tiene como propuesta de intervención: El diario del profesor para la formación de profesores, talleres de lectura y escritura para profesores y estudiantes instrumentado estrategias didáctica de lectura (lúdicas); lecturas y sus referentes teóricos con el fin de dar respuesta a las interrogantes producidas en el aula y da muestra de lo que implica la lectura en cuanto diversos teóricos y diversas experiencias a través de su práctica docente tanto en Iztapalapa como en Oaxaca.

De esta manera presenta las siguientes estrategias:

- Textos en clave: se leen dos lecturas de un libro de texto y se subrayan las palabras que no se entiendan, también se hace una lectura por parte del docente en voz alta y el estudiante deberá de interrumpir al suscitarse alguna duda.
- Elección libre de textos.
- Lectura por medio de signos y letras para descifrar palabras.
- Rompecabezas con párrafos de textos leídos con anticipación.
- Cuento en clave por medio de imágenes.
- Las matemáticas de las historias que consiste en poner diversas figuras geométricas e ir construyendo historias.
- Incorporar actividades en las ferias del libro sobre el fomento a la lectura y promover la cultura de libro a través de las visitas a ferias, librerías, bibliotecas, etc.
- Un platillo extraño que consiste en integrarse en equipos y platicar sobre sus comidas exóticas, escribirlo.
- Ferias de libros en zonas rurales e indígenas.
- Viaje al centro de la feria.
- Compra de libros en comunidades rurales.

- Y otras actividades, en las que se fortalece la competencia comunicativa, el trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes.

A veces se pierde de vista que muchos de estos estudiantes viven en condiciones difíciles; que a su corta edad, han pasado ya por experiencias, que no benefician el aprendizaje, sin embargo, salir de la rutina con estrategias diferentes permiten que el leer y escribir para dialogar en el contexto escolar, el mejoramiento de las condiciones sociales del estudiante enriqueciendo su esencia humana. También de esta investigación rescato los principios de Pedagogía por Proyectos que sirven de pauta para mi investigación; tales como el trabajo cooperativo, la vida democrática en el aula, condiciones facilitadoras del aprendizaje, interrogación de textos el rol del docente como mediador. Dicha Pedagogía aparece como una estrategia de formación que apunta al mismo tiempo a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias y ha demostrado que no sólo se puede aplicar en un país sino en varios que han adoptado el enfoque por competencias (Jolibert y Sraïky, 2009); sino también en México, ante la reforma educativa.

En 2009, Judith Sánchez García, presenta Tesina para obtener el grado de Licenciatura en Pedagogía, en la Universidad Pedagógica Nacional titulado, *La importancia de la lectura como una competencia para la vida en segundo grado de Secundaria en la escuela 86 República de Venezuela*; en la que relata su experiencia con sus estudiantes ya que para ellos era aburrido y cansado leer y para dar solución a este problema, crea un club de lectura de manera permanente, en el que se les proporcionaban diversos textos, así como un lugar cómodo para el disfrute de la actividad.

Propone actividades como:

- *La lectura en los exámenes*, que propicie en los estudiantes la comprensión lectora.

- *Mi club de lectura*, en el que se solicitan textos literarios, atractivos para adolescentes.
- Promociona espacios como la biblioteca escolar.
- Leer distintos textos que resulten atractivos para el estudiante.
- De los textos leídos elaboran sus tiras cómicas.
- Pegar fotocopias en sus cuadernos de los textos leídos.
- Elaborar fichas de trabajo y socializar las actividades realizadas.
- Realización de una obra de teatro a partir de los textos literarios.

Esta investigadora hace una reflexión sobre que el objetivo a alcanzar sea impulsar el gusto por la lectura desde las diferentes etapas de formación escolar. Poniendo a las actividades extraescolares, como las favoritas de los estudiantes para la adquisición de nuevos conocimientos y sobre todo en el fortalecimiento de competencias para la vida. Estas competencias reconocen el uso del lenguaje como producto de procesos del pensamiento de cada estudiante, mismo que se desarrolla de acuerdo con sus referentes y a partir de un complicado proceso de aprendizaje.

Efectivamente como lo refiere Chambers (2007), todo comienza desde la selección libre del texto que propicia el interés gusto, y disfrute de la lectura. Por lo tanto, la elección libre de textos permite esa vida democrática en el aula.

En la Unidad 099 de la Universidad Pedagógica Nacional, en el año de 2006, Jaqueline Blanco Cardoso, presentó para obtener el grado de Licenciada en Educación, la Tesina titulada *Estrategias para la promoción de los estudiantes de primer grado de Secundaria en el Colegio particular Alexander Dul S.C.*; Ella resalta la importancia del fomento hábitos y actitudes lectoras, a través un taller de lectura en el que propone una variedad de actividades que tiendan a mejorarla, tales como:

- Promover una biblioteca ambulante.

- Círculos de lectura, actividades con los padres.
- Lectura diaria de periódico.
- *Te invito a tomar un café*, en donde los padres asisten y comentan sus experiencias sobre la lectura.
- Intercambio y lectura de cartas hechas por los estudiantes.
- Implantación de un taller, en el que se concientice sobre la importancia de los hábitos lectores.

Esta indagación buscó estrategias, con el fin de que el docente lograra en los niños una reflexión en la práctica cotidiana dentro y fuera del aula por lo que, cada situación de lectura responderá a un propósito didáctico, enseñar contenidos en la práctica social de la lectura con el objeto de que el estudiante pueda utilizarlo en el futuro. Sí bien el docente es la base esencial en la educación, padres y estudiantes deben de interactuar, haciendo esta triangulación para el fortalecimiento de las competencias para la vida del estudiante, promoviendo actividades y proyectos que fortalezcan a las mismas.

La lectura en primer grado de Secundaria entre la teoría y la práctica, Alicia Ibarra Meléndez, en 2002 presenta tesis para obtener el grado de Maestra en Desarrollo Educativo, de la Línea Lengua y Literatura, de la UPN; ella presenta una extensa investigación de las *Prácticas cotidianas sobre las estrategias lectoras*, con docentes y estudiantes de primer grado, de tres escuelas Secundarias ubicadas en la Delegación de Xochimilco, arrojando diversos datos recopilados de estos planteles sobre las prácticas lectoras obtiene lo siguiente:

- La opinión de los estudiantes sobre las actividades y estrategias de la lectura que realizan en clase.
- La actitud de estudiantes y maestros antes y después de la lectura.

- El punto de vista de los docentes respecto a textos no escolares.

Estos datos nos permiten enfrentar la realidad en cuanto a las prácticas cotidianas en las escuelas del Distrito Federal, en las que todavía se realiza la lectura por obligación y por pedimentos escolares, y no por goce y disfrute de la lectura, por lo cual, debemos, reitera esta investigadora, hacer un giro en nuestra práctica docente. Estos datos de investigación cuantitativos y cualitativos me permiten ver la importancia de tener una metodología adecuada para realización de cualquier proyecto de intervención.

La Tesis para obtener el grado de Maestro en el Desarrollo educativo, línea: lengua y literatura, presentada en la UPN, por Ángel Muñoz Saldaña, titulada *La lectura en Secundaria entre políticas y realidades; recopilación de datos realizada en 2001*, que se llevó a cabo en tres escuelas Secundarias Diurnas, oficiales en las que se observaron y se entrevistaron estudiantes y profesores, en ella se pueden observar que los estudiantes leen poco, sin gusto por la lectura.

En ella se refiere que la enseñanza de la lengua en la escuela secundaria, propone:

- Aprovechar los textos cortos que los estudiantes conservan en sus casas para que los lean, que motiven al adolescente a ser un detonante para la comunidad lectora.
- Propiciar una lectura compartida, para ayudar a ir más allá de la interpretación personal.
- Explorar diferentes textos, para que el estudiante observe el formato escrito, denotando sus características gráficas.
- Lecturas colectivas en plazas.
- Contar cuentos.
- Creación de un club del libro.

- Feria de libros.
- Préstamo y trueque de libros.
- Obsequio de libros.
- Realizar una primera lectura de exploración para después hacer una segunda más holística.
- Apropiarse de algunas actividades sugeridas en el programa de español, como por ejemplo cambiar finales, sustituir personajes, etc.
- El docente deberá hacer una reflexión en cuanto a su práctica lectora y sugerir a padres y estudiantes hacer este ejercicio, que permite reivindicar su actitud frente a esta experiencia en la vida cotidiana.

En este trabajo de investigación puntualiza, que es importante hacer de la escuela una comunidad de lectores en busca de textos que pueda, dar sentido a su vida. Sin duda alguna, la importancia que tiene la lectura en nuestras prácticas cotidianas, hacen en el aula el lugar indicado para fomentar el gusto por ella, buscando así espacios en libertad, que vayan de lo íntimo a lo público tal como lo plantea Petit (2001).

Relacionando estas investigaciones con mi intervención, puedo rescatar varios aspectos que me permiten ir esbozando el diseño de intervención, desde la necesaria metodología de investigación, se requiere ir preparando la vereda para reformular una propuesta didáctica, en la que estudiantes y docentes planteen sus propios proyectos juntos para formar lectores autónomos, democráticos, capaces de ir fortaleciendo saberes, personalidad y competencias para la vida.

B. Aportaciones teóricas para la intervención

Sabemos bien, que no importa la carrera que elijamos o hasta que nivel de estudios lleguemos, siempre tendremos que leer en los diversos contextos en donde nos encontremos, es por eso de buscar la importancia de acercarnos a la lectura para la vida cotidiana, que mueva nuestros pensamientos, ideas que y nos haga recrearnos en ella. Como Luigi Pirandello (1930) en su obra *Seis personajes en busca de autor* expresa:

“Sólo puedo decir que sin saber que los había buscado me encontré delante de aquellos seis personajes, tan vivos como para tocarlos, como para oírlos respirar, que ahora se pueden ver en escena”.

Este planteamiento me hizo introducirme en el mar de teoría que hay sobre fomento a la lectura, ya que me permitió soportar la intervención con los estudiantes del grupo 1º “E”. En la búsqueda del cambio de la enseñanza tradicional al aprendizaje constructivo en que los estudiantes vivan lo mejor las interacciones entre el aprendizaje y el disfrute de las actividades propias de la lectura, para confirmar la importancia de analizar diversas aristas de especialistas enrolados en el tema y de ello rescato los siguientes aportes.

1. Obligación, mandatos y obediencia

Retomando los planteamientos del capítulo anterior podemos afirmar, que sí los chicos leen poco, y no lo suficiente y sólo se lee obligado por los mandatos oficiales. Entonces obligar o motivar a los jóvenes a leer frente a un público, provoca en ellos, que tiendan a activar sus defensas para proteger su autoestima, esto explica que los estudiantes se muestren temerosos e inseguros al llegar su turno de leer. La oferta del mundo escrito no ha llegado a las aulas de los adolescentes, siendo una asignatura pendiente de atender (Colomer, 2001), y que sólo contempla la pesadumbre para ellos ya que son

obligados a regañadientes a leer de acuerdo a los estándares de velocidad sobre los aspectos de fluidez, comprensión y velocidad lectora.

Para Michèle Petit (2001), la lectura es el descubrimiento la construcción del lector, y la invención de otras formas de compartir; y no como las de la vida cotidiana que nos oprimen y nos encierran, Como hemos hablado anteriormente; los discursos institucionales difundidos por los medios de comunicación, quitan el deseo de leer ya que están cargados de angustia donde padres de familia, niños y adolescentes, inician muchas veces con la euforia de leer, y hacer leer para después adoptar de forma conformista y de sumisión la lectura.

La lectura es como un instrumento con el cual se debe de practicar y no se debe de sacar la calculadora y contabilizar en cuanto tiempo que se lee la obra, tal como lo marcan los estándares de competencia lectora, en los cuales si no se logran los objetivos institucionales se les califica a los lectores de retrasados, lentos, y deficientes (Colomer, 2001). Contrario a lo anterior, leer desde los intereses personales es legítimo y que la escuela no acepta ya que sólo se tiene que leer lo que dicta la institución y lo demás queda fuera de contexto.

Si bien los mandatos institucionales, no son ineludibles en referencia con la lectura, en el que el docente tiene que lograr este objetivo con un sinnúmero de estrategias para que estudiante domine la lectura iniciando con textos cortos, para más adelante leer textos más complejos y largos elegidos por la institución; durante las sesiones designado por el docente, se realiza una práctica habitual de lectura en voz alta, en el que debido a esta medida de presión el estudiante suele sentirse fastidiado y aburrido generando un sentimiento de timidez ante los cuchicheos de los compañeros (Kaufman, 2007). De este modo la presión es absoluta, sin que el estudiante cree un vínculo placentero en el que se pueda adentrar a mundos posibles, e indagar

a la realidad para comprender mejor el texto y asumir una visión crítica sobre lo que se dice y lo que se quiere decir (Lerner, 2001).

Otros mandatos que desfavorecen la lectura en el aula donde los chicos se encuentran despojados de libros, enciclopedias, obras de ficción, ya que se encuentran confinados en las bibliotecas de la misma escuela por miedo a que sean extraviados o maltratados por los estudiantes y son prestados por poco tiempo sin tener estos libros a la mano para la formación de lectores (Colomer, 2001).

Estas reflexiones me permiten darme cuenta que no es posible fomentar la lectura con una actitud aprensiva hacia los estudiantes, ya que sólo conseguiré que pierdan el gusto y no obtenga ningún resultado positivo de lo que plantea realmente mi intervención.

2. Espacios, en busca la libertad

Los problemas de la vida cotidiana nos agobian, y al tomar un libro y comenzar a leer, nos sumergimos en un viaje sublime por mundos extraordinarios, en situaciones que tal vez nos hagan reír o reflexionar sobre lo afortunados que somos en poder disfrutar esa lectura.

Derivado de lo anterior la lectura ha llevado a muchos lectores a la búsqueda de otras opciones que permitan encontrar el gusto por la lectura, es decir, factores que favorezcan esta práctica, y un factor determinante es el contexto que nos rodea y que muchas veces buscamos y buscamos hasta encontrarlo, éste va desde espacios de la intimidad a espacios públicos, cuántas veces hemos compartido con algún amigo o allegado algún texto que nos ha transportado a mundos inimaginables, también nos llevan a conocer personajes épocas y demás, experiencias que en la vida cotidiana no es

posible experimentar. La lectura es una vivencia irremplazable en donde lo íntimo y lo compartido están ligados a modo más seguro (Petit, 2001).

Me parece importante que existan espacios diferentes, que no sean el aula o la biblioteca, esto quiere decir que hay que descubrir nuestro espacio para disfrutar la lectura. Esto puede ser en un lugar recóndito en donde no se escuche ni un sólo ruido o ese lugar público como un parque, una cafetería, o el mismo patio de la escuela, donde el barullo nos envuelva hasta ensordecernos nuestros oídos. Es por eso que la gente busca ese lugar perfecto donde uno se sienta en libertad y se despierte el deseo a lo íntimo o bien a lo público (Petit, 2001).

La disposición y la circunstancia a lo que llama Chambers, refiere que la lectura está determinada por dos elementos en el que dice sí es placentera o no, pública o privada, los elementos *disposición*: son determinados a la mezcla de actitudes mentales y emocionales que involucra todo lo que hacemos, los factores ambientales que condicionan la manera de que nos comportamos mientras estamos haciendo algo siendo más poderosa que la circunstancia. *La circunstancia* el entorno físico y la pertenencia para la actividad que nos ocupa que también juegue un papel importante en nuestra actitud al condicionar nuestro comportamiento (Chambers, 2007).

Comparto con los autores que hay que buscar lugares diferentes en donde el estudiante se sienta en libertad, y pueda compartir, cooperar democráticamente el gusto por la lectura. Es por eso que al leer tienen que estar adecuadas las condiciones para lograr que el lector logre un ambiente favorecedor para esta práctica, es decir, el contexto ideal.

3. ¡A poner a trabajar nuestros sentidos!

Los medios de comunicación sugieren que leyendo veinte minutos diarios se logra un buen lector, sin embargo, no lo creo así, ya que hay otras opciones como escuchar relatar historias de modo informal, propiciando un ambiente agradable donde el niño se sienta feliz, y el adulto juegue el papel de coordinador-mediador, y permita que el niño o adolescente manipule los libros, es decir que los hojee, los huela, los palpe, que ocupe sus sentidos para despertar ese entusiasmo y ponga a trabajar su propio inconsciente, que algún día se fue en su niñez (Petit, 2001).

Para regresar el tiempo nos podemos preguntar ¿Cómo nos formamos como lectores?, y así estacionarnos en nuestra niñez, es posible que recordemos voces de nuestros familiares, amigos o maestros que nos enseñaban como leer, hasta llegar a sentir nuestros primeros útiles escolares, o las exigencias del docente nos llevaron a la necesidad de aprender, ver nuevamente en nuestra mente el contexto que nos rodeaba, sonidos, olores, sentimientos desborda nuestra mente al hacer este retroceso temporal, no podemos decir soy lector y presumir de una lista innumerable de libros leídos; sino a reflexionar que hemos pasado por un proceso al que todo niño tiene que recorrer, y así poder establecer la relación entre lo aprendido en nuestra niñez, adolescencia, hasta llegar a nuestro presente (Rincón, 2005).

Más adelante estas reflexiones nos llevarán a recordar una serie de textos, libros que nos acompañaron durante nuestros días como estudiantes, así como en nuestra formación y práctica docente, para hacer esta reflexión es conveniente hacer un ejercicio escrito, donde nuestra honestidad nos lleve a establecer nuestra experiencia lectora con nuestra práctica como enseñantes, esto implica introducir nuestro ámbito social y cultural, así como una serie de conocimientos adquiridos durante nuestra formación, esta no será válida sino se comparte con otro docente que puede enriquecer nuestra reflexión y traer

a nuestra mente recuerdos perdidos en nuestro inconsciente. Dentro de este enriquecimiento formativo pueden llegar lecturas que son imprescindibles para la formación docente (Rincón, 2005).

4. Libertad, en la búsqueda de elegir

Chambers (2007), refiere que en la lectura todo comienza con la selección sobre lo que leer, ya sea un periódico, revista, libros, una película subtitulada, documentos escolares, contenido en internet hasta publicidad, aunque sabemos bien, que cualquier medio de comunicación tiene ese interés económico sobre las empresas hegemónicas y así financiar sus ganancias. Sin embargo, dentro de esta selección es necesaria para nosotros y buscar los textos que nos gusten leer.

¿Pero cómo buscar qué leer?, los buenos lectores buscan temas de su interés y sobre todo de su agrado o bien, algún texto recomendado por un allegado, es por eso que ellos resguardan un sinnúmero de libros, ya sea en una cantidad pequeña o muy grande. Un buen lector acude a las librerías y pareciera una tienda de novedades a las cuales su actitud se vuelca en euforia, al ojear los nuevos títulos. El tener cercano a un buen lector nos ayuda a aprender cómo seleccionar con certeza un buen libro cuando así lo necesitemos, obviamente tendrá que ser de acuerdo a nuestro gusto (Chambers, 2007).

Pero entonces ¿qué leer?, hay una gran diversidad de textos que pueden favorecer nuestra competencia lectora, esta tipología se divide en modalidades, en cuanto a los *informativos*, hay noticias, nota de enciclopedia, artículo periodístico, cartel, circular, carta. Para los narrativos podemos encontrar el cuento, la novela, el mito, fábula, obra de teatro, historieta, relato cotidiano. Para los argumentativos, encontramos el ensayo, el artículo de opinión, la reseña, editorial de un periódico o revista. Y por

último los explicativos, que contemplan la reseña, receta, reglas de juego o instrucciones para armar un juguete, mueble o electrodoméstico (Choís, 2005), también contribuyen a que los estudiantes tengan contacto con textos escritos y conocer sus características súper estructurales, y en un futuro se pueda enfrentar a esta comprensión de textos.

En cuanto al manejo de libros, nunca se tienen los suficientes para todo un grupo, sin embargo, hay tres formas que sugiere Chambers (2007) , la primera es evaluar la existencia de libros, folletos, material audiovisual etc. La segunda es ofrecer en préstamo libros que se ajusten a las necesidades del grupo, antes de solicitar la compra de algún libro que se quede guardado y no sea leído por no ser de agrado del lector. La tercera es dando una charla sobre alguna lectura, que el objetivo es que el estudiante disfrute de la lectura y no de una charla. Es conveniente tener en cuenta como recurso la biblioteca del aula, que nos brinda diversidad de textos y pueden ser prestados a los estudiantes.

Tomando en cuenta que es común, que las lecturas escolares (de la Biblioteca Escolar y de Aula) se encuentran bajo resguardo del docente, no permiten que el estudiante ocupe estos textos de uso público por temor a que sea dañado o extraviado. Esta situación crea en realidad sólo acudir para alguna actividad escolar y no a recrear su mente por medio de la lectura.

Sobre esta selección Chambers (2007), puntualiza que no hay que gastar tiempo si nunca leemos lo seleccionado, aunque parte del éxito es escoger el texto adecuado, sin embargo, leer no es sólo descifrar las palabras. Para lograr el éxito no basta en escoger un buen libro, sino conlleva una serie de logros como tener el tiempo adecuado.

Tener la libertad de elegir nuestros textos a leer propiciara ese ambiente de cordialidad, cooperación y en donde estudiantes y docentes disfruten el

momento y espacio el espacio idóneo, en donde se pueda obtener el placer que produce leer, un ejemplo claro puede ser el leer en poco tiempo un libro corto, que requiere pocos minutos de duración, este proceso de construcción de experiencias placenteras se puede ir extendiendo poco a poco el tiempo de concentración, que depende de una práctica regular con los libros que compensa el esfuerzo para quienes comienzan esta aventura; es decir este ejercicio ayuda a un lector que apenas inicia el cual cada vez alargará su tiempo de lectura y que cada vez que lo realice lo mejorará hasta empezar a disfrutar.

5. Disfrutar, pensar y compartir

¿Pero cómo lograr lectores reflexivos?, la respuesta es sencilla es cuando disfrutamos de nuestro texto, ya que nos mueve a recordar los episodios y así queda marcado en su mente, y así compartirlo con personas que se interesan en nuestra actividad lectora. Es importante mencionar que este fenómeno se da cuando la lectura es realmente placentera (Chambers, 2007). Es por eso que una lectura placentera representa un factor decisivo para la vida, garantizando brincar la barrera del conocimiento hacia mundos y pensamientos diferentes.

Leer no es solamente comprender en sí, sino comprender un texto en función de las necesidades del momento, debo de saber que estoy buscando en ese texto; el objetivo de todo acto de leer es comprender un texto en función de sus necesidades (Jolibert, 2009).

La lectura obligada reafirma ser antipedagógica, por eso es preciso que se favorezca el acceso a la elección libre de los textos, en ambientes que favorezca un ámbito social favorable. Es por eso que Chambers (2007), nos refiere sobre la importancia del *círculo de lectura* para que sea el punto de partida, el adulto facilitador experimentado debe de dar y demostrar confianza. Como su nombre lo indica “facilitador”, ayuda a crear el ambiente para el lector, da libertad y recomienda los textos a leer, también aprende del

mismo lector creando así una retroalimentación entre ambos. En el caso de que se encuentre en un grupo el facilitador, podrá sugerir lecturas, algunas actividades para enriquecer el contenido del texto leído, como escenificaciones teatrales, exhibiciones grupales del texto, círculos de lectura, así como formar antologías de lecturas que enriquezcan el tema a tratar, o bien hasta la producción de su propio libro.

¿Pero qué sucede al leer? No hay que dejar de lado que el lector no tiene una lectura estática, en sus procesos mentales, da vida al texto, para apropiarse de él dándole una nueva interpretación, y sentido desde su fantasía, deseo o angustia (Petit, 2001); lo envuelve en un mar de pensamientos y sentimientos propios, Es por eso que es necesario que el docente sepa analizar y valorar los libros que requieran otras formas de goce para que puedan llevar a los niños a descubrir el placer de leer. Lograr que se amplíen las formas de disfrute no es fácil, ya que la mayor parte de literatura juvenil se encuentra proyectada a reglas consumistas, normas de conducta dirigida y control social. Es decir, la exigencia de la sociedad actual ajusta la competencia literaria (Colomer, 2001).

Hay que recordar que el papel del lector es activo, ya que durante ese momento pone en juego su competencia lingüística y cognitiva a fin de participar en este proceso de transacción con el texto, es decir, el lector le da vida al texto. Durante este proceso las prácticas sociales de la lectura tienen diferentes variantes, un ejemplo de ello es que los niños que no saben leer, de manera convencional leen a través de adultos o niños que ya saben leer, o en el caso de que el maestro lee en voz alta y los estudiantes participan activamente en la construcción del texto que escuchan, de manera que llega el momento de que el estudiante se convierten en el intérpretes y lean por sí mismo (Kaufman, 2007).

Al leer por sí mismos, se adquieren dos formas de lectura es la lectura silenciosa, que se da en lo más íntimo y profundo con el texto y el propósito de esta es que pueda disfrutar, entenderse en silencio con el propio texto y apropiarse de los personajes, que aprenda lo que no sabía y que entienda y pueda opinar sobre él. La lectura en voz alta tiene diferente propósito el primero es despertar el interés de los oyentes participar e interactuar con el texto, ejercitando su voz enfatizando en la sonoridad del lenguaje, para este último se debe tener contacto previo con el fin de que se conozca el contenido y pueda dar el tono adecuado al texto, sin embargo, leer en voz alta no garantiza que se entienda el texto, a estas dos dimensiones de lectura le son llamadas privada y pública (Kaufman, 2007).

6. A competir en los senderos de la vida

El enfoque por competencias no ha llevado buscar caminos de cómo desarrollar, fortalecer y construir dichas competencias para la vida en para la solución de problemas en la vida cotidiana, por lo que es necesario atender las necesidades reales de los estudiantes, de esta forma:

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acudan a los textos buscando respuestas a los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones buscando argumentos para comprender una posición con la que están comprendidos para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores o personajes o diferenciarse de ellos correr a otras aventuras, otras historias, descubrir de otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos.... Lerner (2001)”

Pilar Mirely Choís Lenis (2005), reflexiona sobre la importancia de la adquisición de la competencia lectora en los estudiantes y la construcción de ésta, durante la vida real, este proceso de construcción con el texto entra en una práctica social con la cual se propician contextos reales, en este procesos de interacción entre el lector y el texto para la construcción del significado. Por lo que al leer en un contexto implica que se lea en una situación particular con

un propósito específico que determina en que se hace. Es decir que cada lugar y tiempo tiene un propósito específico, sabemos bien que lo que circula en el salón de clase, son cotidianamente textos escolares, así como actividades forzadas por la misma institución; sin embargo, el docente-mediador tiene que proponer a los estudiantes textos que servirán para entender la vida real de acuerdo a sus necesidades y gustos y no necesariamente literarios, ya que pueden ser desde una receta de cocina hasta, un folleto, noticia, volantes etc.

No hay que olvidar que la función escolar reclama llevar una línea literaria, ya que este tipo de obras clásicas se acentúa en la etapa secundaria, prefiriendo las obras históricas de literatura propia y universal; sin embargo, la selección de un texto a leer debe quedar a consideración entre el estudiante y el docente y llegar así a acuerdos, ya que estas obras son las que parecen concordar con un rechazo generalizado entre los adolescentes (Colomer, 2001).

7. Leer y compartir, algunas experiencias y muchas sugerencias

Para leer, no basta detener un libro en la mano y descifrar los códigos, y leer, leer y leer, hasta lograr una velocidad insuperable; hay que darle un giro conceptual, es decir, buscar estrategias que nos permitan lograr que los estudiantes lean y no sólo lean, sino disfruten los textos que lean aun los escolares es por eso que nuestros autores nos comparten diversas sugerencias para la lectura.

