



Universidad Virtual
Escuela de Graduados en Educación

**La interacción en el aula, a través de la estrategia
"Quiero conocerte" y su impacto en la promoción
de la lectura.**

**Tesis que para obtener el grado de
Maestría en Educación**

Presenta:
María Georgina Silva Campuzano

Asesor tutor:
Lic. Claudia Aguayo Hernández

Asesor titular:
Dra. Rosalía Garza

Toluca, Estado de México, México



**Universidad Virtual
Escuela de Graduados en Educación**

**La interacción en el aula, a través de la estrategia "Quiero conocerte" y
su impacto en la promoción de la lectura.**

**Tesis que para obtener el grado de:
Maestría en Educación**

**Presenta:
María Georgina Silva Campuzano**

**Asesor tutor:
Lic. Claudia Aguayo Hernández**

**Asesor titular:
Dra. Rosalía Garza**

Toluca, Estado de México, México

Tabla de contenidos

| | |
|--|----|
| Capítulo 1. Planteamiento del problema..... | 6 |
| Definición del problema..... | 11 |
| Objetivo..... | 14 |
| Justificación..... | 15 |
| Limitaciones del estudio..... | 17 |
| Capítulo 2. Marco Teórico..... | 19 |
| Antecedentes..... | 20 |
| La lectura en educación básica..... | 27 |
| Colecciones para las bibliotecas escolares y de aula en educación básica... | 28 |
| Estrategia Nacional 11+1 acciones para leer, escribir y aprender con la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula..... | 32 |
| Estrategia quiero conocerte..... | 36 |
| La interacción, aspecto fundamental de la promoción de la lectura..... | 37 |
| Lectura dirigida en grupos o individual..... | 39 |
| La biblioteca escolar y de aula como espacio de aprendizaje y promoción a la lectura..... | 41 |
| La promoción de la lectura..... | 44 |
| La promoción de la lectura en el aula..... | 45 |
| Lectores autónomos..... | 48 |
| Capítulo 3. Metodología..... | 50 |
| Selección de la muestra y su justificación..... | 51 |

| | |
|--|----|
| Instrumentos utilizados y su justificación..... | 52 |
| Descripción del procedimiento..... | 58 |
| Estrategia de análisis de datos..... | 60 |
| Capítulo 4. Análisis de los resultados..... | 63 |
| Análisis de datos..... | 63 |
| Análisis de contenido | 64 |
| Presentación, análisis e interpretación de los resultados..... | 65 |
| Resultados de la aplicación de cuestionario dirigido a alumnos..... | 66 |
| Resultados de la aplicación de entrevistas dirigidas a la docente y maestra bibliotecaria | 71 |
| Observación en el aula sobre las actividades de lectura..... | 73 |
| Comprobación del supuesto de investigación | 75 |
| Capítulo 5. Conclusiones..... | 78 |
| Prácticas pedagógicas..... | 78 |
| Formación pedagógica de la maestra bibliotecaria..... | 81 |
| Prácticas sociales de la lectura..... | 81 |
| Promoción de la lectura..... | 82 |
| La validez de la investigación..... | 82 |
| Futuras investigaciones..... | 83 |
| Apéndices..... | 85 |
| Apéndice A. Cuestionario para alumnos..... | 86 |
| Apéndice B. Guía de observación..... | 87 |
| Apéndice C. Guía de observación..... | 89 |

| | |
|--|-----|
| Apéndice D. Guía de entrevista para docente y maestra bibliotecaria..... | 90 |
| Apéndice E. Oficio de comisión..... | 91 |
| Apéndice F. Síntesis de los instrumentos utilizados..... | 92 |
| Apéndice G. Obtención de resultados de los cuestionarios..... | 93 |
| Apéndice H. Obtención de los resultados de las entrevistas..... | 95 |
| Apéndice I. Recopilación de las observaciones..... | 97 |
| Apéndice J. Resultados de la investigación..... | 98 |
| Apéndice K. Cuadro de triple entrada para la triangulación de la información..... | 99 |
| Apéndice L. Estrategia “Quiero conocerte..... | 100 |
| Apéndice M. Elaboración de carteles..... | 102 |
| Apéndice N. Cartas o poemas dirigidas a algún personaje..... | 103 |
| Apéndice O. Carátulas de los libros..... | 105 |
| Referencias..... | 106 |
| Curriculum Vitae..... | 112 |

Resumen

Las estrategias para la promoción de la lectura se reconocen como una serie de acciones orientadas a incentivar, consolidar y desarrollar este comportamiento. La presente investigación abordó esta situación desde un enfoque mixto, respondiendo a la necesidad de saber cómo era la interacción en el aula, a través de la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte” y su impacto en la promoción de la lectura, implementada a un grupo de 43 alumnos del 5º grado de la Escuela Primaria “Carlos Hank González”, ubicada en Toluca, Estado de México.

En virtud de lo anterior, el marco teórico está fundamentado hacia varios aspectos: la lectura en educación básica, la interacción entre docentes y alumnos, la promoción de la lectura y algunos estudios psicolingüísticos desde una perspectiva constructivista. Para tal efecto, se llevó a cabo una investigación con un enfoque mixto con las herramientas de recolección de datos: observación en el aula, entrevistas y cuestionarios. En conclusión, esta investigación permitió dar cuenta que la dotación de acervo bibliográfico no es suficiente para modificar las prácticas lectoras de los alumnos de 5º grado de primaria, ya que no significa automáticamente un acercamiento equitativo y apropiado a los mismos ni tampoco una formación de hábitos lectores. También permite subrayar la importancia de impulsar el papel de la responsable de la biblioteca escolar, comenzando por aclarar su perfil y sus funciones. Finalmente, el estudio permite apreciar los principales factores en los que se deben incidir para que la estrategia “quiero conocerte” ayude a cumplir con la tarea de desarrollar competencias lectoras entre los alumnos.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Renovar y transformar la práctica en la comunidad educativa con estrategias y recursos que fortalezcan el desarrollo de las competencias comunicativas en los alumnos de educación básica, que les permitan adquirir habilidades y aprendizajes complejos, forma parte del reto laboral de los docentes y directivos.

Los especialistas, aseguran que el discurso contemporáneo sobre la lectura data de los últimos 30 años. En México, a partir de 1980, se comienza a debatir acerca de la competencia lectora. Hasta ese momento, prevalecía la concepción de que ser lector se limitaba a ser alfabetizado, es decir, tener la capacidad de decodificar textos escritos. En cuanto a la enseñanza de la lectura, se separaban los procesos de adquisición de los usos de la lectura, y en los primeros grados se desarrollaba la alfabetización inicial. Se le daba mucho énfasis a los aspectos formales de la lectura oral, como por ejemplo, leer con buena dicción. Reimers (2006) afirma que es en 1982, cuando Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio publican el título Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, cuando comienza la efervescencia por reconceptualizar la alfabetización y por tanto los procesos de lectura y escritura.

Es entonces cuando se promovió una concepción más amplia sobre los procesos de lectura y escritura en la escuela, que se vieron reflejados en los materiales educativos, de acuerdo con Ferreiro (1999) la alfabetización implica un trabajo conceptual por parte del alumno. Los libros de texto gratuitos editados por la SEP se complementaban con un libro de lecturas, representando innovaciones importantes, primero, utilización del método global, en lugar del método fonético, segunda, la creación del Programa Rincones de Lectura, a fines de esa década, el cual reconocía al niño pequeño como lector,

proponiendo que desde la iniciación de la lectura se complementara la instrucción y enfoques didácticos con otros libros de lectura (Reimers, 2006).

La Reforma Integral de Educación Básica de 2006, establece que el desarrollo de las competencias comunicativas constituye una prioridad en el currículo de la educación básica y forma parte del perfil de egreso de los estudiantes, con el propósito de que adquieran habilidades, conocimientos y valores para analizar y reflexionar sobre situaciones y problemas de la vida cotidiana; mediante aprendizajes adquiridos en la vida escolar (Reimers, 2006).

Para llevar a cabo este trabajo de investigación, se consideró que debía existir un cambio en el proyecto escolar y la organización de la escuela seleccionada para un impacto positivo en la promoción de la lectura; en primer lugar, el compromiso de la directora y los docentes, motivarían la participación de los alumnos, en la definición de objetivos y metas claras de acuerdo a las necesidades de la comunidad educativa, en la elaboración de un diagnóstico y una autoevaluación que permitiera examinar y reflexionar sobre la situación de la escuela y de los alumnos, de la organización pedagógica en el aula y de los recursos con que se contaba para organizar y animar situaciones de aprendizaje, particularmente en la promoción de la lectura.

El Programa Nacional de Lectura (PNL), surge en marzo de 2002, con el propósito fundamental de promover el fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante acciones formativas y dotación de acervo bibliográfico que conforman las bibliotecas escolares y de aula, que permitan la formación de alumnos y docentes, mediante el impulso de un proyecto educativo que garantice la accesibilidad a la biblioteca, la planeación de acciones para poner en movimiento los acervos, permitiendo

que los alumnos y docentes interactúen con ellos, partiendo de las necesidades de la comunidad escolar, favoreciendo así las prácticas comunicativas (SEP, 2008).

Las acciones emprendidas por el PNL, plantean la necesidad de que los alumnos y docentes interactúen mediante acciones de promoción a la lectura, como la lectura en voz alta, lectura individual o en grupos, escribir y hablar a partir de temas específicos, inventar historias, comprender y disfrutar los textos literarios e informativos, reflexionar acerca de lo que se lee, todo esto con apoyo de los acervos bibliográficos que integran las bibliotecas escolares y de aula (SEP, 2008).

Por lo tanto, se aspira a que las escuelas desarrollen condiciones óptimas para que los alumnos que ingresan a la educación básica, comiencen su formación como lectores autónomos, y que al egreso de la educación secundaria hayan alcanzado las competencias comunicativas que requieren tanto para su desarrollo personal como para una participación ciudadana informada.

Maya (2010) afirma que las expectativas de los logros y objetivos de las escuelas han cambiado a través del tiempo; de igual forma, lo que se entiende por leer y escribir, no tiene el mismo significado que en tiempos pasados, leer no es sólo el hecho de decodificar y escribir, no es simplemente trazar grafías. Por lo que, el verbo leer en el contexto escolar, no puede limitarse a los libros de texto, a los libros que se leen por obligación; leer, además de los libros con los que se trabaja y con los que se estudia, implica los libros que se leen por gusto. Leer y escribir tiene un sentido afirma Solé (2006) pero aclara que es un desafío para los docentes y alumnos construir ese sentido. Así, Reimers (2006, p. 157) suscribe la idea expresada por Wolfgang Goethe “La gente no

sabe el tiempo y el esfuerzo que son necesarios para aprender a leer. Yo vengo intentándolo desde hace 80 años y aún no puedo afirmar que lo haya logrado”.

En este contexto, las estrategias de lectura, favorecen las oportunidades de aprendizaje de los alumnos al fortalecer sus capacidades en la búsqueda e interpretación de la información, en el uso de diversas fuentes impresas y multimedia, para investigar temas de interés que apoyen su formación y desarrollo, así como para ampliar su capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, para aprender y organizar su pensamiento y así participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje.

Treviño (2007) afirma que los resultados recientes del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) muestran que dos de cada diez alumnos de sexto grado de primaria no alcanzan las competencias básicas en lectura y comprensión de textos. Es por ello, que surge el interés por realizar este trabajo al investigar la interacción que se da en el aula, a través de una estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte” y su impacto en la promoción de la lectura, reconociendo los esfuerzos que existen en la escuela primaria Carlos Hank González, por promover la lectura, en donde una de las metas de su proyecto escolar aspira al desarrollo integral de las competencias comunicativas de los alumnos, siendo una escuela primaria que cuenta con las colecciones completas de las bibliotecas escolares y de aula y docentes comprometidos con las prácticas sociales de la lectura.

Sin embargo, los resultados de las evaluaciones estatales, nacionales e incluso internacionales, muestran que a pesar de que existen elementos favorables como los ya mencionados, en escuelas como la Carlos Hank González, esto no parece ser suficiente

para lograr una promoción exitosa de la lectura que lleve a formar lectores autónomos en la educación básica. En el año 2000, los alumnos de educación básica en México fueron evaluados por la prueba *Programme for International Students Assessment* (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en matemáticas, ciencias y lectura. La evaluación en lectura mostró que las competencias lectoras de los estudiantes mexicanos eran deficientes. En México, 14% de los alumnos de sexto grado no leen material que no sea asignado por la escuela y un 32% adicional lee menos de una hora a la semana textos no asignados directamente por los maestros (OCDE, 2002). A nivel estatal, el programa *Leer para crecer*, cuantifica los libros leídos por alumnos; sin embargo, no es lector el que más lee, sino el que siempre lee.

En la Encuesta Nacional de Lectura, García (2006) afirma que los mexicanos leen 2.9 libros al año, y que un tercio de la población dice no leer libros. Apenas un 4.2% lee más de 10 libros anualmente, especialmente los jóvenes y esta cantidad decrece después de los 23 años de edad. Uribe (2006) señala que tanto en Alemania como en México el leer libros no está dentro de las diez actividades preferidas para realizar en el tiempo libre, en el caso de México, la actividad preferida es ver televisión, mientras que en Alemania es escuchar música.

La presente investigación respondió a la necesidad de conocer el impacto que tiene la promoción de la lectura, a través de la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte” con un grupo de 43 alumnos de 5º grado de primaria, cuyos resultados fueron un elemento de reflexión en las prácticas educativas, especialmente en la promoción de la lectura de la escuela primaria Carlos Hank González.

Definición del problema

La promoción de la lectura exige el uso de estrategias que se sustenten en bases metodológicas, que orienten al conocimiento y desarrollo de las competencias lingüísticas de los lectores.

Morales, Rincón y Tona (2005) aseguran que la promoción de la lectura es una práctica social cuyo propósito es transformar positivamente la forma en cómo se percibe, siente, valora, imagina, usa, comparte y se concibe la lectura como construcción sociocultural. Es ofrecerles la idea de que entre todos los acervos disponibles, literarios e informativos, siempre habrá un texto que podrá decirles algo particularmente. Es simplemente, proponerle al lector múltiples encuentros y hallazgos que le permitan desarrollar sus competencias comunicativas, a través de diversas estrategias de lectura.

Para que alguien pueda promover la lectura, no hace falta una formación académica específica, espacios determinados o acervos extensos, simplemente se necesita tener el deseo de formar nuevos lectores.

Por lo tanto, los lectores desarrollan estrategias para interactuar con los textos, de la forma que se pueda construir un significado o comprenderlo. Se usan estrategias de lectura en el contexto educativo, pero también se desarrollan y modifican durante la lectura. Por lo que, no hay manera de desarrollar estrategias de lectura sino a través de la lectura misma (Ferreiro y Gómez-Palacio, 1982).

El presente trabajo, respondió a la necesidad de conocer la interacción en el aula y el impacto en la promoción de la lectura, a través de la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte”, implementada por el PNL a través de la Estrategia Nacional 11+1 acciones para leer, escribir y aprender con la biblioteca escolar y la biblioteca de aula.

cuyo propósito es promover lectura con el apoyo de los libros de la biblioteca escolar y del aula. Dicha estrategia permitió el desarrollo de actividades, por parte de los 43 alumnos del 5º grado de primaria, de la escuela primaria Carlos Hank González, como la elaboración de carteles, realización de lecturas en voz alta sobre los títulos seleccionados por la docente y los alumnos, comentarios sobre las lecturas hechas en un ambiente que promovió la participación y respeto entre docente y alumnos, elaboración de un texto a partir de las lecturas compartidas en las sesiones, que los docentes y alumnos escribieron y compartieron su experiencia y del tema desarrollado en las cuatro sesiones en que se trabajó la estrategia mencionada. Asumiendo que esta promoción fue influenciada por las prácticas pedagógicas implementadas por la docente y que la escuela es el centro de formación de lectores principalmente.

La lectura en las escuelas de nivel básico, debe ser una actividad de aprendizaje, además de ser una actividad lúdica que genera el gusto por leer. El generar prácticas lectoras con diversas estrategias favorece el acto de leer, creando lectores para la vida y no sólo como una tarea diaria desarrollada por el alumno (Maya, 2010; Solé, 2006).

En este trabajo, por tanto se planteó como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cómo impacta la estrategia “Quiero conocerte”, propuesta por el Programa Nacional de Lectura, a partir de la interacción entre los docentes y alumnos, en la promoción de la lectura, en los alumnos de 5º grado de la Escuela Primaria Carlos Hank González?

A partir de este planteamiento, se entiende que el aprendizaje de la lectura y la aplicación de las estrategias adecuadas para comprender los textos requieren de una interacción constante entre docentes y alumnos con un propósito específico.

La pregunta principal de investigación dio origen a las siguientes preguntas subordinadas: ¿Qué reacciones hubo por parte de los alumnos al trabajar la estrategia “Quiero conocerte?”, ¿Qué tipo de interacción propició la estrategia “quiero conocerte” entre el docente y los alumnos?, ¿Cuáles fueron las experiencias que tuvieron los alumnos al momento de trabajar con los títulos seleccionados por los docentes?, A partir de la estrategia “Quiero conocerte”, ¿hubo algún interés por parte de los alumnos en acercarse a los acervos bibliográficos existentes en la escuela?.

Por tanto, el supuesto de investigación para este trabajo era confirmar que la implementación de la estrategia “Quiero conocerte” a través de una interacción entre los docentes y alumnos favoreció la promoción de la lectura creciendo con ello la posibilidad de que el alumno iniciara un adecuado desarrollo de sus competencias comunicativas.

Es necesario afirmar que el ayudar a los alumnos a que se apropien de diversas estrategias de lectura, y por tanto a desarrollar las competencias comunicativas como lo marca la Reforma Integral de Educación, requiere adoptar formas de intervención en el aula coherentes con este propósito (Pérez, 1997).

En esta investigación se abordaron dos categorías de estudio que conformaron en sí mismas el planteamiento señalado. *La promoción de la lectura*, que permite la medición de indicadores como son las conductas determinadas, por ejemplo, el gusto que los alumnos sientan por los libros y experimenten satisfacción por la lectura. Cerrillo, Larrañaga y Yubero (2006) afirman que si bien es cierto que aprender a leer requiere de un gran esfuerzo, gozar con la lectura es una tarea larga que solicita mucha paciencia y trabajo por parte del docente, que permite la interacción entre los docentes y alumnos.

Y la lectura por gusto como un proceso de aprendizaje, a partir del indicador como un proceso de interacción entre los docentes y alumnos, que se desarrolla dentro de un proceso educativo. El desarrollo de la lectura, afirman Cerrillo, Larrañaga y Yubero (2006) necesita de un adecuado proceso de aprendizaje, por lo que llegar a conseguir que la lectura sea fuente de satisfacción personal, no será posible sin adecuado proceso de aprendizaje.

Objetivo

El objetivo de investigación, es la razón principal por la que un investigador realiza un estudio, el cual tiene como fin esclarecer la naturaleza de las relaciones entre un fenómeno y sus determinantes (Giroux y Tremblay, 2004).

Por otra parte, Hernández et al (2006) afirman que los objetivos deben expresarse con claridad para evitar desviaciones y deben de ser susceptibles de alcanzarse, ya que son las guías de estudio y durante todo el desarrollo de la investigación deberán tenerse presentes; además si existen varios objetivos deberán ser congruentes entre sí.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar el impacto de la promoción de la lectura en los 43 alumnos de 5º grado de la escuela primaria Carlos Hank González, a través de la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte”. Como objetivo específico, se presumió la reflexión, toma de conciencia y control sobre los procesos de conocimientos de los docentes y alumnos, a partir de la interacción que permitió la aplicación de la estrategia mencionada para determinar las condiciones que en la posterioridad se podrán utilizar, es decir, sobre el cómo, cuándo y por qué de su aplicación en el aula.

Justificación

Las estrategias de promoción de lectura, se definen como herramientas pedagógicas para que los estudiantes desarrollen las habilidades pertinentes, las cuales, una vez que han sido internalizadas, faciliten abordar de manera autónoma y crítica la lectura de cualquier texto. Solé (2006) define a las estrategias de lectura como procedimientos de carácter elevado que implican objetivos por cumplir, planificación de acciones, su evaluación y cambio.

