



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098, CIUDAD DE MÉXICO. ORIENTE**

**“LOS PROYECTOS SITUADOS UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS LECTORAS EN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

ADRIANA RODRÍGUEZ DOMÍNGUEZ

DIRECTOR DE TESIS:

DR. JUAN ANTONIO CRUZ RODRÍGUEZ

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE DE 2018



UNIDAD UPN 098
Ciudad de México, Oriente
098TIT/014/2018

DICTAMEN DE TRABAJO DE TITULACIÓN

CDMX., 17 de octubre de 2018.

LIC. ADRIANA RODRÍGUEZ DOMÍNGUEZ
Presente

En calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado: "LOS PROYECTOS SITUADOS UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTORAS EN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA".

Opción: TESIS del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo, y se le autoriza proceder a la impresión del mismo, así como realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


DR. MARCELINO MARTÍNEZ NOLASCO
Presidente de la Comisión de Titulación



Agradecimientos

Me gustaría que estas líneas sirvan para expresar mi más profundo y sincero agradecimiento y dedicación a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo.

A Dios, por darme la oportunidad de vivir y estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente, por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi inspiración, soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mi hermosa Universidad Pedagógica Nacional, a quien llevo en el corazón porque abrió sus puertas del conocimiento para mí.

A mis maestros por sus conocimientos, consejos, confianza y formación en especial al Dr. Juan Antonio Cruz Rodríguez director de esta investigación, por la orientación y supervisión continúa de la misma, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido a lo largo de estos años.

Quisiera hacer extensiva mi gratitud a mis lectores la Mtra. Rosa Emilia Valdés Carrasco y el Mtro. Adrián Contreras Magaña por el interés mostrado a mi trabajo y las sugerencias recibidas con los que me encuentro en deuda por el ánimo infundido y la confianza en mí depositada.

Al C.D. César Reyes Zamora por estar conmigo y brindarme su ser y estar con ese apoyo incondicional en mi vida en aquellos momentos en que el estudio y el trabajo ocuparon mi tiempo y esfuerzo.

Pero, sobre todo, gracias a mis hijas Karen, Diana y Jessica, por su amor, paciencia, comprensión y solidaridad con este proyecto, por el tiempo que me han concedido. Sin su apoyo este trabajo nunca se habría escrito y por eso, este trabajo también es suyo.

A todos, muchas gracias.

Sinceramente...
Adriana Rodríguez Domínguez

INDICE

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Diagnóstico pedagógico	5
1.1.1. Resultados del diagnóstico.....	7
1.1.2. Conclusiones del diagnóstico	10
MARCO CONTEXTUAL QUE MUESTRA LA PROBLEMÁTICA DE LA AUSENCIA DE COMPETENCIAS LECTORAS EN EL NIVEL SECUNDARIA.....	11
2.1. Contexto Internacional.....	11
2.2. Contexto Nacional.....	13
2.2.1 Programas nacionales que han apoyado el fomento a la lectura	15
2.2.2. Resultados de México en la prueba PISA de competencias lectoras.....	21
2.3. Contexto Situacional	22
2.3.1. Contexto escolar.....	23
2.3.2. Contexto sociocultural	23
2.3.3. Contexto familiar.....	23
2.3.4. Contexto áulico	23
2.4. Resultados de la prueba PLANEA de la Secundaria 266 “Teotihuacán” T.M.	24
MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE BASA LA GESTIÓN DE LA INTERVENCIÓN ÁULICA “LOS PROYECTOS SITUADOS, UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTORAS EN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA”	25
3.1 La lectura parte de nuestra vida cotidiana.....	25
3.1.1. Concepto de lectura	25
3.1.2. Competencia lectora	27
3.2 Enfoques teóricos sobre el estudio de la lectura	27
3.2.1. Enfoque conductista.....	28
3.2.2. Enfoque cognoscitivo	28
3.2.3. Enfoque constructivista.....	31
3.2.4. Enfoque socioformativo complejo (ESC).....	31
3.3. La lectura en la escuela	32
3.4 Promoción de la lectura	33
3.4.1. El promotor de lectura	33
3.4.2. Propósitos de la promoción de la lectura	34

3.5. La animación a la lectura principal estrategia de promoción de la lectura	34
3.5.1. El animador a la lectura.....	35
3.6. Enseñanza situada.....	35
3.6.1. El trabajo por proyectos situados	37
3.6.2. El papel docente mediador	38
ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTOESCRITURA EN LOS ALUMNOS QUE TRANSITAN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	40
4.1 Diseño de la propuesta de intervención	40
4.2. Metodología empleada	40
4.3. Justificación	41
4.4. Finalidad del proyecto (propósitos)	45
4.5. Objetivo general.....	46
4.5.1 Objetivo específico	46
4.6. Fundamentación teórica de la Propuesta didáctica.....	46
4.7. Metas y actividades.....	47
INFORME DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	73
5.1 Fase de implementación	74
5.2. Desarrollo de actividades	75
5.3. Evaluación por competencias	78
5.3.1. La evaluación, proceso inherente al ser humano	79
5.3.2. Evaluación educativa.....	79
5.3.3. Evaluación del aprendizaje.....	80
5.3.4. ¿Cómo se evalúan las competencias?.....	80
5.3.5. Propósitos de la evaluación en el aula	81
5.4. Análisis de la metodología de la propuesta de intervención	81
5.5. Evaluación de las actividades	83
5.6 Balance general de la intervención	90
Bibliografía.....	93
Referencias electrónicas	95
Anexos.....	99

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo vislumbra los resultados de la intervención pedagógica realizada durante el año 2017, al considerar la problemática que revelan un grupo muestra de alumnos en la secundaria diurna 266 “Teotihuacán” turno matutino.

En cuanto a la necesidad de fortalecer el desarrollo de competencias lectoras, mediante el diseño e implementación de un proyecto situado y poniendo en acción las prácticas sociales del lenguaje. Para este proyecto se contemplaron la elaboración y prologación de antologías, así como el acercamiento a diferentes figuras de referencia lectora.

Haciendo énfasis en la realimentación y diferentes estrategias de animación lectora como la motivación y participación de los alumnos en el proceso de las actividades propuestas para la mejora de esta práctica.

Esta intervención educativa se justifica al considerar que el docente requiere desarrollar ambientes de aprendizaje que garanticen el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello contribuir al logro del perfil de egreso establecido en el plan de estudios 2011 para la educación básica.

Por lo antes expuesto el propósito pedagógico es, que los alumnos que transitan el cuarto periodo de la educación básica adquieran las herramientas necesarias para desarrollar sus competencias lectoras, que les permita apropiarse de nuevos conocimientos que favorezcan su enseñanza en la mayoría de sus asignaturas y creen conciencia de que estas habilidades son un beneficio que facilitará su aprendizaje a lo largo de su vida.

En el capítulo I. Se describe el planteamiento del problema tomando como referente lo establecido en el plan de estudios 2011 para la educación básica. Enfatizando como puntos de partida las competencias para la vida y el campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

En el capítulo II. Se presenta la problemática en el ámbito educativo partiendo del contexto internacional con la participación de los organismos internacionales en relación al surgimiento de políticas educativas aplicadas en el país. Y el contexto nacional iniciando con la modificación del art. 3º constitucional, la Ley General de Educación (LGE), lo establecido en el Plan Nacional de desarrollo 2013-2018 y el Programa Sectorial de Educación. Dan pauta para que la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)

contemple la formación de ciudadanos críticos reflexivos y un perfil de egreso deseable plasmado en el plan de estudios para la educación básica 2011.

También se muestra el contexto situacional de la problemática de lectura de los alumnos del grupo muestra, contemplando el diagnóstico pedagógico.

En el capítulo III. Se despliega la construcción teórica que sustentó desde la investigación diagnóstica hasta la propuesta de intervención que se diseñó para fortalecer el desarrollo de competencias lectoras con la aplicación del enfoque socioformativo.

En el apartado IV. Se exterioriza el proyecto de intervención que se diseñó para que los alumnos del grupo de referencia, fortalecieran sus competencias lectoras. Así como el plan de evaluación del mismo.

Finalmente, en el apartado V se presentan las interpretaciones hechas después del análisis y la reflexión, en relación a los resultados de la intervención didáctica.

Así mismo se muestran los anexos, que comprenden algunos documentos que permitieron comprender el contenido de cada uno de los apartados de este proyecto.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro del plan de estudios 2011 se mencionan cinco competencias para la vida de las cuales dos están directamente relacionadas con el aspecto cognitivo (aprendizaje permanente y manejo de información), y tres con el aspecto socio-emocional (manejo de situaciones, saber convivir y vivir en sociedad).

Las competencias para el aprendizaje permanente requieren para su desarrollo en los sujetos, de la habilidad lectora e integrarse a una cultura escrita, están sumamente ligadas al campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

“A lo largo de la Educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos [...] reflexionar, individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos. [...] El campo de formación Lenguaje y comunicación favorece el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, sólo así los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos” (SEP, 2011).