Chambers (1993) comparte algunas sugerencias para incrementar la confianza en el estudiante, donde la palabra clave es *compartir*: el entusiasmo, compartir la construcción del significado, compartir los vínculos que los libros establecen entre ellos.

Libros infantiles para niños y niñas de diez a doce años, aumenta la focalización en el protagonista de la historia haciendo énfasis en historias y relaciones familiares, amistosas y sociales, en el que intervienen elementos fantásticos, en este modelo literario se pueden encontrar historias de misterio, investigación, aventura, ya que conlleva un juego literario en el que nos lleva a imaginar qué ocurrió realmente, o qué ocurrirá (Colomer, 2001).

Para lograr una lectura en un corto tiempo hay libros que son dirigidos a los niños y jóvenes que limitan la complejidad de las historias, para que puedan ser entendidas. Estas historias cortas no sobrepasan los límites de capacidad y de concentración y son leídas por lectores principiantes, reuniendo las siguientes características:

- Formato y dibujos.
- Seres fantásticos.
- Los personajes reúnen cualidades.
- Los personajes se identifican con la edad del lector.
- Sugieren temas de moda.
- Los personajes se encuentran envueltos en sucesos divertidos.
- Los personajes adoptan normas de conducta.
- Ayuda para facilitar una lectura autónoma.
- Ritmos compositivos entre la secuencia narrativa.
- Incorporación de la ilustración como elemento constructivo de la historia.
- Narración en forma de dialogo ante los ojos del lector.
- Buscar el entrelace entre los personajes el lector y la historia.
- Dividir la historia en unidades manejables, si la historia es muy densa (Colomer, 2001).

Unas de las lecturas que más compartidas son los cuentos ya que se dice que en la actualidad brindan a los lectores:

- Desarrollo del vocabulario.
- La comprensión de los conceptos.
- El conocimiento de cómo funciona el lenguaje y la motivación para que el lector se anime a buscar estos textos.
- La importancia del contagio de la presencia de profesores y adultos claves en el descubrimiento y afición de la lectura (Colomer, 2001).

Leer obras con intención específica, atañe un aspecto importante que es la renovación de un espacio de lectura escolar que dependen de una delimitación de objetivos, así como una secuenciación y programación específica de contenidos, que valla dirigida hacia el aspecto sociocultural, hacia una renovación pedagógica, así como nuevos desafíos para la construcción de actividades compartidas, (Colomer, 2001).

Compartiendo la lectura:

- Compartir con los demás, hacer un contrato de cumplimiento para implicarse y responder para construir referentes colectivos usando metalenguaje literario¹⁷.
- Club de lectores en parejas o grupos, a través de internet. para recordar juntos, discutir, elaborar, crear recomendaciones a través de la red o un periódico mural.
- Pautas o preguntas que ayuden a crear información sobre el uso de saberes literarios.

¹⁷ Metalenguaje es el lenguaje que se utiliza para hablar sobre la lengua misma, para describirla. No se trata, como tal vez el término podría sugerir, de un tipo de lenguaje distinto del que se puede utilizar con otros fines, sino de una función con la que pueden ser usadas todas las lenguas naturales; con esta función, la lengua misma (el código lingüístico) se toma como objeto del enunciado que se formula. Jakobson, R. (1988).

Expandir lectura integrada en los objetivos escolares Colomer (2001) sugiere para leer con propósitos distintos como adquirir competencias y conocimientos de manera implícita y/o explícita, lectura reflexiva, discusión y comentarios guiados:

- Escribir, oralizar, dramatizar, expresar creativamente, puede ser sobre otros temas pocos conocidos que lleguen a interesar al estudiante.
- Lectura colectiva, se seleccionan libros según las necesidades de creación de escritos espectáculos, exposiciones, videos etc.

Para generar un proyecto de lectura Kaufman (2007), propone la elaboración de propaganda en donde se promuevan actividades como, *mesas de libros* donde haya una variedad de historietas, cuentos, novelas, poemas etc., y se genere una ronda de los textos. También nos presenta las *secuencias de lectura* que pueden consistir en periodos en los que se leen diferentes ejemplos de un mismo género o subgénero, distintas obras de un mismo autor o diferentes textos de un mismo texto. Las secuencias pueden tener una duración variable de tiempo a diferencia de las actividades habituales, en el que al disfrutar la lectura, también el espacio es importante que sea adecuado, cómodo y en libertad, para que la lectura no sea sólo de boca y oídos, sino de corazón a corazón. El docente debe estar pendiente a la reacción de los estudiantes brindando seguridad, para que al término de la lectura se pueda compartir la experiencia para que los lectores presten su voz a los textos que más les gusten y mejor les atraiga para compartirlos con otros, lograr que el estudiantes descubra ese lugar mágico y cálido en donde se pueda expresar y sentirse contento. Recordemos que el docente juega el papel de mediador y debe propiciar este ambiente (Kaufman, 2007).

Pensar en un espacio diferenciado de lectura para todos resulta emocionante ya que no sólo se lee, sino también es el espacio propicio para expresarnos,

escuchar y ser escuchado, compartiendo las lecturas, sin miedo a que se burlen de ellos o que los nervios y el miedo los traicione, ya que lo más importante es socializar, con el grupo dichas actividades pueden estar inmersas dentro de proyectos generados por los propios estudiantes, también hace una invitación a videograbar la experiencia en donde se puedan apreciar la participación de los estudiantes, dentro de estas actividades entran ferias de libros, y préstamo de libros para periodos vacacionales (Kaufman, 2007).

Una parte importante de este sustento teórico, es dar a conocer lo leído ¿Para quién leemos? ¿Para qué leemos? ¿Será importante comentar lo que leemos? Es importante la exposición del material producido, durante la presentación se pueden mostrar a los espectadores los textos leídos, así como el material elegido por los estudiantes, carteles producidos por los ellos, las videograbaciones de las actividades lectoras, para realizar esta muestra pedagógica se debe de contemplar el tiempo de planeación sugerida por los estudiantes. Cuando se narra la propia vida se denomina autobiografía, escribir una autobiografía constituye un esfuerzo hecho por el escritor, ya que en él desnuda parte de su vida hacia el público. Esta actividad tiene efecto sobre el lector ya que le ayudará a reflexionar y a conocer aspectos libres y relevantes de la vida del escritor (Kaufman, 2007).

Kaufman (2007), propone un sinnúmero de actividades que pueden apoyar al docente para fomentar la lectura y hace hincapié en que es indispensable recuperar el placer de leer de toda la comunidad escolar leer por leer, leer para crecer, leer para ampliar horizontes para darle color a la vida, para soportar la vida. Si logramos que padres, maestros, amigos reflexionen sobre la importancia de los libros en sus vidas otro rayito de luz contribuirá seguramente a incentivar a la escuela.

Del mismo modo podemos encontrar diversos factores que propicien el desarrollo de la lectura siendo los siguientes.

- La preferencia por actividades colectivas.
- La importancia de que los niños y jóvenes vean que el adulto disfruta de la lectura, al escuchar sus relatos lectores.
- Disponibilidad de crear un espacio para discutir la lectura, si así lo desean.
- Crear espacios de libertad donde los lectores puedan trazar los caminos recónditos y públicos.
- Es necesario un “encuentro emocional” que casi siempre pasa por otra persona que abra o dé un pequeño empujón; que impulse a quien está “fuera” de la lectura, hacia el “interior” de ésta (Petit, 2001).

8. Socializando la lectura

Las prácticas sociales en la lectura toman un papel importante, ya que leer implica incorporar a los estudiantes a una comunidad de lectores, es formar estudiantes como ciudadanos de la cultura lectora, que están sujetos a las prácticas reales. Por lo tanto, la lectura es una herramienta que sirve para ejercer la ciudadanía, aunque es evidente que hay una ruptura entre la prácticas cotidianas y la lectura, en el sentido que se presione a leer a la fuerza a los estudiantes, asimismo, se realizan una serie de actividades que no favorecen estas prácticas, es por eso la importancia de buscar herramientas que favorezcan ambos aspectos tanto la lectura como las prácticas sociales (Lerner, 2001).

Gloria Rincón B. (2005), que contempla al *maestro como lector*, quienes estamos inmersos en la docencia nos lleva a una reflexión profunda, en el que no sólo el estudiante tiene que leer, sino que el maestro debe de estar preparado para compartir esta experiencia, este espacio formativo para el

docente nos lleva a tomar una decisión de participar en él, ya que resulta bastante complejo enseñar lo que nunca se aprendió o se dominó.

Dentro de nuestro interior debemos encontrar ese momento en el que todavía era grato leer, encontrar ese sentido donde podamos sentir esa necesidad de reformular nuestro encuentro con la lectura, a través de la búsqueda de recreación y satisfacción hacia un texto que nos agrade, o que nos llevó a la necesidad de buscar nuevas herramientas lectoras para nuestros estudiantes, aunado a lo anterior se debe llegar a poner manos a la obra, para apropiarnos de actividades para llevarlas a las aulas, tales como la organización de la biblioteca de aula, sugerencias de libros etc., (Rincón, 2005).

Al crear ambientes de lectura se pueden tomar un conjunto de ideas reunidas de varios autores, que sirvan como herramientas de trabajo para el docente, sin embargo, Aidan Chambers (2007), hace énfasis en tres puntos que forman *El círculo de lectura*, nos dice en primer lugar se inicia con la *Selección* del texto que se debe de tomar en cuenta la disponibilidad la accesibilidad y la presentación, estos puntos se refieren a las características físicas del texto. En segundo lugar *La Lectura* debe de cumplir puntos importantes como tener un tiempo y espacio adecuado escuchar la lectura de uno mismo y en voz alta. Y por último la *Respuesta* que brinda sobre el disfrute, para después entablar una conversación formal o informal sobre el texto.

Estos teóricos refieren aspectos que van desde lo que uno no debe hacer, hasta diversas formas divertidas y naturales y sobre todo metodológicas que buscan un nuevo nacimiento y el gusto por ella; es por eso que debemos tomar en cuenta lo que Colomer (2001), señala sobre la sociedad en general que asumiera seriamente su responsabilidad en humanizar el encuentro con la lectura con nuestros jóvenes los resultados serían diferentes y no sólo en la búsqueda de indicadores internacionales que resultan negativos en donde siguen prevaleciendo los intereses económicos de grupos hegemónicos. Esto

no depende de un sólo docente sino de todo un sistema educativo y toda una sociedad que busque el bienestar común (Petit, 2001), que es fundamental para recuperar el placer de leer en nuestras aulas, y más aún si las condiciones del contexto no favorecen el universo lector.

A continuación presento última parte del sustento teórico considerando las aportaciones Josette Jolibert, Jeannette Jacob, Christine Sraïky con la propuesta *Pedagogía por Proyectos*

C. El desafío de la Pedagogía por Proyectos

Josette Jolibert, Jeannette Jacob, Christine Sraïky , junto con su equipo de colaboradores realizaron una investigación-acción con una propuesta pedagógica diferente que desafiaba a los estudiantes para aprender a leer y a producir textos de manera eficiente, aplicada en Francia, Chile, Argentina. En México también se busca transformar y mejorar la formación docente y que mejor que a través de adoptar esta estrategia bajo la conducción de la Red Metropolitana de Lenguaje, en los estados de Oaxaca, Monclova y Distrito Federal. Por primera vez en la UPN Unidad 094 Centro, con la primera generación de cual formo parte y las subsecuentes generaciones de la Maestría en Educación Básica, en la Especialidad de la Lengua y Recreación Literaria, se aplicó bajo la coordinación de la Mtra. Teodora Olimpia González Basurto.

La Pedagogía por Proyectos con enfoque constructivista del aprendizaje brinda eficiencia y profundidad a los aprendizajes a través de estrategias formativas que con el apoyo de sus compañeros y *el docente mediador facilitador de procesos de aprendizajes*¹⁸, juntos descubren distintas formas de edificar las competencias necesarias para la lectura y escritura. A partir de

¹⁸ El papel del docente: Ayuda a conseguir y a gestiona el material, apoyando en la realización de las tareas, hace recordatorios de las responsabilidades y de los acuerdos pactados por el grupo, impulsa al grupo a vencer dificultades.

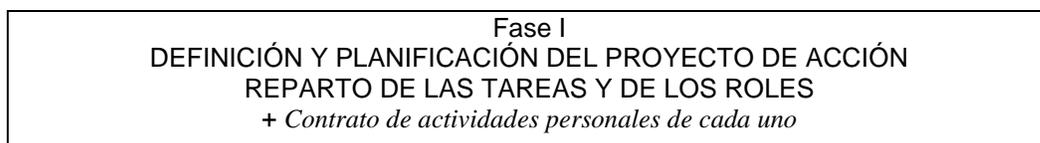
la construcción de su propio proyecto emergido de sus propias necesidades e intereses, entusiasmo que proporcionan la vida cooperativa y democrática que facilite la autodisciplina.

La *pedagogía por proyectos* es una estrategia formativa que pretende hacer entrar a los estudiantes en la cultura de la lengua, tanto en lectura como la escritura y construir progresivamente estrategias y competencias desde un enfoque formativo desde las prácticas comunicativas reales, esto permitirá que el estudiante piense, comprenda y se apropie del uso de la lengua en su mundo.

1. Dinámica general de un proyecto colectivo

La dinámica del proyecto colectivo para aplicar con los estudiantes se desarrolla por seis fases, cada una de ellas son comentadas en el que se explican sus características y permiten que la aplicación del proyecto se lleve a cabo por secuencia. Dentro de las fases se pueden encontrar herramientas recapitulativas que a continuación presento:

Figura 14. Fase I



Fuente: Dinámica general de un proyecto colectivo (Jolibert y Sraïky, 2009)

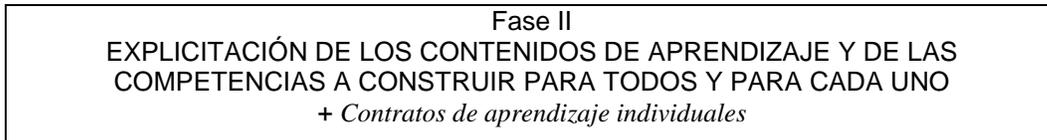
En esta primera fase detonan los siguientes puntos:

- Formulación de los objetivos: ¿qué queremos hacer?
- Definición de las tareas a realizar: ¿qué?
- Definición de los grupos responsables de las actividades del proyecto: ¿quiénes?
- Elaboración de un calendario: ¿cuándo?
- Identificación de los recursos (humanos y materiales): ¿cómo?

Esta fase de exploración termina mediante la planificación del proyecto colectivo en la cual figuran todas estas precisiones, y que incluye asimismo el rol y las tareas del docente

+ Da lugar a la definición del contrato de actividades personales de cada niño, negociado junto con sus pares.

Figura 15. Fase II Dinámica general de un proyecto colectivo



Fuente: Dinámica general de un proyecto colectivo (Jolibert y Sraïky, 2009)

Para la segunda fase debemos considerar:

¿Qué queremos, qué deberemos aprender para poder realizar el proyecto de acción?

- Elaboración junto con los niños del proyecto global de aprendizajes y de los proyectos.

Específicos de construcción de competencias.

- Identificación de las competencias comunes a construir.

Esta fase de explicitación permite considerar la "plusvalía" que aporta el proyecto en términos de nuevos aprendizajes.

+ Da lugar a la definición de los contratos de aprendizaje individuales, negociados con el docente (Jolibert y Sraïky, 2009).

Dentro de esta fase se implementa el *Proyecto de Acción*, que es una herramienta que permite planificar, pero también es una herramienta evolutiva que permite revisar de manera periódica si se está cumpliendo los acuerdos establecidos dentro de este contrato. Debemos mencionar que el Proyecto de acción lo podemos adaptar de acuerdo a las necesidades del grupo.

Figura 16. Proyecto de Acción

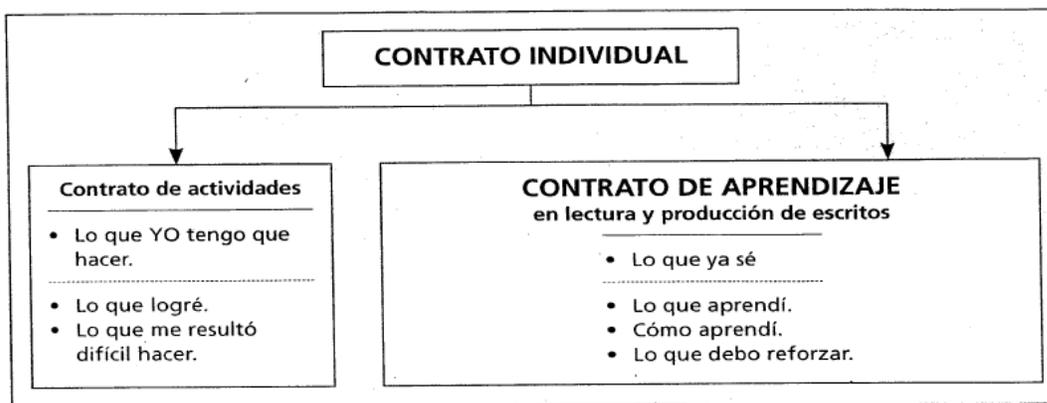
NOMBRE DEL PROYECTO:				
Tareas a realizar	Responsables (el docente, entre otros)	Calendario	Personas-recursos	Material necesario

Fuente: Herramienta para planificar un proyecto de acción (Jolibert y Sraïky, 2009).

Es importante mencionar aunque en esta investigación no se aplicaron el *Proyecto global de aprendizaje* en él se busca *lo que uno va a aprender en las diferentes áreas de los programas oficiales* siendo proveedor de situaciones de aprendizaje. Y el *proyecto de actividades complejas* orientado hacia un objetivo preciso de cierta amplitud: organizar una visita, una exposición un espectáculo etc. Estos proyectos son grandes proveedores de situaciones de aprendizaje y siempre generan aprendizajes en varias áreas identificadas por los programas oficiales.

En un proyecto siempre hay una dimensión colectiva y es necesario adoptar una dimensión individual que permita tener una arista de los saberes del estudiante y de sus logros, al igual que el proyecto de acción el contrato individual se vuelven herramientas recapitulativas que se pueden consultar con regularidad para ver los avances en los que se encuentran los aprendizajes. El contrato individual también se vuelve en una parte histórica del los saberes del estudiante ya que guarda los logros, dificultades, desafíos a los que se antes y después del proyecto, conservando la reflexión metacognitiva. Es importante mencionar que contrato de aprendizaje puede ser aplicado durante las subsecuentes fases, como ya lo había mencionado es una herramienta recapitulativa que permite regular su actividad intelectual.

Figura 17. Contrato individual



Fuente: Elaboración propia, tomando en cuenta los aspectos que propone la Pedagogía por Proyectos (Jolibert y Sraïky, 2009).

Figura 18. Fase III Dinámica general de un proyecto colectivo



Fuente: Dinámica general de un proyecto colectivo (Jolibert y Sraïky, 2009)

La tercera fase permite que:

El docente organiza situaciones de aprendizaje que permiten a cada grupo gestionar los aspectos cooperativos del trabajo escolar y a cada alumno construir los aprendizajes que han sido considerados y contraactualizados.

+ Esta fase da lugar a balances intermedios: ¿en qué punto estamos? ¿Qué es lo que ha sido realizado y qué nos queda por hacer? ¿Hay algún grupo que necesite una ayuda en especial por parte de los compañeros o del docente o de un niño?

Se opera entonces una regulación de los proyectos y de los contratos en función de los logros y de las dificultades encontrados.

Figura 19. Fase IV Dinámica general de un proyecto colectivo



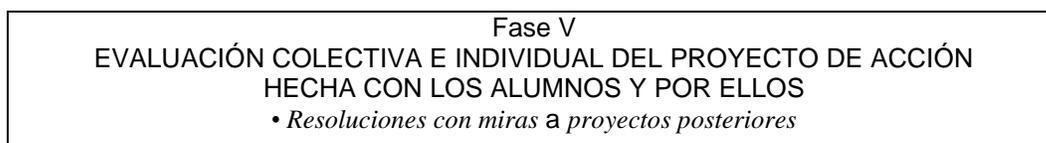
Fuente: Dinámica general de un proyecto colectivo (Jolibert y Sraïky, 2009)

Esta socialización puede cobrar diversas formas: presentación oral, realización de afiches, exposición, recopilación de cuentos o de poemas, diario, montaje ortográfico comentado, espectáculo, montaje en video, encuentro deportivo, etcétera.

- Se preparan las condiciones materiales de la socialización del proyecto (documentos a presentar o material a utilizar, definición precisa de los roles, organización del espacio, del tiempo, invitaciones a personas externas al curso, etcétera).
- Se busca un clima de tranquilidad y de respeto mutuo: para ello, el docente proporciona el apoyo afectivo estimulante necesario para calmar las angustias.
- Se presenta a los demás, se comparte con ellos el producto del trabajo del propio grupo o curso, cualquiera sea la forma elegida.
- Se viven y se asumen las primeras reacciones de los otros, tanto en su aspecto gratificante como en los posibles interrogantes o insatisfacciones. Se reserva la fase siguiente para el análisis crítico propiamente dicho.
- Esta performance permite evaluar, en la práctica, las competencias construidas o por construir.

Pero un proyecto no termina con la socialización del producto que resulta de él. Queda por realizar las dos fases de reflexión meta que presentamos a continuación.

Figura 20. Fase V Dinámica general de un proyecto colectivo



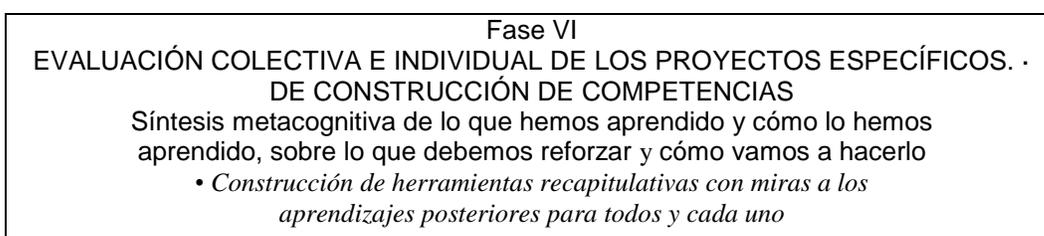
Fuente: Dinámica general de un proyecto colectivo (Jolibert y Sraïky, 2009)

La fase VI permite una reflexión meta que se presenta a continuación:

- Se hace una síntesis acerca de lo que ha funcionado bien o no, y por qué,

- Tanto a nivel de los alumnos como del docente, se comparan los objetivos alcanzados con los objetivos esperados.
- Se identifican los factores facilitadores y los factores que han obstaculizado el éxito y/o los logros.
- Se proponen y se discuten las mejoras a realizar para los proyectos siguientes.
- Se toman resoluciones útiles para los proyectos futuros y se las anota en un gran papel afiche y en los cuadernos de contratos.

Figura 21. Fase VI Dinámica general de un proyecto colectivo



Fuente: Dinámica general de un proyecto colectivo (Jolibert y Sraïky, 2009)

Esta fase se lleva a cabo de la siguiente manera:

- Se hace, colectiva e individualmente, la síntesis metacognitiva acerca, de lo que se ha aprendido y cómo se ha aprendido, y sobre lo que se debe reforzar y cómo vamos a hacerlo.
- Puede suceder que se decida implementar actividades de refuerzo, individuales o colectivas, que se desprenden de esta fase.
- Se construyen herramientas recapitulativas con miras a aprendizajes posteriores, a utilizar durante actividades futuras del mismo tipo. Se colocarán en un papel afiche sobre las paredes y en los cuadernos de contratos de los niños (Jolibert y Sraïky, 2009).

De tal manera que las actividades pueden aplicarse ya sea para todo el ciclo escolar o un parcial del tiempo, y esto dependerá de los conocimientos que se deseen abordar, las competencias que queramos fortalecer o propiciar. Recordando , *que la Pedagogía por Proyectos* aparece como una estrategia

de formación que apunta al mismo tiempo a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias (Jolibert y Sraïky, 2009).

2. Ejes didácticos convergentes para la orientación pedagógica.

Una *Pedagogía por Proyectos* es muy diferente al trabajo por proyectos, la diferencia recae, que el trabajo por proyectos el maestro propone cada aspecto del tema y por consecuencia rompe las expectativas de los estudiantes quedando desmotivados y muchas veces sin culminarlo.

El desafío de la *Pedagogía por Proyectos* surge del interés de los estudiantes donde ellos pueden ir construyendo su proyecto según sus necesidades cognitivas adaptándolo a su propia realidad. Los estudiantes aprenden a crear, creando (y no para hacerlo más tarde, o que otros lo hagan por ellos) la aportación que brinda la *Pedagogía por Proyectos* es el desarrollo de principios y personalidades tales como: a ser activos, autónomos, tolerantes, democráticos y solidarios, es por eso y como consecuencia, se estimula al colectivo crear un ambiente para una vida cooperativa y trabajo en común mediante proyectos dinámicos que requieren la construcción para aprender nuevas formas de cimentar y compartir los saberes.

Hay que recordar que en los estudiantes, cuando construyen sus aprendizajes por medio de un proyecto cobra como resultado que ellos juntos se apropien del proyecto en un clima entusiasta, afectivo, aunque algunas veces se lleguen a presentar tensiones o conflictos, lo importante de ello es que van aprendiendo dialogando, interactuando, y confrontando con los demás y por consiguiente valoraran su esfuerzo y el de sus compañeros. Para que estos aprendizajes surtan eficacia y sean significativos deben vivenciarlos a través de sus propias actividades donde ellos puedan movilizar todos sus saberes y energía para el manejo

de tiempos, espacios, recursos y que logren sus objetivos y ellos mismos se puedan evaluar.

La transformación del docente es fundamental ya que tiene como compromiso reinventar estrategias de enseñanza/ aprendizaje con base al socio constructivismo. Siempre tomando en consideración las competencias ya construidas o las que se tiene que fortalecer, sus deseos, necesidades presentes y nuevos objetivos por alcanzar los estudiantes.

Al fortalecer la competencia comunicativa en el colectivo escolar, donde se ponen en juego los niveles metacognitivos y metalingüísticos, es decir, que los estudiantes juntos se enfrenten a leer y escribir y por consecuencia aprender a comprender y aprender a producir textos auténticos que sean significativos con una representación clara en función de sus necesidades, por placer y encaminado a favorecer propio proyecto. Es por eso que no basta con aprender a hacer lo que se está haciendo, sino que es necesario que los aprendizajes que están en vías de construirse se vean reforzados y consolidados mediante una reflexión del propio estudiante, en la que también es permitida la contribución de sus compañeros y en un momento dado ellos surja de manera espontánea una reflexión a través de cuestionamientos que más tarde se volverán herramientas estructuradas que los ayudaran a progresar inconscientemente, ejemplo de ellas son las siguientes: ¿qué es lo que aprendí? ¿Cómo lo conseguí? ¿En qué me ayudaron los demás? ¿Qué conclusión saco de esto?, etc.