La promoción de la lectura a través de las estrategias de lectura en educación básica, se justifica partiendo de la premisa de la intención de construir una cultura de lectores para acceder a un mundo del conocimiento, así como para garantizar que se desarrollen las competencias comunicativas en los alumnos. Actualmente se insiste que en los espacios educativos se de la oportunidad a los alumnos de conocer el mundo, aprender, soñar, crear, a través de la lectura y escritura, teniendo como apoyo pedagógico las diversas estrategias creadas para la promoción de la lectura (Solé, 2006; Treviño, 2007).

Es por ello que el presente trabajo partió de la importancia de reconocer el impacto que tienen las estrategias de promoción a la lectura, específicamente la estrategia denominada “Quiero conocerte”, retomada de la propuesta federal Estrategia 11+1 Acciones para leer, escribir y aprender con la biblioteca escolar y la biblioteca de aula, propuesta por el PNL, en los 43 alumnos del 5º grado de primaria de la escuela Carlos Hank González. El punto de partida de esta propuesta fue la preocupación por parte de la investigadora, acerca de los resultados que se obtienen en las evaluaciones respecto a la comprensión lectora, como los de PISA, la Encuesta Nacional de Lectura y la Encuesta

Nacional sobre Prácticas de Lectura. Resulta desalentador cómo, a pesar de tantos recursos materiales, humanos y financieros destinados a la promoción de la lectura en la entidad, sigue existiendo una ausencia de lectores autónomos.

La idea de aplicar la estrategia “Quiero conocerte” surge porque en el 5º grado de primaria de la escuela primaria Carlos Hank González, no se han llevado a cabo estrategias orientadas a la promoción de la lectura que permitan realizar un seguimiento más puntual de los avances y logros del PNL implementado desde 2002. En los informes trimestrales de la docente, el resumen narrativo es claro detallando las actividades relacionadas con la lectura que se realizan en el aula, sin embargo, no presentan una frecuencia de medición anual, que permita conocer el impacto en las prácticas lectoras y en la formación de hábitos lectores de los alumnos.

Al respecto, Castronovo (2007) afirma que la formación de lectores es un proceso, no surgen como una generación espontánea, de un momento a otro, sino que son producto de acciones, actividades, circunstancias y estímulos. Acciones que implican un trabajo a lo largo del tiempo, de manera que permita observar el desarrollo de las competencias que admite resultados positivos en la promoción de la lectura.

La presente investigación resultó pertinente y oportuna, ya que podrá ser de interés para los docentes y directivos, que trabajan con estrategias de lectura para conocer el impacto que tienen en los procesos lectores de los alumnos. Además esta investigación podrá ser un aporte para otros posibles trabajos relacionados con la misma temática.

Limitaciones del estudio

La investigación se llevó a cabo en la escuela pública primaria Carlos Hank González, ubicada en la calle Valentín Gómez Farías N° 1214, en la Colonia Morelos, C.P. 50120, en la ciudad de Toluca, Estado de México, con C.C.T. 15EPR1768E. Los alumnos de esta escuela pertenecen a un nivel socioeconómico medio. Una de las limitaciones de este trabajo de investigación, fue que la investigadora no labora en el centro escolar, en donde se aplicó la estrategia, por lo que la planeación de las actividades obedeció a las actividades ya programadas en la escuela y el cronograma planteado tuvo algunos cambios respecto a las fechas programadas para la implementación de la estrategia. Al ser un agente externo al plantel, la investigadora no tuvo una interacción diaria con la comunidad escolar, por lo que no existía una relación previa con la directora, las docentes y alumnos, que permitiera una relación abierta y constante entre los involucrados de esta investigación. Sin embargo, a partir de la presentación de la investigadora con la directora y docentes, se tuvo acceso al plantel para llevar a cabo visitas para la explicación de la investigación con las docentes, así como para llevar a cabo las visitas para las seis sesiones de observación.

Otra limitación para la realización de este trabajo de investigación, fueron los referentes que tenían la directora escolar y las docentes respecto al acceso de un agente externo a la escuela. En visitas previas que la investigadora realizó a la escuela observó que las docentes al notar la presencia de personas que no están adscritas al centro escolar suponen que ingresan con fines de supervisión con intenciones de generar algún reporte de las estrategias y metodologías implementadas para las autoridades educativas

correspondientes que les generará algún problema, sin embargo, con la presentación de la investigadora a las docentes, por parte del supervisor escolar y la directora del plantel, el ambiente laboral se regularizó, explicándoles que se trataba de una investigación, sin fines de supervisar la labor docente.

Capítulo 2. Marco teórico

Todo proyecto de investigación se sustenta en las reflexiones realizadas por diversos autores respecto a un tema específico. La fundamentación teórica permite la revisión, el análisis y la interpretación de la información que se considere para dar respuesta a las preguntas de investigación de los proyectos antes mencionados.

La revisión de la bibliografía permitió la construcción del marco teórico, la cual consistió en encontrar la información, acceder a ella y recopilar la que era relevante para la investigación.

En la presente investigación se realizó un análisis de la teoría que hace referencia a las prácticas docentes para la promoción de la lectura que justifican el planteamiento del problema. En donde se debe de reconocer que la concepción restringida de las competencias lectoras a la concepción ampliada, necesaria para el desarrollo del pensamiento crítico, es posible porque en las últimas décadas el contexto social de los alumnos ha cambiado. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Lectura 2006, la mayoría de los alumnos crecen en hogares donde ambos padres tienen algún grado de escolaridad, por tanto saben leer y escribir, aunque sea de forma restringida, lo cual no era así hace 30 años.

El remplazo que se hizo de un enfoque tradicional por un enfoque comunicativo es un alcance importante de la teoría. El enfoque comunicativo implica prácticas pedagógicas como la lectura en voz alta por parte de los docentes de textos diversos, la lectura individual por parte de los alumnos, y la oportunidad de que los alumnos se expresen por medio de escritos sin ser reprimidos. Estas prácticas resultan importantes y

productivas, favoreciendo la formación de lectores y escritores autónomos, que reconozcan estos usos y prácticas sociales.

También se mencionan los antecedentes del Programa Nacional de Lectura, el cual representa el núcleo de la actividad educativa en lo que refiere a la promoción de la lectura en las escuelas de educación básica en nuestro país. Sin embargo, a lo largo del capítulo se presentan algunos conceptos teóricos para clasificar las prácticas docentes, de tal forma que se pueda estudiar y comprender la interacción docente –alumno en el fomento a la lectura.

Antecedentes

En el año 2002 la administración federal dio mayor impulso a la promoción de la lectura en alumnos de educación básica. Por ese motivo, en marzo de 2002, se implementó el Programa Nacional de Lectura, el cual está a cargo de las autoridades federales y estatales y formó parte de una estrategia denominada “Hacia un país de lectores”, en cuyos propósitos de promover los libros y la lectura, interfieren organizaciones gubernamentales y sociedades civiles (Vásquez, 2001).

Una necesidad apremiante como el formar a nuevos lectores, es el sostener a quienes ya leen, contribuyendo a su crecimiento como lectores, complementando el trabajo que realizan las editoriales, ampliando la oferta de los acervos bibliográficos, Garrido (2003) asegura que si no se atienden éstas situaciones, se corre el riesgo de perder lo que después de muchos años de esfuerzo se ha ganado.

Leer, hablar, escribir y escuchar son competencias comunicativas imprescindibles dentro del currículo que ofrecen los planes y programas de educación básica en México,

para posibilitar la formación integral de los alumnos. Lerner (2001) afirma que leer y escribir son palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado una función esencial en la historia de la escolaridad obligatoria, y redefinir un nuevo sentido a estas acciones es una tarea inevitable. No cabe duda, que “fomentar el hábito de la lectura en la población como herramienta básica del aprendizaje” forma parte de las estrategias y líneas de acción del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (SEP, 2007, p.29), pero las expectativas de lo que la escuela debe lograr han cambiado a lo largo del tiempo. El significado de leer y escribir no corresponde a lo que se entendía en el pasado. Bonilla (2007) hace referencia al caso de México en la década de los años 20's del siglo XX, cuando una persona leía y escribía, en el estricto sentido de conocer el código y saber descifrarlo, se consideraba alfabetizada. El reto en ese entonces era llevar la escuela a todos los lugares del país, además que no se contaba con los maestros suficientes que atendieran la demanda. Así, una persona que sólo contaba con cuatro años de escolaridad primaria podía ejercer como maestro rural, enseñando lo que se denominaba primeras letras (Loyo, 2003). Actualmente el significado de ser un usuario pleno de la cultura escrita implica un nivel de competencia superior, esto es, leer textos diversos, aprender de ellos, analizarlos críticamente, evaluar la validez del contenido y poderlo relacionar con otras fuentes.

En México, la educación básica obligatoria se cursa a lo largo de doce grados de escolaridad. Los cambios en el número de grados que se deben cursar no sólo forman parte del cambio en la educación, también las expectativas de lo que la escuela debe lograr son elementos que se deben considerar. Las expectativas que se tienen de la educación actualmente son mucho más ambiciosas que hace algunas décadas. Hoy la

educación básica se ha universalizado y el reto ya no es solamente lograr la cobertura del servicio sino ofrecer un servicio de calidad. En México, a partir del 2008, la Constitución se reformó para que la educación obligatoria abarcara doce grados de escolaridad, de los 3 a los 15 años de edad. Sin embargo, estas expectativas enfrentan graves problemas del sistema educativo y las sociedades, ya que el sistema ha evolucionado más rápidamente que los recursos financieros disponibles, la infraestructura, las mentalidades y los modos de operar en dichos sistemas. Bonilla (2007) asegura que el objetivo de la educación básica se ha tornado más complejo, ya que debe formar a los ciudadanos de un país democrático. Al respecto, la autora menciona que una democracia requiere, entre otras cosas, que los ciudadanos sean capaces de comunicarse oralmente y por escrito, pensar por sí mismos, conocer las ideas de otros y responsabilizarse de sus posturas personales y argumentarlas frente a las posturas de otros.

Para que estas expectativas ambiciosas se logren es indispensable transformar la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Formar buenos lectores, afirma Reimers (2006) abre la posibilidad de que además de que se tenga la capacidad de pensar de manera ordenada también se pueda aprender de diversos temas, y que sea un aprendizaje que dure toda la vida. La tarea de desarrollar en los alumnos de educación básica las habilidades comunicativas antes enunciadas, debe iniciarse en el nivel preescolar y continuarse a lo largo de los niveles educativos subsecuentes, que son: primaria y secundaria.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha definido que, para desempeñarse en una economía basada en el conocimiento, son necesarias las competencias lectoras, científicas, matemáticas y tecnológicas. En el caso de las habilidades lectoras, la OCDE ha definido cinco niveles de comprensión descritos

en la Tabla 1. Desde el más bajo, donde las personas tiene severas dificultades para comprender un texto simple, hasta el más alto, que permite manejar información difícil de encontrar en textos con los que el lector no está familiarizado. Este último nivel es el que se considera necesario para que las personas puedan funcionar en una economía basada en el conocimiento (Monroy y Gómez, 2009).

Es por ello que se debe entender cómo transformar la organización escolar y las prácticas pedagógicas para lograr estas expectativas de nuestra sociedad, para que los alumnos desarrollem las competencias comunicativas que exige el mundo actual. Lerner (2001) pregunta ¿es posible enseñar a leer? ¿es posible leer en la escuela?, asimismo, alerta sobre el cambio conceptual que ha tenido la lectura en la escuela al escolarizarse, en tanto su enseñanza, por una parte ignora sus usos y prácticas sociales, y por otra carece de textos que representen cada práctica social. Al respecto, puntualiza los obstáculos que enfrenta la enseñanza tradicional para enseñar verdaderamente a leer.

Bonilla (2007) asegura que la mayor limitación para formar usuarios de la cultura escrita es la presencia en la escuela de una sola modalidad de lectura y la existencia de una única fuente de texto, el escolar. Es por esto, que el gran reto a desarrollar en las prácticas pedagógicas es favorecer la cultura escrita, reconociendo los usos sociales del lenguaje y generar las condiciones necesarias en las aulas para que los alumnos se formen como lectores y escritores autónomos.

Ferreiro (2001) asegura que para ser eficaces en esta labor, se requiere dar un papel activo al lector; esto es, reconocer que la lectura no consiste en dar voz al autor leído, sino descubrir quiénes son los actores, los *metteurs en scène* y los autores. Para tal propósito, los alumnos lectores han de valerse de estrategias que den sentido a lo que

leen. A su vez, los docentes han de comprender que el objetivo de la animación a la lectura no es más que la adquisición y mejora de los hábitos de lectura de los estudiantes, intentando que estos hábitos lleguen a ser estables y para toda la vida. El conjunto de estrategias que implementen en el contexto educativo, deberán condicionar a través de hechos positivos el acto de leer, como una actividad placentera (Yubero, 2006).

Conforme los alumnos van avanzando en una lectura en particular, se activan líneas del pensamiento, afirma Bonilla (2007), su cultura, el contexto social que le rodea, las situaciones que los llevaron a leer un texto en particular, sus propios supuestos y preocupaciones personales influirán en lo que el lector haga con el referente de las palabras, sentimientos, asociaciones, que se presenten. Conforme un lector vaya construyendo significados, irá interpretando, evaluando, aceptando o rechazando los significados que construye. Los lectores que comienzan a ser autónomos, son capaces de tomar decisiones de qué leer, cuándo hacerlo y para qué (Cirianni y Peregrina, 2003).

Por el contrario, las personas que no leen, suelen imaginar demasiadas normas para lograr un buen nivel de lectura, del mismo modo, las personas que presuponen *buenas o malas* lecturas, los que defienden cánones específicos como por ejemplo, libros para jóvenes, para los no lectores o para los de medios semiurbanos, para todos estos argumentos Cirianni y Peregrina (2003) aseguran que la acción de leer no asegura nada, sólo permite abrir puertas y capacidades, dependiendo de las condiciones en las cuales las personas la ejerzan.

Tabla 1

Medición de los niveles lectores de PISA (Reimers, 2006, p.57).

| Obtención de información | Interpretación de textos | Reflexión y evaluación |
|---|---|--|
| La obtención de información se define como la ubicación de uno o más fragmentos de información de un texto | La interpretación de textos se define como la construcción de significados y la generación de inferencias a partir de una o más secciones de un texto | La reflexión y evaluación se define como la capacidad de relacionar un texto con la experiencia, los conocimientos y las ideas propias. |
| <i>Nivel 5. Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente, o combinar múltiples fragmentos de información anidada profundamente.</i> | Puede ser interpretar el significado de un lenguaje con sutilezas o demostrar una comprensión total y detallada de un texto. | Evaluación críticamente o establecer hipótesis, apoyándose en conocimiento especializado. |
| <i>Nivel 4. Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente, o combinar múltiples fragmentos de información anidada.</i> | Emplear un alto nivel de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto con el que no se está familiarizado e interpretar el significado de una sección del texto. | Emplear conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis acerca de un texto o evaluarlo críticamente. Mostrar una comprensión precisa de textos largos o complicados. |
| <i>Nivel 3. Ubicar y, en algunos casos, reconocer la relación entre fragmentos de información, cada uno de los cuales puede requerir cumplir con criterios múltiples.</i> | Integrar varias partes de un texto con el fin de identificar una idea central, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. | Realizar con exposiciones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar una característica del texto. |
| <i>Nivel 2. Ubicar uno o más fragmentos de información, cada uno de los cuales puede ser requerido para cumplir criterios múltiples.</i> | Identificar la idea central de un texto, comprender relaciones, formar o aplicar categorías simples o interpretar significados dentro de una parte limitada del texto cuando la información no está resaltada y se requieran inferencias de bajo nivel. | Realizar comparaciones o conexiones entre el texto y el conocimiento exterior, o explicar una característica del texto recurriendo a la experiencia y actitudes personales. |
| <i>Nivel 1. Tomar en cuenta un solo criterio para ubicar uno o más fragmentos independientes de información expresada explícitamente.</i> | Reconocer el tema central o el propósito de un autor acerca de un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente. | Realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común y cotidiano. |
| <i>Nivel 0. Serias dificultades para ubicar información expresada explícitamente en un texto simple.</i> | Imposibilidad de reconocer el tema central o el propósito de un autor acerca de un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente. | Imposibilidad de realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común y cotidiano. |

En este contexto, es importante que las colecciones de acervos bibliográficos en las escuelas incorporen el principio de la diversidad, con el propósito de que cada lector

tenga la oportunidad de identificarse con algún texto. La diversidad es importante, aún más allá de la necesidad de brindar a los alumnos una muestra de la diversidad de la producción literaria, esta diversidad tiene que ver con los temas, formatos, usos del lenguaje, géneros, tonos, tipografías, diseños, imágenes, tamaños, extensión de los textos, mismas que conforman las características de organización y motivos de lectura y escritura de los individuos (Bonilla, 2007; Cirianni y Peregrina, 2003).

Garrido (1999) afirma que la cantidad de libros leídos en los centros escolares es un factor decisivo en la pedagogía de la lectura. Mientras más diversidad de textos con calidad se lean, mejores serán los lectores. Al respecto, define el autor que un libro de calidad significa un libro que exige un esfuerzo del lector, esfuerzo que debe estar al alcance de quien lee.

Las prácticas pedagógicas actuales exigen, que la lectura no se presente y considere de una sola forma sino que se reconozca que existen diversos propósitos para leer y que la lectura se dé en una variedad de circunstancias, sociales, personales, públicas, educativas o laborales, además se debe comprender que los textos literarios y los textos informativos representan diversas formas de lectura, pero no son contradictorias (Bonilla, 2007).

Las expectativas que se tienen hoy en día de la educación básica en el país, así como la relación que se establece entre los textos y los lectores y la diversidad de propósitos sociales de la lectura plantean retos muy importantes para la organización del aula al igual que para la práctica pedagógica que se desarrolle en ella (Cirianni y Peregrina, 2003). De igual forma, el análisis, discusión, reflexión entre las diversas

personas que participan en la selección del acervo que conforman los acervos bibliográficos en las bibliotecas escolares y de aula.

La lectura en educación básica

El proceso de formación de competencias lectoras en educación básica implica un cambio cultural. Éste es un proceso de largo plazo, el cual requiere de una continuidad en las políticas y programas educativos. Ortega-Cortéz (2006) afirma que esta continuidad es esencial para apoyar las trayectorias de desarrollo lector en los estudiantes, proceso social que resulta de la articulación de elementos como la circulación de bibliotecas, las demandas y necesidades de información y los mediadores de lectura de los alumnos de educación básica.

Es por ello que Isaza y Grisales (2003) afirman que existe una evidente necesidad de fortalecer la lectura en educación básica. A pesar de los grandes esfuerzos que han existido a lo largo de los años en nuestro país para la promoción de la lectura, los autores afirman que existe un número importante de alumnos que terminan sus estudios de educación básica que no adquieren una competencia sólida en los usos de la lectura y la escritura, y por tanto no está en condiciones de formar hábitos que lo conviertan en un lector autónomo. Este proceso educativo, no ha asegurado que los alumnos tengan una formación coherente y progresiva en el dominio de la lectura (Reimers, 2006).

Las prácticas dirigidas a la promoción de la lectura en la educación básica, deberá cumplir una de las tres funciones que a continuación se mencionan (Isaza y Grisales, 2003, p. 121):

1. Fortalecer actividades que ya se realizan y que tienen una orientación adecuada al fomento de la lectura.
2. Corregir y después intensificar actividades que, concebidas como apoyo a la lectura, no están logrando los resultados esperados, ya sea por errores en su concepción o por obstáculos que han afectado su operación.
3. Establecer nuevas líneas de acción en donde hay vacíos evidentes, o donde las prácticas de fomento a la lectura aún son débiles.

Sin duda, las acciones relacionadas con la promoción de la lectura en educación básica, están dirigidas a tres destinatarios diferentes: alumnos, docentes y padres de familia, pero los efectos de cada una se reforzarán mutuamente (Garrido, 1999).