Sin embargo, en el día a día de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de competencias comunicativas y de comprensión lectora no concuerda con las buenas intenciones del plan de estudios 2011, ya que los alumnos no han desarrollado dichas competencias durante el cuarto periodo de la Educación Básica. Razón por la cual se considera este tema de gran interés como proyecto de intervención, pues se sabe que a través de las habilidades lectoras los estudiantes desarrollan capacidades cognitivas relevantes que les permiten acceder al conocimiento en diferentes dimensiones, así como enfrentar con éxito diversas tareas y situaciones de la vida cotidiana.

Los hechos que se han percibido desde las aulas de trabajo docente son: al observar el desempeño en hábitos de lectura de los alumnos, este no es el adecuado y la mayoría de las veces sólo acceden al mínimo requerido; problemáticas similares se han identificado al revisar los niveles de logro educativo en los resultados de las pruebas estandarizadas como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe (PISA) por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Ejemplo de esto es que son capaces de unir fonemas, pero su comprensión alrededor de un texto es deficiente.

Lo anterior conlleva a plantear las siguientes preguntas: ¿Cuál es el nivel de lectura de los alumnos de secundaria?, ¿qué hábitos de lectura se fomentan en los entornos educativos?, ¿en qué medida sus grupos de referencia (familiares y sociales) determinan la práctica de lectura entre los adolescentes? y ¿Cuál es el método que utilizan los docentes para promocionar la lectura?

El espacio educativo de la intervención pedagógica será en la Secundaria Diurna 266 “Teotihuacán” Turno Matutino, con un grupo de 40 alumnos. Porque en este nivel se requiere de un perfil de egreso enfocado a promover ciudadanos críticos, analíticos y reflexivos. Ante lo cual el desarrollo de competencias comunicativas y de comprensión lectora es fundamental para transitar al siguiente nivel educativo.

Dentro de las seis dimensiones que Cecilia Fierro (2005) plantea, esta problemática incide en “la dimensión didáctica que hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos [...] para que ellos construyan su propio conocimiento”. Pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las causas que originan este desfase en las habilidades educativas son de tres tipos.

Las didácticas: Orientadas a la falta de métodos y técnicas apropiadas, ausencia de trabajo colaborativo, desconocimiento de planes y programas de estudio, la formación docente, inadecuada planeación didáctica, diagnósticos iniciales de las asignaturas precarios y poco sensibles a las dificultades lingüísticas que presentan los alumnos.

Las sociales: Enfocadas a los entornos sociales y familiares donde se desarrollan los estudiantes y se requiere que sean supervisados, motivados y a su vez primera fuente donde se promuevan estos hábitos.

Por último, en los alumnos: Cuando presentan problemas de aprendizaje derivados de una pobre comprensión lectora por desconocimiento del significado de palabras, reglas ortográficas y de puntuación, falta de maduración, desinterés, desmotivación, inseguridad, discapacidades físicas e intelectuales, y falta de estrategias de estudio.

Podemos resumir lo dicho hasta aquí, que la falta de habilidades de lectura en el nivel secundaria ha generado las siguientes consecuencias: los alumnos presentan dificultades en sus aprendizajes, reflejan un bajo rendimiento escolar, no concluyen sus estudios,

tienen problemas de seguridad y autoestima, por tanto, se ven imposibilitados a ingresar al siguiente nivel, lo que sin duda merma y limita sus proyectos de vida.

1.1. Diagnóstico pedagógico

Las habilidades de lectoras son capacidades cognitivas que implican la adquisición de nuevos conocimientos. “La lectura está presente en el desarrollo del individuo, es inherente a cualquier actividad académica o de la vida diaria, toda vez que constituye una base fundamental para el aprendizaje” (SEP, 2011). Para ello, en su proceso de formación los hábitos de lectura tienen una incidencia determinante en sus resultados académicos.

La presente investigación tiene la finalidad de identificar; las distintas acciones que los estudiantes realizan para llevar a cabo el hábito de la lectura en su quehacer académico; los niveles de comprensión lectora en que se encuentran; el apoyo que tienen de sus grupos de referencia en relación con el desarrollo de este hábito y los métodos que emplean los docentes para la promoción y reforzamiento del mismo que les permiten a los alumnos aprender nuevos conocimientos.

Para esta investigación se elaboraron y aplicaron tres cuestionarios con previa autorización de la Directora del centro educativo (anexo1), de preguntas cerradas y abiertas para obtener información cualitativa y cuantitativa y una lectura para determinar su nivel de comprensión. Los cuales se adjuntan al final de este documento.

Los datos recabados fueron contabilizados para identificar las frecuencias de cada una de las preguntas y hacer las gráficas correspondientes para su análisis. En cuanto a las preguntas cualitativas, se buscaron rasgos comunes de respuesta que pudieran ser codificadas y con ello integrar la información para su interpretación.

El primer cuestionario (anexo 2) se aplicó a cinco profesores, se integró con 30 preguntas las cuales 10 son preguntas cerradas y 20 abiertas cuya finalidad fue el identificar si los docentes tienen conocimientos básicos en relación a la planeación didáctica, el conocimiento del plan de estudios 2011 y el programa de su asignatura, así como las acciones que emplean para la promoción de la lectura. Algunas preguntas de relevancia fueron el pedir a los docentes indicar como propician el gusto por la lectura en sus alumnos, así como las estrategias que utilizan para el desarrollo de estas competencias.

El segundo cuestionario (anexo 3) se aplicó a 35 padres de familia. Se conformó por 15 preguntas diseñadas en escala de respuesta tipo Likert, “casi siempre, algunas veces, muy pocas veces y nunca” (Llauradó, 2014). La información sobre hábitos lectores se recogió mediante cuestionamientos que pedía a los participantes indicar con qué frecuencia realizaban actividades de fomento a la lectura en el hogar.

En el caso de los alumnos se trabajó con un grupo de 40 estudiantes. Se utilizaron dos instrumentos: el primero fue un cuestionario de 35 preguntas (anexo 4), relacionadas con sus hábitos de lectura, motivos por los que no terminan de leer un libro, elección de un libro, etc. Con opciones para su respuesta de: si-no; y de tipo Likert, nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre.

El segundo instrumento fue un texto narrativo (anexo 5), tomado del fichero de lecturas del blog: compartir saberes de maestros y maestras. Este, es un cuento breve o microrrelato, escrito en prosa, con lenguaje connotativo, pocos personajes y que describe diferentes acciones en un ambiente espacio-temporal, con la intención de entretener y deleitar al lector.

Con la intención de identificar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos muestra, tomando como referencia para su interpretación los cuatro niveles de desempeño de lectura (anexo 6), que establece el Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula (SEP, 2010).

Las preguntas de la prueba de comprensión lectora y escritura se formularon siguiendo el método de preguntas por definición “la respuesta reflejaría la comprensión que tienen los alumnos en relación al texto presentado” Loides (2009).

La segunda parte de esta prueba está integrada por preguntas de opción múltiple. “Las pruebas de opción múltiple pertenecen al grupo de pruebas estructuradas y de tipo escrito. Son preguntas (enunciados o base del reactivo) con varias posibles respuestas (opciones) de las cuales una es la correcta y las restantes distractores” (Loides, 2009).

Este tipo de pruebas se utiliza para medir resultados de aprendizaje, tanto simples conocimientos como complejos.

1.1.1. Resultados del diagnóstico

Los resultados encontrados se presentan en el siguiente orden:

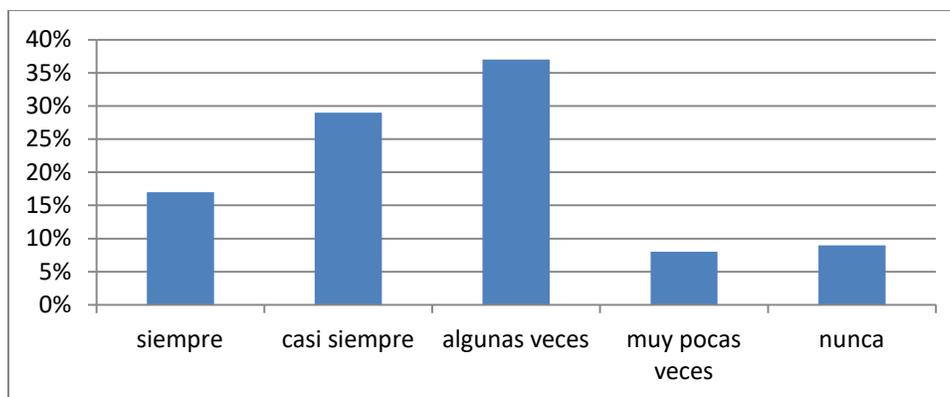
a) Profesores

Los docentes participantes pertenecen en su totalidad al sexo femenino. Respecto a su edad, esta oscila entre los 30 y 40 años. En relación con su formación académica, todas tienen un título de nivel Licenciatura. Su antigüedad en el sistema de tres de ellas es de dos años y los dos restantes de 10 años. En cuanto al conocimiento del plan de estudios 2011 y elementos de la planeación didáctica todas externan que lo ha leído y emplean conocimientos básicos en sus planeaciones; dicen conocer el programa de su asignatura y llevar a cabo una metodología en la impartición de sus clases, así como de fomentar y motivar la lectura.

b) Padres de familia

El género de los padres de familia que contestaron el cuestionario fue el femenino con un 77 por ciento. Respecto a su edad oscila entre los 35 y 54 años. En relación con su profesión sólo el 20 por ciento se declara como profesional. Todos afirman motivar, proporcionar espacio y materiales a sus hijos para que estudien y lleven a cabo sus tareas escolares. Justifican la falta de tiempo para supervisar dichas actividades argumentando su trabajo.