3. Preparando terreno. Condiciones facilitadoras del aprendizaje

Las condiciones en el aula son primordiales para un aprendizaje eficaz dentro de la *Pedagogía por Proyectos*, se ha comprobado que estar sentado en fila obstaculiza la efectiva comunicación, así que se deben de

romper los esquemas. El acomodo de las bancas es sustancial ya que se debe buscar y hacer sentir a los estudiantes que se encuentran en espacios privilegiados para el aprendizaje. Se puede acomodar los pupitres en círculo, en media luna, en binas, o en pequeños equipos, buscando en todo momento la interacción comunicativa en los estudiantes a fin de favorecer la retroalimentación. El secreto de estas condiciones facilitadoras es buscar que el estudiante se sienta cómodo y en libertad para dar la confianza creyendo en su propia capacidad para pensar y realizar sus propias actividades ya sea solos o como grupo para compartir saberes y resolver sus propios problemas y así comenzar nuevos desafíos para lograr el éxito escolar.

4. Nuevas formas de aprender. Rol del estudiante

En la actualidad como docentes buscamos maneras efectivas de enseñar rompiendo la manera tradicional de cómo nos enseñaron y que los estudiantes aprendan significativamente los aprendizajes, Los estudiantes que se encuentran familiarizados con una *Pedagogía por Proyectos* les permite adquirir un compromiso con el aprendizaje ya que se vuelven activos y autónomos responsables de su propios saberes y a la vez solidario con sus compañeros capaces toman iniciativas, miden sus progresos, analizan sus errores, dan cuenta de lo que hacen y se replantean nuevos desafíos.

5. Rompiendo estereotipos. Rol del docente

Como docentes volvemos a reproducir la forma en que nos enseñaban a leer y escribir, pero al apropiarnos de los nuevos principios que nos propone la *Pedagogía por Proyectos*, se rompe con diversas prácticas y nos permite autoreflexionar sobre la misma, ya que nos replanteamos en la

práctica desafiando en elecciones didácticas y pedagógicas de manera más clara para detonar sus necesidades de aprendizaje y los conocimientos potenciales. Como docentes construimos nuevos andamiajes adaptados a las necesidades de los estudiantes y revisamos de manera más precisa las situaciones, saberes y competencias que van fortaleciendo sus saberes poniendo toda su energía en la realización de su proyecto, en el siguiente cuadro podemos ver de manera detallada el rol de cada uno en sus fases del proyecto.

En este capítulo se analizaron las fases del proyecto y en el siguiente cuadro que presento podemos encontrar el rol que deben de jugar tanto el docente y los alumnos en cada una de las fases.

Figura 22. Roles respectivo del docente y los alumnos en el transcurso de un proyecto

Fase	Actividades	Rol del docente	Rol de los alumnos
II	<p>Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir.</p> <p>• <i>Proyectos de aprendizajes, proyectos específicos y contratos de actividades personales.</i></p>	<p>o Define, junto con los alumnos, los aprendizajes a realizar y las competencias específicas a construir colectivamente en cada una de las áreas respectivas del proyecto, en función de las necesidades del proyecto de acción, de las posibilidades de los niños en un momento dado Y de los programas oficiales.</p> <p>o Define junto con cada niño o cada grupo de niños el contenido de las secciones de los contratos individuales.</p>	<p>o Participa en la definición de las necesidades en aprendizaje, requeridas por las tareas a realizar para el proyecto, de las necesidades del curso y de sus propias necesidades.</p> <p>o Elabora junto con el docente v/o junto con sus compañeros el contenido de su contrato individual.</p>
Fase	Actividades	Rol del docente	Rol de los alumnos
III	<p>Realización de las tareas y construcción progresiva de los aprendizajes.</p> <p>• <i>Informes intermedios. Regulación de los proyectos y de los contratos.</i></p>	<p>o Ayuda a procurarse el material.</p> <p>o Ayuda a organizar el trabajo de cada grupo.</p> <p>o Ayuda a resolver los conflictos.</p> <p>o Organiza las actividades de reflexión metacognitiva Y metalingüística necesarias.</p> <p>-----</p> <p>o Verifica que se cumplan las tareas y las necesidades de ayuda.</p> <p>o Ayuda a clarificar los problemas encontrados.</p> <p>o Alienta para sostener los esfuerzos realizados y ayudar a superar los obstáculos.</p> <p>o Ayuda a regular los proyectos Y los contratos.</p>	<p>o Reúne el material.</p> <p>o Organiza con precisión, junto con sus compañeros, el trabajo del grupo.</p> <p>o Ayuda a resolver los conflictos.</p> <p>o Lee y produce los textos necesarios para el proyecto, participando en la reflexión metacognitiva y metalingüística dirigida por el docente.</p> <p>-----</p> <p>o Se esfuerza por formular los obstáculos encontrados.</p> <p>o Encuentra soluciones a los problemas planteados.</p> <p>o Ayuda a los demás grupos.</p> <p>o Se esfuerza por respetar los plazos previstos o busca una solución para remediar los eventuales problemas ligados a ello.</p>

Fase	Actividades	Rol del docente	Rol de los alumnos
IV	Realización final del proyecto de acción, socialización y valorización. • <i>Evaluación pragmática de las competencias construidas.</i>	• Supervisa la organización de la puesta en común, en todas sus dimensiones: espacio, tiempo, material, presentación. o Da el apoyo afectivo necesario para limitar la inseguridad. • Es exigente en cuanto a la excelencia en las presentaciones, cualesquiera sean las modalidades elegidas. o Puede llegar a dar un apoyo eficaz para compensar las lagunas de último momento.	• Prepara con precisión, junto con sus compañeros, las condiciones para la puesta en común: documentos, material, organización del espacio, del tiempo, reparto de los roles. o Presenta a los demás el producto del trabajo de su grupo, centrando su atención en la adaptación a los destinatarios (y no solamente en el contenido). o Escucha y recibe el trabajo de los demás.

Fase	Actividades	Rol del docente	Rol de los alumnos
V	Evaluación colectiva del proyecto en sí mismo y en su conjunto (Grado de satisfacción para los objetivos alcanzados y para la planificación y la realización de las tareas). • <i>Resoluciones con miras a los proyectos posteriores.</i>	o Dirige la sesión de evaluación. o Elabora junto con los niños las principales pistas de la reflexión a realizar. o Ayuda a: - identificar los índices que manifiestan lo que se ha obtenido; - clasificar los argumentos; - suscitar la reflexión sobre lo que habría que mejorar; - hacer que se tome nota en un papel afiche, y luego en los cuadernos personales, de las resoluciones tomadas con miras a los proyectos posteriores.	o Evalúa su propia participación en el proyecto (contrato de actividades personales). o Participa atentamente en la reflexión evaluativa del curso. o Reflexiona y da su opinión. o Argumenta. o Escucha y toma en cuenta las opiniones (positivas o negativas) de los demás. o Hace propuestas con el fin de lograr mejoras en los próximos proyectos. o Toma nota de todo en su cuaderno personal.

Fase	Actividades	Rol del docente	Rol de los alumnos
VI	Síntesis metacognitiva sobre los aprendizajes y de las competencias de todo tipo construidas en el transcurso de un proyecto. A nivel: - de los comportamientos sociales; - de los procedimientos; - de las competencias lingüísticas; - de las competencias pluridisciplinarias. • <i>Elaboración de herramientas recapitulativas con miras a los aprendizajes posteriores.</i>	o Hace identificar los aprendizajes construidos o en vías de construcción por todos o por cada uno. o Ayuda a formularlos y sistematizarlos. o Estimula la elaboración colectiva de herramientas de referencia que sintetizan lo que se ha aprendido. o Ayuda a definir las necesidades, individuales o colectivas, para continuar o reforzar los aprendizajes.	o Realiza, individualmente y junto a sus compañeros, una reflexión metacognitiva y metalingüística sobre los aprendizajes comunes y sobre los suyos propios. o Propone formulaciones y modalidades de síntesis. o Participa en esa elaboración. o Inserta herramientas de referencia en su cuaderno. o Define sus propias necesidades para continuar con los aprendizajes o reforzarlos.

Fuente: Roles respectivos del docente y de los alumnos en el transcurso de un proyecto (Jolibert y Sraïky, 2009).

6. Concepto de cultura en la *Pedagogía por Proyectos* en lectura y escritura

Como estudiantes experimentamos algún día copias y copias de textos, lecturas y relecturas de todo tipo en la que se propiciaba todo el tiempo la memorización. *La Pedagogía por Proyectos*, desde el marco del proyecto colectivo nos permite palpar una nueva experiencia en la lectura y la escritura en que los estudiantes puedan vivenciar, reconocer y utilizar todo tipo de escritos desde el universo de la literatura infantil y juvenil. Al ir practicando la proyecto por proyecto y tomando las estrategias de lectura y escritura brinda la *Pedagogía por Proyectos* se van tomando muy en serio como favorecen al estudiante la capacidad de la comprensión de textos con el fin de entender lo que se lee y las referencias de que el estudiante tenga de las palabras del texto y de su globalidad del mismo, es decir, que cada niño aprenderá a construir el significado de un texto al leerlo.

Reflexionando sobre estudio de la lengua, que principia en la adquisición de principios básicos, es decir, la identificación fina de palabras aisladas para constituirse poco a poco, dando como resultado de una reflexión metacognitiva y metalingüística, esto permitirá una comunicación significativa y real tanto en la lectura como en la escritura.

Cada niño el que auto aprende a leer y a escribir con ayuda de su docente y de las interacciones que tiene con los demás lectores o productores de su entorno. Es el retorno metacognitivo sistemático sobre su propia actividades de lector y productor lo que permite al que aprende sacar provecho de sus propios progresos y son las necesidades de sus alumnos los que organizan la progresión que lleva a cabo el docente. (Jolibert, 2009)

La propuesta de la *Pedagógica por Proyectos* para la escritura es la *Producción de textos*, aunque no se trabajó en esta propuesta pedagógica, es importante mencionarla, ya que está implícita una interacción continua con la lectura, en el que se mueven los procesos mentales a partir de la propia vivencia y necesidad de los textos escritos de los estudiantes. Al trabajar la

Producción de textos se va logrado por el estudiante, a través de la lectura y relectura (del escrito) que vaya retroalimentado por sus compañeros y por el docente, y por consiguiente se va escribiendo y reescribiendo en el que se va logrando poco a poco el escrito hasta lograr un producto significativo y funcional que potencia su aprendizaje del colectivo.

Hacer entrar a todos los niños en la cultura del escrito permite Integrar primero el texto escrito como un lenguaje que brinda múltiples posibilidades, para actuar y comunicar, para pensar sobre sí mismo y sobre el mundo. (Jolibert, 2009)

8. Replanteando la lectura. Interrogación de textos

La interrogación de texto es una estrategia pedagógica, formativa que sustenta la *Pedagogía por Proyectos*, en ella se ven reflejados sus principios ya que en todo momento tiene como propósito que los estudiantes vayan construyendo el significado del texto. Esto se permite llevar a cabo una organización de la lectura y una participación activa, ya sea de manera individual o con la retroalimentación entre el grupo, en el que entra en juego los procesos mentales, es decir, la metacognición y la metalingüística y por lo tanto se van fortaleciendo las competencias comunicativas. Es importante mencionar que para que esta estrategia se pueda aplicar los estudiantes se deben encontrar en un lugar cómodo para que la puedan disfrutar y esto no es posible si se encuentran sentados en fila viéndose las nuca, es mejor buscar las *Condiciones que favorece el aprendizaje*, tal como lo recomienda la *pedagogía por Proyectos*.

A continuación presento las etapas que atraviesa la estrategias de *Interrogación de texto*, con la finalidad de que se aborden, ésta pueda ser adaptada según las necesidades que se vaya presentando según el contexto en donde se aplique, es decir, la podemos aplicar en los tres niveles de educación básica, lo importante es propiciar Las interacciones entre niños, procesos los cognitivos y lingüísticos que ésta produce. Como ya lo había mencionado antes, es necesario aplicarla para que los estudiantes y el

docente mediador vayan familiarizando y adaptándola a sus necesidades de aprendizaje.

✓ **Preparación para el encuentro con el texto**

Para niños en el nivel preescolar, no es necesario que sepa leer, ya que a través de la inferencia de las imágenes los niños van prediciendo el contenido del texto. En los siguientes niveles en la educación básica los estudiantes van infiriendo a través de imágenes, formas del en la que se encuentra acomodado el contenido del texto, es decir, que ellos pueden inferir que tipo de texto es, un ejemplo muy claro el verso ya que tiene un formato diferente a la prosa, otro aspecto que puede determinar la inferencia del texto es el título, esta etapa, permite que los estudiantes puedan crear una hipótesis del texto o ideas a partir de sus conocimientos previos sobre el texto que en ese momento estén explorando. Es importante que el docente mediador intervenga para poder aportar la guía o pistas para que el estudiante vaya infiriendo a través de la ilustración, tipo de texto, letras, palabras conocidas, etc. Esto contribuye que los estudiantes en su vida cotidiana se apropien de una inquietud al utilizar la inferencia del texto, logrando descifrar las claves al descubrir el significado global del texto que están observando, ya sea en la calle, al ver los espectaculares, al ir al supermercado, en los productos que usan en casa a diario, en carteles que se encuentran dentro del centro educativo etc.

Figura 23. Preparación para el encuentro con el texto

1. PREPARACIÓN PARA EL ENCUENTRO CON EL TEXTO
5. Los desafíos (y por lo tanto, el sentido) de la actividad: - para el curso o el grupo (recordar el proyecto de aprendizaje específico y los contratos individuales de aprendizaje); - en el contexto del proyecto de acción.
6. Las características de la actividad en relación estrecha con las experiencias anteriores de los alumnos, identificadas como similares (los conocimientos procedimentales).
7. Las características del texto que se tiene que comprender, en relación estrecha con las representaciones previas de los alumnos, vinculadas a un estereotipo (los conocimientos lingüísticos).

Fuente: Módulo de interrogación de textos: el modelo de estrategia (Jolibert y Sraïky, 2009)

Figura 24. Roles en la preparación para el encuentro con el texto

	Lo que hace el docente	para permitir al alumno...
Preparación para el encuentro con el texto: elaboración del proyecto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Aclara la actividad intelectual exigida apoyándose en las representaciones de los alumnos. • Precisa o recuerda los desafíos colectivos y/o individuales (el proyecto de aprendizaje, los objetivos específicos). • Permite, facilita el compromiso de los alumnos en la actividad haciéndoles tomar conciencia de lo que ya saben sobre el contenido o la organización del texto por leer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer el vínculo y movilizar sus conocimientos anteriores en relación con <ul style="list-style-type: none"> - el tema; - el texto; - las estrategias a poner en ejecución. • Planificar la tarea individual y colectiva, elaborar un proyecto cognitivo.

Fuente: Módulo de interrogación de textos: el modelo de estrategia (Jolibert y Sraïky, 2009)

✓ **Construcción de la comprensión del texto**

La siguiente fase es que el estudiante realice una lectura silenciosa del texto, en búsqueda de dar sentido al texto, si bien, es una práctica cotidiana dentro de la educación básica, existen varias bondades ya el estudiante va construyendo su propio significado y es un proceso para que los estudiantes van leyendo a su propio ritmo, en caso de no entender algún párrafo permite que vuelvan a regresar al mismo y tratar de entender su significado, motivando su imaginación y disfrute del texto en caso de que contenga alguna ilustración, también permite que el estudiante activen sus conocimientos previos adquiriendo concentración, atención y seguridad al leer con calma.

Figura 25. Construcción de la comprensión del texto

I CONSTURCCIÓN DE LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura individual silenciosa. • Negociación y elaboración en conjunto de significaciones parciales: <ul style="list-style-type: none"> - confrontaciones colectivas de las interpretaciones y justificaciones; - relecturas, recurrir al texto, los recursos, las herramientas del curso; control regular de la calidad de la comprensión. • Elaboración continua de una representación del texto completa, compartida y coherente.

Fuente: Módulo de interrogación de textos: el modelo de estrategia (Jolibert y Sraïky, 2009)

Figura 26. Roles en la preparación para el encuentro con el texto

	Lo que hace el docente	para permitir al alumno...
Construcción de la comprensión del texto	<ul style="list-style-type: none"> • Guía los procesos de co-construcción de sentido. • Involucra a los alumnos en el diálogo cognitivo (piensa en voz alta con los alumnos), hace explicitar (para él) y explicar (para los otros) las estrategias didácticas utilizadas. • Se apoya en las interacciones para modificar las representaciones y transformar los errores en elementos de análisis. • Utiliza su propia experiencia cuando es necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar nota de las ocurrencias, deducir los indicios estructurales, lexicales, sintácticos... para formular hipótesis (desalineamiento del texto). • Movilizar herramientas intelectuales (comparar, deducir, categorizar, inferir...) para validar las hipótesis y argumentar. • Integrar las informaciones (mentalización, síntesis parciales). • Reconstruir progresivamente el sentido del texto (realineamiento).

Fuente: Módulo de interrogación de textos: el modelo de estrategia (Jolibert y Sraïky, 2009)

✓ **Sistematización metacognitiva y metalingüística**

Ya para la tercera fase entra la *sistematización metacognitiva y metalingüística*, es decir empieza una confrontación entre ellos, pero no para corregirse, sin para retroalimentar las ideas ¿Qué hemos aprendido hoy para mejorar nuestra capacidad de leer?, en esta fase se busca que los estudiantes hagan referencia de lo que se ha comprendido aportando dudas, nuevos elementos, para el intercambio y construcción del texto. También se atrapa y se estimula al lector para leer nuevos textos ya que compartiendo el contenido se logra un aprendizaje significativo. Esto da pie para resolver dudas sobre las palabras que no se entiendan o para poder llevar a cabo algunas actividades de escritura o manual para el reforzamiento del aprendizaje y sobre todo comprender un texto en su complejidad.

Figura 27. Sistematización metacognitiva y metalingüística

<p>II SISTEMATIZACIÓN METACOGNITIVA Y METALINGÜÍSTICA O ¿Qué hemos aprendido hoy para mejorar nuestra capacidad de leer?</p>
<p>Retorno reflexivo sobre la actividad: ¿cómo hemos llegado a comprender el texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> - estrategias utilizadas; - índices múltiples (entre ellos, índices lingüísticos) que nos han ayudado a comprender el texto, y de qué manera lo han hecho. <ul style="list-style-type: none"> • Generalización: elaboración, por parte de los alumnos de herramientas de referencia/sistematización de lo que se ha aprendido (se colocarán sobre una pared y en la carpeta-caja de herramientas de cada niño). • Puesta en perspectiva: Identificación de los obstáculos encontrados que requieren un tiempo de consolidación, de apropiación, colectivo o individual, diferido.

Fuente: Módulo de interrogación de textos: el modelo de estrategia (Jolibert y Sraïky, 2009)

Figura 28. Roles en la preparación para el encuentro con el texto

	Lo que hace el docente	para permitir al alumno...
Sistematización metacognitiva y metalingüística	<ul style="list-style-type: none"> • Suscita la evaluación y la metacognición mediante una recapitulación y una explicitación metódicas. • Prevé las actividades de refuerzo o de entrenamiento individuales o colectivas en función de las necesidades señaladas. • Prepara las utilidades posteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar su actividad de aprendizaje y la de otros. • Formalizar las adquisiciones de la experiencia en términos de saberes y de habilidad: <ul style="list-style-type: none"> - los puntos de aprendizaje nuevos; - las ayudas y facilitaciones; - las dificultades; - los procedimientos eficaces. • Conservar la huella de aprendizajes significativos.

Fuente: Módulo de interrogación de textos: el modelo de estrategia (Jolibert y Sraïky, 2009)

8. Metacognición

En la metacognición los estudiantes al leer aprenden, participan dentro de sus comunidades de lectoras ya sea en la escuela o en las actividades cotidianas, al mismo tiempo ellos entran en una autorregulación de los procesos cognitivos, y son capaces de evaluar sus propios aprendizajes, y sin darse

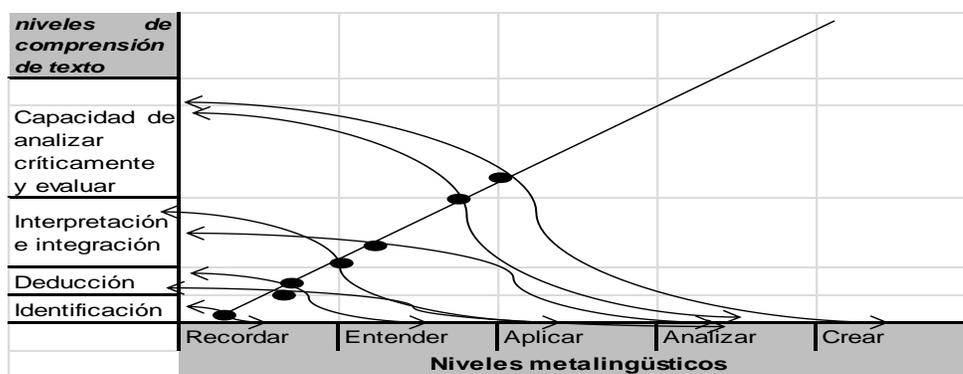
cuenta que intervienen diferentes nivel de dificultad tales como: recordar, entender, aplicar, analizar y crear. Para que esto se lleve a cabo entran en juego los conocimientos previos y los recursos cognitivos que requieren para esa actividad.

9. Metalingüística

Al lograr la competencia lectora se adquiere la capacidad de entender y por lo tanto se utilizan formas lingüísticas que son necesarias para la interacción cotidiana al mismo tiempo se construye gran variedad de significados, que lleva de la mano los niveles de comprensión de textos. En La metalingüística intervienen el lenguaje y otros aspectos socioculturales, pero también podemos observar diversos niveles para la comprensión del texto siendo estos algunos ejemplos como: la identificación, deducción, interpretación e integración, la capacidad de analizar críticamente y evaluar, siendo su objetivo compartir mejor el código, como se muestra en la siguiente figura.

Como podemos observar en la figura 28 los procesos metacognitivos y metalingüísticos los podemos analizar paralelamente en los estudiantes.

Figura 29. Proceso meta cognitivo en la comprensión de textos y la metalingüística

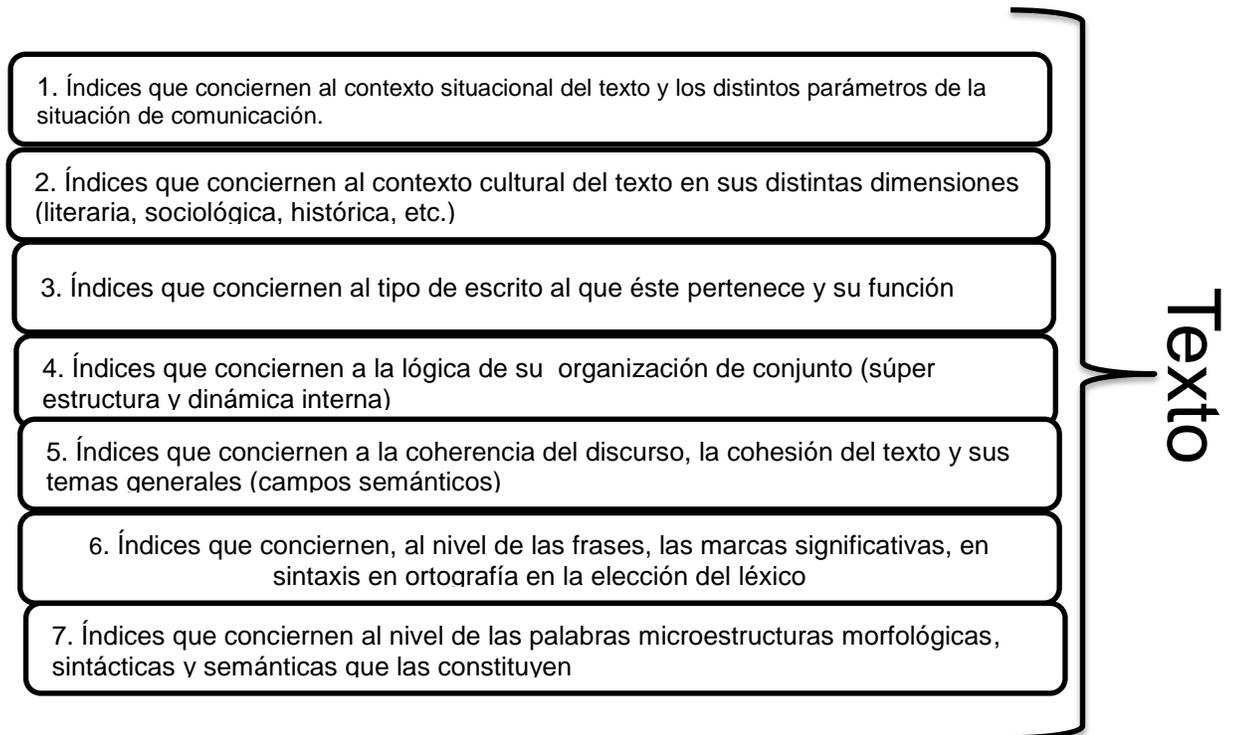


Fuente: Lectura y Cultura en la Educación Primaria. Dana Cibáková, República Checa (Congreso IBBY, 2014)

10. Niveles lingüísticos

La Pedagogía por proyectos permite que todos los alumnos movilicen en una actividad cognitiva deliberada en los procesos de lectura y de escritura, permitiendo que se puedan verificar su eficacia en los contextos de investigación. Para que después cada alumno pueda controlar y regular sus actividades de reflexión metacognitiva y niveles individuales de la comprensión de textos la capacidad de identificar y el alcance de la competencia comunicativa, con el fin de profundizar en las actividades metalingüísticas, esto se ve reflejada en los siguientes niveles.

Figura 30. Niveles lingüísticos



Fuente: Elaboración propia tomando en cuenta los 7 Niveles lingüísticos (Josette y Jacobs, 2003)

Ya presentado el enfoque metodológico presentado en el capítulo II y en el presente que se abordaron como sustento teórico considerando las aportaciones sobre lectura, damos paso al diseño de la intervención.

IV. UNA RESPUESTA AL PROBLEMA: EL DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

La imposición de los textos a leer, carencia de estrategias lúdicas para el fomento a la lectura, la falta de espacios propicios para el goce y disfrute de la lectura representan el problema de los estudiantes de primer grado de secundaria del grupo de 1°E” de la escuela “República de Chile” No. 79. Para dar respuesta a la problemática encontrada, surgieron las preguntas de indagación y los supuestos, con esto se llegó al diseño pedagógico, para ello ocupé la estrategia formativa para fortalecer las competencias comunicativas, el ambiente colaborativo y democrático; en referencia a lo anterior se busca dar respuesta a partir del diseño del proyecto para fomentar la lectura en los jóvenes de primer grado de secundaria, desde los principios de la *Pedagogía por Proyectos* (Jolibert, 2009), a Michéle Petit (2001) ambientes lectores y parte del interés de los estudiantes hacia la construcción de las actividades que ellos mismos planean.

Es importante mencionar que parto del diseño de la planeación de un sólo proyecto didáctico encaminado al fomento a la lectura, en busca del desarrollo de competencias lectoras que permitan al estudiante una reflexión continua, por lo que durante los meses de marzo a julio del 2012, se llevó a cabo la aplicación.

A. Proyecto de acción

Dentro de la *Pedagogía por Proyectos* un aspecto relevante es el *Proyecto colectivo* construido por los estudiantes y el docente mediador. Dentro de él se encuentra el *Proyecto de acción* orientando las actividades, del grupo y del docente, da lugar a la construcción de los otros proyectos.

El proyecto de acción es una herramienta de planificación la cual me permitió que los jóvenes del grupo del “1ºE” se comprometieran a realizar las tareas pactadas por ellos mismos, contribuyendo a la construcción de competencias a lo largo del proyecto. En el caso de secundaria se hace junto con los estudiantes.