Colecciones para las bibliotecas escolares y de aula en educación básica.

Con el propósito fundamental de que los alumnos de preescolar, primaria y secundaria se formen como lectores y escritores autónomos, desde el año 2002 el PNL dotó de títulos a la mayoría de las escuelas de educación básica, de esta forma se fueron conformando las bibliotecas escolares y de aula. Esta dotación de acervo tuvo su antecedente en el Programa Rincones de Lectura, el cual tenía como propósito la promoción de la lectura en las escuelas. Reimers (2006) asegura que esto representó un gran esfuerzo editorial, ya que se puso a disposición de los alumnos de primaria libros de calidad para estimular la formación de lectores en las escuelas públicas en el país. El Programa Nacional de Lectura, por consiguiente incrementa los libros del Rincón permitiendo enriquecer los alcances de la lectura en los alumnos. Actualmente, se sigue dotando de materiales bibliográficos a las escuelas de educación básica en el país, acción

que está asociada a un proyecto de nación, el cual busca apoyar la formación de ciudadanos que requiere la democracia que en México se está construyendo (Reimers, 2006; Bonilla, 2007).

Los títulos que conforman las bibliotecas escolares y de aula en los centros escolares representan un proyecto de formación de lectores que ofrece opciones de lecturas individuales y colectivas, no sólo complementarias sino distintas a las que se ofrecen en los libros de texto (Durbán, 2010).

De acuerdo a Galván (2007) las bibliotecas escolares, por su tamaño y características, ofrecen a los lectores oportunidades de ampliar su contacto con los materiales escritos de las mismas categorías o géneros que se encuentran en las aulas. Por ejemplo, los libros enciclopédicos y obras de referencia se encontrarán en las colecciones que están destinadas para el uso de toda la comunidad escolar. Es un proyecto cuyo propósito radica en la invitación de múltiples ejercicios de lecturas, dentro y fuera de la escuela, además como una guía del tipo de publicaciones que se pueden encontrar en los ambientes extraescolares, es por ello que la selección, producción y distribución de estos libros se presenten con la mayor diversidad de géneros, formatos, títulos, autores, editoriales y categorías posibles.

En el caso de las bibliotecas de aula, Bonilla (2007) asegura que estos textos acortan la distancia entre el libro y los posibles usuarios, permitiendo que los alumnos compartan momentos de lectura con diversos propósitos, lo cual favorece el intercambio de ideas. Debido a que los materiales se encuentran generalmente en un espacio que permite el uso habitual y significativo, los alumnos y docentes pueden compartir la experiencia de manejar, conservar, organizar y compartir el funcionamiento de una

biblioteca dentro del salón de clases. Por ello, Cirianni y Peregrina (2003) afirman que resulta muy favorable que los materiales se encuentren de forma cotidiana en el interior de las aulas, ya que de esta forma ayuda a integrar de manera incidental, con naturalidad, los materiales que existen. Los libros se encuentran ahí, están presentes todo el tiempo, todos los días, así como en los lugares privilegiados donde se cuenta con una biblioteca, con la diferencia de que para la mayoría de los alumnos de educación básica pública en el país será la única disponible en sus vidas diarias (Bonilla, 2007).

Los acervos que conforman las bibliotecas escolares y de aula, deben ofrecer la posibilidad de atender las diversas necesidades que tienen los alumnos en los distintos momentos de su desarrollo como lectores. Estos libros están definidos de acuerdo a cuatro niveles lectores, con el propósito de encontrar materiales adecuados para los alumnos de acuerdo a su desarrollo lector, de esta forma se tienen las siguientes series: Al Sol Solito, para los más pequeños; Pasos de Luna, para los que comienzan a leer; Astrolabio, para los que leen con fluidez y Espejo de Urana, para los lectores avanzados (Bonilla, 2007; Reimers, 2006).

En este contexto, es necesario mencionar que las distintas series son utilizadas en diferentes grados y niveles escolares. La serie Al Sol Solito, tiene libros que están integrados en la bibliotecas de preescolar y en los dos primeros grados de primaria; Pasos de Luna, cuenta con títulos que son leídos en diferentes grados de primaria; Astrolabio tiene libros que se usan en los últimos grados de primaria y algunos en primer grado de secundaria, finalmente Espejo de Urana, en su mayoría cuenta con títulos que se encuentran en el nivel de secundaria. Lo anterior, con atención a que los perfiles lectores descritos no se deben concebir de manera rígida e inamovible; al contrario, se superponen

y se complementan (Reimers, 2006). Un lector puede poseer características diferentes, como varios de los perfiles antes descritos.

Para llevar un proyecto organizado de formación de lectores, la disponibilidad de diversos libros es una condición indispensable para este logro, pero nunca es suficiente (Bonilla, 2007). Las estrategias de promoción a la lectura deben favorecer el encuentro de los alumnos con los acervos bibliográficos, así como la enseñanza de obtener y discriminar la información de diversas fuentes, para lograr los aprendizajes previstos en todas las áreas de conocimiento en los diversos planes de estudio de la educación básica.

La paulatina incorporación de los acervos a las prácticas cotidianas de las comunidades escolares es un proceso complejo que parte del reconocimiento de que, en la tarea pedagógica, la escuela ha utilizado los libros de texto principalmente, y que la dotación de otros tipos de materiales de lectura son ajenos a la pedagogía imperante (Reimers, 2006). Los docentes no siempre cuentan con estrategias didácticas para la incorporación natural y efectiva de otros materiales, distintos de los libros de texto, a las tareas cotidianas del aula que promuevan la lectura entre los alumnos (Galván, 2007).

Desde la creación del PNL se ha insistido en la necesidad de instalar o desarrollar las bibliotecas, no sólo como espacios de encuentro o de organización y muestra de materiales educativos que llegan a las escuelas, sino como espacios dinamizadores de prácticas comunicativas, promotoras del desarrollo de competencias comunicativas de docentes y alumnos, que apoyen a los proyectos escolares de cada institución, sin considerarlas como una carga extra al trabajo que se lleva a cabo en las escuelas (García, 2006).

Estrategia Nacional 11+1 acciones para leer, escribir y aprender con la Biblioteca

Escolar y la Biblioteca de Aula

En este sentido, el PNL ha instrumentado a nivel nacional diversas estrategias y acciones que apoyen al colectivo escolar en el diagnóstico, diseño y planeación organizada de las actividades pedagógicas que permitan la instalación y movimiento de las bibliotecas. Estas actividades están enfocadas a promover el desarrollo de competencias comunicativas de los alumnos, estableciendo vínculos de uso, conocimiento y convivencia por medio de la accesibilidad de la biblioteca escolar y de aula (SEP, 2010).

En el ciclo escolar 2010-2011, la Estrategia Nacional 11+1 acciones para leer, escribir y aprender con la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula, propone un calendario anual de actividades mínimas con el propósito de poner en movimiento la biblioteca de cada una de las escuelas del país, con una previa adecuación al avance del proyecto de biblioteca en la escuela, atendiendo a las necesidades particulares de la comunidad en la formación de lectores y escritores, y al proyecto escolar con el que está comprometido el colectivo docente de cada una de las escuelas de educación básica.

Esta estrategia nacional es un calendario anual orientador, el cual en el ciclo escolar 2010-2011 está diferenciado por cada nivel educativo: preescolar, primaria y secundaria, buscando una articulación con la Reforma Integral de la Educación Básica, en la que se promueve la participación de los diferentes integrantes del colectivo escolar, docentes, alumnos, directivos y padres de familia, con la intención de que se comprometan desde su propio espacio en actividades recreativas, promuevan actividades

de lectura y escritura y acciones que garanticen que la comunidad escolar reconozca el valor de los acervos integrados a las escuelas de educación básica (SEP, 2010).

Para favorecer el desarrollo de las actividades propuestas en la estrategia 11+1, se organizan en cinco líneas de acción, descritas a continuación, retomadas de la Estrategia Nacional 11+1 acciones para leer, escribir y aprender con la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula (SEP,2010).

Vinculación curricular, las actividades consideran competencias, campos formativos y contenidos propuestos en los programas de estudio de los tres niveles de educación básica, preescolar, primaria y secundaria, ofreciendo oportunidades para el uso de los acervos de las bibliotecas enfocados al desarrollo de las habilidades lectoras.

Lectura y escritura en familia, son actividades propuestas pensando en la formación de lectores desde el ámbito familiar, con la participación de los padres de familia como mediadores de la lectura, a fin de favorecer la creación de vínculos con el trabajo docente y enriquecer las oportunidades para que las alumnas y los alumnos dispongan de un ambiente favorable al desarrollo de la lectura.

Biblioteca escolar y de aula, en esta línea de acción se describen actividades que sirvan para la instalación y circulación de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, con el propósito de fortalecer el reconocimiento de estos espacios como un recurso pedagógico para apoyar el desarrollo de las competencias comunicativas.

Otros espacios para leer, en este apartado se proponen actividades para que se desarrollosn con ayuda de toda la comunidad educativa, en donde la lectura se fomente mediante actividades lúdicas en condiciones diferentes a las del aula, a fin de que los alumnos vivan experiencias gratificantes relacionadas con la lectura y la escritura.

Conocer los acervos, son propuestas para promover en los usuarios el conocimiento e identificación, organización y clasificación.

Esta estrategia se complementa con un cuaderno denominado Estrategias, acciones y conexiones para animar la Biblioteca Escolar y de Aula, el cual contiene estrategias que permitan favorecer las oportunidades de aprendizaje de los alumnos, fortalecer sus capacidades en la búsqueda y análisis de información, en el uso de las diversas fuentes impresas que se encuentran en las escuelas, con el propósito de promover la lectura en los alumnos de educación básica.

Las estrategias que se presentan en este documento se clasifican en tres grupos (SEP, 2010), como se indica a continuación:

Estrategias de promoción de la lectura y la escritura, son actividades que dan oportunidad a los alumnos de tener experiencias con la lectura y escritura.

Estrategias de difusión de la biblioteca y de sus servicios, son actividades que permiten conocer la organización, clasificación y servicios de las bibliotecas escolares y de aula.

Estrategias de apoyo a los contenidos curriculares, estas actividades apoyan el desarrollo del perfil de egreso, al mostrar como las bibliotecas escolares y de aula, diversifican las oportunidades de aprendizaje al enriquecer los contenidos curriculares.

Respecto a las estrategias de promoción a la lectura, Gómez (2010) precisa algunas características que deben considerarse al momento de promocionar la lectura, las estrategias se enseñan, es necesario enseñarles a los alumnos cómo hacerlo, en lugar de decirles qué hacer; las estrategias implican procesos cognitivos y metacognitivos, por ello el alumno debe saber si lo está logrando el propósito para el cual está leyendo; las

estrategias requieren la organización y uso de procedimientos generales, que posteriormente pueden ser utilizados en diversas situaciones de lectura.

Al respecto, es necesario estudiar los procedimientos y estrategias de lectura, desde la fuente misma de la evolución de los conocimientos acerca del sistema, para conocer la estructura y progreso de las complejas acciones de leer y escribir. El estudio de la microgénesis de la lectura como comportamiento complejo es tan importante para la psicología como considerar aquellas teorías implícitas acerca de la escritura. El estudio de la lectura desde el punto de vista microgenético podrá acercarnos de manera coherente al desarrollo de una psicolingüística constructivista de la lectura y la escritura, capaz de aportar datos importantes para una efectiva didáctica de la lectura, afirma Vaca (2002). Entendiendo por microgénesis, como el método más apropiado que permite dar cuenta de la evolución de un proceso, que permita al sujeto tener experiencias de aprendizaje a fin de activar sus esquemas e incrementar sus oportunidades de interacción.

Por tanto, se debe reconocer que la competencia lectora no es algo que se adquiere en la niñez solamente. Por el contrario, se trata de un conjunto progresivo de conocimientos, habilidades y estrategias que los humanos desarrollan a lo largo de su vida en varios contextos e interacciones sociales. Esta afirmación, se basa en teorías cognitivas sobre la lectura que enfatizan su naturaleza interactiva y las características constructivas de la comprensión. Estas hipótesis sostienen que el lector genera significado al leer utilizando sus conocimientos previos y un conjunto de pistas textuales y situacionales que se comparten social y culturalmente. Para construir significado, el lector utiliza diversos procesos, habilidades y estrategias para facilitar, monitorear y

mantener la comprensión. Estos procesos varían con la situación específica y con los propósitos de cada lectura.

En síntesis, en las concepciones descritas anteriormente respecto a la lectura prevalece la idea de una construcción de significado, de creación de sentidos para compensar un desequilibrio o para generarlos. En la promoción de la lectura, el lector participa activamente, apoyándose de sus conocimientos previos, sus experiencias de vida, sus estructuras cognoscitivas y afectivas y su competencia para la construcción de significado.

Estrategia “quiero conocerte”

Enseñar exige a los docentes respeto, responsabilidad y compromiso. Los alumnos lectores, como sujetos de derecho requieren de valoración de su cultura y respeto de sus deseos y necesidades. Por lo tanto, se puede asegurar que los docentes no pueden influir en la formación de hábitos lectores o gustos literarios, sin embargo, la presencia de los docentes en este aprendizaje es indispensable (Spiner, 2009).

El desarrollo de estrategias de promoción a la lectura, requiere de un docente con una preparación académica adecuada, con la habilidad necesaria para realizar la “transposición didáctica de sus saberes y con una mirada hacia sus alumnos que le permita generar vínculos de confianza y respeto puede guiar su desarrollo lector” (Spiner, 2009, p.21), al mismo tiempo se da una interacción en el que los docentes y alumnos aprendan y expandan su horizonte cultural.

La estrategia de lectura que se implementó en este trabajo de investigación, se denomina “Quiero conocerte”, retomada de la Estrategia Nacional 11+1 acciones para

leer, escribir y aprender con la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula, con la cual se pretendió lograr que los alumnos de 5º grado de la escuela primaria Carlos Hank González, dialogaran y reflexionaran acerca de los intereses que tienen por los títulos existentes en las bibliotecas escolares y de aula, estableciendo las condiciones básicas necesarias para favorecer la promoción de la lectura; así como la satisfacción de la estrategia de promoción de la lectura.

La interacción, aspecto fundamental de la promoción de la lectura

La promoción de la lectura, al parecer siempre va acompañada de diferentes actividades que permiten una interacción continua entre los docentes y alumnos. El trabajar con diversos materiales, entre ellos el acervo bibliográfico, les permite afianzar actitudes, hábitos y destrezas necesarias para su aprendizaje integral (Isaza y Grisales, 2003).

Cada alumno, es un proyecto único e irrepetible, a quien el docente puede brindarle la información que necesita para su desarrollo integral y en donde la lectura puede presentarse ante él como parte de su vida. El interés en la lectura en el futuro va a estar en relación directa con sus necesidades e intereses lectores, y en la medida en que el docente contribuya a darle información precisa y a desarrollar vivencias positivas, podrá irse consolidando como un lector autónomo (Carrasco, 2003).

El desarrollo de un lector es responsabilidad compartida por la familia, el docente y la biblioteca escolar. La lectura es algo más que el aprendizaje de una técnica, es la creación de un comportamiento lector, que perdura a través de la vida La tarea de interacción entre el docente y el alumno que cumplen en el aula, se mueve entre “dos

construcciones simbólicas supremamente complejas y profundamente interdependientes: la cultura social y el currículo” (Álvarez y Castrillón, 2009, p.86).

La interacción educativa, está comprometida con la aplicación de estrategias de conocimiento superior, integrador, crítico y metacognitivo de los actores principales del ámbito educativo; docente y alumnos. Las bibliotecas escolares y de aula, han de ser ámbitos pedagógicos complementarios, en función de las necesidades curriculares que proporcionen servicios de información y promoción de la lectura (Álvarez y Castrillón, 2009).

Los encuentros en el aula, permitirán a los docentes y alumnos interactuar, en donde podrán resolver dicotomías inútiles entre los territorios de la cultura escrita y la información. Así, toda interacción entre docente y alumno debe ser asumida como una intervención comprometida con el mundo social y el mundo de los otros. La promoción de la lectura, es una práctica en donde participan los alumnos y los docentes, mediante la acción comunicativa, exponiendo sus propias visiones del mundo, los universos simbólicos en los que y desde los cuales coinciden con otros (Álvarez y Castrillón, 2009).

Por tanto, la promoción de la lectura en las aulas, empieza en el momento de seleccionar los materiales de lectura que el docente compartirá con los alumnos, de esto depende una interacción como práctica de humanización. Después, el docente deberá reconocer las condiciones de lectura, en donde el docente muestra disponibilidad, empatía, habilidad para crear un ambiente idóneo para el diálogo y convocar la palabra y dar lugar al silencio, todo esto con la finalidad de que se desarrolle una conciencia de convicción y responsabilidad de mundo (Galaburri, 2000).

En conclusión, el docente como agente principal que genera una interacción estrecha y constante con los alumnos dentro de la promoción de la lectura, deberá tener la capacidad de (Álvarez y Castrillón, 2009, p. 91):

1. Contribuir a la transformación de las pedagogías de la lectura. Reiterando la unidad indisoluble de la cultura escrita y lectura como dimensión fundamental de la sociedad contemporánea.
2. Interactuar con los alumnos en sus múltiples condiciones de personas, sujetos sociales y ciudadanos.
3. Contribuir a la habilitación de los lectores para la vida en democracia y la participación en los asuntos públicos. Propiciando una participación propositiva y la presencia afirmativa de las personas ante sí mismas y el “otro”.
4. Motivar a los lectores al conocimiento y disfrute de la literatura, lo cual sólo es posible desde su propia condición de lector.

Es por ello que se debe impulsar la interacción entre docentes y alumnos considerando tres esferas: la personal, la subjetiva social y la ciudadana.

Lectura dirigida en grupos o individual

El nivel de primaria, es el nivel decisivo para fomentar la lectura, asegura Galaburri (2000), puesto que es en este nivel educativo en donde se aprende a leer, no entendido como el descifrar caracteres escritos, sino en donde se desarrollan progresivamente las competencias fundamentales de un lector autónomo y eficiente. Como parte de ese aprendizaje, los libros y la interacción con ellos se vuelven una experiencia cotidiana. Si esta experiencia es positiva y estimulante, el niño transitará de

una lectura programática y dirigida por el docente, a una exploración de lecturas de diversos tipos, al descubrimientos de preferencias y gustos, que podrá leer cuando tenga curiosidad o un propósito definido, pero también que lea por el simple placer que encuentra en ello (Vernon y Pellicer, 2004).

Una actividad inicial para que se los alumnos se vayan adentrando a la lectura es la realización de una lectura autónoma, la cual es considerada por Arellano-Osuna (2002) como la oportunidad de que una persona lea para otra, con resultados efectivos para el apoyo audible que requiere el lector inicial. El docente puede leerle a un alumno o al grupo que se inicia en el proceso de apropiación de la lengua escrita. Así, los alumnos observan todo el proceso y disfrutan el contenido del texto sin exigencias o presiones. Esta situación de aprendizaje actualmente es utilizada por un número considerable de docentes para promover en forma efectiva la lectura entre alumnos con diferentes niveles de desarrollo.

El docente que realiza una lectura dirigida a un grupo o a un individuo da la oportunidad de que los oyentes hablen, piensen o se interroguen acerca de lo que escuchan. Por ejemplo, cuando un docente realiza una lectura en voz alta, puede señalar a los alumnos qué tipo de preguntas podrían formularse como lectores, esperando que descubran el significado otorgado por el autor. Es por ello que Arellano-Osuna (2002) afirma que en la lectura dirigida, el docente apoya a los lectores y no conduce la actividad. Los alumnos leen y el docente puede plantear retos o situaciones para que respondan ayudados por el texto que procesan. La lectura dirigida permite una interacción continua entre los docentes y alumnos, lo cual permite hacer el esfuerzo de conciliar

necesidades inherentes a la institución escolar con el propósito educativo de formar lectores y escritores autónomos.

