



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO

**FOMENTO A LA LECTURA A TRAVÉS DE HISTORIETAS
EN LA LUDOTECA
DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:
MAYRA GABRIELA CASTILLO PÉREZ

DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. JAVIER LAZARÍN GUILLÉN

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO, 2017

A mi mamá

Por haberme apoyado en todos los sentidos y en cada momento, por ser un ejemplo de vida y lucha.

A mi papá

Por su apoyo y cariño.

Carlos y Santiago

Por su paciencia y cariño; por alentarme a ser mejor en todos los aspectos. Por ser la magia de mis días.

A mi bella familia

No fue fácil llegar hasta aquí, pero gracias a sus aportes de diferentes situaciones, cariño, comprensión y entendimiento. Se me hizo menos la carga. Son mi gran motivación y admiración.

A mis maestros

En especial a mi tutor, Olimpia y Anabel que no me dejaron abandonar este lindo proyecto. Que estuvieron para mí en todos mis fracasos y satisfacciones.

A mi amiga

Por ayudarme en los momentos difíciles y echarme porras en cada aspecto de mi vida.

ÍNDICE

Introducción	4
I. El contexto gobernante	7
A. Un mundo cambiante: Los que gobiernan	7
1. La mirada internacional.....	8
2. Un sistema obediente.....	15
a. Política educativa y objetivos	15
b. Marcos legales	16
B. Características de la rieb.....	19
1. Reforma para los principiantes (2004).....	22
2. Reforma para los de en medio (2009).....	24
3. Reforma para los grandes (2006).....	27
II. ¿Hay problema? ¿Con quién? ¿Cuándo y cómo?	37
A. Delimitación de la problemática.....	37
1. El contexto del diagnóstico específico: Ludoteca.....	40
2. Paso a paso: El diagnóstico específico y el problema.....	41
3. La muestra.....	42
4. La técnica.....	42
5. Los instrumentos.....	43
a. Resultados de la Encuesta 1: preguntando a los niños	43
b. Planteamiento del Problema, preguntas de indagación y supuestos teóricos	51
B. Referentes metodológicos para la intervención. Documentación biográfico-narrativa.....	52
1. El método.....	53
2. La técnica de investigación.....	55
3. Instrumentos utilizados: diario autobiográfico, entrevista informal, carpetas de aprendizaje, fotografías y videos de los niños.....	56
III. Léeme una historieta	57
A. Antecedentes sobre fomento a la lectura	57
B. Estrategia educativa, lectura e historieta	63
1. Pedagogía por Proyectos.....	63
2. El fomento a la lectura y otros elementos	79

c. El fomento a la lectura en un entorno sociocultural específico.....	88
IV. Diseñando el cambio.....	99
A. Intervención didáctica	99
V. Un poco de todo	107
A. Informe general de la intervención: El fomento a la lectura a través de historietas.	107
1. Método de la intervención.....	107
2. El contexto y el Diagnóstico Específico	108
3. Preguntas generales de indagación	109
4. Supuestos teóricos generales.....	109
5. Propósito esencial pretendido.....	110
6. Sustento teórico	110
B. Del éxito al despido: Informe biográfico-narrativo	112
CONCLUSIÓN.....	135
Referencias	139
Anexos.....	145

INTRODUCCIÓN

La reforma educativa en México, basada en competencias, se ha extendido a los niveles de preescolar, primaria y secundaria. El modelo educativo que se aplica genera diversos problemas en el aula, pues se estandariza sin considerar el contexto social.

Dentro de la reforma educativa se encuentra la necesidad de desarrollar diversas competencias relacionadas con la lengua. En México se ha procurado fortalecer la competencia lectora sin muchos resultados positivos. Actualmente, el significado de ser un usuario pleno de la cultura, la lectura y la escritura, implica un nivel de competencia mayor porque involucra leer diversos textos, aprender de ellos, criticarlos y evaluar su contenido, no olvidando la imaginación y el placer que esto pueda generar.

El fomento a la lectura ha estado presente en los doce años que tengo como docente en diferentes escuelas y niveles educativos, permitiéndome vivir múltiples problemáticas y carencias en torno a la lectura. De estos diversos problemas surge la necesidad de buscar alternativas como la maravillosa *Pedagogía por Proyectos*.

En el presente trabajo se abordan las nuevas políticas educativas, tanto nacionales como internacionales, haciendo un análisis de la forma en que enfrentan la llegada de la globalización y cómo influyen en el sistema educativo y en el contexto social.

En el primer capítulo se atiende el surgimiento de las evaluaciones internacionales y cómo éstas van cambiando el currículum y los programas educativos dando lugar a un fuerte compromiso en la política nacional con respecto a la educación basada en competencias. Cabe mencionar que en este capítulo también se realiza una investigación documental de tipo descriptivo, útil para construir el problema y

aplicar el diagnóstico específico, utilizando para ello una muestra de tipo probabilístico.

En el capítulo dos se presenta un diagnóstico específico que muestra las características de los estudiantes y la problematización de la lectura en una ludoteca que da lugar a preguntas de indagación así como a supuestos teóricos bajo un corte cualitativo, desde el marco del método de investigación-acción y empleando la técnica de observación directa, con apoyo del diario de campo y la encuesta.

El tercer capítulo está compuesto por seis investigaciones relacionadas con el tema de estudio, útiles como antecedentes del fomento a la lectura y la fundamentación teórica con dos líneas: la primera, *Pedagogía por Proyectos* y la segunda, con aportes sobre fomento a la lectura y la historieta como apoyo para éste.

En el capítulo cuatro se desarrolla el diseño de la intervención y las características de los participantes, sin perder el corte cualitativo y sin dejar elementos del método de investigación-acción, pues están inmersos en la documentación biográfico-narrativa que se aplica a partir de la elección, de los fundamentos, del diseño de la intervención pedagógica y de la aplicación de la misma.

En el quinto y último capítulo se presenta el reporte general de la intervención para dar mayor validez a la producción del informe biográfico narrativo, dividido en cuatro episodios: el primero, “¿Para qué leer?, en busca de la brújula olvidada”; el segundo, “La oportunidad de implementar un club de lecturas y el frágil cristal de la lectura”; el tercero, “Dando batalla a las adversidades inminentes”; y por último, “Ganando la lucha, club de lecturas con historietas”; para finalmente presentar la referencias bibliográficas y anexos.

El fin de la intervención pedagógica en esta tesis fue fomentar en los niños de la ludoteca la lectura a través de historietas, como un instrumento pedagógico para abordar toda clase de temáticas, así como fomentar la lectura en el diálogo, generar lluvia de ideas, potenciar la expresión oral y la comunicación, además de motivar la crítica, la imaginación y la reflexión.

La apatía hacia la lectura se fortalece cuando a los niños se les somete a la medición del número de palabras que leen por minuto, en los libros que se les dan en la escuela. Eso da lugar a que lo asocien con flojera y aburrimiento y desde luego genera que no quieran participar en actividades lúdicas y sólo enfocarse a las computadoras y televisión.

I. EL CONTEXTO GOBERNANTE

En el presente capítulo se abordará la noción de una nueva política, de distintos modelos de enseñanza, de una realidad social con cambios en diferentes contextos, de gobierno y de política educativa. También se presentarán las formas en que influyen los diferentes organismos internacionales y las pruebas estandarizadas que traen consigo competencias a nuestro país, para dar lugar a la reforma integral de la educación básica, así como los cambios curriculares por nivel que no han ayudado en mucho al fomento de la lectura.

A. Un mundo cambiante: Los que gobiernan

El contexto circundante es determinante para toda acción educativa, por ello, el presente apartado integra la política educativa centrada en el contexto internacional.

En el siglo XXI, la educación se ha visto inmersa en diferentes contextos y problemáticas que oscilan en la nueva relación que se ha establecido entre gobierno y sociedad. En ésta, las crisis sociales y económicas de las últimas décadas evidenciaron la incapacidad a la que pueden llegar las instituciones con un gobierno que no solamente dista de cubrir las necesidades básicas de los ciudadanos, sino que no es capaz de generar confianza y aprobación entre ellos. Todo sistema de educación se genera de acuerdo con las necesidades sociales propias del momento histórico en el que surge, a fin de dar una respuesta adecuada a las problemáticas y perspectivas que demanda la sociedad.

Para Antonio Colom (1997), la política educativa de hoy pretende, con sus acciones, instaurar diversos modelos, una nueva realidad social, una enseñanza diferente y en sí hacer imperar su forma de educación. Esta política espera abarcar necesidades básicas de aprendizaje como la lectura, la escritura, la resolución de problemas y lograr una calidad educativa derivada de los inevitables

cambios económicos, sociales, culturales y sobre todo políticos en el ámbito internacional provocados por la globalización:

Para poder entender, y adentrarnos en la política educativa, debemos dejar en claro qué es política: ésta se considera como la intervención en asuntos de gobierno y en negocios de estados. Es una actividad ejecutada por diferentes personas que rigen e intervienen en asuntos públicos para conducirlos y alcanzar fines determinados (Colom y Domínguez, 1997: 1).

Lo político puede constituir el objeto de una teoría regional en la medida en que es destacada en un modo de producción dado (Poulantzas, 2001). Lo que implica que lo político, en cada región, se dirigirá hacia una postura determinada y dictará formas de manejarnos como sociedad, como productores y consumidores.

De acuerdo con las definiciones citadas, a la política no se le puede entender alejada de las relaciones sociales, ajena a la Historia y a la práctica de las personas, pues se considera que uno de sus objetivos es examinar el sentido del poder y su mantenimiento.

1. La mirada internacional

No se puede dejar de lado la importancia de la globalización en el sistema educativo. El reordenamiento económico que se vivió a finales de siglo XX originó un debate internacional sobre la cuestión educativa, sus problemáticas y necesidades de transformación acorde con las nuevas condiciones del modelo económico y político.

El término “globalización” se puede entender como un orden hegemónico que permite exigir que cada país asuma una responsabilidad, de forma similar a realizar una nueva conquista de territorio donde sobrevive el más fuerte. David Pedraza define el concepto de la siguiente manera: “La globalización puede ser considerada como una de las fases del capitalismo, que se ha venido consolidando en las últimas décadas, donde las condiciones favorables para su

realización se acrecientan por los impresionantes avances de la ciencia y la tecnología” (2010: 4).

Una política educativa no sólo tiene que estar orientada a capacitar a los individuos para que asuman futuras responsabilidades y a proporcionar los recursos humanos que exige el desarrollo económico, sino también debe implementar diversos apoyos para sostener tanto los cambios de estructura social que necesariamente acompañan a dicho proceso, como asumir las responsabilidades políticas y sociales que surjan de acuerdo con las nuevas condiciones (Gallo, 1970).

La política educativa se nos presenta como un discurso educativo de ámbito muy generalizado, ya que todos los estados regulan directrices y legislan para el sector educativo dentro del marco de su política general, lo que convierte a nuestra disciplina en una ciencia sobre la educación común en cualquier sistema educativo, por lo que a su vez, se nos presenta como una constante de la educación actual y en consecuencia como una dimensión conformadora de la educación en el mundo contemporáneo (Colom, 1997: 21).

Lo anterior permite entender que una política educativa se va a formar gracias a una estructura social donde se conjuntan intereses, valores, acciones y opiniones; además de tener que considerar situaciones como el contexto social, los actores sociales, los proyectos educativos y que como consecuencia de todo ello surja un currículum no apto para la realidad en que se vive.

El sistema educativo plantea objetivos como el desarrollo de procedimientos de enseñanza y estilos de aprendizaje que tienen la finalidad de que se adquieran habilidades, destrezas y capacidades similares a las de otros países o seguir las recomendaciones obligadas, tanto de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como de la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico (OCDE). Sin embargo, las competencias responden más al mundo empresarial que realmente a lo educativo.

Además de los organismos mencionados, también existe una marcada influencia del Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID); quienes ejercen una influencia muy importante en las políticas educativas de los países que están incorporados a ellos, al ser entidades que proporcionan préstamos importantes.

El propósito central de la OCDE fue la reconstrucción de las economías europeas, pero actualmente destaca su preocupación por el crecimiento económico de los países miembros y no miembros de la organización. Uno de los puntos básicos es la transición entre la educación y el empleo, la solución de problemas como la equidad educativa y el perfeccionamiento del personal, entre otros. Aunque sus propuestas mencionan que no están basadas en el condicionamiento económico y lo que buscan es la equidad y calidad, en los hechos, es lo contrario (Rizvi, 2013).

El BID fue creado para acelerar el proceso de desarrollo económico y social de los países de América Latina y el Caribe. La educación es un aspecto importante, tanto como la urgencia de que se establezcan mecanismos de estandarización de los distintos sistemas educativos, como los exámenes nacionales. Este organismo diseña programas y proyectos específicos a financiar como programas de educación superior; de ahí la aplicación de elegir propuestas estandarizadas (Rizvi y Lingard, 2013).

En general, como estrategia de acción María Ibarrola propone lograr nuevas líneas de autoridad entre los organismos internacionales, los ministerios y las escuelas; otorgar mayor autoridad y control sobre la administración de los recursos a los directores escolares, hacer confiables los sistemas de información sobre la matrícula, asistencia, costos e insumos, investigación, procedimientos de evaluación estandarizados a nivel nacional, incentivos profesionales y sistemas de evaluación del desempeño docente, premiando los logros de escuelas y maestros por los resultados obtenidos de la enseñanza (Ibarrola, 1994).

Al respecto, José Gimeno Sacristán, en su libro *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* considera:

Control, competitividad, libertad de elección de los consumidores, fijación del currículum en unos contenidos básicos, así como un sometimiento de la educación subordinada a las demandas del mundo laboral o al éxito en los mercados abiertos, han constituido las señales de identidad de las políticas educativas durante las pasadas dos décadas de los ochenta y de los noventa. Políticas donde necesitaron otros lenguajes, otros discursos para legitimarse y hacerse más presentables y creíbles; políticas que dejaron una estela que hoy contamina el entendimiento de la educación (2008: 208).

Debido a lo anterior, se puede entender que las políticas educativas de los diferentes países, incluyendo a México, han ido perdiendo autonomía respecto a las características y necesidades del país, considerándose una imposición con vista a satisfacer exclusivamente los intereses hegemónicos.

Los países miembros de la OCDE han trabajado en el desarrollo de evaluaciones externas de los sistemas educativos. Con esto se pretende valorar la calidad de la educación, a partir de los resultados que se obtengan y para ello surgió el programa internacional para la evaluación de estudiantes.

a. Evaluación forzosa: PISA

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA)¹ tiene por objeto evaluar cada tres años a los alumnos que están por finalizar la educación obligatoria (básica) y que han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para su participación plena en la sociedad del saber. PISA presenta aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros (SEP, 2009).

¹ Por sus siglas en inglés.

A la hora de evaluar los conocimientos, habilidades y aptitudes de los alumnos, la evaluación de PISA adopta un enfoque amplio que, si bien refleja los cambios más recientes en materia curricular, va más allá del enfoque centrado en la escuela, para orientarse hacia la aplicación de los conocimientos en las tareas y los retos cotidianos. Las habilidades adquiridas por los alumnos reflejan su capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas mediante la aplicación de lo estudiado en la escuela a entornos extraescolares, la valoración de sus distintas opciones y la toma de decisiones de otros países.

b. Todos a las competencias

También la UNESCO ha adoptado la tendencia actual de la educación basada en competencias que exclusivamente copia esquemas que han sido probado en otros países sin ver su efectividad, análisis y revisión. Para Perrenoud (2012), la definición de competencias está en relación a cuatro aspectos:

- 1) Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan tales recursos. Esta movilización sólo resulta pertinente en una situación, y cada situación es única, aunque se les pueda tratar como analogía a otros momentos ya conocidos.
- 2) El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento y los procesos cognitivos de cada persona, sin dejar de tomar en cuenta que todos tenemos diferentes formas de pensar y construir conocimientos.
- 3) Las competencias profesionales se crean durante la formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, cuando transita de una situación de trabajo a otra.
- 4) El sujeto debe ser cambiante en todo momento ante los nuevos paradigmas o modelos educativos, así como frente a las tecnologías, empleando sus conocimientos previos para poder entrelazarlos a las nuevas competencias.

Tomando en cuenta los elementos anteriores es como la SEP señala que las competencias son:

Las capacidades de poner en práctica todas nuestras habilidades, conocimientos en sí y nuestro pensamiento de forma integral. Las competencias para la vida movilizan y dirigen todos los componentes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser porque se manifiestan en la acción de manera integrada (SEP, 2011: 42).

Sin embargo, no se observa en ellas que se considere la formación integral de los niños, su forma humanística.

c. El papel de la lectura

Dentro de la reforma educativa se encuentra la necesidad de desarrollar competencias lectoras. El término de capacidad o competencia lectora, retomada por muchos países hoy en día, es un concepto mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir. En este sentido, la OCDE señala que la formación lectora de los individuos es necesaria para una efectiva participación en la sociedad moderna, misma que requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el sentido de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado.

Villaseñor (2007), señala la necesidad de desarrollar competencias, enfatizando que el nuevo enfoque para la enseñanza de la lengua es el comunicativo, que se concreta en la inclusión de situaciones comunicativas según sea el caso.

Ante un panorama mundial caracterizado por la pobreza extrema, la inequidad y la falta de oportunidades para acceder a una educación digna, diversos organismos internacionales han señalado que en los nuevos escenarios mundiales dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la información, la

educación y la lectura se constituyen en los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones.

Desde una concepción constructivista, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social ya que el individuo comprenderá, utilizará y analizará textos escritos con el fin de lograr objetivos y participar plenamente en la sociedad. Asimismo, es un elemento fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, criticar y construir el universo dándole su propio significado, aunque en el mundo global, la lectura juega sólo un papel de instrucciones para el trabajo y se encuentra alejada de la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de textos, para dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparece, disfrutarla y verla como una actividad recreativa. La OCDE afirma que la lectura representa hoy en día uno de los problemas más importantes a resolver en el contexto internacional, dado que aun en los países clasificados como desarrollados, esta problemática sigue latente en sus sociedades que carecen de habilidades básicas de lectura y escritura.

En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión, a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad, priorizando su uso funcional hacia lo empresarial.

En la actualidad, el concepto de competencia lectora dada por la OCDE es retomado por muchos países, siendo esta definición mucho más amplia que la noción tradicional que implicaba solamente la capacidad de leer y escribir: decodificar el texto y tener habilidad para leer entre líneas, analizar y reflexionar sobre el contenido.

Se piensa que mientras más tiempo, en cuestión de minutos, lean los niños y jóvenes, mejores resultados se tendrán en las evaluaciones de lectura, además de que es una forma de iniciarlos a través de un viaje imaginativo que les permita vivir

en otros mundos posibles. En México, el antecedente más conocido en materia de fomento a la lectura data de 1989, cuando se instituyó la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ), primer intento por apoyar las actividades lectoras que se llevó a cabo en las escuelas de educación básica con el programa de rincones de lectura y los libros del rincón. Desde entonces se han multiplicado programas e iniciativas que generalmente caducan al término de cada sexenio presidencial.

2. Un sistema obediente

México es un país en el que la política está concebida de tal manera, que es necesario dividir el estudio del sector público por sexenios. Nuestro país es presidencialista y siempre, ante la renovación del gobierno, el presidente entrante trata de legitimarse cambiando las orientaciones del gobernante que lo antecedió. Desafortunadamente, la educación no está exenta de estos cambios sexenales, por la preparación que requiere el magisterio y por la fuerza política del sindicato de maestros (Castrejón, 1986).

a. Política educativa y objetivos

Las políticas educativas constituyen el elemento fundamental sobre el cual se diseñan los objetivos del gobierno. En el caso de México, ésta no es la excepción, ya que a través del tiempo, las políticas educativas se han ido transformando y ajustando a los diferentes cambios políticos y económicos. En la actual reforma educativa se aplican planes y programas de estudio a nivel nacional sin considerar la gran diversidad cultural, económica y social dentro del país; así, el currículum no se adapta a las necesidades de cada entidad.

Otro factor importante es la inequidad, pues en muchas ocasiones la distribución de los recursos económicos no llegan a las escuelas, lo que les provoca un permanente atraso. Éste es el caso de América Latina, quien paulatinamente ha retrocedido encontrándose en estado de emergencia en muchos de sus rubros,

incluyendo la educación que no es ajena a todo esto. Ante estas cuestiones, Gasel (2010) expresa que la solución no está exclusivamente en la política y deberá ser provocada dentro de la misma sociedad, con la acción del hombre, dentro del aula y con los docentes y sus alumnos.

La educación requiere de un abordaje multidisciplinario que incluya lo pedagógico, económico y social; además, no debe limitarse a enseñar, sino que también debe ofrecer experiencias de vida.

b. Marcos legales

El marco legal de la política educativa del país se encuentra integrado por el Plan Nacional de Desarrollo, la Ley General de Planeación y la Ley General de Educación, que han ido cambiando según la implementación que logra cada sexenio.

El proceso más amplio de transferencia de la educación básica sucedió en el gobierno del ex presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), cuando se tomaron medidas importantes para transformar la educación y se desarrollaron reformas y programas que pretendían darle un carácter diferente al proceso educativo; sin embargo, las acciones más relevantes se iniciaron con la modificación del Artículo 3° Constitucional; con la anulación de la Ley Federal de Educación, para darle paso a la creación de la Ley General de Educación; con la elaboración del Programa de Modernización Educativa; y con la formulación de programas particulares que respondieran al planteamiento general del programa.

El programa para la modernización de la educación en México 1988-1994 fue un conjunto de estrategias aplicadas a la transformación de la educación en el país. El propósito de ese momento fue ampliar la cobertura, descentralizar la educación y dar revisión a planes y programas para la educación básica.

Desgraciadamente, esos planteamientos no fueron completos debido principalmente a un presupuesto mediocre, a discrepancias de interpretaciones entre grupos hegemónicos y la economía imperante del momento, dando como resultado que México tenga un sistema educativo con carencias de transformaciones estructurales, pedagógicas, políticas y económicas, lo que nos lleva a reflexionar si existe por parte de los gobernantes un compromiso real hacia el pueblo de México y si los secretarios de educación responden a las necesidades educativas del país.

A pesar de los inconvenientes y los bajos resultados, se siguen comprando o adoptando modelos educativos de otros países que nada tienen que ver con el contexto cultural, económico, político y social de México. Los efectos de esta política han sido negativos en un país como el nuestro en vías de desarrollo, donde no hay total cobertura hacia las escuelas de educación básica, media y superior; además de muchas otras agravantes más, pues no hay suficientes escuelas para formar maestros, los docentes no ganan lo necesario para tener una vida digna, se pretende una reforma laboral disfrazada de reforma educativa, las autoridades en este tema y los líderes sindicales muestran incapacidad hacia los problemas educativos, en donde los planes y programas no dan soluciones ni corresponden a la actualidad; por ello, si no se atienden estos puntos, ningún modelo o reforma tendrá éxito.

En este sentido se ha comprobado que los programas de lectura que no tienen continuidad, seguimiento y evaluación, a pesar de existir varios proyectos que buscan fomentarla, lo que demuestra la crisis en que se encuentra el proceso educativo y el desarrollo de los estudiantes, quienes carecen de las capacidades lectoras básicas. Desde luego, sin esta capacidad, no es posible que ellos alcancen un nivel básico de eficiencia.

La transformación educativa que se planteó en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, y los objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, son el

marco que da sentido a la actual Política Educativa en México. La Secretaría de Educación Pública propuso como objetivo elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoraran su nivel de logro educativo; pero, ¿a qué le llamamos calidad?, ¿desde dónde se mira? El concepto de calidad educativa proviene del mundo de los negocios y se disfraza para que la gente “entienda” que la calidad va a cambiar. Bajo este panorama, la supuesta “calidad” se aplicó en los tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria, aunque actualmente también se incluyó al nivel medio superior.

Actualmente, la reforma educativa dictada por el presidente Enrique Peña Nieto (2012) fue originalmente justificada como una acción contra la líder sindical, en ese entonces Elba Esther Gordillo, a quien se le culpaba de malos manejos al frente del sindicato y de que el nivel educativo fuera pésimo; así, la solución del presidente Peña Nieto fue quitarle el control. Algo muy curioso es que la presión a favor de la reforma no fue por parte de los legisladores, sino que el apoyo tuvo como representantes a los intelectuales académicos, algunos convenientemente relacionados con las certificaciones.

Luis Hernández Navarro (2013) señala que la reforma le quitaba a Gordillo el poder, en una acción similar a la que realizó el presidente Carlos Salinas de Gortari para legitimar su presidencia encarcelando al líder sindical petrolero, Joaquín Hernández Galicia. Esta es una de las múltiples formas en que actúa el gobierno para ganar credibilidad, logrando que la reforma fuera bien vista por la opinión pública y las élites, aunque se desprestigiara a los docentes.

En una entrevista hecha el 29 de agosto de 2013, por *Aristegui noticias*, a Luis Hernández Navarro y a Hugo Aboites, estos comentaron que la reforma educativa es un retroceso y afecta directamente a los maestros. Afirmaron que el primer problema de ésta es que plantea al Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INNE) como autoridad educativa, cuando no lo es, pues sólo tiene autoridad para emitir lineamientos. Algo más grave es que no existe una definición sobre la

coordinación del INNE con los estados. Se trata de un revés a la descentralización de la educación, además de que la reforma tiene definiciones inteligibles como la calidad de la educación que refiere un máximo logro, el cual no se especifica.

La pregunta que arrojaron fue: ¿vamos a profesionalizar a los profesores amenazándolos o les vamos a dar certidumbre capacitándolos? Con esta evaluación están creando el campo para la simulación, para que los alumnos memoricen, pues quieren alumnos sumisos. Estos investigadores concluyeron su participación en la entrevista asegurando que LSPD lleva años atrás de retraso y en lugar de mejorar la educación, la va a empobrecer.

B. Características de la RIEB

La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) ha surgido como resultado de un proceso extenso de ajustes curriculares que no precisamente han mejorado el aprendizaje de los estudiantes. En proporción con las tendencias registradas a nivel mundial, el nuevo currículum de la educación básica en México se ha planteado bajo un enfoque de educación por competencias.

Para entender un poco más el tema, hago referencia al texto de Guadalupe Ruiz Cuéllar (2012) *La reforma integral de la educación básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente*, en donde se afirma que se ha experimentado, entre 2004 y 2011, una reforma curricular que culminó en dos mil once con el decreto de la articulación de la educación básica. Asimismo se hace notar que el proceso fue largo debido a que se realizó en diferentes momentos en cada nivel educativo: en 2004 se inició en preescolar, en 2006 en secundaria y entre 2009 en primaria que da como resultado la (RIEB) 2011.

La Secretaría de Educación Pública establece su definición de reforma educativa de la siguiente manera:

La reforma es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares de desempeño docente y gestión (SEP, 2011).

En principio, esta reforma busca la continuidad entre los niveles que conforman la educación básica: preescolar, primaria y secundaria. Dicha continuidad se logra modificando los planes y programas de estudio de todo el sistema educativo basado en competencias: para el aprendizaje permanente, para el manejo de información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad. Su efectividad se va a garantizar con un perfil de egreso único, es decir, con un conjunto de rasgos (competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica.

En agosto del 2011 se realizó una reestructuración de la RIEB agregando estándares curriculares por periodos y aprendizajes esperados. Sin embargo, ya desde 2009 la RIEB había mostrado las características esperadas: trabajo por campos formativos, desarrollo bajo el enfoque por competencias y perfil de egreso único y general para todo el sistema básico; además de constituir el acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica en cuanto a campos de formación, la incorporación de estándares curriculares y aprendizajes esperados.

Hasta ahora ninguna reforma ha podido resolver los problemas educativos, ni tampoco los organismos internacionales que están inmersos en las exigencias políticas y económicas, pues todos ellos sólo buscan cumplir con los requerimientos de la globalización, pero están lejos de satisfacer las verdaderas necesidades educativas.

Las reformas que hemos experimentado no han podido mejorar la educación, ya que en cada región de México existen condiciones económicas, sociales y políticas muy diferentes a las de los modelos de otros países ajenos a nuestros

contextos; por ello, aunque se hacen mejoras o cambios parciales a conveniencia de ciertos intereses del gobierno o empresarios, siguen sin apreciarse resultados positivos y contundentes.

Para que haya un cambio real se tiene que empezar por una reforma en lo político, económico y cultural-social. Otro factor importante es que en nuestro país, los cambios de poder promueven nuevas reformas que se aplican sin hacer un análisis de los resultados de las anteriores.

Con respecto a la RIEB, Gabriela Valencia (2013), menciona que el nuevo modelo curricular de la RIEB considera a las competencias como algo novedoso en educación; sin embargo, toda reforma sólo es una adaptación ante las necesidades o intereses gubernamentales, las cuales se mantienen por medio de una postura ideológica predominante, ya sea nacional o internacional.

Hay que dejar claro que existen discursos políticos educativos y pedagógicos. El primero toma en cuenta programas oficiales y políticas públicas que vienen directamente del poder; por ello, las autoridades las anuncian y siguen como órdenes oficiales y de esta manera se socializan ante la comunidad educativa. El segundo emana de la experiencia, los saberes aprendidos en la formación de la escuela del propio docente, que partir de todos estos elementos argumenta y postula conceptos y actividades que tienen como fin social la mejora de su práctica en el aula, así como el logro de competencias y habilidades.

La RIEB incluye como competencias comunicativas hablar, escuchar, leer y escribir; además de destacar la habilidad lectora, que en este siglo se ve como base del aprendizaje permanente.

Para la RIEB, en la educación básica debe enfatizarse el sentido comunicativo de la lengua en situaciones cotidianas, garantizando las condiciones de uso y

producción usual de materiales escritos, a fin de lograr que los alumnos lean y escriban de manera autónoma, crítica y significativa.

1. Reforma para los principiantes (2004)

Las actividades de exploración, estudio y consulta para la reforma de la educación preescolar iniciaron desde 2002 y entraron en vigor para el ciclo 2004-2005. Esta reforma parte de reconocer los rasgos positivos del nivel educativo y asume como desafío la superación de aquellos que contribuyen escasamente al desarrollo de las potencialidades de los niños, propósito esencial de la educación preescolar.

La renovación curricular como finalidad principal contribuye a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar; para ello, el programa parte del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades y establece de manera precisa los propósitos fundamentales del nivel educativo en términos de competencias que el alumnado debe desarrollar a partir de lo que ya saben. También busca atribuir la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria, y fortalecer el papel de los maestros en el proceso educativo. El programa está organizado en fundamentos y competencias (SEP, 2009), y algunos de los puntos establecidos dentro de la educación preescolar son:

- Fundamentos y educación de calidad para todos, características del programa, propósitos fundamentales, principios pedagógicos, campos formativos y competencias, organización del trabajo docente durante el año escolar y evaluación.
- Las competencias se clasifican en seis ámbitos de desarrollo:
 - * Desarrollo social y personal (identidad personal y autonomía, relaciones interpersonales).
 - * Lenguaje y Comunicación (lenguaje oral y escrito).
 - * Pensamiento matemático (números, formas, espacios y medios).