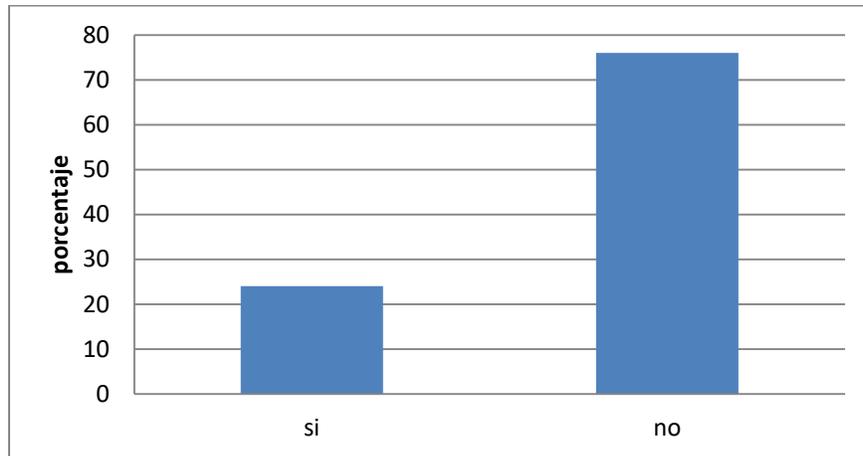
Sin embargo, la mayoría de ellos manifestó que sólo algunas veces apoyan a sus hijos en asignaciones de lectura; un 16 por ciento señaló que los apoya siempre y otro 16 por ciento que muy pocas veces o nunca (Figura 1).



Elaboración propia. Figura 1. Ayudo y superviso a mi hijo con las asignaciones de lectura.

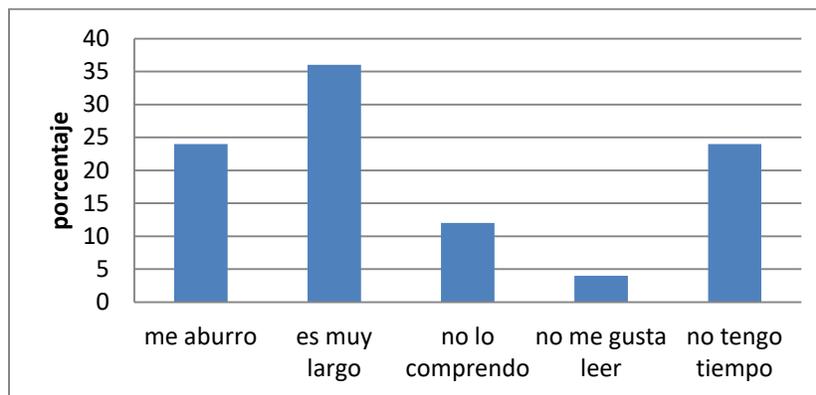
c) Alumnos

El género predominante en los alumnos también fue el femenino con un 68 por ciento. Su edad se encuentra entre los 13 y 14 años, todos refieren saber leer y escribir. El 88 por ciento de ellos, reconoce la importancia de la lectura. Pero en contraste con la pregunta relacionada al uso de la biblioteca escolar, responden que no asisten con frecuencia y que no la utilizan para solicitar libros a domicilio por desconocer su catálogo (Figura 2).



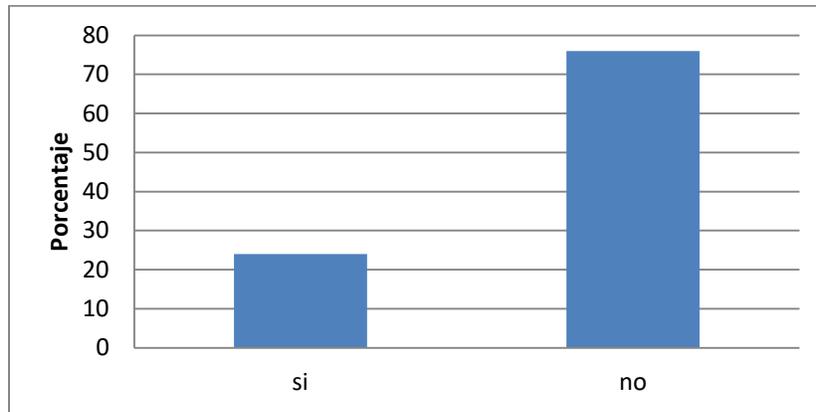
Elaboración propia. Figura 2. Uso de la biblioteca escolar en relación al conocimiento del acervo existente

La mayoría de los alumnos expresaron que no terminaron de leer un libro cuando es muy largo. Un 24 por ciento cuando les aburre y un 12 por ciento por no comprenderlo. Sin embargo, cerca del 28 por ciento manifestó que no leen un libro por no tener tiempo o porque no les gusta leer (Figura 3).



Elaboración propia. Figura 3. Motivo principal de no terminar de leer un libro

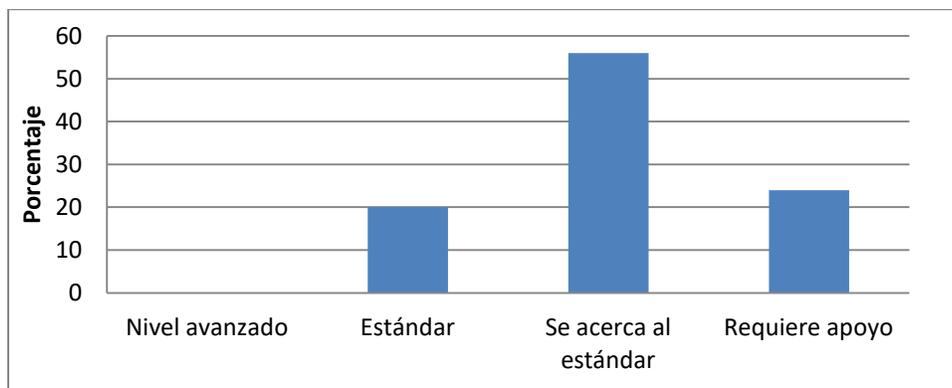
En cuanto al conocimiento de las actividades de promoción de la lectura los alumnos refirieron en un porcentaje considerable no tener conocimiento de ellas (Figura 4).



Elaboración propia. Figura 4. Conocimiento de las actividades de fomento a la lectura que oferta el centro educativo

En relación a la última pregunta donde se les solicita a los alumnos escribir un recado a un familiar para analizar legibilidad de su escritura, ortografía y elementos que integran un recado el resultado fue el siguiente: Los estudiantes no escriben de forma legible, presentan deficiencias en las reglas ortográficas y poseen pocos elementos de la estructura de un recado.

En lo que se refiere al texto narrativo, reflejó que el 56 por ciento del grupo seleccionado de alumnos se acerca al estándar, 24 por ciento requiere de apoyo, un 20 por ciento al estándar y ningún alumno en el nivel avanzado. Lo cual resulta preocupante en este nivel educativo (Figura 5).



Elaboración propia. Figura 5. Nivel de lectura en el texto narrativo.

1.1.2. Conclusiones del diagnóstico

Los resultados de la investigación anterior se concluyen de la siguiente manera:

a) Los profesores

A pesar de que los profesores argumentan llevar una planeación e implementar diversas estrategias de fomento a la lectura en sus aulas de trabajo. Los alumnos siguen presentando deficiencias en estas habilidades. Por tal motivo se considera necesaria la innovación de sus métodos de trabajo. Tomando la decisión de no intervenir con los profesores por la apatía de algunos mostrada al momento de la implementación de los cuestionarios. Señalando que la atención a este problema se debe realizar desde un proceso de gestión en el centro escolar.

b) Los padres de familia

Debido a que en la mayoría de estas estructuras los tutores o padres de familia deben salir a trabajar para la manutención de los integrantes de la familia, no hay tiempo para la supervisión y participación de las actividades escolares de los hijos. Si bien es cierto cada uno de los miembros de la familia desempeñan roles para que esta funcione lo mejor posible, el fomento a la lectura desde este ámbito requiere de sus integrantes, además de compromiso y responsabilidad. Por tal motivo, basándome en las afirmaciones de los padres, se decide no intervenir en los contextos sociales de los alumnos. Ya que es un problema de tipo social en el que el centro escolar tiene pocas posibilidades de intervenir.

c) Los alumnos

La mayoría de los alumnos se encuentran en un nivel no adecuado de comprensión lectora. Los participantes no consiguen discutir, argumentar y extraer la información contenida en el texto presentado. Las dificultades encontradas son: deficiencias en la decodificación, escasez de vocabulario, pocos conocimientos previos, carencia de estrategias lectoras, su escritura no es legible y presentan errores ortográficos.