La lectura compartida, es una actividad que comprende todas las situaciones de lectura en las que los alumnos comparten un texto, observan cómo lee un experto, por ejemplo el docente o un compañero avanzado en la lectura, con la entonación adecuada, ritmo, fluidez o expresión propias de quien lee con autonomía un texto. La interacción entre docente y alumnos, se da desde la observación al lector hasta el apoyo que pueden recibir de un lector autónomo, para que después traten de hacerlo de la misma manera. Es importante, que los docentes consideren que la lectura se debe realizar en un ambiente agradable, donde los lectores interactúen con armonía, para despertar el interés y el deseo de leer (Arellano-Osuna, 2002).

La biblioteca escolar y de aula como espacio de aprendizaje y promoción a la lectura

La instalación y movimiento del acervo de una biblioteca que sirva al desarrollo de un modelo pedagógico para la formación de lectores y escritores autónomos no es un proyecto fácil o de implementación inmediata en las escuelas. Es una actividad que debe asumirse gradual, pero sistemáticamente asegura Reimers (2006), y que supone como condiciones necesarias la existencia de un currículo que promueva una pedagogía holística, la presencia de libros y una constante actualización de los docentes; pero sobre todo una comunicación efectiva entre toda la comunidad escolar. Las situaciones en las escuelas no es homogénea, y existen una diversidad amplia entre todos los centros educativos del país. Hay escuelas que poco a poco, los colectivos docentes han ido incorporando los libros al proyecto escolar e instalando con diversos apoyos, como por

ejemplo de los municipios, de los padres de familia o de alguna institución privada, la biblioteca escolar. Por otro lado, existen escuelas de los tres diferentes niveles educativos en los que no se han logrado avances en la inserción de los libros en las prácticas cotidianas de los docentes y en las que la instalación del nuevo modelo pedagógico es incipiente (Reimers, 2006).

Asimismo, existe una variedad de formas de concebir el complejo fenómeno de la lectura, la cual, asegura Reimers (2006) tiene implicaciones en las formas de interacción en las aulas que desarrollan los docentes, los maestros bibliotecarios o los padres de familia cuando ayudan a los alumnos a las tareas escolares. En este contexto, existen escuelas, en donde se analiza lo leído como práctica cotidiana en el aula, en las que la disponibilidad de los materiales tiene implicaciones directas en el desarrollo integral de sus alumnos; sin embargo, existen escuelas en donde el concepto del fenómeno de la lectura es aún restringido y sólo se desarrollan actividades individuales de lectura, en donde la presencia de los libros no tiene gran importancia en las actividades de los docentes (Reimers, 2006; Lerner, 2001).

En este sentido, Garrido (1999) afirma que para formar buenos lectores, es necesario que las personas aprendan a leer por gusto y voluntad, si se logra una afición por la lectura, descubriendo que la lectura es, antes que nada, una actividad gozosa, un medio por el cual podemos entendernos y entender a los demás. Al respecto, el autor afirma que la lectura no puede sustituirse con otras actividades, porque la lectura es un ejercicio que involucra muchas facultades, como son la concentración, la deducción, el análisis, la imaginación, el sentimiento, entre otras. La lectura por gusto se contagia con el ejemplo. Para entender el proceso de formación de lectores desde una perspectiva que

comprenda tanto el acto de leer como las respuestas lectoras, es oportuno presentar de manera gráfica, el círculo de la promoción de la lectura en la Figura 1 (Salazar, 2008).

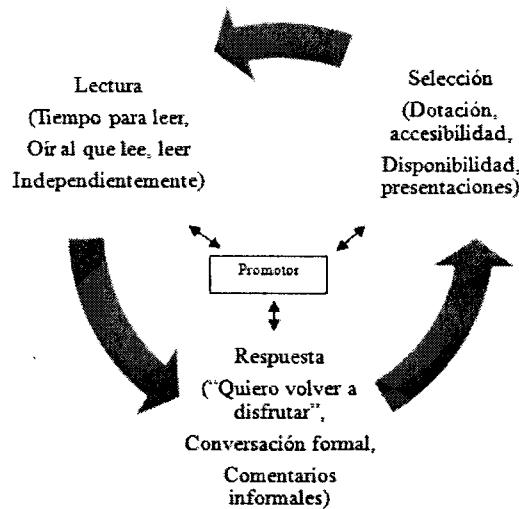


Figura 1. Círculo de la promoción de lectura (Salazar, 2008).

Se observa en el círculo que no termina con el acto de leer, en este esquema presentado por Salazar (2008) se le da gran importancia a las respuestas lectoras como parte de un proceso que no acaba con la lectura, sino que vuelve a iniciarse en la medida que el lector responda al libro y seleccione un nuevo texto.

El esquema anterior, nos muestra el proceso para una promoción de lectura favorable, el alumno selecciona el título que desea leer, una vez seleccionado necesita tiempo y espacio para realizar la lectura, durante este momento, el docente puede intervenir leyendo en voz alta o acompañando al lector. Posteriormente, surgen las respuestas diversas, conversaciones, argumentos, opiniones, sentimientos que se han generado a partir de la lectura realizada. Estas respuestas conducen idealmente a la selección de un nuevo texto afirma Salazar (2008).

Las flechas van en dos direcciones, porque el docente que implementa las estrategias de lectura orienta y puede influir en el proceso de la lectura, sino porque a su vez puede verse influenciado y enriquecido por los intercambios con los alumnos, afirmando que la interacción que se da en la lectura, es un proceso de vida y no como una práctica escolar. La lectura, afirma Arellano-Osuna (2002) implica múltiples sistemas de representación cuyos contextos la determinan y la reafirman.

La promoción de la lectura

La propuesta de formar lectores autónomos que elijan el material escrito que necesitan o desean leer, que puedan asumir una posición frente a la sostenida por los autores de los diversos textos, que acepten implicarse en el proceso que constituye la lectura, que utilicen las interpretaciones construidas para leer su realidad social y que descubra que la lectura es una fuente de experiencias, de emociones y de afectos, constituye un reto para todos aquellos que promueven la lectura (Garrido, 1999; Galaburri, 2000).

La promoción de la lectura, podrá considerarse dentro de los proyectos que se planifiquen o de las actividades permanentes, en las estrategias o situaciones independientes que se presentan a lo largo del ciclo escolar.

Lerner (2001), afirma que los docentes como promotores de lectura, deberán mostrar a los alumnos para qué se lee, cuál es la modalidad de lectura adecuada cuando se tiene una finalidad, cuáles son los textos a los que se debe acudir en caso de tener un propósito específico, cómo puede contribuir a la comprensión de un texto lo que se sabe del autor, entre otras actividades que “muestren” a los alumnos cómo leer.

La promoción de la lectura en el aula

Los docentes en educación básica ejercen su profesión en los márgenes que les permiten las condiciones en que opera el sistema educativo a nivel nacional (Martínez, 2007). Estas condiciones se conforman de reformas educativas pasadas aún vigentes y de otras nuevas que todavía no se consolidan y aún no desplazan a las anteriores.

Martínez (2007) señala que la llegada de los libros de la biblioteca de aula y los esfuerzos para que se utilicen esos acervos, pueden suscitar acciones contrarias a lo que se pretende con el fomento a la lectura, y llevar a acciones como el orden y el silencio, o cualquier otra acción semejante que se encuentra en las escuelas, y convertirse desgraciadamente en una presión adicional al directivo escolar o que llevan a los docentes a cumplir con una serie de exigencias administrativas que no permiten el desarrollo de actividades que promuevan el desarrollo de las competencias en los alumnos.

Es un hecho que a nivel nacional no han sido pocos los esfuerzos y las acciones que se han tomado en materia de formación de docentes en promoción de la lectura; se ha desarrollado un trabajo considerable al ofrecerles a los docentes conocimientos necesarios para entender la dinámica y el proceso de adquisición de la lectura que permitan obtener logros positivos al respecto (Martínez, 2002).

Sin embargo, es claro que hay pocos logros en la tarea de formar lectores autónomos en las escuelas de educación básica. Martínez (2002, p. 263) afirma que persisten “nociiones formalistas sobre la lectura y la escritura entre los maestros, ideas de lectura como desciframiento y acto mecánico, de lectura para la escuela, no de lectura para la vida, para vivir y sobrevivir humanamente”.

Para que los esfuerzos que se han hecho por promover la lectura en el aula tengan resultados positivos, se requiere que dichos esfuerzos se complementen y traduzcan en oportunidades de lectura en el aula, que permita a los alumnos reconocer que los actos de leer y escribir pueden ser propios del aula pero que también pueden traspasar los muros de la escuela, reconociendo que tienen múltiples aplicaciones fuera del sistema escolar en diversos contextos (Reimers, 2006).

Por ello, Cirianni y Peregrina (2003) mencionan que para que los libros estén disponibles para los usuarios, no es necesario colocarlos en repisas altas, elegantes o adornadas, simplemente sugieren que los libros se acerquen para que vivan entre los alumnos de modo que dejen de ser sagrados o remotos. Para ello, el docente habrá que pensar en cómo hacerlos accesibles, considerando diferentes maneras de organizarlos, exhibirlos, prestarlos, de hacerlos circular, de cuidarlos. Las actividades mencionadas, podrían parecer insignificantes con la promoción de la lectura, sin embargo, para Lerner (2001) son de gran importancia, sobre todo cuando se trabaja con grupos que no están acostumbrados a investigar, explorar, intercambiar textos y opiniones acerca de éstos, cuando la lectura es precaria y en permanente riesgo de la indiferencia.

Es cierto que con un solo tipo de libros o con escasa variedad de libros puede ayudar a la tarea de alfabetizar a un grupo de personas, pero jamás será suficiente para la promoción de la lectura y la formación de lectores (Cirianni y Peregrina, 2003).

Como se ha mencionado, el aprendizaje de la lectura se ha convertido en muchos países una obligación institucional, pero “sería un gran error identificar estos aprendizajes con las experiencias necesarias para la formación de lectores autónomos” (Cirianni y Peregrina, 2003, p. 52).

Promover la lectura en las aulas, implica que el docente adquiera múltiples destrezas para crear vínculos entre la lectura y la escritura. Estas acciones son inconcebibles sin la presencia de acervo bibliográfico y sin las diversas estrategias que permitan esta promoción constante en el aula (Lerner, 2001).

Para que exista una promoción de la lectura positiva en el aula no hay que esperar a que los alumnos crezcan y que alcancen un grado escolar que les permita entender lo que dicen los libros. El lector, entiende cuando se identifica con un texto, y para que se vea reflejado, no hace falta vincularse con la totalidad de un material (Cirianni y Peregrina, 2003). Una imagen, un párrafo, una situación que le haya interesado, es suficiente para sentirse atraídos, para sentir que un libro nos identifica.

De modo que para que la promoción de la lectura sea favorable, debe existir una diversidad de exploraciones y experiencias lectoras que permitan la flexibilidad y la curiosidad, requisitos indispensables para el aprendizaje, la creatividad y la lectura (Cirianni y Peregrina, 2003).

Como sugerencia final de este apartado, se recomienda a los docentes que elijan libros que les gusten, para que se puedan explorar con los alumnos, aprovechar las discusiones que la lectura genere, o leer por simple gusto fragmentos del mismo.

Conocer los libros que se tienen en las bibliotecas de aula para aprovecharlos es un compromiso que cada docente debiera adquirir. Al final de este proceso, es seguro que su lectura les va a brindar una opinión personal que compartir con los lectores (Bonilla, 2007).

Lectores autónomos

Las condiciones que existen actualmente en las escuelas favorecen las formas efectivas de la promoción de la lectura y en la formación de lectores autónomos. Al respecto Reimers (2006) afirma que una de las determinantes más importantes de la oportunidad de aprender a leer está en la instrucción específica, en la disponibilidad de acervo bibliográfico y en el uso de diversas estrategias de promoción de lectura.

Al respecto, se considera que un lector comienza a ser autónomo cuando es capaz de tomar decisiones respecto a qué leer, cuándo hacerlo y para qué (Cirianni y Peregrina, 2003).

El tiempo de relación directa con los materiales escritos, sin evaluaciones, sin requisitos posteriores como resúmenes, fichas bibliográficas o representaciones, sin interrupciones por parte del docente, es tiempo indispensable para que los que están descubriendo las posibilidades, las oportunidades y la experiencia de los libros sean oportunidades de recreación de experiencias personales. Estos tiempos de autonomía, no deben interpretarse como antagónicos con los tiempos de promoción a la lectura, afirma Vásquez (2001), sino deberán considerarse como una propuesta en donde el lector indagará acerca de sus relaciones con la lectura.

Los momentos de promoción de lectura permitirán ir identificando destrezas adquiridas, carencias y tipos de habilidades necesarias para incrementar y mejorar las posibilidades de encontrarse con los libros en otros espacios y en otros momentos. Los momentos de autonomía permitirán acercamientos al objeto de conocimiento, intercambio de experiencias, puntos de vista y sensaciones con otras personas a quienes se reconocerán como lectores y escritores autónomos (Vásquez, 2001).

La lectura implica beneficios y riesgos. Un texto puede ser valorado por un lector y rechazado por otro. Resulta interesante rescatar lo que Cirianni y Peregrina (2003) afirman de la lectura a lo largo de la historia de las sociedades, en donde la lectura es un bien, pero no un común. Es decir, las personas que han decidido quiénes, qué y cómo leer se han encargado de instituir y controlar valores, la selección, el diseño, la producción, el costo y los beneficiarios de la lectura.

El lector autónomo tiene tantas maneras de practicar la lectura como momentos para relacionarse como otros lectores. Por ejemplo, si en su familia un lector no es comprendido como tal, seguramente en la escuela o en la biblioteca de la comunidad se podrá encontrar con alguien con quien compartir sus puntos de vista respecto a un libro. Este es el punto culminante del acto de la lectura, afirman Cirianni y Peregrina (2003, p.174) “poder expresar lo que desencadena en el lector”.

Sus gustos por algún libro o alguna temática le permitirán pertenecer a grupos con los que pueda hablar, compartir e intercambiar sus lecturas. Es por ello que Vásquez (2001) afirma que la lectura nos devuelve el conocimiento de quiénes somos, las formas de vida y las posibilidades de elegir y decidir.

Los lectores autónomos fortalecen su identidad personal y su pertenencia social, aceptan otras realidades, la imaginación de otras formas de vida y fortalecen su capacidad de decisión (Cirianni y Peregrina, 2003).

Capítulo 3. Metodología

En el ámbito educativo se practica la investigación con la intención de comprender el proceso de enseñanza aprendizaje, específicamente la interacción que se da en las aulas y las maneras en que, en ella, se puede lograr una mayor eficacia; pretendiendo descubrir principios y procedimientos aplicables en la educación. Este tipo de investigación puede adoptar múltiples modalidades de acuerdo con el propósito inicial o con el problema que se intenta resolver, pero un elemento común en los trabajos educativos es el de “reunir de forma sistemática, objetiva y lógica conocimientos que coadyuven a la mejora de la calidad educativa” (Moreno, 1986, p. 28).

La investigación educativa, sugiere Martínez (2007, p.8) “no debe ser impuesta ni ajena a la acción cotidiana del ámbito educativo, sino que debe ser contextualizada, colaborativa, deseada, participada y protagonizada por los propios agentes de la comunidad educativa”. Este tipo de investigación deberá ser sobre la práctica de los docentes, en el aula con los alumnos, el quehacer de los directivos y la participación de los padres de familia cuando sea el caso. De esta manera, se podrá hacer una conciencia de las necesidades reales en su marco contextual específico que conlleve a la participación responsable de la toma de decisiones y en la búsqueda de soluciones, recursos y cambios eficaces que promuevan una educación con calidad.

El presente trabajo de investigación se inscribió dentro de un enfoque mixto, debido a que la recolección y análisis de datos se presentaron de forma cualitativa y cuantitativa, además, los resultados se analizaron bajo el esquema de triangulación buscando consistencia entre los resultados de ambos enfoques.

Particularmente se trabajó en el campo de la investigación acción, la cual se define como una investigación que se enfoca al mejoramiento de las prácticas. Los propósitos de esta investigación respondieron a propósitos y condiciones especiales, en donde algunos casos, asegura Sverdlick (2007, p. 53) se “termina con un diagnóstico del problema o la implementación de una estrategia, sin importar si el problema se soluciona o no”. Por tal motivo, asegura la autora, la validez de los resultados está supeditada de una solución satisfactoria al problema.

Para este trabajo, se consideró apropiada la investigación acción, ya que la promoción de la lectura como una práctica social dirigida, tiene como propósito transformar las prácticas docentes, concibiendo a la lectura como una construcción sociocultural; lo que permitiría un cambio en el centro escolar a través de la aplicación de la estrategia “Quiero conocerte”, respetando la dinámica de la escuela que no generara conflictos ni oposiciones entre los lectores y docentes, permitiendo nuevas experiencias con los libros de las bibliotecas escolares y de aula y los alumnos.

Imbernón (2007) indica que este tipo de investigación exige la presencia de tres características: ha de llevarse a cabo en colaboración con los sujetos estudiados, esto es que exista una participación conjunta, este tipo de investigaciones no pueden llevarse a cabo en un laboratorio, por lo que debe de existir democracia y finalmente se debe constatar antes y después los comportamientos y actitudes de los individuos.

Selección de la muestra y su justificación

Se entiende por muestra al “conjunto de personas sobre las que se va a desarrollar la experiencia de investigación-acción” (Blández, 2000, p. 67)

En la presente investigación, la muestra estaba determinada, ya que se trabajó en un grupo de 5º grado de primaria de la escuela primaria Carlos Hank González, y el grupo-clase estuvo integrado por 43 alumnos. En este caso, como se trabajó con una metodología mixta, se orientó al estudio de una unidad simple como lo es un grupo escolar, aseguran Yuni y Urbano (2005) y se consideró que la muestra fue intencional, ya que estuvo conformada por pocos sujetos seleccionados como punto de partida para el trabajo a desarrollar.

La pregunta de investigación de este trabajo, requirió de una muestra que se adaptara a un enfoque mixto que permitió utilizar los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) para poder responder a las preguntas de investigación. Afianzando que en las investigaciones mixtas se debe de llevar a cabo un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos para responder al planteamiento del problema.

Instrumentos

Las metodologías mixtas cuentan con diversos procedimientos analíticos que permiten combinar, obtener y analizar los datos que provienen de diversas fuentes (Yuni y Urbano, 2005). Para este tipo de investigaciones los medios que permiten la obtención de datos son inductivos, ya que el propósito es encontrar una realidad existente considerando la comunicación de los actores, y la comprensión de los motivos personales que llevaron a realizar las investigaciones.

Observar, aseguran Yuni y Urbano (2005), implica examinar atentamente, utilizando alguna técnica, los fenómenos que se llevan a cabo durante la acción, con el fin de analizar los efectos. Para esta investigación la observación no participante fue la

elegida, ya que se necesitaba saber acerca de la estructura específica de los hechos que ocurrían en un contexto, las perspectivas de significado de los agentes particulares, respuestas a preguntas como ¿Qué está sucediendo? ¿Qué significan? ¿Cómo se relacionan?, es decir, este tipo de observación radica en el estudio de diversas acciones en sus propios contextos, sin la intervención de la investigadora.

Para esta investigación se consideró este tipo de observación, debido a que la investigadora no intervino en las actividades en donde los alumnos revisaron y leyeron los materiales presentados. Se consideraron las sugerencias hechas por Elliot y Manzano (2000) para los observadores en situaciones prácticas en el aula, en donde el observador deberá sentarse lo más cerca posible, pero considerando que se debe tener un ángulo diferente al de los alumnos, evitando por ejemplo sentarse en frente de ellos. Se debe evitar posturas que manifestaran que se estaba observando a los alumnos.

La investigadora realizó seis observaciones no participantes en el grupo, dos de ellas fueron para observar cómo se trabajaba con los libros de la biblioteca de aula, registradas en la guía de observación (Ver Apéndice B) y las cuatro restantes correspondieron al desarrollo de la estrategia “Quiero conocerte”, todas ellas en el mes de enero de 2011.