- * Exploración y conocimiento del mundo (el mundo natural, cultura y vida social).
- * Expresión y apreciación artística (musical, corporal, danza, artes plásticas, dramaturgia y teatro).
- * Desarrollo físico y salud (coordinación, fuerza y equilibrio y fomento a la salud).
- Enfoque didáctico

En el programa de 2004 se plantea que los niños deben ser capaces de asumir roles distintos en el juego y en diversas actividades, trabajar en colaboración con otros y apoyarse entre todos sus compañeros, además de resolver conflictos con el diálogo, adquirir confianza al hablar y ampliar su vocabulario.

Entre los propósitos de este programa 2011, se rescata que los párvulos aprendan a regular sus emociones, lo que el programa 2004 no incluía. Que tengan un trabajo colaborativo y resuelvan sus conflictos con el diálogo, que adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar, así como desarrollar interés por la lectura.

Al replantear el papel del lector como sujeto activo y dinámico, se deduce también que el niño, desde los inicios de su vida, participa en este proceso de construcción de sentido en tanto sujeto de lenguaje y que las primeras relaciones que establece con su madre lo inscriben en el mundo de la comunicación y en el de la cultura, ofreciéndole un contexto en el que ocurrirán todas las formas posibles de lectura y escritura, desde las más sencillas hasta las más sofisticadas. La lectura está presente en todos los contextos, desde los diferentes libros a los que tiene acceso el niño, hasta los anuncios publicitarios pegados dentro del ámbito escolar y social, ya que todo lo que se despliega a nuestro alrededor es susceptible de ser leído. Son innumerables los beneficios que se obtienen con el fomento a la lectura, siendo la prioridad el que desarrollen competencias del campo formativo de lenguaje y comunicación.

Tomando como base el trabajo de investigador Lorenzo Gómez Morín (2013), toda la reforma es caótica, ya que presenta excesos de información, solicita a los padres muchos materiales, tiene inadecuaciones en el lenguaje de los niños y pide que se domine la lectura en primer grado, cuando en preescolar no hay manejo de lectura y escritura formal, agregando la falta de madurez física y psicomotriz que los pequeños puedan ofrecer.

No es que los niños en este nivel estén incapacitados para leer y escribir, pero es importante señalar que las estructuras mentales se van construyendo conforme el niño va creciendo, y en cuanto al caso de las operaciones y esquemas cognitivos, no es posible que los pequeños agrupen y reagrupen series de objetos hasta que llegan a la edad de 6 a 7 años, cuando gran parte de sus facultades, habilidades psicogenéticas y operacionales han sido construidas (Suárez, 2006).

2. Reforma para los de en medio (2009)

En la educación primaria, la implantación del nuevo currículo se dio en 2009. Estos tres cambios curriculares centran su atención en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI. Así como el trabajo por proyectos que se incluyó en los libros de texto, plan y programas de estudio.

De forma general, la reforma busca dar continuidad entre los niveles que conforman la educación básica, modificando los planes y programas de estudio de todo el sistema educativo nacional. Para que las nuevas generaciones cuenten con los conocimientos, habilidades y valores que les permitan afrontar los retos sociales del futuro, se necesita una metodología basada en competencias que ponga énfasis en la formación integral para la vida y el trabajo, garantizando así un perfil de egreso único para la educación básica.

El plan de estudios de educación primaria plantea lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos a partir del desarrollo de competencias como propósito educativo central. Una competencia implica un saber hacer (habilidades), con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.

Las competencias para la vida son: para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad. El currículo está orientado por cuatro campos formativos:

- Lenguaje y comunicación (Español).
- Pensamiento matemático (Matemáticas).
- Exploración y comprensión del mundo natural y social (Exploración de la naturaleza y sociedad, Formación cívica y Ética).
- Desarrollo personal y para la convivencia (Educación física y artística).

Tiene como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para que los niños utilicen el lenguaje oral y escrito al comunicarse con claridad y fluidez e interactúen en distintos contextos sociales y culturales, al tiempo que argumentan y razonan al analizar situaciones; y al identificar problemas, puedan ofrecer soluciones, formulen preguntas, interpreten y expliquen procesos sociales, políticos, económicos y culturales para la toma de decisiones, ya sea de manera individual o en conjunto.

Se considera que se tienen que estudiar los aciertos y desventajas de los diferentes programas para conocer los resultados y adecuarlos, integrando a los docentes para hacer los contenidos.

Desde mi punto de vista, esta reforma presenta saturación de contenidos y no es adecuada a la realidad o intereses de los niños ya que no es significativa. Asimismo, los contenidos son muy generales, no se encuentran vinculados y no se enfocan a las diferentes regiones del país, además de que priorizan la memorización como se hacía anteriormente.

Una de las tareas más importantes de la escuela primaria debería ser la formación de lectores, ya que por lo general se cree que es suficiente con enseñar a los niños a descifrar palabras y textos de una manera más o menos fluida, creyendo que con esto se cumple el propósito de “enseñar a leer”.

Desde este punto de vista, en México “la educación primaria ha realizado de manera incompleta una de las tareas primordiales que la sociedad le ha encomendado” (Ramos, 2006: 7), un señalamiento totalmente verdadero, ya que “enseñar a leer”, implica un proceso de interacción con el texto, interpretar, inferir, hacer juicios de valor, dar un punto de vista, disfrutar lo que se lee, acercamiento autónomo a los textos, utilizar la información para crear nuevos escritos y, en la actualidad, a pesar de los esfuerzos realizados, aún no se ha logrado cumplir con la tarea de “enseñar a leer”.

Es necesario buscar estrategias adecuadas que acerquen a los alumnos a la lectura y así formar lectores autónomos que desarrollen el proceso de comprensión en libros impresos utilizando las nuevas formas de lectura a través de Internet o mediante historietas que sean del interés de niños y jóvenes. Cuando los alumnos encuentren significados en la lectura podrán comprenderla pasando de ser lectores a electores que eligen lo que quieren leer, se identifican con el texto y tienen deseos de interactuar con él, disfrutarlo, sentirlo y vivirlo.

3. Reforma para los grandes (2006)

En 2006 se introdujo una nueva etapa de la reforma en educación secundaria elaborada, para que existiera una articulación de los niveles preescolar y primaria, y así dar paso a la educación media básica. Con esta reforma era indispensable fortalecer los siguientes aspectos: la vinculación de diferentes asignaturas, relacionando los contenidos y las actividades didácticas de manera que se articulara la formación de los estudiantes hacia un propósito común, tomando en cuenta la relación entre escuela y comunidad, pues el plan de estudios 2006 pone especial atención en vincular los contenidos de las asignaturas con la realidad de los estudiantes e incorpora la interculturalidad.

Algunos puntos centrales de esta reforma amplían la cobertura de la misma para conseguir su universalización e incrementar logros en materia de aprendizaje como diseñar modelos adecuados para atender las distintas demandas y necesidades, buscar una articulación con los demás niveles educativos y transformar el ambiente y las condiciones de la escuela para lograr el gusto por todas las tareas que se realicen, organizar y animar situaciones de aprendizaje partiendo de los conocimientos previos de los alumnos y considerando sus errores como parte de la enseñanza, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación logrando que los alumnos trabajen en equipo y gestionar la progresión de los aprendizajes practicando una pedagogía de situaciones problema.

La concepción de la enseñanza en el plan 2006 era vista desde un enfoque por competencias y aprendizajes esperados, competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad.

En el plan 2011, la concepción del aprendizaje es vista desde un enfoque por competencias y proyectos didácticos, donde las actividades se orientan al desarrollo de competencias y se propicia la formalización de los conocimientos.

La lectura en este nivel debe extenderse a la planeación diaria de las actividades que se llevan a cabo dentro del salón de clases. El docente debe apoyar y brindar diferentes acciones de aprendizaje con el fin de motivar a sus alumnos y dar paso a la promoción de la lectura permitiendo que ellos escojan, de acuerdo a sus gustos e intereses, los textos que habrán de ojear. En todas las materias se lee, pero existe la creencia errónea de que Español es la única asignatura obligada a fomentar la lectura y la comprensión de la misma.

México necesita una reforma comprometida con las exigencias sociales y no políticas, una educación integral capaz de formar individuos que resuelvan retos y los propicien, que haya una verdadera vinculación en todos los niveles educativos, desde la etapa inicial hasta la superior y así construir o formar personas críticas y reflexivas que establezcan una verdadera relación entre la sociedad y el gobierno.

c. La importancia de leer

La reforma educativa determina la necesidad de desarrollar competencias lectoras, situación que vincula mi proyecto: **“Fomento a la lectura a través de historietas en una ludoteca de la Subsecretaría de Educación Superior”** con los requerimientos educativos del país.

La necesidad de desarrollar competencias lectoras en México ha ido ampliándose con el transcurso del tiempo, y el significado actual de ser un usuario pleno de la cultura, tanto de la lectura como de la escritura, conlleva un nivel de competencia mayor porque implica leer textos diversos, aprender de ellos, criticarlos y evaluar su contenido.

Es importante tener claro que la competencia lectora es un concepto defendido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y que está en función de la capacidad de los estudiantes para comprender y analizar diferentes textos en el desarrollo de conocimientos.

La prueba PISA incluye un elemento activo, la capacidad de comprender y recapacitar sobre un texto a partir de pensamientos y reflexiones personales, formando individuos analíticos que sean capaces de enfrentar retos. Los niños y jóvenes son el futuro del país, profesionales que estarán sujetos a evaluaciones constantes en la forma de expresarse, escribir y actuar, situaciones formativas en donde su acervo lector puede hacer la diferencia. Y aunque la falta de lectura es un problema que empieza en casa, abarca la escuela y la comunidad.

Por lo tanto, la forma más natural de preparar la competencia lectora es desarrollando el hábito lector. Así, todo lo que ayude a recapacitar sobre el texto leído será válido para entrenar o fortalecer la competencia lectora, pues la lectura involucra dos actividades principales: Identificación de palabras o decodificación y comprensión del significado del texto.

Es necesario que la lectura sea fluida para que la mente pueda retener una oración el tiempo suficiente para comprenderla; si no hay comprensión no hay lectura, por lo que el lector debe ser capaz de entender y reflexionar lo que está leyendo.

Con el apoyo de diferentes especialistas (aún no se dice qué tipo de ellos), la SEP ha establecido estándares sobre el número de palabras por minuto que deben leer los niños en educación básica.

En la figura siguiente, donde se presentan los estándares aspirados en cuanto a la lectura, se puede apreciar que el principal objetivo de la SEP es entrenar a los niños para que lean rápidamente y compitan entre ellos para ver quien alcanza el

mayor puntaje, sin tomar en cuenta que no basta con leer rápido, el propósito debe ser que los niños lean por gusto, por placer y le encuentren a esta actividad un sentido y un significado.

Figura 1. Palabras por minuto que deben leer los niños en educación básica

Nivel	Grado	Palabras leídas por Minuto
Primaria	1°	35 a 59
	2°	60 a 84
	3°	85 a 99
	4°	100 a 114
	5°	115 a 124
	6°	125 a 134
Secundaria	1°	135 a 144
	2°	145 a 154
	3°	155 a 160

Fuente: www.leer.sep.gob.mx

La Secretaría de Educación Pública puso en marcha el Programa Nacional de Lectura en 2002, abriendo nuevas estrategias de trabajo. Este programa, que complementa el Programa Nacional de Libros de Texto Gratuitos, propone mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes de educación básica y favorecer el cambio escolar, a través de una política de intervención que asegure la presencia de materiales de lectura para apoyar en los alumnos el desarrollo de habilidades lectoras y de escritura:

Formar buenos lectores abre la posibilidad no solamente de que los mismos tengan capacidad de pensar de manera ordenada, sino que también puedan aprender de diversos temas. El propio desarrollo de competencias matemáticas o científicas en la escuela exige entender en profundidad textos escritos (Reimers, 2006: 11).

Otro programa importante fue: “México lee, programa de fomento para el libro y la lectura 2008”. A través de éste, el gobierno priorizó de manera muy general el acceso a la información y el conocimiento de los mexicanos, visto como una medida para el desarrollo social y humano. Sin embargo y a pesar de todas las campañas realizadas a lo largo del tiempo, algo ha faltado para que la mayoría de los mexicanos seamos usuarios de la lectura y la escritura.

El Estado manifiesta su voluntad política para considerar al libro y la lectura como elementos estratégicos desde el punto de vista social, económico, cultural y educativo, reconociendo la existencia de múltiples formas de leer, diferentes propósitos para la lectura y una diversidad de materiales.

De acuerdo con un artículo del periódico *Excélsior* escrito por Lilián Hernández, los mexicanos leen poco y en uno de cada diez hogares solamente tienen de uno a diez libros, según reveló la encuesta nacional de lectura 2012, elaborada por la Fundación Mexicana para el Fomento a la Lectura, A. C.

Los resultados no son alentadores. En México se lee cada vez menos y eso demuestra que la lectura sigue siendo una actividad educativa y no cultural; es decir, que quienes leen lo hacen por actividades ligadas a la escuela. Los datos de la misma encuesta señalan que la mayoría de los entrevistados dijo que lee, en primer lugar para informarse, luego para estudiar, en tercer lugar para resolver asuntos escolares y sólo un porcentaje muy bajo lo hace por gusto.

De los encuestados, 54% no lee libros y 35% dijo que no ha leído un solo libro en algún momento de su vida, a diferencia de un 64 % que sí lo ha hecho y el 1% que no contestó. El problema está presente en todos los estratos sociales del país, no sólo en el más bajo, como suele creerse, pues los datos muestran que 4 de cada 10 mexicanos del sector económico más elevado, no lee.

Como se vio en el apartado de política educativa internacional, la globalización nos devora cada día y una de las consecuencias de ello es que a los niños y jóvenes les fascine lo bélico, el suspenso, el terror, la violencia o el amor que conlleva la fantasía. Fernando Savater ha señalado que la cantidad de niños es cada vez mayor, por lo que su poder de compra ha aumentado y en consecuencia su opinión, en cuestión de mercado, es tomada en cuenta, ya que son los que más consumen. Los jóvenes leen porque es un requisito escolar y para cubrir una

evaluación. Cuando escogen algo de su gusto prefieren temas de terror porque así se sienten vivos, pues el miedo es una señal de alarma, de un placer que da peligro. Las historias de terror que les transmiten emoción y descargas de adrenalina, al mismo tiempo les proporcionan alivio cuando terminan y les ayudan a evadir los problemas.

En la actualidad, los chicos prefieren lecturas con dibujos animados japoneses, cuyos personajes, a diferencia de las historias de Walt Disney, se encuentran cargados de agresividad, situaciones bélicas y de sexo. Los niños confunden fácilmente la realidad con la ciencia ficción, son egocéntricos y les cuesta trabajo encontrar puntos intermedios, las cosas son buenas o malas.

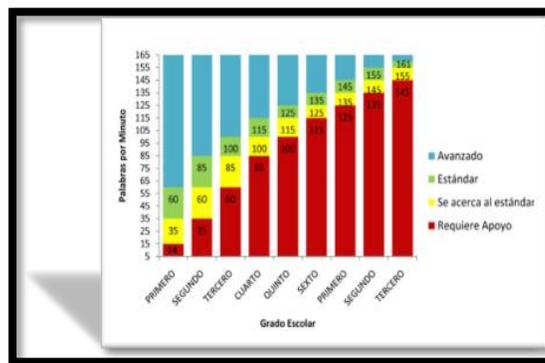
Mónica Varea (2008), escritora ecuatoriana, comenta que los niños tienden a buscar literatura más irreverente, que los divierta, por lo que hay dos tipos de lectores: el niño que escoge un libro de *comics* o el padre que escoge la temática. Ante esta situación me pregunto: ¿por qué enseñar a leer hoy? Carlos Lomas (1999) responde que leer y escribir son tareas habituales en las aulas, lo que nos orienta el pensamiento y la comunicación con el mundo. No se escribe para ser escritor, ni se lee para ser lector, son habilidades básicas que nos sirven para comprender el mundo. Hay que descubrir significados en la lectura para interpretarla y esto se logrará cuando el lector sea un lector, cuando sepa elegir lo que quiere leer, cuando se encuentre identificado con el texto y sienta deseos de leerlo, sentirlo y vivirlo.

Lorenzo Gómez Morín Fuentes, el ex rector de la UNAM y el presidente de Mexicanos Primero, Claudio X González, coincidieron en que fomentar la lectura desde la infancia es esencial para que al llegar a una edad adulta se tenga este hábito como una de las preferencias de entretenimiento. Sin embargo, las encuestas reportan que en México, apenas el 40% de los adultos fue animado por sus padres a leer un cuento cuando eran niños.

Considero que si los maestros no leen, no se puede esperar que sean agentes de lectura entre sus alumnos; por tanto, es necesario convertirlos en promotores de ese hábito, además de mejorarlo entre los propios docentes.

En el ciclo escolar 2011-2012, la Secretaría de Educación Pública (SEP) abrió un portal de internet para la medición de la competencia lectora entre los padres y educadores, debido a que se incluiría en las boletas de calificación de la educación básica. Esta medición se incluyó únicamente con el carácter de evaluación formativa (ver figura 2)

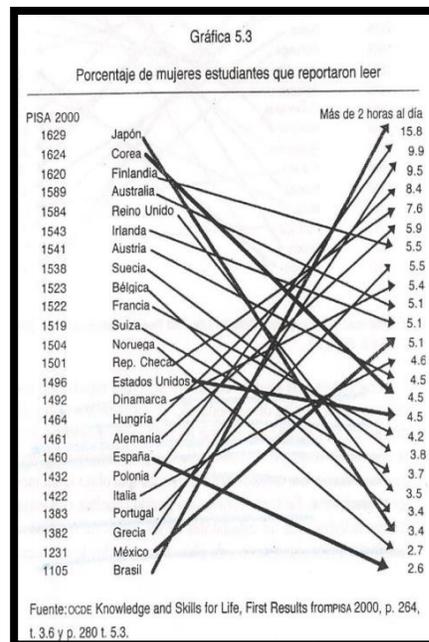
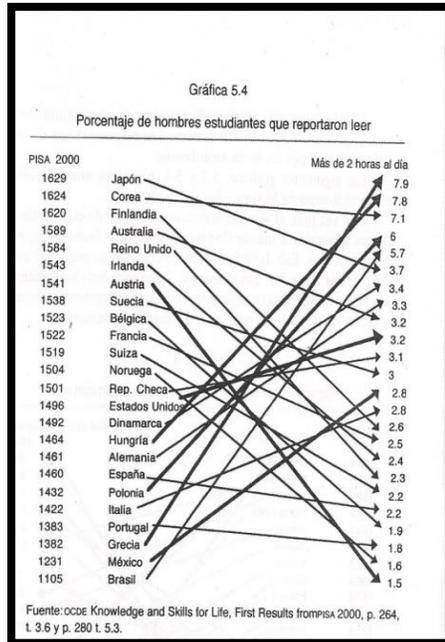
Figura 2. Gráfica sobre la medición de la competencia lectora



Fuente: Imagen sustraída del portal SEP

Algo que llamó mucho mi atención es que en este portal se habla sobre la importancia de la lectura como elemento clave para un buen aprendizaje, cuya práctica ayuda a desarrollar la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y crítica, además de generar reflexión y diálogo, conceptos con los que coincido plenamente. En lo que no estoy de acuerdo, es que el portal menciona que leer aumentará la probabilidad de tener un buen empleo y mejor salario.

Figura 3. Gráficas con porcentajes de lectura



Fuente: Imágenes sustraídas del libro *La educación en México: un fracaso monumental* (Andere, 2003: 63)

En las gráficas anteriores, que contienen los resultados PISA 2000, se demostró que los países que menos leen tienen a veces mejores resultados que los que leen mucho, ya que éste no es un factor que garantice la obtención de un excelente trabajo con altos ingresos.

El objetivo de mi proyecto es que los alumnos de la ludoteca vean la lectura como un placer, como un disfrute y no tanto como una obligación escolar, que los haga sentir agobiados.

La poderosa magia de la lectura se funda en dos magias previas e imprescindibles: la del lenguaje y la de la escritura (De la Válgoma, 2005), y aunque los alumnos tienen muchos conviviendo con ellas la cotidianidad no ha permitido que las descubran en todo su esplendor, por lo que es necesario que recuperen su capacidad de asombro.

Entre las posibles causas del desinterés por los libros y la lectura se encuentran la edad, el ambiente familiar, los contextos económicos, políticos, sociales y

escolares en los diferentes niveles educativos. En una entrevista que le hizo el periódico *Crónica* a Federico Álvarez Arregui, señala que la situación actual de la lectura en México arroja cifras alarmantes y preocupantes, pues se calcula que el 70% de los mexicanos, desde la educación básica hasta la universidad no lee, y si acaso lo hace, es alrededor de medio libro por año, y aunque México está dentro de los países de América Latina en donde más habitantes saben leer y escribir, no se utilizan estas herramientas. La televisión y las computadoras, entre otras causas, están provocando que los pequeños pierdan destreza intelectual y capacidad para razonar. Al finalizar la entrevista Álvarez comentó: “hay que memorizar todo, ahora, desde las sumas hasta instrucciones”.

Por todo lo anteriormente explicado, el propósito de mi propuesta es fomentar en los niños de la ludoteca la lectura a través de historietas, vistas éstas como un instrumento pedagógico para abordar toda clase de temáticas, animar la lectura, el diálogo, generar lluvia de ideas, potenciar la expresión oral y la comunicación, así como motivar la imaginación y la reflexión.

La historieta es una forma narrativa que contiene una estructura y consta de dos sistemas: lenguaje e imagen. Este recurso forma parte del área del lenguaje articulando varias formas de expresión como son la visual (iconográfica), con la escrita (onomatopéyica), y así posibilita su integración con los contenidos curriculares de los diferentes niveles de educación básica. Más adelante mostraré los antecedentes de la historieta y su uso como recurso didáctico.

A primera vista, dicha modalidad de expresión aparece como un simple medio de entretenimiento; de hecho, el mismo nombre que se les suele dar de tiras cómicas o *comics* apunta a esta característica; sin embargo, aunque muchas cumplen con ello, gran parte de las historietas publicadas distan de ser cómicas y abordan una gran cantidad de temas: aventuras guerreras, relatos románticos y eróticos, historias policiales y fantasías temporales (incursiones al mundo del pasado y del futuro).

La versatilidad y popularidad de las historietas lleva a pensar que detrás de ellas hay algo más profundo que la mera diversión, pues han sido objeto de numerosos análisis que muestran su capacidad de representar realidades importantes del mundo actual.

Como se sabe ahora, leer no implica sólo mirar y decodificar letras. La historieta como forma artística y literaria, consiste en una disposición de dibujos, imágenes y palabras que sirven para contar una historia o expresar una idea. La historieta tiene una importancia visual, ya que es una herramienta excelente para niños y adultos con un desarrollo bajo en lectura que les permite adquirir diferentes técnicas que favorecen el aprendizaje, enriquecen el vocabulario, desarrollan la expresión, ayudan a la comprensión, capturan la atención y se adaptan al ritmo del lector, al tiempo que les despierta el interés por desarrollar el hábito de la lectura. Entre sus finalidades se encuentra el de ser un recurso didáctico, ya que en nuestros días los medios masivos de comunicación se han incorporado al sistema educativo. En resumen, la historieta funge como una herramienta para el maestro y los alumnos en el proceso de fomento a la lectura (Cardoso, 2007).

En el siguiente capítulo se abordará la problemática del proyecto, el diagnóstico específico, la aplicación de dos encuestas que se realizaron con sus respectivos resultados, así como el lugar de la intervención.

II. ¿HAY PROBLEMA? ¿CON QUIÉN? ¿CUÁNDO Y CÓMO?

El siguiente capítulo está integrado por el diagnóstico específico, la metodología aplicada, los resultados obtenidos y la problemática. Posteriormente abordo el método que se implementó para la intervención.

A. Delimitación de la problemática

En el pasado, la educación adquiría muchas formas y demostró ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias. Sin embargo, el presente cambio en la educación no es como el del pasado, pues en la actualidad debemos aprender a vivir con estudiantes inmersos en un mundo sobresaturado de información, sin mucha preparación para descifrar los mensajes y sin una verdadera alfabetización de los diferentes medios o innovación de proyectos pedagógicos, en sí, no existe una verdadera reforma educativa (Bauman, 2005).

El fomento a la lectura, en la ludoteca de la Subsecretaría de Educación Pública, ha sido reemplazado por el entusiasmo hacia las computadoras, la televisión y las diferentes redes sociales, al mismo tiempo que se ha incrementado la apatía de los niños hacia los libros. Como profesora, encuentro que es necesario fomentar la lectura como un goce, como un paso hacia conocimientos, un hábito, un placer y no sólo tomarlo como algo impositivo o leer para contar cuántas palabras logra el niño por minuto, sin comprender lo leído.

La creciente influencia de los estados con mayor poder económico sobre los gobiernos dependientes, a través de los organismos financieros internacionales y del apoyo mundial para la educación, constituye una política y modernización educativa, en donde los diversos organismos internacionales como la OCDE, la

UNESCO y el BID, han señalado que en los nuevos escenarios mundiales, la competitividad, la alta tecnología y la información, la educación y la lectura están dentro de los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones y por consiguiente son esenciales para aspirar a una vida mejor. La educación en México está comprometida con las exigencias sociales y políticas que han derivado en distintas reformas educativas.

Los políticos, como menciona Pedraza (2010), se sienten con la obligación de orientar la educación, mientras que los empresarios consideran que su función es el mejor ejemplo de cómo el hombre debe ser formado. En este tema hay influencias permanentes del Estado, la política, los diversos organismos internacionales y los medios de comunicación, en especial la televisión e internet, para la realización de las diferentes pruebas o exigencias de diferentes contextos que influyen en la educación:

La educación queda en manos de la televisión, es la función de los medios de comunicación audiovisuales impedir que la creciente desintegración familiar, la fracasada socialización escolar, la creciente violencia civil y los estragos individuales que resultan del desempleo, generen un potencial desestabilizador incontrolable para el régimen (Chomsky, 1998: 33)

Actualmente, estamos viviendo en una revolución multimedia, en donde el teléfono, la televisión, la computadora, los videojuegos, los temas bélicos y el terror son los nuevos agentes educativos, y con esto se está creando una nueva cultura cibernética, un nuevo mundo totalmente globalizado. Todo esto aumenta las posibilidades de dejar de lado las actividades lúdicas como leer cuentos o historietas, los juegos de mesa y hacer ejercicio, entre otras.

Dentro de la reforma educativa se encuentra la necesidad de desarrollar competencias lectoras. La promoción de la lectura comprende el conjunto de actividades y acciones sistemáticas y continuas encaminadas a motivar, despertar o fortalecer el gusto e interés por la lectura y su utilización activa; es una práctica sociocultural no limitada (Del Ángel, 2007).

De acuerdo con el campo de formación: el lenguaje y la comunicación en educación básica y la habilidad lectora en el siglo XXI está determinada por significados diferentes, en donde la lectura es la base de aprendizajes permanentes y es necesaria para la comprensión, búsqueda, manejo, reflexión y el uso de información.

Los estándares nacionales de habilidad lectora propician que la lectura se convierta en una práctica cotidiana entre los alumnos que cursan la educación básica, pues el desarrollo de ésta es un indicador del buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

En México se han propuesto diversas iniciativas para promover la lectura, desde el proyecto encabezado por José Vasconcelos, hasta el más reciente programa: “Hacia un país de lectores”, y todos los esfuerzos que se han realizado en el país han girado fundamentalmente en dos sentidos. El primero es el desarrollo de grandes niveles de alfabetización y el segundo es poner libros al alcance de todos. Sin embargo, poco se ha hecho para formar ciudadanos con la habilidad, la capacidad y el compromiso de hacer que esos libros formen parte de su vida. La práctica de la lectura por placer desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, reflexión, crítica, análisis y genera diálogo.

Considerando a Cárdenas (2008), la lectura o la narración oral de historias ya escritas o inventadas por otros nos abre el universo de la lectura: el placer derivado de la función estética de la palabra y el lenguaje. No debemos olvidar que el goce, la satisfacción y la relajación por la lectura ha sido para muchas personas un factor importante.

Tomando como base la información anterior considero que la lectura placentera pone en juego diversos aspectos, no sólo los cognitivos, sino que también se involucran los sentimientos, lo emocional y lo corporal, aunque este último asunto

no es tomado en cuenta muy a menudo, pues con frecuencia se nos olvida expresar y entusiasmarlos, así como la innovación y la creatividad.

De acuerdo a Lipovetsky (2003), en ninguna parte este fenómeno es tan visible como en la enseñanza, en donde hace algunos años todavía la actividad docente era respetada y la educación no producía apatía escolar, con poca motivación e interés por parte de los alumnos, razones que nos obligan a innovar a cualquier precio con diferentes dinámicas, materiales, investigaciones pedagógicas, fomentando la lectura, preparando niños reflexivos, críticos, curiosos, innovadores e integrales.

A continuación se explica el campo donde se aplicó el diagnóstico específico del proyecto, con el fin de detectar la problemática existente y el contexto de los estudiantes, para dar soporte a las ideas anteriormente expuestas.

1. El contexto del diagnóstico específico: Ludoteca

El campo donde se aplicó el diagnóstico específico es en una ludoteca que se encuentra dentro de la Subsecretaría de Educación Superior (SES), ubicada en José Antonio Torres No. 661, col. Ampliación Asturias, delegación Cuauhtémoc. La ludoteca pertenece a un servicio que se les otorga a los trabajadores de dicha dependencia. La mayoría de los padres trabajadores de la SES desempeñan diferentes cargos administrativos; así, los niños que acuden después de sus clases a la ludoteca son hijos de estos trabajadores. Dicho espacio tiene una población diaria de 10 niños, a excepción de los viernes últimos de mes y en periodos vacacionales, cuando acuden alrededor de 20 niños. Las edades promedio de los chicos se encuentra entre los 5 y 13 años de edad.

Las instalaciones no son las adecuadas para que exista una ludoteca, ya que se imparten las clases en oficinas adaptadas que no cuentan con buena ventilación,

ni con adecuado mobiliario para niños; además, el espacio es muy pequeño y los materiales son mínimos.

Los alumnos asisten a escuelas cercanas a la Subsecretaría de Educación Superior, ocho de ellos a escuelas públicas y dos a privadas. Por la tarde, algunos de los padres los recogen de sus escuelas y los llevan a la ludoteca.

Los padres de los asistentes trabajan con horarios fijos, la mayoría lo hace de 8:00 a 15:00 hrs. y ambos padres de algunos alumnos, laboran en la misma dependencia con idéntico horario. Los niños que asisten a la ludoteca lo hacen después de sus clases en escuelas regulares con horarios establecidos que van de 8:00 a 12:30 hrs. del día, sin comer, cansados y sólo consideran que la ludoteca es un lugar de esparcimiento.