Los alumnos manifiestan interés por la lectura, no obstante, es posible que las estrategias empleadas con ellos no hayan sido las adecuadas.

Por lo anterior se considera necesaria una intervención pedagógica para contribuir al desarrollo de las habilidades del campo formativo lenguaje y comunicación por medio de actividades que contribuyan a la animación y fomento de la lectura.

MARCO CONTEXTUAL QUE MUESTRA LA PROBLEMÁTICA DE LA AUSENCIA DE COMPETENCIAS LECTORAS EN EL NIVEL SECUNDARIA

2.1. Contexto Internacional

Los Organismos Internacionales son “agencias creadas y sostenidas por diversas naciones que ejercen influencia relevante en las políticas educativas de los países subdesarrollados con la intención de dar recomendaciones, y en algunos casos, financiamientos económicos” (Maldonado, 2000). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación de Ciencia y Cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Mundial (BM), son algunos de los organismos internacionales que tienen una presencia relevante en México.

La atención nacional a las recomendaciones de los Organismos Internacionales surge como consecuencia del interés por insertar a las instituciones educativas del país en un proceso de modernización, competitividad y eficacia a partir de políticas orientadas a la globalización económica.

Durante la última década se ha producido una notable expansión de la evaluación educativa en el nivel internacional, la cual se ha centrado básicamente en los estudiantes, el currículo y el rendimiento de los sistemas educativos. Organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO han promovido programas evaluadores comparativos y sin duda, este tipo de pruebas internacionales dan pauta para hacer observaciones y reflexionar acerca de los objetivos educativos que se plantean en las políticas educativas del país.

Tal es el caso de la prueba PISA. El nombre PISA corresponde con las siglas del programa según se enuncia en inglés: *Programme for International Student Assessment*, es decir, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Se trata de un proyecto de la OCDE, cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años.

El examen del PISA mide a partir de sus estándares, “la capacidad lectora no sólo en el ámbito académico, sino en situaciones varias, evaluando si los examinados están preparados para entrar a formar parte de la población activa y participar como miembros de sus respectivas comunidades, también evalúa las áreas de matemáticas y ciencias” (OCDE, 2006).

Los alumnos que transitan el cuarto periodo de la Educación Básica son una población a punto de iniciar la educación post-secundaria y, en algunos casos, están por integrarse a la vida laboral. Es importante destacar que la prueba PISA es concebida como un recurso para ofrecer información abundante y detallada que permita a los países miembros de la OCDE adoptar las decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos.

Pero desafortunadamente los bajos resultados obtenidos por México en esta prueba, donde en habilidad lectora, tanto en 2009, como en 2012 y en 2015 ocupa lugares por debajo de la media requerida. Por tal motivo la motivación y la importancia de atender esta problemática en este nivel educativo.

La UNESCO (2000) tiene como misión la creación de sociedades del conocimiento, “las cuales otorgan oportunidades educativas para todos, aporte de conocimientos especializados e intercambio de ideas entre los países miembros”. También plantea que “la educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI”.

Otra de las aportaciones hechas por la UNESCO y la OCDE establece que:

“la formación lectora de los individuos en el siglo XXI para una participación efectiva en la sociedad de la información les demanda de un conjunto de habilidades que les permitan leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos de los textos; para reconocer los mecanismos utilizados por los escritores para transmitir sus mensajes e influir en los lectores, y la habilidad para interpretar el significado a partir de las estructuras y los rasgos de los textos.”

De la cita anterior se destaca la importancia en el desarrollo de competencias lectoras para que los individuos formen o enfrenten los cambios tecnológicos, políticos, económicos y educativos que exige la sociedad del conocimiento.

2.2. Contexto Nacional

En México, el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación creada en el año de 1993, son los principales instrumentos legales que regulan al sistema educativo y establecen los fundamentos de la educación nacional.

El artículo tercero constitucional establece que: “todo individuo tiene derecho a recibir educación [...] el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos [...] apoyará la investigación científica y tecnológica y alentará el fortalecimiento y difusión de la cultura de México” (DOF, 2017).

La Ley General de Educación, amplía algunos de los principios establecidos en el artículo tercero constitucional. Esta ley señala que todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional; que la educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; y que es un proceso permanente orientado a contribuir al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad (DOF, 1993).

El plan de estudios 2011 como documento rector de la educación básica define, las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo del estudiante, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana (SEP,2011).

El acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, comprende todos los niveles que integran el campo formativo de la educación básica, el plan y los programas de estudio vigentes de las asignaturas, congruentes con los fines y propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional, establecidos tanto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de educación.

El campo de formación Lenguaje y Comunicación, que favorece el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, sólo así los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos. Este campo aspira, además, a que “los alumnos aprendan y

desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; es decir, a interactuar con los textos y otros individuos a propósito de ellos y a reflexionar sobre ellos, así como a identificar problemas y solucionarlos” (SEP, 2011).

En el mismo acuerdo se establece que en secundaria este campo formativo, se centra en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales.

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

En el mismo documento se proponen, los Estándares nacionales de habilidad lectora, propician que la lectura se convierta en una práctica cotidiana entre los alumnos que cursan la Educación Básica, porque el desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela. La práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo.

Por otra parte, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 aprobado por Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de mayo de 2013, establece cinco metas nacionales y tres estrategias transversales. La meta nacional correspondiente a este apartado es el número tres “México con Educación de Calidad” Una educación de calidad mejorará la capacidad de la población para comunicarse, trabajar en grupos, resolver problemas, usar efectivamente las tecnologías de la información, así como para una mejor comprensión del entorno en el que vivimos y la innovación.

El enfoque consistirá en promover políticas que acerquen lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para una sana convivencia y el aprendizaje a lo largo de la vida.

De conformidad con el Artículo 23 de la Ley de Planeación, la formulación del Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 tendrá como base dicha meta, así como aquellas líneas de acción transversales que, por su naturaleza, le corresponden al sector educativo. Este hace mención que para participar en la sociedad del conocimiento es necesario el acceso a información actualizada y oportuna, para ello se requiere de una cultura de aprecio y uso del conocimiento que permita comprender y valorar, formar para la ciudadanía y la solidaridad.

Esta cultura se gesta desde la educación básica. Exige reforzar las capacidades de comprensión lectora; expresión escrita y verbal; razonamiento analítico y crítico; creatividad; y de manera destacada la capacidad para aprender a aprender.

2.2.1 Programas nacionales que han apoyado el fomento a la lectura

Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, y el primer programa de fomento de la lectura, encabezado por José Vasconcelos, que consistió, entre otras cosas, en difundir las culturas clásicas y las conquistas del mundo moderno, a la par que reconoció la importancia de llevar la lectura a los niños y de realizar una amplia campaña alfabetizadora. Una de las estrategias fue “la edición de los clásicos universales, la distribución de libros y la creación de bibliotecas públicas con la intención de garantizar el acceso al libro, al tiempo de formar lectores” (Meyer, 1994).

En los siguientes años los esfuerzos estatales se concentraron en abatir el analfabetismo y en garantizar la educación en español de todos los mexicanos, lo que derivó en una educación monolingüe y una concepción social monocultural, que contribuyó al desplazamiento lingüístico de las lenguas indígenas en favor del español, a la fragmentación de la identidad y a la ruptura en la transmisión intergeneracional de las lenguas indígenas y de los sistemas de conocimiento de esta población (PROINALI, 2014).

Al iniciar los años sesenta, se lanzó el programa de distribución de libros de texto gratuitos, cuyo objetivo fue asegurar que cada niña y niño del país tuviera el mínimo de libros indispensables para sus estudios, para lo cual se creó la Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito (CONALITEG) (Secretaría de Cultura, 2017). Hoy en día, el libro de texto gratuito es todavía en muchos hogares el único material de lectura disponible. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura (ENLE) del año 2015, el 20 por

ciento de los entrevistados declaró que no tenía otros libros en casa que no fueran los de texto (CONACULTA, 2015).