Asimismo, se aplicó una guía de observación (Ver Apéndice C), la cual estuvo orientada a registrar la interacción entre docentes-alumnos, en torno a las actividades propias de la estrategia que se trabajaron. Esta guía de observación, permitió tener una visión de la dinámica del aula, pero sobre todo los procesos en los que se encuentran inmersos los alumnos con la docente; por ello, la guía de observación estuvo conformada por 12 ítems definidos, 6 para la docente y 6 para los alumnos, con el propósito de

recoger la información sobre los procesos de interacción asociados con la promoción de la lectura. La guía se conforma de una serie de ítems que reflejan actitudes acerca de un estímulo o referente. Las valoraciones que se hicieron, si bien se redujeron a una afirmación o negación, contempló una escala de tres variables que determinó una frecuencia, que se concretó en tres valores: nunca, a veces, siempre.

Esta guía de observación estableció una codificación que permitió registrar lo observado. Barragán (2003) afirma que si se hace un análisis respecto a la interacción entre docentes y alumnos, se deberán considerar aspectos como si el profesor acepta y ayuda al estudiante, si el profesor realiza preguntas o si el profesor critica al estudiante y así sucesivamente. Con base en esta aseveración, la guía de observación aplicada estableció y definió las categorías e indicadores de observación.

El cuestionario, afirman Elliot y Manzano (2000) constituye una forma para descubrir la sensación que produce una determinada situación desde otras perspectivas. En el caso de la investigación-acción, aseguran los autores que se debe entrevistar a la muestra de alumnos seleccionada.

Se aplicó un cuestionario estructurado (Ver Apéndice A) a los alumnos que conformaron la muestra de esta investigación, ya que se pre establecieron las preguntas que se plantearon para responder a la necesidad de saber el impacto que tuvo la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte”, cuyo propósito era promover lectura con el apoyo de los libros de la biblioteca escolar y del aula.

Dicho cuestionario incluyó preguntas de dos tipos: preguntas cerradas, estructuradas, dicotómicas, diseñadas para recoger características de las prácticas lectoras, y preguntas abiertas dirigidas a indagar las representaciones sociales y

valoraciones de la lectura de acuerdo con los materiales bibliográficos de las bibliotecas escolares y de aula. El cuestionario estuvo orientado a recoger las opiniones y valores de los alumnos de acuerdo a las prácticas de lectura realizadas después de trabajar con la estrategia “quiero conocerte”, esto permitió la limitación de las respuestas y mantuvo al sujeto en el tema. La finalidad de este instrumento fue poder determinar la relación de la práctica real de los libros de las bibliotecas escolares y de aula con la promoción de la lectura y tener una perspectiva del uso de éstos en relación con la interacción entre los docentes y alumnos.

Asimismo, se hace la aclaración que dicho cuestionario no pretendió mostrar la opinión de los alumnos respecto a la estrategia como una concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza, como lo cita Solé (2003), pues resultaría dudoso que los alumnos pudieran identificar los contenidos de enseñanza e identificar los objetivos que presiden la estrategia. El cuestionario, pretendió conocer la secuencia de contenidos, que refiere a las relaciones entre lo que ya sabían de los libros de las bibliotecas escolares y de aula y lo que se les ofreció como nuevo. Por otro lado, permitió dar cuenta si los alumnos identificaban los diferentes géneros y categorías de los textos que se manejan en la escuela, datos que resultaron de importancia para determinar los esquemas de interpretación de los alumnos respecto a la estrategia aplicada. Al cuestionario se le agregaron componentes cualitativos (preguntas abiertas respecto a lo que les gustaba leer y algunas sugerencias respecto a las actividades de lectura), que fueron codificadas cuantitativamente.

La entrevista, se utiliza en el campo de la investigación acción como medio de evaluación, para reunir datos o como medio de reunir opiniones acerca de un tópico

(García, 1997). En este caso particular, la guía de la entrevista (Ver apéndice D) tuvo como finalidad la recolección de información, a través de una comunicación con la docente del grupo y la responsable de la biblioteca escolar.

La aplicación de las entrevistas es diversa, dando lugar a diferentes tipos. El grado de estructuración, afirma García (1997) dependerá del fin que se proponga la investigación. Para esta investigación en particular, se aplicó una entrevista estructurada, para obtener información específica relacionada con la promoción de la lectura y el uso de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula en la escuela Carlos Hank González.

Para organizar una entrevista estructurada, se emplean tres tipos de ítems mencionados por Elliot y Manzano (2000): fijos-alternativos, abiertos y de escala. Los ítems abiertos “ayudan a configurar un marco de referencia para las respuestas de los entrevistados, permitiéndoles contestar sin ningún tipo de limitaciones” (García, 1997, p. 82). Por otro lado, las preguntas abiertas son flexibles, permitiendo al investigador profundizar en algún ítem en específico, de acuerdo con las circunstancias o el contenido de la entrevista; también permite al investigador aclarar alguna duda o malentendido que haya surgido a través de la entrevista. Asimismo, las preguntas abiertas puedan dar lugar a respuestas inesperadas que permitan tener nuevas percepciones de los hechos, hasta ese momento inimaginables. Esta entrevista, se realizó después de haber realizado la observación en el aula, ya que Sáenz (2005, p.57) afirma que la entrevista sirve para “esclarecer las dudas generadas en la observación del trabajo del aula o derivadas del análisis documental, o simplemente para contrastar la información recabada por otros medios”.

Estando de acuerdo con esta postura, y entendiendo que la promoción de la lectura puede tener diversas acepciones, como una práctica social correspondiente a un enfoque sociocultural del lenguaje, a una dimensión vinculada a lo que los docentes hacen con los textos en actividades sociales, se eligieron ítems abiertos para la entrevista estructurada.

Las variables consideradas en estos instrumentos de investigación tomaron en cuenta los materiales, preferencias y frecuencias de lectura, así como las representaciones sociales de la lectura, reconociendo que la promoción de la lectura resulta fundamental, para que los seres humanos se desenvuelvan perfectamente en el dominio de la lectura y la escritura, y no ser excluidos de la sociedad (Solé, 2003).

Conforme lo descrito en la estrategia “Quiero conocerte”, se invitó a los alumnos del 5º grado a elaborar carteles (Ver Apéndice M) que motivaran a los alumnos a participar en las actividades, a partir de lo cual se tuvo una contribución de los 44 alumnos que integran este grupo, elaborando carteles alusivos al taller.

Durante cuatro sesiones de trabajo se realizaron lecturas de los materiales existentes en la biblioteca escolar y de aula, en donde los alumnos y docentes realizaron lecturas en voz alta e individual. Al final de las sesiones se solicitó a los alumnos que elaboraran un poema y una carta dirigida a algún personaje de las lecturas hechas (Ver Apéndice N) y que elaboraran un cartel con la portada del libro que más les hubiera gustado (Ver Apéndice O).

Descripción del procedimiento

La dimensión de las técnicas de recolección y análisis de la información en las investigaciones es diverso, por tanto el investigador deberá determinar si la dimensión epistemológica alude al qué se investiga y cómo se investiga, considerando los dispositivos mediante los cuales se obtendrá la información y cómo se analizarán para la reconstrucción del objeto de estudio (Yuni y Urbano, 2005).

Este trabajo de investigación, respondió a la necesidad de conocer la interacción en el aula y el impacto en la promoción de la lectura, a través de la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte”, implementada por el PNL a través de la Estrategia Nacional 11+1 acciones para leer, escribir y aprender con la biblioteca escolar y la biblioteca de aula, cuyo propósito es promover lectura con el apoyo de los libros de la biblioteca escolar y del aula. Por tal motivo, el procedimiento de trabajo se describe a continuación:

1. Elaborar un cronograma que permitió organizar las actividades en tiempo y forma para cumplir con los objetivos establecidos.
2. Diseñar los instrumentos que se utilizaron en la investigación para la recogida de datos, seleccionarlos y aplicarlos, es decir, se obtuvieron las observaciones y mediciones de las variables que fueron de interés para este estudio y se prepararon las mediciones obtenidas para que se pudieran analizar correctamente; esto se aplicó para el cuestionario (Ver Apéndice A), las guías de observación (Ver Apéndices B y C) y la guía de la entrevista (Ver Apéndice D). Asimismo el oficio de comisión firmado por la autoridad educativa que autorizó a la investigadora realizar el trabajo de investigación (Ver Apéndice E).

3. Una vez autorizado el ingreso a la institución educativa, se realizó una entrevista con la directora de la institución con el propósito de tener un acercamiento con ella y el colectivo docente, para explicarles en qué consistía la investigación.
4. Atendiendo a los objetivos de la investigación se llevaron a cabo dos visitas a la institución para la observación del ambiente en el aula en donde se aplicó la estrategia de lectura.
5. Se llevaron a cabo cuatro visitas, en donde se aplicaron guías de observación (Ver Apéndice C), en el mes de enero de 2011, que permitieron registrar la interacción entre docentes y alumnos, al momento de aplicar las actividades propias de la estrategia que permitió una correlación entre diversas variables.
6. Antes de aplicar la estrategia “Quiero conocerte” (Ver Apéndice L) se dio una plática con los alumnos para que los alumnos pudieran actuar con naturalidad y confianza durante este proceso.
7. La estrategia se desarrolló en cuatro sesiones de trabajo (Ver apéndice L) de acuerdo a lo descrito en ella. En cada una de las sesiones se trabajó con los libros de la biblioteca escolar y de aula, lo que permitió compartir lecturas, promoviendo el diálogo y la reflexión de la lectura.
8. Se aplicó un cuestionario a los alumnos de 5º grado de primaria (Ver Apéndice A), que permitió conocer el impacto de la estrategia aplicada a los alumnos. De acuerdo Latorre (2007) el usar un cuestionario permite conocer la información que no se puede conocer de otra manera y para evaluar el efecto de una intervención cuando es inapropiado conseguir la información de otra manera. Se realizaron las

entrevistas a los alumnos para saber sus comentarios y experiencias relacionadas con la estrategia aplicada.

9. Asimismo, se aplicó la entrevista (Ver Apéndice D) a la docente del grupo así como a la docente responsable de la biblioteca escolar, con el fin de describir las prácticas de la utilización de los materiales de lectura y bibliotecas en la escuela.

10. Una vez aplicados los instrumentos diseñados se llevó a cabo el análisis e interpretación de los datos que permitió realizar las conclusiones y sugerencias para esta investigación.

Estrategia de análisis de datos

Triangular en una investigación, asegura Blández (2000) consiste en recolectar la información desde diferentes perspectivas, con la finalidad de contrastar y comparar los datos, para que se pueda comprobar la autenticidad y poder señalar semejanzas o diferencias.

Existen diferentes formas de triangular la información, sin embargo, para este caso se consideró pertinente la triangulación multiplicando métodos, la cual implicó una recolección de datos utilizando diferentes técnicas: la observación no participante, el cuestionario aplicado y las entrevistas realizadas (Ver Apéndices G, H e I).

Por lo que al realizar la observación no participante se pudo ingresar al escenario natural de la acción y captar lo que efectivamente sucede en el aula, respecto a las prácticas lectoras. Los cuestionarios, por su parte, se conforman por una serie de preguntas escritas que brindaron información sobre lo que opinan los alumnos acerca de las categorías e indicadores determinados.

Así que para el análisis de datos, la codificación y reducción de información se realizó durante el trabajo de campo. De esta forma también se pudo ir corroborando la consistencia entre la teoría y los datos y entre la teoría y los actores sociales involucrados en esta investigación.

La triangulación de la información, resultó de gran importancia para este trabajo de investigación, porque permitió la reinterpretación del estudio, a partir de la observación y las entrevistas realizadas. De acuerdo con Barragán (2003) cuando existen semejanzas en los datos obtenidos con diferentes técnicas existe una convergencia en las interpretaciones. Por lo que se realizó un cuadro de triple entrada para la triangulación de los instrumentos utilizados, que dio cuenta de la convergencia en las interpretaciones por parte de la muestra en la promoción de la lectura (Ver Apéndice K).

En este trabajo de investigación se llevó a cabo el siguiente análisis para los datos cualitativos, de acuerdo a la Tabla 2, propuesto por Nieto y Rodríguez (2010, p. 167).

Tabla 2
Proceso de análisis de datos cualitativos

| Tareas | Actividades | Operaciones |
|--|--|--|
| Reducción de datos | Separación de unidades Identificación y clasificación de elementos Síntesis y agrupamiento | Categorización Las prácticas lectoras La formación de hábitos lectores |
| Disposición y transformación de datos | Disposición Transformación en una tabla de doble entrada, que contengan información relativa al ítem y la interpretación de los datos (Ver Apéndice F). | Elaboración de tablas, gráficos, modelos, matrices: Expresión de los datos en otro lenguaje (numérico y gráfico) |
| Obtención de resultados y verificación de conclusiones | Proceso para obtener resultados Se establecerán las relaciones existentes entre lo que expresen los docentes y alumnos observados, y sus interacciones. Será posible entonces reconocer cómo la interacción entre docente-alumno promueve o no la promoción de la lectura. Para el análisis de las | Datos textuales, descripción e interpretación, recuento y concurrencia de códigos, comparación y contextualización Datos numéricos, comparación de los datos y resultados |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>entrevistas, cuestionarios y la observación realizada se realizará el vaciado de los datos obtenidos en dos cuadros que permitan recuperar e interpretar la información (Ver Apéndices G, H, I, K)</p> <p>Proceso para alcanzar conclusiones</p> <p>Verificación de conclusiones</p> <p>Para dar validez a los resultados de la presente investigación (Ver Apéndice J), el análisis de efectuará a partir de la aproximación de la información obtenida, de acuerdo al nivel de medición de las variables, de las hipótesis a contrastar y del interés del investigador.</p> | |
|--|--|--|

El análisis de los datos, se define como el conjunto de acciones que permiten extraer datos relevantes, evidencias o pruebas que permitirán la construcción de las conclusiones de la investigación, permitiendo un proceso singular y creativo, donde el componente final tiene un peso importante.

En el caso de las investigaciones mixtas, los resultados se presentan de manera conjunta o independiente, considerando que si se tiene acceso a datos cualitativos y cuantitativos se puede abordar con mayor amplitud el problema de investigación (Hernández et al, 2006).

Capítulo 4. Análisis de resultados

Como se describió en el capítulo 2 de este trabajo, el PNL tiene cuatro líneas estratégicas que buscan atender integralmente los retos que representa formar lectores y escritores autónomos desde la escuela. Como resultado de la estrategia “Quiero conocerte” implementada en la escuela, se observan procesos de enseñanza de lectura y escritura que corresponden a la concepción descrita.

La implementación efectiva de estrategias de lectura resulta de la interacción de diversos factores como asegura Reimers (2006), entre los que se encuentra el nivel de organización de la escuela, la prioridad que se le da al desarrollo de las competencias lectoras y la formación de los docentes y sus competencias pedagógicas para integrarlas a su práctica docente, donde los alumnos utilicen de formas diversas el acervo bibliográfico.

El presente capítulo presenta los resultados obtenidos en la investigación, al interpretar los resultados después de un análisis de contenidos y triangulación de los datos mediante la aplicación de cuestionarios, entrevistas y guías de observación.

Análisis de datos

Para lograr el análisis de datos de este trabajo de investigación, se redujo la información obtenida, para poder dar explicaciones que permitieron abordar el objeto de estudio planteado. Este procedimiento partió de las categorías: prácticas lectoras y la formación de hábitos lectores, así como de los indicadores: materiales, preferencias y frecuencias de lectura, representaciones sociales de la lectura, acceso y posesión de materiales de lectura y los procesos y factores de socialización de la lectura, mencionados

en el capítulo 1. Se inició con las categorizaciones iniciales, apoyadas en los cuestionarios aplicados a los alumnos, así como en las entrevistas realizadas a la docente y a la maestra bibliotecaria.

Análisis de contenido

Para un análisis de datos confiable, se debe ser coherente con el método utilizado. Después de una detallada descripción del fenómeno estudiado se conformaron las conclusiones propias de la investigación. Bálcazar (2005) simboliza el análisis de datos como un espiral, en donde se desarrollan cinco actividades principales: obtención, manejo, lectura, descripción y representación de los datos, logrando una visión amplia de la realidad del fenómeno de estudio.

En el presente trabajo de investigación, se realizó el análisis de contenido a partir de la información recabada en los cuestionarios y entrevistas, de los cuales se obtuvo la interpretación de las categorías e indicadores. Esta interpretación se logró a partir de la siguiente secuencia:

1. Codificar las respuestas de los cuestionarios aplicados.
2. Transcribir las entrevistas realizadas.
3. Interpretar las categorías, agrupándolas para dar sentido al método que parte de lo general a lo particular (Bálcazar, 2005).
4. Utilizar elementos cuasiestadísticos para los cuestionarios, dado que la población fue homogénea y simple (Bálcazar, 2005), utilizando afirmaciones, que representen la realidad del fenómeno estudiado.

A partir de la triangulación, se logró una reinterpretación de los hechos, a través de los datos obtenidos en la observación y las entrevistas realizadas. A partir de este análisis, se pudo comparar los datos logrando así una validez del estudio entre aspectos teóricos, resultados de campo y su interpretación (Escudero, 2004).

De acuerdo con Santos (2008, p. 116) “una vez realizados los informes de observación, entrevistas y contrastaciones de los cuestionarios, el evaluador deberá contrastar las diferencias que aparecen en la descripción y valoración de la realidad realizadas a través de ellos”, es por ello que a partir de los resultados obtenidos puede existir una convergencia en las interpretaciones, afirmando que con la triangulación se verifican los resultados, al ser coincidentes los resultados a partir de diferentes fuentes son admitidos.

Presentación, análisis e interpretación de los resultados

El objetivo central de esta investigación fue conocer la interacción en el aula, a través de la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte”, y su impacto en la promoción de la lectura en los alumnos de 5º grado de la escuela primaria Carlos Hank González. Las preguntas que se plantearon fueron: ¿Qué reacciones hubo por parte de los alumnos al trabajar la estrategia “Quiero conocerte?”, ¿Qué tipo de interacción propicia la estrategia “quiero conocerte” entre el docente y los alumnos?, ¿Cuáles son las experiencias que tuvieron los alumnos al momento de trabajar con los títulos seleccionados por los docentes?, A partir de la estrategia “Quiero conocerte”, ¿hubo algún interés por parte de los alumnos en acercarse a los acervos bibliográficos existentes en la escuela?.

Resultados de la aplicación de cuestionario dirigido a alumnos

Un día después de terminar las sesiones correspondientes a la estrategia “Quiero conocerte”, se aplicó un cuestionario a un total de 40 alumnos de 5º grado C, mismos que son beneficiados con el acervo bibliográfico que la Dirección de Bibliotecas y Promoción a la Lectura distribuye a las escuelas de nivel básico a nivel nacional.

Al preguntar a los alumnos si les gusta leer, el 87.5% de ellos indicó que sí les gusta leer, mientras que el 12.5% dijo que no les gusta leer, de acuerdo como se muestra en la Figura 1.

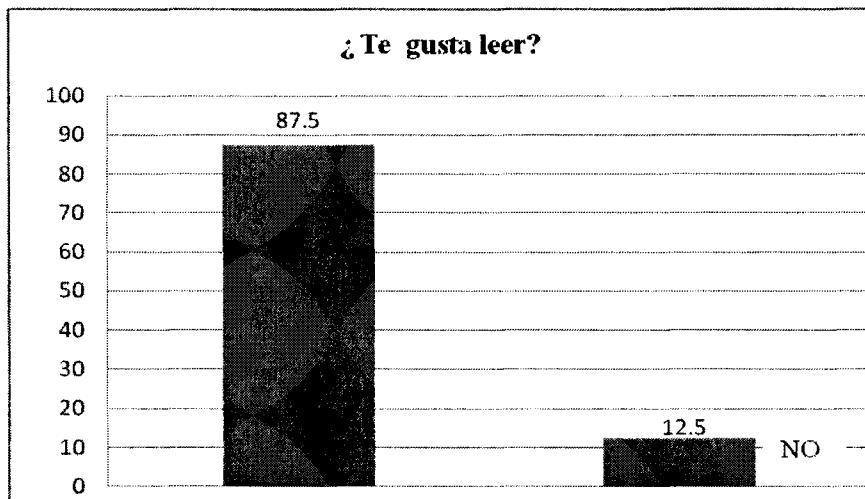


Figura 1. Porcentaje de los alumnos que les gusta o no leer.