Por último se realiza el proyecto colectivo, el cual se realiza el proyecto específico de la construcción de competencias. Con base a todo ello presentó dicha planificación:

1. Planificación

Figura 31. Cuadro 3 (1ª parte) Proyecto de fomento a la lectura con el grupo del 1º“E”

Proyecto de acción	Lo que vamos a hacer	Proyecto global de aprendizaje Lo que vamos a aprender sobre como fomentar el gusto por la lectura	Proyecto: fomentar la lectura a partir de los principios de Pedagogía por proyecto		
Definición	<ul style="list-style-type: none"> Organizar al grupo para que puedan leer diversos textos de su interés 	Lectura: Leer un texto largo de manera cooperativa Leer y escuchar los textos elegidos por el equipo	marzo	Lo que aprendimos	Crear un ambiente facilitador de aprendizaje. Dar a conocer la importancia de la lectura a partir de la interrogación de textos con el libro “de lobo a cuenta cuentos” de Pascal Biet. A construir nuestro cuadro de responsabilidades. A elegir y organizar nuestros equipos. A construir nuestro proyecto colectivo. A construir nuestro proyecto individual.
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> Hacer conscientes a los estudiantes sobre la importancia de leer por gusto y no por obligación, a través del texto de lobo a cuenta cuentos de Pascal Biet Organizar el encuentro Elaborar cuadro de responsabilidades y la composición de sus equipos La elección de libros que se leerán en equipos. La elección de Libros del Rincón 	Vivir juntos: Sentirse responsables del proyecto colectivo Ocupar un lugar dentro de equipo y grupo Disfrutar el tiempo y el espacio en el momento de la lectura A vivir cooperativamente y democráticamente	abril	Lo que aprendimos	A leer diversos textos de manera colaborativa en un ambiente favorecedor de aprendizaje.
			mayo	Lo que aprendimos	A leer diversos textos de manera colaborativa en un ambiente facilitador de aprendizaje. A interrogar el texto “Ramón Preocupón” de manera colaborativa en un ambiente facilitador de aprendizaje.
			julio	Lo que aprendimos	A elaborar carteles sobre el libro que recomendaron. A organizar colaborativamente la muestra pedagógica en el cierre de fin de curso con padres de familia y docentes. A montar la muestra pedagógica. Al mostrar y explicar lo que habíamos realizado en nuestro proyecto de lectura.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 32. Cuadro 4 (2ª parte) Proyecto de fomento a la lectura con el grupo del 1º“E”

Proyecto de acción	Lo que vamos a hacer	Proyecto global de aprendizaje Lo que vamos a aprender sobre como fomentar el gusto por la lectura	Proyecto: fomentar la lectura a partir de los principios de Pedagogía por proyecto		
Reparto de tareas	<ul style="list-style-type: none"> 43 estudiantes participantes que formaron 6 quipos, ya que fue libre la elección de los mismos Todo el grupo participa en la organización del material del proyecto 		junio	Lo que aprendim	<p>A imaginar inventar y construir sus propios quitapesares, de manera colaborativa en un ambiente facilitador de aprendizaje. A preparar nuestra exposición “Te recomiendo un libro”, elegido por los estudiantes de manera libre en un ambiente cooperativo. A recomendar su libro de manera colaborativa.</p>
Evaluación del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo satisfactorio durante todo el proceso los estudiantes cooperaron en todas actividades del proyecto Obstáculos: poco tiempo durante las sesiones 		julio	Lo que aprendimos	<p>A elaborar carteles sobre el libro que recomendaron. A organizar colaborativamente la exposición en el cierre de fin de curso con padres de familia y docentes. A montar la exposición. A mostrar y explicar lo que habíamos realizado en nuestro proyecto de lectura.</p>
Resoluciones	<ul style="list-style-type: none"> No hay que forzar a que los estudiantes lean ya que ellos definirán quien será el lector durante las sesiones, para así poder compartir los textos elegidos 				

r.

En el proyecto de lectura se busca construir juntos la selección de libros a leer durante tres meses, donde el lector sea capaz de identificar el tipo de texto que desee leer y disfrutar.

Figura 33. Cuadro 5 Actividades en el grupo del 1ºE con el proyecto de fomento a la lectura

Competencia Identificar los tipos de texto que permitan el disfrute de la lectura	
Modalidades Trabajo en equipos Trabajo colectivo	Material Libros que tengan en su casa que resulten atractivos para leer en equipos <i>Libros del Rincón</i> que sean cortos y divertidos.
Tiempo 1 Consigna: los estudiantes traer los libros que tengan en su casa que puedan compartir con los integrantes de su equipo durante lo que dure el proyecto	Tiempo 2 Consigna: la docente mediadora traerá diversos <i>Libros del Rincón</i> que sean cortos y divertidos con el fin que los estudiantes puedan elegir libremente para leer, disfrutar cooperativamente.
Textos propuestos para leer por equipo en su casa 1. Revistas (por ti, ok, tú) 2. Cuentos (ciencia ficción) pinocho los tres cochinitos 3. Historietas (Hulk, superman, Thor, El Hombre araña, Batman, linterna verde, Capitán América, la Mujer Maravilla, los Simpson) 4. Arte urbano 5. El entierro de las ratas 6. El diario de Anna Frank 7. El libro salvaje 8. Donde habitan los Ángeles 9. Siete cosas de una adolescente 10. Harry Potter (1,2,3,4,5,6,7) 11. Seguiremos siendo amigos 12. La historia de los Simpson 13. Quiobole, 14. Los cuatro acuerdos, 15. realidad virtual, 16. Los hornos de Hitler, 17. Cosas de niñas, 18. El gato negro	Textos propuestos de la Colección de los Libros del Rincón 1. El adivino de María Elena maggi; 2. Una historia fantástica de Bruno Heitz, 3. MonnekenPiss de Vladimir Radunsri, 4. Historia de una princesa de Ines Arredondo, 5. El Ajolote de Jose Antonio Flores, 6. Saber que somos más, de Julio Derbez, 7. El País de Jauja de Francisco Segovia, 8. Vender Chocolates de Julio Dervez, 9. El libro de Antón Piruler, 10. Coplas, Nanas, Adivinanzas y, 11. La estrella de Lisa, Claude K. Deboios-PetrickGilson, 12. Martes Peludo, Uri Orlev.JackyGleich, Rethahilas, Sergio Adricaín y Antonio Orlando Rodríguez, 13. Criaturas increíbles, Robert, Coupe, 14. Globito manual, Carlos José Reyes, 15. ¿Hay algo más grande que una ballena azul? Roberth Wells, 16. Leyendas Mayas, Domingo Dzul Poot, 17. El Pequeño conejo blanco, Xosé Ballesteros, 18. ¿Qué hay debajo de la cama?, MickManning y BritaGranström 19. Cinco criaturas, Emily Jenkins 20. Alí Baba y Los 40 Ladrones, Horacio Clemente 21. Gregorio y el mar, Emma Romeu 22. A golpe de calcetín, Francisco Hinojosa 23. El pizarrón encantado, Emilio Carballido 24. Cuentos de puro susto, José Guadalupe Posada Otros textos 25. De lobo a cuenta cuentos 26. Ramón Preocupón

1. Instrumentos para el proyecto de acción

En este apartado presento los formatos ocupados para realizar el *Proyecto de acción* y el *contrato individual* con los estudiantes del “1ºE”.

a. Proyecto de acción

Figura 34. Formato 1 para el Proyecto de Acción

Proyecto de acción del “1ºE” Leer Textos cortos y divertidos			
Tareas	Responsables	Fechas	Recursos Materiales

Fuente: Elaboración propia, tomando en cuenta los aspectos que propone la Pedagogía por Proyectos (Jolibert y Sraïky, 2009).

b. Contrato individual

Figura 35. Formato 2 para el Contrato individual

Escuela Secundaria no. 79 grado 1º grupo E

Nombre del estudiante _____

Lo que ya sé	Lo que tengo que hacer	Lo que me gustaría aprender	Lo que debo reforzar

Fuente: Elaboración propia, tomando en cuenta los aspectos que propone la Pedagogía por Proyectos (Jolibert y Sraïky, 2009).

2. Evaluación

Toda intervención requiere una evaluación. En este caso ocupé la siguiente rúbrica para la evaluación de los estudiantes. En ellas se observan las competencias que se pretenden lograr o reforzar siendo éstas las capacidades, habilidades del estudiante, así como los indicadores válidos para reconocer el

nivel alcanzado y los criterios de evaluación establecidos para valorar las evidencias durante el proceso de desarrollo de las competencias.

**Figura 36. Formato 3 Rúbrica de autoevaluación
RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN 1° E**

	COMPETENCIAS	INDICADORES	CRITERIOS				
			1	2	3	4	5
Adquisición de saberes Pedagogía por proyectos	Organizar y animar Temas de interés general con interés a las normas de intercambio	Participa en la toma de decisiones y necesidades de aprendizaje para realizar un proyecto					
		Realiza con el grupo tareas definidas negociándola					
		Elabora junto con el docente y sus compañeros un contrato					
	Elaborar y hacer Instrumentos de acceso al conocimiento y aprendizaje	Reúne y comparte el material					
		Organiza con precisión, junto con sus compañeros el trabajo del grupo					
	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	Hago frente a la heterogeneidad en el mismo grupo –clase.					
		Practicó el apoyo integrado, trabajo con alumnos de grandes dificultades.					
	Trabajar en equipo	Desarrollo la cooperación y ayudo a resolver conflictos					
		Encuentro soluciones a los problemas planteados					
		Favorezco el proyecto con mi actitud y hago frente a crisis o conflictos entre personas					
	Organizar la propia formación continua	Prepara junto con sus compañeros las condiciones para la puesta en común (espacio, tiempo, material, reparto de roles, presentación)					
		Presenta a los demás el producto de su trabajo de su grupo , centrando su atención a la adaptación de los destinatarios .					
		Escucha y recibe el trabajo de los demás.					
	Afrontar los debates y los dilemas de manera reflexiva ante el intercambio oral comunicativo	Evalúa su propia participación en el proyecto					
		Participa atentamente en la reflexión evaluativa del curso .					
		Reflexiona para dar su opinión					
	Se prepara para nuevos proyectos	Argumenta, escucha y toma en cuenta las opiniones de los demás					
		Hacer propuestas con el fin de mejorar los próximos proyectos y tomar nota.					
Realiza individualmente y junto a sus compañeros una reflexión a sobre los aprendizajes comunes y sobre los suyos propios							

Fuente: Elaboración propia, tomando en cuenta los aspectos que propone la Pedagogía por Proyectos (Jolibert y Sraïky, 2009).

3. Metacognición

Dentro del proyecto se instaló la reflexión metacognitiva para que el estudiante evalúe su propio proceso, esta herramienta estableció la importancia para la auto-reflexión del estudiante sobre las actividades que se realizaron durante el proyecto.

- ✓ Lo que sabía del proyecto
- ✓ Lo que logré hacer bien
- ✓ Lo que me costó trabajo
- ✓ Lo que aprendí
- ✓ Lo que debo reforzar
- ✓ Que debo recordar
- ✓ Lo que más me gustó

Por último presento el capítulo V, en el que se entrama informe general el informe biográfico- narrativo, en el que se comparte detalladamente cada detalle de la aplicación en episodios y subepisodios.

V.DE LO FRÍO A LO CÁLIDO

Este capítulo ofrece, en un primer momento, el informe general con una mirada formal que determina el proceso de la investigación; para el segundo momento, el informe biográfico-narrativo inserto en la mirada de la investigación cualitativa, pretende rescatar los detalles en cuanto a los procesos vividos, ambos forman parte importante de la intervención.

A. Informe general

La lectura es un proceso de construcción de sentido por parte de un lector que entra en interacción con un texto en una práctica social determinada, orientado por un propósito particular (Rodari, 2006).

Para ir formando los andamios lectores es importante que los jóvenes tengan un contacto significativo con los textos. Propiciando ambientes de aprendizaje accesibles y reales donde ellos puedan acudir con el objetivo de que desarrollen prácticas sociales como la lectura. El presente documento muestra la aplicación del proyecto de intervención. Éste se llevó a cabo del 11 de marzo al 08 de julio de 2011, los días viernes con un horario de 9:10 a 10:00 a.m., dirigido a fomentar la lectura en grupo del 1ºE, conformado por un total de 43 estudiantes, 15 mujeres y 23 hombres de la escuela Sec. Dna. no. 79, “República de Chile”, turno matutino, ubicada en Calzada de la Viga 1916, Col. Granjas Esmeralda, Iztapalapa Distrito Federal.

Dadas mis condiciones de docente sin grupo, en ese momento comisionada con beca-comisión, me di a la tarea de hacer la gestión para trabajar con adolescentes de secundaria, así que me asignaron que reunía las siguientes características:

- Grupo numeroso en cuanto a sus integrantes
- Adolescentes entre doce y trece años
- No contaban con maestra de español desde el inicio del ciclo escolar

Ya con el grupo de “1ºE” y con el fin de tener un panorama profundo sobre las necesidades e intereses de los estudiantes y tener un diagnóstico (Capítulo II) se aplicaron dos instrumentos (entrevista, y el cuestionario) que nos permitieron orientar las estrategias sobre intereses lectores, ambos instrumentos se apoyan uno a otro con el fin de reafirmar los resultados.

1. Sustento teórico

La propuesta didáctica para la intervención se sustenta bajo los principios de la *Pedagogía por Proyectos*, sostiene que los estudiantes sean capaces de construir sus propios proyectos. *La Pedagogía por Proyectos* con enfoque constructivista brinda eficiencia y profundidad a los aprendizajes a través de estrategias formativas que con el apoyo de sus compañeros y *el docente mediador facilitador de procesos de aprendizajes*,¹⁹ juntos descubren distintas formas de edificar las competencias necesarias para la lectura y escritura. A partir de la construcción de su propio proyecto emergido de sus propias necesidades e intereses, entusiasmo que proporcionan la vida cooperativa y democrática que facilite la autodisciplina (Jolibert, 2009).

Se aplicaron los principios de *Pedagogía por Proyectos*, que es una estrategia formativa que me permitió llevar a cabo el fomento a lectura y fortalecer la competencia comunicativa bajo la concepción de cultura escrita basada en los intereses y gusto de los jóvenes de primer año y bajo una reflexión funcional hacia su vida diaria. Entre ellos -los principios- apliqué durante la intervención

¹⁹ Papel del docente: Ayuda a conseguir y a gestiona el material, apoyando en la realización de las tareas, hace recordatorios de las responsabilidades y de los acuerdos pactados por el grupo, impulsa al grupo a vencer dificultades

las *condiciones facilitadoras del aprendizaje* considerando las características especiales del salón de clase, las herramientas que propone como son el *contrato colectivo* y el *contrato individual* para realizar el *Proyecto de acción*. Otro principio que se tomó en cuenta para trabajar el fomento a la lectura fue la vida cooperativa. Además el trabajar textos completos bajo una visión constructivista y sociocultural. Se valoraron las lecturas que se eligieron según las características de niños, así como los tiempos, materiales, responsables y la evaluación de nuestro proyecto. Es importante decir que aplicarlo, nos hizo asumir, tanto a los estudiantes como a mí un rol de mayor apertura. El mío de mediadora y facilitadora en todo momento y los jóvenes en el centro de acción del aprendizaje bajo una postura democrática para ambos.

Por lo anterior, en esta intervención se toman los principios de la *Pedagogía por Proyectos*, enfocada a la lectura para que los jóvenes pudieran organizar sus propias lecturas, crear sus propias reglas de convivencia, administrar su tiempo, espacio, actividades y evaluar su trabajo; en caso de que surgiera algún problema ellos pudieran darle solución de acuerdo a sus condiciones, esto permitiría ir dejando atrás la lectura por turnos que era una práctica recurrente en el aula.

2. Método de investigación

A partir de tener claridad en el problema presentado, el poco acercamiento hacia la lectura y gusto por ella, y no por obligación; dando preferencia al enajenamiento con la televisión o el tan de moda chateo en el internet. Considerando las preguntas de investigación, los supuestos y los propósitos de la intervención (Capítulo II), determiné aplicar la técnica de relato único del enfoque biográfico-narrativo para la reconstrucción de la intervención, dentro de la cual llevé a cabo su análisis e interpretación con el fin de resignificar mi práctica docente. Para ello ocupé como instrumento base el diario

autobiográfico, además las fotografías y las videograbaciones representando el recaudo posible que me diera luz sobre la respuesta al problema planteado.

3. Evaluación

Con respecto a la evaluación se diseñó una rúbrica, como instrumento que permitió autoevaluar el desempeño de los estudiantes durante el proyecto. Sin embargo, esto se tuvo que adecuar dadas las condiciones de los tiempos, es por eso que sólo se aplicó al final del proyecto con el fin de conservar este elemento como parte fundamental, considerando su carácter formativo y no como lo contempla la evaluación formativa, en el que se tiene que aplicar de forma continua con el objetivo de que los estudiantes pudieran reactivar su aprendizaje.

Otra herramienta que consideré al final del proyecto fue la Evaluación individual, que corresponde a los proyectos específicos de construcción de competencias, aunque no correspondía al proyecto de acción me pareció interesante realizar este ejercicio ya que permitiría generar en los estudiantes la metacognición acerca de lo aprendido.

Desde luego, las aportaciones que el diario de campo me permitieron considerar, también las tomé en cuenta como un aporte cualitativo y estimativo que completó la apreciación de lo desarrollado.

4. Descripción de la situación didáctica del proyecto de acción

La situación didáctica desarrollada para el fomento a la lectura se planteó por medio del proyecto de acción dentro del cual está enmarcada toda la situación didáctica llevada a cabo. El cuadro cuatro presenta con detalle la evolución de estas sesiones en cada uno de los componentes se describen aspectos relevantes, desde la instalación de las *Condiciones facilitadoras de aprendizaje* en todas las sesiones, la descripción de cómo se tuvo que ir ajustando los

tiempos dada la condición del mismo nivel en el que sólo se contaban con 50 minutos por sesión para el cumplimiento según las fechas establecidas en el contrato, así como la descripción de cada estrategia con los logros y dificultades que pudieron registrar a detalle en el diario autobiográfico e ir revalorando la participación de los estudiantes, en el que poco a poco se fueron involucrando en el proyecto hasta llegar a disfrutar la lectura e ir integrándose al trabajo cooperativo entre todo el grupo

A continuación describo detalladamente lo acontecido en cada sesión.

Figura 37. Cuadro 6 descripciones de sesiones

Primera sesión:

Descripción de la estrategia
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización con el grupo sobre la importancia de la lectura. Lectura en voz alta por parte de los estudiantes: Acercamientos cognitivos propiciados por la lectura en voz alta. Nuevos ambientes lectores propicios para la reflexión, el debate y la argumentación. • Con el fin de construir un diagnóstico se les aplicó un cuestionario, y entrevista.
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
<p>A pesar de ser la primera sesión, los estudiantes se mostraron interesados en el tema.</p> <p>Los estudiantes se iban levantando, algunos con vergüenza y otros con audacia y pasaban al centro del círculo, observaban la hoja e iban leyendo, describiendo y mostrando las imágenes. Es importante hacer notar que estos estudiantes no sólo leían el texto, sino que iban interactuando y construyendo el significado de la lectura.</p> <p>Analizaríamos una lectura que mostraría la importancia de la lectura en nuestra vida</p> <p>¿Quién me puede decir de que se trató la lectura? Con esta pregunta caí en cuenta de que mi experiencia docente era mínima y que la pregunta que lancé era tradicional, pero ya no pude echarme para atrás, la capacidad de los jóvenes sacaron la actividad adelante y entonces respondieron:</p> <p><i>Leer en voz alta, no es fácil, debemos respetar los signos de puntuación y la voz.</i></p>

Segunda sesión:

Descripción de la estrategia
Conformación de los equipos Los estudiantes formaron su equipo con el que se iba a trabajar durante el proyecto. Se construyó el reglamento de responsabilidades, que forman parte de las herramientas de organización para la vida cooperativa.
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
El bullicio comenzó a resurgir, así que apliqué una estrategia infalible la reorganización de nuestra aula, que brindara un ambiente ameno y que permitiera que los estudiantes se pudieran comunicar, compartir, cooperar entre sí sus saberes previos y la transformación de ellos. Les pedí que formaran equipos lo interesante de esta estrategia es que ellos podían elegir sus integrantes libremente nada impediría que ellos tomaran su decisión
Descripción de la estrategia
Construcción del Cuadro de responsabilidades:
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
Pude notar que los estudiantes al construir su cuadro de responsabilidades iban reflexionando, evaluando y reconociendo su propio comportamiento y del grupo, generando sus propias reglas de convivencia para el cumplimiento de responsabilidades a fin de favorecer a largo plazo al trabajo escolar. Y en ese momento comparé lo que se vive en el aula cotidianamente en la que el docente impone reglas irrompibles ya sea escrito o de palabra donde el estudiante es sometido continuamente a la represión del silencio y no tiene voz ni voto.

Tercera, cuarta quinta y sexta sesión:

Descripción de la estrategia
Proyecto de acción : En un papelógrafo se escribió de acuerdo a la pregunta generadora en la que se les preguntaba ¿Qué queremos leer?
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
Dicen que 43 cabezas piensan mejor que una, y el momento de la verdad había llegado, la adrenalina corría por mis piernas ¡Ahora sí, lancé la pregunta que tanto me causaba temor y sin espera! ¿Qué vamos a leer juntos? ¡La lluvia de ideas surgió! Al ver todas esas lecturas que ellos proponían, algunas eran de actualidad y otras de género literario, el problema que algunos de estos títulos no los teníamos al alcance.

Descripción de la estrategia
Continuación del proyecto de acción : Se realizó por consenso los textos que se iban a leer durante el proyecto de una manera activa en equipos , a fin de favorecer la lectura para su vida escolar, a través el aprendizaje colaborativo con textos atractivos para su gusto y edad.
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
El consenso se vivía en los equipos empezamos a llenar nuestro contrato cada equipo pasó a escribir el libro que leerían por lo que durara el proyecto, después de argumentar, los jóvenes eligieron los siguientes títulos: Otra parte de nuestro contrato surgió del interés de leer libros de la colección del Rincón, pero del nivel de primaria ya que ellos preferían que fueran cortos y divertidos. Yo sería la encargada de conseguir diversos ejemplares.
Descripción de la estrategia
Continúa el proyecto de acción: Recursos: según los resultados de la primera fase se eligieron libros que tenían en su casa y <i>Libros del Rincón</i> , libro <i>Ramón preocupón</i> , Responsables: Seis equipos de siete y uno de ocho integrantes. Productos y criterios para la evaluación: te recomiendo un libro, rúbrica de autoevaluación
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
Les propuse llevar en una de las sesiones el libro de Ramón preocupón, que interrogaríamos en grupo, pero también confeccionaríamos los quitapesares. Así que iban a ser dos sesiones que contemplaríamos para esa ocasión .Ya nos quedaban pocas sesiones por contemplar a parte de nuestra muestra pedagógica "Te recomiendo un libro". La evaluación del proyecto debía de ser prevista, así como el cierre del proyecto al par del término del ciclo escolar. Éste sería con los padres de familia y con los docentes y por supuesto que dejamos una sesión de colchón para cualquier situación que surgiera en el camino. La construcción del Proyecto de acción, no fue nada fácil ya que nos llevó tiempo, pero era necesario que los estudiantes adquirieran ese compromiso por sí mismos, a partir de compartir las responsabilidades en medio de la convivencia durante lo que restaba del ciclo escolar
Descripción de la estrategia
Contrato individual
Logros y dificultades (diario auto-biográfico)
Los jóvenes realizaron contratos muy sencillos, pues tanto para ellos como para mí era la primera experiencia

Séptima, octava y novena sesión:

Descripción de la estrategia
Los estudiantes en equipo leyeron <i>Libros del Rincón</i> en las jardineras Lectura por equipo de libros del rincón y de la biblioteca de aula de nivel primaria: La estrella de Lisa, El tallador de sueños, Criaturas increíbles, Cinco criaturas, ¿Qué hay debajo de la cama?, Martes peludo, ¿Hay algo más grande que una ballena azul?, Leyendas Mayas, El país de la jauja, Vender chocolates,

Mahneken Pis, Saber que son más, el pequeño conejo blanco, si la luna pudiera hablar, La historia verdadera de una princesa, El adivino, Axolotl, Una historia fantástica, adivinanzas y Rethahilas etc..

Logros y dificultades (diario auto-biográfico)

En estas intervenciones por los jóvenes, tuvieron encuentros significativos con la lectura. Salimos al patio, el sol sonriente y alegre nos acompañaba por las mañanas. Ellos escogían las historias en completa libertad.

Mientras Michéle Petit rondaba en mi mente para buscar ese lugar público que se convierte especial y mágico para leer. Llegué al salón y les pregunté estudiantes que si querían trabajar en el patio a lo que ellos respondieron de inmediato: — ¡Sí!, ¡Sí!, ¡Sí!, ¡Sí!— pero mi miedo era latente no quería que el grupo se me fuera a salir de control. La costumbre conductista para salir del paso en el momento. Les pedí que si ellos no guardaban compostura nos meteríamos nuevamente al salón

Pronto se instalaron en las jardineras. Despreocupadamente algunos se acostaban en las piernas de otros mirando hacia el cielo, otros con los ojos cerrados, uno más reían ya que las lecturas causaban ese efecto en ellos, estaban felices no lo podía creer. Al terminar de leer nos reunimos haciendo un enorme círculo. Compartieron el libro que más les había gustado.

El equipo de Diego, intervinieron con la lectura de Monneken Pis, esto estudiantes estaban carcajeándose al comentar su lectura

— *Trata de un héroe que salva a su pueblo de una guerra haciendo pipí.*

— *¡Ji, ji, ji!— reían sin parar.*

— *Trata de una niña que vende chocolate y se mete en muchos problemas con sus nuevos amigos ¡Sentimos adrenalina, emoción y angustia, al ver como escapan los personajes de la historia!*

Al terminar de leer formábamos ese enorme círculo, los jóvenes se preparaban para compartir su experiencia lectora. Conscientes de su proceso de lectura.

Décima sesión:

Descripción de la estrategia

Se realizó la interrogación del texto de Ramón preocupón, de manera colectiva, sentados en círculo compartiendo el texto.

Logros y dificultades (diario auto-biográfico)

Esta vez interrogaríamos a Ramón preocupón, una de las limitantes era que un sólo libro no serviría para todo el grupo, para interrogar juntos imprimí a color el libro escaneado.

Les indique que leyeran en silencio y que fueran observando detenidamente los dibujos. Al terminar de leer cada hoja la fueran pasando a sus compañeros para que todos leyeran el libro.

Al terminar el recorrido de las hojas Elena acomodó las hojas en medio del círculo.

Pregunté mostrando la portada:— ¿Por la silueta que tipo de texto es?

—*¡Es cuento fantástico, es una historia fantástica!*

Les permití que fueran construyendo sus ideas, pero ellos guardaron silencio. Les expliqué que era un cuento maya, y en Guatemala todavía se acostumbraba portar estos pequeños muñequitos.

Contesté a los jóvenes: — En esta dinámica interrogaron el libro de Ramón preocupón, en este texto ustedes contemplaron las ilustraciones que fueron inductoras directa de la lectura, construyendo y afrontando la historia en su globalidad para comprenderlo y disfrutando la lectura que se contagia leyendo juntos.

Onceava sesión:

Descripción de la estrategia

Los estudiantes confeccionaron sus quitapesares con materiales que habían traído de sus casas

Logros y dificultades (diario auto-biográfico)

—*Revisemos el proyecto (señalaba la actividad), recuerden que tenemos esta actividad prevista para la siguiente sesión, tenemos prevista la elaboración nuestros propios quitapesares*

—*¡Sí, sí! ¿qué tenemos que traer?*—preguntaron los estudiantes.