A principios de los años noventa se repartieron libros de texto en Chiapas, Guerrero, Oaxaca e Hidalgo, producidos por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) con recursos del Banco Mundial como parte del programa para abatir el rezago educativo. Se produjeron libros en dos lenguas de cada uno de los estados seleccionados y se ofrecieron ejemplares en estas lenguas y sus variantes a todos los alumnos hablantes de las mismas (Meyer, 1994).

Librerías Educal nació en 1982 para el diseño de material didáctico de apoyo al sistema educativo y dependía de la Dirección General de Publicaciones y Medios de la SEP. Bajo su responsabilidad estaba la distribución de las publicaciones de la Secretaría. Desde 1989 funciona como una empresa paraestatal que apoya la distribución y venta de los fondos editoriales del sector cultural esta entidad paraestatal sectorizada en la Secretaría de Cultura, pertenece al Gobierno Federal, pero cuenta con la autonomía para desempeñar funciones como un organismo privado y así generar utilidades propias.

Su principal objetivo es distribuir y comercializar libros y productos culturales contribuyendo al crecimiento de la oferta editorial y a la infraestructura de librerías en todo el país a través del fortalecimiento de librerías propias y afiliadas, y con la participación en ferias de libros y actividades culturales de presencia nacional e internacional (SC, 2016).

En 1986, la SEP creó el programa Rincones de Lectura con su colección "Libros del Rincón", para acercar a los alumnos de escuelas públicas y privadas a la lectura, a partir de la distribución de paquetes de libros destinados a los diferentes grados de la escuela primaria y la generación de una red de lectura y de comunidad junto con los profesores y padres de familia. El programa nació con el propósito de garantizar la producción y condiciones de uso de materiales escritos en el marco de la enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos (Ibídem).

Con los Libros del Rincón se busca consolidar espacios para la formación e interacción de maestros, bibliotecarios y padres de familia; crear promotores de la lectura que satisfagan las necesidades culturales tanto de los alumnos en lo individual como dentro de sus familias y comunidades en un afán de garantizar el pleno ejercicio del derecho a la cultura desde el aula (SEP, 2011).

Por otro lado desde hace más de veinte años el Fondo de Cultura Económica (FCE) fundado en 1934 como un programa editorial concentrado en las ciencias sociales y económicas, con una oferta muy especializada en el sector académico se convirtió en un ejemplo de empresa editorial de vanguardia al comprender que hacer libros implica también formar lectores Actualmente el FCE es una editorial estatal que se concibe a sí misma como una empresa cultural, la cual ofrece no sólo un programa editorial con una gran diversidad de colecciones, títulos y autores, sino también espacios de promoción del libro y de animación a la lectura, en su relación con otras disciplinas artísticas y de difusión cultural (SC, 2016).

En 1988 se crea el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), con el fin de coordinar las políticas, organismos y dependencias tanto de carácter cultural como artístico. Desde su fundación, el CONACULTA fue el encargado de “promover, preservar y enriquecer los bienes artísticos, culturales y patrimonios históricos con los que cuenta la nación”, el estímulo a la creación, la difusión de las expresiones artísticas y el cuidado y preservación de la infraestructura cultural han contribuido a la formación de hábitos de consumo de bienes y servicios culturales, labor que ha complementado con la promoción y el fomento de la lectura al considerarla una práctica cultural de gran relevancia(Ibídem).

El CONACULTA se convirtió en Secretaría de Cultura a partir del 17 de diciembre de 2015, según el decreto público en el Diario Oficial de la Federación con esa fecha, y se mantiene como la instancia federal encargada del desarrollo cultural y artístico del país (SC, 2016).

En la década de 1980 se creó la Red Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) a cargo de la SEP, en un esquema descentralizado en el que participaban el CONACULTA y los gobiernos estatales, municipales y los del Distrito Federal, hoy Ciudad de México, con el fin de “contar con un sistema bibliotecario normalizado, interconectado y descentralizado, que hiciera posible establecer servicios bibliotecarios coordinados en todo el país para garantizar a todos los mexicanos el acceso libre y gratuito de las fuentes del conocimiento escrito”(SC, 2016). De igual relevancia fue la promulgación de la Ley General de Bibliotecas el 21 de enero de 1988 (DOF, 1988).

La política cultural de los años noventa se concentró en seis programas sustantivos, de los cuales uno fue el fomento del libro y la lectura. Desde las distintas áreas del CONACULTA se propuso “educar y formar el gusto por la lectura, promover la industria

editorial y procurar un sistema eficaz para la distribución del libro”, hacer un diagnóstico para implementar programas eficientes (como actividades en bibliotecas y casas de cultura, lugares de trabajo y otros espacios de convivencia pública), promover la formación de libro clubes, las publicaciones gratuitas, el uso de los medios de comunicación, la realización de un programa editorial y la distribución del libro (CONACULTA, 1994).

Para cumplir estos propósitos, la Dirección General de Publicaciones (DGP) de la Secretaría de Cultura federal es el área ejecutora de las políticas públicas en torno al libro y el fomento a la lectura. Apoya y promueve a la industria editorial mexicana, incentiva la creación literaria en todo el país, lo mismo de autores noveles que de consagrados. La DGP se planteó tres objetivos fundamentales: 1) estimular el gusto por la lectura, 2) promover la creación literaria en sus múltiples expresiones y 3) incentivar a la industria editorial mexicana en su producción, distribución y comercialización. Así, se editaron y distribuyeron materiales de lectura; se produjeron programas y cápsulas de radio, y la DGP tomó a su cargo la organización de la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ) (García, 2015).

Acción fundamental en la promoción lectora fue la creación del Programa Nacional Salas de Lectura (PNSL) en 1995, que quedó a cargo de la sociedad civil, en el que mediadores voluntarios de todo el país desarrollan una invaluable labor de fomento entre las diversas comunidades. El PNSL opera a nivel nacional en colaboración con las secretarías, institutos y consejos de cultura de las entidades federativas, con quienes coordina la capacitación y profesionalización de los mediadores, la dotación de acervos y el seguimiento de las actividades en las Salas de Lectura y en los diferentes puntos de fomento (Chapela, 2005).

La misión del PNSL es: “propiciar el surgimiento de comunidades con pensamiento propio y crítico que lean de manera libre, gratuita, incluyente y resignificativa, brindando condiciones materiales, sociales, cognitivas, afectivas y estéticas para que el mayor número posible de personas comparta sus lecturas entre pares y para que los lectores dialoguen, debatan, escriban textos propios derivados de sus lecturas y construyan lazos interpersonales y sociales que fortalezcan el tejido y la vida democrática” (Chapela, 2005).

Al comenzar el siglo XXI el programa Rincones de Lectura se extendió a las escuelas secundarias. Se propuso, entre otras cosas, que la lectura formara parte de la

cotidianidad de los alumnos y estimulara el pensamiento activo, crítico y creativo. Una de sus estrategias consistió en destinar tiempo a la lectura al inicio de la jornada, así como al diálogo o socialización de las lecturas entre los alumnos y los docentes (SC, 2016).

A este programa le siguió el Programa Nacional de Lectura (PNL) 2001-2006 de la SEP, que tuvo como objetivo la formación de lectores y escritores autónomos en las escuelas de educación básica y de educación normal del país, también estuvo enfocado en desarrollar la comprensión de la lectura y la capacidad de expresar las ideas por escrito. Ofrece materiales de apoyo a los maestros con el fin de que éstos les permitan trabajar en el aprendizaje activo, comprensivo y constructivo en el aula (SEP, 2001).

En el 2002, En colaboración con el sector educativo, el CONACULTA fortaleció sus propuestas al llevar a cabo el programa “Hacia un País de Lectores”, que impulsó la formación de promotores dentro y fuera del aula, la modernización de las bibliotecas públicas para incorporar las nuevas tecnologías, el incremento de bibliotecas escolares y de aula, un mayor apoyo a la industria editorial y el crecimiento de las librerías, este programa llega a su fin terminando el sexenio foxista en el 2007.(Presidencia de la República 28 mayo de 2002).

La primera Encuesta Nacional sobre Prácticas de Lectura fue aplicada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) con la finalidad de identificar prácticas de lectura. Entre los datos más relevantes de esta encuesta se encuentra que: 44 por ciento de los entrevistados declaró no leer libros en ese momento y 12 por ciento que nunca había leído uno; el promedio anual de lectura en el año fue de 2.9 libros sin distinguir si se trataba de lectura por placer o por necesidad. La falta de tiempo fue uno de los argumentos para no leer con un 70 por ciento; sólo el 15 por ciento declaró que le gustaba mucho hacerlo, mismo porcentaje para el que respondió que le gustaba poco (INEGI, 2006).

Al preguntarles cómo conseguían los libros, 46 por ciento contestó que los compraba, mientras que 10 por ciento dijo que mediante préstamo de una biblioteca o de una sala de lectura. Un poco más de la tercera parte de los entrevistados declaró que nunca había asistido a una biblioteca y 24.7 por ciento que no había repetido la visita en los últimos cinco años (Ibídem).