El horario de este espacio es de lunes a jueves de 12:00 a 15:00 hrs. y los viernes de 9:00 a 15:00 hrs. Mi función en este recinto es el de facilitadora o mediadora, apoyando sus tareas, actividades lúdicas para los chicos y cursos para padres. Los niños carecen de actividades extraescolares como alguna actividad física al terminar su tarea. Al llegar a casa comen y después sólo ven televisión.

Las ideas expuestas tienen su base en el diagnóstico específico realizado, basado en un corte cualitativo, bajo una fuerte reflexión desde el método de investigación-acción, la técnica de observación no participante y diversos instrumentos para recabar datos.

2. Paso a paso: El diagnóstico específico y el problema

Es importante el diagnóstico específico, ya que es un proceso instrumental, científico e integral, que permite realizar un estudio previo y sistemático a través de la recopilación de información en tiempo real de los sujetos y de todos los elementos que puedan influir, ya sea de manera directa o indirecta (Buisán, 2001)

La mirada cualitativa ubica al observador en el universo, haciéndolo interpretar de manera realista el mundo, lo que significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales. Por ello, la mirada se basó en descubrir, en la práctica docente, cualidades presentes en los estudiantes y rescatar lo humano dentro de la investigación para ir adquiriendo identidad propia.

Asimismo, el diagnóstico específico fue de tipo descriptivo, porque pretendió llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. La investigación adoptó una postura exploratoria, interpretando lo que ocurría desde el punto de vista de quienes actuaron e interactuaron en las situaciones problema, en este caso, la comunidad escolar (Latorre, 2008). Esta postura pretende cambiar o mejorar el gusto por la lectura dentro de la ludoteca.

3. La muestra

La muestra ocupada fue de tipo probabilístico, con el fin de hacer inferencias sobre el total reportado. En este tipo de muestreo, todos los individuos de la población pueden formar parte de ella, por lo que el diagnóstico específico incluyó a toda la población consistente en 10 niños en total en educación básica, cinco del sexo masculino y cinco del femenino, con edades que fluctuaban entre los 6 y los 12 años, y que asistían diariamente a la ludoteca.

4. La técnica

La técnica que se utilizó fue la observación participativa, que permite la interacción social entre investigador e investigados. En este enfoque, los observadores intentan entrar al campo sin hipótesis, sólo contando con algunas interrogantes.

5. Los instrumentos

Para apoyar la observación directa se utilizaron dos tipos de instrumentos: el diario de campo y las encuestas.

1. El diario de campo lo constituyen los relatos escritos de las experiencias vividas y de los hechos observados (Bailey, 1990). Es un relato en primera persona que contiene la experiencia de aprendizaje o enseñanza de la lengua, documentado y posteriormente analizado.
2. Las encuestas consisten en preguntas específicas y tienden a incluir múltiples contestaciones cortas y preguntas con respuestas de tipo escala. En la propuesta se toman encuestas de tipo Likert y dicotómicas. Likert es una escala psicométrica comúnmente utilizada en la aplicación de cuestionarios y es utilizada generalmente en encuestas para la investigación. En las dicotómicas, cada una de las opciones es seleccionada o no, por parte del encuestado y la respuesta solicitada es sí/no o verdadero/falso (ver anexos).

A continuación se muestran los resultados obtenidos y para ello se presenta la interpretación de la información y la gráfica elaborada con base en lo recabado.

a. Resultados de la Encuesta 1: preguntando a los niños

Pregunta 1

¿Te gusta leer?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

De los datos obtenidos se desprende que al 50% de los estudiantes no les gusta leer, el 30% contestó que regular y el 20% que leen poco (ver figura 4).

Figura 4. Gráfica que muestra cuánto les gusta leer a los niños



Fuente: Elaboración propia con base en los datos arrojados por el cuestionario aplicado

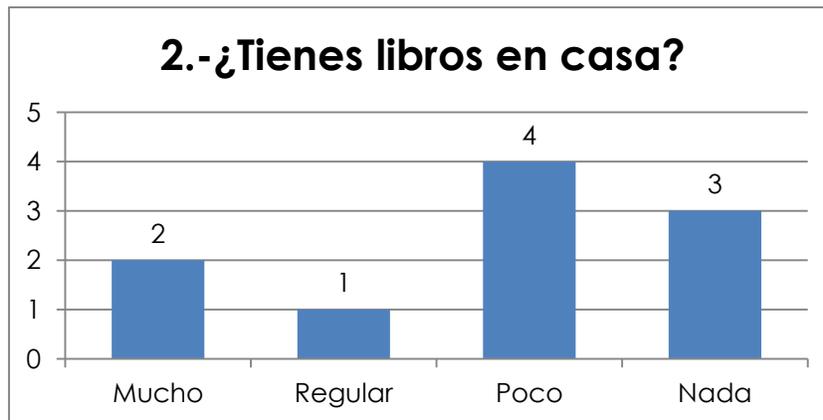
Pregunta 2

¿Tienes libros en casa?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

Los datos obtenidos fueron que el 20% tiene muchos libros en su casa, el 10% dice que regular, el 40% dice que tienen pocos y el 30% no tiene nada (ver figura 5).

Figura 5. Gráfica que muestra el número de libros que tienen en casa



Fuente: Elaboración propia con base en los datos arrojados por el cuestionario aplicado

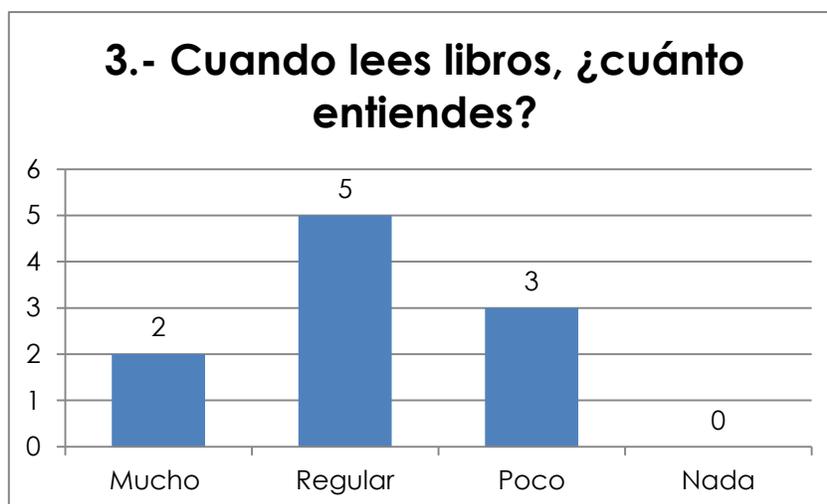
Pregunta 3

Cuando lees libros, ¿cuánto entiendes?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

Los estudiantes, cuando leen, entienden mucho el 20%, regular el 50%, poco el 30% y nada 0% (Ver figura 6).

Figura 6. Gráfica que muestra cuánto entienden los estudiantes al leer



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

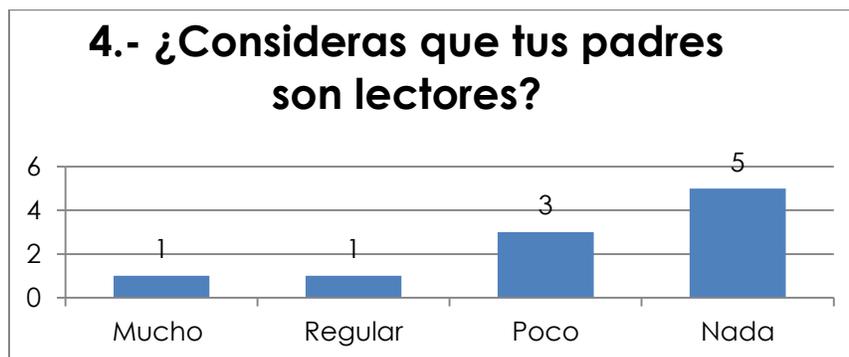
Pregunta 4

¿Consideras que tus padres son lectores?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

Los estudiantes dicen que el 16% de sus padres lee mucho, el 16% regular, el 49% poco y el 19% no lee nada (ver figura 7).

Figura 7. Gráfica que muestra el nivel lector de los padres de familia



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

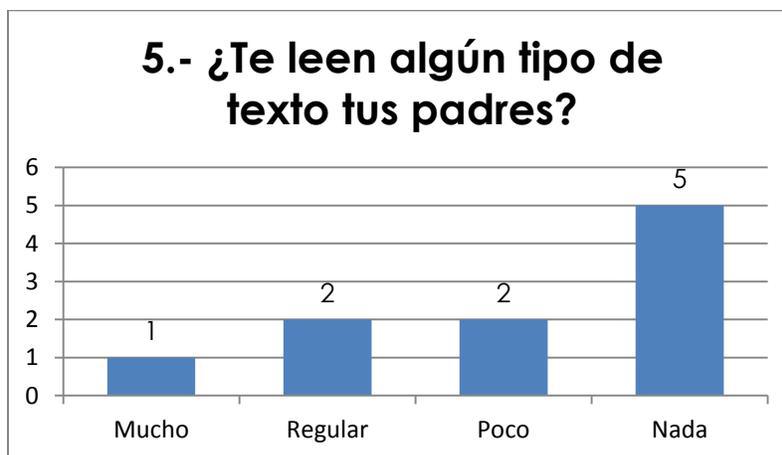
Pregunta 5

¿Te leen algún tipo de texto tus padres?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

Al 16% de los estudiantes les leen mucho sus padres, al 32% les leen regular, al 32% les leen poco y al 20% no les leen nada (ver figura 8).

Figura 8. Gráfica de actividad lectora entre padres e hijos



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

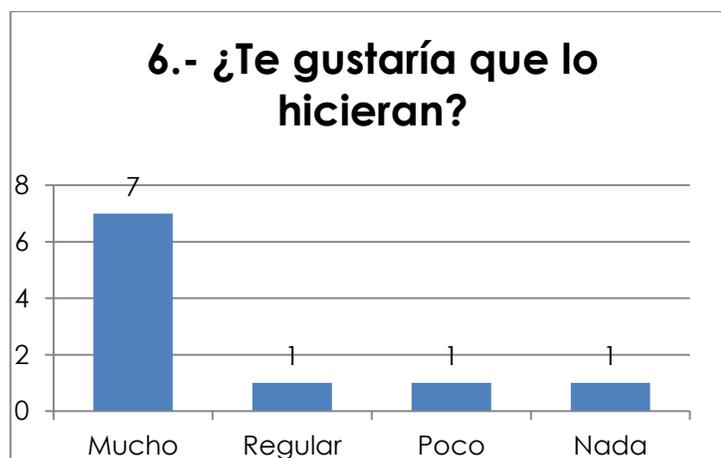
Pregunta 6

¿Te gustaría que lo hicieran?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

El 73% contestó que le gustaría mucho que sus papas les leyeran, al 9% regular, al 9% poco y al 9% no les gustaría nada (ver figura 9).

Figura 9. Gráfica que muestra los deseos de los alumnos en cuanto la actividad lectora con padres



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

Pregunta 7

¿Te lee algún tipo de texto tu maestro?

Sí () No ()

El 90% de los estudiantes contestó de forma afirmativa y el 10% negativamente (ver figura 10).

Figura 10. Gráfica que muestra actividad lectora de maestros



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

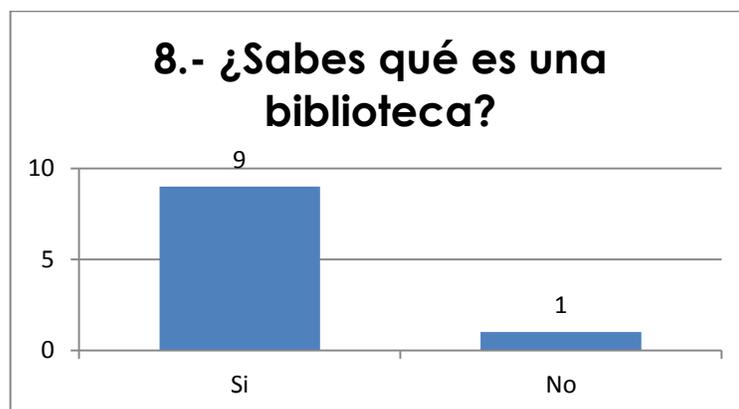
Pregunta 8

¿Sabes qué es una biblioteca?

Sí () No ()

El 90% de los estudiantes lo saben y sólo el 10% contestó que no (ver figura 11).

Figura 11. Gráfica que muestra su conocimiento de una biblioteca



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

Pregunta 9

¿Haz visitado alguna?

Sí () No ()

El 60% de los estudiantes han visitado una biblioteca y sólo el 40% no lo han hecho (ver figura12).

Figura 12. Gráfica que muestra visitas a bibliotecas



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado.

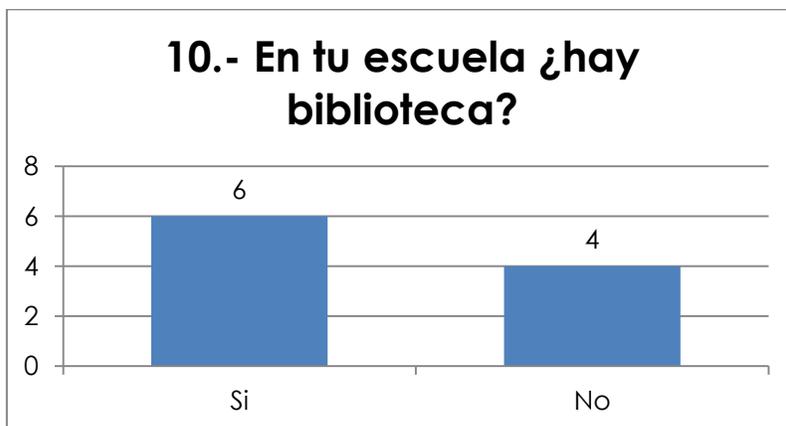
Pregunta 10

En tu escuela ¿hay biblioteca?

Sí () No ()

El 60% de los estudiantes respondieron afirmativamente y el 40% negativamente (ver figura 13).

Figura 13. Gráfica de existencia de biblioteca escolar



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado.

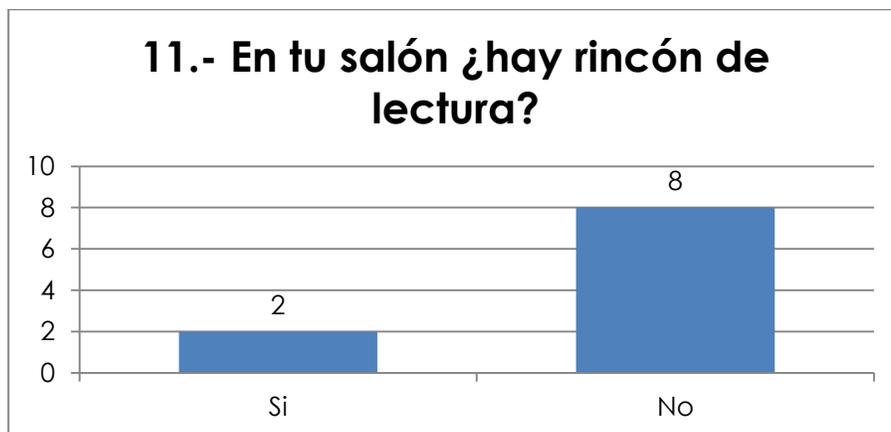
Pregunta 11

En tu salón ¿hay rincón de lectura?

Sí () No ()

El 20% de los estudiantes dicen que en su salón sí hay rincón de lectura y el 80% dice que no (ver figura14).

Figura 14. Gráfica que muestra la existencia de rincón de lectura



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

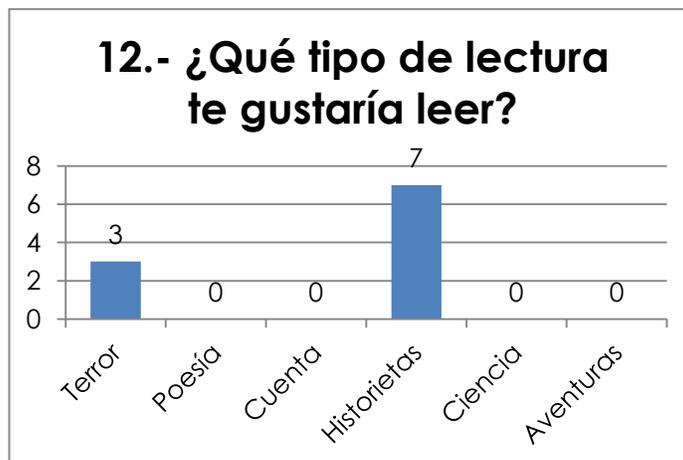
Pregunta 12

¿Qué tipo de lectura te gustaría hacer?

Terror () Poesía () Cuentos () Historietas () Ciencia () Aventuras ()

La lectura que más les gustaría hacer fueron las historietas, elegida por el 70% y el terror por el 30% (ver figura 15).

Figura 15 Gráfica que muestra el tema de lectura preferido



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

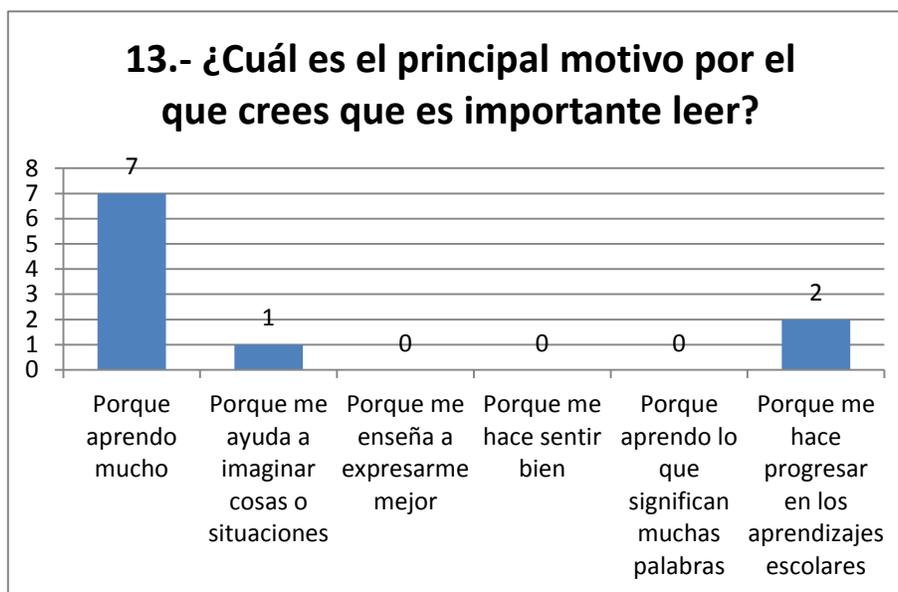
Pregunta 13

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

Porque aprendo mucho () Porque me ayuda a imaginar cosas o situaciones ()
Porque me enseña a expresarme mejor () Porque me hace sentir bien () Porque aprendo lo que significan muchas palabras () Porque me hace progresar en los aprendizajes escolares.

El 70% de los estudiantes contestaron la primera opción: Porque aprendo mucho, mientras que el 20% prefirió la última: Porque me hace progresar en los aprendizajes escolares y el 10% consideró que: Porque les ayuda a imaginar cosas o situaciones (ver figura 16).

Figura 16. Gráfica que muestra las razones por las que se considera importante leer



Fuente: Elaboración propia con base a los datos arrojados por el cuestionario aplicado

En resumen, los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los encuestados fueron: Los niños dicen que no les gusta leer, les causa flojera, aburrimiento y que no es importante; en casa tienen pocos libros y si los hay, son textos escolares de años pasados. Cuando leen entienden muy poco del contenido; además, consideran que sus padres son poco lectores y que no les leen en casa, aunque a ellos les agradaría que lo hicieran. En clase sus maestros sí les leen y en general

conocen las bibliotecas, pero en su salón de clases no hay un rincón de lectura. El texto que más les gustaría leer es una historieta de terror. Tienen en casa entre uno y veinte libros de texto y consideran que si leyeran aprenderían mucho más; sin embargo, es una actividad que les provoca aburrimiento.

b. Planteamiento del Problema, preguntas de indagación y supuestos teóricos

Centrase en la problemática permitió aterrizar las preguntas de indagación, los supuestos teóricos y los propósitos, que fueron elementos de ayuda para guiar el diseño, la intervención y su reconstrucción, para llegar al relato pedagógico.

1) Problema

De acuerdo con los datos obtenidos anteriormente el problema era el siguiente: Entre los niños que asistían a la ludoteca no existía interés, sentido, gusto, ni necesidad por la lectura, debido a que sólo se les ofrecían libros de texto ajenos a su realidad o interés, por lo que relacionaban leer únicamente con actividades escolares, con evaluación de palabras por minuto, con flojera, aburrimiento e imposición por parte de los docentes. Empero, si se les aproximaban textos cercanos a sus intereses y formas de ver el mundo, con personajes que utilizan un lenguaje parecido al de ellos y que además son gráficamente atractivos como lo son las historietas, los niños trabajaban de manera más lúdica, colaborativa y desarrollan competencias y aprendizajes que ayudan a que los docentes resignifiquemos nuestra práctica y trabajo en el espacio áulico.

2) Preguntas de indagación

1. ¿Cómo se puede lograr que los niños de la ludoteca consideren la lectura como algo interesante y así favorecer este hábito fundamental para su proceso formativo y personal?

2. ¿Es posible desarrollar el hábito y gusto por la lectura en los niños de la ludoteca a través de la lectura de historietas como práctica cotidiana?
3. ¿Qué actividades didácticas son las más adecuadas para desarrollar el fomento y gusto por la lectura en los niños de la ludoteca?
4. ¿Qué estrategias son necesarias para que los niños produzcan una historieta como medio para fomentar la lectura?

3) Supuestos

1. El gusto por la lectura se logra cuando existe contacto con textos de diversos niveles educativos, elegidos por los niños en una ludoteca.
2. La historieta es una de las formas gráficas utilizada para fomentar la lectura en los niños y jóvenes que asisten a la ludoteca, bajo los principios de la *Pedagogía por Proyectos*.
3. El interés por la lectura se logra instalar cuando se aplican estrategias de fomento a la lectura basadas en la interrogación de textos, bajo los principios teóricos de la *Pedagogía por Proyectos*, en niños y jóvenes de una ludoteca.
4. Los niños y jóvenes de una ludoteca le encuentran significado y utilidad a la lectura cuando interactúan con el texto, e incluso, llegan a producir algunos de ellos.

B. Referentes metodológicos para la intervención. Documentación biográfico-narrativa

Durante el diseño de la intervención, en un segundo momento, se encontró dentro de la investigación cualitativa a la investigación biográfico-narrativa basada en el texto *La investigación biográfico-narrativa en educación* de Antonio Bolívar (2001), con apoyo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas tomada de Daniel Suárez (2006). Este método de investigación permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el aula y en el mundo escolar,

pues incluye docentes que aportan testimonios escritos, un relato y una narración del proceso educativo, utilizando la técnica del relato único. Para el análisis de los resultados se utilizaron instrumentos como el diario autobiográfico, fotos, trabajos de los niños y los contratos colectivos e individuales.

1. El método

El estudio de la narrativa es, por tanto, el tratado de la forma en que los seres humanos “experiencian” el mundo. Esta noción general se traslada a la concepción de que la educación es la construcción y reconstrucción de historias personales y sociales; y los profesores y alumnos son narradores y personajes de sus propias historias y de las de los otros. La narrativa la debemos entender tanto como el fenómeno que se investiga, como el método de la investigación. Ésta cubre la función de una estructura como método para recapitular experiencias profesionales (Bolívar, 2001).

La investigación biográfico-narrativa es un medio en sí para que los profesores reflexionen sobre su vida profesional y modifiquen aquello que no sea correcto, importando en ello su juicio.

En un primer momento, la narrativa es el estudio de la forma en que experimentamos el mundo, por ello fue la herramienta usada para describir el problema presente en la ludoteca, que era una falta total de sentido lector en los niños usuarios y un rechazo permanente a esta actividad, por lo que se planteó la narrativa, como la historieta, para describir acciones, métodos y estrategias para fomentar la lectura e ir describiendo estas acciones, para encontrar soluciones al problema y reflexionar en mi práctica docente.

La narrativa, según Connelly y Clandinin (1995):

Se puede emplear al menos en un triple sentido: a) el fenómeno que se investiga (la narrativa, como producto resultado escrito o hablado); b) el método de la investigación (investigación narrativa, como forma de construir/analizar los fenómenos narrativos) y c) el uso que se pueda hacer de la narrativa con diferentes fines (12).

La investigación narrativa permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el aula y en el mundo escolar. Por ello, hay que entenderla como el fenómeno que se investiga y como el método de la investigación, pues cubre la función de una estructura como método para recapitular experiencias profesionales.

La relevancia de la investigación biográfica-narrativa en educación se asienta en las ciencias sociales, en los años setenta, de la instancia tradicional positivista a una perspectiva interpretativa donde el objetivo son los profesores y alumnos. Por su propio origen, la investigación-narrativa en educación es interdisciplinaria.

La apuesta por esta investigación tiene un carácter ambivalente. Por un lado, se puede ver como un modo de dar voz a los profesores sobre su vida en las aulas, que normalmente no son contadas, y al mismo tiempo, este enfoque supone un rompimiento en los modos tradicionales de comprender e investigar lo social.

Las metodologías y estrategias autobiográficas deben tener consonancia con el marco teórico defendido y dar sentido a los datos biográficos recogidos (entrevistas, informes biográficos, notas de campo y otros documentos personales). Es preciso entrar en una hermenéutica de la interacción establecida entre narrador y observador, pues los relatos de vida son siempre individuales y lo que pretenden es tratar de comprender la personalidad total de un sujeto, a través de la historia que hace de su propia vida. De ahí que esta investigación fue útil en el desarrollo del análisis e interpretación de los datos obtenidos y verificados en la narración del relato presentado en el capítulo cinco.

Una investigación biográfica ha de tener también exigencias de fiabilidad y validez interna, lo que resultará de la propia credibilidad y coherencia interna de las historias. El último criterio de confiabilidad y validez será la adopción de la triangulación sistemática de los datos y métodos.

2. La técnica de investigación

De los tipos fundamentales de estrategia para el diseño de la investigación biográfico-narrativa, relato único, paralelo, múltiple o cruzado, se cumple el de relato único, tanto de forma individual, como de grupo o familia, centro educativo y compañeros de trabajo. De esta forma se va cristalizando, biográfica e históricamente, hacia una realidad social y cultural. Un único individuo elabora su autobiografía que, como tal, es objeto de investigación.

Como docente, todos los días me enfrento a diversos acontecimientos en las escuelas y en las aulas, ya sea de aprendizaje o índole laboral o personal. Muchos de ellos vinculados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el personal, con los estudiantes, etc. Es por eso que es de suma importancia empezar a contar lo no contado y distribuir estos relatos.

Daniel Suárez (2006), coincidiendo con Antonio Bolívar, señala que la documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una estrategia de trabajo colaborativo entre docentes e investigadores, que está orientada a generar procesos individuales y colectivos de formación docente a través de la participación coparticipada de indagaciones cualitativas del mundo escolar, que contribuye a la formación y capacitación de docentes, quienes reconstruyen la vida escolar cuando se lee y escribe entre pares, llegando a la reflexión y produciendo conocimiento. Así, son los propios docentes narradores quienes colaboran a reconstruir los saberes, con el objetivo de activar la memoria pedagógica de la escuela. De ahí que narrar no es solamente registrar lo vivido de nuestra vida profesional, sino repensar y producir de nuevo la experiencia y compartirla a partir del relato. A continuación se señalan los recaudos (condiciones) necesarios para que la estrategia de trabajo se llevara a cabo.

3. Instrumentos utilizados: diario autobiográfico, entrevista informal, carpetas de aprendizaje, fotografías y videos de los niños

- **Diario autobiográfico:** En éste se anotan todos los sucesos de la intervención, sus detalles, avances, problemas y cómo se solucionan. El diario refleja el proceso completo de la investigación, así como las reacciones de los investigadores, pues es un registro reflexivo de experiencias personales, profesionales y de observaciones a lo largo de un tiempo. Incluye, también, opiniones, sentimientos e interpretaciones que pueden adoptar un formato preferentemente descriptivo.
- **Entrevista informal:** Mediante esta herramienta es posible obtener información respecto a determinados temas de interés para el proyecto. La entrevista biográfica, que es la principal, consiste en reflexionar y rememorar episodios de la vida.
- **Carpetas de aprendizaje:** Se configuran como un conjunto de premisas sobre la enseñanza y aprendizaje, y la posibilidad de realizar una experiencia genuina y reflexiva de las enseñanzas. Son en sí trabajos, materiales, documentos realizados por los alumnos y la metacognición que logran los niños, apoyándose del contrato individual.
- **Fotografías y videos:** Conjunto de materiales de la vida profesional que recogen evidencias y recuerdos de la experiencia, pues se toman durante la intervención.

Lo anteriormente mencionado contribuyó a la formación y capacitación de la reconstrucción de la práctica docente y la vida escolar junto con los niños.

En el siguiente capítulo abordaré investigaciones existente sobre fomento a la lectura, la didáctica empleada y el apartado teórico que se encuentra en el diseño de la intervención, así como el papel que juega la historieta dentro de la lectura. Todo ello contribuyó a determinar tanto lo teórico como lo práctico.

III. LÉEME UNA HISTORIETA

En el presente capítulo se muestran los elementos teóricos y conceptuales que permitieron dar atención al problema detectado, así como las investigaciones de diferentes autores que abordan el tema de fomento a la lectura.

A. Antecedentes sobre fomento a la lectura

En este apartado se muestran seis investigaciones con diversos tratamientos del fomento a la lectura que de alguna manera presentan un marco general de lo que actualmente se está realizando, además de aportar elementos útiles para el diseño de la intervención y representar la base de la cual parte el diseño. La primera investigación muestra cómo detectar dificultades y cómo abordarlas; la segunda, la estimulación hacia el contenido de los libros que se leen; la tercera, la relación de la lectura con la comunidad; la cuarta, la importancia de animar la lectura desde temprana edad; la quinta busca formas y espacios para que la lectura sea placentera y diferente; y la sexta fomenta la lectura a través de historietas.

1. Investigación: “Una nueva pedagogía”

La investigación realizada por María Charria, sobre la búsqueda de una nueva pedagogía, fue llevada a cabo en Colombia, en 1992, a través del método de investigación-acción, aplicada en dos escuelas, una rural y otra urbana, durante dos años, en segundo, tercero y quinto de primaria.

El proyecto aplicado de literatura infantil y lectura se puso en marcha con diversas actividades como la capacitación de los maestros participantes en un taller que les permitió, al final de éste, diseñar distintas estrategias de promoción de la lectura. Asimismo se evaluaron las estrategias adecuadas para detectar las dificultades y

buscar la forma de superarlas a través del uso de la lectura. Sobre literatura infantil se llevaron a cabo actividades en dos sentidos: por un lado, se capacitó a los maestros con base en las estrategias diseñadas para la promoción de la lectura y por otro, se evaluaron las estrategias aplicadas a los estudiantes, para ir detectando las dificultades y cómo superarlas.