—*Traigan hilos para bordar, palillos mondadientes, y algún trozo de tela que ya no les sirva*—les indiqué.

Con esta actividad se pretendía fortalecer la competencia cognitiva a partir de la transferencia de los aprendizajes de los estudiantes. La experiencia lectora social reviviría el personaje que en este caso eran los quitapesares. Transformando la lectura en recreativa y lúdica.

Cuál fue mi sorpresa al terminar la sesión muy emocionados me mostraron sus quitapesares, reunidos en el patio pasamos alrededor del círculo cada uno de los estudiantes iba opinando que tan bonitos habían quedado. Hubo unos que me llamarón mucho la atención ya que su mamá del niño había tejido previamente suéter, pantalón, vestiditos a los muñequitos, de ahí iban variando desde los más sencillos hechos de papel lustre y palillos mondadientes, hasta los hechos de manera más minuciosa.

Doceava sesión:

Descripción de la estrategia

Otra actividad que se contempló dentro del contrato fue la presentación de las lecturas que realizaron por equipos, la consigna era la recomendación de ellos para invitar a leer el libro.

Para ello condicionamos el tiempo de exposición constaría de unos ocho minutos por equipo.

Durante esta sesión los estudiantes presentaron la recomendación del libro Fueron las lecturas que leyeron en equipo:

Seguiremos siendo amigos , Los cuatro acuerdos, Historietas (Hulk, superman,Thor, El Hombre araña, Batman, linterna verde, Capitán América, la Mujer Maravilla, los Simpson), Cosas de niñas, Siete cosas de una adolescente, El diario de Anna Frank, El gato negro , Los hornos de Hitler etc.

Logros y dificultades (diario auto-biográfico)

Habíamos acordado en el proyecto que los estudiantes compartieran un libro por equipo al grupo, claro con la consigna de no decir el final o hacer una reseña, sino recomendar un libro invitando a leer y despertar el interés a los demás. Los jóvenes iban más que preparados con carteles, algunos con una pequeña recomendación escrita para compartir con sus compañeros. Los equipos estaban emocionados ya que el libro que ellos habían escogido ¡era el mejor!, ya que había sido seleccionado por ellos mismos de acuerdo a su gusto e interés iniciaría la promoción de la lectura donde no la había.

— Al leerlo se siente mucha ansiedad intriga y miedo, al imaginarse ese hombre borracho.

—imaginábamos a ese sótano sombrío, frío que olía a humedad, sentíamos escalofríos al saber que mata a su esposa.

—¡¡Léanlo los maullidos del gato los invitarán a seguir leyendo desde el más allá!!

Los viernes nos turnábamos para leer, y el lunes comentábamos lo leído.

— Cada quien leía un capítulo y luego comentábamos.

— Imanol prestaba sus comics y lo comentábamos en el descanso.

—Nos reuníamos los jueves en la casa de Alejandra y leíamos en voz alta.

“Un libro para los niños se puede considerar como logrado cuando les interesa, los estimula sus energías morales, toda su personalidad, al igual que hace un buen juguete”.

Treceava sesión:

Descripción de la estrategia

- Aplicación de la rúbrica:

Esta herramienta permitió que los estudiantes autoevaluaran su desempeño al final del proyecto.

- Evaluación individual:

¿Qué es lo que ya sabían de su proyecto?, ¿Qué es lo que ya sé?, ¿Cómo lo aprendí?, ¿Qué es lo que debo reforzar?, ¿Qué es lo que más me gustó?, ¿Qué logré hacer bien?, ¿Qué es lo que más trabajo me costó?

Logros y dificultades (diario auto-biográfico)

El ratoncito del tiempo había roído el calendario, siendo las últimas sesiones con los chicos.

Esta rúbrica evaluó el desarrollo de personalidades de cada joven, no como calificación, sino como una reflexión que acompaña el aprendizaje de ellos.

De tal modo que en los chicos pudieran autoevaluar sus logros en cuanto a los principios de la Pedagogía por proyectos tales como la iniciativa, democracia, tolerancia y la responsabilidad en un ambiente cooperativo. Las rúbricas

promueven expectativas sanas de aprendizaje en los estudiantes.

Evaluación metacognitiva:

¿Qué es lo que más me gustó?

Tamara responde: — Salir al patio para leer en libertad, con nuestros compañeros y recomendar el libro que nos gustó en nuestro equipo.

Carlos — Construyendo en equipo la lectura

¿Qué logré hacer bien?

José Israel— ¡divertirme leyendo!

Diego — ¡Los quitapesares!, leer y disfrutar en las jardineras

¿Qué es lo que más trabajo me costó?

Elena —Ponerse de acuerdo en el equipo

Imanol— Prestar los comics y que no me los maltrataran.

Esta evaluación permitió que el joven autoevaluara y reflexionara sus logros y obstáculos e ir modificando o fortaleciendo sus competencias.

Catorceava sesión:

Descripción de la estrategia

Cierre del ciclo escolar, y de su proyecto de fomento a la lectura, con acompañamiento de padres de familia y autoridades escolares juntos montamos la exposición para mostrarla a la comunidad escolar. También explicamos nuestro proyecto a los visitantes.

Logros y dificultades (diario auto-biográfico)

Los orgullosos estudiantes ya hacían en el aula esperando que sus padres. Alrededor de las 10:30 a.m. un aproximado cincuenta personas estaban dentro del aula, conforme iban pasando explicaba los logros de sus hijos en cuanto a la lectura. Los chicos no se quedaron atrás tomados del brazo de sus padres iban dando vuelta al salón al mismo tiempo que iban explicando, lo divertido que la habían pasado. Al escuchar sus palabras pude notar que su aprendizaje había sido significativo.

¡Todo fue muy rápido! La clausura de fin de curso se acercaba los padres de familia salieron, pero los estudiantes se quedaron, agradecí su apoyo, y ellos emocionados me cantaron una porra que no recuerdo, me abrazaron en bola, sentí gran emoción ¡imaginen 43 estudiantes abrazando una sola persona!, ese día para mí siempre será inolvidable. Por último, les entregué un obsequio que había preparado para ellos, era un disco que contenía diversos *Libros del Rincón* que además tenía juegos y ejercicios que servirían para seguir leyendo durante las vacaciones.

Fuente elaboración propia construido con los elementos de la aplicación

5. Resultados de la aplicación

Dentro del nivel de educación secundaria, resulta inusual que los jóvenes sean escuchados y se tomen en cuenta sus necesidades, esto se debe a que ellos

se encuentran en un contexto rígido en el que prevalece el control institucional. En esta sociedad educativa se acatan órdenes para cumplir con el deber curricular, es por eso que para el docente resulta difícil romper el paradigma de la educación tradicional.

En la intervención de fomento a la lectura se buscó que los jóvenes tuvieran la oportunidad de ser escuchados y tomados en cuenta en las actividades sobre fomento a la lectura, para poder propiciar, cultivar y ofrecer opciones en función sobre el gusto y disfrute de la lectura, para ir trazando el camino hacia la transformación que favoreciera la necesidad autónoma de leer.

En las actividades para concientizar a los jóvenes sobre la importancia de la lectura, con los principios que propone la *Pedagógica por Proyectos* resultó difícil romper esa careta de autoritarismo dentro del aula. De tal manera que al lograrlo como mediadora, pude tener con los jóvenes un acercamiento de confianza y respeto.

En la elección libre de equipos con integrantes de acuerdo a sus propios intereses, ellos asignaron las propias reglas del juego, registrándolas en el cuadro de responsabilidades, de tal manera que ellos fueron llevados de manera automática hacia la autorreflexión y la autorregulación de su conducta.

Pudimos construir el proyecto de acción encaminado hacia el fomento a la lectura, en él se logró movilizar los acervos (libros de la Colección del Rincón) y otras lecturas que ellos propusieron. Lo importante de esto no fue leer muchos libros, sino que ellos pudieran disfrutar la lectura.

Leer textos de acuerdo a sus intereses los arrastró al mundo de la aventura, romance y acción, ya que me puede dar cuenta que cuando ellos compartían la lectura eran capaces de sentir emociones y disfrutarlas.

Buscar las condiciones que favorecieran la lectura en espacios diversificados trabajando en semicírculo, en equipos fuera y dentro del aula, brindó un espacio de libertad, rompiendo todo paradigma tradicional.

Se logró con los jóvenes que en todas las sesiones existiera un ambiente democrático y cooperativo, donde fueron escuchadas y llevadas a cabo sus propuestas.

Leer en un ambiente ameno y placentero, significó para los jóvenes una experiencia diferente, que compartieron de manera plena y con orgullo con los padres de familia la exposición que juntos montamos al final del ciclo escolar.

Es importante mencionar que debido al corto periodo de la intervención no se logró el fomento a la lectura en un sentido pleno, sin embargo, si se pudieron trabajar nuevas formas para disfrutar la lectura en un ambiente cálido y de confianza, favoreciendo así el camino hacia el fomento a la lectura.

Para dar una respuesta de los resultados de la aplicación, por último, informo en el cuadro 6 de los títulos leídos encaminados al fomento a la lectura, que en total fueron 34 textos, debido a que la agrupación por equipos según sus gustos, y otros más que se interrogaron de manera grupal. Por razón de la investigación sólo aparecen los nombres sin apellidos.

Figura 38. Cuadro 7 Interrogando y leyendo

Integrantes	1ª sesión 11 de marzo	7ª Sesión 6 de mayo	8ª sesión 13 de mayo	9ª sesión 20 de mayo	10ª sesión 03 de junio	12ª sesión 24 de junio
Equipo 1 Andrea, Tamara, Elena, Luis José	De lobo a cuenta cuentos, Pascal Biet (texto interrogado)	Historia de una princesa, Inés Arredondo	El Pequeño conejo blanco, Xosé Ballesteros	Gregorio y el mar, Emma Romeu	Ramón preocupón, Anthony Browne (texto interrogado)	Seguiremos siendo amigos
Equipo 2 Alfredo, Daniel, David Alejandro, Alexis Vicente		Martes Peludo, Uri Orlev, Jacky Gleich, Rethahilas, Sergio Adricain y Antonio Orlando Rodríguez,	El adivino, María Elena maggi	El libro de Antón Piruler		Los cuatro acuerdos
Equipo 3 Mauricio, Imanol, Francisco Javier, Guillermo, José Israel, Diego, Samuel, Dylan		Monneken Piss, Vladimir Radunsri	Una historia fantástica, Bruno Heitz	Alí Baba y Los 40 Ladrones, Horacio Clemente		Historietas (Hulk, superman, Thor, El Hombre araña, Batman, linterna verde, Capitán América, la Mujer Maravilla, los Simpson)
Equipo 4 Elizabeth, Edna Gabriela Bárbara Ingrid, Axel de Jesús, Kendra Nicole		Vender Chocolates, Julio Dervez	El Ajolote, José Antonio Flores	El agujero negro, Alicia Molina		Cosas de niñas
Equipo 5 Lorena, María Fernanda Cintya Andrea, Yessica Penélope		Saber que somos más, Julio Derbez	Leyendas Mayas, Domingo Dzul Poot	A golpe de calcetín, Francisco Hinojosa		Siete cosas de una adolescente
Equipo 6 Carlos, Francisco Javier David, Diego Gabriel		¿Qué hay debajo de la cama?, Mick Manning y Brita Granström	El País de Jauja, de Francisco Segovia	El pizarrón encantado, Emilio Carballido		El diario de Anna Frank
Equipo 7 Stephanie, Ingrid Scarlet Marisol, Mariela Fernanda Alejandra, Ramón Alejandro, Luis Eduardo Juan Carlos, Ernesto David		La estrella de Lisa, Claude K. Deboios-Petrick Gilson,	¿Hay algo más grande que una ballena azul? Robert Wells	Cuentos de puro susto, José Guadalupe Posada		El gato negro
Equipo 8 David, José Emiliano Uriel, Oscar Yael, Sebastián		Criaturas increíbles, Robert, Coupe	Cinco criaturas, Emily Jenkins	Globito manual, Carlos José Reyes,		Los hornos de Hitler

Fuente: Elaboración propia

A continuación presento el informe biográfico-narrativo que es la producción narrativa del conocimiento logrado. Como lo mencioné, está reconstruido a la luz del enfoque biográfico-narrativo, el que presento pretende una mirada cálida y detallada sobre lo que realmente sucedió en el mundo escolar donde realicé la intervención. Da a conocer los sucesos desde los mismos protagonistas recuperando su voz en el proceso educativo y está compuesto de diez episodios y sub-episodios que en el siguiente cuadro (8) menciono.

Figura 39. Cuadro 8. Episodios de la intervención

1.	Sembrando mi vínculo con la educación
	<ul style="list-style-type: none"> • La subliteratura me persigue • Cuando no hay éxtasis lector
2.	Abriendo la puerta hacia una nueva aventura
3.	Abriendo la Caja de Pandora en busca de las necesidades reales del grupo ¡No a las pruebas estandarizadas!
	<ul style="list-style-type: none"> • “Prefiero chatear...”
4.	De lobos a lectores. Comienza la aventura
	<ul style="list-style-type: none"> • En busca del tesoro escondido • ¡Responsabilidades efectivas, convivencia construida!
5.	En la jaula de los lobos, ¿Qué queremos leer juntos? ¡Nuestro proyecto de acción!
	<ul style="list-style-type: none"> • Detallando la construcción del proyecto de acción del “1ºE” “Leer textos que nos gusten, cortos y divertidos”
6.	Un encuentro en un lugar agradable. Comenzando a disfrutar la lectura
	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevos acercamientos, leyendo juntos en un espacio de encuentro
7.	Siguiendo las huellas de Ramón preocupón
	<ul style="list-style-type: none"> • El asalto al costurero de mamá. Confeccionando quitapesares
8.	¡¡Te recomiendo un libro!!
9.	Autoevaluando nuestro proyecto
10.Y colorín colorado este proyecto ha terminado

Fuente: Elaboración propia con base a los relatos y episodios de esta investigación.

B. Informe biográfico-narrativo: Creando mundos lectores en adolescentes de primer grado de secundaria

Las anécdotas vividas con el grupo del “1ºE” a partir de los principios de la *Pedagogía por Proyectos* ha servido para tomar un nuevo rol frente los estudiantes y resignificar mi práctica docente como Asesor Técnico Pedagógico en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa. Doy a conocer diez episodios como parte de mi intervención como docente.

1. Sembrando mi vínculo con la educación

Bichi Miau es el nombre cariñoso como mi padre llamaba a mi madre y que después convirtió en Kati, para hacerlo realidad en mí, llamándome Katia, y no queriendo dejar fuera a literatura clásica me completó con el nombre de la fiel tejedora griega, así que también me llamó Penélope. Tal pareciera que con ello me destinó al acercamiento hacia la lectura. Mis padres siempre fueron lectores, aunque de obras muy específicas y que respondían a sus necesidades lectoras farmacéuticas. Sin embargo, eso hizo que yo cayera en la telaraña en donde quedé atrapada, aunque no a esa lectura constante de mis padres sino a la sub literatura. Esa lectura de historietas y comics que se encuentran en los puestos de periódicos y mis padres utilizaron para mantenerme quieta en la farmacia mientras ellos atendían a sus clientes.

Como una máquina del tiempo destellos de recuerdos llegan a mi mente pasando como ráfagas de éxtasis al pensar que el gusto por leer se unió al interés por la lectura. Recuerdo con cariño en preescolar a mi maestra Lolita, donde las actividades de maduración eran realizadas con crayolas, pinturas acuarela, el boleado y otras actividades divertidas, entre la que estaba entrar a la casita de preescolar con pequeños muebles, viviendo el sueño de *Alicia en el País de las Maravillas*, todas ellas estaban entre mis favoritas.

Mis padres encapsulados en el progreso de las farmacias, sin pretender crear mundos imaginarios nos encerraban la fantasía, ya que en casa abundaban,

historietas, comics, revistas como: Muy interesante, Selecciones del Reader's Digest, National Geographic, desde luego revistas médicas MD como se llaman en el gremio de los farmacéuticos y cuentos para niños. Éstos últimos apoyaron mi proceso lector, que un año más tarde de haberlo iniciado, ya era toda una cantante profesional de los cuentos de Crí-Crí El grillito cantor, ya que podía leer y cantar al mismo tiempo con la letra incluida en el álbum de canciones como: *La muñeca fea*, *El negrito bailarín*, entre otras. Así fue como me acerqué a la lectura y me introduje en mundos fantásticos fuera de mi realidad, soñé las imágenes y siguiendo las indicaciones de la cuentacuentos, me acerqué a los cuentos de Hermanos Grimm y Hans Christian Andersen: *La Cenicienta*, *Blanca Nieves*, *La Bella Durmiente*.

Pero la lectura no paraba ahí, debido a que mis padres eran microempresarios de farmacias, también sin quererlo, nos acercaron a una lectura diferente de alguna forma relacionada con lo científico. Las lecturas médicas y de medicamentos abundaban, tanto en la casa como en las boticas de sus farmacias. Por las tardes, después de llegar de la escuela nos íbamos a sus negocios. El acomodo de medicamento por orden alfabético, la consulta de fórmulas en ese enorme y libro gordo llamado por mis padres *PLM*,²⁰ era de todos los días. En ocasiones, ya sabiendo leer muy bien teníamos que ayudar a mi mamá a despachar y a veces a buscar información, yo veía la lectura de fórmulas y nombres de medicamentos como un juego pues sus nombres raros me causaban risa. De esa forma pasé seis años de mi vida. Así que hasta esta edad viví entre sueños y realidades farmacéuticas.

Los domingos la diversión se apoderaba de nuestra familia, ya que ir al cine era una de las actividades más recurridas por mi padres. A veces se tornaban en una tortura algunas películas en inglés y tener subtítulos en español, como la *Trilogía de La Guerra de las Galaxias*. *E.T. (El extraterrestre)*, donde yo me sentía realmente frustrada ya que los subtítulos pasaban como bala y no los

20Productos de Laboratorios Médicos (PLM)Diccionario de Especialidades Farmacéuticas - PLM México, este diccionario es usado en las farmacias para consulta de fórmulas de los medicamentos de patente, genéricos e intercambiables.

alcanzaba a leer, cuestión de la que mi papá se dio cuenta y entonces me leía mientras yo sólo veía las imágenes y disfrutaba la película. Aunque he de decir que de todos modos yo trataba de leer al ritmo de los subtítulos.

- **La subliteratura me persigue**

En el corazón de la Ciudad de México, en calle de López, en el Edificio 8 departamento 6, vivía mi mamá Carmelita que era mi abuela paterna. Ese departamento era de la época de Don Porfirio Díaz, en uno de sus cuartos, que era enorme, se encontraba lo que yo llamé el tesoro de la familia. Un baúl con olor a naftalina que contenía historietas de *La Familia Burrón*, la subliteratura no me abandonaba sacaba los cuentos y jalaba a la ventana la mecedora antigua de mi abuela. A carcajadas disfrutaba el contenido de lo que vivían los chistosos personajes de piernas largas como popotes, así recuerdo a Doña Borola Tacuche de Burrón jefa de la familia, una señora divertida y traviesa nacida en una familia de la alta sociedad, enamoradísima de su esposo Don Regino Burrón peluquero y padre de la familia, hombre serio y educado y sobre todo muy trabajador a pesar de ser de familia humilde, de ese amor nació la sofisticada Macuca Burrón Tacuhe hija única del matrimonio Burrón. Entre otras historietas del estancillo que acompañaron mi niñez y que fueron regalo cotidiano de mi madre y de mi abuela materna, están *Gasparin el fantasma amigable*, *Barbie* y *El pájaro loco*.

Ya en la primaria, en el primer grado, la maestra Balbina quien a veces gritaba mucho a los niños que no le obedecían, fue la que empezó con el proceso de lectura y escritura, por eso recuerdo los olores inolvidables de libros, cuadernos, lápices de colores y esa mochila nueva de cuero que causaba emoción en mí, ¡por fin podría leer los cuentos que teníamos en casa!

Acepto que este proceso no fue fácil, ya que a veces me sentaba por las noches en la mesa del comedor con mi mamá o mi papá a practicar la lectura,

sin importarles que tan largo y exhaustivo hubiera sido ese día de trabajo. Ellos siempre tenían tiempo para enseñar y practicar la lectura conmigo.

- **Cuando no hay éxtasis lector**

Mi mundo lector no estuvo extasiado por lecturas clásicas sino subyugado por la fantasía de la lectura que menciona Argüelles en su libro *Qué leen los que no leen*, y que es tan criticado por quienes dicen que sólo se es lector si uno lee las listas de obras que ellos recomiendan.

En esa época no disfruté la lectura, los libros de texto fueron leídos por obligación, nuevamente me identifiqué con los argumentos expresados por Argüelles, donde la lectura al ser empleada para estudiar y aprender se convierte en sufrimiento, enfado y que desemboca en el abandono y la repulsión. Otra vez en casa el mundo lector popular me acompañó. De esta etapa escolarizada sólo recuerdo un trabalenguas que era mi favorito y que aún no ha sido olvidado por mí, *Pepe Pecas, pica papas, con un pico pica papas, Pepe Pecas*.

La lectura escolarizada y mecánica continuó al llegar a la secundaria. La estrategia reiterada durante los tres años que tuve a la misma maestra que tomaba lectura, fila por fila, párrafo por párrafo, estudiantes por estudiantes del libro de texto de español. Sólo un libro compramos en esta etapa *Platero y yo*, que por cierto, nunca acabé de leer y no logró atapar mi atención.

Hoy comprendo que existe una gran diferencia entre clásicos y subliteratura. Ante esa situación mi referente permaneció en lo creado por mi familia.

El acercamiento a la lectura en los subsecuentes años ya rumbo a la Universidad Pedagógica Nacional estuvo sembrada por lecturas escolares por

obligación y revistas de moda. Con ello me doy cuenta que prevaleció en mi un mundo popular y de fantasía enajenante.

Ya en la universidad fui tomando sabor a otro tipo de lecturas, de orden pedagógico, que se fueron impregnando en mí como el aroma a café. Para entonces ya estaba trabajando en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa. Esta influencia determinó mis pasos hacia la misma Unidad para el fortalecimiento de mi formación ya más específico como la Enseñanza de la literatura, así con más bases impulsar el trabajo y gusto por la lectura con los jóvenes de secundaria, hacer disfrutar con ellos la lectura que tengan cercana en su escuela.

Así nació mi interés por realizar una intervención sobre el fomento a la lectura en primer grado de secundar con ese interés llegué a los estudios de Posgrado en la Maestría de Educación Básica.

2. Abriendo la puerta hacia una nueva aventura

La Maestría en Educación Básica, con la especialización en *Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria*, dio un cambio radical en mi vida tanto universitaria como profesional. Haber sido aceptada me mantenía a la expectativa.

Llegué al salón una tarde soleada de noviembre de dos mil nueve. Era el primer día de clases de la maestría. Se podía observar el salón repleto de estudiantes-profesores en un enorme círculo. La maestra Olimpia González Basurto, a quien aprendí a apreciar y comprender sus exigencias; realizó una estrategia de rompe hielo cuya finalidad era que nos conociéramos. Consistía en nombrar una fruta cuya inicial coincidiera con nuestro nombre, no recuerdo cuantos éramos en un inicio, pero tengo presente que por ser tantos, se nos dificultaba aprendernos los nombres de los compañeros y la fruta. Fue un reto para todos, durante el curso de la maestría surgieron otras agradables y

retadoras experiencias extraescolares que marcaron mi interés por esos estudios. Una de las primeras fue asistir a la escuela Primaria “Manuel Bartolomé Cosío” a un proyecto Freinetiano fundado por la Profra. Graciela González, en esa charla quien junto con otros maestros de la misma línea compartieron sus experiencias, en el espacio de la Red metropolitana de lenguaje, en un ambiente cálido que invita al estudio, al ánimo por impulsar proyectos educativos diferentes a los de mi trabajo donde todo es por obligación, no obstante que la labor pedagógica.

Ese mismo ánimo cálido surgió, cuando asistió ese mismo año en UPN Ajusco al taller- conferencia con Daniel Suárez, fundador de la línea narrativa de la Universidad de Buenos Aires, Argentina al provocar en los asistentes la escritura de relatos pedagógicos a través de la narrativa. Estas experiencias confirman más en mí, el tratar de compartir en que haya interés en la lectura, con la intervención que pretendí incorporar en los principios de *Pedagogía por Proyectos* de Josette Jolibert y Christine Sràiki, metodología francesa por quienes han impulsado su aplicación en países latinoamericanos y zonas marginadas de nuestro propio país.

Al pasar al segundo año, me vi en la terrible complicación de no estar frente a grupo debido a las exigencias del trabajo que realizaba. Pero eso no fue obstáculo, busqué una escuela, gestioné el permiso y me presenté a sentir en carne propia la emoción que provocaba la *Pedagogía por Proyectos*.

Así fue como llegué a la Escuela Secundaria No. 79 *República de Chile*. Me entrevisté con la Directora la Profra. Leticia Hernández, quien muy amablemente me permitió aplicar con el grupo de 1ºE y sin saber a lo que me enfrentaría, con un grupo tan numeroso, y sobre desconocer el ambiente de descontrol y desorden que prevalecía en los estudiantes, pues no tenían maestra de español. Me presentaron a los jóvenes que en ese momento guardaron silencio.

El diseño de intervención de mi proyecto era ya un hecho, sin embargo, el poco conocimiento que tenía sobre *Pedagogía por Proyectos* no permitía que yo pudiera apropiarme de esta estrategia, así que considerando las indicaciones de mi tutora, la Mtra. Olimpia, puse manos a la obra y tomé como herramienta indispensable, *el proyecto didáctico del docente*,²¹ que me ofrecía la posibilidad de planear el proyecto bajo su interés y actividades que propusieran. Era lograr un propio proyecto de y con estudiantes, y bajo su interés y actividades que propusiera era lograr un proyecto *de y con los niños*,²² *en donde los estudiantes se vuelven protagonistas de su propio aprendizaje.*

Caminando hacia mis otras actividades mis pensamientos parecían estallar en mi cabeza: ¿Qué hacer para motivar la lectura en ellos?, ¿Cómo promover el gusto por la lectura?, que no fuera por obligación, sino por placer ¿Cómo provocar viajes imaginarios a través de la lectura?, ¿Cómo confrontar a los estudiantes activamente en la crítica reflexiva de un texto?, ¿Cómo propiciar la formación de lectores creativos y reflexivos?, ¿Cómo reforzar esta competencia lectora?

Las acciones previstas durante la intervención eran diversas, pero sobre todo importantes para la realización de la misma, así que contemplé; que los estudiantes no fueran a sentarse al fondo del aula y en silencio; sino que colaborarán con su propio aprendizaje; que ellos fueran libres para escoger sus actividades; como docente, el papel que yo tomaría fuera el de mediador.

Pues bien, la premura del tiempo que indicaba que a principios del mes primaveral tenía que estar aplicando el proyecto, pues cada instante que pasa nos arrebatava la oportunidad de compartir las lecturas con los estudiantes, y sobre todo terminarlo en el mes de julio, es decir, al final del ciclo escolar 2010-2011, así que tenía cuatro meses para aplicar, sumando a esta premura, una

²¹ El proyecto didáctico del docente en la Pedagogía por Proyectos lo concibe como nuestra práctica docente habitual

²² En donde los niños que socioconstruyen, explícitamente su vida, su lenguaje y sus aprendizajes.

vez por semana tendría una sesión de cincuenta minutos, eso no contando las barreras y tropiezos que se presentarían, así que aproximadamente contaba con un corto tiempo para aplicar y aprovechar al máximo.