En 2008 se creó el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura (CNFLL) como el órgano encargado de elaborar el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura (PFLL) comúnmente llamado “México Lee”, este marcó como ejes estratégicos el acceso a la lectura y al libro, la formación de mediadores, la difusión sobre el valor de la lectura, su socialización, y la investigación sobre esos temas. Se establece que el Gobierno Mexicano prioriza el acceso a la información y el conocimiento de los mexicanos, como una medida indispensable para el desarrollo social y humano. Su finalidad es multiplicar esfuerzos entre sociedad y gobierno para fortalecer el fomento al hábito de la lectura e impulsar más eficazmente, un México lector (S.C, 2016).

El acuerdo 682 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura (PNL); tiene como objetivo contribuir al mejoramiento del logro educativo de los estudiantes de educación básica con acceso a Bibliotecas Escolares y de Aula a través del fortalecimiento de las competencias comunicativas. El acceso a múltiples textos y el uso de diversas técnicas de lectura, son condición necesaria para la formación de ciudadanos e imprescindible para su integración social y cultural, por lo que resulta indispensable atender los rezagos en materia de desarrollo de prácticas pedagógicas que presentan una cantidad importante de escuelas públicas, así como contar con Maestros que adquieran una formación sólida sobre procesos de enseñanza y aprendizaje de las habilidades comunicativas (DOF, 2013).

Si bien con el transcurso del tiempo el Gobierno Federal se ha preocupado por implementar diversos programas de apoyo para el fomento a la lectura como lo mencionado anteriormente y generalizando hoy en día al nombre de “Programa Nacional de lectura” cuyas transformaciones o variantes en los nombres de su estrategia, este mantiene las mismas cinco líneas de acción (Biblioteca escolar, biblioteca de aula, vinculación curricular, lectura y escritura en familia y otros espacios para leer) y actividades permanentes (Lectura en voz alta a cargo del docente, círculo de lectores en el aula, lectura de cinco libros en casa, lectores invitados al salón de clase e índice de grupo lector) para llevar a cabo en todos los centros educativos de Educación Básica.

Por mencionar algunos nombres de este programa están. La estrategia nacional 11+1: Acciones para leer, escribir y aprender con la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula; Estrategia Nacional 11 + 5 Acciones para ser Mejores Lectores y Escritores; y la actual Estrategia Nacional En mi escuela todos somos lectores y escritores. Todas hacen énfasis

en que la biblioteca escolar es un recurso pedagógico que permite trabajar el desarrollo de competencias lectoras.

Finalmente, el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura (PFLL 2016-2018), expresa la necesidad de fortalecer los procesos lectores entre los mexicanos, así como de formar a personas capaces de reflexionar sobre sus propias prácticas y sobre su entorno, de discutir sus ideas y expresar sus opiniones de forma verbal y escrita. Para la sociedad mexicana es indispensable crear lectores libres y autónomos, que elijan sus lecturas y formen sus propios criterios, que sean insaciables en sus cuestionamientos y creativos en la búsqueda de las respuestas, al mismo tiempo que una utilidad práctica en sus quehaceres cotidianos. (SC, 2016).

Este programa implementará cuatro estrategias fundamentales: 1) poner a disposición los materiales de lectura, 2) actividades de promoción de la lectura, 3) profesionalización, capacitación y sensibilización y 4) creación de contenidos. Todo con la intención de formar lectores que lean más y mejor, que construyan significados y dialoguen con sus lecturas para hacer de México un país donde todos tengamos acceso al libro y la lectura, como un puente al conocimiento y la libertad (ibídem).

Por lo anterior, queda claro que es responsabilidad del centro educativo la implementación de estos programas de carácter nacional para la Educación básica. Por tal motivo el compromiso de los docentes es incidir en el aprendizaje y logro educativo de los alumnos por medio de diversas estrategias que contribuyan al fomento de la lectura y el desarrollo de competencias que beneficiarán a los estudiantes en la apropiación de nuevos conocimientos y la aplicación de los mismos en distintos contextos de la vida.

2.2.2. Resultados de México en la prueba PISA de competencias lectoras

El nombre PISA corresponde con las siglas del programa según se enuncia en inglés: *Programme for International Student Assessment*, es decir, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Se trata de un proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años (INEE, 2013).

La evaluación cubre las competencias de lectura, matemáticas y competencia científica. El énfasis de la evaluación está puesto en el dominio de los procesos, el entendimiento de

los conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en varias situaciones dentro de cada dominio. En efecto, PISA se centra en medir la capacidad de los jóvenes para usar su conocimiento y sus destrezas para afrontar los retos de la vida real en la sociedad actual; más que determinar lo que se domina de un currículo escolar (INEE, 2013).

Bajo esta perspectiva de competencias, PISA se interesa en el repertorio de conocimientos y habilidades adquirido tanto en las escuelas como fuera de ellas y en el potencial para reflexionar y usar este repertorio en situaciones o escenarios diversos.

En el siguiente cuadro se muestran los resultados de los puntajes que nuestro país obtuvo en los años 2009, 2012 y 2015. Recordando que esta prueba se aplica cada tres años. Lo que se observa es que, en cuanto a la competencia lectora, México no ha podido subir del nivel 2 desde hace más de diez años.

Cuadro 1. Puntajes de México en la prueba PISA en relación al nivel de logro en lectura.

Año/Lugar		Puntaje México y nivel de logro en lectura		País con mayor puntaje		País con menor puntaje	
2009	48/65	425	2/6	China	556	Kirguistán	314
2012	52/65	424	2/6	China	570	Perú	384
2015	58/72	423	2/6	Singapur	535	Argelia	350

Elaboración propia (datos tomados de la página del INEE de los años 2009,2012 y 2015)

El nivel de logro al que hace referencia la tabla anterior que prevalece en el país (Nivel 2) expresa que: va de 408 a 480 puntos, los alumnos responden a reactivos básicos como los que piden ubicar información directa, realizar inferencias sencillas, identificar lo que significa una parte bien definida de un texto y utilizar algunos conocimientos externos para comprenderla (OCDE, 2016).

2.3. Contexto Situacional

Para poder comprender cómo se relaciona lo descrito con anterioridad fue necesario extraer información del diagnóstico inicial del ciclo escolar 2016-2017 contenido en la Ruta de Mejora del centro educativo para conocer las características específicas del centro escolar, del contexto sociocultural y del grupo seleccionado.

2.3.1. Contexto escolar

La escuela Secundaria Diurna 266 “Teotihuacán” turno matutino, se localiza al oriente de la Ciudad de México en la colonia Cerro de la Estrella, delegación Iztapalapa, pertenece a una zona urbana y es una escuela de organización completa. Cuenta con cuatro edificios, áreas verdes, un patio central para ceremonias, actividad física y convivencia escolar, sala de profesores, las oficinas de dirección y subdirección. Tiene servicio de orientación, existe una oficina de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y el consultorio médico. También cuenta con una sala de juntas, cooperativa escolar, un salón de música, una biblioteca y red escolar (RME, 2016).

2.3.2. Contexto sociocultural

El grupo seleccionado para la aplicación de este proyecto, está enmarcado por una comunidad de alumnos de estrato social bajo a medio. La mayoría de los padres se dedican al comercio, empleados de fábricas, obreros y pocos son profesionistas. Un 5 por ciento de ellos renta vivienda, un 83 por ciento tiene una vivienda de interés social y el resto tiene casa propia. La zona es considerada de alto riesgo por la venta y consumo de drogas. Frente a la escuela se localizan diversos comercios y una nave industrial. Tienen muy marcadas las tradiciones y costumbres siendo relevante la de semana santa y día de muertos.

2.3.3. Contexto familiar

De los 40 alumnos participantes, un 59 por ciento pertenece al tipo familias nucleares, el 30 por ciento monoparentales y el 11 por ciento vive con un familiar distinto de padre o madre. La mayoría asiste a juntas escolares, pero pocos muestran apoyo al alumno en casa y una minoría asiste cuando se le envía citatorio para atender las problemáticas relacionadas con sus hijos. Argumentan no tener tiempo por cuestiones de trabajo.

2.3.4. Contexto áulico

El grupo seleccionado está integrado por 40 alumnos, 27 mujeres y 13 hombres en un rango de edad de 12 y 13 años, en el que ninguno es repetidor. Se encuentran en la etapa de desarrollo de la adolescencia, en la cual se observan cambios súbitos hormonales y notables de esta edad.

2.4. Resultados de la prueba PLANEA de la Secundaria 266 “Teotihuacán” T.M.

El nuevo Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), que puso en operación el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) a partir del ciclo escolar 2014-2015, en coordinación con la Secretaría de Educación Pública (SEP). Y que tiene como propósito general conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes clave en diferentes momentos de la educación obligatoria (INEE, PLANEA, 2015).