A partir de la preocupación de muchos docentes por las deficiencias lectoras de los niños en la escuela, se trató de hacer un análisis que permitiera cuestionar la orientación pedagógica de las escuelas y se planteó una transformación iniciada en las mismas concepciones de lectura y del proceso de aprendizaje en general del docente y de su rol a partir de la actividad del niño.

Los resultados arrojados mostraron avances en todos los niños en cuanto al placer de leer, pues constantemente se les veía consultando o leyendo libros, tanto en clase como fuera de ella. Desde sus referentes, los avances en socialización fueron acertados ya que los pequeños lograron participar en grupos, escuchar con atención a sus compañeros, comprender que se pueden apoyar entre ellos para aprender más del lenguaje, obtener mayor seguridad en la lectura en voz alta y dibujar con mayor cuidado en sus trabajos, realizándolos con esmero.

De esta investigación, fue importante rescatar la importancia que tiene el rol del docente, así como tomar como antecedentes los referentes de los niños para que disfruten la lectura y construyan un aprendizaje verdadero.

2. Investigación: “Dime. Los niños, la lectura y la conversación”

La investigación sobre la importancia de leer y hablar bien de la lectura, realizada por Aidan Chambers en Inglaterra, en el año 2007, a través del método investigación-acción, fue aplicada en un salón de clases a nivel básico multigrado. Este proyecto consistió en un taller donde se formularon cuatro preguntas que el maestro o facilitador debe hacer a los niños que han tenido la oportunidad de leer

un mismo libro. Las preguntas básicas son: ¿qué te gustó del libro?, ¿qué no te gustó?, ¿qué te desconcertó?, y ¿con qué otra lectura o experiencia puedes relacionarlo? Estas preguntas se pueden vincular con algunos elementos de interrogación de textos propuestos en *Pedagogía por Proyectos*. Es un enfoque que parte del interés del niño, en donde el adulto y el niño participan juntos, y su interés está concentrado en un texto compartido.

Los resultados arrojados de dicha investigación evidenciaron la forma en que los adultos ayudan a transmitir gozo a los niños a través de la lectura, ofreciéndoles contextos y actividades organizadas para estimularlos a leer ávida y reflexivamente, en un ambiente agradable para la lectura; además de proponer el diálogo y la recirculación de las opiniones sobre lo leído entre el estudiante y el maestro.

Con base en la investigación se retoma lo siguiente: este enfoque sirve para que el docente tome un papel mediador y junto con el niño construyan conocimientos fomentando la lectura que parta de los intereses de estos, creando un ambiente acogedor, poniendo en primer plano la importancia de la experiencia del lector frente al texto.

3. Investigación: “Tesis sobre el uso de las historietas como parte del fomento a la lectura en niños de 6 a 12 años, en las bibliotecas públicas de México”

La investigación sobre el fomento a la lectura a través de historietas, realizada por Humberto Cardoso, fue llevada en México, en el año 2007, a través del método investigación-acción.

La investigación hace énfasis en que no sólo basta con fomentar la lectura en los niños y también acercarse a las bibliotecas, él propone, además, crear una colección de cómics dentro del área infantil de las bibliotecas públicas, una “comicteca”, porque es un medio que integra la lectura de imágenes y la lectura

escrita. Esta propuesta nace con el objetivo de incorporar las historietas al servicio de extensión bibliotecaria, concretamente en el programa de fomento a la lectura.

Concluye Cardoso su investigación exponiendo que es un hecho comprobado que el cómic ha acompañado la evolución del hombre, pues ha sido una manifestación temprana a la que éste ha recurrido para explicar su entorno y sus experiencias. Las historietas no sólo son para leerse, también se pueden emplear como auxiliares en la lectura de imágenes, siendo un puente entre la realidad y la imaginación. Es importante que la lectura de cómics sea vista como un apoyo para el fomento a la lectura, pues es una forma de lectura sencilla y ligera.

En este trabajo se toman conceptos del fomento a la lectura a través de historietas, además de abordar la importancia de generar ambientes y espacios lúdicos, donde los niños encuentren otras alternativas que los motiven a desarrollar su innovación y curiosidad.

De esta investigación, se considera relevante tomar en cuenta que la historieta ocupa un lugar importante dentro del mercado de libros para niños, pues es un género literario de amplia circulación que es releído innumerables veces y cuenta con muchas posibilidades de penetración en el hogar y las escuelas.

Como docentes debemos aceptar que hoy en día las historietas forman parte de las lecturas de los niños y que se puede fomentar la lectura a través de ellas. El interés principal del niño en la historieta no está condicionado por sus contenidos, sino que está en contacto directo con la forma y la sustancia de la historieta misma.

4. Investigación: “Tesis de maestría de la UPN. La animación a la lectura en los estudiantes de segundo grado de primaria”

La investigación sobre la importancia de animar la lectura, realizada por Olga Martínez, en Zamora Michoacán, en el año 2011, fue también a través del método

investigación-acción. Esta investigación se puso en práctica con un taller de animación a la lectura con los chicos de segundo grado de primaria.

El taller de animación pretendía fomentar el hábito de la lectura a través de la participación guiada. Sus conclusiones enfatizaron la importancia de la lectura desde el primer ciclo de educación primaria en donde debe guiarse al chico para que lea con un propósito, ya que así su comprensión será mejor, pero también se le debe motivar a leer por el simple deseo de hacerlo, logrando de esta manera el cultivo del gusto por la lectura.

De esta investigación se considera relevante la adquisición del gusto por la lectura y presentar textos según las edades e intereses de los niños; y una forma de hacerlo es mediante la historieta que cumple con los requisitos necesarios para fomentar el hábito lector de una manera sencilla, relajada, interesante y abierta a la imaginación. *Pedagogía por Proyectos* hace énfasis en que se deben presentar textos completos y a temprana edad, así como fomentar una vida cooperativa.

5. Investigación: “Fomento a la lectura, alternativas para la formación de pequeños lectores. Destinado a niños de 4 a 15 años”

La investigación sobre alternativas para fomento a la lectura por Yessica Ramírez, fue llevada a cabo en México en el año 2008. La orientación de la investigación es cualitativa y busca rescatar actividades de fomento a la lectura para que éstas coadyuven en la construcción de una idea grata sobre la lectura y por lo tanto favorezcan la formación de lectores activos.

Los resultados obtenidos concluyeron que la lectura es un proceso que no se limita a descifrar signos escritos, sino que es un proceso de desarrollo, convivencia, crecimiento, creación y recreación. Es un recurso educativo-comunicativo que al fomentarse y practicarse enriquece la formación cultural y emocional de los niños.

Lo relevante de esta investigación son las actividades que plantea para ayudar al fomento de la lectura, como los espacios acogedores en donde sea posible convivir con diferentes tipos de textos y al mismo tiempo leer de una manera activa y crítica, inculcando la creatividad e innovación en los niños.

6. Investigación: “Proyecto Astérix”

Investigación que aborda el fomento de la lectura como algo esencial para el aprendizaje instrumental, y hacia el aprendizaje cultural y social, elaborada por Pedro Mondejar y llevada a cabo en Bélgica en 2001. Basada en el aprendizaje dialógico (aprendizaje a partir de las interacciones con otros) en todos los grados de educación primaria.

Es un proyecto para intentar devolver el entusiasmo por la lectura a los niños y a los maestros que hayan perdido el camino en la práctica. Nació de la necesidad de crear niños lectores y para ello se eligieron los cómics de *Astérix*, por la motivación que probadamente han transmitido a los niños.

El principal resultado obtenido fue que el fomento a la lectura a través del cómic es acertado, por ser motivador y de fácil acceso. En la propuesta de mi investigación que aborda el “Fomento a la lectura a través de historietas en una ludoteca”, se pretende que con este tipo de textos y con el apoyo de la *Pedagogía por Proyectos*, los niños se formen el hábito lector.

Una vez explicadas las investigaciones, se dará paso al siguiente apartado en donde se expondrán aportaciones de diferentes teóricos que sustentan dicho tema.

B. Estrategia educativa, lectura e historieta

Las aportaciones que a continuación se presentan son de teóricos que sustentan la intervención “Fomento a la lectura a través de historietas en una ludoteca”. Para ello, se retoman las teorías básicas e importantes de Jolibert y colaboradores; teóricos del aprendizaje: Piaget, Vygotsky, Ausubel; teóricos de lengua como: Solé, Cassany, Rodari y Goodman; y teóricos de la historieta: Rodari y Gubern, y Eco.

1. *Pedagogía por Proyectos*

Una base didáctica, la *P p P*, es la principal característica para la realización de la propuesta presentada en el capítulo IV: “Fomento a la lectura a través de historietas en una ludoteca”.

Esta *P p P* tiene su antecedente a finales del siglo XIX y principios del XX surge la Escuela Nueva anteponiéndose a la Escuela Tradicional, siendo su exponente más representativo John Dewey quien centra su interés en el niño y sus capacidades a través de experiencias. Todo lo mencionado sirvió para que William Kilpatrick propusiera el Método de Proyectos, que es el antecedente de *PpP*, que una vez concebida fue aplicada en Francia en los ochenta-noventa y después en Chile en el siglo XX en niños de educación elemental. En nuestro país es aplicada en diferentes niveles y en diferentes estados. Pero ¿qué es *Pedagogía por Proyectos*?

Es una estrategia educativa global que consiste en dar sentido a todas las horas que los aprendices pasan en la escuela al permitirles proponer, decidir, gestionar y evaluar las actividades de clase que corresponden a sus deseos, a sus necesidades y a los recursos materiales y humanos disponibles; además de proporcionar y favorecer la construcción de los aprendizajes que los alumnos necesitan para ejecutar las actividades que proponen y que corresponden, generalmente, a los aprendizajes definidos por los programas escolares (Pulido, 2009: 35).

PpP señala que es indispensable formar niños capaces de comprender textos completos desde el inicio del curso o en primeros grados “interrogándolos”; es decir, que sean capaces de identificar, utilizar y sistematizar estrategias y clases de diversa naturaleza para construir el significado.

Facilitar que los estudiantes lean y produzcan textos en situaciones “de veras”, estimulando la realización de proyectos que, por una parte, los enfrente a textos contextualizados que les provoquen “ganas” de interactuar con ellos además de un clima afectivo de un proyecto colectivo, con una vida cooperativa y trabajo en conjunto, que permita el desarrollo de personalidades sólidas, flexibles y solidarias (Jolibert y Jacob, 2003).

En sí, es una estrategia formativa que rompe con lo tradicional, con roles específicos de control por parte de los docentes y estudiantes mecanizados. Esta pedagogía promueve romper con lo lineal, instaurando una vida democrática y un proceso en el que todos participan, trabajan y aprenden.

PpP tiene un enfoque constructivista del aprendizaje en donde los niños aprenden haciendo, dialogando e interactuando entre sí, con un enfoque textual del lenguaje, pues es preciso que los niños, tanto para leer como para producir, se encuentren desde el comienzo con textos auténticos.

Su principal apoyo son las teorías constructivistas del aprendizaje de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Feuerstein.

Para tener claro el objetivo que se quiere alcanzar, en *PpP* debemos tener claras las diferentes concepciones, que a continuación se mencionan, y que forman un marco teórico de referencia para sostener una enseñanza/aprendizaje de la lectura y producción de escritos; así como las fases de un proyecto didáctico y los niveles lingüísticos que se pueden llevar a cabo en cada proyecto.

a. Marco teórico de pedagogía por proyectos

Concepción de aprendizaje:

Una concepción constructivista (auto- y socio-) del aprendizaje y de la enseñanza. La convicción de la educabilidad cognitiva y de las posibilidades de desarrollo de todos los niños.

Una concepción cognitivista del papel determinante de la reflexión metacognitiva y de la evaluación (auto- y socio-) en los aprendizajes.

Concepción de lo escrito:

Una concepción pragmática de la construcción del lenguaje en situación de comunicación y en la acción. Una concepción del escrito y de su unidad fundamental, el texto, basada en las diversas dimensiones de la lingüística textual. Una concepción de la cultura escrita en su doble dimensión funcional y ficcional (Jolibert y Sraïki, 2009: 15)

Concepción de la lectura y de la escritura:

Una concepción de la lectura y de la escritura como procesos de comprensión y de producción de textos contextualizados.

b. Ejes didácticos de *P p P*

A continuación se presenta un cuadro que muestra los siete ejes didácticos de *PpP*, establecido por Josette Jolibert y Christine Sraïki (2009).

Figura 17. Cuadro de ejes didácticos de *Pedagogía por Proyectos*

Estimular en la clase una vida cooperativa y una pedagogía mediante proyectos dinámicos; así, los aprendizajes por construir se convierten en asunto de todos, en donde la vida cooperativa y el trabajo en común permiten el desarrollo de personalidades activas, sólidas, tolerantes y solidarias.



Invertir en estrategias de enseñanza/aprendizaje de tipo auto y socioconstructivista, así, los niños aprenden a hacer haciendo y encontrando en la vida situaciones-problema que los estimulen y obliguen a avanzar en sus aprendizajes.



Implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito. Los niños deben enfrentarse, desde un principio, con textos completos auténticos, no escolares, múltiples, que funcionen en situaciones reales de expresión y de comunicación.



Construir una representación clara del leer/escribir; de la lectura como comprensión de textos completos contextualizados y de la escritura como producción de textos completos contextualizados. Leer es de entrada, construir activamente desde el comienzo la comprensión de un texto-en-contexto, en función de su proyecto, de sus necesidades, de su placer.



Hacer que los niños practiquen una reflexión metacognitiva regular y sistematizar con ello sus resultados. Los aprendizajes que están en vía de construirse se ven reforzados y consolidados mediante una reflexión del propio estudiante sobre ellos. En la clase se trata de facilitar la reflexión individual y/o colectiva de los alumnos para que ellos lleguen a una toma de conciencia tanto de sus estrategias de aprendizaje como de sus aprendizajes lingüísticos (¿qué es lo que aprendí?, ¿cómo lo conseguí?, ¿en qué me ayudaron los demás? Así los niños descubren sus recursos, sus procesos y operaciones mentales, y seleccionan sus estrategias para lograrlo.



Hacer que los niños vivan, comprendan y produzcan textos literarios. No leemos ni escribimos de la misma manera el relato funcional de un acontecimiento en un diario, que el relato ficcional de un cuento, de una novela corta, de un cuento largo, o de una novela.



Hacer que la autoevaluación y la coevaluación funcionen como herramientas de aprendizaje. Estas formas de evaluación son un aspecto de la reflexión metacognitiva y se incorporan en el proceso de aprendizaje mismo, en tanto que actividad continúa.

Fuente: Jolibert y Sraïki, 2009: 16.

c. Condiciones facilitadoras para el aprendizaje

A través de las condiciones facilitadoras, los estudiantes lograrán personalidades ricas, solidarias y serán niños eficaces en sus conocimientos del lenguaje, pues no basta con actualizar las actividades de aprendizaje, se necesitan crear

condiciones más generales que permitan la formación de estas personalidades y la construcción de estos aprendizajes (Jolibert y Jacob, 2003).

Figura 18. Cuadro condiciones facilitadoras

Reorganización de nuestros salones, para que respondan a las nuevas funciones	Necesidad de diversos textos, en múltiples formas	Implementación de una <i>Pedagogía por Proyectos</i> que dé sentido a las actividades realizadas en clase	Estimulación de una vida cooperativa activa que proporcione un ambiente de curso grato y alentador, motive convivir, aprender y facilite la autodisciplina	Rincones, como una forma de entregar a los niños un espacio acogedor
---	---	---	--	--

Fuente: Jolibert y Jacob, 2003: 21.

Un salón de clases debe verse como un lugar de comunicación efectiva entre los niños y el docente, en donde las mesas y sillas son distribuidas de acuerdo con las necesidades y la variedad de las actividades de los niños. Además, en la clase es adecuado realizar, junto con los niños, varios rincones en donde estos desempeñen diferentes roles.

Las paredes textualizadas de una sala de clases son un lugar de valorización de la producción de los niños y una herramienta de trabajo al servicio de estos.

Dentro de los textos funcionales de la vida escolar cotidiana se encuentran las herramientas de organización de la vida colectiva. Textos útiles de uso diario que permiten organizar la vida del grupo registrándola de forma diaria, semanal, mensual y anualmente. Por ejemplo, el cuadro de asistencia, de cumpleaños, de responsabilidades (rotativas), entre otras.

Otra condición es la adecuación de rincones: espacios acogedores, libres y dinámicos, algunos de ellos son:

- *Rincón de lectura*, en donde los niños tienen un lugar para leer cómodamente y aprenden a interrogar diferentes tipos de texto.
- *Rincón de almacén*, donde los niños pequeños juegan a vender y comprar productos, leyendo etiquetas.
- *Rincón de la biblioteca*, para aprender a interrogar, manipular los libros, contar y dramatizar.
- *Rincón de ciencias*, donde funciona el grupo ecológico planificando, elaborando y exponiendo las actividades desarrolladas por el grupo, así como una vida cooperativa activa que proporcione un ambiente de confianza, alentador y con autodisciplina.

Todo lo anteriormente mencionado servirá para apoyarnos en una *PpP*. Es muy importante que se interrogue a los niños sobre sus deseos y nos digan qué es lo que quieren hacer.

¿Por qué elegir una *Pedagogía por Proyectos*? Porque da sentido a las actividades del curso, las que adquieren significado para los niños ya que responden a sus necesidades y han sido planificadas por ellos mismos. A su vez, ésta ayuda a los estudiantes a organizar su trabajo escolar, a tomar acuerdos y a buscar información, entre otras actividades, y permite a los chicos tomar sus propias decisiones y asumirlas con responsabilidad, vivenciarlas y evaluarlas (Jolibert y Jacob, 2003).

d. Tipos de proyectos

Los proyectos nacen de la necesidad que surge del curso; las propuestas pueden ser formuladas por los estudiantes o por el profesor. Un proyecto se puede organizar concretamente a raíz de la siguiente pregunta: “¿Qué vamos hacer juntos este año, este semestre, este mes, esta semana?” Todo esto da sentido a las actividades del curso, las que adquieren significado para los niños ya que han sido planificadas por ellos. De igual manera ayuda a los chicos a organizar su

trabajo escolar, permite que tomen sus propias decisiones con responsabilidad, que vivan un trabajo cooperativo y facilita la apertura de la escuela hacia la familia. Hay distintos tipos de proyectos según su duración:

Figura 19. Cuadro tipos de proyectos

- Proyecto anual: Se platica con los niños al comienzo del curso sobre lo que se hará juntos en el año escolar.
- Proyectos mensuales o semanales: Este tipo de proyecto es extraído del proyecto anual o puede surgir en el momento del curso. Aquí se integran áreas de conocimiento específico, como las competencias y contenidos.
- Proyectos de corto plazo (1 o 2 días): Surgen de las conversaciones entre los estudiantes y los profesores en las cuales expresan y escuchan intereses y necesidades del momento.

¿Qué es lo que puede ser objeto de proyecto con los niños? Todo lo que es parte de la vida diaria, de las actividades de un curso.

Una *PpP* aparece como una estrategia de formación que apunta a la construcción y al desarrollo de las personalidades, los saberes y las competencias. En el aula esta definición induce la realización de tres tipos de proyectos. Dentro del proyecto colectivo encontramos:

Figura 20. Cuadro proyecto colectivo

Proyecto de acción Lo que uno va a hacer	Proyecto global de aprendizajes Lo que uno va a aprender en las diferentes áreas de los programas oficiales en cuestión	Proyecto específico de construcción de competencias (proyecto específico en lectura y producción de escritos) Las competencias más acotadas que uno va a reforzar o construir
<ul style="list-style-type: none"> • Definiciones del proyecto • Planificación de tareas • Reparto de tareas y roles • Modalidades de socialización y de valorización del resultado • Evaluación al final del proyecto: logros observados y obstáculos encontrados • Resoluciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio del lenguaje y de la lengua. • Educación científica • Educación física y deportiva • Etcétera 	<ul style="list-style-type: none"> • Lo que uno ya sabe • Lo que TODOS necesitamos aprender • Lo que uno aprendió. • Lo que uno deberá reforzar

Fuente: Jolibert y Sraïki, 2009: 31.

En un proyecto, es necesario definir lo que todos necesitamos aprender por medio de un contrato individual.

Se trata de identificar, junto con los niños, lo que en el marco de la planificación del proyecto de acción y de los proyectos colectivos de construcción de competencias, representa un desafío nuevo.

e. Herramientas para el estudiante

El establecimiento de un contrato claro y explícito sirve para precisar la organización de tareas, responsabilidades y el tiempo.

Figura 21. Cuadro contrato individual

Contrato de actividades	Contrato de aprendizaje En lectura y producción de escritos
Lo que yo tengo que hacer	Lo que ya sé
Lo que logré,	Lo que aprendí
Lo que me resultó difícil hacer	Cómo aprendí
	Lo que debo reforzar

Fuente: Jolibert y Sraïki, 2009: 31.

Para precisar aún más cómo se puede organizar una *PpP* se presentan, a continuación, las seis fases del proyecto de acción, para la dinámica general de un proyecto de colectivo, tomadas de Jolibert y Sraïki (2009),

f. Proyecto de acción

Figura 22. Cuadro Proyecto de Acción

<p>Fase I. DEFINICIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO DE ACCIÓN. REPARTO DE TAREAS Y DE LOS ROLES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrato de actividades personales de cada uno

Fase II. EXPLICITACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE Y DE LAS COMPETENCIAS A CONSTRUIR PARA TODOS Y PARA CADA UNO

- Contratos de aprendizajes individuales

Fase III. REALIZACIÓN DE LAS TAREAS QUE HAN SIDO DEFINIDAS Y CONSTRUCCIÓN PROGRESIVA DE LOS APRENDIZAJES

- Balances intermedios, regulación de los proyectos y los contratos

Fase IV. REALIZACIÓN FINAL DEL PROYECTO DE ACCIÓN. SOCIALIZACIÓN Y VALORIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO BAJO DISTINTAS FORMAS

- Evaluación pragmática de las competencias construidas

Fase V. EVALUACIÓN COLECTIVA E INDIVIDUAL DEL PROYECTO DE ACCIÓN HECHA CON LOS ALUMNOS Y POR ELLOS

- Resoluciones con miras a proyectos posteriores

Fase VI. EVALUACIÓN COLECTIVA E INDIVIDUAL DE LOS PROYECTOS ESPECÍFICOS DE CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS

- Síntesis metacognitiva de lo que hemos aprendido, sobre lo que debemos reforzar y cómo vamos a hacerlo.
- Construcción de herramientas recapituladas con miras a los aprendizajes posteriores para todos y cada uno.

Fuente: Jolibert y Sraïki, 2009: 46.

Antes de dar paso a los dos módulos para la lectura y escritura propuestos por *PpP*, es necesario comentar que leer y escribir desde esta mirada es tratar de construir el sentido de un texto, ya sea para comprenderlo como lector o para hacer que lo comprenda un destinatario, en tanto productor. Cada niño es el que “autoaprende” a leer/escribir, con la ayuda de todos los que están inmersos en su vida escolar, dejando muy claro los roles que cumplen el docente y el estudiante.

g. Estrategias de lectura y escritura

Es una estrategia de resolución de problemas que enfrentan al estudiante a una doble complejidad: la de un texto y la que es propia de la actividad cognitiva de leer o escribir. En este módulo se combinan las dimensiones socio-constructivista, cognitiva y lingüística.

La lectura es concebida como la búsqueda del significado de un texto en función de los intereses y de las necesidades del lector, utilizando varias categorías de información y distintas estrategias (Jolibert y Sraïki, 2009), en la necesidad de la presencia de variados textos en múltiples formas en nuestras aulas, de diferentes rincones en donde los niños aprenden a interrogar, manipular los libros, contar y dramatizar cuentos y fábulas.

Se habla de interrogar un texto en vez de solamente leerlo. Si leer es interrogar un texto en función de un contexto, de un propósito, de un proyecto para dar respuesta a una necesidad, entonces leer corresponde a una interacción activa, curiosa, ávida entre un lector y un texto. No sólo se aprende a leer leyendo y a producir produciendo, sino que se aprende a leer produciendo y a producir leyendo.

A continuación se muestra el modelo que propone *PpP* en el módulo de interrogación de textos.

Figura 23. Cuadro esquema módulo de interrogación de texto

1. Preparación para el encuentro con el texto
2.3 Los desafíos (y por lo tanto, el sentido) de la actividad: <ul style="list-style-type: none">• Para el curso o el grupo (recordar el proyecto de aprendizaje específico y los contratos individuales del aprendizaje); la interrogación de texto es una estrategia didáctica significativa porque requiere una verdadera actividad cognitiva• En el contexto del proyecto de acción

<p>1.2 Las características de la actividad en relación estrecha con las experiencias anteriores de los estudiantes, identificadas como similares (los conocimientos procedimentales). Se trata de provocar la movilización de estrategias eficientes, en sí la producción de inferencias necesarias para la comprensión</p> <p>1.3 Las características del texto que se tiene que comprender en relación estrecha con las representaciones previas de los chicos, vinculadas a un estereotipo (los conocimientos lingüísticos). Aquí se relacionan los conocimientos previos con los adquiridos</p>
<p>2. Construcción de la comprensión del texto</p>
<p>2.1 Lectura individual silenciosa. Individual para no privar a los niños de una relación privilegiada, silenciosa y un tratamiento organizado, progresivo</p> <p>2.2 Negociación y elaboración en conjunto de significaciones parciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confrontaciones colectivas de las interpretaciones y justificaciones • Relecturas, recurrir al texto, los recursos, las herramientas del curso <p>Control regular de la calidad de la comprensión. Se trata de recoger las significaciones construidas y sus justificaciones recurriendo al escrito. Aquí es donde el docente tiene un mayor peso como mediador.</p> <p>2.3 Elaboración continua de una representación del texto completo, compartida y coherente, que puede dar lugar a releídas del texto tanto del niño como del docente</p>
<p>3. Sistematización metacognitiva y metalingüística: “¿Qué hemos aprendido hoy para mejorar nuestra capacidad de leer?”</p>
<p>3.1 Retorno reflexivo sobre la actividad: ¿Cómo hemos llegado a comprender el texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias utilizadas • Índices múltiples (entre ellos, índices lingüísticos) que nos han ayudado a comprender el texto, y de qué manera se ha hecho. Permite hacer una recapitulación de lo que se ha aprendido durante la sesión. <p>3.2 Generalización: elaboración por parte de los estudiantes de herramientas de referencias/sistematización de lo que se ha aprendido (se colocarán sobre una pared y en la carpeta-caja herramientas de cada niño). Es aquí cuando se elabora una silueta y diferentes cuadros recapitulativos</p> <p>3.3 Puesta en perspectiva: Identificación de los obstáculos encontrados que requieren un tiempo de consolidación, de apropiación, colectiva o individual, diferido. Es cuando el docente observa el proceso de sus estudiantes</p>

Fuente: Jolibert y Sraïki, 2009: 84.

La interrogación de textos es una estrategia didáctica significativa para el niño porque requiere una verdadera actividad cognitiva al servicio de un proyecto de aprendizajes explícito, en relación expresa con la realidad de estudiante (su lugar en una comunidad de aprendices).

- Se trata de provocar la movilización de estrategias eficientes y la producción de inferencias necesarias para la comprensión (lo que voy a aprender y cómo lo voy a aprender).
- Relacionar toda nueva situación con una experiencia anterior y con saberes potenciales relativos al funcionamiento y la organización de textos.
- La actividad de lectura consiste en un tratamiento organizado, progresivo, de los constituyentes de la lengua escrita (texto, frases, palabras), los que no se deben sustituir por una lectura en voz alta.
- Cada vez que sea necesario, el docente provocará la reflexión metacognitiva y controlará regularmente la calidad de la comprensión hasta desembocar en una pertinente y compartida del texto.
- Una sesión de interrogación de texto es, para el docente, un momento privilegiado de observación de sus estudiantes. Esto le permite prever actividades diferenciadas, personalizadas, de entrenamiento/refuerzo que podrá proponer a unos o a otros.

Aprender a leer desde *PpP* es aprender a interrogar cualquier texto en función de sus proyectos, construyendo su significado a partir de estrategias diversificadas y de indicios de distintos orígenes.

Para favorecer todo aprendizaje se requiere de un manejo de la lengua, porque con esto se crean situaciones auténticas de comunicación y de práctica del lenguaje con interlocutores verdaderos. Todo proyecto de acción implica que los niños se comuniquen oralmente: dialoguen, critiquen, analicen y discutan, entre otras actividades; sin embargo, también es importante que por escrito produzcan los textos necesarios para su vida, desde un recado para su mamá, hasta un escrito científico. Con base en lo anterior, se dará paso al módulo de escritura.

h. El módulo de aprendizaje de escritura

Es una estrategia didáctica colectiva de construcción de competencias individuales que desemboca en la producción de un texto completo determinado, en el marco de un proyecto real.

Entendemos que un módulo de aprendizaje corresponde a una estrategia didáctica de resolución de problemas que enfrenta al niño con la complejidad de un texto y lo ayuda a aprender a superar los obstáculos de cualquier índole.

Con esta estrategia y con ayuda del maestro, el niño adquirirá conciencia de los procesos que utilizará para producir un texto que deberá ser lo más acabado posible. Éste es elegido en el marco de un proyecto de acción en función de los objetivos y necesidades de aprendizajes, colectivos o individuales, definidos en clase.