3. Abriendo la Caja de Pandora en busca de las necesidades reales del grupo ¡No a las pruebas estandarizadas!

El tiempo volaba como hoja al viento y en las primeras sesiones tuve que abrir esos hermosos joyeros, los chicos, los desarreglos sobre las formas de lectura. El rumbo del proyecto tenía que ser planeado y definido por las propias necesidades del grupo, y no por los resultados de las pruebas estandarizadas que proponen la Secretaría de Educación Pública y organizaciones internacionales. Como ya había acordado con la directora del plantel me presenté el 04 de marzo de 2011, ella llamó al prefecto Daniel y me comentó, que él se encargaba de atender al 1ºE y cualquier cosa que necesitará se lo podía solicitar. Al dirigirme al salón él me preguntó: —¿Usted es la maestra de español faltante? —contesté: —No profesor, vendré los días viernes a trabajar con los chicos—,él me advirtió: —Este grupo, tiene como característica que es uno de los más desordenados de la escuela, desde un inicio de ciclo su maestra de español, quien también es su asesora tuvo una cirugía, por lo que hasta ahora, no se ha presentado—Sin más preguntas tomó una caja que estaba sobre un escritorio—Estos son los libros de competencias lectoras, con estos libros se trabajan la materia de español— al entrar al salón puso la caja sobre el escritorio, yo entré después de él, todos los estudiantes se levantaron y se escuchaban murmullos preguntando:— ¿Es la nueva maestra de español?

Dando una orden al regimiento del “1ºE” les indicó:— ¡Ella es la maestra Katia, y vendrá los días viernes, deben de prestar atención a sus indicaciones y quien no obedezca, será enviado a la prefectura!, bueno Maestra se los dejo, y si no se portan bien me los envía por favor. Y como bien dice el refrán *crea fama y échate a dormir*, al parecer ¡el prefecto conocía perfectamente al grupo!

Aterrada al ver a tantos estudiantes, como si fueran soldaditos, pensé: Se ven como si no rompieran un plato, ¿será cierto lo que me dijo el prefecto? Desde ese momento, noté que no iba ser nada fácil. Eran más hombres que mujeres, para ser exacta 28 hombres, y 15 mujeres; así que me presenté con ellos y comencé a explicar que íbamos a construir un proyecto.

¡Necesitaba congelar esos momentos en el tiempo!, así que saqué mi cámara y les pregunté que si podía grabar nuestras sesiones, ellos me respondieron en conjunto: *¡Sí, que no hay problema!* Animado, uno de los niños se acercó y me dijo: — *¿Puedo grabar maestra?* —, él sonrió y sin mediar explicación, tomó de inmediato y empezó a grabar. No cabe duda que los jóvenes de hoy parecen manejarse muy bien en el mundo digital.

Desde el primer momento tenía que ir buscando un ambiente cordial, que es uno de los aspectos que determina para ir aplicando parte de las condiciones facilitadoras del aprendizaje que sustenta la *Pedagogía por Proyectos*, Así que para empezar las actividades, les pedí que hicieran los pupitres hacia los costados de salón lo más que se pudiera. El arrastre de los pupitres fue inevitable, y además de escandalosas voces acostumbradas entre los jóvenes no permitía escuchar. Otro problema fue el espacio ya que realmente resultaba difícil sentarnos en el piso en un área tan pequeña, parecían sardinas enlatadas. Algunos quedaron sentados en su silla, otros como ajos y cebollas, pero ellos se sentían contentos, estando junto a sus compañeros más afines. Ya encarrilados les pedí que se presentaran, la primera que empezó fue Kendra, una jovencita muy agradable, de ahí le siguió Guillermo un chico al que desde un inicio se veía que era líder en el grupo ya que sus compañeros gritaban:—*Memo, Memo..* Otra jovencita que también era aclamada Alejandra, de ahí uno a uno hasta pasar lista a los 43 jovencitos.

Me di cuenta que generar condiciones no resulta fácil, ya que las características del lugar no siempre se prestan para ello, sin embargo, hay que ir buscando las ambientes para la vida cooperativa en el aula.

Una vez acomodados, entregué a cada uno de ellos un cuestionario que serviría para realizar parte del diagnóstico de este proyecto, este contenía ocho preguntas, en ellas se les trataba de indagar si les gustaba leer, cada cuando leían, y sí leían era por obligación o por gusto, también pregunté que si tenían algunas sugerencias para favorecer la lectura, a lo que ellos murmuraban y al mismo tiempo respondían en voz baja como lluvia de estrellas:

— *¡Que sea menos aburrida!*

— *¡Que sea interesante!*

— *¡Que sea divertida!*

En menos de diez minutos terminaron de responder su cuestionario levantándose me lo entregaban, así que al terminar este ejercicio, ellos siguieron sentados ¡Las actividades las tenía que organizar pronto! Al analizar este valioso instrumento me dio la pauta sobre qué ruta debía tomar, no obstante la Caja de Pandora seguía abierta, así que continuaba otra parte importante del diagnóstico: La entrevista.

- **“Prefiero chatear...”**

Ese mismo día pude continuar con la entrevista y como si el tiempo nos comiera a pedazos las sesiones no daban para más y tuve que pedirle prestado al maestro de educación física, dos niñas y dos niños, para poder realizar una entrevista, que correspondía al 10% del total del grupo. Así que nos fuimos a sentar en una de las jardineras, y los fui llamando uno a uno, ellos sonrojados y con esa jovial e imborrable sonrisa iban contestando, mientras el grupo corría en el velódromo olímpico.

La entrevista no tardó más de diez minutos, el tiempo que tomé prestado tenía que rendirme al máximo. A estos chicos se les formularon preguntas como: ¿Te gusta leer? ¿Cuánto tiempo dedicas a ver la televisión o al internet? ¿Cuántos libros tienes en casa? ¿Los libros que lees, generalmente son? ¿Sueles frecuentar las bibliotecas públicas? ¿Normalmente terminas los libros que empiezas a leer? ¿Qué momento del día prefieres para leer? ¿Con qué frecuencia lees obras de carácter literario? ¿Qué tipo de lectura prefieres? ¿Hablas con alguien de los libros que lees? Ellos iban reflexionando conforme les iba preguntando y al ir respondiendo, aunque sus respuestas eran limitadas, puede corroborar lo que refiere Juan Domingo Argüelles (2011), y como instrumentos en una orquesta respondían que les gusta leer poco, esto demuestra el mínimo interés, esto se deriva de que en nuestro sistema educativo no se propicia la formación de lectores, porque se interrumpe al forzar el aprendizaje en la búsqueda una solución pronta y me refiero a la velocidad que la forman como si fuera carrera de fórmula, propiciando que los estudiantes terminen aborreciendo la lectura, convirtiéndola en un arrullador susurro mental, tedioso y que al final termina el libro aventado en un rincón como la muñeca fea.

Ellos refieren que los tiempos han cambiado y estamos en la era en la que la televisión ya no se ve y prefieren chatear en las redes sociales. El internet ha sustituido de gran manera a las bibliotecas, la venta de libros. Algunos comics, revistas, cuentos, libros de moda que son comprados por jóvenes. También podemos encontrar libros que los padres han adquirido a través del tiempo. Es importante recalcar que estos textos permiten encontrar formas de lectura de por disfrute. La necesidad los avienta al ruedo a leer sólo fragmentos de obras literarias, ya que no son de su agrado o no las conocen. Ellos prefieren leer historias cortas y fantásticas que no comprometan su tiempo y su juventud.

No puedo dejar de pensar que yo pretendía realizar una entrevista a profundidad creando un clima autoreflexivo, trayendo a su mente su propia identidad, vivencias, saberes, etc., pero los estudiantes respondían de manera precisa sin abundar más sobre el tema por lo que no pude sacar más información creo que esto se debió a que todavía no se generaba esa confianza entre nosotros.

Pese a todo, estos datos me llevan a la reflexión de que el internet y las redes sociales tienen usos múltiples y diversos beneficios, en algunos casos con información valiosa y en otros no tanto, sin embargo, creo que está provocando un cambio social y cultural que ha transformado las vidas de los adolescentes en adicción. En cuanto a las lecturas de moda, como revistas, comics etc., considero que contienen información limitada y no permiten un beneficio cultural sustancial.

4. De lobos a lectores. Comienza la aventura

Tic tac, tic tac, la maquinaria del tiempo seguía avanzando, ya en el episodio anterior se realizó el diagnóstico, y como los estudiantes se apresuraron a terminar pudimos seguir con las tareas de esta aventura. Aventura que cómo todo tiene un principio, fue iniciada por un texto muy especial el *De lobo a cuenta cuentos. ¿Otro cuento de lobos?* pueden pensar, pues déjenme contarles que este libro tuvo la fortuna de conocerlo en la segunda especialidad de la maestría, y éste en particular lo consideré para trabajarlo con los estudiantes ya que estaba ad hoc para dar la introducción del tema también nos permitió dar ese paso hacia lo inesperado.

Ya acomodados y en bola, me paré dentro del círculo con una pequeña pelota, trataba de romper el hielo y que ellos tuvieran mayor confianza y reconocieran que estar en la escuela es estar en un lugar privilegiado así que expliqué, qué analizaríamos una lectura que mostraría la importancia de la lectura en nuestra

vida, y crear conciencia sobre esta práctica que muchos llaman cotidiana. Aventé la pelota avisando que ellos tenían que lanzarla a quien ellos quisieran para que les entregara una de las hojas del libro e ir leyendo en voz alta y describiendo las imágenes, permitiendo que ellos ejercitaran su voz y reconocieran el impacto que se generaría al participar leyendo las aventuras de este libro.

Paco, se levantó rojo como un jitomate y leyó la primera hoja, sonriendo leía y describía al mismo tiempo:

—De lobo a cuenta-cuentos de Pascal Biet, hay una vaca con lentes, un puerco, un lobo y un pato, que están leyendo muy contentos. Se observan unas casas en un pueblo, una señora barriendo, otra señora sacudiendo un trapo, dos niños jugando, unos señores sentados en una banca, mirando a un lobo caminando con una rama y en ella amarradas sus pertenencias creo que se va del pueblo y apenas está llegando.

Los estudiantes se iban levantando, algunos con vergüenza y otros con audacia y pasaban al centro del círculo, observaban la hoja e iban leyendo, describiendo y mostrando las imágenes. Es importante hacer notar que estos estudiantes no sólo leían el texto, sino que iban interactuando y construyendo el significado de la lectura.

Mariel lee y describe:

— Después de mucho caminar llegó el lobo a un tranquilo y aburrido pueblo... — También observo a un lobo sentado vagabundo y desarropado, en unas escaleras, aburrido donde la gente lo mira con asombro.

Entre susurros y risotadas, el ambiente se volvió ameno, todos escuchaban con atención a los lectores.

Terminando de leer el libro como, un golpe de viento llegaron a mi mente las ideas de Chambers: ¿Cómo volverse un lector reflexivo?, pues los jóvenes discutían pero no reflexionaban. Así fue que puse en práctica el consejo chambereano; *“El placer de un libro proviene de descubrir patrones de sucesos personajes, ideas, imágenes y lenguaje intercalado en el texto y nos ayuda a reflexionar cuando esta experiencia es compartida con otros”*,²³ en busca de socializar la reflexión pregunté: *¿Quién me puede decir de que se trató la lectura?* Con esta pregunta caí en cuenta de que mi experiencia docente era mínima y que la pregunta que lancé era tradicional, pero ya no pude echarme para atrás, la capacidad de los jóvenes sacaron la actividad adelante y entonces respondieron:

—Se trata de un lobo forastero que no sabía leer y los demás animales intelectuales que vivían en el pueblo no le hacían caso por su ignorancia.

— El lobo se vuelve experto en lectura ya que veía que los demás animales disfrutaban y compartían las lecturas en un lugar agradable y mágico —. Otro niño más levantó la mano y añadió.

— No es cierto, no lo aceptan al lobo porque es un ignorante vagabundo, y el pato, el puerco y la vaca son intelectuales—otro de los jóvenes contradice.

— También el lobo quería formar parte de su grupo de lectores, compartir su interés y entender porque se divertían tanto al leer— Diego añade.

— ¿Y por qué crees que es que les divertía tanto leer?— pregunté.

²³Aidan Chambers, *Ambientes de lectura*, Fondo de Lectura Económica (2007), p. 15-22

— *Lo importante es leer, no sólo por obligación sino, por gusto, por eso es que nosotros vamos a tener nuestro propio proyecto sobre lectura, ¿verdad maestra?— Diego responde nuevamente.*

— *Sí Diego, tienes toda la razón, durante éste, nuestro proyecto, tenemos que lograr desarrollar distintas prácticas comunicativas dentro y fuera del aula, y así poder compartir nuestra experiencia— respondí.*

— *¿Por qué es importante tener el gusto por la lectura? — pregunté.*

— *Nos va a servir para otras materias y en nuestros estudios más— respondió Imanol.*

Les pregunté: ¿Por qué creen que estamos leyendo este libro?

Ellos de inmediato infirieron que nuestro proyecto iba a ser de lectura y no y no dudaron en responder: —Maestra vamos a hacer un proyecto sobre lectura.

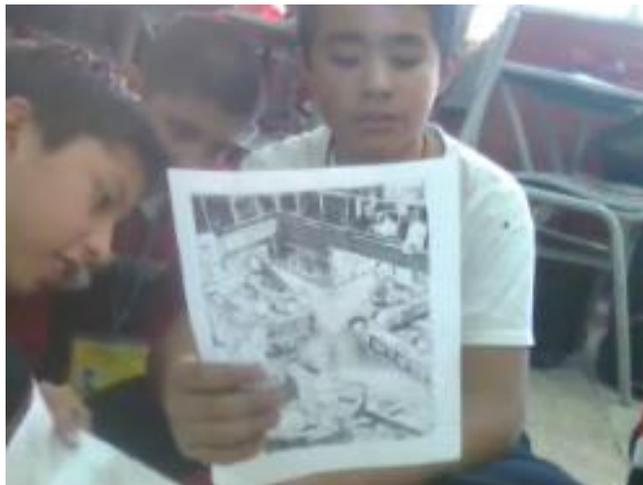
— *Así es chavos, sus compañeros están en lo cierto— respondí.*

Uno de ellos me preguntó: — ¿qué libro debemos de comprar?

Respondí — ninguno.

Esa pregunta me llevó a pensar que los libros de la Biblioteca del Aula y la Biblioteca Escolar no eran utilizados por el grupo y que sólo se leían lecturas impuestas por el docente y no por elección del estudiante. Por lo tanto, me animó a buscar propuestas para las lecturas que ellos ocuparían y no imponer un libro comprado que terminará en la basura.

En eso sonó la chicharra que avisaba el término de la clase, les pedí que acomodaran los pupitres. Como flechas se lanzaron a acomodar los pupitres, otra vez ese ruido ensordecedor, y la euforia de los estudiantes que se preparaban para salir a educación física. Su maestro ya los esperaba afuera del salón, por lo que me despedí del grupo. Dylan y David me ayudaron a cargar la pesada caja con los 45 libros, ¡que no ocupe y que tenía que entregarlos al prefecto Daniel! quien me preguntó que sí no necesitaba nada. Aproveché y le pregunté por la biblioteca. El me respondió: — Está en el primer salón del segundo piso, si quiere la llevo con la profesora Claudia, ella está encargada de la biblioteca.



Fotografía 1. Los jóvenes leyendo y explorando las imágenes del Libro “De lobo a cuenta cuentos”

- **En busca del tesoro escondido**

Subimos al segundo piso y me presentó con la profesora Claudia, una chica muy agradable. En ese momento estaba impartiendo clase de español con estudiantes de tercero, esperé a que se desocupara, pude observar que ellos también llevaban a cabo los ejercicios del libro de *Competencias lectoras* que me habían facilitado para trabajar con mis estudiantes. Claudia iba nombrando a los jóvenes que tenía según la lista de asistencia y se iban levantando uno a

uno, leyendo párrafo a párrafo, para después ir contestando los ejercicios de ese libro.

Al observar esta práctica reflexioné de inmediato que no debía de recurrir a estas concepciones abrumadoras para el estudiante, donde el docente decide paso a paso la clase.

Mientras ellos contestaban el ejercicio en un orden absoluto como hormiguitas donde no se escuchaba ni un sólo ruido. Claudia se acercó a mí y me preguntó qué necesitaba, por lo que le expliqué que estaba aplicando un proyecto de fomento a la lectura con los estudiantes del 1º E y tal vez podía encontrar algunos libros que me pudieran servir para este proyecto. Ella muy amable me dirigió a la biblioteca en un pequeño cuartito de tres metros por dos y me entregó una cajita de plástico diciéndome:

—Busca los libros que necesites y apártalos en esta cajita, el siguiente viernes que vengas te los doy.

No puedo negar que había libros muy bonitos, pero la mayoría eran muy densos aunque correspondían al nivel educativo, otros eran de consulta solamente, y yo buscaba atraparlos con libros atractivos para los jóvenes. ¡Libros que despertaran el interés y no se desanimaran al leerlos!

También una de las limitantes era el tiempo que tenía para que ellos terminaran la lectura, es decir cincuenta minutos por sesión una vez por semana ¡Era un tiempo muy corto en el que no podía quedar pendiente el libro que estaban leyendo!, así que de todas maneras aparté algunos que me interesaron entre ellos una colección de ocho libros de leyendas de terror, eran leyendas pequeñas, pero pocos libros para un grupo tan numeroso es por eso que nunca los ocupamos.

Al desocuparse Claudia me comentó, que en ese momento no estaba funcionando la biblioteca por el inventario que aún no estaba terminado, pero quedaban a mi disposición los libros que yo necesitara.

- **¡Responsabilidades efectivas, convivencia construida!**

Toda la semana mi cabeza dio vueltas y vueltas como si estuviera en la rueda de la fortuna, debido a la angustia que me causaba trabajar la *Pedagogía por Proyectos*, con un grupo en donde la tarabilla no paraba de escucharse, pensaba: ¡no quiero que la directora diga que ponga orden en el salón! ¿Y cómo le voy a hacer una pregunta tan abierta? ¿Qué quieren leer?

Y mi temor latente se volvía realidad y llegar a la puerta del salón y darle un primer vistazo pensé: ¡Chispas! realmente este grupo es un verdadero caos. Todos estaban de pie y gritando. Y de pronto ¡una bolita de niños golpeándose unos a otros! Al darse cuenta de mi presencia gritaron: — ¡Ya llegó la maestra! — ¡Ya siéntense! — ¡No, levántate, para que entre la maestra! Al entrar todos se pusieron de pie y saludaron, en ese momento se logró la atención. Momento que yo ya tenía en mente, ese cuadro de indisciplina, así que iba preparada, con cartulina para construir nuestro *cuadro de responsabilidades*,²⁴ pero aun así me preguntaba: ¿Cómo lograr este reto entre tanto desorden? Me respondí: primero teníamos que formar equipos para trabajar más ordenadamente para después llegar al consenso y poder construir un proyecto de acción y el contrato individual.

El bullicio comenzó a resurgir, así que apliqué una estrategia infalible, *la reorganización de nuestra aula*, que brindara un ambiente ameno y que permitiera que los estudiantes se pudieran comunicar, compartir, cooperar

²⁴ El reglamento de (derechos y deberes...) de la vida en curso. Se va construyendo poco a poco y sirve como ayuda- memoria para recordar compromisos consensuados. Los niños adquieren el habilito de recurrir al cuadro de responsabilidades, al contrato de los proyectos, etc. según las necesidades y momentos (Jolibert, 1998:29)

entre sí sus saberes previos y la transformación de ellos. Les pedí que formaran equipos lo interesante de esta estrategia es que ellos podían elegir sus integrantes libremente nada impediría que ellos tomaran su decisión. Como si fueran grupos de Rock, en cada equipo estaban los mejores, sin importar si eran amigos o no, el arrebató de niños era tal, entre jaloneos y pisotones, pronto se conformaron los equipos.

Aplicué el principio de la vida cooperativa ya que no quería trabajar en un aula aburrida y en silencio donde sólo el docente fuera el único que hablara, Así que a partir de que los estudiantes modificaran el ambiente del aula en donde se pudiera socializar su aprendizaje, no sólo con sus compañeros más afines, sino que juntos construyeran su aprendizaje.

Repartí unas hojas blancas, en ellas confeccionarían su *cuadro de responsabilidades* por equipo. Para después conjuntarlo por todo el grupo al que ellos llamarían "*Reglamento del 1ºE*". La consigna era que el cada equipo tendría el compromiso de que se cumplirán los acuerdos.

Pasaron pocos minutos y entre burlas y rechiflas se organizaron. Fueron pasando cada equipo para leer sus acuerdos:

El primer equipo presentó en la voz de Andrea: poner atención en la clase y con el equipo, mantener el orden, cumplir con el material, echarle ganas a la lectura del libro, no consumir alimentos, nos dividiremos todas las lecturas y todos tendremos que cumplir. Agregó el equipo presentado por Alfredo: respetar a los integrantes del equipo, cooperar con el grupo. El tercer equipo complementó: no llevarnos pesado, respetar el material de otros equipos, respetar la opinión de otros compañeros, no decir groserías. Edna y su equipo aportaron: trabajar con limpieza, María Fernanda y su equipo agregaron: mantenernos en nuestro lugar, guardar silencio mientras los demás leen, respetar la forma de leer de los compañeros, leer lo más que se pueda ,no

gritar, no pararme. Otro de los equipos colaboró con: hacer caso de todas las indicaciones del maestro, traer todos los viernes el libro asignado al equipo: El séptimo equipo acordó: poner atención equipo o al compañero que este leyendo, no distraernos con los demás equipos, cumplir el reglamento, no burlarnos cuando nos equivoquemos. Y por último el equipo de David contribuyó con: no discutir, no pelear, estudiar y comprender.

Una vez terminada esta actividad pegaron sus acuerdos en el frizo que coloqué al lado del pizarrón pactando respetarlo y sobre todo cumplirlo.

Pude notar que los jóvenes al construir su cuadro de responsabilidades iban reflexionando, evaluando y reconociendo su propio comportamiento y del grupo, generando sus propias reglas de convención para el cumplimiento de responsabilidades a fin de favorecer a largo plazo al trabajo escolar. Y en ese momento comparé lo que se vive en el aula cotidianamente en la que el docente impone reglas irrompibles ya sea escrito o de palabra donde el estudiante es sometido continuamente a la represión del silencio y no tiene voz ni voto.

5. En la jaula de los lobos, ¿Qué queremos leer juntos? ¡Nuestro proyecto de acción!

Ya para la otra sesión el tic tac del reloj parecía ratón que roía el tiempo, y aun los chicos no decidían qué iban a leer, parte del proyecto de acción eran la planificación de las tareas, debíamos saber ¿Cuáles eran las lecturas que teníamos disponibles? ¿Cuáles eran sus intereses lectores? era un ejercicio previo para ver con qué recursos contábamos en realidad. Así que coloqué sobre el piso un pliego de papel bond y plumones de todos los colores, los estudiantes estaban eufóricos a pesar de que su cuadro de compromisos lo habían pactado y pegado en el salón.

Dicen que 43 cabezas piensan mejor que una, y el momento de la verdad había llegado, la adrenalina corría por mis piernas ¡Ahora sí, lancé la pregunta que tanto me causaba temor y sin esperar les dije! ¿Qué vamos a leer juntos? —¡La lluvia de ideas surgió! Los jóvenes proponían: Francisco dijo: - ¡arte urbano! —¡Harry Potter!, — responde Diego, — ¡Cómics!—Agrega Imanol, — Revistas “tú”— expresa Alejandra, — *Libros del Rincón* ²⁵ como los que leíamos en la primaria —agregó muy animada Kendra— sí, sí— apoyan otros chicos. En ese momento todos los chicos opinaban, y se arrebataban la palabra como si fuera una subasta para poder llegar a un consenso y plasmar la obra de arte, —,”porfa” Arte urbano— Francisco mostraba su grafiti con orgullo.

Alejandra se ofreció para ir escribiendo las sugerencias de estos textos y en este orden ellos empezaron a escribir, pero al ser tantas las sugerencias se fueron en contra de Alejandra como una bola de nieve y así quedaron plasmadas las propuestas:

- Revistas (“*Por tí*”, “*ok*”, “*tú*”)
- Cuentos (ciencia ficción)
- *Pinocho*
- *Los tres cochinitos*
- Comics (*Hulk, Superman, Thor, El Hombre araña, Batman, Linterna Verde, Capitán América, La Mujer Maravilla, Los Simpson*)
- Arte urbano
- *El entierro de las ratas*
- *El diario de Anna Frank*
- *El libro salvaje*
- *Libros del Rincón* como los de la primaria

²⁵ La SEP pone a disposición la colección Libros del Rincón representa un conjunto de materiales bibliográficos que pone a disposición de la comunidad escolar libros de calidad para estimular y fortalecer la formación de lectores desde la escuela básica. La colección Libros del Rincón ha incorporado una gran diversidad de géneros, formatos y autores.

- *Donde habitan los Ángeles*
- *Siete cosas de una adolescente*
- *Harry Potter (1,2,3,4,5,6,7)*
- *Seguiremos siendo amigos*
- *La historia de los Simpson*

Al ver todas esas lecturas que ellos proponían, algunas eran de actualidad y otras de género literario, el problema, que algunos de estos títulos no los teníamos al alcance. A pesar de estos inconvenientes sí podíamos conseguir las que ellos pudieran prestar y algunos la *Colección de los Libros del Rincón* del nivel primaria, que aunque no correspondía al grado, pienso que los estudiantes guardaban gratos recuerdos de ellos.

La muchedumbre se escuchaba, al mismo tiempo ¡Diego aventaba una pluma a otro de sus compañeros!, todo era un caos, sin embargo, todos habían aportado ideas para las lecturas. En ese momento no vi quien fue pero una voz se escuchó en uno de los equipos:

—¡Respeten, hay un acuerdos en el grupo!

Terminando de escribir pegaron el papel bond sobre el pizarrón las sugerencias, sin percatarme en qué momento estaba el friso ¡tapizado de grafitis hechos por Guillermo!, la mayoría de los estudiantes estaban levantados. Ellos mismos pedían orden y yo sólo me acercaba a apoyar la petición de sus compañeros.

Pregunté: — de todas esas lecturas que ustedes sugieren ¿las tienen en su casa?

—Sí, yo tengo comics— Imanol sostiene su propuesta.

—¡¡Yo sólo tengo Harry Potter y la piedra filosofal, pero no lo presto!!— responde Francisco.

— ¡Yo tengo Siete cosas de una adolescente!— propone Andrea.

Los rostros de los estudiantes estaban iluminados por sonrisas, ya que sus voces por fin estaban siendo escuchadas permitiendo, la confianza, la libertad de elección fortaleciendo su autoestima y el desarrollo democrático del grupo, no importando sus preferencias lectoras

También creo que debí considerar que no todos tenían la oportunidad de prestar sus libros o tener estos títulos y que algunos desearían estar en otros equipos según sus intereses lectores. Minutos antes que terminara la sesión les pedí que de tarea buscaran un libro en su casa que pudieran prestar o compartir con su equipo pero sobre todo que les gustaría leer. El arranque de esta propuesta presentó pequeños tropiezos que se fueron resolviendo poco a poco.