Entre los alumnos que sí les gusta leer, el 92.5% afirmaron que les gusta leer cuentos, leyendas y fábulas, y el 7.5% comentó que no les gusta este género.

Respecto a los libros informativos, el 62.5% de los alumnos afirmó que son de su agrado, mientras que el 37.5% de los alumnos indicó que no les gusta este tipo de género, como se muestra en la Figura 2.

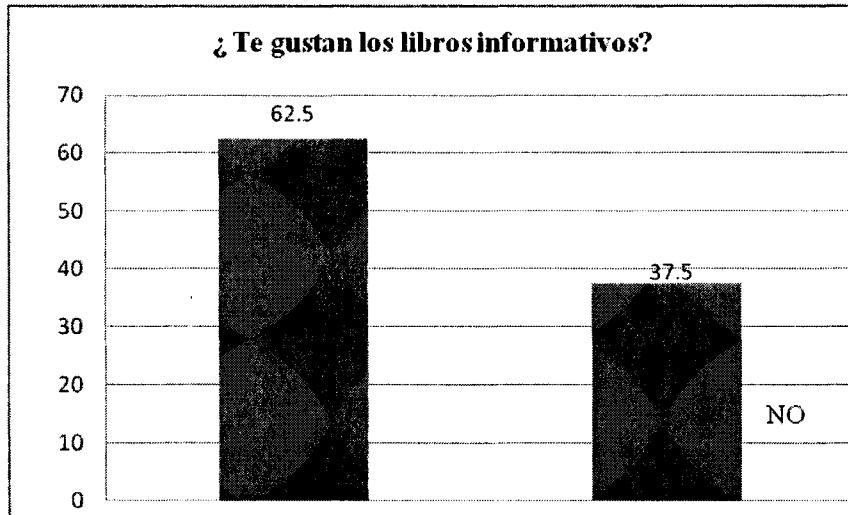


Figura 2. Gusto por los libros informativos.

El 62.5% de los alumnos encuestados respondieron que sí observan las imágenes de los libros antes de leerlos, el 37.5% comentó que no las observan.

Respecto a las actividades que promueve la docente relacionadas con los libros, el 92.5% opinó que son atractivas estas actividades, mientras que el 7.5% consideró que no lo son, de acuerdo a la Figura 3.

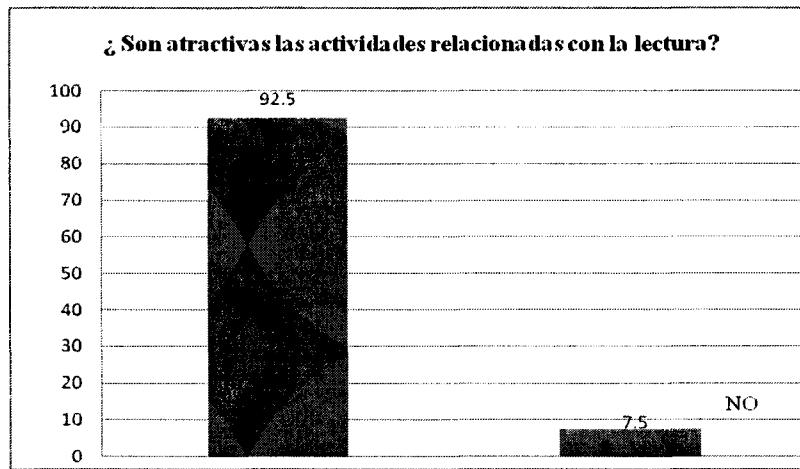


Figura 3. Opinión respecto a las actividades que promueven la lectura.

De los alumnos encuestados el 72.5% afirmó que cuando empieza a leer un libro sí termina de leerlo, y 11 alumnos respondieron dejarlo inconcluso (27.5%).

A la mayoría de los alumnos les gusta leer, 87.5% de ellos indica que les gustan los libros de la escuela. Sus preferencias en cuanto al tipo de libro se orientan a los libros literarios (mitos y leyendas, cuentos de aventuras y de viajes). Existe una preferencia menor por los libros informativos (historia y ciencias) como muestra la Tabla 3.

Tabla 3.

Porcentaje de alumnos que señalan tener gusto por diferentes tipos de libros de las bibliotecas. (Datos recabados por el autor)

| <u>Te gustan los libros de.....</u> | |
|-------------------------------------|-------|
| Mitos y leyendas | 22.5% |
| Cuentos de aventuras y de viajes | 22.5% |
| Ciencias | 20% |
| Deporte | 10% |
| Todos | 10% |
| Historia | 7.5% |
| Ninguno | 5% |
| Música | 2.5% |

Los alumnos encuestados, coincidieron en su mayoría con los títulos de los textos que han leído y que más les han gustado. Los títulos de mayor preferencia se listan a continuación en la Tabla 4.

Tabla 4.

Títulos de mayor agrado. (Datos recabados por el autor)

| <i>Títulos de mayor agrado</i> |
|--------------------------------|
| Piel de asno |
| Soñé que era una bailarina |
| Mi abuela Romualda |
| Hércules |
| Conejo blanco |
| Un millón de insectos |
| Coplas al viento |

La pregunta 9 del cuestionario aplicado a los alumnos, solicitaba el título de los libros que no les habían gustado y que explicaran la razón. El 40% (16) de los alumnos opinan que todos los libros les han gustado. Sin embargo, el otro 60% de los alumnos listaron los títulos que nos les gustan y el por qué como lo muestra la Tabla 5.

Tabla 5.

Títulos que no les gustan y la razón. (Datos recabados por el autor)

| Títulos | Razón |
|-----------------------------------|--|
| Drácula | Porque la historia es muy rara. Porque no me gustan las historias de terror. |
| Cien corridos | Porque en el libro no vienen todos los corridos que vienen en el índice. |
| El principito | Porque las cosas que cuentan son irreales, por ejemplo una víbora no se puede comer a un elefante. |
| Muertos ¡pero de gusto! | Porque es una historia muy corta. Porque tiene letras que no se entienden. |
| Pablo Neruda | Porque el tema es aburrido. |
| Experimentos y hechos científicos | Porque no contiene mucha información científica. |

Las respuestas de los alumnos respecto a qué actividades les gustaría que se realizaran en su escuela, relacionadas con la lectura de los libros, así como el porcentaje de las mismas se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6.

Actividades que les gustaría realizar relacionadas con la lectura. (Datos recabados por el autor)

| | |
|--|-------|
| Tener una hora específica para leer los libros de la biblioteca escolar y de aula | 40% |
| Les gustaría que alguien externo les fuera a leer (papás, abuelos, tíos) | 25% |
| Que los alumnos expusieran el libro que más les haya gustado, con los mismos compañeros y con los alumnos más pequeños | 17.5% |
| Leer libros con los compañeros. | 17.5% |

Respecto a la última pregunta del cuestionario, ¿qué opinión tienes respecto a la lectura?, el 70% (28) de los alumnos no respondieron o sus respuestas no tienen que ver con la pregunta hecha. Las repuestas del otro 30% fueron que la lectura ayuda a no tener faltas de ortografía, el (5%) respondió que la lectura es importante en la vida de los seres humanos, que la lectura permite conocer nuevas palabras (15%) y que la lectura ayuda a tener nuevas opiniones respecto a diversos temas (5%).

De acuerdo con los datos obtenidos, a la mayoría de los alumnos encuestados les gusta leer, a pesar de que las actividades estén a cargo de la docente, como por ejemplo que les pregunten acerca de lo leído o que se promueva que los alumnos comenten entre ellos lo que leyeron. Al respecto, los docentes en educación básica actúan en los márgenes que les dan las condiciones en que opera el sistema educativo nacional (Martínez, 2007). Estas condiciones se forman de las viejas estructuras aún vigentes y de

otras nuevas que aún no se implementan integralmente, ni han desplazado a las anteriores.

Un gran porcentaje de los alumnos (87.5%) mencionó su preferencia en cuanto a los libros literarios, lo que sugiere que conocen el nombre de los géneros que se manejan en la biblioteca de aula, y que están dando cuenta de ese conocimiento.

Conocer las actividades que a los alumnos les gustaría realizar relacionadas con la lectura, permite comprender la relación que establecen entre las modalidades y finalidades de ésta práctica. Las prácticas lectoras, por tanto permiten acciones que vinculan la lectura y escritura, en la interacción social que se produce entre las personas a propósito de éstas actividades.

Martínez (2007) afirma que aún hay pocos logros en la tarea de formar lectores autónomos en las escuelas de educación básica. Es aquí donde se presentan los resultados de las entrevistas realizadas a la docente del 5º grado C, y a la maestra bibliotecaria, encargada de la biblioteca escolar de la escuela Carlos Hank González.

Resultados de la aplicación de entrevistas dirigidas a la docente y maestra bibliotecaria.

Las docentes entrevistadas tienen 22 y 28 años de servicio. Las docentes afirmaron que en la escuela se trabaja con un proyecto relacionado con la promoción de la lectura.

Se pretende que sea diaria la lectura de los libros de las bibliotecas de aula y escolar, en el caso de préstamos a domicilio se hacen cada ocho días; en el aula van tomando un libro después de alguna actividad y se trabajan durante toda la semana. (Entrevista- Maestra Bibliotecaria).

Lerner (2001) sugiere que la organización basada en proyectos, permitirá coordinar los propósitos que el docente tenga con lo de los alumnos; contribuyendo así a la preservación del sentido social de la lectura, así como a la dotación de un sentido personal para los alumnos.

La opinión que tienen las docentes respecto a los libros de las bibliotecas escolares y de aula son semejantes, sin embargo una de ellas comentó:

Los libros de las bibliotecas son adecuados a la edad e intereses de los niños, los temas son adecuados a la currícula de cada grado, son muy importantes como apoyo en clase. (Entrevista-Maestra Bibliotecaria).

Respecto a las estrategias utilizadas para fomentar la lectura entre los alumnos, comentaron que:

Utiliza la exploración, el dibujo y motivación para que los alumnos sientan curiosidad. (Entrevista – Docente frente a grupo).

Se invita a los alumnos a leer los libros del P.N.L., ellos realizan dibujos o carteles de los libros que les gustaron. (Entrevista – Maestra Bibliotecaria).

En las encuestas aplicadas, las docentes opinaron que las estrategias más utilizadas para el fomento de la lectura, son la elaboración de dibujos o carteles de los libros que más les gustan a los alumnos y la motivación para que los niños se sientan atraídos hacia la lectura de los libros.

Respecto a las prácticas pedagógicas más frecuentes para el desarrollo de la lectura, las docentes comentaron lo siguiente:

Utilizamos la lectura de auditorio, por parte de los profesores y alumnos, lectura en las diversas asignaturas, lectura de trabajos y corrección de los mismos, sus trabajos de los libros que han leído con opinión y dibujo. (Entrevista- Maestra Bibliotecaria).

La lectura de auditorio, la lectura individual y la elaboración de un álbum de libros leídos. (Entrevista- Docente frente a grupo).

Las dos docentes entrevistadas opinan que la promoción de la lectura es importante, ya que permite una mejor dicción, mejora el lenguaje, ortografía, desarrolla la imaginación y ayuda a la redacción de textos.

La información proporcionada por las docentes permite dar cuenta que la lectura en la escuela es una actividad frecuente, pero no de manera homogénea, la lectura se realiza de distintos modos, según el grado o los propósitos que se tengan.

Las docentes comentaron que se les solicita a los alumnos que hagan dibujos o carteles de acuerdo con lo que leyeron, actividad que está a cargo de la ellas. Sin embargo, estas prácticas poco ayudan a la formación de hábitos lectores. Esta percepción, deberá poner en marcha tareas de mejoramiento y diversificación de las prácticas lectoras con el objetivo de aumentar los conocimientos acerca de éstas y prever acciones que eleven la calidad de su ejercicio en el ámbito escolar y en la formación de hábitos lectores.

Observación en el aula sobre las actividades de lectura

La guía de observación se trabajó el día 12 de enero de 2011, en la escuela Carlos Hank González, en el grupo de 5º C.

Se observó que la docente desarrolló actividades únicas para todo el grupo sugeridas por la estrategia “Quiero conocerte”, por lo que hubo niños que no participaron en la actividad o se mostraron distantes. En estas actividades no hay diferenciación en la práctica docente para atender particularidades. La observación en el aula permitió comprobar que la forma predominante de práctica de lectura consiste en que los niños realicen lectura individual en silencio o que la docente lea en voz alta. Al momento de invitar a los alumnos a que tomaran un libro ellos pudieron elegir los libros, por lo que el esquema interactivo entre docente – alumno prevaleció constantemente.

Se observó que una de las formas en que se solicita información acerca de lo leído fue pedir a los alumnos que hicieran un dibujo, lo cual limita las posibilidades de que las docentes puedan dar una retroalimentación formativa a los estudiantes, y saber en qué medida los alumnos comprenden los textos, considerando que uno de los propósitos de la estrategia es promover el diálogo y reflexión para la promoción de la lectura. Lerner (2001, p. 40) afirma que el desafío para lograr lectores autónomos radica en “abandonar actividades mecánicas y desprovistas de sentido que alejen a los niños la lectura por considerarla una obligación escolar o sin sentido”, además la autora asegura que otro desafío es lograr que los alumnos sepan comunicarse por escrito, en vez de continuar fabricando sujetos dibujantes o cuasiágrafos, quienes recurren a la escritura “en última instancia y después de haber agotado todos los medios para evadir esta actividad”. Otra de las prácticas utilizadas fue la lectura en voz alta por parte de la docente, en donde hubo pocas pausas, discusión o preguntas por parte de los alumnos, y sin mostrar las imágenes. Las palabras nuevas, que los alumnos podía haber desconocido, no fueron explicadas. Reimers (2006, p.274) sugiere que “es necesario orientar a los maestros para que

comprendan que el propósito de la práctica lectora es promover el desarrollo del niño como lector y que para ello es necesario que lea materiales que comprenda y que le interesen”.

Se invitó a que los alumnos se organizaran en grupos para escribir acerca del libro leído; sin embargo, se observó poca cooperación entre los miembros del equipo en esta actividad de escritura. Se observó que la escritura fue en pareja o un alumno elaboró el trabajo de todo el equipo.

En otro momento, se solicitó a los alumnos que elaboraran una poesía, no se observó que la docente diera pautas en este proceso, en los que se definieran aspectos específicos del proceso de escritura como el seleccionar un título, producir un párrafo inicial, revisar la gramática, puntuación y ortografía.

Comprobación del supuesto de investigación

El bajo porcentaje de niños que reporta no gustarles la lectura de libros del acervo es notorio, si se toma en cuenta que la muestra tuvo una participación alta de alumnos de 5º grado. Aunque hoy en día, se espera que la totalidad de los niños tengan alguna experiencia lectora desde tempranas edades, la escuela tradicionalmente no ha facilitado el encuentro de los alumnos con los libros (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002).

El supuesto de investigación para este trabajo era confirmar que la implementación de la estrategia “Quiero conocerte” a través de una interacción entre los docentes y alumnos favorecería la promoción de la lectura creciendo con ello la posibilidad de que el alumno iniciara un adecuado desarrollo de sus competencias comunicativas. Al respecto, este supuesto pudo ser parcialmente comprobado, debido a

que la inclusión de la estrategia “quiero conocerte” requiere de periodos permanentes, que abarquen todo el ciclo escolar, que den cuenta del desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos.

Otro aspecto que permitió comprobar parcialmente el supuesto es que la estrategia de lectura permitió generar situaciones comunicativas que permitieron trabajar con las habilidades para la comunicación, escritura y lectura, las cuales fueron propiciadas por la docente, mismas que favorecieron las representaciones sociales de la lectura, sin embargo, las situaciones comunicativas, se deben de reiterar de forma sistemática y previsible una vez por semana o por quincena, durante varios meses a lo largo del ciclo escolar, ofreciendo la oportunidad de interactuar con los textos, que permitan dar cuenta de aspectos del comportamiento lector de los alumnos. Para esta investigación sólo se trabajó en cuatro sesiones de trabajo durante un mes, por lo que no se puede saber el comportamiento lector final de los alumnos.

Las experiencias y comentarios respecto a la promoción de la lectura que la docente y maestra bibliotecaria compartieron en las entrevistas, fueron producto de su quehacer diario en las aulas, sin embargo, a partir de las observaciones hechas se muestra un déficit por parte de la docente y la maestra bibliotecaria para promocionar estrategias diversas que promuevan la lectura, ya que las únicas actividades a las que hicieron referencia fue la lectura en atril, la lectura en voz alta y la elaboración de dibujos a partir de una lectura.

Los procesos y factores de socialización de la lectura, debieran ser procesos individuales, de disfrute y progresión, afirma Cirianni y Peregrina (2003). En las dos sesiones observadas, antes de aplicar la estrategia “Quiero conocerte”, las docentes

comentaron a los alumnos que leer es bueno, pero no se explicó el por qué ni los beneficios propios de la lectura. Es por ello que el discurso que manejaron las docentes respecto a la lectura es el mismo que los alumnos reproducen, por lo que se considera pertinente que a los alumnos se les explique qué significa leer, qué beneficios se pueden obtener a partir de la lectura, qué significa la lectura por placer, para que los alumnos puedan ir teniendo una concepción de la lectura más amplia.

Los datos obtenidos de los cuestionarios y las entrevistas respecto a la lectura, fueron la asociación de esta actividad con aspectos académicos, valoración que tienen las docentes y los alumnos, provocando un estereotipo de la lectura, alejándolo del planteamiento de lograr lectores autónomos por gusto en las escuelas.

Al realizar esta investigación, se consideró la importancia de fomentar nuevos acercamientos a los libros de las bibliotecas escolares y de aula. No se trató de leer por leer, sino de buscar una estimulación entre la lectura comprensiva y crítica que buscaran las docentes, a la vez que fuera animada y placentera como lo manifestaron los alumnos. Por tanto, se pretendió que existiera una nueva valoración hacia los libros por parte de las docentes, a través de la estrategia “Quiero conocerte”, que fortaleciera sus competencias comunicativas así como el gusto por la lectura. Al respecto Reimers (2006) indica que es necesario orientar a los profesores para que comprendan el propósito de la práctica lectora, considerando que se debe promover el desarrollo del alumno como lector, utilizando materiales que comprenda y que le interesen.

Capítulo 5. Conclusiones

En México, después de casi treinta años de historia y pensamiento en torno a la lectura en las escuelas de educación básica, hoy en día se empieza a observar en los centros educativos procesos de enseñanza en la lectura y escritura que corresponden a la concepción ampliada descrita en el Capítulo 2 de este trabajo de investigación.

Si bien en este apartado de la investigación se aluden a las conclusiones obtenidas a partir de la aplicación de la estrategia de lectura “Quiero conocerte” implementada en la escuela primaria Carlos Hank González, se reconoce que los desafíos respecto a las prácticas lectoras y formación de hábitos lectores van más allá de estas acciones. En este sentido, no debe interpretarse este informe como una indicación de que la estrategia de lectura implementada representa la única opción y respuesta a las necesidades y oportunidades de la escuela. Este estudio de investigación representó un esfuerzo acotado para estudiar el impacto que tuvo la implementación de dicha estrategia.

Se consideran de importancia las conclusiones para generar acciones que permitan mejorar el acceso a los libros y la promoción de los mismos, para construir la base de la formación de lectores autónomos.

A continuación se presentan las conclusiones y algunas recomendaciones de este trabajo, para el mejoramiento de la promoción de la lectura y el impulso a las estrategias de lectura.

Prácticas pedagógicas

Como se describió en el capítulo anterior, el cambio en las prácticas pedagógicas de la docente y la maestra bibliotecaria en relación con el desarrollo de las competencias

comunicativas de los alumnos constituye un desafío para el logro de los objetivos del PNL señalados. Los resultados analizados en el capítulo 4, mostraron que si bien la docente y maestra bibliotecaria consideran que es necesario analizar y discutir con los alumnos los materiales leídos, predominan actividades pedagógicas tradicionales y procedimientos arraigados, como la lectura en voz alta, la elaboración de dibujos a partir de una lectura o la lectura en silencio.