A continuación, se muestran los resultados de esta secundaria en lo que corresponde al campo formativo lenguaje y comunicación de los últimos tres ciclos escolares. Los cuales como se observa en la tabla los mayores porcentajes se encuentran en los niveles de logro uno y dos, siendo estos conocimientos básicos requeridos.

Cuadro 2. Resultados PLANEA del centro educativo del campo formativo Lenguaje y comunicación.

Lenguaje y comunicación				
Niveles de logro		2015	2016	2017
I.	Los alumnos son capaces de identificar definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica y la función y recursos lingüísticos en anuncios publicitarios, de comprender el tema de un ensayo, y de identificar la rima en un diálogo teatral.	33.3%	57.4%	45 %
II.	Además de los conocimientos y habilidades del nivel anterior, los alumnos son capaces de reconocer la trama y el conflicto en un cuento e interpretar el lenguaje figurado de un poema. Organizan información pertinente y no pertinente para el objetivo de una encuesta e identifican el propósito, el tema, la opinión y las evidencias en textos argumentativos.	53.7%	39.9%	38%
III.	Además de los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores, los alumnos son capaces de interpretar hechos, identificar valores y comparar el tratamiento de un mismo tema en dos relatos míticos; reconocen las características sociolingüísticas de personajes en cuentos latinoamericanos, así como el ambiente y el contexto social en el que se desarrolla una obra teatral. Comparan géneros periodísticos y reconocen el tema en un artículo de divulgación científica. Además, pueden comprender el sentido de una oración a partir de los signos de puntuación.	11.1%	2.7%	11%
IV.	Además de los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores, los alumnos son capaces de adaptar atributos biográficos hacia una obra de teatro y de seleccionar información relevante en un prólogo para utilizarlo en una reseña literaria. Pueden identificar secuencias argumentativas y valorar sus fundamentos en un ensayo, un artículo de opinión y un debate. Asimismo, logran analizar la función de los pronombres en un texto.	1.9%	0%	6%

Elaboración propia (datos tomados de la página de la SEP de los años 2015,2016 y 2017)

MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE BASA LA GESTIÓN DE LA INTERVENCIÓN ÁULICA “LOS PROYECTOS SITUADOS, UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTORAS EN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA”

3.1 La lectura parte de nuestra vida cotidiana

Desde su aparición el ser humano ha tenido la necesidad de comunicarse con sus semejantes a través de diversas formas de expresión como lo son: pinturas, señales, lenguaje, escritura, etc. Con el transcurso del tiempo el proceso de comunicación se ha ido perfeccionando para una mayor interacción y comodidad, estos avances los podemos constatar con la existencia y el uso de los medios de comunicación como la radio, la televisión, el Internet, etc.

Actualmente se percibe que nuestra sociedad está siendo impactada por la globalización. “Proceso, que crea vínculos y espacios sociales transnacionales” (Beck, 1998). Este fenómeno afecta los aspectos: económico, tecnológico, político, social, empresarial y cultural de un país. Ya que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo uniendo sus mercados, sociedades y culturas.

Para Bauman, “la globalización está en boca de todos. Porque constituye un elemento analítico fundamental para la reflexión acerca de las principales problemáticas a escala humana, que ocurren alrededor del mundo en nuestra contemporaneidad y que cada vez se desenvuelven con mayor dinamismo y rapidez”(Bauman, 2001).

Desde el aspecto educativo, se requieren nuevas prácticas pedagógicas para hacer frente al fenómeno. Y poder contribuir al logro del perfil de egreso requerido al término de la educación básica.

3.1.1. Concepto de lectura

La lectura según Daniel Pennac (2008), “no tolera el imperativo, debe ser una acción que se realice de manera libre, espontánea, privada; sin ninguna obligación o presión porque el requisito para ser un buen lector requiere, enamorarse de la lectura para luego lograr establecer una relación conjunta entre dos mundos. Un mundo que es el plano de la escritura y el otro de la lectura; en este último el hombre quiere descifrar el código del

autor por esto se le exige un proceso de diálogo con el texto, de interpretación permanente y de poner a prueba los conocimientos preexistentes”.

La lectura es un acto de libertad y apropiación de lo escrito. “Es una actividad humana legítima, una elección voluntaria y libre ajena a toda imposición que la obstaculice, la imposibilite, la destruya o pretenda alejarla de sus fines últimos que son leer para tener noticias de los otros, leer por el gusto de entrar en el círculo de la comunicación humana, leer para humanizarse” (Cantón, 2009).

La lectura, para este proyecto, se concibe como un acto que no va a requerir de ninguna obligación ni presión por parte del docente; sino como lo propone Estanislao Zuleta (1985) “un ejercicio de la lectura como una fiesta del conocimiento; es decir donde existe la libre expresión del estudiante y donde se recrea el pensamiento”. Por tal razón, el método de proyectos se convierte en ese granito de arena que requiere el alumno para avivar en su vida el amor por la lectura.

El método de proyectos “permite, en efecto que todos los integrantes de la clase orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida [...] se orienta hacia un objetivo valioso y realizable (producto), favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura por parte de los alumnos y abre las puertas de la clase a una nueva relación entre el tiempo y el saber” (Lerner, 2001). Esta modalidad contribuye a favorecer la autonomía de los alumnos.

El proceso de lectura en la educación, especialmente en secundaria debe ser la fuente de la crítica, la creatividad y apropiación de conocimientos. Así el estudiante se convertirá en un ser autónomo y responsable en el desarrollo de sus propias estrategias de estudio que le ayudaran a resolver problemáticas que presente en los diversos contextos donde se desenvuelva, además de acrecentar su capital cultural.

En palabras de Bourdieu que define el capital cultural “como la acumulación de cultura propia de una clase, que heredada o adquirida mediante la socialización, tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural, entre más alta es la clase social de su portador” (Bourdieu, 1997).

3.1.2. Competencia lectora

A diario nos enfrentamos a la lectura de diversos textos en múltiples formatos y plataformas. Desde que nos insertamos en el sistema escolar la competencia lectora se trabaja de manera transversal, ya que es la base de todas las asignaturas contempladas en el curriculum y clave para el desarrollo de habilidades y competencias para los estudiantes que les servirán para la adquisición de nuevos saberes y también para desenvolverse exitosamente en todos los aspectos de su vida.

Es sabido que el lenguaje es el medio principal para comunicarnos y, por lo tanto, para interactuar en la sociedad, este se encuentra permutando continuamente. Por ende, la competencia lectora también se encuentra en constante evolución, además la cantidad de documentos o textos ha crecido y lo seguirá haciendo, ocasionado principalmente por el uso de mensajería instantánea, correos electrónicos y otros medios digitales. Es aquí donde surge la necesidad de desarrollar el hábito lector.

“Las competencias son el conjunto de capacidades que se construyen con base a los conocimientos, actitudes, valores, destrezas y habilidades, y que los alumnos necesitan desarrollar en la escuela para ser capaces de aprender a aprender, resolver problemas o anticiparse a ello” (Hinojosa, 2011).

Teniendo presente lo anterior, que una competencia es la manera en que una persona organiza y da a conocer sus habilidades para interpretar y dar solución a un problema. La competencia lectora; es definida como “la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos (narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos, persuasivos, preceptivos) y discontinuos (cuadros, gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios, anuncios); asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo” (Zayas, 2012).

3.2 Enfoques teóricos sobre el estudio de la lectura

La discusión acerca de cómo nos acercamos a un texto ha pasado por varios modelos teóricos, los cuales se describen a continuación basándonos en la misma línea de Margarita Makuc (2008).

3.2.1. Enfoque conductista

Con el surgimiento del enfoque conductista y su teoría lineal la lectura era concebida como una simple decodificación de signos. El lector, por lo tanto, era un ente pasivo que buscaba identificar el significado de los signos gráficos que se le presentaban. (Makuc, 2008), nos señala que el énfasis de este modelo se encontraba en el reconocimiento de las palabras escritas sin mayor profundización en el contenido.

3.2.2. Enfoque cognoscitivo

En el enfoque cognitivo la lectura comienza a ser concebida como una actividad compleja ya que los individuos pueden construir significados a partir de ella. Recibe aportes desde la psicología y la psicolingüística (Makuc, 2008). Este cambio se debe en gran medida a la discusión en torno al funcionamiento interno de la mente.

En este enfoque se destaca la teoría interactiva porque el lector es activo integrando a la lectura sus experiencias, las cuales completan el significado del texto.

El cognoscitivo se refiere a los procesos a través de los cuales los individuos son capaces de generar y asimilar conocimiento. Cognoscitivo es una palabra que deriva del latín *cognoscĕre* y significa "conocer" (DRAE, 2001).

Se emplea el término cognoscitivo para hacer mención de las capacidades humanas que permiten el desarrollo del conocimiento a través de los sentidos, experiencias, interpretaciones y asociaciones que los sujetos hacen de la información que ya poseen.