- **Detallando la construcción del proyecto de acción del “1ºE”
“Leer textos que nos gusten, cortos y divertidos”**

El listado que surgió de la sesión anterior de forma espontánea a partir de la *pregunta generadora*,²⁶ representaba el eje para las actividades de lectura, es importante señalar que el *proyecto de acción*, no implica una planificación estricta, la importancia recae en que los estudiantes tengan una representación global previa sobre lo que van a leer, y para el docente la oportunidad de escuchar los gustos y necesidades lectoras de los jóvenes.

Nos preparamos para realizar el *Proyecto de acción*²⁷ para esta sesión les llevé un pliego de papel craf, preparé los letreros con aspectos a considerar para construir las columnas que la conformaran: tareas, responsables, fechas,

²⁶La pregunta generadora, de acuerdo con la *Pedagogía por proyectos* es una pregunta abierta para un proyecto en la práctica del aula ¿Qué vamos a hacer juntos este año, este mes, semana?

²⁷ El Proyecto de acción: orienta hacia un objetivo preciso, contribuye de forma explícita a la construcción de competencias (J.Jolibert,2009: 32)

recursos, materiales, considerando la herramienta para planificar un *proyecto de acción* que propone la *Pedagogía por Proyectos*.²⁸ Les expliqué la importancia de planificar, conforme yo les iba explicando cada una de las partes, Luis iba pegando los letreros. Ya teníamos algunas propuestas, pero los estudiantes ya llevaban sus libros para proponerlos a sus compañeros. Al pasar por los equipos me di cuenta que estaban argumentando cual era el mejor libro para leer. En el equipo de los comics llevaban varios ejemplares y los iban mostrando y contando la historia de cada uno de los súper héroes.

Otro equipo llevó dos libros uno era *Los Hornos de Hitler* y el otro *El gato Negro*, ellos argumentaban:

—Los Hornos de Hitler, me lo prestó mi hermano y dice que es muy interesante, es una historia de los campos de concentración nazi.

Contestó otro de sus compañeros: —Hitler, ha de ser muy aburrido. Mejor vamos a leer este El del gato Negro ¡es de terror!, es de mi papá y dice que está muy chido.

Las chicas llevaban otro libro titulado *Cosas de Niñas*, y decían:

—¡Qué bueno que trajiste el libro, está muy padre yo ya lo había leído pero era de mi prima y no lo terminé!

—¡Sí, sí ese!

Noté que todo el grupo estaba interesado en el proyecto ya que todos los equipos llevaban lecturas que habían traído de su casa, que algunos ya habían sido leídos por ellos o se los habían recomendado, ¡ya no se divagaba sobre lo que los chicos iban a leer! ¡Ellos ya habían elegido!

²⁸ Niños que construyen su poder de leer y escribir pág. 49

El consenso se vivía en los equipos empezamos a llenar nuestro contrato cada equipo pasó a escribir el libro que leerían por lo que durara el proyecto, después de argumentar, los jóvenes fin eligieron los siguientes títulos:

“El libro de todas las cosas”, “Marvel Comics. Hulk, El hombre araña, Los cuatro fantásticos, etc”, “El Gato negro”, “Seguiremos siendo amigos”, “Cosas de niñas”, “Quiúbole con...”

Otra parte de nuestro contrato surgió del interés de leer *libros de la colección del Rincón*, pero del nivel de primaria ya que ellos preferían que fueran cortos y divertidos. Yo sería la encargada de conseguir diversos ejemplares.

Ya era tres sesiones con los *Libros del Rincón*, el tiempo no nos daba para más, les propuse llevar en una de las sesiones el libro de *Ramón preocupación*, que interrogaríamos en grupo, pero también confeccionaríamos los quitapesares²⁹. Así que iban a ser dos sesiones que contemplaríamos para esa ocasión.

Ya nos quedaban pocas sesiones para poder disfrutar de la lectura, a parte nuestra exposición *“Te recomiendo un libro”*. La evaluación del proyecto debía de ser prevista, así como el cierre del proyecto al par del término del ciclo escolar. Éste sería con los padres de familia y con los docentes y por supuesto que dejamos una sesión de colchón para cualquier situación que surgiera en el camino. La construcción del *Proyecto de acción*, no fue nada fácil ya que nos llevó tiempo, pero era necesario que los estudiantes adquirieran ese compromiso por sí mismos, a partir de compartir las responsabilidades en medio de la convivencia durante lo que restaba del ciclo escolar quedando de esta manera:

²⁹ Los quitapesares son unos muñequitos muy pequeños, como de dos centímetros de estatura. Tradición de los indios Mayas del altiplano de Guatemala, cuando los niños tienen miedo o pesadillas por la noche, se los cuentan a los muñequitos antes de irse a dormir y luego los colocan debajo de la almohada. Al amanecer todos los problemas desaparecen.



Fotografía 2. Detallando el proyecto de acción

Figura 40. Proyecto de acción con los alumnos del 1ºE

Proyecto de acción del "1ºE" Leer Textos cortos y divertidos			
Tareas	Responsables	Fechas	Recursos Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Leer un libro en equipo que podamos compartir 	<ul style="list-style-type: none"> Todos los estudiantes del "1ºE" 	Del 06 de mayo al 10 de junio	Libros para leer en equipos: <ul style="list-style-type: none"> El libro de todas las cosas Marvel Comics. Hulk, El hombre araña, Los cuatro fantásticos, etc. Gato negro Cosas de niñas Quiúbole con...
<ul style="list-style-type: none"> Traer Libros del Rincón Leer libros cortos y divertidos 	<ul style="list-style-type: none"> Profra. Katia Todos los estudiantes del "1ºE" 	6,13 y 20 de mayo	Libros del Rincón (cortos y divertidos)
<ul style="list-style-type: none"> Interrogación de textos "Ramón Preocupón" 	<ul style="list-style-type: none"> Profra. Katia Todos los estudiantes del "1ºE" 	3 de junio	Impresiones a color del libro Ramón Preocupón
<ul style="list-style-type: none"> Confección de los quitapesares 	<ul style="list-style-type: none"> Profra. Katia Todos los estudiantes del "1ºE" 	10 de junio	Hilos, alambre, estambre, zarapitos varios colores, fomi, pegamento blanco, papel varios colores etc.
<ul style="list-style-type: none"> "Te recomiendo un Libro" 	<ul style="list-style-type: none"> Todos los estudiantes del "1ºE" 	17 de junio	Libros para compartir en equipos: <ul style="list-style-type: none"> El libro de todas las cosas Marvel Comics. Hulk, El hombre araña, Los cuatro fantásticos, etc. Gato negro Cosas de niñas Quiúbole con... Cartulinas, plumones, hojas blancas
<ul style="list-style-type: none"> Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Profra. Katia Todos los estudiantes del "1ºE" 	24 de junio	Fotocopias de rúbricas Hojas blancas
<ul style="list-style-type: none"> Sesión para resolver cualquier imprevisto 	<ul style="list-style-type: none"> Profra. Katia Todos los estudiantes del "1ºE" 	1 de julio	
<ul style="list-style-type: none"> Cierre de fin de curso "La muestra pedagógica" 	<ul style="list-style-type: none"> Profra. Katia Todos los estudiantes del "1ºE" Padres de familia 	8 de julio	Material ocupado durante las sesiones de lectura

Las vacaciones de Semana Santa, como las conocemos en México, que es un periodo cultural que impacta en el ámbito escolar, estaban a un paso y siempre la limitante era el tiempo, y aún faltaba el *Contrato individual*, mismo que ya llevaba impreso para acortar el tiempo. Se los entregué y les expliqué lo tenían que contestar con referencia sobre lo que cada uno tenía que hacer en el proyecto. Ellos iban escribiendo mientras yo iba monitoreando y disipando dudas. Todos sabían que íbamos a leer, libros que tuvieran en casa, *Libros de la Colección del Rincón*. Exclamó un niño: — leer, leer ¡qué aburrido! otro niño respondió: ¡Vamos a leer lo que queramos! dijeron varios: —¡Ah! ¡Pues sí!

Los jóvenes realizaron contratos muy sencillos, pues tanto para ellos como para mí era la primera experiencia. Un ejemplo de los contratos individuales es el siguiente:

Figura 41. Contrato individual de: Samuel Velasco Pérez, abril de 2011.

Lo que ya sé	Lo que tengo que hacer	Lo que me gustaría aprender	Lo que debo reforzar
Que tengo que leer mucho. Llevar el libro que nos tocó leer en el equipo.	Leer, colaborar con mi equipo y con el grupo. Cumplir con el reglamento	A compartir con mis compañeros ,muchas historias divertidas	La lectura en voz alta

Por ese día la sesión terminó ahí. Pude observar que los jóvenes estaban entusiasmados, ya que no dejaban de hojear sus libros.

6. Un encuentro en un lugar agradable. Comenzando a disfrutar la lectura

Empezaríamos, con las lecturas yo ya llevaba varios *Libros de la Colección del Rincón*, libros que pudieran escoger y despertar el gusto por la lectura. Mientras Michéle Petit rondaba en mi mente para buscar ese lugar público que se convierte especial y mágico para leer. Llegué al salón y les pregunté a

los jóvenes que si querían trabajar en el patio a lo que ellos respondieron de inmediato: — ¡Sí!, ¡Sí!, ¡Sí!, ¡Sí!— pero mi miedo era latente no quería que el grupo se me fuera a salir de control. La costumbre conductista para salir del paso en el momento. Les pedí que si ellos no guardaban compostura nos meteríamos nuevamente al salón. Y que fueran atentos a las indicaciones que les iba a dar en ese momento; por lo que saqué los *Libros del Rincón* y que tenían que escoger para leer en equipos ordenadamente, porque sólo había un libro de ese título. Al salir al patio llamé al responsable de cada equipo, así ellos tomarían el libro que leería su equipo, pronto se instalaron en las jardineras. Despreocupadamente algunos se acostaban en las piernas de otros mirando hacia el cielo, otros con los ojos cerrados, uno más reían ya que las lecturas causaban ese efecto en ellos, estaban felices no lo podía creer. Al terminar de leer nos reunimos haciendo un enorme círculo. Compartieron el libro que más les había gustado:

Ramón y su equipo leyeron *El Adivino*, ellos nos comentaron que era un cuento popular, de un campesino que era adivino, en él aparecían personajes tales como el virrey, el cochero, el camarero y la lavandera, y no importante que habían entendido que no hay que mentir porque si no se puede uno meter en problemas, y que a ellos les gustaría agregarle a la historia que una gitana se enamorara del adivino, también comentaron que al leer este cuento sintieron gran emoción y nervios.

El equipo de David, compartió *Una Historia Fantástica de Bruno Heitz*, relata uno de los integrantes:

— *Había una vez una vaca que es partida en dos y que vivió para contarlo sentimos escalofríos, nunca pensamos que esto iba a suceder.*

Aunque fueron de pocas palabras estos jóvenes, se notaba la emoción al platicar la historia.

El equipo de Diego, intervinieron con la lectura de *Monneken Pis*, estos estudiantes estaban carcajeándose al comentar su lectura

— *Trata de un héroe que salva a su pueblo de una guerra haciendo pipí. — ¡Ji, ji, ji!— reían sin parar.*

Vicente y su equipo, leyeron *El ajolote*, de José Antonio Flores, ellos comentaron que era la historia de un ajolote que lo consideraban un dios en la antigüedad en México, y que no se imaginaban que a alguien tan pequeño podía ser considerado como un dios al hacer esos rituales y que les gustaría en la historia se convirtiera el ajolote en rana.

Yéssica y las demás chicas, leyeron *Saber que somos más*, de Julio Dervez, una historia de una casa llena de gatos en donde se llega a sentir suspenso y miedo, ya que es un texto de aventura y fantasía, comentaban las alumnas.

El país de Jauja, lo leyeron Francisco y compañía:

— *Es un país donde hay cosas maravillosas de imaginar que al leerlo sentimos alegría y deseamos estar en ese lugar maravilloso.*

Etna y su equipo, cuentan sobre el libro *Vender Chocolates* de Julio Dervez:

—*Trata de una niña que vende chocolate y se mete en muchos problemas con sus nuevos amigos ¡Sentimos adrenalina, emoción y angustia, al ver cómo escapan los personajes de la historia!*

Nunca pensé que los chicos fueran a disfrutar tanto la lectura, sus ojos brillaban como estrellas al ir relatando cada una de las historias. Al terminar de

narrar ellos me refirieron que les había gustado la experiencia de leer en libertad y que esos cuentos despertaban diferentes sentimientos.

Uno de los niños me preguntó: — *¿Maestra puede traer más cuentos tan divertidos como estos?*

Respondí: —Claro, está en nuestro contrato colectivo ¿lo recuerdan?

Al vivir esta experiencia puedo expresar que los principios de la *Pedagogía por Proyectos* contribuyen con los propios aportes de los estudiantes para el enriquecimiento social permitiendo ampliar sus horizontes.



Fotografía 3 Los jóvenes disfrutaban de la lectura

- **Nuevos acercamientos, leyendo juntos en un espacio de encuentro**

Antón Piruler, Coplas, Nanas y Adivinanzas, La estrella de Lisa, Martes Peludo, Criaturas increíbles, Globito manual, ¿Hay algo más grande que una ballena azul?, Leyendas Mayas, El Pequeño conejo blanco, ¿Qué hay debajo de la cama?, y muchos más. Libros que formaban parte en esta nueva travesía de lectura con los estudiantes del 1°E. El 13 y 20 de mayo de 2011, dos sesiones más disfrutarían *libros de la Colección del Rincón*. En estas intervenciones por los jóvenes observé que tuvieron encuentros significativos con la lectura. Salimos al patio, el sol sonriente y alegre nos acompañaba por

las mañanas. Ellos escogían las historias en completa libertad. Instalados en las jardineras con posturas relajadas comenzaban a leerse entre ellos. Los jóvenes habían formado ese vínculo profundo estaban regocijados, se habían convertido en fascinadores de la lectura transportados a mundos maravillosos, realmente atrapados en las historias Ya no tenían a un guardián que los atara a una silla y encerrados en el salón, es como refiere Gianni Rodari *La lectura, o bien es un momento vital, libre, pleno, desinteresado, o bien no es nada.*

Yo iba monitoreando los equipos, y en uno de ellos Francisco, me dijo:

— Ya terminamos de leer *Antón Piruler*, y no, nos gustó ¿Podemos integrarnos al equipo de la otra jardinera?, al parecer su libro está muy divertido.

Respondí: — Como gusten, o esperan a que ellos terminen de ocupar el libro.

Para resolver este problema ellos se integraron junto con otro equipo, para leer uno de los favoritos *¿Qué hay debajo de la cama?*

Al terminar de leer formábamos ese enorme círculo, los jóvenes se preparaban para compartir su experiencia lectora. Conscientes de su proceso de lectura donde algunos leían para los demás y otros escuchaban siendo ésta última, una forma de leer. Construían al mismo tiempo, la actividad cognitiva donde todos eran capaces de utilizar y reforzar sus prácticas comunicativas reales.

Dos de los equipos pasaron al centro del círculo y en bolita, atrapados por la lectura iban nuevamente observando enseñando el libro al grupo, Axel me miró y me dijo:

—*Maestra, este cuento resulta de lo más divertido e interesante, porque va narrando poco a poco qué hay debajo de la cama desde*

la basura y pelusa que se acumula hasta llegar al magma de la tierra.—Sí maestra está muy divertido— dijo David.

Otro equipo compartió un libro un poco triste, dijo Kendra—Nos toca a nosotros, maestra este libro está muy bonito ya lo había leído cuando estaba en sexto, se llama “La estrella de Lisa”, se trata de una niña que tiene leucemia, y que muere.— Pude observar sus ojos llenos de lágrimas, tres de ellos Alejandra, Kendra y Luis, se abrazaron y después muy animados dijeron: —¡¡Pero Lisa al morir se convierte en una estrella!!.

Martes peludo, lo comentó Juan Carlos:

—Se trata de un niño que no quiere lavarse el cabello por miedoso y su hermanita desesperada lo lleva al peluquero, pero tampoco quería cortase el cabello ¡Así que el niño siguió greñado y chillón!



Fotografía 4. Después de la lectura por equipos nos reuníamos en un enorme círculo y los jóvenes compartían su lectura

El intercambio de ideas sobre las lecturas se había logrado, el fomento a la lectura estaba en marcha, estas sesiones significativas lo demostraban. Los chicos no sólo construyeron su aprendizaje a partir de su conocimiento previo; sino que pusieron toda su energía para cumplir lo que ellos se habían propuesto, que era disfrutar la lectura y compartirla con los demás en un clima afectivo, entusiasta, solidario y tolerante. Pude notar que algunos de ellos leían varias veces el mismo libro pasando por varias manos lectoras, yo creo que buscaban darle ese matiz diferente y mágico. Surgieron apremios, ellos mismos los trataban de resolver, permitiendo mi intervención únicamente como mediadora. El grupo que inicialmente presentó una cara hasta de violencia en estas sesiones encaminó esta característica a hacia una inquietud lectora pero sin dejar de hacer notar su energía mis nervios mi estrés también se subyugó hacia esa mediación.

Dentro de estas sesiones los jóvenes desarrollaron la capacidad de observación y escucha, vincularon sus comentarios y pudieron interiorizar a través de la interpretación y significación del texto, es decir desarrollaron la percepción y pensamiento para la apertura del diálogo.



Fotografía 5. Juntos disfrutaban de un espacio privilegiado

7. Siguiendo las huellas de Ramón preocupón

La lectura continuaba y para esta sesión tenía preparada una estrategia propuesta por la *Pedagogía por Proyectos*, que era la *Interrogación de Textos*, que ya habíamos previsto en nuestro contrato grupal. Esta vez interrogaríamos a *Ramón preocupón*, una de las limitantes era que un sólo libro no serviría para todo el grupo, para interrogar juntos imprimí a color el libro escaneado. Al llegar al salón los jóvenes estaban más puestos que una calceta para salir al patio y me preguntaron:

—*¿Maestra, trajo más libros?*

Respondí: —Claro, pero ahora sólo un cuento chequen nuestro proyecto que está pegado en la pared. — Señale la actividad.

—*A sí tiene razón pero ¿Cómo un cuento para todos?— preguntó uno de ellos.*

—*Ahora les explico— respondí.*

—*¿Vamos a salir al patio? — preguntaron.*

Ellos ya estaban con un pie fuera del salón, así que me adelanté para indicarles que se sentaran en círculo, ya sentados mostré el libro impreso y les pregunté, para preparar el encuentro con el texto;

—*¿Qué tipo de texto creen que sea?*

—*Es un cuento— respondieron.*

Pregunté:—¿Por qué dicen que es un cuento?

Ellos exclamaron: — ¡Por los dibujos!, — ¡Por los colores!, — ¡Por el título!, — ¡Por la portada!

Les indiqué que leyeran en silencio y que fueran observando detenidamente los dibujos. Al terminar de leer cada hoja la fueran pasando a sus compañeros para que todos leyeran el libro.

Podía observar a los chicos al leer cada una de las hojas también se mostraban entre ellos los dibujos, otros se detenían a observar mientras en su rostro se iba dibujando una sonrisa.

Al terminar el recorrido de las hojas Elena acomodó las hojas en medio del círculo.

Pregunté mostrando la portada:— ¿Por la silueta qué tipo de texto es?

—¡Es cuento fantástico, es una historia fantástica!— exclamó Tamara.

—Tiene moraleja, no debemos de preocuparnos más— respondió David.

—¡Si es un cuento!—otras voces gritaban.

—¿Por qué dicen que es un cuento? — pregunté.

—¡Tiene inicio, nudo y desenlace!— las voces de los niños respondían.

—¿Tiene personajes?— pregunté.

—Sí, Ramón la abuelita, el papá y la mamá—dijo Emiliano.

—¿Qué cuenta la historia?— pregunté.

Sebastián:—De un niño que se preocupaba de todo, de los zapatos, de los sombreros, de la lluvia y su abuelita le dio unos muñecos para que no se preocupara.

—¡Sí, le hizo unos muñequitos a los muñequitos!— animado Guillermo contestó.

Pregunté:— ¿Alguien había visto o escuchado sobre los quitapesares?

— ¡Sí, mi mamá tiene una bolsa con estos muñequitos, mi mamá la compró cuando fuimos a Oaxaca! — Respondió Alejandra.

Pregunté:— ¿De dónde creen que es esta historia?

Les permití que fueran construyendo sus ideas, pero ellos guardaron silencio. Les expliqué que era un cuento maya, y en Guatemala todavía se acostumbraba portar estos pequeños muñequitos.

—¿Qué aprendimos hoy sobre el tema? — Pregunté.

Respondió Mauricio: — Las tradiciones todavía siguen en algunos lugares del mundo.

—¿Cómo hicimos para comprender el texto? Pregunté:

—¡Leímos en silencio! ¡Miramos las imágenes! ¡Compartimos la lectura!— Los jóvenes respondieron muy animados.

Contesté a los jóvenes: — En fue una actividad donde interrogaron el libro de Ramón preocupón, en este texto ustedes contemplaron las ilustraciones que fueron inductoras directa de la lectura, para la construcción de la historia en su totalidad para comprenderlo y disfrutarlo juntos.

Aun la sesión no se había terminado, en ese momento saqué esos quitapesares que nos había regalado mi compañera Claudia de la maestría. Al mostrarlos fueron recorriendo el círculo.

— ¡Maestra véndame uno yo se lo pago, “porfa”!— me propuso una de las niñas.

—Revisemos el proyecto (señalaba la actividad), recuerden que tenemos esta actividad prevista, para la siguiente sesión tenemos la elaboración nuestros propios quitapesares.

—¡Sí, sí! ¿qué tenemos que traer?—preguntaron los estudiantes.

—Traigan hilos para bordar, palillos mondadientes, y algún trozo de tela que ya no les sirva—les indiqué.

Con esta actividad se pretendía fortalecer la competencia cognitiva a partir de la transferencia de los aprendizajes de los estudiantes. La experiencia lectora social reviviría a los personajes que en este caso eran los quitapesares. Transformando la lectura en recreativa y lúdica.

- **El asalto al costurero de mamá. Confeccionando quitapesares**

Al reunirnos nuevamente en el patio juntamos todo el material que habíamos traído, hilos para bordar, tijeras, alambres, fomi, trapitos de diversos colores, palillos, alambre, pegamento, etc., lo pusimos dentro del círculo para compartirlo. Esta vez íbamos a trabajar todo el grupo sentados en el piso. Ellos se iban parando para ir tomando el material que necesitaban. Entusiasmados los jóvenes se pasaban las hojas del libro para mirar las ilustraciones y tomaban en sus manos con cuidado los quitapesares que yo les había prestado. Esta vez muy calladitos entretenidos y atrapados en la actividad, echando a volar su imaginación y creatividad, estaban forrando sus palillos, así como poniendo las manita y pies a sus quitapesares. Su meta era crear sus siete quitapesares uno para cada uno de los días de la semana.

Cuál fue mi sorpresa al terminar la sesión muy emocionados me mostraron sus quitapesares, reunidos en el patio pasamos alrededor del círculo cada uno de los estudiantes iba opinando que tan bonitos habían quedado. Hubo unos que me llamarón mucho la atención ya que la mamá del niño había tejido previamente suéter, pantalón, vestiditos a los muñequitos, de ahí iban variando desde los más sencillos hechos de papel lustre y palillos mondadientes, hasta los hechos de manera más minuciosa. También pudimos compartir lo que les preocupaba y que esa carga se las dejarían a sus quitapesares sin dejar a un lado sus responsabilidades, ya que lo que más les preocupaba era reprobar alguna materia.



Fotografía 6. Los jóvenes confeccionando los quita pesares

8 ¡¡Te recomiendo un libro!!

Un producto que habíamos acordado en el proyecto que los estudiantes compartieran un libro por equipo al grupo, claro con la consigna de no decir el final o hacer una reseña, sino recomendar un libro invitando a leer y despertar el interés a los demás. Los jóvenes iban más que preparados con carteles, algunos con una pequeña recomendación escrita para compartir con sus compañeros. Los equipos estaban emocionados ya que el libro que ellos habían escogido ¡era el mejor!, ya que había sido seleccionado por ellos mismos de acuerdo a su gusto e interés, iniciaría la promoción de la lectura donde no la había. Los chicos pasaban e iban mostrando la tapa, señalando y leyendo al mismo tiempo el título, el autor, el ilustrador, la editorial, compartiendo lo siguiente:

Cosas de niñas, recomendado por el equipo de Cinthia, ellas referían que es un libro que habla de todo lo que experimenta el cuerpo de las niñas, al pasar a la adolescencia el cambio hormonal que interviene en el humor, consejos que pueden ayudar a las chicas y que lo recomendaban por que ayudaba a no sentirse solas durante este proceso tan difícil.

El equipo de Tamara nos recomiendo *Quiúbole con....*, ellas al pasar nos iban mostrando la portada del libro y explicaron cada una de las integrantes:

—Este libro lo recomendamos para mantener la autoestima y establecer relaciones afectivas divertidas.

—En cada página se encuentran divertidos consejos sobre los galanes y tips para alejarse de la depresión.

—Es un libro muy padre, la verdad lo disfrutamos mucho y lo relacionamos con lo que estamos viviendo.

—Sobre todo con los chavos. Ellas se sonrojaban mientras explicaban.

Seguiremos siendo amigos, este libro recomendado por Mariela, Ernesto, Marisol, Stephanie, Alejandra, este equipo era muy sentimental ya que en una de las sesiones, sus ojitos se habían llenado de lágrimas al compartir uno de los *Libros del Rincón*, así nos compartieron:

—Es un libro muy chido transmite sentimientos que ponen a pensar el sentimiento de la amistad.

— Este libro mi mamá me lo compró cuando salí de la primaria por eso lo quería compartir con mis amigos.

— Pone a prueba, al irse uno de ellos lejos por cuestión de trabajo de los padres, sin embargo, dicen que en la verdadera amistad no hay distancia que pueda acabar.

—La lealtad, perseverancia Lo recomendamos por ser muy lindo e interesante.

El equipo de Elena, nos presentó el *Gato negro de Edgar Allan Poe*, ya que cambiaron de libro ya que les había parecido más interesante por ser una historia de terror diciendo:

— *Al leerlo se siente mucha ansiedad intriga y miedo, al imaginarse ese hombre borracho.*

—*imaginábamos a ese sótano sombrío, frío que olía a humedad, sentíamos escalofríos al saber que mata a su esposa.*

—*¡¡Léanlo los maullidos del gato los invitarán a seguir leyendo desde el más allá!!*

Otros chicos nos compartieron *comics* de diferentes géneros divertidos y entretenidos de acción, principalmente los de *Marvel Comics*. *Hulk, El hombre araña, Los cuatro fantásticos, etc.*, fueron recorriendo los equipos, los jóvenes hojeaban y miraban las coloridas tapas. Por lo que el equipo lector recomendaba leerlos por ¡divertidos e intrépidos en sus aventuras!

El equipo de Yéssica, nos sugirió *El libro de todas las cosas* recomendándolo porque habla de la violencia intrafamiliar, acerca de un niño que se llama Tomas y siempre su papá le pega o regaña a su mamá pero su amiga es una anciana que, dejando en suspenso a los lectores.

Estos nuevos acercamientos de los jóvenes con la lectura, me sorprendió, el equipo que leyó *El gato negro* un clásico literario, los llevó a vivir emociones y hasta sentir sensaciones que los traslado a la historia. También fueron importantes las lecturas de los otros equipos, pudieron trasladar su experiencia lectora con temas actuales que enriquecieron su información, dando la posibilidad de reflexión que abre el mundo adolescente a la lectura.