Cada nueva investigación es una ocasión para reactivar los conocimientos en función de las representaciones que hacen los estudiantes de la actividad por hacer, de su propia actividad de productores y de las características lingüísticas del texto a producir. El módulo de escritura consta de tres fases que a continuación se explican:

Figura 24. Cuadro esquema módulo de escritura

1. Preparación para la producción del texto
1.1 Los desafíos (y, por lo tanto, el significado) de la actividad, para el curso o el grupo en cuestión y en el contexto de un proyecto de acción. Definición del proyecto específico de construcción de las competencias en producción de escrito y negociación de los contratos individuales
1.2 Las características de la actividad, en relación con las experiencias anteriores de los niños, identificadas como similares (los conocimientos procedimentales)
1.3 Las características del texto que se tiene que producir en relación con las representaciones previas de los estudiantes, vinculadas a un estereotipo (los conocimientos lingüísticos)

2. Gestión de la actividad de producción del texto	
2.1. Puesta en texto <ul style="list-style-type: none"> • Primera escritura individual (lo que ya sé) • Confrontación de las primeras escrituras: logros y obstáculos encontrados 	Análisis colectivo de las necesidades procedimentales y lingüísticas a la vez
2.2. Revisión del texto <ul style="list-style-type: none"> • Redefinición parcial de la tarea de escritura • Integración progresiva de las coacciones propias de la producción • Elaboración del texto mediante reescrituras parciales sucesivas • Control a intervalos regulares de la actividad de producción de texto, de su progresión y de la calidad del texto que se está escribiendo • Evaluación del producto terminado 	Exploración de los conceptos y de las convenciones propias del lenguaje escrito y del texto que se tiene que producir. <ul style="list-style-type: none"> • Investigación que abarque los escritos sociales del mismo tipo o “¿Cómo lo hacen los expertos?” • Categorización y elaboración de herramientas para escribir y reescribir • Actividades de sistematización metalingüísticas y metacognitivas • Construcción o refuerzo de las competencias (colectivas y diferenciadas)
a. Producción final Composición y “obra maestra” Entrega a los destinatarios	
3. Sistematización metacognitiva y metalingüística o “¿Qué hemos aprendido hoy para mejorar nuestra capacidad de producir?”	
3.1. Retorno reflexivo sobre la actividad: ¿Cómo hemos llegado a producir el texto? Estrategias utilizadas: Características múltiples (entre ellas, características lingüísticas) que nos han ayudado a producir el texto, y de qué manera lo hicieron	
3.2. Generalización: Elaboración colectiva de herramientas de sistematización que puedan llegar a ser útiles de aquí en más (se colocarán en una pared y en la carpeta-caja de herramientas de cada niño)	
3.3. Puesta en perspectiva: En función de los obstáculos detectados, identificación de los aprendizajes que requieren un tiempo de apropiación o de refuerzo-colectivo o individual-diferido	

Fuente: Cuadro sustraído de Jolibert y Sraïki, 2009: 126.

Al comienzo del módulo, el proyecto de acción delimita el proyecto de escritura, su objetivo, su desafío y más globalmente, fija los parámetros de la situación de producción del texto.

La estrategia didáctica del módulo enfrenta al estudiante a una doble complejidad: la de un texto y la que es propia a la actividad cognitiva de la escritura, que a su vez necesita de competencias lingüísticas, cognitivas y metacognitivas.

Una primera escritura no es un simple borrador, tiene una significación diferente: en ésta, cada niño sabe que invierte todo lo que ya sabe hacer, teniendo en cuenta el análisis que ha hecho de la situación y de las características del texto por producir. Entonces debemos entender que la primera escritura es un esbozo completo, llevado lo más lejos posible por cada niño. Después se llevará a cabo la confrontación con algunos escritos similares, algunos escritos científicos.

En esta confrontación se permite tomar nota de las competencias adquiridas y bien utilizadas, poner en evidencia los obstáculos y formular las necesidades de aprendizajes específicas.

Una de las etapas más largas y más complejas es la revisión del texto, por la elaboración tan cuidadosa del mismo mediante reescrituras, relecturas y evaluaciones intermedias, el control regular de la actividad, de su progresión hasta la evaluación del producto terminado que será la obra maestra.

i. Siete niveles lingüísticos

En el transcurso de la actividad de lectura/compreensión o de escritura/producción, el niño deberá coordinar operaciones intelectuales, procesos que conciernen a niveles específicos de análisis, de tratamiento. Esto es un proceso metacognitivo:

Nivel 1. Contexto situacional de un texto; es decir, en el nivel de los parámetros de la situación inmediata. Se toma en cuenta la intención de escribir o interrogar un texto. Los niños tienden a comprender que no existe un texto sin contexto.

Nivel 2. Distintos contextos culturales. Tiene que ver con el contexto y cómo lo han hecho los expertos, para conocer cómo es que mi escrito lo hicieron otras personas. Se trata de comprender o producir textos que tengan lo más posible de campos léxicos específicos.

Nivel 3 y 4. De los tipos de escritos leídos o producidos y de la superestructura de los textos. El lector/productor dispone así de capacidades de identificación del tipo de texto y de los modelos organizacionales que inducen conocimientos relativos a estos y sus funciones.

Nivel 5. De la coherencia del discurso y de la cohesión del texto. Delante de un texto que deben leer o producir, los alumnos se encuentran enfrentados a dificultades que son del orden de la coherencia o de la cohesión del texto. Lo importante es que los niños comprendan que un texto no es una sucesión de frases, ya que están organizadas para que participen en la estructuración de éste.

Nivel 6. Actividades de sistematización metacognitiva y metalingüística en el nivel de las frases. Leer y comprender una oración no consiste en acumular uno tras otro el sentido de todas las palabras que la componen. Para ello se requiere de tratamientos lexicales, semánticos y sintácticos.

Nivel 7. Actividades de sistematización metacognitiva y metalingüística en el nivel de la palabra y de las microestructuras que la constituyen. Para leer una palabra aislada e identificarla; es decir, acceder a su significación, un alumno puede: descifrarla y acceder directamente (Jolibert y Sraïki, 2009: 71).

j. Evaluación de PpP

PpP es una estrategia que cambia la evaluación formadora integrada al proceso de aprendizaje y permite que el estudiante regule y tome el control del desarrollo de sus competencias y de su actividad cognitiva. La evaluación contextualizada es un medio permanente para ayudar al niño a que prosiga y refuerce sus aprendizajes de una manera eficaz.

La evaluación facilita que el chico tome conciencia de su forma de aprender, y en este proceso, es importante considerar los errores como un punto para reflexionar y así buscar solución. Permitir que cada uno se apropie de un modo de pensar con el fin de regular, ser consciente y estar orgulloso de los propios progresos.

El docente tiene que ayudar a los niños a realizar una actividad reflexiva sobre sus propias estrategias e intervenir en el trabajo con cada uno de ellos, modulando su acción según las necesidades, impulsándolo a que realice su propio camino sin imponer nada. Para ello se necesitan las herramientas que permiten a los estudiantes estructurar sus aprendizajes:

- El capital de textos que permanece en la pared de herramientas o que puede fijarse en un panel para estar disponible en todo momento.
- Las huellas de la sistematización colectiva: clasificaciones, repertorio estratégico.
- Herramientas individuales.
- Cuaderno individual.
- Caja de módulos de producción.

Una herramienta de evaluación es el *contrato individual*. Esta herramienta es la recordación de logros y dificultades encontradas durante el proyecto.

A continuación nos adentraremos en las teorías y autores complementarios para la intervención pedagógica.

2. El fomento a la lectura y otros elementos

Durante todo el proceso de construcción teórica e intervención, se manejó un enfoque constructivista, cuestión que forma parte del marco teórico de *PpP*. Este enfoque, como se sabe, contiene los paradigmas teóricos representados por Piaget, Vygotsky y Ausubel, que son tomados en cuenta en la reforma educativa: “El constructivismo se refiere al punto de vista según el cual el conocimiento y los valores morales no se aprenden por interiorización del exterior sino mediante una construcción desde el interior en interacción con el entorno (SEP, 1994: 118).

Tratar el fomento a la lectura desde esta mirada, permite que en las actividades que realicen los niños y jóvenes potencien su capacidad para resolver problemas y los dirijan hacia el desarrollo de un pensamiento crítico. Llevar a los estudiantes a confrontar y a buscar respuestas, para que vayan construyendo sus conocimientos y con ello el gusto por la lectura basado en la motivación y en sus propios intereses.

a. El fomento a la lectura

La intervención está enfocada hacia el fomento a la lectura, debido a la necesidad que presentan los niños al realizar sus tareas, pues generalmente no les gusta leer y lo asocian con la lectura de palabras por minuto, como una competencia entre ellos y por obligación.

Para entender más acerca de qué es leer, retomo a Daniel Cassany (2006), quien opina que todavía hoy existen muchas personas que creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender, y para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere. Leer no sólo es un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales, también es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina.

La lectura en el pasado, según Emilia Ferreiro (2000), era una actividad profesional, pues quienes escribían no eran lectores autorizados y los lectores autorizados no eran escribas. En esa época, quienes se dedicaban a este oficio se sometían a rigurosos entrenamientos, múltiples transmutaciones sufrieron los primeros textos de arcilla hasta convertirse en libros reproducibles. Los lectores se multiplicaron, los textos escritos se diversificaron y aparecieron nuevos modos de leer y nuevos modos de escribir.

La autora señala que la democratización de la lectura se vio acompañada de una incapacidad radical para hacerla efectiva. Se creó una escuela para dar acceso al saber para formar al ciudadano, pero ésta no ha acabado de apartarse de la

antigua tradición, sigue tratando de enseñar una técnica, como el trazo de una letra y la oralización del texto. En consecuencia, pasan los estudiantes a los siguientes niveles escolares sin saber leer y escribir.

Se sabe que, los niños son parte del futuro y deben ser motivados para aprender. El niño que ha estado en contacto con lectores antes de entrar a la escuela aprenderá más fácilmente o le será más significativo escribir y leer que aquellos niños que no tuvieron contacto previo con lectores. Ese saber consiste en haber escuchado leer en voz alta y haber visto escribir, haber podido preguntar y obtener respuestas.

Por lo tanto leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Esta afirmación tiene varias consecuencias, pues implica, en un primer plano, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Debe existir un objetivo que guíe la lectura ya que leemos para alcanzar alguna finalidad.

Los textos que se leen son diferentes y ofrecen distintas posibilidades y limitaciones a la transmisión de información escrita. No se encuentra lo mismo en un cuento que en un libro de texto, o en un informe de investigación que en una historieta, cambia el contenido. Por ello, “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos (Solé, 1998: 18).

Se necesitan nuestros conocimientos previos, nuestras habilidades, nuestras ideas, experiencias, imaginación y ¿por qué no?, una visión crítica para aceptar o rechazar el contenido, de estar de acuerdo o no con el autor.

Retomando a Carlos Lomas (1999), enseñar a leer y escribir hoy, son tareas habituales en las aulas y esto nos orienta el pensamiento y a comunicarnos con el mundo. No se escribe para ser escritor ni se lee para ser lector. Esto se hace sólo

para comprender el mundo, como habilidades básicas. Tenemos que encontrar significados en la lectura para comprenderla y esto se logrará cuando el lector sea un lector real, cuando sepa elegir lo que quiere leer, cuando se sienta identificado con el texto y sienta deseos de leerlo, sentirlo y vivirlo.

Para Isabel Solé (1998), los niños en el contexto escolar se enfrentan al texto y se restringe la interacción, se lee y después se contestan ciertas preguntas, a esto algunos docentes le llaman comprensión lectora. Sin embargo, esto no es comprender ni mucho menos verla como un placer. No es lo mismo leer para ver si nos interesa seguir leyendo, que leer cuando buscamos alguna información. Una actividad motivadora de lectura será significativa si el contenido conecta con los intereses de la persona que tiene que leer. No hay que perder de vista que el interés también depende del entusiasmo del docente y del contexto familiar.

Solé (1998), hace dos precisiones en referencia al lector. Se puede afirmar que cuando un lector comprende lo que lee está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa y le permite acercarse al mundo de significados en donde un autor le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado, leer por placer.

Los niños, en la época en que aprenden a leer y a escribir, suelen mostrarse competentes en el uso comunicativo del lenguaje, pero los chicos no sólo necesitan manejar el lenguaje, tiene que manipularlo y reflexionar sobre él. Uno de los puntos fundamentales para tener éxito en el fomento a la lectura es sin duda presentarles a los niños diferentes textos, para que interactúen con material de distintas características, y es adecuado que en sus inicios utilicen libros ilustrados, un ejemplo de ello son las historietas.

Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos; mientras que escribir, implica organizar el contenido del pensamiento, para que otros comprendan nuestros mensajes. Leemos lo que ha sido escrito por otros o aquello que nosotros mismos hemos escrito. Escribimos lo que queremos que otros lean o aquello que nosotros mismos queremos leer posteriormente (SEP, 2000: 7-8).

Al respecto, Daniel Cassany (2002), señala que cuando se habla de resultados escolares surge la misma respuesta, los niños no se explican, no entienden lo que leen, hablan otro lenguaje. Algunas posibles causas de este problema es la llegada de la globalización y ligada a ella la televisión, internet, películas y videojuegos, entre otras. Otro factor sería la poca preparación de los maestros que imparten la enseñanza de la lengua, ya que algunos se quedan exclusivamente con lo estudiado en sus escuelas de preparación, con lo dictado en el currículum y libros de textos.

En mi opinión, la lengua evoluciona ante el cambio de una manera constante, muchas veces los docentes ignoran este cambio y eso trae como consecuencia que los estudiantes no encuentren interés en los contenidos ni les signifiquen algo. Se enseñan todas las temáticas propuestas por el currículum y por el programa, pero esto no garantiza que se aprenda.

Las clases de lengua se enfocan en revisar la ortografía, ver el estudio y la práctica de la normativa, la morfología, la sintaxis y contar las palabras por minuto leídas. Así que los niños, generalmente, terminan relacionando la lengua con reglas ortográficas y con el libro de español. Están muy lejos de entender qué es lo que hacemos a diario en diferentes contextos.

Uno de los motivos importantes que se deben considerar a la hora de enseñar lengua debe ser que el propio niño descubra el interés, el placer y los beneficios que ésta le proporciona como expresión escrita, así como la creación de diversos textos, de poder comunicarse desde lo más simple hasta lo más complejo. Tener las habilidades básicas para hacer escritos o simplemente motivar al niño hacia la lectura y esto traerá consigo el gusto por la escritura.

b. El aprendizaje significativo y el fomento a la lectura

El aprendizaje constructivista se basa en la idea de que lo esencial en la enseñanza es la participación activa del estudiante en el proceso del aprendizaje, en particular en lo que se refiere a la capacidad para resolver problemas y en el desarrollo de un pensamiento crítico. La teoría constructivista destaca la importancia de que el niño busque y encuentre las respuestas a sus cuestionamientos por sus propios medios, dándose la construcción del conocimiento basada en lo que al niño le motive e interese.

Retomando a Jean Piaget (1978), cuando el sujeto logra adaptarse a través de su propia acción sobre los objetos que lo rodean, el proceso se llama asimilación. Aquí, el sujeto, en vez de someterse pasivamente al medio, lo modifica a su necesidad. Y en el proceso inverso, es el propio sujeto quien tiene que ajustarse al medio. Este proceso se llama acomodación y consiste en que las modificaciones ya no son en orden sustancial sino en orden funcional.

Piaget puntualiza que la capacidad cognitiva se expresa a través de la mayor o menor posibilidad para realizar acciones en diferentes etapas:

- Etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años).
- Etapa del pensamiento pre-operacional (de 2 a 6 años).
- Etapa de operaciones concretas (de 6 a 12 años).
- Etapa de operaciones formales (de los 11 años en adelante).

Uno de los principales objetivos de la educación es crear sujetos que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones. Hombres que sean creativos, que encuentren sentido a las cosas, al aprendizaje, partir de sus vivencias y conocimientos previos. Otro punto importante es fomentar mentes que puedan criticar y verificar (Piaget, 1978).

Tomando en consideración los puntos anteriores, Ausubel (1983), expone la idea de que la organización y secuencia de los contenidos docentes deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, ya que las nuevas enseñanzas se asentarán sobre las anteriores. Aprender es sinónimo de comprender; por ello, lo que se comprenda será aquello que se aprenda y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

El aprendizaje significativo se produce cuando los contenidos, es decir, lo que se enseña, respeta algunos principios de aprendizaje cognitivo como son: la diferenciación progresiva de ideas generales y particulares, la reconciliación integradora de los conocimientos ya existentes y que adquieren un nuevo significado en relación con la nueva información.

Y por último, Vygotsky afirma que la escuela existe para que, en ella, las personas puedan socializar. La educación escolar promueve el desarrollo de los niños en la medida en que despierta la actividad mental constructiva, capaz de transformarlos en personas únicas, singulares en el contexto de un grupo social determinado (Antunes, 2006).

El pensamiento del niño se va estructurando de forma gradual, por lo que su maduración influye en que éste pueda hacer ciertas cosas o no.

En relación con lo anterior, Barbara Rogoff (2001), habla sobre las diferencias de Vygotsky y Piaget, acerca de la interacción social de los niños en el desarrollo cognitivo, pues estos se cuestionan el papel de la interacción social en el desarrollo cognitivo, observando que la participación cotidiana de los niños y adultos en actividades compartidas, contribuye a un progreso rápido de los chicos, para llegar a ser participantes hábiles en la vida social e intelectual de la sociedad en que viven.

El contexto social influye mucho más que la relación entre iguales. Al igual que la genética, la interacción y las decisiones sociales son fundamentales en el desarrollo del niño, para Vygotsky, el papel de las instituciones sociales y las tecnologías intelectuales son centrales, así como la resolución de problemas que tiene lugar entre compañeros. El desarrollo se mueve de lo social a lo individual, los compañeros ideales no son los iguales.

Según Piaget (1978), los individuos trabajan con independencia sobre las ideas de otros. Considera que los niños revisan su modo de pensar con el fin de lograr una mejor adaptación a la realidad, mientras que la influencia social fomenta el cambio, en cuanto genera el conflicto cognitivo. El desarrollo se mueve desde lo individual a lo social.

Se enfatiza que el desarrollo cognitivo infantil es inseparable del medio social. Desde los primeros días, los pequeños desarrollan las destrezas y perspectivas de la sociedad con la ayuda de otras personas. El desarrollo cognitivo consiste en llegar a descubrir, entender y manejar problemas concretos, ampliando los instrumentos intelectuales.

Al utilizar historias como base de su desarrollo, las historietas entregan un estímulo que va más allá de la mera información cognoscitiva. De hecho, una historieta representa una estimulación muy fuerte de la imagen interna del lector. Cada lector construye las imágenes con las que vive la historia, con elementos del texto y con aportes de su propio repertorio de imágenes internas; una movilización emocional consciente e inconsciente que pone en juego los diversos componentes de la vida afectiva: atracción, repulsión, identificación; una efectiva apelación consciente e inconsciente hacia actitudes, valores e ideales; una estimulación hacia respuestas globales prácticas, fundamentalmente de tipo imitativo.

Es indiscutible que la historieta tiene un valor extraordinario para la educación. En primer lugar, resulta un medio para la adquisición de conocimientos en procesos

educativos no formales para gran parte de nuestra sociedad, y muy en especial para la población infantil.

Como se ha dicho, es uno de los géneros con más difusión, pues es notable cómo los niños prefieren siempre la abundancia de imágenes y colores en vez de preferir el texto.

El interés por leer historietas en los niños es genuino incluso para los que no saben leer y esta motivación debe ser aprovechada por el profesor. La reflexión y la lectura crítica de una historieta pueden ser herramientas valiosas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y maestro puede hacer uso de este medio que se caracteriza por su extensa difusión y bajo costo, como herramienta de apoyo didáctico en el aula. La historieta constituye un elemento excelente para la alfabetización visual, es decir, para aprender a leer y analizar imágenes.

La historieta como instrumento didáctico es vista de diferentes maneras:

1. Permite al lector la captación de un ambiente, de un clima general, suscitando su interés y solicitando su imaginación.
2. Realiza una economía en el discurso. Vuelve el aprendizaje menos fastidioso y facilita la comprensión del texto.
3. Permite un ritmo más lento de lectura. El niño no se limita a descifrar el contenido del globo sino que también examina la imagen y estudia el pictograma en su conjunto.
4. Facilita la repetición, ya que su forma misma de lectura exige regresar a partes ya leídas.
5. Favorece un intercambio rico y fructífero entre el estudiante y el profesor, a través del comentario de la imagen o texto.

La historieta es la antecámara de la lectura, ya que puede devolver el gusto por los libros a una juventud y niñez obsesionada por la televisión, videojuegos e internet (Velasco, 1985).

A partir de los estudios de Jean Piaget, se establece que la visión infantil realiza un proceso sincrético, esto significa que el niño percibe cada imagen como una visión global más o menos indiferenciada y agrupada, por lo que le resulta más fácil leer dibujos sencillos. La historieta puede ser aprovechada para aprender a leer imágenes y texto, pero también para formar a los chicos en el área vital de la comunicación humana, mediante la modificación o creación de historietas. Así, la historieta puede motivar desde una lectura crítica y reflexiva hasta lograr verdaderas creaciones originales.

Demos paso a teóricos de la lengua:

c. El fomento a la lectura en un entorno sociocultural específico

Sin duda, el origen de la lengua se remonta desde que el hombre está inmerso en un lugar definitivo, con un contexto determinado y ante una necesidad de comunicarse. El ser humano ha desarrollado diferentes maneras de interactuar por medio del lenguaje, tanto oral como escrito y ha establecido nuevas formas de uso, de crear significados, resolución de problemas o comprender algún aspecto de su entorno.

Actualmente estamos inmersos en un enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua. Este nuevo enfoque se centra en concebir a la lengua como una práctica social en donde una sociedad demanda diferentes competencias, como una comprensión lectora y escrita, en donde se aprenda a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de una manera real y efectiva en diferentes contextos o situaciones.

Con base en lo anterior, Liliana Montenegro (1994) concluye que la competencia comunicativa incluye saberes y habilidades; comprende lo que un hablante oyente real, que desempeña ciertos roles sociales y es miembro de una determinada

comunidad lingüística, debe saber para establecer una efectiva comunicación en situaciones culturalmente significativas.

La lengua va a tener un propósito y una intención, pero se parte de lo individual para satisfacer nuestras necesidades y después socializar. En la actualidad, no importan mucho las reglas de la lengua sino el uso social que se haga de ésta, el uso comunicativo y la evolución de acuerdo a los tiempos.

Dell Hymes (1995) señala que la competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes; entonces, no basta con dominar o saber lo básico como leer y escribir, sino el uso social que con estos elementos se haga. La lectura tiene un papel fundamental en el lenguaje y en las competencias comunicativas, por lo que es vista como un proceso activo del lenguaje.

En relación al tema, Carlos Lomas (1999) dice que el objetivo esencial de la educación lingüística y literaria es mejorar las capacidades expresivas y comprensivas de los niños. La enseñanza debe contribuir a la adquisición y dominio de las destrezas comunicativas más habituales o comunes como leer, escuchar, entender, escribir y hablar. Se debe aprender, en todo momento, a intervenir en un debate de diferentes contextos, escribir recados, cartas, informes y entender lo que se lee, así sea un libro de historia, literatura o una historieta.

Los talleres o clubes de lectura aparecen como una herramienta didáctica al servicio de las ideas, expresiones, sentimientos y fantasías de los estudiantes. En este sentido se ve al lector como protagonista que construye su propio conocimiento. Desde que nacemos, ya traemos cómo comunicarnos y aprendemos a hablar, pero en la escuela se moldea, se perfecciona y se ponen reglas. Todo lo que hacemos en general, es lenguaje de diversas maneras:

El aula, ese escenario comunicativo donde se habla y se escucha (y donde algunos se distraen), donde se lee y se escribe, donde unos se divierten y otros se aburren, donde se hacen amigos y enemigos, donde se aprenden algunas destrezas hábitos y conceptos a la vez que se olvidan otras muchas cosas (Lomas, 1999: 10).

Los niños que se encuentran en esas escuelas, en esas aulas, no solo están ahí para ser enseñados o esperando aprender, sino para interactuar, hablar, comunicarse y construir conocimientos, ya que al escuchar, hablar, escribir y leer, aprenden a orientar acciones, pensamientos y establecer competencias.

El objetivo esencial de la educación lingüística en educación básica es mejorar el uso de esa herramienta comunicativa. Hablar de manera apropiada, entender lo que se escucha o lo que se lee, expresar de forma adecuada las ideas los sentimientos o las fantasías, saber cómo se construye una noticia o un saber argumentar, persuadir y convencer (Lomas, 1999: 12).

El aprendizaje de la escritura y la lectura es una tarea educativa que a todos afecta, no sólo a los que la enseñan. Por ello, Ken Goodman (1993), considera que el mejor método para enseñar a leer y escribir es aquel en donde los niños no aprenden a hacerlo, sino en el que ambas se encuentran en una situación lúdica.

Se cree que aprender en la escuela y aprender fuera de ella no son cosas diferentes. Los mismos factores que facilitan el aprendizaje fuera de la escuela lo facilitan dentro de ella: los educandos construyen sobre la propia experiencia.

Por su parte, también sostiene que la lectura es un juego complejo de adivinanzas psicolingüísticas, en el que el lector reconstruye el significado a través de una interacción con el texto. En este juego de adivinanzas el lector, valiéndose lo menos posible de la información que le ofrece el texto, usando sus conocimientos previos y sus experiencias, selecciona la información más apropiada para hacer predicciones, anticipaciones y adivinanzas, y reconstruir el significado.

En este sentido, el significado no reside en lo impreso, sino en que ha de ser aportado por el lector. Existe un único proceso de lectura para todas las lenguas y para todo tipo de texto, independientemente de su estructura o de los propósitos que motivaron al lector a leer. La comprensión es el único objetivo de la lectura y

para lograrla, el lector se vale de una serie de estrategias que ocurren simultáneamente y no secuencialmente, al seleccionar las pistas gráficas que le ofrece el texto guiado por selecciones anteriores, sus conocimientos previos y su competencia. Utiliza las pistas del texto para formar imágenes y anticipar lo que vendrá. Relaciona lo que encuentra con lo que ya conoce. Hace predicciones a partir de la información gráfica. Vuelve a lo leído para confirmar, apoyar una idea, o para buscar más pistas y, a partir de esto, poder adivinar. Utiliza el contexto para probar la pertinencia semántica y gramatical. Hace inferencias a partir de la información que ha construido.

Umberto Eco (1984), define a la historieta como un producto cultural, ordenado desde arriba y que funciona según toda mecánica de la persuasión oculta, presuponiendo en el receptor una postura de evasión que estimula de inmediato las inconstancias paternalistas de los autores que en su mayoría se adaptan: así, las historietas, en su mayoría, reflejan la implícita pedagogía de un sistema y funcionan como refuerzo de los mitos y valores vigentes.

Más que nada, la historieta es sin duda un fenómeno de comunicación para aquellos optimistas integrados donde el autor mantiene que la televisión, los periódicos y las historietas, entre otros, están a disposición de la cultura.

La historieta está ideológicamente determinada por su naturaleza de lenguaje elemental, fundado en un código muy sencillo, obligado a narrar por medio de personajes. Las viñetas son esencialmente un medio de comunicación, aunque también se ha considerado por algunos como un género o subgénero de la literatura. Orlando Ortiz ha señalado que el cómic es visto como el "patito feo" de la literatura, mientras que para otros es el cisne que habrá de transformarse. Existen un sin fin de estudios del siglo XX en el que se descalificaba este medio, considerándolos como enajenante o bien como un instrumento de penetración imperialista por algunos revolucionarios, que mecánicamente reaccionaban condenándolo sin más, absoluta y categóricamente. Se discriminaba *a priori*, por considerarlo un producto elaborado ex profeso para las masas.

La correspondencia que tienen todos estos autores en relación con la lectura es que coinciden en que hay que formar niños capaces de comprender textos completos desde el inicio, interrogándolos, facilitándoles la estimulación y curiosidad, además del deseo por interactuar. Otro factor que coincide es el clima, un clima en donde los chicos sientan la necesidad de comunicarse y leer, donde se aprenda a leer produciendo y se aprenda a producir leyendo. Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, el lector activo examina lo que se va a leer para alcanzar una finalidad y para ello se necesitan conocimientos previos y experiencia. La lectura será significativa si cumple con los intereses de los niños y estos son parte del futuro, por lo que deben ser motivados y recuperar los espacios de disfrute junto con su maestro, en una vida cooperativa.

En los anexos número 1 y 2 se amplía la información acerca de la historieta.

d. Leer con propósito

La sociedad, incluyendo a maestros y padres de familia, muchas veces deja de lado las ideas que escriben los niños, sus historias, y se enfoca más en las reglas gramaticales. En cuanto a la lectura, el currículum establece que deben leer los libros de texto y los ya conocidos clásicos de la literatura, sin tomar en cuenta los intereses de los chicos. Mucho del éxito de los niños depende de la actitud del profesor, si los maestros logran inculcar o transmitir ganas de leer o de escribir, tendríamos más escritores y lectores.

En la actualidad, no sólo se debe enseñar lo básico, en cuestión de lectura y escritura, el área de la lengua también debe ampliar sus objetivos y abarcar todos los aspectos relacionados con la comunicación. Ahora más que nunca, en un mundo digital y lleno de tecnología, hay que preparar a los niños para que sean capaces de enfrentar retos como:

- Exponer ante distintas personas.

- Saber realizar una entrevista.
- Realizar pruebas.
- Tener diálogos.
- Comunicarse.
- Entender lo que leen.

Porque la vida actual exige competencias específicas como poder comunicarnos oralmente y de forma escrita. En sí los diversos tipos de comunicación deben tener un lugar, un espacio en la escuela y dentro del aula.

Debemos partir de los conocimientos y habilidades que tienen los niños desde el nacimiento, para que en la educación básica y la educación lingüística tengan como propósito esencial la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa, pues el dominio de la lengua materna es primordial para la vida personal y social de los sujetos.

Según Isabel Solé (1998), ninguna tarea de leer se debe empezar sin estar motivados, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que conozca los propósitos de leer. Las situaciones más motivadoras en la lectura son, sin duda, las más reales; es decir, aquellas en las que el niño lee para sentir placer. Se trata de vivir la experiencia emocional que desencadena la lectura. Señala Solé que uno de los géneros más utilizados en la escuela y que más se asocia con el placer es la literatura.

Lo mencionado anteriormente se relaciona con el fomento a la lectura como algo que genera placer, diversión, interés y sentido. Es recomendable que los inicios en la lectura sean con textos ilustrados y un ejemplo de ello es la historieta.

El propósito es motivar a los niños, potenciar su curiosidad, dejarlos opinar y entre todos generar el gusto por la lectura y el conocimiento.

Lo que se busca con estos nuevos retos es preparar a los niños para que sean aptos al leer un periódico, que comprendan las señales, que llenen formularios, que sepan interpretar una noticia y leer entre líneas, entre otras actividades, pretendiendo que los niños escriban y lean con sentido, con las exigencias y retos actuales.

e. El fomento a la lectura en la ludoteca

“Si hay un ‘eje en la audición’, hay también un ‘eje de la lectura’. Si lo explorásemos, siguiendo o imaginando el trabajo mental de un niño que lee una historieta, se deberían hacer descubrimientos interesantes” (Rodari, 2011: 199).

Cuando el niño lee historietas, ésta es una lectura verdaderamente espontánea y motivada. Lee porque quiere saber qué ocurre, no porque se le haya encargado hacerlo, sino por un interés personal. Ante todo debe individualizar y reconocer a los personajes en las sucesivas situaciones, mantener intacta su identidad en las mismas posiciones que adoptan con expresiones cambiantes, cuyo significado él mismo interpretará.

La distinción entre textos pronunciados y pensados implica la lectura correcta de ciertas señales. Simultáneamente, debe reconocer y distinguir los ambientes interiores y exteriores, y extraer los elementos que anticipan lo que le podrá ocurrir al personaje si hace determinada cosa o va a lugares establecidos.