Las observaciones realizadas en el aula, permitieron constatar que la docente y la maestra bibliotecaria carecen de elementos para seleccionar los textos más apropiados que apoyen el desarrollo de lectores competentes, que permitan hacer intervenciones de índole pedagógico que permitan a alumno desarrollar sus competencias comunicativas requeridas para todo lector autónomo. Esto se alude a partir de las observaciones y entrevistas realizadas, en donde se evidenció que la utilización de los acervos es superficial, en donde existe poca discusión de los libros; no se observó que se señalaran algunos propósitos de la lectura, y las actividades posteriores no mostraron un análisis del acto de leer o para ampliar el vocabulario de los alumnos, considerando que los materiales bibliográficos que existen en las bibliotecas lo permitirían.

Uno de los hallazgos más alentadores para la investigadora, fue la instalación de la biblioteca escolar y de aula en la escuela en lugares específicos, ya que esto indica que los alumnos de la escuela primaria Carlos Hank González tienen mayor oportunidad de tener un acercamiento con la diversidad de libros, mostrando que los materiales entregados están cumpliendo con uno de los propósitos del PNL.

Algunas recomendaciones que se consideran importantes a fin de que la labor de los docentes permita desarrollar una práctica lectora de creciente nivel en los alumnos son:

- Dar capacitación a las docentes de la escuela Carlos Hank González, para proporcionar una enseñanza diferenciada de acuerdo con las necesidades individuales del desarrollo lector de cada uno de los alumnos en educación básica.
- Ofrecer información a las docentes de la escuela Carlos Hank González respecto a los diversos usos posibles de los acervos bibliográficos, en función de su grado de dificultad y el desarrollo cognitivo de los alumnos.
- Se debe mejorar la efectividad de la lectura en voz alta. Una sugerencia es la reproducción de trípticos dirigida a los docentes, en donde se den algunas recomendaciones y explicaciones respecto a la lectura en voz alta, mismos que servirían como materiales de actualización profesional.
- Sugerir a los docentes que emitan comentarios respecto a las producciones escritas de los alumnos. Esto es una retroalimentación, que permita al alumno reflexionar sobre lo que escribe y corregirlo. Además esto permitiría a la docente detectar posibles problemas relacionados con la ortografía, sintaxis, puntuación y vocabulario en los alumnos, para generar estrategias y actividades que atiendan a estos problemas.

Formación pedagógica de la maestra bibliotecaria

La maestra bibliotecaria de la escuela primaria Carlos Hank González es docente frente a grupo, sin embargo, su entusiasmo y actitud positiva respecto a la lectura le permitieron hacerse cargo de la biblioteca.

Sin embargo, el perfil de la maestra bibliotecaria debiera ser más específico que le permitiera asegurar un trabajo efectivo y directo con los alumnos de todos los grados en la biblioteca, actividad que permitiría que los materiales bibliográficos sean utilizados de forma adecuada y constante, no sólo por los alumnos sino por todo el colectivo escolar.

Al ser responsable de la biblioteca y de un grupo, no le es posible apoyar en la formación del colectivo docente así como buscar una estrategia que permita el movimiento de las colecciones entre toda la comunidad escolar, por la falta de tiempo. Es por ello que se sugiere que la escuela designe a un responsable único de la biblioteca escolar, que permita tener un horario flexible para que los alumnos puedan acudir a la biblioteca escolar en horarios diversos y no sólo cuando la responsable tiene tiempo para atenderlos.

Prácticas sociales de la lectura

La lectura, como se mencionó en capítulos anteriores, es un acto de gusto y de crecimiento personal. Durante las dos sesiones observadas, antes de aplicar la estrategia “Quiero conocerte”, la docente y maestra bibliotecaria les dijeron a los alumnos que leer era bueno, sin embargo, no se explicaron en ese momento los beneficios de leer más, de los beneficios de contar con un acervo diverso, pues aunque resulte ilógico, a un niño se le debe de enseñar porqué se le enseña a leer, qué beneficios tiene la lectura en la vida de una persona, discurso que no se registró mediante las observaciones hechas.

Se considera necesaria una nueva concepción respecto al acercamiento de la lectura y de los libros, sin embargo, no se trata de leer lo que sea. La escuela cuenta con materiales de calidad que permitirían una lectura crítica y comprensiva y no sólo una lectura recreativa. Es por ello que se sugiere, que los docentes tengan una nueva concepción de la lectura, a través de capacitación para el conocimiento de estrategias y sugerencias de lectura, que permitan el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos, que permitan formar lectores autónomos.

Promoción de la lectura

La promoción de la lectura no puede ser aislada y sin un propósito, ya que no es suficiente para formar lectores. Es por ello, que se recomienda que la promoción de la lectura sea a través del ejemplo, si los docentes leyeron, compartieran, comentaran lo que leen y leyeron con otros, la promoción de la lectura sería efectiva en los centros escolares.

En este sentido, se sugiere que los docentes promuevan situaciones planificadas que favorezcan la lectura, utilizando textos que les signifiquen algo a los alumnos.

Lerner (2001, p. 156) concluye que “mostrar cómo se hace para leer cuando el maestro se ubica en el rol de lector, como ayudar sugiriendo estrategias eficaces cuando la lectura es compartida, como al delegar en los niños la lectura, el maestro está enseñando a leer”.

La validez de la investigación

En el presente trabajo de investigación, la validez interna se garantizó mediante la triangulación metodológica, en la cual se utilizaron distintos instrumentos para el estudio

de las variables. La información recabada a través de los cuestionarios, entrevistas y guías de observación, fueron organizados en categorías para proceder a analizarlos y posteriormente utilizar la triangulación mencionada, con el fin de obtener información que permitiera contrastarla con la teoría estudiada.

Durante la aplicación de los instrumentos, se observó y se trabajó en un contexto real en donde se pudo apreciar la realidad, sin armar escenarios ficticios, los cual se considera refleja una imagen clara y representativa de la situación en el salón de clase.

La transferencia de los resultados de los cuestionarios, entrevistas y guías de observación, permitieron asegurar la validez externa de la investigación, ya que los datos guardaron coherencia de los datos recogidos en las entrevistas y cuestionarios y los datos obtenidos a partir de la observación realizada.

Futuras investigaciones

La presente investigación sirve para que futuras investigaciones busquen profundizar el conocimiento de las prácticas pedagógicas a través de estrategias de promoción de la lectura. Es un estudio con enfoque mixto, que documentó datos cualitativos y cuantitativos derivado de los comentarios de los alumnos y docente de 5º grado de primaria y la maestra bibliotecaria, permitiendo conocer sus comentarios respecto a la implementación de la estrategia “Quiero conocerte”. Sin embargo, sería importante que existieran futuras investigaciones que se dediquen a explorar la promoción de la lectura en otros grados y con otras docentes. Algunos ejemplos para futuras investigaciones sería reconocer como los acervos de las bibliotecas permiten el desarrollo de la comprensión lectora entre los alumnos o qué influencia tienen los cursos

de actualización sobre las prácticas pedagógicas en el aula respecto a la promoción de la lectura.

Es necesario mencionar que para que la presente investigación junto con futuras investigaciones sean complementarias, será necesario incrementar acercamientos de orden cuantitativo, cualitativo y mixtos, que permitan confrontar información respecto a la información representativa de las modalidades de lectura, niveles de lectura de los alumnos, índices de prácticas docentes, entre otros, complementado con resultados que permitan indagar sobre los procesos de lectura que se llevan a cabo en la institución.

APÉNDICES

Apéndice A

Cuestionario para los alumnos

OBJETIVO: Conocer el impacto que tuvo la estrategia de lectura denominada “Quiero conocerte”, por medio de los libros de la biblioteca escolar y del aula.

INSTRUCCIONES: Lee con atención las siguientes preguntas y coloca una “x” dentro del recuadro según corresponda tu respuesta.

| | | Si | No |
|---|--|-----------|-----------|
| 1 | ¿Te gusta leer? | | |
| 2 | ¿Te gusta leer cuentos, leyendas y fábulas? | | |
| 3 | ¿Te agrada la lectura de libros informativos? | | |
| 4 | ¿Observas las imágenes de los libros antes de leerlos? | | |
| 5 | ¿Tu maestra promueve actividades atractivas relacionadas con los libros? | | |
| 6 | ¿Cuando empiezas a leer un libro, terminas de leerlo? | | |

Responde las siguientes preguntas.

7. De los libros que hay en tu biblioteca escolar y de aula ¿de qué temas te gusta leer más? _____

8. Escribe el título de los textos que has leído, que más te han gustado _____

9. Escribe el título de los textos que has leído, que NO te han gustado y por qué _____

10. ¿Qué actividades te gustaría se realizaran en tu salón, relacionadas con la lectura de los libros? _____

11. A partir de las actividades realizadas con los libros de las bibliotecas escolares, ¿qué opinión tienes respecto a la lectura? _____

Apéndice B

Guía de observación

Fecha: _____
Escuela: _____
Grado: _____ Grupo: _____
Nº de alumnos: _____
Observador(a) _____ Duración: _____

1. Los libros de las bibliotecas escolares y de aula están disponibles para el uso de los alumnos

Sí No Por qué _____

2. Marque la opción que mejor describa el avance logrado en el grupo de acuerdo a la biblioteca de aula

Biblioteca instalada Biblioteca instalada y acervo clasificado

Biblioteca instalada, acervo clasificado y organizado para su funcionamiento

Biblioteca instalada, el acervo clasificado, organizada para su funcionamiento y desarrolla actividades de promoción de lectura

3. Se logra la participación de los alumnos en las actividades de promoción a la lectura

Sí Por qué _____

No Por qué _____

4. Se logra la interacción de los alumnos y docente a partir de las actividades de promoción a la lectura

Sí No Por qué _____

5. Se realizan actividades en donde se promuevan los libros de las bibliotecas escolares y de aula

Sí Cuáles _____

No Por qué _____

Apéndice C

Guía de observación

Fecha: _____

Escuela: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Nº de alumnos: _____

Observador(a) _____ Duración: _____

Del docente

| Ítem | Nunca | A veces | Siempre |
|--|-------|---------|---------|
| 1. ¿Con qué frecuencia presta atención el docente a los alumnos? | | | |
| 2. ¿Acepta la docente las intervenciones de los alumnos? | | | |
| 3. ¿Estimula la docente la lectura de los textos por parte de los alumnos? | | | |
| 4. ¿Prevalece un esquema interactivo entre docente-alumnoTexto? | | | |
| 5. Las acciones de la docente ¿están dirigidas a la promoción de la lectura? | | | |
| 6. ¿La docente anima a los alumnos pidiendo aportaciones adicionales, que permitan vincular el tema tratado con los libros de las bibliotecas escolares y de aula? | | | |

De los alumnos

| Ítem | Nunca | A veces | Siempre |
|--|-------|---------|---------|
| 1. ¿Los alumnos solicitan algún comentario de la docente o compañeros respecto a los títulos de las bibliotecas escolares y de aula? | | | |
| 2. ¿Existe cooperación entre los alumnos al momento de revisar los libros de las bibliotecas escolares y de aula? | | | |
| 3. ¿En las actividades de la estrategia aplicada se hallan implicados los alumnos? | | | |
| 4. ¿Las interacciones de los alumnos están en torno a las actividades desarrolladas en la estrategia, o no? | | | |
| 5. ¿La participación de los alumnos es frecuente? | | | |
| 6. ¿Existen interacciones en el desarrollo de las actividades (verbales y extralingüísticas) entre la docente y los alumnos? | | | |

Apéndice D

Guía de entrevista para docente y maestra bibliotecaria

Nombre del entrevistado:

Nombre del entrevistador:

Fecha:

1. ¿Desde hace cuánto tiempo ejerce la docencia?
2. ¿En la escuela donde usted labora se lleva a cabo algún proyecto relacionado con la promoción de la lectura?
3. ¿Con qué periodicidad se trabaja la lectura de los libros de la biblioteca de aula y escolar?
4. ¿Qué opinión tiene sobre los libros que conforman las bibliotecas escolares y de aula?
5. ¿Considera usted que la utilización de estos materiales varía de acuerdo a la edad de los alumnos?
6. ¿Qué estrategias utiliza para el fomento de la lectura?
7. ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas más frecuentes para el desarrollo de la lectura que usted implementa?
8. Para usted ¿qué implica en nuestros días la promoción de la lectura?

Apéndice E

Oficio de comisión



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

"2010. Año del Bicentenario de la Independencia de México"



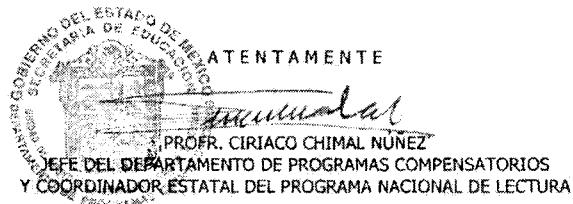
Oficio N° 205102002-0460/2010.

Toluca, Méx. 01 de noviembre de 2010.

LICENCIADA
MARIA GEORGINA SILVA CAMPUZANO
P r e s e n t e

En relación con las actividades relativas al Programa Nacional de Lectura, me permito comunicar a usted que se le autoriza asistir a la Escuela Primaria "Carlos Hank González", C.C.T, 15EPR1768E, ubicada en Valentín Gómez Farias N° 1214, Col. Morelos, Toluca, México, con el propósito de entrevistar y observar a dos docentes y 43 alumnos de esta institución.

Sin otro particular por el momento, reciba un cordial saludo.



C.C.P. M-EN-S. EUGENIO MARTINEZ GUTIERREZ- Jefe de la Unidad de Apoyo a la Educación Básica y Normal.
C.C.P. ÁREA DE LECTURA.
C.C.P. ARCHIVO.
C.C.P.- Expediente
CCHN/MDJA/MGSC*

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DEPARTAMENTO DE PROGRAMAS COMPENSATORIOS

HIDALGO PONIENTE N° 896
COL. LA MERCEDE ALAMEDA,
TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO,
C.P. 50000, TEL. 1-67-96-37
protectoraner@zeta.edu.mx

Apéndice F

Síntesis de los instrumentos utilizados a partir de las categorías e indicadores

| Categoría | Prácticas lectoras | La formación de hábitos lectores | Síntesis |
|-------------|---|---|--|
| Indicadores | Materiales, preferencias y frecuencias de lectura | Acceso y posesión de materiales de lectura. | Las estrategias y prácticas pedagógicas que la docente y maestra bibliotecaria compartieron en las entrevistas, fueron producto de su quehacer diario en las aulas, de las cuales unas tienen mayor éxito que otras, pero el propósito fundamental era buscar que los alumnos se acercaran a los libros y se fueran formando como lectores autónomos, sin embargo, a partir de los comentarios hechos en las entrevistas se observó un déficit por parte de la docente y la maestra bibliotecaria para promocionar estrategias diversas que promuevan la lectura, considerando que la docente y maestra bibliotecaria tuvieron una presentación previa de las diversas estrategias de lectura que considera la Estrategia 11+1, descrita en el capítulo I de esta investigación, y es por ello que el supuesto de investigación no se cumplió completamente. |
| | Representaciones sociales de la lectura. | Procesos y factores de socialización de la lectura. | |

Apéndice G

Obtención de resultados de los cuestionarios

| Categoría | Indicador | Pregunta | Respuesta | Interpretación |
|--------------------|---|--|--|--|
| Prácticas lectoras | Materiales, preferencias y frecuencias de lectura | ¿Te gusta leer cuentos, leyendas y fábulas? | Si - 92.5% No - 7.5% | Alta aproximación de los niños a los libros del acervo. |
| | | ¿Te agrada la lectura de libros informativos? | Si - 62.5% No - 37.5% | La diversidad de libros del acervo representa una importante característica del mismo. |
| | | Escribe el título de los textos que has leído, que más te han gustado | Piel de asno Soñé que era una bailarina Mi abuela Romualda | La diversidad de libros del acervo representa una importante característica del mismo. |
| | | ¿Cuando empiezas a leer un libro, terminas de leerlo? | Si - 72.5% No - 27.5% | Aunque el número de libros leídos no determina de manera definitiva al lector, si sabemos que sólo en la medida que el lector se encuentra con más y más libros tendrá mejores posibilidades de encontrar aquel o aquellos que verdaderamente podrán conmoverlo y, a partir de esta experiencia, consolidar una relación con la palabra impresa. Por ello, el número de libros leídos es el mejor descriptor de un lector en proceso de avance dentro de la cultura de lo escrito (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002). |
| | | Escribe el título de los textos que has leído, que NO te han gustado y por qué | Drácula Cien corridos El principito Muertos ¡pero de gusto! | La diversidad de libros del acervo representa una importante característica del mismo. |
| | Representaciones sociales de la lectura. | ¿Te gusta leer? | Si - 87.5% No - 12.5% | Un concepto actual considera que el lector interpreta el texto más allá de la información explícita, interactúa con el mismo y con el |
| | | ¿Observas las imágenes de los libros antes de leerlos? | Si - 62.5% No - 37.5% | |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| <p>La formación de hábitos lectores</p> | | A partir de las actividades realizadas con los libros de las bibliotecas escolares, ¿qué opinión tienes respecto a la lectura? | Ayuda a no tener faltas de ortografía Es importante Aprendes nuevas palabras Opiniones diversas | contexto, y sus conocimientos y experiencias previas intervienen en la construcción del sentido que se le da al texto (Lerner, 2001). |
| | Acceso y posesión de materiales de lectura. | De los libros que hay en tu biblioteca escolar y de aula ¿de qué temas te gusta leer más? | Aventuras y de viajes – 22.5% Mitos y leyendas – 22.5% Deporte 10% Ciencias 20% | La diversidad de libros del acervo representa una importante característica del mismo. |
| | Procesos y factores de socialización de la lectura | ¿Qué actividades te gustaría se realizaran en tu salón, relacionadas con la lectura de los libros? | Tener una hora para leer – 40% Que alguien les lea – 25% Exponer un libro – 17.5% Leer a los demás – 17.5% | Los libros no tienen edad ni grado. Todos los lectores se aproximan a los libros independientemente de su contenido y solicitan diferentes acercamientos a ellos. |
| | | ¿Tu maestra promueve actividades atractivas relacionadas con los libros? | Si - 92.5% No – 7.5% | Fuerte influencia positiva de la maestra en el gusto de sus alumnos por los libros. El acervo que construye el alumno queda determinado en buena medida por la docente. |

Apéndice H

Obtención de resultados de las entrevistas

| Categoría | Indicador | Pregunta | Respuesta | Interpretación |
|----------------------------------|--|--|--|--|
| Prácticas lectoras | Materiales, preferencias y frecuencias de lectura | ¿Con qué periodicidad se trabaja la lectura de los libros de la biblioteca de aula y escolar? | Frecuente | “Diversas investigaciones muestran cuán vital es para el desarrollo de las competencias comunicativas y para la formación de lectores un trabajo temprano de acercamiento a la lengua escrita y, en particular, al libro, característica de la escuela primaria” (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002, p.15) |
| | Representaciones sociales de la lectura. | ¿En la escuela donde usted labora se lleva a cabo algún proyecto relacionado con la promoción de la lectura? | Si, en el plan de trabajo se consideran actividades que apoyen a los programas curriculares. | En el caso del Programa Nacional de Lectura el objetivo es la formación de lectores autónomos y, por ende, la autonomía del lector es uno de los principios rectores; por ello algunas de las representaciones de la lectura en la escuela alejan el sentido de la promoción de la lectura, nada más alejado de los propósitos del PNL. |
| | | ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas más frecuentes para el desarrollo de la lectura que usted implementa? | Lectura de auditorio, dibujos, lectura individual | |
| La formación de hábitos lectores | Acceso y posesión de materiales de lectura. | Para usted ¿qué implica en nuestros días la promoción de la lectura? | Hace fluido el lenguaje, mejora la ortografía, desarrolla la imaginación | En los primeros dos años se han publicado tantos títulos como se editaron en una década y se distribuirán 10 millones más de los que fue posible llevar a las escuelas en ese mismo periodo. Se debe considerar, además, que la dotación se amplió a los tres niveles educativos. Sólo en 2002 se distribuyeron, en 100% de las aulas de educación básica, 781 000 ejemplares, correspondientes a los niveles de preescolar primaria y secundaria (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002). |
| | Procesos y factores de socialización de la lectura | ¿Qué opinión tiene sobre los libros que conforman las bibliotecas escolares y de aula? | Son interesantes, adecuados a la edad e intereses de los alumnos. | |
| | | ¿Desde hace cuánto tiempo ejerce la docencia? | 28 y 22 años de servicio | Tener un conocimiento específico acerca del sistema de escritura no garantiza que sea aplicado en el momento oportuno o adecuado del proceso. Para leer, se |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>¿Considera usted que la utilización de estos materiales varía de acuerdo a la edad de los alumnos?</p> | Sí. | requiere algo más que un conocimiento adecuado del sistema de escritura, un conjunto de procedimientos y estrategias de fomento a la lectura (Reimers, 2006; Lerner, 2001). |
| | <p>¿Qué estrategias utiliza para el fomento de la lectura?</p> | Realizar dibujos o carteles, lectura de auditorio o individual. | |