Al final de las recomendaciones fue necesario hacer un trabajo de reflexión con ellos, partiendo de la pregunta ¿Cómo fue que se organizaron para leer el libro? ¿Qué criterio tomaron en cuenta para dividir la lectura? Ellos respondieron:

- *Los viernes nos turnábamos para leer, y el lunes comentábamos lo leído.*
- *Cada quien leía un capítulo y luego comentábamos.*
- *Imanol prestaba sus comics y lo comentábamos en el descanso.*
- *Nos reuníamos los jueves en la casa de Alejandra y leíamos en voz alta.*

Fotografía 7



Fotografía 7. Los jóvenes recomendaban comics

Algunos respetaron su propuesta lectora, pero otros comentaron que en un primer momento llevaron otros libros, y al reunirse nuevamente decidieron leer estos últimos porque les parecía más atractivo, pero eso no importaba y como Gianni Rodari afirma: “Un libro para los niños se puede considerar como logrado cuando les interesa, le estimula sus energías morales, toda su personalidad, al igual que hace un buen juguete”.

— *Se dan cuenta ustedes solos sin mi ayuda resolvieron el problema de la organización, creo que lo valioso fue poner la mirada sobre la lectura como un proceso que responsablemente cumplieron en un primer momento en equipo y al final de manera grupal*

Los sentimientos de solidaridad burbujaban en el ambiente, el vínculo de igualdad entre los jóvenes en los nuevos acercamientos a la lectura se iban dando en la nueva vida cooperativa del grupo ¡La misión se había cumplido!, y en el “1º E” nacía la promoción de la lectura placentera, que es el antídoto primordial para la formación de lectores autónomos, el andamiaje estaba puesto para los futuros promotores empezando con cuentos breves a los primeros libros.

Al ver este escenario Betina Caron diría: La promoción de la lectura no da resultados inmediatos, es un proceso a largo plazo. Cuyo resultado no da frutos, ya que el seguimiento escolar a veces es nulo, esto solo es una muestra de que se puede lograr al implementar estrategias formativas que favorecen el fomento a la lectura.



Fotografía 8. Las jovencitas también recomendaban su libro

9. Autoevaluando nuestro proyecto

El ratoncito del tiempo había roído el calendario, eran las últimas sesiones con los chicos. Como mediadora debía saber que tanto había impactado el proyecto de lectura, lo que ellos habían aprendido durante este corto tiempo. Por si fuera poco una semana antes no habíamos tenido sesión, por los exámenes para nuevo ingreso de estudiantes a primer grado. En esta ocasión no salimos al patio, el cielo nublado con chispitas que caían sin cesar y el piso mojado impedían sentarnos en las jardineras, así que permanecemos en la cobijadora aula. Reunidos por equipos les entregué la rúbrica de autoevaluación y les pedí que fueran contestando cuidadosamente.

Esta rúbrica evaluó el desarrollo de personalidades de cada joven, no como calificación, sino como una reflexión que acompaña el aprendizaje de ellos. De tal modo que en los chicos pudieran autoevaluar sus logros en cuanto a los principios de la *Pedagogía por proyectos* tales como la iniciativa, democracia, tolerancia y la responsabilidad en un ambiente cooperativo. Retomando a Díaz Barriga que afirma las rúbricas promueven expectativas sanas de aprendizaje en los estudiantes pues clarifican cuáles son los objetivos del maestro respecto de un determinado tema o aspecto y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.

Más tarde tomando algunos elementos del *proyecto específico de construcción de competencias*, les pedí que sacaran una hoja de su cuaderno y comenzaran con su autorreflexión con preguntas que les iba dictando. Al terminar los jóvenes iban compartiendo las respuestas de la autorreflexión, así que levantando la mano respondían según se avanzaba.

¿Qué es lo que ya sabían de su proyecto?

Sebastián: — ¡Que tenían que leer mucho!

Uriel — Leer, traer libros de casa para leer en equipo.

¿Qué es lo que ya sé?

Oscar responde: — Que podemos leer libros que tengamos guardados en nuestras casas y poderlos compartir. ¡Ha confeccionar los quitapesares!

María Fernanda:— Se puede disfrutar a partir de escoger la lectura de acuerdo a sus gustos y preferencias.

¿Cómo lo aprendí?

José Emiliano comparte:—Leyendo en silencio, a observar y disfrutar las imágenes, compartiendo con los compañeros, como lo hicimos en el libro de Ramón Preocupón.

Marisol— Al cumplir con nuestros acuerdos y respetar lo pactado en el grupo.

¿Qué es lo que debo reforzar?

Marisol responde: —Leer en voz alta, no es fácil, debemos respetar los signos de puntuación y la voz.

Ingrid:— A trabajar en equipo, porque luego no nos ponemos de acuerdo y nos peleamos.

¿Qué es lo que más me gustó?

Tamara responde: — Salir al patio para leer en libertad, con nuestros compañeros y recomendar el libro que nos gustó en nuestro equipo.

Carlos: — Construyendo en equipo la lectura

¿Qué logré hacer bien?

José Israel:— ¡divertirme leyendo!

Diego: — ¡Los quitapesares!, leer y disfrutar en las jardineras

¿Qué es lo que más trabajo me costó?

Elena: —Ponerse de acuerdo en el equipo

Imanol:— Prestar los comics y que no me los maltrataran.

Aunque no eran eruditos en el tema, reconocían que estos puntos eran importantes para ellos como leer, pero en un ambiente cordial y ameno en donde pudieran disfrutar esos momentos, refirieron también que durante el proyecto era difícil ponerse de acuerdo, pero fueron resolviendo poco a poco los obstáculos. Algunos comentaron sobre la elaboración de los quitapesares y en general sobre el proyecto de lectura que fue una experiencia significativa que les permitió imaginar, comprender, compartir, organizar etc. y regresando al tema de los quitapesares ellos me decían que al utilizarlos no les funcionaron ¡ya que algunos habían reprobado materias!

Fueron construyendo sus respuestas bajo la metacognición, tales como: crear un ambiente de libertad en el grupo para compartir y recrear la lectura disfrutando cada uno de los libros que leyeron y leyendo para formar un hábito y fortalecer sus competencias lectoras. También noté que el tema de la convivencia mezclada con lealtad entre compañeros era un tema recurrente, permitiendo una comunicación más fluida. En ellos se había creado sentimientos de democracia, justicia, tolerancia y conciencia social. Me doy cuenta que ellos tienen clara la idea de cómo pueden leer de manera autónoma aplicando las mismas estrategias de éste proyecto. Esta evaluación permitió que los jóvenes autoevaluaran y reflexionaran sus logros y obstáculos e ir modificando o fortaleciendo el fomento a la lectura.

10. ...Y colorín colorado este proyecto ha terminado

Como todo cuento todo tiene un fin ¿Qué puedo platicarles de ese último día con mis estudiantes? El 8 de julio había llegado, ¡El cierre de fin de curso! Constituyó una preparación de cumplimiento desde el inicio hasta el final. Los chicos habían invitado a sus padres aprovechando la entrega de boletas.



Fotografía 8. Juntos preparamos la sala de usos múltiples para compartir con los padres

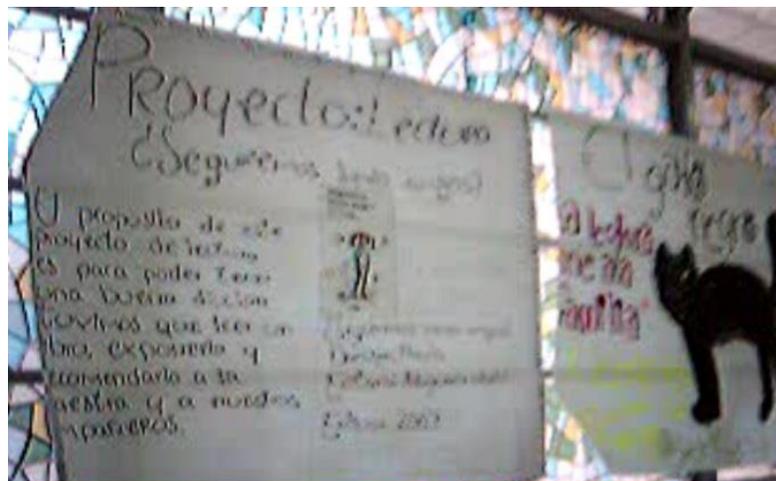
Los jóvenes querían transmitir a sus padres con orgullo lo que juntos habíamos construido. El cierre tenía varios propósitos didácticos, que era que los estudiantes pudieran consolidar su aprendizaje, que aportan su experiencia y vivencias personales, que enriquecieran y reforzaran de modo ilustrativo la temática expuesta, que participaran paralelamente en asumir los retos y roles en actividades cooperativas para generar el ambiente que propone la *Pedagogía por Proyectos*.

La sala de usos múltiples ya esperaba la concurrencia. El sol iluminaba el ventanal que daba al patio. Ellos movían mesas y acomodaban los materiales del proyecto de lectura de acuerdo a las etapas en que fuimos avanzando, podía observar cómo iban poniendo en juego sus conocimientos previos e iban uniendo el eslabón en la secuencia del tiempo, el cierre proporciona al grupo el sentimiento de logro.



Fotografía 9. Los jóvenes compartieron sus carteles que habían utilizado para recomendar su libro

En el enorme ventanal, se presentaba un cartel que anunciaba la *Pedagogía por Proyectos*, también las autobiografías, frisos como el *Contrato colectivo*, Ramón preocupón y los quitapesares que ellos confeccionaron, los carteles de los libros que habían leído para recomendar, etc.



Fotografía 10. El enorme ventanal se tapizó de hermosos carteles que los alumnos prepararon con la estrategia *Te recomiendo un libro*.

Los orgullosos estudiantes ya hacían en el aula esperando a sus padres. Alrededor de las 10:30 a.m. con un aproximado cincuenta personas que estaban dentro del aula, conforme iban pasando padres de familia explicaba los logros de sus hijos en cuanto a la lectura. Los chicos no se quedaron atrás

tomados del brazo de sus padres iban dando vuelta al salón al mismo tiempo que iban explicando, lo divertido que la habían pasado. Al escuchar sus palabras pude notar que su aprendizaje había sido significativo.



Fotografía 11. Ramón Preocupón, un favorito de los jóvenes

¡Todo fue muy rápido! La clausura de fin de curso se acercaba los padres de familia salieron, pero los jóvenes se quedaron, agradecí su apoyo, y ellos emocionados me cantaron una porra que no recuerdo, un abrazo en bola sello este emocionante proyecto de lectura con 43 jovencitos inolvidables. Por último, les entregué un obsequio que había preparado para ellos, era un disco que contenía diversos *Libros del Rincón* que además tenía juegos y ejercicios que servirían para seguir leyendo durante las vacaciones

**Fotografía 11.
Padres de familia
asistieron con gusto
a ver el proyecto de
sus hijos**



CONCLUSIONES

- El resultado de la globalización y la inserción del enfoque por competencias en nuestro país nos hace buscar alternativas reales que han sido palpadas por otros docentes, y que han dado resultado en los diversos contextos como lo es la Pedagogía por Proyectos de aparece como una estrategia de formación que apunta al mismo tiempo a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias, para nosotros como docentes tenemos el compromiso de desarrollar estas capacidades y habilidades en los estudiantes de manera responsable y profesional.
- Haber analizado el contexto, me ayuda a comprender que es necesario romper los esquemas tradicionales y buscar propuestas pedagógicas didácticas, que permitan implementar estrategias de formación para construir y fortalecer competencias comunicativas en los jóvenes.
- Al aplicar la *Pedagogía por Proyectos* dio sentido hacia las necesidades reales del grupo, permitiendo guiar a los estudiantes hacia las competencias que deseaba construir o fortalecer en cuanto al fomento a la lectura.
- Haber conocido el diagnóstico del grupo me permitió delimitar el problema y diseñar las actividades que el grupo requería, por lo que emplear una estrategia didáctica diferente me llevó a romper el esquema tradicional en cuanto a la lectura con los jóvenes de primer grado de secundaria.
- Al trabajar con un grupo tan numeroso, a través de la reorganizar el grupo a partir de la formación de equipos, los jóvenes modificaron su

conducta logrando que ellos mismos sintieran la necesidad de comunicarse, convivir y autodisciplinarse.

- Al implementar las condiciones facilitadas para el aprendizaje, en espacios diversificados, se logró un ambiente de libertad hacia la lectura, en una concepción de autodisciplina.
- Brindar a los jóvenes ambientes propicios para la lectura favoreció su visión hacia el entorno social, su autoestima, valorando su propio esfuerzo y trabajo.
- Cuando a los jóvenes se les aporta un organizador de actividades como *el proyecto de acción* para que ellos se autoorganicen, son capaces de enfrentar su responsabilidad, para que juntos logren planificar y elaborar su propio proyecto cognitivo.
- El papel mediador como docente me permitió lograr que los jóvenes establecieran un vínculo de confianza y libertad, para movilizar las prácticas sociales de lenguaje favoreciendo sus competencias individuales y colectivas.
- El acercamiento de los jóvenes a la lectura, a partir de la confrontación, la escucha, el intercambio, la argumentación de los acuerdos y desacuerdos de forma colectiva y cooperativamente, permitió la socialización para elegir, compartir las actividades y movilizar sus gustos e intereses por la lectura.
- Al propiciar en los jóvenes principios de vida cooperativa y democrática, así como el trabajo en común trajo consigo, el desarrollo de personalidad activa, sólida y tolerante. Se observó en ellos un cambio significativo y su actitud dejó de ser agresiva. Los jóvenes se percataron

que ellos eran responsables, capaces de vencer sus propios obstáculos y autoevaluar su esfuerzo y destacar sus logros. Alcanzaron a resolver los problemas que se iban presentando en los equipos y en el grupo en general, por lo que ellos se apropiaron de los principios de vida cooperativa y democrática.

- Con la objetividad que generó esta intervención puedo afirmar que la *Pedagogía por Proyectos* permite construir y fortalecer competencias, logrando juntos la confianza para culminar nuestros propósitos encaminados a los principios de la vida cooperativa y democrática.
- Al intervenir con la *interrogación de textos*, los jóvenes fueron capaces de construir el texto, a través su bagaje cultural, en la reflexión meta cognitiva, aplicando los principios de la *Pedagogía por Proyectos* como la vida cooperativa, con una ambiente entusiasta y ameno.
- Atender la lectura bajo la estrategia de interrogación de textos movilizó el fomento a la lectura de ahí que los jóvenes tuvieran un acercamiento literario a partir del uso de los recursos que brinda la Biblioteca Escolar y de Aula (Colección de libros del Rincón), y otras lecturas atractivas de los diversos géneros (libros que tenían en casa) para el apoyo del aprendizaje escolar dentro y fuera del aula, movilizand así el fomento a la lectura.
- La lectura compartida fue el vehículo de los jóvenes para participar de forma activa, placentera y plena hacia nuevos mundos de aventura, imaginación, fantasía, eso fue desarrollando el gusto por la lectura.
- Ofrecer a los jóvenes de secundaria la oportunidad de leer diversos textos, permite que ellos se conviertan en promotores de la lectura a partir de la búsqueda de aquellas de las lecturas atractivas para sus necesidades con historias amor, acción, terror, etc.

- Se generó en los jóvenes tener un acercamiento a la lectura real, a través de la movilización lectora, donde ellos eligieron libremente los textos que eran de su interés y gusto, fortaleciendo las prácticas sociales de lenguaje, como sujetos sociales y autónomos fortaleciendo el fomento a la lectura al utilizarla en su vida cotidiana.
- Es evidente que el poco tiempo que se empleó en este proyecto no se logró el fomento a la lectura en un sentido pleno. La promoción de la lectura no es un proceso inmediato. Es sin duda, a largo plazo cuyo resultado muchas veces no es tangible. Sin embargo, sí se pudo construir el andamiaje hacia el fomento a la lectura y conservar la huella de una lectura significativa y sobre todo se logró que ellos se interesaran por buscar sus propios textos para su gusto y disfrute.
- Como docente, esta intervención me lleva a una reflexión continua que permite día a día ir transformando mi práctica pedagógica adoptando una orientación razonada sobre como fomentar la lectura en la educación básica.
- Al documentar las voces de los estudiantes fue un reto al ir y venir en el tiempo, al construir el relato único en varios episodios de la aplicación. también me permitió reconstruir mi práctica pedagógica al darme cuenta que algunas veces caía en una práctica autoritaria y tradicionalista, esta autoreflexión me permitió que yo pudiera ver claramente mis debilidades y fallas, pero también pude ver la fortaleza en mis avances, al mismo tiempo pude observar el proceso de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias a partir de romper los esquemas tradicionales.

REFERENCIAS

Bibliográficas

Araujo, Morales Leticia. (2009). Negro panorama en la secundaria. *Educación 2001*, México.

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla

Blanco, Cardoso. Jaqueline. (2006) Estrategias para la promoción la lectura de los alumnos de primer grado de secundaria en el Colegio Alexander Duls. *Tesina para obtener el grado de licenciatura en Pedagogía*. UPN, Mexico.

Colomer, Teresa. (2001). Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Economía.

Contreras, José Domingo. (1997). La autonomía del profesorado . España: Morata.

Chambers, Aídan. (1993). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultrua Económica.

Chambers, Aídan. (2007). *El ambiente de la lectura en México*. México: Fondo de Cultura Económica.

Choís, Lenís. Pilar M. (2005). Leer en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.

Chomsky, Noam. (1977). Problemas actuales de lingüística, temas teóricos de gramática generativa. Argentina : Siglo XXI Editores Argentina.

Domingo Argüelles, Juan. (2011). Estás leyendo ¿y no lees?, Un libro contra la obligación de leer. México: Ediciones B México.

Ezpeleta Justa, Y. Alfredo Furlan (1992). Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica de la escuela.(comps.). Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Frade, Rubio Laura Gloria (2008). Desarrollo de competencias en educación desde Preescolar hasta el bachillerato. México: AFSEDF/SEP.

Guerra, M, en Navarro Gallegos César . (2011). El secuestro de la Educación, El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. . México: El Universal, UPN.

Ibarra, Meléndez A. (2002), La lectura en primer grado de secundaria entre la teoría y la práctica . Tesis para obtener el el grado de Maestra en Desarrollo Educativo, de la línea lengua y literatura. UPN, México.

Jolibert, Josette. y Jannete Jacob . (1998). *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el Aula*. Santiago de Chile: Domel Ediciones S.A.

Jolibert, Josette. Y Christine Sraïky . (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir* . Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Kaufman, Ana María. (2007). Leer y escribir: El día a día en las aulas . Argentina: El abecé.

Lerner, Delia. (2001). Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica.

Muñoz, Saldaña. Ángel (2001). La Lectura en Secundaria entre políticas y realidades,. *Tesis para obtener el grado de Maestro en el Desarrollo Educativo*. UPN, México.

Petit, Michéle. (2001). Lecturas: del espacio íntimo al espacio Público. México: Fondo de Cultura Económica.

Pulido, Ochoa. Roberto.(2009). La lectura en la escuela es propuesta de formación para maestros de educación primaria. *Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación*. UPN, México.

Rincón, Gloria. M. (2005). Desarrollo de competencias en Educación desde preescolar hasta bachillerato. Colombia: Gobernación Valle Secretaría de Educación Departamental.

Rodari, Gianni.(2006): Gramática de la fantasía.Ed. del bronce,Barcelona

Sacristán, Gimeno. J. (2008). Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Madrid: Morata.

Sánchez, García. Judith. La importancia de la lectura como una compentecia para la vida en segundo grado de secundaria en la escuela 86 República de Venezuela. *Tesina para obtener el grado de licenciatura en Pedagogía*. UPN, México.

SEP. (2004). Programa de Educación Preescolar. Mexico: Secretaría de Educación Pública .

SEP. (2006). Plan de Estudios, Reforma de Educación Secundaria. México: SEP.

SEP. (2009). Plan de estudios, Educación Básica Primaria. México: SEP.

SEP. (2010a). Curso Bàsico de Formación Continua, El enfoque por competencias en la Educación Básica. México: SEP.

SEP. (2010b). Reforma Integral de Educación Bàsica . México: SEP.

Suárez, Daniel; Ochoa, Liliana y Dávila, Paula, “La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Hacia la reconstrucción de la memoria y el saber profesional de los docentes” en: Revista Nodos y Nudos Nro.17. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia

Torres , José Alfredo. (2010). Educación por competencias ¿ lo idóneo? México: Fondo de cultura económica.

Zabala, A. Y Laia arnau. (2007). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar compentecias . Barcelona: Graó.

Electrónicas

Alzaga Ignacio (27 de febrero de 2013), *PGR: la detención de Elba, golpe al crimen organizado*, Milenio, *Detencion. de Elba Eshter Gordillo*. obtenida en julio de 2013, http://www.milenio.com/Caso_Elba_Esther .

Androulla Vassiliou (2010), *La enseñanza de la lectura en Europa: Contextos*. obtenida en enero de 2011, eacea.ec.europa.eu/education%20/Eurydice/documents/.../130ES.

Arellano, C (Septiembre 2011) , *Insuficientes, las reformas para mejorar aprendizaje, revela Enlace. La Jornada*, obtenida en marzo de 2012, <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/10/sociedad/038n1soc>.

Avilés Karina, (20 de marzo de 2009), *México no mejorará en la prueba Pisa; imposibles, cambios radicales: expertos*, *La Jornada*, obtenida en julio de 2011, <http://www.jornada.unam.mx/2009/03/20/sociedad/044n1soc>.

Bolívar, Antonio (2002), “¿De nobis ipsis silemus’: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, N° 1. obtenida en marzo de 2012 <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Centro Ibero Americano, *Formación Profesional para el trabajo docente*. (21 noviembre 2011). obtenida en marzo de 2012. <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/index.htm>

Consejo Mexicano de Investigación Educativa, (junio de 2010) *Divulgación de conocimientos aplicados a la formación*, obtenida en diciembre de 2011, <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002512.pdf>.

CONACULTA (12 de abril de 2012). *Encuesta Nacional de Lectura CONACULTA (2012)*, obtenida en enero de 2013, http://www.cerlalc.org/redplanes/Planes/Mexico/PNL_3erEncuentro_Redplanes_09mx.pdf.

CONACULTA (09 de noviembre de 2008), *Ley de Fomento a la Lectura*, obtenida en enero de 2011, http://www.conaculta.gob.mx/dgp/cont.php?pag=ley_fomento_lec_libro.

CNTE (Julio,2013) *Análisis y perspectivas de la reforma educativa Memorias y resolutivos*, obtenida septiembre de 2014, <http://www.rebelion.org/docs/171157.pdf>

DESECO (2011) *La definición y selección de competencias clave resumen ejecutivo*. obtenida en febrero de 2011, <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>.

Diario Oficial de la Federación Acuerdo número 706 (Diciembre de 2013) por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica. obtenida en marzo de 2014, http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328357&fecha=28/12/2013

Diario Oficial de la Federación Acuerdo número 707 (Julio de 2014) La Autonomía de Gestión Escolar y con base a la información que se impartió en el Consejo Técnico Escolar en su fase Intensiva, obtenida en agosto de 2014,
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo

Diario Oficial de la Federación, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. (19 de mayo de 1992). obtenida en junio de 2013,
<http://www.presidencia.gob.mx/iniciativas/reforma-educativa> .

Diario Oficial de la Federación, Reforma Educativa. (02 de junio de 2013). obtenida en septiembre de 2013.
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

Domingo Argüelles, Juan. (06 de abril de 2012). Leer, experiencia de una minoría a la que todos podemos pertenecer, obtenida en junio de 2012,
<http://www.jornada.unam.mx/2008/02/03/index.php?section=cultura&article=a05n1cul>.

Fuentes Molinar Olac, Borran. La Conquista de los libros de texto (24 de octubre de 2009), obtenida en marzo de 2011. <http://www.eluniversal.com.mx/notas/621579.html>,

Gobierno de la República, Pacto por México. (07 de diciembre de 2013). obtenida en enero de 2014,
<http://pactopormexico.org/quienes/> que es el Pacto por México

Gobierno de la República , Plan. Nacional de Desarrollo (PND) (13 de mayo de 2013). obtenida en junio de 2013,
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/13.

Hernández Navarro L. (19 de octubre de 2012). Las mentiras sobre la Reforma Educativa La Jornada, obtenida en noviembre de 2012,
<http://www.jornada.unam.mx/2013/01/15/opinion/017a1po>.

Mateos-Vega M. (18 de octubre de 2011), El programa de lectura Carece de sustento pedagógico, La Jornada. Jánovitz. obtenida en julio de 2012,
<http://www.jornada.unam.mx/2011/10/18/cultura/a05n1cul>.

Mc donalds,. (22 de junio de 2012) Misión, visión. obtenida en marzo de 2013,
<http://www.mcdonalds.com.mx/> .

Puerta Rodríguez H.(marzo 2011), La crisis europea y sus perspectivas, obtenida en septiembre de 2011,
<http://www.uh.cu/centros/ciei/biblioteca/publicaciones/2011/03-CrisisEuropea.pdf>

Poy Solano L.A (18 de enero de 2012) , Casi una década de improvisación Olac Fuentes. La Jornada. obtenida en noviembre de 2012,
<http://www.jornada.unam.mx/2012/01/29/sociedad/>

Pirandello Luigi,. (11 denoviembre de 1930) Seis personajes en busca de un autor, obtenida en junio de 2012,
www.lecturalia.com/libro/8759/seis-personajes-en-busca-de-autor.

PISA, Resultados. (09 de junio de 2011), obtenida en octubre de 2011, http://www.pisa.sep.gob.mx/pisa_en_mexico.html junio de 2011.

Proyecto Alfa Tuning, R. I. (11 de junio de 2009) obtenida en octubre de 2012. <http://www.Rieoei.org.rie35a8htrtuning-americalatina>. 06/11/2009.

SEP (9 de diciembre de 2009). Alianza por la Calidad Educativa por la Calidad Educativa, obtenida en marzo de 2012, <http://www.basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/normateca/AlianzaCaliEdu.pdf>.

SEP (12 de abril de 2010c). Acuerdo 592, obtenida en julio de 2011, http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/Acuerdo_592.pdf .

SEP (28 de diciembre de 2013). Acuerdo 706, obtenida en febrero de 2014, http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/Acuerdo_706.pdf .

SEP. (07 de marzo de 2014). Acuerdo 717, obtenida en septiembre de 2014, http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/Acuerdo_717.pdf .

SEP. (18 de marzo de 2010d). Acuerdo 384, obtenida en abril de 2011 http://basica.sep.gob.mx/seb2010/pdf/catalogo/ACUERDO_384.pdf.

SEP,. (12 de noviembre de 2011) Enlace, obtenida en marzo de 2012, <http://www.enlace.sep.gob.mx>.

SEP, (21 de mayo de 2008). Ley de Fomento a la Lectura obtenida en febrero de 2012, http://www.conaculta.gob.mx/dgp/cont.php?pag=ley_fomento_lec_libro.

SEP, (12 noviembre de 2011) Programa nacional de lectura, obtenida en marzo de 2012, http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Programa_Nacional_de_la_Lectura

SEP, (22 septiembre de 2013) Programa nacional de lectura y escritura, obtenida en enero de 2014, <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/programa/>

UNESCO. (04 de diciembre de 2009). Foro mundial sobre la educación Dakar Senegal, obtenida en junio de 2012, <http://www.educacionengvalores.org/IMG/pdf/abr042.pdf>.

UNESCO, (21 de noviembre de 2011). Datos. mundiales. obtenida en enero de 2012, http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Republica_Dominicana.pdf.