Importante es que el lector no pierda de vista los sonidos indicados en los globos, pues es él quien le da un sentido a todo el conjunto que es la historieta. Para un niño, leerla es un trabajo comprometido, rico en operaciones lógicas y fantásticas. Su imaginación no asiste pasiva, sino que se le requiere una postura en donde analice y sintetice, que clasifique y decida. El niño quiere hacerse dueño del procedimiento: ésa es la cuestión, y al mismo tiempo que lee la historieta comprende sus reglas. Román Gubern (1981), habla de la lectura de cómics

basada en el aprendizaje previo de un código que ha sido aceptado en forma convencional, en el que se incluye el remitirse al globo para saber qué es lo que dicen y piensan los personajes; en comprender el significado de los gestos, el valor de las onomatopeyas, de los signos.

Los niveles de lectura en los que el lector de cómics participa son los comentados a continuación: La lectura de la imagen; la conversión de la escritura de los textos en mensaje fonético; la integración global de los mensajes fonético e icónico para obtener la comprensión global del pictograma; y el enlace lógico con el pictograma siguiente mediante una recreación de los procesos en conjunto.

Para una persona, la comprensión de un cómic es casi automática y simultánea gracias a los procesos antes mencionados; en este caso, el lector tiene una firme noción espacio-temporal, lo que sucede en cada pictograma y en dos o más pictogramas consecutivos, eliminándose, gracias al lenguaje elíptico utilizado, la redundancia y los tiempos muertos.

El cómic, sobre otros medios de comunicación, tiene como ventaja que la presencia de la información es simultánea y su ritmo no se impone por razones de montaje. El lector puede adaptar su tiempo de lectura y de análisis, descodificando sin estar condicionado por la imposición exterior como sucede con el cine o la televisión. Otra ventaja es que la mayoría de los medios con apoyo de la imagen suponen un nivel tecnológico que exige la utilización de mediadores complejos para descodificación del mensaje; entre ellos computadoras y reproductores de video.

La historieta es básicamente un estadio de contacto con la lectura que puede derivar hacia el gusto por la lectura de libros. Las historietas tienen la posibilidad de darle al niño lector un goce pleno y profundo de un universo de imaginación, fantasía y apropiación estética de la cultura. Es claro que éste es un medio de expresión básicamente diferente al libro, pues utiliza técnicas distintas mucho más

cercanas al cine que a la literatura y tiene un lenguaje propio (movimiento, encuadre, uso de onomatopeyas, entre otras).

Para ampliar el tema considero a Arroyo (2000), quien opina que los cómics tienen muchos prejuicios y rechazos, y que algunos de estos están enraizados en la consideración de que son subproductos de la cultura de masas, por sus historias banales y superficiales, y es entonces cuando se acaban juzgando unos títulos por todos. Arroyo llega a la conclusión de que ante un panorama así, debemos defender el cómic como defendemos el cine, los libros y la televisión. Porque todos los medios de comunicación deben entrar a las aulas, pero en una lectura de calidad, de análisis, de crítica y de reconocimiento de los contenidos.

Aceptada la necesidad de introducirlos a los salones de clases, valdría la pena preguntarnos cómo se podría abordar. Y la respuesta es: leyendo y haciendo cómics, que los niños se adueñen de los códigos formales y narrativos propios del medio y que sean capaces de utilizarlos. De este modo, la lectura de cómics nos conducirá a la posibilidad de realizar un análisis formal e ideológico así como gozar la lectura.

Se habló del fomento a la lectura, del constructivismo y sus representantes, sobre la historieta y ahora es momento de hablar de las ludotecas.

Ludoteca viene del latín “ludos” que significa juego, fiesta, la cual fue unida a la palabra “theca” que significa caja o local para guardar algo. Una definición más clara es la que realiza ATZAR (Asociación de Ludotecarios de Cataluña):

La ludoteca es un equipamiento dirigido por un equipo estable de profesionistas, con un proyecto específico a través del juego y el juguete. Ésta dispone de un fondo lúdico significativo, tiene voluntad de servicio público y utiliza al juguete como una de las principales herramientas de intervención educativa, social y cultural (scout.es/wp-content/uploads/ludotecas.pdf).

La característica propia de la ludoteca es la acción pedagógica que tiene el juego como metodología y el juguete como recurso esencial de la intervención, apoyada por agentes que posibilitan el desarrollo del proyecto educativo.

Josep Ma. Allué, presidente de ATZAR, durante su ponencia en el IV Congreso de Ludotecas celebrado en Valencia, definió cuáles son las funciones de la ludoteca

Función Recreativa: la ludoteca es un espacio de juego, y como tal ha de ofrecer diversión, ser atractivo y hacer disfrutar a sus usuarios. Proporcionar a los niños aquellos juguetes que hayan escogido en función de sus gustos, aptitudes y posibilidades. Además de ser algo recreativo potencia su autonomía.

Función Educativa: el juego es un mecanismo de aprendizaje innato, por lo que la misión de la ludoteca será aprovechar este impulso natural para orientarlo a un desarrollo integral y positivo de la persona, como realizar actividades de animación infantil relacionadas principalmente con el juego y el juguete, de tal manera que se fomente el aprendizaje, y los valores positivos y saludables, contribuyendo al desarrollo integral de los niños.

Función Comunitaria: las ludotecas han de emerger como puntos de información sobre el fenómeno lúdico, fuente de recursos para otros colectivos, y han de formar parte del entorno comunitario en el que se encuentran ubicadas para desarrollar su papel educativo, como promover el juego en grupos con compañeros de edades similares, favorecer la comunicación y facilitar la integración social y escolar en espacios normalizados mediante la participación de los menores y de sus familias, en actividades organizadas por los monitores fuera de la ludoteca (excursiones de tipo cultural, a espacios naturales, entre otras)

Se tiene claro que las ludotecas no sólo pueden ser espacios para el juego y la interacción, pues es un espacio idóneo para la lectura, como el fomento a clubes o talleres.

Explicado el fundamento teórico se pasará al apartado del diseño de la intervención que a continuación se presenta.

IV. DISEÑANDO EL CAMBIO

En el siguiente capítulo se explica el diseño de la intervención, la metodología pedagógica a emplear, su evaluación y seguimiento.

A. Intervención didáctica

La presente intervención, basada en la propuesta didáctica *Pedagogía por Proyectos*, se aplicó a estudiantes que asistían a la ludoteca de la Subsecretaría de Educación Superior, ubicada en José Antonio Torres No. 661, col. Ampliación Asturias, delegación Cuauhtémoc. El grupo se encontraba compuesto por seis integrantes, tres niños y tres niñas, con edades que iban de los seis a los trece años. Todos ellos, estudiantes que asistían a diferentes primarias y secundarias cercanas a la ludoteca en distintos grados. La fecha de intervención se planeó para tres meses, iniciando en octubre de 2013 y terminando en enero de 2014.

Uno de los ejes importantes para la intervención pedagógica, que es el Módulo de Interrogación de textos, de la propuesta de *Pedagogía por Proyectos*, tomó la lectura individual, silenciosa, negociación y co-elaboración de significaciones parciales, elaboración continua de una representación completa del sentido del texto y actividades metalingüísticas y metacognitivas, así como la realización de una historieta retomando los elementos como viñeta y lenguaje verbal de Cardoso (2007), para socializarla con el grupo.

1. Propósitos y competencias

A continuación se presentan, de manera general, los propósitos de la intervención pedagógica y las competencias.

- **Propósito general:** Fomentar el hábito y gusto por la lectura, a través de diversas historietas y estrategias que permitan desarrollar un acercamiento

pleno a la lectura, desde el marco de *Pedagogía por Proyectos*, en los niños de la ludoteca.

- **Propósitos particulares:**

- * Propiciar condiciones facilitadoras desde el marco de la estrategia didáctica *Pedagogía por Proyectos*, como son un ambiente lector, los rincones, las paredes textualizadas y la reorganización del espacio de la ludoteca.
- * Identificar, a través de la interrogación de textos, la estructura de la historieta.
- * Conocer, analizar y realizar la lectura de diversas historietas, en forma individual y grupal.
- * Producir una historieta bajo el módulo de aprendizaje de escritura.

Se planearon tres proyectos de acción distintos, que se presentan a continuación, que surgieron a partir de preguntar a los niños y jóvenes: “¿Qué quieren que hagamos juntos?”.

Proyecto de acción 1:

Competencia a desarrollar: Fomentar la lectura a través de historietas

Figura 25. Cuadro proyecto de acción 1. Biblioteca en la ludoteca

Nombre del proyecto: <i>Biblioteca en la ludoteca</i>				
Tareas a realizar	Responsables	Calendario	Recursos	Productos
Leer los diferentes textos que tenemos en cajas Integrarnos como equipo, para realizar diferentes actividades Clasificar los textos Mejorar e incrementar nuestro rincón de lectura Poner nuestra biblioteca	Todos los niños y la maestra	Del 21 de octubre al 5 de noviembre de 2013	Libros, mesas, cartulinas, colores, colchonetas y cojines	Letreros de clasificación y contrato individual

Fuente: Elaboración propia, siguiendo el plan didáctico de *Pedagogía por Proyectos*

Proyecto de acción 2:

Competencia a desarrollar: Fomentar la lectura a través de historietas

Figura 26. Cuadro proyecto de acción 2. Fomentar la lectura a través de historietas

Nombre del proyecto: <i>Línea de tiempo</i>				
Tareas a realizar	Responsables	Calendario	Recursos	Productos
Recado a papás	Todos los niños	Del 14 de noviembre al 3 de diciembre de 2013.	Hojas, plumas, historietas, cartulinas, internet y tesis	Línea de tiempo Recado a papás
Comprar una historieta	Todos los niños y maestra			
Investigar sobre antecedentes de la historieta	Todos los niños			
Hacer línea de tiempo	Todos los niños			
Dar a conocer la información	Todos los niños y maestra			

Fuente: Elaboración propia, siguiendo el plan didáctico de *Pedagogía por Proyectos*

Proyecto de acción 3:

Competencia a desarrollar: Fomentar la lectura a través de historietas

Figura 27. Cuadro proyecto de acción 3. Club de lectura con historietas

Nombre del proyecto: <i>Club de lectura con historietas</i>				
Tareas a realizar	Responsables	Calendario	Recursos	Productos
Escoger una historieta	Todos los niños y la maestra	Del 13 de diciembre al 30 de enero de 2014	Hojas, revistas, colores, pegamento, grapas, y libro <i>Niños que construyen su poder de leer y escribir</i>	Realización de una historieta
Lectura en silencio				
Lectura en voz alta				
Lectura individual				
Lectura en equipo				
Lectura por parte de la maestra				
Dibujos				
Contar lo leído al grupo				
Realización de una historieta				

Fuente: Elaboración propia, siguiendo el plan didáctico de *Pedagogía por Proyectos*

Para la evaluación de los diferentes indicadores se observa, en las últimas fases propuestas por *Pedagogía por Proyectos*, que abarca la dinámica general de un proyecto colectivo. Dentro de éste, sólo se llegó al proyecto de acción en la fase de evaluación, dado que aún se estaba comprendiendo la estrategia *Pedagogía por Proyectos*. Es importante que cada uno de los proyectos atravesase por las seis fases que se enuncian a continuación.

2. Procedimiento de intervención

a. Acciones a realizar

FASES

Fase I. Definición y planificación del proyecto colectivo. En esta primera fase se define el tema del proyecto y se realizaron los contratos de actividades que corresponden tanto al profesor como a los estudiantes. Como herramienta organizativa se recupera el contrato colectivo (ver figura 28).

Figura 28. Proyecto colectivo

Proyecto:					
Tareas a realizar	Responsables (docente, entre otros)	Calendario	Personas-Recursos	Material necesario	Evaluación

Fuente: Formato del contrato colectivo tomado de Jolibert y Sraïki, 2009: 49.

Fase II. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno. En esta fase se pregunta: ¿Qué queremos, qué deberemos aprender para llevar a cabo el proyecto de acción? El cuadro se elabora junto con los estudiantes y se hacen los contratos individuales (ver figura 29).

Figura 29. Cuadro contrato individual

CONTRATO DE ACTIVIDADES	CONTRATO DE APRENDIZAJE En lectura y producción de escritos
Lo que yo tengo que hacer:	Lo que ya sé: Lo que aprendí:
Lo que logré:	Cómo aprendí:
Lo que me resultó difícil hacer:	Lo que debo reforzar:

Fuente: Contrato individual. Tomado de Jolibert y Sraïki, 2009: 34.

Fase III. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes. En esta fase se realiza una regulación del proyecto y de los contratos en función de los logros y las dificultades encontradas.

Fase IV. Realización final del proyecto de acción, socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas. En esta fase se dan a conocer los resultados obtenidos del proyecto así como su socialización.

Fase V. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los estudiantes y por ellos. En esta fase se identifica qué es lo que se logró del contrato colectivo, qué no y el porqué de ello. Se comparan los objetivos alcanzados con los objetivos esperados. Se proponen y discuten cuáles pueden ser las mejoras a realizar para los proyectos siguientes, así como las resoluciones útiles para los proyectos futuros.

Fase VI. Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias. Es la síntesis metacognitiva de lo que hemos aprendido sobre lo que debemos reforzar y cómo vamos a hacerlo.

En esta fase se evalúa si las competencias de los estudiantes fueron construidas o no, y servirá para que los niños y jóvenes valoren su trabajo. Se hace una revisión de lo hecho en la fase V.

En este espacio se presentan varios instrumentos que se realizaron para evaluar y seguir los resultados de la intervención. Tal es el caso de la rúbrica (ver figura 30).

Figura 30. Cuadro rúbrica de evaluación para la lectura en los niños de la ludoteca

Criterios	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Lee con fluidez, sin entrecortar las palabras o ideas					
Lee pausadamente; es decir, no lo hace a toda velocidad					
Respeto los signos de puntuación					
Pronuncia bien las palabras, de manera que todos lo entiendan					
El volumen de su voz es el adecuado para que todos lo escuchen					
Lee con expresividad, de acuerdo al tipo de texto					
Sustituye sonidos al momento de leer					
Sostiene el texto a una distancia apropiada					
Muestra naturalidad al momento de leer					
Comprende la idea central del texto					

Se ocupa la lista de cotejo que se realizó con el fin de evaluar. La lectura estará dividida en dos apartados, dado que después de ésta, se atenderá el contenido de la misma (ver figura 31).

Figura 31. Cuadro lista de cotejo

Nombre del estudiante:		
Fecha:		
Indicadores	Sí	No
Expresa sus conocimientos previos sobre el tema de la lectura		
Lectura oral		
Omite letras		
Aumenta letras		
Cambia palabras		
Acentúa sin hacer tilde		
Pronuncia el acento		
Volumen bajo		
Volumen adecuado		
Omite el punto y seguido		
Omite la coma		
Contenido de la lectura		
Manifiesta concentración al leer en silencio		
Pone atención a las opiniones de los demás		
Respeto turno al hablar		
Menciona una idea principal del texto		
Toma una postura crítica sobre el texto y argumenta		
Pide turno para expresar sus ideas		

Fuente: Elaboración propia con base en los indicadores de las competencias desarrolladas.

En la figura siguiente se presenta la lista estimativa (ver figura 32).

Figura 32. Cuadro lista estimativa

Competencia general	Competencias específicas	Indicadores	Proyectos emergentes
<ul style="list-style-type: none"> - Lee diversas historietas para potenciar la concentración, observación, imaginación, hábito y placer, desarrollando aprendizajes dentro y fuera del aula con el fin de formar lectores que respondan a las demandas de la sociedad actual 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las distintas historietas para comprender, analizar y leer de forma crítica - Lee, interpreta y produce una historieta en un ambiente lector y creativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce algunos de los realizadores de historietas - Analiza las principales partes de una historieta - Disfruta la lectura - Comparte con el grupo lo leído - Logra la concentración de la lectura silenciosa y en voz alta - Comprende lo leído - Produce historietas con los elementos básicos de cohesión y redacción - Comparte su historieta al grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca en la ludoteca: identificar diferentes tipos de textos - Investiguemos y realicemos línea de tiempo - Lectura y realización de historietas

Fuente: Elaboración propia con base en los indicadores de las competencias desarrolladas.

Además, se toman en cuenta las evidencias que se requieren durante toda la intervención pedagógica. Esta tesis, que está basada en la realización de un diferente formato para demostrar el tema inicial, procuró encontrar las áreas de mejora, a través de la investigación-acción, que se apoyó en la observación no participativa, con el fin de llegar a tener lo más limpio el objeto de estudio. Asimismo, se empleó, como instrumento básico, el diario de campo y la entrevista.

V. UN POCO DE TODO

Niños en proyectos, es dar oportunidad a los estudiantes de involucrarse junto con el profesor en sus propios aprendizajes y apropiarse de diferentes competencias como la comunicativa, de ahí que esta intervención pedagógica cumple los aportes de *Pedagogía por Proyectos*.

Tomando como base a Delia Lerner (2001), uno de los desafíos al que se enfrenta el maestro en la enseñanza de la lectura y la escritura, es el de incorporar a los estudiantes a la cultura de estos, y para lograrlo, es necesario reconceptualizar el objeto de la enseñanza y reconstruirlo para un ambiente lector y escritor. Hoy es un desafío lograrlo, ya que los medios digitales han ganado espacios y es poco el interés de los chicos por leer; así que reconstruir el ambiente lector y gozarse en él es abrir el espacio al fomento a la lectura.

A. Informe general de la intervención: El fomento a la lectura a través de historietas

En este apartado pretendo dar una mirada general de la intervención, con los elementos pedagógicos y las características de los participantes, así como el lugar, el tiempo, la metodología y su evaluación; presentando, a través del relato pedagógico, la producción de conocimientos, aplicando la documentación biográfico-narrativa.

1. Método de la intervención

Esta tesis, de corte cualitativo, está basada en un diseño específico para delimitar el tema inicial. Se buscó encontrar las áreas de oportunidad a través de la investigación-acción con el apoyo de la observación no participativa, para tener lo más limpio que se pudiera el objeto de estudio. Se empleó como instrumento básico el diario de campo y la entrevista.

En un segundo momento en el diseño de la intervención, cumplí con la investigación biográfico-narrativa que no se desprendió del método de investigación-acción, sino que se integró a esta investigación, que tuvo la orientación del enfoque biográfico-narrativo de Antonio Bolívar (2001), con apoyo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas de Daniel Suárez (2006).

Este método de investigación permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el aula y en el mundo escolar. También utilicé la técnica del relato único, e instrumentos como el diario autobiográfico, fotografías, trabajos de los niños y las herramientas que surgieron durante el proceso de la intervención pedagógica, como fueron los contratos colectivos e individuales.

2. El contexto y el Diagnóstico Específico

En la intervención pedagógica participaron, en el primer proyecto, diez niños, y en los siguientes solamente siete, ya que tres salieron debido a que los representantes sindicales no estaban de acuerdo con la forma de trabajo. De hecho, las presiones a las que se me orilló, haciendo lo que ellos solicitaban, desembocó en que tuviera que dejar la ludoteca. Me gustaría aclarar que ese espacio se implementó como una prestación para los trabajadores de la Subsecretaría de Educación Superior, ubicada en José Antonio Torres No. 661, colonia Ampliación Asturias, en la delegación Cuauhtémoc.

Las actividades realizadas diariamente en la ludoteca involucraban el apoyo a tareas y algunas actividades lúdicas.

El grupo de trabajo fue elegido mediante la muestra de tipo probabilístico y se aplicaron dos cuestionarios de tipo Likert, con preguntas dicotómicas que arrojaron el gusto de los chicos por la lectura, los libros que tienen en casa y cada cuando leen, entre otras cosas. Estos elementos se consideraron para realizar el

diagnóstico específico y poder delimitar la problemática respecto a la falta de interés, sentido y gusto por la lectura por parte de los niños.

Durante el Diagnóstico Específico aplicado a los asistentes de la ludoteca, se encontró lo siguiente: rechazo a la lectura, disgusto por leer, aburrimiento y el concepto de que no es importante.

Centrarse en el problema logró que se aterrizaran las preguntas de indagación, los supuestos teóricos y los propósitos, que fueron elementos de ayuda para guiar el diseño de la intervención, la intervención misma y la reconstrucción para llegar al relato pedagógico.

Se presentan tanto preguntas de indagación principales como los supuestos teóricos de la misma índole. Pueden ver los demás en el capítulo II.

3. Preguntas generales de indagación

- ¿Cómo se puede lograr que los niños de la ludoteca consideren a la lectura como algo interesante y favorecer este hábito para su proceso formativo y personal?
- ¿Es posible desarrollar el hábito y gusto por la lectura en los niños de la ludoteca, a través de la lectura de historietas como práctica cotidiana?

4. Supuestos teóricos generales

- El gusto por la lectura se logra cuando existe contacto con textos elegidos por los niños, de diversos niveles educativos, en una ludoteca.
- La historieta es una de las formas gráficas para fomentar la lectura en los niños y jóvenes que asisten a la ludoteca, bajo principios de *Pedagogía por Proyectos*.

5. Propósito esencial pretendido

El propósito es fomentar el hábito y gusto por la lectura, a través de diversas historietas y estrategias que permitan desarrollar un acercamiento pleno a la lectura, desde el marco de *Pedagogía por Proyectos*, en los niños de la ludoteca.

6. Sustento teórico

La intervención se diseñó con base en la propuesta didáctica de *Pedagogía por Proyectos* de Jolibert y Jacob (2003), y Jolibert y Sraïki (2009), rompiendo con lo tradicional e instaurando una vida democrática y un proceso en el que todos participan, trabajan y aprenden. También se retoman ideas de autores como Solé (1998); Ferreiro (2000); Rodari (2011); Cassany (2006); Goodman (1993) y Del Ángel (2007). Así como investigaciones de Charria de Alonso, Chambers, Cardoso, Rod, Ramírez, Bautista y Mondejar, relacionadas con el tema de fomento a la lectura.

7. Metodología de la intervención

La intervención pedagógica tuvo una duración de tres meses, iniciando el 21 de octubre de 2013 y finalizando el 30 de enero de 2014, todos los martes y jueves durante hora y media aproximadamente, con siete a diez niños de 6 a 14 años.

Se construyeron tres proyectos de aproximadamente un mes, bajo el consumo de los niños y jóvenes, obtenidos al consensar el proyecto anual: “Implementación de la biblioteca en la ludoteca”, “Investigación sobre la historieta con línea del tiempo” y “Club de lectura”, además de la realización de una historieta.

Cabe mencionar que durante los tres proyectos, los niños tuvieron acercamientos a diferentes textos, no sólo la historieta que era el objetivo. Del módulo de interrogación de textos y módulo de escritura, planteados por *Pedagogía por*

Proyectos, se tomaron algunas cuestiones. Se vivió una vida cooperativa y se estimuló la lectura por diversas vías como lo evidencia el siguiente cuadro.

Figura 33. Proyectos realizados

Proyectos elaborados	Fecha de realización	Textos interrogados	Textos producidos	Socialización de los proyectos
Implementación de la biblioteca	21 de octubre al 7 de noviembre de 2013	Ninguno	Oralidad	Muestra de la biblioteca a sus papás
Investigación sobre la historieta	12 de noviembre al 26 de noviembre de 2013	Tesis sobre historieta, artículos de internet y diversas historietas	Resúmenes, recado a papás y línea del tiempo	Exposición ante el grupo y entrega de recado a sus papás
Club de lectura con historietas	3 de diciembre de 2013 al 30 de enero de 2014	Diversas historietas	Elaboración de una historieta	Muestra a sus papás y grupo

Fuente: Elaboración propia.

Se partió de la pregunta: “¿*Qué quieren que hagamos juntos durante este mes?*” Como docente, les orientaba sobre la viabilidad de lo que proponían para los proyectos, el tiempo y el costo, entre otros puntos.

Algunos resultados mostraron la importancia de reflexionar acerca de las diferencias entre leer, leer por gusto, hablar sobre lo que se lee y comprender lo leído. Durante todo el proceso de intervención los niños hicieron diferentes procesos cognitivos y participaron en distintas estrategias relacionadas con el fomento de la lectura.

También se observó que fomentar la lectura, desde textos de su interés, como la historieta, permite a los niños acercarse a esta actividad, disfrutarla y con ello motivarlos a leer otros escritos más complejos.

Mi papel como mediadora, facilitadora y guía, contribuyó a crear un ambiente favorable y cooperativo para el fomento a la lectura, con las condiciones propicias para desarrollar el gusto por ella.

B. DEL ÉXITO AL DESPIDO: INFORME BIOGRÁFICO-NARRATIVO

EPISODIO 1: ¿PARA QUÉ LEER? EN BUSCA DE LA BRÚJULA OLVIDADA

Al intentar reconstruir mi experiencia lectora, me parece sorprendente encontrar en ocasiones un vacío tan grande en dicha práctica, que, sin temor a equivocarme, era casi nula. Me sumergí en lo más profundo de mis recuerdos y descubrí que estaba ante una persona que nunca recibió una instrucción que le permitiera acercarse a un libro, mucho menos a que el acto de leer le agradara.

Pero, ¿cómo pudo ocurrir esto?, ¿qué me hacía falta para observar a los libreros como pozos llenos de sabiduría?, ¿qué fue lo que no encendió en mí la llama, para comenzar un camino lector? ¿Qué fue lo que me trajo a esta aventura literaria?

Sin lugar a dudas fue mi prima Rosy, aquella chica que se deleitaba al leer detenidamente y sin interrupciones libro tras libro; tanto aquellos que hablaban sobre tórridos romances, como el de aquel chico perdido en una fascinante aventura. Nunca olvidaré que fueron las amenas charlas sobre esos textos los que iluminaron mi alma y despertaron poco a poco mi hábito lector.

Al paso de los años comprendí que las escuelas a las que asistí no me ofrecieron nada atractivo, ni algo que me acercara a tan enriquecedora práctica. Por ello, a partir de mi experiencia por los caminos de la educación básica, puedo asegurar

que jamás se me ofreció un texto que me envolviera, como si se tratase de un acto lleno de magia; y ni qué decir de la licenciatura, donde sólo encontré un sinfín de textos académicos que, aunque ricos en conocimientos y experiencias, distaban del efecto que mi corazón pedía a gritos.

Transcribir grandes cantidades de signos e intentar decodificarlos no dice absolutamente nada, si no se echa a volar un poquito la imaginación y se apropia dicho acto como parte de algo que más que común, es inescrutable, pues sus efectos varían de acuerdo a quien lo está produciendo.

Imagínense que, la que ahora escribe este texto, sin acercamiento alguno a la lectura, intenta fomentarla en niños, adolescentes y jóvenes; definitivamente ¡todo un reto!, que estaba totalmente dispuesta a enfrentar, digámoslo así, como un Quijote... sólo que sin sancho.

Al concluir mi formación en el área pedagógica, comencé mi práctica educativa en nivel preescolar. Entonces comprendí que trabajar con pequeñitos es un gran desafío y mis sueños de iniciar con algún programa de lectura se fueron por la borda, pues existen otras prioridades en este nivel educativo y únicamente me dediqué a cubrir planes y programas establecidos.

Ahora entiendo que todo lo anterior no lo puedo echar en saco roto, porque a pesar de que tuve una formación académica y una experiencia breve en el sector educativo en nivel preescolar, entendí que la escuela deja muy en claro la respuesta a un porqué del hecho de leer, ya que permite comunicarnos y delimitar las reglas convencionales de nuestra comunidad lingüística; sin embargo, la lectura va más allá de un “por qué”, y es importante también entender el “para qué” hacerlo.

En este camino tuve la experiencia de trabajar en una ludoteca, con sucesos, altas y bajas que marcaron mi compromiso en este lugar. Aquí trabajé con los hijos de

los empleados de la Subsecretaría de Educación Superior y realmente representaron un reto, pues empecé a diseñar actividades que me permitieran inculcarles el hábito lector.

Estar en este espacio me indujo aún más a la lectura y a despertar en mí la inquietud por inscribirme a la Maestría en Educación Básica que imparte la Universidad Pedagógica Nacional.

Al momento de mi inscripción me sentía nerviosa, pues no sabía si llenaría los requisitos; sin embargo, después de haber escuchado a la maestra Olimpia González Basurto declamar un poema, tenía algo muy claro: elegiría la Especialidad en Lengua.

Al paso de los días, gustosa recibí la notificación de haber sido aceptada como parte del grupo de maestría. Este gran acontecimiento me hizo sentir emocionada, pero al mismo tiempo un poco insegura, aunque sabía que mi tenacidad no me iba a abandonar y estaba dispuesta a fortalecer mis debilidades.

Cuando tuve que elegir el tema de investigación, sin lugar a dudas decidí enfocarme hacia fomentar la lectura, aunque ¿Cómo lograrlo?

Recordé que la selección que los asistentes de la ludoteca privilegiaban, eran textos que presentaban dibujos y no tenían una gran extensión; por ello, creí que una estrategia que funcionaría para mi investigación sería el hecho de utilizar como recurso las historietas, y así inculcar el hábito lector en niños que generalmente rechazaban la lectura.

Mi travesía comenzó un mes de enero, enfrentándome a incógnitas que no sabía si tendrían una respuesta tardía o poco favorable, pero sí tenía en claro que estaba dispuesta a afrontar cualquier obstáculo, pues me llevaría a un aprendizaje integral para mi formación.

Cinco trimestres transcurrieron de una manera vertiginosa y angustiante, al adentrarme en un laberinto lleno de tareas, retos y desvelos que me hacían innovar mi práctica educativa y mostrar a mis estudiantes experiencias con las que ellos tuvieran cierta cercanía, para que no lo vieran como algo lejano y sin función alguna.

Así me sumergí en la escritura de diversos teóricos de los noventa como Isabel Solé, Josette Jolibert, Jeannette Jacob y Christine Sraïki, con el propósito de formar niños lectores que pudieran ser productores de textos, a través de una estrategia educativa global denominada *Pedagogía por Proyectos*, la cual se basa en la contextualización de los aprendizajes de los chicos, permitiéndoles identificar que estos saberes son útiles para la vida.

Haciendo una remembranza de los trimestres escolares, puedo decir que tanto la imponencia de la maestra Olimpia, como el ingenio del maestro Javier Lazarín Guillén, me inspiraban y ayudaban a crear actividades que pudieran beneficiar mi práctica, pues uno de los aspectos imprescindibles para identificar los avances y retrocesos en la educación por la que atraviesa nuestro país y que impacta en nuestra población infantil y juvenil, es el contexto social y político, que se encuentra en crisis, buscando una dirección para la mejora de la calidad educativa.

Lo anterior me llevó a esbozar un diagnóstico con unas pinceladas de interrogaciones: ¿Qué quiero lograr con ellos?, ¿estarán preparados?, ¿qué conocimientos tienen?, ¿cuáles son las principales causas por las que los niños carecen de compromiso ante la lectura?, ¿qué tipo de texto les agrada leer más? y la más compleja de todas ¿realmente entienden lo que leen?

En la ludoteca, a pesar de la postura del Sindicato, de la inasistencia de los niños y de mi inexperiencia, había llegado la hora de llevar a cabo la intervención, con

un cronograma de actividades enfocadas hacia el interés de los asistentes a ese espacio, todo justo en el esperado y temido cuarto bimestre.