Apéndice I

Recopilación de observaciones

| Indicador | Interpretación |
|--|---|
| Materiales, preferencias y frecuencias de lectura | El bajo porcentaje de niños que reporta no gustarles la lectura de libros del acervo es notorio, si tomamos en cuenta que la muestra ha tenido una alta participación de alumnos de 5º grado. Aunque hoy en día comprendamos que se espera que la totalidad de los niños tengan alguna experiencia lectora desde tempranas edades, la escuela tradicionalmente no ha facilitado el encuentro de los alumnos con los libros (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002). |
| Representaciones sociales de la lectura. | A medida que se avanza en el proceso lector, la actividad lectora es cada vez más un acto personal-individual y en menor grado, un acto compartido social. La lectura en el aula es, en general, una actividad compartida y social que tiene connotaciones específicas. Es una lectura dirigida y controlada por el maestro, con objetivos definidos en función del proceso de enseñanza, sin que necesariamente coincidan todo el tiempo con los del alumno; en el aula, la lectura tiene fundamentalmente connotaciones de actividad social. Fuera del salón de clase, el alumno puede ejercer la lectura como acto individual y personal, de acuerdo con sus objetivos, aunque también encontrará algunas ocasiones en las que tenga o quiera ejercer la lectura de los libros en grupo (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002). |
| Acceso y posesión de materiales de lectura. | En la medida en que el acervo se instala dentro de la institución y los maestros lo van conociendo y trabajando, los libros empiezan a ser solicitados por niños y padres, lo cual seguramente influirá para una mayor disponibilidad inmediata de los libros, y ello a su vez hará patente la necesidad de su mantenimiento, así como de un control más eficiente y sistemático del préstamo. El resultado: progresivamente las instituciones incrementan la disponibilidad, inmediata y a futuro, de la colección (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002). |
| Procesos y factores de socialización de la lectura | La posibilidad de reconocer el tipo de relaciones, placenteras o no, frente a los diversos textos es una de las características de los lectores. Así, el hecho de que un porcentaje de los alumnos que registraron información estén en posibilidad de hacerlas explícitas indica un avance en su comportamiento lector, pocas veces atendido en la tarea escolar en la que casi siempre se trabaja con un libro y todos los alumnos deben interesarse por él, cerrando de alguna manera la expresión de sus sentimientos frente al texto (Bonilla, Charria y Shmelkes, 2002). |

Apéndice J

Resultados de la Investigación

| CATEGORIA | | INDICADOR | RESULTADOS CONCLUSIONES |
|-----------|----------------------------------|--|--|
| 1 | Prácticas lectoras | Materiales, preferencias y frecuencias de lectura | El bajo porcentaje de niños que reporta no gustarles la lectura de libros del acervo es notorio, si tomamos en cuenta que la muestra ha tenido una alta participación de alumnos de 5º grado. |
| | | Representaciones sociales de la lectura. | Se considera necesaria una nueva concepción respecto al acercamiento de la lectura y de los libros, sin embargo, no se trata de leer lo que sea. La escuela cuenta con materiales de calidad que permitirían una lectura crítica y comprensiva y no sólo una lectura recreativa. Es por ello que se sugiere, que los docentes tengan una nueva concepción de la lectura, a través de estrategias y sugerencias, que permitan el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos, que permitan formar lectores autónomos. |
| 2 | La formación de hábitos lectores | Operacionalización de los indicadores | Al realizar esta investigación, se consideró la importancia de fomentar nuevos acercamientos a los libros de las bibliotecas escolares y de aula. No se trató de leer por leer, sino de buscar una estimulación entre la lectura comprensiva y crítica que buscaran las docentes, a la vez que fuera animada y placentera como lo manifestaron los alumnos. |
| | | Acceso y posesión de materiales de lectura. | |
| | | Procesos y factores de socialización de la lectura | En el caso observado, las docentes les comentaron a los alumnos que leer es bueno, pero no se explicó por qué ni los beneficios propios de la lectura. Es por ello que el discurso que manejaron las docentes respecto a la lectura es el mismo que los alumnos reproducen. Se considera pertinente que a los alumnos se les explique qué significa leer, qué beneficios se pueden obtener a partir de la lectura, qué significa la lectura por placer, para que los alumnos puedan ir teniendo una concepción de la lectura más amplia. |

Apéndice K

Cuadro de triple entrada para la triangulación de la información

| | Entrevistas Docentes | Cuestionarios Alumnos | Fundamentación Interpretación |
|--|-------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| | | | |
| <i>Categoría: Prácticas lectoras</i> | | | |
| Indicador: Materiales, preferencias y frecuencias de lectura | | | |
| ¿Te gusta leer cuentos, leyendas y fábulas? | | x | p. 24 - 27 |
| ¿Te agrada la lectura de libros informativos? | | x | p. 24 - 27 |
| Escribe el título de los textos que has leído, que más te han gustado | | x | p. 24 - 27 |
| ¿Cuando empiezas a leer un libro, terminas de leerlo? | | x | p. 44 |
| Escribe el título de los textos que has leído, que NO te han gustado y por qué | | x | p. 44 |
| ¿Con qué periodicidad se trabaja la lectura de los libros de la biblioteca de aula y escolar? | x | | p. 36 |
| Indicador: Representaciones sociales de la lectura. | | | |
| ¿Te gusta leer? | | x | p. 44 |
| ¿Observas las imágenes de los libros antes de leerlos? | | x | p. 39 |
| A partir de las actividades realizadas con los libros de las bibliotecas escolares, ¿qué opinión tienes respecto a la lectura? | | x | p. 36 |
| ¿En la escuela donde usted labora se lleva a cabo algún proyecto relacionado con la promoción de la lectura? | x | | |
| ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas más frecuentes para el desarrollo de la lectura que usted implementa? | x | | p. 23 -24 |
| Para usted ¿qué implica en nuestros días la promoción de la lectura? | x | | |
| <i>Categoría: La formación de hábitos lectores</i> | | | |
| Indicador: Acceso y posesión de materiales de lectura | | | |
| De los libros que hay en tu biblioteca escolar y de aula ¿de qué temas te gusta leer más? | | x | p. 24 - 27 |
| ¿Qué opinión tiene sobre los libros que conforman las bibliotecas escolares y de aula? | x | | p. 36 - 37 |
| Indicador: Procesos y factores de socialización de la lectura. | | | |
| ¿Tu maestra promueve actividades atractivas relacionadas con los libros? | | x | p. 42 |
| ¿Desde hace cuánto tiempo ejerce la docencia? | x | | p. 33-34 |
| ¿Considera usted que la utilización de estos materiales varía de acuerdo a la edad de los alumnos? | x | | p. 33- 34 |
| ¿Qué estrategias utiliza para el fomento de la lectura? | x | | |

Apéndice L

Estrategia “Quiero conocerte” retomada de la Estrategia 11+1 (SEP, 2010).

Objetivo:

Promover la lectura a través del espacio *Quiero conocerte* con el apoyo de los libros de la Biblioteca Escolar y de Aula.

Destinatarios:

Alumnos de primaria. El docente.

Desarrollo:

El profesor, previamente selecciona libros de la Biblioteca Escolar relacionados con la manifestación de sentimientos, actitudes o valores como: el amor, la soledad, la solidaridad, la amistad, la desesperanza y más; para organizar con su grupo un taller de cuatro sesiones de trabajo. Elabora carteles donde invite a los alumnos de la escuela a participar en el *Taller Quiero conocerte*, anote el propósito: compartir lecturas y promover el diálogo y la reflexión para promover la lectura.

En la primera sesión, comparta con los alumnos el objetivo del Taller y del espacio *Quiero conocerte*, ponga a consideración las lecturas seleccionadas. En colectivo acuerden las reglas y los temas a tratar para las cuatro sesiones.

Para iniciar el taller, realice una lectura en voz alta sobre uno de los títulos previamente seleccionados; esta actividad se propone para iniciar cada una de las sesiones; al terminar la lectura todos los asistentes realizan comentarios sobre el tema desde su experiencia personal, lo importante es que todos se expresen y que escuchen con respeto. La sesión se puede cerrar con la elaboración de textos, como una carta dirigida a alguien especial, un poema, una carta a un personaje de la historia o narrar una

experiencia personal relacionada con el tema de la lectura. Para finalizar, invítelos a indagar en la Biblioteca Escolar sobre aquellos libros que están relacionados con el tema.

En la siguiente sesión, después de la lectura inicial, invítelos a que exploren durante 10 minutos los libros seleccionados previamente por usted, posteriormente que lean el libro elegido durante unos 15 minutos; enseguida abra un nuevo diálogo sobre el tema de la lectura en voz alta y la lectura del texto que realizaron, cuestionándolos sobre cómo están relacionadas. Cierre la sesión con la elaboración de un texto que dé respuesta al tema *Quiero conocerte*. Antes de retirarse, solicite a los participantes que registren el préstamo de los libros que eligieron para que concluyan la lectura en casa.

En la tercera sesión, además de la lectura inicial, asigne unos 10 minutos para retomar los comentarios y lecturas relacionados con la reunión anterior; como siguiente actividad, organice equipos de cuatro o cinco integrantes para que compartan entre ellos sus puntos de vista sobre la lectura del texto que se llevaron a casa; pídale que un representante de cada equipo recapitule las ideas expresadas, es importante que todos los integrantes del grupo formule sus comentarios. Cierre la sesión con la elaboración de un texto como en la actividad anterior.

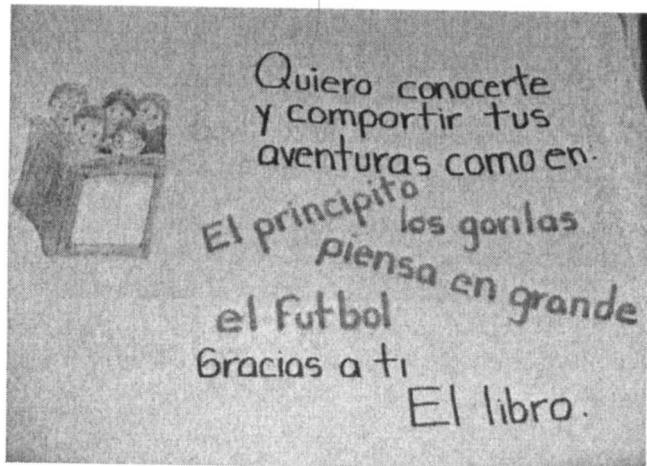
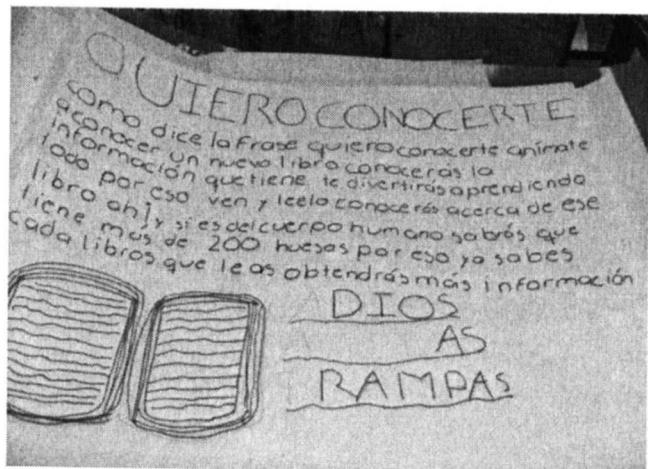
Al terminar la cuarta sesión, invite a que los alumnos escriban una carta en la que expresen sus comentarios sobre la experiencia en el taller y del tema desarrollado.

Materiales

Los acervos de la Biblioteca Escolar y de Aula.

Apéndice M

Elaboración de carteles



Apéndice N

Cartas o poemas dirigidas a algún personaje

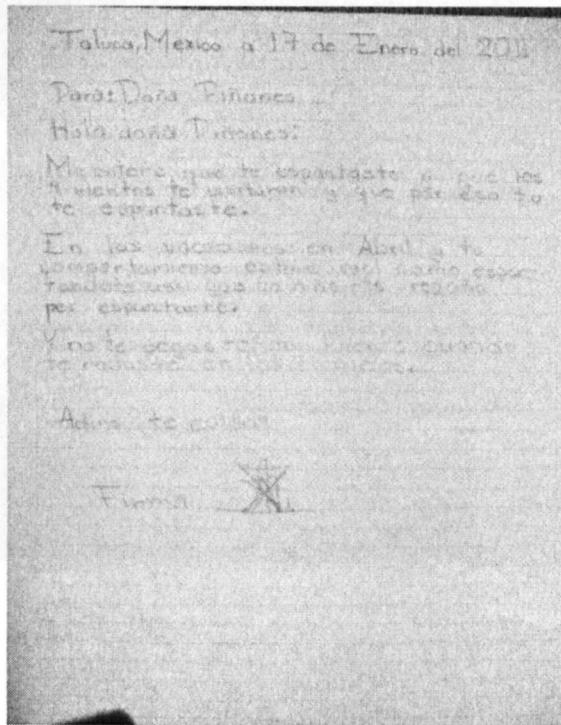


Table 1. *Estimated* *Mean* *Age* *at* *Death* *of* *234*

600

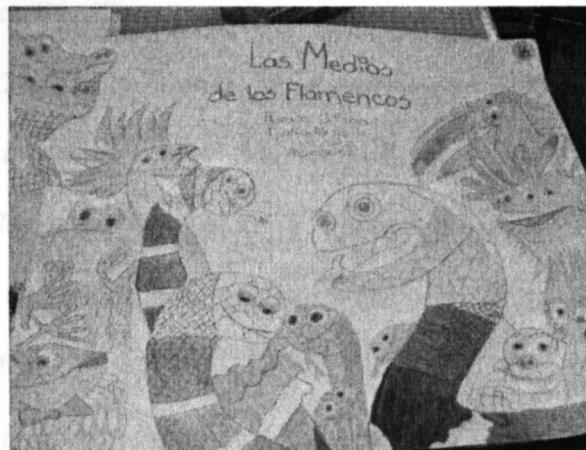
Q. *What is the cause?*

274 *Journal of Forestry* • February 1991

三

Apéndice O

Carátulas de los libros



Referencias

- Álvarez, D. y Castrillón, S. (2009). *De la mediación de la lectura o de cómo “ir más allá”*. México:Santillana.
- Arellano-Osuna, A. (2002). *Los docentes latinoamericanos y tres escenarios para fomentar la lectura autónoma*. México:SEP.
- Bálcazar, P. (2005). *Investigación cualitativa*. México: UAEM.
- Barragán, R. (2003). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. Bolivia:PIEB.
- Blández, J. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. España: INDE.
- Bonilla, E. (2007). *La escuela y la literatura infantil y juvenil*. México:SEP.
- Bonilla, E., Charria, E. y Schmelkes, S. (2002). *El desarrollo de lectores autónomos una prioridad educativa*. México: SEP.
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(8), 129-142.
- Castronovo, A. (2007). *Nuevas propuestas en promoción de la lectura*. Buenos Aires:Colihue.
- Cerrillo, P., Larrañaga, E. y Yubero, S. *Libros, lectores y mediadores*. España:Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cirianni, G. y Peregrina, L. (2003). *Rumbo a la lectura*. México:IBBY.
- Durbán, G. (2010). *La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro*. España:Graó.
- Elliot, J. y Manzano, P. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. España: Morata.

- Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la Animación Sociocultural*. España: Narcea.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Colombia:FCE.
- Ferreiro, E. y Gómez-Palacio, M. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*. México: SEP.
- Galaburri, M. (2000). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. México:SEP.
- Galván, L. (2007). *Los lectores infantiles y sus lecturas en el siglo XIX*. México:SEP.
- García, H. (1997). *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. España:INDE.
- García, N. (2006). *Leer ya no es lo que era. Encuesta Nacional de Lectura*. México:CONACULTA.
- Garrido, F. (1999). *¿Cómo leer mejor en voz alta?* México:SEP.
- Garrido, F. (2003). *La escuela y los textos*. Buenos Aires:Santillana.
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, M. (2010). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Magisterio*. 47(8). 28-30.
- Ibernón, F. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. España: Graó.
- Isaza, M. y Grisales, J. (2003). *La biblioteca escolar como espacio de aprendizaje y promoción de la lectura*. Colombia:MEN.

- Latorre, A. (2007) *La investigación –acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP.
- Loyo, E. (2003). *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: El Colegio de México.
- Martínez, A. (2007). *La transformación de la escuela, los maestros y la lectura*. México: SEP.
- Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa. Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Maya, E. (2010). Programa de lectura implementada en educación básica: Formar lectores y escritores. *Revista magisterio*. 47(8), 10-16.
- Monroy, J. y Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 6(16). Recuperado de
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272009000100008&script=sci_arttext&tlang=en
- Morales, O., Rincón, A., Tona, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela. *Revista de la teoría y didáctica de las Ciencias Sociales*. 10(1), 195-218.
- Moreno, M. (1986). *Introducción a la metodología de la investigación educativa*. México: Progreso.

- Nieto, S. y Rodríguez, M. (2010). *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. España: Universidad de Salamanca:
- Ortega-Cortez, F. (2006). *Trayectorias y prácticas de lectura en la biblioteca pública. Un estudio etnográfico en el municipio de Chalco, Estado de México*. México: Santillana.
- Pérez, M. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum*. Barcelona:Horsori.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España:Graó.
- Petit, M. (2001). *Lectura: espacios íntimos y espacios públicos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Reimers, F. (2006). *Aprender más y mejor. Políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México*. México:Harvard University Cambridge.
- Sáenz, J. (2005). *Modelo de evaluación para la educación infantil*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Salazar, J. (2008). *El docente como promotor de lectura*. México:C.E.L.T.A. Amaquemecan.
- Santos, M. (2008). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
- Secretaría de Educación Pública. (2008). *Estrategia 11 + 1 Acciones para Fortalecer la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula*. México:SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Estrategia Nacional 11+1 Acciones para leer, escribir y aprender con el apoyo de la biblioteca escolar. Ciclo escolar 2010-2011*. México: SEP.

Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. (16^a ed.). España:Graó.

Solé, M. (2003). *Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador*. Barcelona:ICE-Horsori.

Spiner, E. (2009). *Taller de lectura en el aula. Cómo crear lectores autónomos*. Argentina:Novedades Educativas.

Sverdlick, I. (2007). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Argentina:Noveduc.

Téllez, J. (2005). *La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva*. España:Dykinson.

Treviño, E. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México:INEE

Uribe, R. (2006). *El comportamiento lector en México en el contexto internacional*. México:CONACULTA.

Vásquez, Z. (2001). *Leer entre amigos, una experiencia con adolescentes*. México:SEP.

Vernon, S. y Pellicer, A. (2004). *¿Qué tanto es un pedacito?*. México:SM.

Yubero, S. (2006). *Las guías de lectura como estrategia de animación lectora*. España:Edigrafos.

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Argentina:Brujas.

Zapata, O. (2005). *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*.

México : Pax.