EPISODIO 2: LA OPORTUNIDAD DE IMPLEMENTAR UN CLUB DE TAREAS Y EL FRÁGIL CRISTAL DE LA LECTURA

Varios caminos son los que la lectura ofrece, pero ninguno impacta tanto como cuando los niños y jóvenes están dispuestos a implementarlos en su vida cotidiana, con el único fin de generar expectativas que quizá jamás ellos podrían considerar: ser asiduos lectores y entusiastas escritores.

- **¡Leven anclas, icen velas!**

En otoño de 2012, la impulsora de la propuesta de *Pedagogía por Proyectos*, la ya gustosamente mencionada, maestra Olimpia,² nos instó a poner en práctica algunas de las *condiciones facilitadoras para el aprendizaje* propuesto en *Pedagogía por Proyectos*.³ Esta propuesta fue para mí muy inspiradora, pues coincido en que son los niños quienes, basándose en sus intereses, deben dar sentido a sus aprendizajes y tomar el timón de sus proyectos, donde sólo el docente sea el mediador de la organización, pues ellos fueron los capitanes de su proyecto a realizarse en la ludoteca.⁴

Mi tripulación no era muy numerosa, pues no rebasaba los diez integrantes. Cada uno de ellos representaban una pieza primordial para que el proyecto que motivó toda esta experiencia, realmente obtuviera un resultado favorable en la práctica lectora de los asistentes a la ludoteca.

² Impulsora de la propuesta de *Pedagogía por Proyectos* y responsable de la Maestría en Educación Básica en la línea de Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria.

³ Propuesta educativa de Josette Jolibert, que consiste en dar sentido a todas las horas que los estudiantes pasan en la escuela, al permitirles proponer, decidir, gestionar y evaluar las actividades de clase que corresponden a sus deseos, y en donde el docente cubre la función de mediador en la organización, en los aprendizajes curriculares y en las competencias de los niños.

⁴ Área que se concibe como un espacio recreativo-cultural dirigido a niños y jóvenes, para realizar actividades lúdicas, de juegos y dotada de diverso tipos de juguetes, con el propósito de estimular el desarrollo físico y mental y la solidaridad con otras personas y con ello contribuir al desarrollo infantil y juvenil. Pueden ser propias de escuelas o destinadas a diferentes tipos de público.

Todas las mañanas, por una pequeña ventana, escuetos rayos de luz iluminaban ese espacio para mi tan querido, aunque quizá tan insignificante para tantos otros. Nunca olvidaré que comenzó siendo una pequeña área conformada por una mesa y sillas alrededor de ella, tres computadoras y dos muebles que almacenaban materiales que conseguía de mi casa y donaciones hechas por mamás.

A pesar de las condiciones poco favorecedoras, me di a la tarea de implementar, *las condiciones facilitadoras para el aprendizaje*.⁵

Considerando la importancia de las vivencias en el aula, comencé a reacomodar la mesa y las sillas, a dejar que las paredes mudas comenzaran a expresarse textualizándolas, colocando para ello el cuadro de asistencia, el cartel de los cumpleaños, la lámina de responsabilidades y el calendario.⁶

Fue muy grato observar que los asistentes participaban activamente y con agrado, así que después de comenzar a ver esta dinámica, se diseñó un rincón, como el de lectura y el almacén, donde colocamos los pocos materiales que teníamos.⁷ El grupo hacía uso de estos rincones cuando terminaban sus tareas; mientras tanto, yo me esforzaba por generar un ambiente grato y alentador, donde los niños se sintieran con ganas de convivir y aprender, generando en cada uno de ellos una autorregulación en su conducta; es decir, que los ejes didácticos que se pretendían fomentar, bajo el amparo de *Pedagogía por Proyectos* se estaban suscitando; sin lugar a dudas, comenzaba a disfrutar de esta experiencia, de cómo

⁵ Entre estos requisitos, si así se les puede denominar, está la reorganización del acomodo del mobiliario, como mesas y sillas, según las necesidades y actividades implementadas con los niños, hacer rincones, textualizar paredes con cuadros organizativos y con trabajos de los chicos que pueden ser permanentes o de corta duración según las necesidades, tener una pared de la cognición para recordar conocimientos necesarios, entre otras más que se van aplicando durante el curso con el fin de fortalecer y enriquecer la personalidad de los niños mediante la reorganización.

⁶ Comprende todos los textos útiles de uso diario para el buen funcionamiento del curso, en este caso de la vida en la ludoteca, que permite organizar la vida del grupo registrándola.

⁷ Espacio acogedor, libre y dinámico, en donde los niños escogen un lugar para leer. El rincón del almacén permite que los niños más pequeños jueguen a vender y comprar.

el terreno se estaba preparando y de los matices producidos por una obra que estaba próxima a desarrollarse.

- **Un día nublado, más no lluvioso.**

Al principio del verano comencé a preparar todo para que se pudiera llevar a cabo mi sueño: lograr que los chicos de la ludoteca, que hasta entonces habían mostrado poco interés y ningún sentido hacia la lectura, comenzaran a sentir un poco de afición hacia ésta; por ello, llevé a cabo una junta con los padres para dar a conocer mi iniciativa y comentar los grandes beneficios que la lectura podría traerle a sus hijos; pero, no todo resultó tan sencillo como creía.

Recuerdo que una mamá, que pertenecía al Sindicato de Trabajadores de la Subsecretaría y que además su pequeño era integrante de la ludoteca, se mostró molesta al llevar a cabo una junta sin la previa autorización del líder sindical; sin embargo, no me dejé intimidar, ya que el coordinador estaba enterado y él me había autorizado.

Iniciada la junta, y después de unos minutos, entró el líder sindical y se sentó con los demás padres de familia. Comencé hablando sobre la forma de trabajo para el nuevo ciclo escolar, puntalicé sobre las problemáticas frecuentes que sus hijos presentaban al no querer hacer tareas cuando de leer se trataba, hice hincapié en que la metodología que llevaría a cabo estaba basada en leer y escribir a partir de situar a los niños en actividades lúdicas. También les comenté que para poder mostrar el desarrollo e implementación de este proyecto tomaría algunas fotografías y videos, por lo que requería de su permiso para poder llevarlo a cabo.

Muchas mamás de las que estaban presentes mostraron interés y cierto entusiasmo, pero el líder sindical y tres mamás lo consideraron un disparate y expusieron que los niños no eran “conejiillos de indias” con los que se debía

experimentar y que me limitara exclusivamente a lo que debía hacer con los chicos. Me contuve, no quise caer en provocaciones, pero la junta no concluyó bien.

Al día siguiente me mandó llamar el coordinador para notificarme que mi proyecto se pospondría pues se requería el apoyo del líder sindical y que las mamás estuvieran de acuerdo. Sin embargo, me insistió en no claudicar y esperar a que entraran en razón, pues la actitud que mostraron no era nueva y prometió hablar con ellos. Mis ilusiones se desvanecían, mi corazón rompía en llanto y mi cabeza se preguntaba ¿Por qué se negaban a un proyecto que beneficiaría a sus hijos?

Fue un momento de mucha tensión, me sentí como un frágil cristal que estaba a punto de resquebrajarse. Por un momento, el enojo invadió mi ser ante los comentarios que pretendían demeritar las acciones para llevar a cabo el proyecto; sin lugar a dudas, es una lástima que los adultos no estén dispuestos a mostrarles a sus hijos mundos nuevos y enseñarles a creer que la lectura tiene alcances inimaginables en la vida.

- **Dispuesta a afrontar la travesía**

Tras un mes de espera, el coordinador cumplió su palabra y me autorizaron el proyecto. Así comenzó todo.

Uno a uno de los niños fueron llegando a la ludoteca. No podía negar el miedo y la emoción que tenía al verles; así que les dije que sería un día especial, que habría nuevas tareas, unas que quizás no habrían hecho jamás.

Entre ellos se miraban incrédulos, desinteresados y fue cuando las preguntas comenzaron a surgir:

—¿Para qué lo tenemos que hacer? —preguntó Axel.

—¡Cállate Axel, deja hablar a la maestra! —lo interrumpió Carol.

Entonces les dije: —*Chicos, me gustaría que hiciéramos algo diferente, algo de nuestro interés, en donde todos estemos de acuerdo y nos involucremos, que seamos un equipo.*

—*¿Y qué nos dará a cambio, nos va a pagar?, ya que usted quiere que hagamos cosas nuevas, cosas que está aprendiendo*—Axel interrumpió con voz burlona.

Ante su perspicacia, me sonreí y comenté que cada uno obtendría una ganancia, algunos más y otros menos, todo dependía del esfuerzo y compromiso, sólo que esta vez el pago sería algo fuera de lo habitual, ya que no se medía en oro, sino en conocimiento y diversión.

Lancé la pregunta: —*¿Qué quieren que hagamos en este ciclo escolar?, ¿Qué les gustaría leer? ¿Qué les gustaría hacer con lo que leamos? ¿Sobre qué les gustaría escribir?* Recordé algunos de los autores vistos como Ferreiro y Solé,⁸ cuando se refieren a la lectura como la búsqueda del significado en un texto en función de las necesidades e intereses del lector.

Entre los chicos hicieron varios comentarios, la balanza tendía más al “no se me ocurre nada” y “no tengo tiempo”; sin embargo, una vocecita dijo: —*¡Maestra, estaría padre que hubiera actividades divertidas para que nos guste leer!* Volteé maravillada, Carol sonreía y contagiaba a otros, los demás estaban atentos escuchando.

Comenzó una lluvia, que digo lluvia, ¡aguacero de ideas! Reconocían que destinaban mucho tiempo a la televisión, videojuegos e internet, y que algunos cambios en sus actividades destinadas al tiempo libre, no les caería nada mal. Así iniciaron a escribir en un papel bond sus ideas, sus propuestas, sus inquietudes.

Los temas anotados oscilaban entre los dinosaurios, el abuso escolar y la Navidad, entre otros. Noté que Axel estaba distraído y cuando le pregunté su opinión, dijo al grupo: —*Lo que quieran, me da igual*—respondió desairando la actividad. Me sorprendió su comentario, pero no me detuve en su respuesta y continué con la dinámica. Ante mi falta de involucramiento con la actitud de Axel,

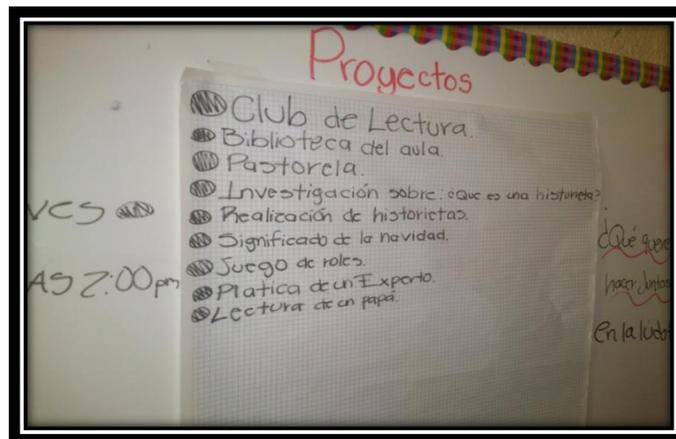
⁸ Los niños son parte del futuro y deben ser motivados para aprender, para leer y escribir, No es lo mismo leer para ver si te interesa seguir leyendo, que leer cuando buscamos alguna información. Una actividad motivadora de lectura será significativa si el contenido conecta con los intereses del niño.

él optó por retirarse de la ludoteca y algunos compañeros se molestaron, pero les dije que era cuestión de tiempo y que debíamos respetar su decisión.

Continuó la participación activa de los asistentes, y la que más llamó mi atención fue la de Italia, quien sugirió trabajar con historietas ya que los textos eran breves y tenían dibujos. Al escucharla, comprendí que esta propuesta redefiniría nuestra práctica, pues propiciaría el trabajo cooperativo, el desarrollo de competencias y el aprendizaje lúdico.

Los temas elegidos por votación fueron:

- Biblioteca en la ludoteca.
- Investigación de historietas con línea de tiempo.
- Club de lectura con diferentes historietas.
- Elaborar historietas.



Temas de proyectos en el pizarrón

Concluimos la actividad y fue muy grato ver cómo los chicos se retiraban satisfechos y con mucho ánimo para lo que el ciclo escolar les ofrecía.

Al día siguiente, para mi sorpresa, el primero en llegar fue Axel. Apenado me ofreció una disculpa por su actitud del día anterior, pues confesó que se salió de la biblioteca porque le daba pena hablar en público, ya que algunas niñas mayores que él se burlaban pues no leía bien y no cumplía con sus deberes.

Fue entonces cuando comprendí que los chicos, a veces, no se acercan a la lectura porque son conscientes de sus debilidades y lo que menos desean es ser motivo de burlas.

Además, resultó imprescindible que pusiera algunas reglas claras para propiciar ambientes que favorecieran el aprendizaje, como lo fue el hecho de respetar nuestro trabajo y la participación de todos, sin importar la edad ni los gustos, enfatizando que todos éramos importantes porque formábamos parte de un equipo.

- **La biblioteca: Nuestro primer proyecto**

Echamos a andar nuestra primera propuesta como colectivo decidiendo que todo se llevaría a cabo de forma democrática y así fue. Les pregunté: —*¿Para qué nos servirá instalar una biblioteca?*

—*Aprenderemos más* —respondió Carol presurosa.

—*Para obtener información, investigar, leer algo de nuestro interés... además le perderemos el miedo* —enfaticó Italia.

—*Sí, sí, perderle el miedo y que nos guste* —participó Daniel.

—*Completaremos el rincón de lectura* —contestó sorprendentemente Gabriel.

Les mencioné que todo lo que habían dicho era cierto, pero que para ello tendríamos que organizar toda el área, comenzando por separar los libros por tipos de texto, pues resultaría así más fácil consultar la información para elaborar las tareas o si deseábamos leer algún libro para deleitarnos con él, y fue así como diseñamos nuestro contrato colectivo como lo proponen en *PpP*.

Contrato colectivo

Tareas a realizar	Responsables	Materiales	Fechas
Leer Integración Cooperación	Todos	Libros Revistas Historietas Cobijas	29 de octubre al 5 de noviembre

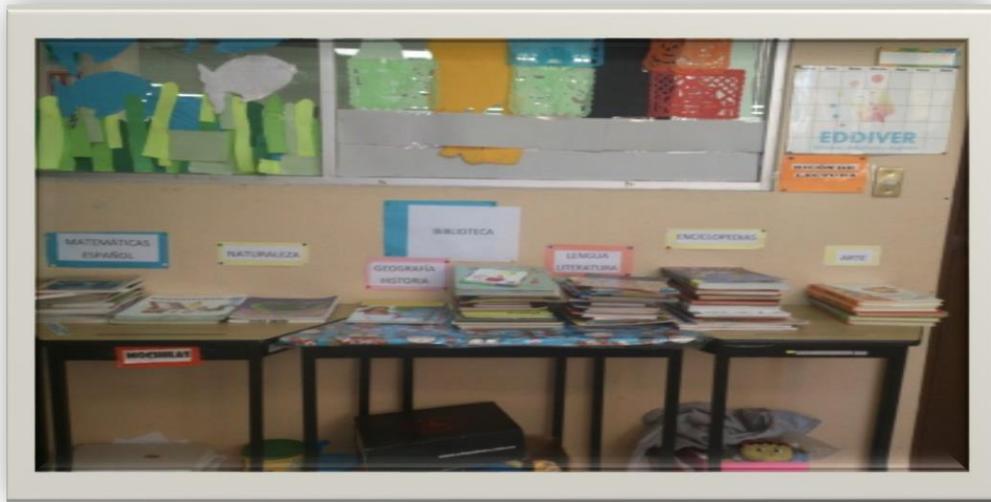
Clasificar los materiales		Cojines	
Mejorar el rincón de lectura		Leyendas	
Traer una historieta		Diccionarios	
Recado a papás		Atlas	

Un día después los niños entraron muy cansados, con sed, hambre, mucha tarea y no querían hacer nada, otros más, presionados por concluir las actividades y no llevarse nada a casa; sin embargo, mirándolos a todos les dije: —*¡Ánimo, ánimo chicos, pues tenemos la tarea de armar nuestra biblioteca, así que manos a la obra!*

Estuvimos planeando el lugar más adecuado para la biblioteca e instalamos los materiales donde mejor se acomodaran. Las niñas más grandes como Carol, Perla y Ari colocaron las mesas; Ale y Dani sacaron los libros guardados en las cajas; Italia, Gabriel y yo, limpiamos las mesas y los volúmenes.

Mientras los niños seguían escogiendo el material que iría en la biblioteca y comenzaban a agruparlos en cuanto a géneros, me fue grato observar cómo los grandes orientaban a los pequeños para el acomodo, y para facilitarles la actividad comencé a colocar letreros en la pared como: “Arte”, “Literatura”, “Enciclopedias”, “Diccionarios”, “Español”, “Matemáticas”, “Historietas”, entre otros.

Tras regaños entre los chicos y confusión, todos quedaron muy contentos al terminar la actividad, pues luego de acomodar los libros los títulos eran fácilmente visibles. Los chicos corrieron a hojearlos y sorprenderse del tipo de ejemplares que teníamos en nuestra biblioteca.



Fotografía 2. Lista la biblioteca en la ludoteca

El último día de este proyecto realizamos nuestro contrato colectivo,⁹ e invitamos a las mamás a ver nuestro primer proyecto:¹⁰ “La biblioteca en el aula”.¹¹ Las tres que fueron no mostraron gran interés, creyendo que no había mucho trabajo invertido en esta fabulosa construcción; sin embargo, agradecí su asistencia y mencioné que todos los chicos que asistían a la biblioteca habían logrado trabajar en equipo, aprendiendo a clasificar los textos y dándole valor a la práctica lectora; pero, sobre todo, habían aprendido a respetar a sus compañeros y el espacio que juntos habían conformado. Todos estábamos satisfechos, yo en especial, pues las situaciones vividas me ayudaron a fortalecer este proyecto y creer en él. Era increíble, pero estaba dando resultados.

⁹ Dentro del proyecto colectivo encontramos el proyecto de acción en donde hay actividades complejas orientadas hacia un objetivo preciso de cierta amplitud. También un proyecto global de aprendizajes que pone al alcance de los niños el contenido de las instrucciones oficiales y por último el proyecto específico de construcción de competencias, que incluye las que se van a reforzar o construir durante el proyecto.

¹⁰ Los proyectos nacen de la necesidad que surge en la vida diaria, del curso o de la escuela. A través de éste, los estudiantes reconocen la escuela como un lugar privilegiado donde se realizan los aprendizajes significativos para ellos.

¹¹ Lo esencial es que el rincón de la biblioteca deje de ser un lugar donde los libros estén en cajas o donde los niños vayan cuando hayan terminado sus tareas. Se trata de que sea un lugar vivo, familiar, aprovechado y permanentemente renovado con producciones de ellos mismos.

EPISODIO 3: DANDO BATALLA A LAS ADVERSIDADES INMINENTES

Ya era noviembre y empezábamos nuestro segundo proyecto sobre investigación de historietas, así que durante la sesión inicié preguntando: —¿Para qué nos serviría investigar sobre historietas?

—Para realizar una y saber cómo hacerla —respondió Carol.

—Aprenderemos nuevas cosas —comentó Gabriel.

—Ver quien puso más interés —indicó Carol.

Replicó Gabriel: —Cuánto ponen de atención.

—Desarrollar nuestra imaginación y creatividad —mencionó Ari.

—Qué bien muchachos —contesté con asombro ante sus intervenciones, y de esta forma comenzaba a imaginar cómo se llevaría a cabo nuestro proyecto.

Muchos niños contestaban acertadamente que se llevaría a cabo con la participación de todos, logrando un trabajo en equipo y proponiendo de lo que hablaría la historieta. Fue así que decidimos elaborar algunos papelitos para hacer un sorteo y de esta forma repartir los temas y elaborar nuestra línea de tiempo. Satisfactoriamente llevamos a cabo nuestro sorteo y establecimos nuestro contrato colectivo.



Contrato colectivo

Tareas	Responsables	Materiales	Fechas
Leer una historieta Comprar una historieta Investigación en internet, libros y tesis Hacer una línea de tiempo Dar a conocer la información Lectura en silencio Lectura en voz alta Trabajo individual y por equipo	Todos	Historietas Hojas Colores Cartulinas Libros Computadoras	Del 14 de noviembre al 2 de diciembre de 2013

En un principio hubo cierto desánimo, pues los chicos no estaban interesados en investigar sobre el tema y estaban poco habituados a utilizar la computadora para estos fines; sin embargo, les recordé que habíamos hecho un acuerdo y que todo el trabajo que hacíamos lo destinaríamos a nuestro club de lectura y a la realización de la historieta.

Creí que la actividad sería de lo más sencillo, pero lentamente mis expectativas se iban difuminando y me sentía muy desanimada porque los niños no mostraban interés, mencionaban pretextos y sentí que los estaba obligando; además, poco a poco la asistencia disminuía, no fue nada sencillo entender que la flor que fuerzas a crecer, termina por quebrarse, así como mis ilusiones con respecto a este proyecto, que se sentían rebasadas por las actitudes de los niños y el poco entendimiento de algunos padres.

Definitivamente la ludoteca cambió su ritmo de trabajo, y para algunos padres, estas nuevas formas limitaban a sus hijos a concluir con sus deberes, además de que no le veían algún beneficio práctico.

Varios de los comentarios de los asistentes no me ayudaban a encauzar el sentido de todo lo que habíamos hecho; hasta que un día, tres chicos que poco frecuentaban la

ludoteca se percataron de los cambios y empezaron a hacer comentarios muy agradables sobre el reacomodo de ésta y sobre la implementación de la biblioteca.

Este tipo de comentarios positivos me hacían falta y cambiaron mi día, motivándome en el trabajo que estaba desempeñando, la investigación con los chicos en las computadoras. Las más interesadas eran las niñas, aunque Axel estuvo muy motivado en la realización del proyecto, pues poco a poco había comprendido qué debía hacer y cuáles eran los propósitos de leer. Al finalizar la investigación comenzamos a ordenar todo lo que se había buscado sobre la historieta y sus máximos representantes, con el fin de llevar a cabo la línea del tiempo. El objetivo era que, para poder construir el proyecto, todos debían aportar información y compararla.



Estudiantes leyendo

En adelante, toda la actividad se desarrolló muy bien. Con el pasar del tiempo, jamás imaginé lo que juntos logramos, la definición de historieta:

Es una secuencia en la que se narra una historia, empleando diferentes personajes, chistes y ambientes. Se usan onomatopeyas y globos en donde se escriben diálogos

Con el fin de reforzar lo que juntos habíamos aprendido, envié un recado a los padres solicitándoles que adquirieran una historieta del agrado de sus hijos.



Estudiantes leyendo

Al finalizar el proyecto, no puedo negar que me sentí muy desfavorecida al no ver la motivación en los chicos y el interés por obtener un trabajo grupal. La coordinación fue poco empática, pues ellos deseaban una cosa del trabajo en conjunto y yo otra totalmente distinta, creo que uno aprende de todos los momentos de su desarrollo profesional y éste para mí no fue la excepción, pues entendí que no se puede forzar algo que uno desea que se desarrolle de forma maravillosa. Es un reto que no se debe soslayar.

EPISODIO 4: GANANDO LA LUCHA. CLUB DE LECTURA CON HISTORIETAS

Era el invierno del año 2013 y todo estaba muy avanzado. Me encontraba con cinco niños y cinco niñas de diferentes grados de educación básica, todos y cada uno con intereses distintos, pero con un objetivo en común.

Mi aventura se había estado suscitando, muy a pesar de un sindicato que hacía mil cosas para echar abajo el trabajo que en conjunto habíamos desempeñado. A pesar de los fallidos intentos, seguí persiguiendo el proyecto de acción propuesto en la *Pedagogía por Proyectos*.

El tema “Club de lectura con historietas”, surgió de la pregunta: *¿Qué quieren que hagamos juntos?*, y de otros proyectos previos como: “La biblioteca en la ludoteca” y “La línea de tiempo sobre la historieta”. Como el tiempo es oro, pusimos manos a la obra y realizamos el ya mencionado contrato colectivo.

Tareas	Responsables	Materiales	Fechas
Escoger historietas Lectura en silencio Lectura en voz alta Lectura en equipo Lectura grupal Reseñas Dibujos Comentarios Realización de una historieta	Todos Cada equipo Todos Todos	Historietas Papel Colores Revistas	Del 13 de diciembre al 30 de enero

Una vez que entre todos acordamos nuestro contrato colectivo, los estudiantes acudieron con sus papás al puesto de revistas a escoger una historieta de su interés.

Al otro día, a mil por hora, muy entusiasmados entraron a la ludoteca con sus historietas. Pensé que después de todos los sinsabores que había traído trabajar estos proyectos, los niños se veían contentos y entusiasmados de acudir a la ludoteca ya no sólo a resolver tareas presionados por sus papás, ahora haríamos actividades de nuestro interés.

Carol comentó: —*¡Maestra, yo traje la de Buffy la caza vampiros.*

Perla también participó: —*Los padrinos mágicos.*

Axel intervino: —*Fanboys vs Zombies*

—*Yo traje Los Simpsons* —dijo Ari.

—*Pues a mí me gusta Memín Pinguín* —opinó Gabriel.

Daniel alzando la voz comentó: —*Condorito.*

Y yo cerré mostrando mis historietas: —*Dragon Ball y Star Wars.*

Empecé a recordar algunos autores que hablan sobre la importancia de leer con historietas y el primero que vino a mi mente fue Rodari (2011), cuando establece que los niños que leen estos textos hacen lecturas espontáneas, motivadas y recreativas, transportándose a diferentes vivencias e imaginación; leyendo por una necesidad de satisfacer su curiosidad, muy lejos de la obligación académica.

Después de toda la euforia inicial al mostrar nuestras historietas, a partir del título hicimos un comentario muy general de lo que creíamos que trataban y recordamos nuestro contrato colectivo para ver las tareas a realizar. La siguiente era la lectura en silencio, así que cada quien buscó un rincón dentro de la ludoteca para leer y ahí fue cuando empezaron los problemas. Las niñas que van en secundaria se molestaron porqué los niños que están aprendiendo a leer no lo podían hacer en silencio.

Carol, visiblemente molesta dijo: —*¡Maestra, calle a Gabriel, él no sabe leer en silencio!*

Perla también se quejó: —*Sí, cállate Alejandro, no nos dejas leer.*

Ari propuso que sería bueno sacarlo del salón.

Y Axel también opinó: —*Así no puedo leer.*

Dije “chispas, no se logró una vida cooperativa”,¹² ya que las niñas grandes eran intolerantes con los más pequeños y cada niño quería que su idea fuera la primera. Ante esta situación contesté: —*Gabriel y Alejandro van en primero de primaria, está empezando a leer y les cuesta mucho trabajo hacerlo en silencio, ya que ellos necesitan escucharse. Hay que tener paciencia y poco a poco aprenderán, ustedes también así empezaron.*

Carol respondió en tono molesto: —*¡Ay niños, pues aprendan rápido porque desesperan!*

¹² Lograr una vida cooperativa proporciona un ambiente grato y alentador, motivado por la convivencia y el gusto por aprender, facilitando la autodisciplina.

No todos los chicos terminaron de leer, así que continuamos la siguiente sesión. Con la llegada del sol, iniciamos la lectura pendiente y al finalizar comentamos acerca de nuestras historietas, haciendo uso de algunas estrategias propuestas en el módulo de *Interrogación de Textos*,¹³ de *Pedagogía por Proyectos*.

Una vez concluida la lectura nos deseamos suerte en las fiestas decembrinas. Yo me fui, por un lado, entusiasmada por las vacaciones y por otro, muy angustiada por el secreto a voces que se oía en los pasillos acerca de que cambiarían el edificio de la Subsecretaría de Educación Superior y que dado ese cambio las mamás se irían a otra parte y los niños ya no asistirían, en pocas palabras... que la ludoteca desaparecería.

Enero ¡por fin!, ya estábamos a nada de terminar nuestro club de lectura y seguían voces revoloteando en mi cabeza. Por un lado, no sabía si lo estaba haciendo bien y por otro, era una lucha constante hacerle entender al sindicato y algunas mamás la importancia del fomento a lectura y la *Pedagogía por Proyectos*.

Me motivaba recordar lo que comenta Carlos Lomas (1999) sobre la importancia de un club o taller de lectura, mostrándolos como herramientas didácticas al servicio de los lectores, para experimentar ideas, expresiones, sentimientos y fantasías, al tiempo que construyen sus propios aprendizajes.

Seguimos escogiendo historietas y luego las intercambiamos en el grupo para leer diferentes. Por votación se acordó la lectura en silencio para concentrarnos y de nuevo no se hicieron esperar las molestias de las niñas grandes hacia los más pequeños. Esta vez Gabriel resolvió diciendo: —*Estoy aprendiendo aún a leer y me cuesta trabajo hacerlo bajito, en silencio*. Al finalizar nos reunimos sentados en el piso y escuchamos a Carol contarnos su historieta. Todos estuvimos muy atentos e hicimos un dibujo de lo que habíamos entendido.

¹³ Estrategia de resolución de problemas que enfrenta el estudiante a una doble complejidad: la de un texto y la que es propia de la actividad cognitiva de leer o escribir. En este módulo se combinan las dimensiones socio-constructivista, cognitiva y lingüística.

Seguían transcurriendo los días en nuestra ludoteca. Mientras todos estábamos contentos, motivados y enfocados en nuestro club de lectura, por fuera, abundaban los escritos del sindicato argumentando que los niños no eran “conejiillos de indias” y que yo debía limitarme exclusivamente a hacer las tareas que se me habían encomendado. Me sentía fatal, estaba preocupada por perder mi trabajo y no sabía qué le diría a la maestra Olimpia.¹⁴

Por dentro me echaba porras y se las echaba al grupo. Siguieron las lecturas pero ahora en voz alta, por equipos y de forma grupal. Así como la que yo les realicé. Los niños, con cara de asombro y muy atentos escuchaban cómo les leía. Yo trataba de cambiar la voz, hacer pausas, hacer movimientos, de... actuar la historieta. Pienso que logré transmitirles toda mi emoción porque al finalizar los niños dijeron: —*¡Wow!, maestra, queremos que nos vuelva a leer, nos gustó mucho e imaginamos todo lo que nos leía.* En silencio pensé que eso era lo que valía la pena, ver al grupo participar contentos, expresando sus ideas y sentimientos.



Estudiantes leyendo historietas

¹⁴ Coordinadora y docente de la Maestría en Educación Básica con línea en Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria.

La última actividad de nuestro proyecto era realizar una historieta; al principio el grupo dudó de cómo la haría, con qué materiales y sobre qué tema. Recordaron la línea del tiempo que hicimos en un proyecto anterior en donde investigamos sobre la historieta y sus características, y la tomaron como base para este nuevo proyecto.

Para su elaboración escogimos hojas de diferentes colores y las engrapamos. Luego nos quedamos un buen rato pensando de qué trataría nuestra historieta y revisamos las leídas, para darnos una idea. Una vez que las ideas cayeron nos pusimos a diseñar.

Carol, Ari y Perla sacaron revistas y recortaron dibujos para su historieta. Axel, muy concentrado, se apartó del grupo y empezó a hacer su trabajo individualmente. Daniel dijo que no tenía ni idea y que no podía concentrarse ya que le habían dejado mucha tarea.



Fotografía 6. Historieta de Daniel¹⁵

Los demás engraparon sus hojas y como caída del cielo empezó la creatividad, los chicos se pusieron a escribir, dibujar y colorear, pero cada vez que lo necesitaban recurrían a las historietas que llevaron para tomar ideas de cómo harían los globos con los textos.

A marchas forzadas en tiempo y justo antes de recibir la orden de empacar todo porque la ludoteca desaparecería, los niños terminaron sus historietas.

Perla le puso como título: “Vicky y las botas rojas”.

¹⁵ Texto por cuadro: 1) Bienvenidas niñas. 2) Les preparé una rica cena. 3) Espero que te guste. 4) Éste es su cuarto. 5) Buenos días niñas. 6) Iremos a comprar ropa. 7) Yo quiero ese vestido. 8) Y yo quiero ese.

Ari: “Verano y moda en México”.

Daniel: “El mundo de los famosos”.

Axel: “Borracho man pasado de copas”.

Gabriel: “Un viaje a los dinosaurios”.

Carol: “Navidad y moda en Europa”.

Al finalizar las historietas las compartimos con el grupo y realizamos nuestro contrato individual,¹⁶ así como un cuestionario para conocer sus impresiones durante estos tres meses



Estudiantes mostrando las historietas realizadas

¹⁶ Se trata de identificar, junto con los niños, lo que en el marco de la planificación del proyecto de acción y de los proyectos colectivos de construcción de competencias, representa un desafío nuevo para y por cada uno de ellos.

CONCLUSIÓN

- * La educación en nuestro país está inmersa en diferentes contextos, problemáticas, intereses y realidades en donde unos pocos, los dominantes, son los que gobiernan mediante una política que implica ciertas necesidades, de acuerdo a los intereses de la globalización y al momento histórico en que nos encontremos.
- * La política educativa que rige el país no ha podido generar confianza y cubrir las necesidades del mismo al no contemplar nuestro contexto social, actores y características educativas, pues cada gobierno instala nuevos modelos educativos, copiados o recomendados de otros países y en consecuencia el currículum no es apto para nuestra realidad. Una prueba de ello es la moda de la educación basada en competencias implantada por la UNESCO, con un modelo que no cumple con nuestro contexto. Lo anteriormente expuesto me permite observar cómo la política educativa ha ido perdiendo autonomía con respecto a las características y necesidades del país.
- * Dentro de estas competencias y reforma educativa se encuentra la necesidad de desarrollar competencias lectoras, así como de buscar diversas alternativas para ello, como la teoría basada en *Pedagogía por Proyectos*.
- * Debo ser sincera, al entrar al posgrado no sabía de qué se trataba esta teoría; sin embargo, el adentrarme en *Pedagogía por Proyectos* me permitió reflexionar, criticar, proponer y resignificar mi práctica docente. Incursioné en ella suponiendo que sólo debía ver, escribir, anotar y contar, pero la tarea fue más allá llevándome a observar la experiencia, documentarla y

narrarla, al tiempo que me reconocía y hacía una catarsis de todo lo aprendido y vivido.

- * Actualmente los conceptos de *leer* y *escribir* son mucho más amplios que la noción tradicional que se tiene de estos actos, pues se convierten en actividades eminentemente sociales y primordiales para conocer, comprender, analizar, criticar y construir. Es fundamental aprender a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarnos de una manera real y efectiva en los diferentes contextos.
- * La reforma educativa determina la necesidad de desarrollar competencias lectoras, pero se preocupa más por cuántas palabras por minuto se lee, que por lo que se comprendió, o si fue del agrado del estudiante. Se lee por obligación de la materia o maestra y no por gusto o por lograr el hábito lector. Los estudiantes de la ludoteca empezaron a leer por placer escogiendo sus lecturas y encontrando el sentido de ello, leyendo en rincones diseñados y motivados a reproducir sus propias historietas. En mi proyecto no sólo los niños aprendieron, también leyeron con gusto y escribieron. Su magia me contagió para poder seguir creyendo en la inocencia, imaginación y creatividad que conlleva el poder de la lectura, dando así el paso a escribir un relato.
- * La lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto; así, un niño que lee historietas podrá vivir y experimentar en diferentes escenarios y contextos, en un clima que suscite su interés y le permita desarrollar su imaginación.
- * No fue fácil realizar la intervención por diferentes aspectos, entre ellos la constante interrupción del sindicato y de algunos padres de familia;

además, al no encontrarme en una escuela, los niños no mostraban interés; vivimos en una revolución multimedia.

- * En un principio a los estudiantes de la ludoteca no les gustaba leer. Ellos tenían pocos libros en casa y cuando leían les costaba entender el tema abordado, provenían de familias con pocos lectores y no se les inculcaba la lectura, pero aun así les encantaría que en su familia les leyeran y encontrar un espacio donde hacerlo. La lectura la obtenían generalmente de su maestra y en la escuela. Sin embargo, y a pesar del panorama difícil, la *Pedagogía por Proyectos* nos envolvió para que encontráramos maneras diferentes de trabajar y leer.
- * El reto fue complicado y una parte importante de éste fue dejar de lado el mando como autoridad. De manera personal obtuve muchos logros: trabajar en equipo y adentrarme a leer y escribir, documentar este proceso de diversas maneras, conocer mis debilidades, fortalezas y vivir la experiencia de soltar el poder y ser yo misma, dejar de actuar de forma tradicional y verme como parte del grupo, una mediadora guía y crear condiciones de aprendizaje.
- * Los niños de la ludoteca encontraron el sentido, interés y aprendizaje al sentirse importantes. También lograron ver la lectura como algo atractivo y entender la importancia del hábito lector y de ahí producir sus propios textos.
- * Todo esto se logró debido a *Pedagogía por Proyectos*, donde ellos escogieron sus lecturas y sus temas con diferentes estrategias encontrando significado real, desarrollo de competencias y adquiriendo conocimientos debido a la lectura.

- * Dejaron de ser niños que llegaban a ver la televisión y a dormir a sus casas, convirtiéndose en chicos productivos de sus propios aprendizajes y todo gracias a la pregunta: *¿Qué vamos a hacer hoy?*, que nos adentró en actividades como la interrogación de textos, la adecuación de la ludoteca con rincones y paredes textualizadas y me integró a ser parte del equipo, para entre todos tomar acuerdos y reglas. Se rompió con lo lineal, con la rutina, y vivimos una vida cooperativa.

- * Recordando al filósofo Ángel Gabilondo (2012): Hay que leer con intensidad, despacio, viviendo la vida de las palabras. Yo agregaría que leer es una forma de vida, en donde cada palabra nos lleva a la imaginación, la creatividad, al pasado, al presente y ¿por qué no? al futuro.

- * Valió la pena, incluso el que perdiera mi empleo en dicha ludoteca, pues sé que en algo ayudé. Haber trabajado a mi manera *Pedagogía por Proyectos* me devolvió el significado de ser profesora, de creer de nuevo en mi profesión y disfrutarla.

- * Sigo con esta pedagogía uno nunca termina de aprender. La comunidad educativa dice que mi salón es muy diferente, que mi grupo tutorado habla mucho, que expresan sus quejas y que se sienten dueños y parte de un todo, son rebeldes, yo sé que empiezan a ser críticos y reflexivos.

- * Actualmente los estudiantes me tienen confianza y juntos adecuamos los programas para realizar proyectos en donde no se aleja el conocimiento de la realidad.

REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- Andere, E. (2003). *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?* México: Planeta.
- Antunes, C. (2006). *Vygotsky en el aula. ¿Quién diría?* Buenos Aires: SB.
- Arroyo, M. (2000). *¿Caben los chistes en el aula? Algunos principios para la aplicación del humor en clase y para su integración en los materiales.* Madrid: Universidad de Cádiz.
- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.* México: Trillas.
- Bailey, K. (1990). *Observación directa, diario de campo y encuestas.* Cambridge: Universidad de Cambridge.
- Bauman, Z. (2005). *La globalización: Consecuencias humanas.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Bautista, K. (1995). *Congreso nacional de investigación educativa. Desarrollo de nociones temporales en estudiantes de secundaria a través de la elaboración de historietas.* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología.* Madrid: La muralla.
- Buisán, C., y Marín, M. (2001). *Cómo realizar un diagnóstico pedagógico.* México: Alfa Omega.
- Cárdenas, M., Torres, A., Rosa, C., Rodríguez, R., y Villabona, C. (2008). *Vivencias, debates y transformaciones. Memorias grupo de lenguaje Bacatá-20 años.* Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Cardoso, H. (2007). *El uso de historietas como parte del fomento a la lectura en niños de 6 a 12 años en las bibliotecas públicas de México.* México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castrejón, J. (1986). *Ensayos sobre política educativa*. México: Instituto Nacional de Administración Pública.
- Colom, A., y Domínguez, E. (1997). *Introducción a la política de la educación*. Barcelona: Ariel Educación.
- Connelly, M., y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.
- Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Charria de Alonso, M., y González, A. (1992). *Hacia una pedagogía de la lectura*. Buenos Aires: Aique.
- Chomsky, N. (1998). *La sociedad global: educación, mercado y democracia*. México: Planeta.
- Del Ángel, M., y Rodríguez, A. (2007). *La promoción de la lectura en México*. Buenos Aires: Sociedad de Investigaciones Bibliotecológicas.
- De la Válgoma, M., y Marina, J. (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza y Janes.
- Eco, U. (1984). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- Eisner, W. (2008). *El comic y el arte secuencial*. Barcelona: Norma.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gabilondo, A. (2012). *Darse a la lectura*. Barcelona: RBA.
- Gallo, V. (1970). *Política educativa en México*. México: Oasis.
- Gasel, A., y Reinoso, M. (2010). *Compromiso docente, escuela pública y educación en contexto de pobreza*. Buenos Aires: Homo sapiens.
- Gayou, J. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Gimeno, J. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

- Goodman, K. (1993). *Vygotsky desde la perspectiva del lenguaje total*. Buenos Aires: Aiqué.
- Gubern, R. (1981). *El lenguaje de los comics*. Barcelona: Península.
- Hernández, L. (2013). *No habrá recreo. Contra-reforma constitucional y desobediencia magisterial*. México: Rosa Luxemburg Stiftung / Para leer en libertad.
- Hymes, D. (1995). *Acerca de la competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa.
- Ibarrola, M. (1994). *El papel de los sistemas escolares en el contexto de dependencia de los países del tercer mundo*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jolibert, J., y Jacob, J. (2003). *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Chile: Comunidades noreste. LTDA
- Jolibert, J. y Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial.
- Kerlinger, N. (1982). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson.
- Latorre, A. (2008). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lipovetsky, G. (2003). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C., Osorno, A., y Tusón, A. (1997). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, O. (2011). *La animación a la lectura en los alumnos de segundo grado*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Mccloud, S. (1993). *Teoría y práctica del comic*. New York: Planeta.
- Mollá, R. (2001). *Diagnóstico pedagógico*. Barcelona: Ariel educación.
- Mondejar, P. (2001). *Proyecto Astérix para el fomento de la lectura*. Madrid: Centro de Investigación y Docencia Económicas.

- Monsiváis, C. (1995). *A ustedes les consta. Antología de la crónica en México*. México: ERA.
- Montenegro, L., Haché de Yunén, A., Alvarado, M., De Arnoux, E., Bolívar, A., Colombi, M., et al. (1994). *Los procesos de la lectura y la escritura*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Ortiz, O. (1982). *El comic es algo serio*. México: Ediciones Eufesa.
- Pedraza, D. (2010). *Política de la educación en el México contemporáneo*. México: Horizontes educativos.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1978). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J., e Inhelder, B. (2008). *Psicología del niño*. Madrid: Morata
- Poulantzas, N. (2001). *Poder político y clases sociales en el estado capitalista*. México: Siglo XXI.
- Pulido, R., y Ruiz, C. (2009). *Proyecto de investigación: la lengua escrita, la alfabetización y el fomento a la lectura en educación básica*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ramírez, Y. (2008). *Fomento a la lectura, alternativas para la formación de pequeños lectores*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ramos, J., Pliego, B., Herrera, C., y Camilo, F. (2006). *La comprensión lectora en la escuela primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Reimers, F. (2006). *Aprender más y mejor. Políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rizvi, F., y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Morata: Madrid.
- Rodari, G. (2011). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.
- Rogoff, B. (2001). *El desarrollo cognitivo a través de la interacción con adultos y los iguales. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

- Rollán, M. y Zarzuela, S. (1986). *El comic en la escuela*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Savater, F. (1998). *Formar buenos lectores*. Madrid: Alfaguara.
- SEP. (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- . (2009) *Planes y programas de estudio de 1993 y 2009. Puntos de continuidad y/o cambio*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Suárez, D., y Ochoa, L. (2006). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas: una manera de indagar al mundo y la experiencia escolares. *Entre maestr@s*, 5(16), (s. p.).
- Spravkin, M. (2000). *Educación plástica en la escuela, un lenguaje en acción*. Buenos aires: Novedades educativas.
- Varea, M. (2008). *Margarita peripecias*. Quito: Alfaguara.
- Velasco, A. (1985). *La historieta: enfoque práctico en relación con la enseñanza*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Villaseñor, Y. (2007). *Propósitos y objeto de la didáctica de la lengua*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

ELECTRÓNICAS

- Aristegui noticias (2015). Disponible en: <<http://aristeguinoticias.com>>. [Consultada el 23 de abril de 2015].
- CNN México. (2015). Disponible en: <<http://mexico.cnn.com>>. [Consultada el 22 de julio de 2015].
- Díaz, M., y Caballero, M. (s. f.). El desarrollo de las competencias comunicativas en la alfabetización inicial. Disponible en: <<https://www.uclm.es-/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/numero3/mrdiaz.asp>>. [Consultada el 16 de noviembre de 2016].
- Este País. Tendencias y opiniones (2015). Disponible en: <<http://estepais.com>>. [Consultada el 20 de septiembre de 2015].

- La crónica de hoy. (s.f.). Disponible en: <<http://cronica.com.mx>>. [Consultada el 20 de julio de 2015].
- Ludotecas. Formación a distancia toda España. (2008). Disponible en: <<http://ludotecas.jimdo.com>>. [Consultada el 13 de noviembre de 2016].
- OCDE. (s.f.). Disponible en: <<http://www.ocde.org.mx>>. [Consultada el 26 de febrero de 2015].
- Proceso Digital (2015). Disponible en: <<http://proceso.com.mx>>. [Consultada el 7 de julio de 2015].
- Redalyc (2015). Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <<http://www.redalyc.uaemx.mx>>. [Consultada el 8 de enero de 2015].
- Ruiz, G. (2012). La reforma integral de la educación básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. Disponible en: <http://-www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335398629.pdf>. [Consultada el 28 de enero de 2015].
- SEP. (s.f.). Educación Básica. Disponible en: <<http://www.basica.sep.gob.mx>>. [Consultada el 22 de febrero de 2015].
- SEP. (s.f.). Reforma Preescolar. Disponible en: <<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx>>. [Consultada el 11 de mayo de 2015].
- Tuning América Latina. (s.f.). *Proyecto Tuning América Latina (2004-2008)*. Disponible en: <<http://www.ocde.tuning.org.mx>>. [Consultada el 26 de febrero de 2015].

ANEXOS

ANEXO 1. ANTECEDENTES DE LA HISTORIETA

En este apartado se incluyen los textos que se mencionan a lo largo del documento, para ampliar la información del mismo.

La historieta es básicamente un estadio de contacto con la lectura que puede derivar hacia el gusto por la lectura de libros. Las historietas tienen la posibilidad de darle al niño lector el goce pleno y profundo de un universo de imaginación, fantasía y apropiación estética de la cultura. Es claro que la historieta es un medio de expresión básicamente diferente al libro y es evidente que utiliza técnicas distintas, mucho más cercanas al cine que a la literatura y que tiene un lenguaje propio (movimiento, encuadre, uso de onomatopeyas, entre otras).

Román Gubern (1981), define la historieta como una estructura narrativa formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden incluirse elementos de escritura fonética. Las clasificaciones más comunes de estos textos son: aventura tradicional, aventura moderna, vaqueros, ciencia-ficción, lo fantástico y lo humorístico.

Se llama historieta a una “serie de dibujos que constituyen un relato”, con texto o sin él, así como al medio de comunicación en su conjunto. Partiendo de la concepción de Will Eisner (2008), es una narrativa gráfica vista como un arte secuencial; mientras que para Scott McCloud (1993), son ilustraciones yuxtapuestas e imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector. Suele incluirse también, dentro de este concepto, al humor gráfico, por utilizar las mismas herramientas, aunque no siempre se desarrolle en forma secuencial; o sea, a través de varios cuadros o viñetas, leídos de izquierda a derecha, como la palabra impresa, sino en un solo cuadrado unitario.

Considerada durante mucho tiempo como un subproducto cultural, apenas digno de otro análisis que no fuera el sociológico, desde los años 60 del siglo pasado se ha reivindicado artísticamente, de tal forma que Francis Lacassin ha propuesto

considerarla como el noveno arte, aunque en realidad sea anterior a aquellas disciplinas a las que habitualmente se les atribuyen las condiciones de octavo (fotografía, de 1825) y séptimo (cine, de 1886). Seguramente, sean el cine y la literatura los que más la hayan influenciado, pero no hay que olvidar tampoco que su particular estética ha salido de las viñetas para alcanzar a la publicidad, el diseño y el cine.

En los países hispanoparlantes, el término historieta es el nombre autóctono más extendido. En origen era un diminutivo de la palabra historia, procedente a su vez de la raíz griega *histor* que significa “juez”. Algunos países hispanohablantes tienen además sus propias denominaciones específicas: historieta en México, y tebeo en España.

Hacia los años setenta comenzó a imponerse en el mundo hispanoparlante el término de origen anglosajón cómic (procedente a su vez del griego Κωμικός, *kōmikos*, de o perteneciente a la “comedia”), que se debe a la supuesta comicidad de las primeras historietas. En inglés, además de *comics* y *comix*, se usan los términos *funnies* (es decir, divertidos) y *cartoon* (por el tipo de papel basto o cartón en donde se hacían) para el dibujo y la caricatura humorística. Con el tiempo, se le empezó a llamar a la tira de historietas, *comic strip* (tira de prensa) en tanto que los *animated cartoons* o dibujos animados tendieron a reservarse la palabra *cartoon*. También aparece desde el movimiento contracultural el término *comix*, primero en inglés y luego en otras lenguas, que suele utilizarse para publicaciones de este estilo

Algunos catalogan las historietas como el libro donde se pueden suscitar sueños y echar a volar la imaginación, al igual que sirve para desarrollar actitudes y valores, presentar temas educativos o culturales de lectura que proporcionen contenido, aprendizaje, información y distracción: “Lo importante es darse cuenta de que en contra de lo habitual es un campo de inmensa riqueza expresiva, donde se puede llegar a obtener tanta calidad estética y tanta profundidad de análisis psicológico y social, como en cualquier otro arte narrativo” (Velasco, 1985: 9).

ANEXO 2. ORIGEN DE LA HISTORIETA

El origen de la historieta data de tiempos prehispánicos, cuando nuestros antepasados hacían jeroglíficos y pinturas para poder transmitir y/o comunicar algo, aunque no se le conocía como una historieta.

Al pasar de los años se fue convirtiendo en un medio masivo que aumentó su número de lectores en el periódico. Ya desde el siglo XIX se popularizó su lectura entre la sociedad, publicándose en medios impresos diferentes historietas todos los domingos. La primera de ellas se tituló *The yellow kid*, de Richard Felton Outcault, en los Estados Unidos.

Gracias al éxito obtenido surgieron muchas más, ya con el formato con el que las conocemos actualmente. Más adelante se publicó el *comic book* con el fin de aumentar las ganancias mercantiles, ya que en ese entonces se vivía una depresión económica que provocó la formación de grupos de obreros para trabajar en fábricas. La inmigración dio pie a que las personas lo utilizaran como un recurso de entretenimiento debido a su bajo costo, su atractivo psicológico y su toque chusco, pintoresco, lo que amplió el mercado de la historieta hasta saturarlo de estereotipos, como en nuestros días.

Sin embargo, estas primeras historietas empezaron a ser desplazadas por un nuevo género que durante ochenta años cautivó a muchas generaciones, los cómics de súper héroes como: Flash Gordon, Batman y Superman. A mediados de los ochenta la historieta dio un giro al aparecer la manga japonesa; ésta se desarrolló gracias a la invención del “chōjigiga”, cuyo autor fue Toba no Sojo, y con esto dio inicio la era de la historieta japonesa, una era moderna.

En México, la historieta se ha visto como una actividad mercantilista señala Carlos Monsiváis (1995). En nuestro país, al igual que en los Estados Unidos, la evolución de la historieta está relacionada con la publicidad y los suplementos de los diarios para ganar más lectores, como propaganda de los cigarrillos El buen tono, y también se ha utilizado para satirizar al gobierno, como en el Porfiriato, época en que el uso de las tiras cómicas cobró gran auge. La historieta tuvo

mayor demanda cuando Guadalupe Posadas creó una imagen fija en las tiras cómicas con su personaje Don Chepito Mariguano.

Las primeras historietas impulsadas por el periódico *El Heraldo de México* fueron: Don Catarino, de Salvador Pruneda; Mamerto y sus conciencias de Hugo Tilghman, entre otros, que resaltaban el espíritu nacionalista y cuyos personajes se caracterizaban por reflejar a la sociedad mexicana. Cabe mencionar que las historietas tienen mensajes e imágenes con cargas ideológicas de violencia y consumo.

En la primera década del siglo XX comienzan a utilizarse sistemáticamente los globos y se empieza a usar el personaje fijo y muy nacionalista; más tarde, en la posrevolución, viene una decadencia en los dibujantes, pues tienen dificultades para transmitir una crítica y más en la política, y eso conlleva a usar la historieta como divertimento orientándose más hacia un humor neutro y sin filo, ya que la sátira política se da en una línea humorístico apolítica y un costumbrismo neutro; así que la historieta mexicana moderna es, pues, una obra mimética, como lo fue la historieta humorística, en la época del Porfiriato, aunque ahora el modelo es norteamericano y japonés con el Anime.

ANEXO 3. CARACTERÍSTICAS DE LA HISTORIETA

La manera en que se lee una historieta permite regresar a partes ya revisadas; favorece un intercambio rico y fructífero entre el estudiante y el profesor, a través del comentario y la imagen o el texto; facilita la expresión libre de ideas; es un instrumento de cultura y su valor elíptico obliga al niño a pensar e imaginar.

Para explicar los elementos de la historieta se toman como base dos textos: el de Mariana Spravkin (2000), e imágenes de Rollán, M. (1986), quienes hacen una síntesis general de las características y partes de la historieta.

La historieta tiene dos componentes esenciales:

1. Lenguaje icónico (visual), y
2. Lenguaje verbal.
Lenguaje visual.

Los elementos que conforman la historieta son:

- *Viñeta*: Unidad de representación en un mínimo espacio y tiempo significativo. Las viñetas están separadas unas de otras y ordenadas secuencialmente, de tal forma que el lector pueda seguir el devenir de la historieta que narran. Existen diferentes maneras y tamaños de viñetas: rectangulares, cuadradas, redondas, ovaladas, entre otras.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Encuadre*: Es la limitación del espacio real donde se desarrolla una acción, lo que se quiere dar a conocer o expresar de la realidad.

- *Planos*: Se clasifican tomando como referencia las proporciones de la figura humana y hay distintos tipos:

Gran plano general (GPG): Predomina el paisaje, describe el ambiente donde se mueven los personajes y su situación.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

Plano general (PG): Reunión de varios personajes y donde también se describe la acción.

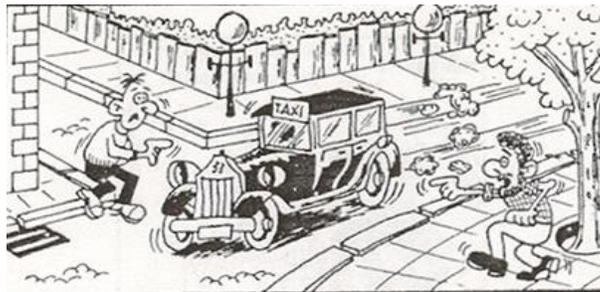


Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

Plano entero (PE): El espacio representado tiene dimensiones semejantes a la figura del personaje, de la cabeza a los pies. El ambiente y la acción están equilibrados.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

Plano americano (PA): Encuadra la figura humana de las rodillas a la cabeza. El ambiente cede el protagonismo a la acción.

Plano medio (PM): Representa la figura humana hasta la cintura.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

Primer plano (PP): Encuadra la cabeza hasta los hombros y llama la atención sobre algún objeto.

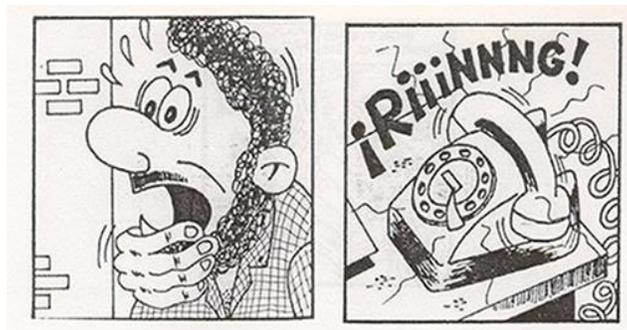


Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

Primerísimo plano (Plano detalle): Encuadra una parte de la figura humana o de algún objeto.

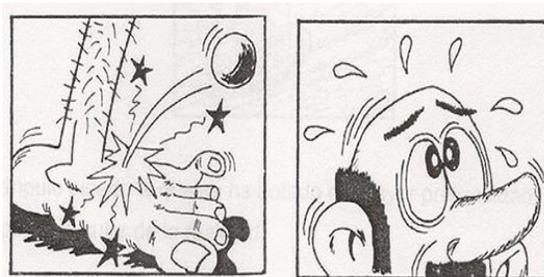


Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Ángulos de visión:* Es el punto desde donde se observa la acción.

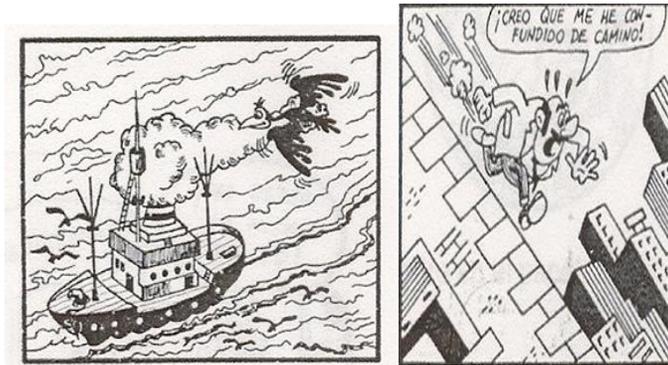


Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Formatos:* Es la forma de presentar el encuadre en el papel.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Montaje:* Es un proceso mediante el cual se unen las viñetas unas con otras siguiendo el orden que la narración requiere. Esto produce un significado o sentido.
- *Recursos literarios verbales:* Cartela es el texto que va escrito en la parte superior de la viñeta y que aclara el contenido de la misma.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Figuras cinéticas*: Están encargadas de expresar el movimiento físico, el desplazamiento o la velocidad.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Lenguaje verbal*: Globo es un espacio dentro de la viñeta, generalmente ovalada, donde se ponen las letras.

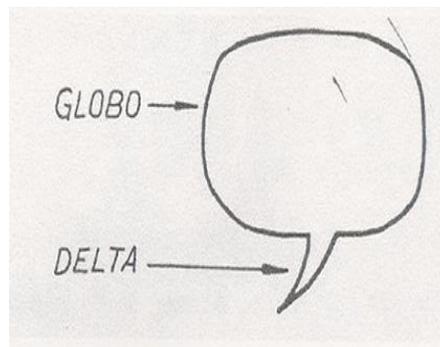


Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

- *Onomatopeyas*: Son signos convencionales que pretenden imitar el sonido de una acción.



Imagen sustraída de Rollán, M. (1986)

ANEXO 4. HISTORIETAS QUE LEYERON

Historietas que se leyeron

Títulos de las historietas, así como las actividades para el club de lectura que se planeó		
Semana	Historieta	Actividad artística o lúdica
10 de diciembre de 2013 al 28 de enero del 2014.	<i>Memín Pinguín</i> . Perdidos. No. 374. México, junio 2009	Hacer una reseña
	<i>Dragon Ball</i> . El terrible poder de freezer. No. 18, junio 2013	Cada quien hace un comentario sobre la historieta leída
	<i>Los Simpsons</i> . La colisión de Bonso. No. 15, año 2010	Inventar una historia
	<i>Star Wars</i> , año 1996	Dibujo de lo leído
	<i>Los padrinos mágicos</i> . No. 11, año 2011	Realizar una historieta
	<i>Buffy la caza vampiros</i> , año 2000	
	Fanboys vs Zombies, año 2013	
	<i>Condorito</i> , año 2013	

ANEXO 5. ENCUESTA

ENCUESTA NIÑOS
Objetivo: identificar la importancia que dan los niños a la lectura.
Nombre:
Edad:
Indicaciones. A continuación te presento una serie de preguntas sobre ti, tu familia y tu centro escolar. Es importante que pongas atención e interés y, sobre todo, respondas con sinceridad. La forma de contestar es sencilla, para cada pregunta debes marcar con un tache (X) el recuadro que prefieras. Gracias.

	Mucho	Regular	Poco	Nada
1 ¿Te gusta leer?				
2 ¿Tienes libros en casa?				
3 Cuando lees libros, ¿cuánto entiendes?				
4 ¿Consideras que tus padres son lectores?				
5 ¿Te leen algún tipo de texto tus padres?				
6 ¿Te gustaría que lo hicieran?				
7 ¿Te lee algún tipo de texto tu maestro(a)?				

	SÍ	NO
8 ¿Sabes qué es una biblioteca?		
9 ¿Has visitado alguna?		
10 En tu escuela ¿hay biblioteca?		
11 En tu salón ¿hay rincón de lectura?		

	Terror	Poesía	Cuentos	Historietas	Ciencia	Aventuras
12 ¿Qué tipo de lectura te gustaría leer?						

	Porque aprendo mucho	Porque me ayuda a imaginar cosas o situaciones	Porque me enseña a expresarme mejor	Porque me hace sentir bien	Porque aprendo lo que significan muchas palabras	Porque me hace progresar en los aprendizajes escolares
13 ¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?						

Fuente: Elaboración propia.