Una vez se genera el conocimiento, las personas continúan asociando diversas informaciones, lenguajes e intuiciones que le motivan a formular nuevos conocimientos constantemente. Es un proceso innato que busca satisfacer ciertas necesidades humanas.

Por ello, cuando se habla de pensamiento cognoscitivo se hace referencia a las relaciones e interpretaciones que los individuos hacen sobre lo que observan y perciben con respecto a un objeto o experiencia, cuyo resultado genera una respuesta.

Esto es posible porque los seres humanos conjugamos en el proceso del pensamiento el mayor conjunto de capacidades que dan pie al proceso del desarrollo del conocimiento.

Existen teorías acerca de cómo se debe analizar e interpretar todo aquello que se relaciona con lo cognoscitivo propuestas por diversos investigadores, entre los que destacan los siguientes:

Jean Piaget. Desarrollo intelectual por etapas. El desarrollo mental del recién nacido al adulto, es una progresiva que va de un equilibrio menor a un equilibrio mayor. Esta ley del equilibrio o estabilización gradual es la que rige en el desarrollo de la inteligencia, en la vida afectiva y en la vida social. Este autor dice: "vamos a intentar describir la evolución del niño y del adolescente sobre la base del concepto de equilibrio" (Piaget, 2007).

En este proceso Piaget distingue dos aspectos:

- 1 - Las estructuras variables: etapas del desarrollo (sensoriomotora, pre operacional, de las operaciones concretas, de las operaciones formales).
- 2 - Las funciones invariantes: necesidades-acción.

Jerome Bruner. Aprendizaje por descubrimiento o heurístico. La característica principal de esta teoría es que "promueve que el alumno adquiera los conocimientos por sí mismo" (Bruner, 1988). Considera que los estudiantes deben aprender a través de un descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad.

Por lo tanto, la labor del profesor no es explicar un contenido con un principio y un final, sino que debe proporcionar el material adecuado para estimular a sus alumnos mediante estrategias de observación, comparación, análisis de semejanzas y diferencias.

David Ausubel. Aprendizaje Significativo. Plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización (Ausubel, 1983).

Para que exista conocimiento en la estructura mental, ha de llevar un proceso ya que en la mente del sujeto hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí y cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación.

Algunas de las características del aprendizaje significativo son:

- Existe una interacción entre la nueva información con aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva.
- El aprendizaje nuevo adquiere significado cuando interactúa con la noción de la estructura cognitiva.
- La nueva información contribuye a la estabilidad de la estructura conceptual preexistente.

Lev Vigotsky. Función mental. Para este autor, existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. “Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente” (Vigotsky, 1934). El comportamiento derivado de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. “Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social” (Vigotsky, 1934).

Ya que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. El conocimiento es resultado de la interacción social. Para Vigotsky, “a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales” (Vigotsky, 1934).

Vigotsky formuló la noción de que la educación conducía el desarrollo e introdujo la categoría denominada “zona de desarrollo próximo”. El significado esencial de esta categoría es que el nivel del sujeto en el logro de cierta meta, en cooperación con adultos o padres más capaces, puede predecir su posterior desempeño independiente en el logro de esa meta. Esta noción sugiere que la actividad conjunta con compañeros más capaces es esencial para el desarrollo cognitivo y que los sujetos difieren en su habilidad para sacar partido de esa cooperación.

Erick Erikson. La sociedad moldea el desarrollo del ser humano. Contempla que el individuo a medida que va pasando por diferentes etapas, lo que va desarrollando es su conciencia se obtiene por la mediación de la interacción social.

Para él en cada una de las etapas por las que pasa la vida el ser humano desarrolla una serie de competencias determinadas. Si en esa etapa de la vida la persona ha adquirido la competencia que corresponde, esa persona, sentirá una sensación de dominio que según Erikson se denomina fuerza del ego.

Otra de las características fundamentales de la teoría de Erikson es que para él cada una de las etapas de la vida se ve marcada por un conflicto que es lo que permite el desarrollo del individuo. Cuando la persona resuelve cada uno de los conflictos esto le hace crecer psicológicamente. “En la resolución de estos conflictos el ser humano encuentra un gran potencial para el crecimiento, pero como todo, también podemos encontrar un gran potencial para el fracaso” (Erikson, 2003). Los ocho estados psicosociales que propone son: confianza, autonomía, iniciativa, laboriosidad, identidad, intimidad, generatividad e integridad.

3.2.3. Enfoque constructivista

Por otra parte, el enfoque constructivista integra la mirada de diferentes ramas de las ciencias humanas y sociales, planteándose que la lectura es un acontecimiento determinado por el contexto, el cual, a su vez, otorga el sentido al texto según las circunstancias particulares ocurridas en esa situación determinada.

La teoría transaccional propuesta a la luz de este enfoque, refiere que al comprender podemos socializar este significado comunicándonos con otros. El lector a partir de su interacción con los otros construye el significado del texto, el que puede ser comunicado en otras formas orales o escritas, ya que no posee significado en sí mismo, sino que tiene el potencial de evocar significado (Makuc, 2008).

3.2.4. Enfoque socioformativo complejo (ESC)

El enfoque socioformativo complejo (ESC) “es un conjunto de lineamientos que pretenden generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de las competencias a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades contextualizadas a sus intereses, autorrealización, interacción social y vinculación laboral” (Tobón, 2012).

Por lo anterior, el ESC, tiene como función esencial facilitar el establecimiento de recursos y espacios para promover la formación humana basada en competencias en los diversos contextos. Este enfoque, implica cambios y transformaciones en la educación, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscado asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

El ESC, consiste en buscar que las personas se formen para afrontar los retos de los diversos contextos con los saberes necesarios (Tobón, 2012). Este autor retoma las ideas de Edgar Morín con la teoría del pensamiento complejo, que se refiere a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. El sujeto se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva (Morín, 2001).

3.3. La lectura en la escuela

El enseñar a leer en la escuela implica una clara actitud pedagógica, pues no se debe limitar a realizar “prácticas” de lectura en voz alta (Carlino, 1996) . Aunque, conseguir que los estudiantes aprendan a sonorizar las letras correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar.

Sin embargo, leer va más allá de sonorizar las letras; aunque signifique la adquisición de la lectura imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provocar una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje (Solé, 2007) , pero el reto es mayor cuando se quiere lograr que el estudiante además de “leer correctamente” ame la lectura y la haga un hábito diario.

Al incluir herramientas y estrategias pedagógicas para el fomento de la lectura, la escuela empezará a incluir espacios, organizados, ricos y variados; en los cuales participen activamente los alumnos. De este modo los propósitos y materiales de lectura serán variados: leer para averiguar algo preciso (la programación de tv, el horóscopo en el periódico, lectura de un correo electrónico), para ampliar conocimientos de un tema planteado (artículo en la internet, un capítulo o apartado de una enciclopedia o texto guía), para lograr llevar a cabo una tarea específica (instrucciones para amar un escritorio, receta de cocina) o para divertirse (comics, cuentos dibujados, canciones).

Con la implementación y la creación de diversos espacios de lectura no sólo el alumno aprenderá a descodificar o descifrar; es decir, verá la lectura como un acto que es meramente social. “Porque el lector construye el significado de un texto interactuando con éste” (Solé, 2007) .

De ahí, es la importancia que un texto tenga pertinencia, un estudiante debe leer lo que él haya visto o tenga significado para él; porque la lectura va siempre a prueba la

competencia lingüística, los conocimientos previos acerca del mundo en general y de un tema específico que el sujeto tenga.

3.4 Promoción de la lectura

Se conoce la promoción a la lectura como “aquella acción que propicia a través de una red de acciones estructuradas, por un tiempo determinado, el interés de la lectura en distintos formatos para agudizar en el lector su sensibilidad artística, capacidad crítica, participación y creatividad ante el texto” (Bellorín, 2010).

La promoción de la lectura debe entenderse como “un trabajo de intervención sociocultural que busca impulsar la reflexión, revalorización, transformación y construcción de nuevos sentidos, idearios y prácticas lectoras, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones. A partir de ello, intenta fortalecer a los lectores como actores sociales, culturales y políticos y económicos” (Álvarez, 2003).

Es decir, al entenderse que la promoción de lectura es una práctica sociocultural con efectos educativos, económicos y políticos se refiere a que la promoción de la lectura es una acción que debe dar respuesta a acciones históricas, contextualizadas, intencionadas y que permitan a las personas su individualización (la construcción de lo íntimo) y su socialización (la construcción en lo social y de lo social).

3.4.1. El promotor de lectura

Brenda Bellorín (2010) dice, que promotor de lectura es aquella persona que es capaz de:

* Enfocar su trabajo como una persona que encuentra en la posición de valorar el lenguaje y sus manifestaciones culturales a partir del intercambio que se genera una vez que se da la puesta en común del espacio de la lectura en la comunidad.

* El promotor de lectura a través de la palabra, la música y las artes visuales, reconoce los distintos contextos en los que la cultura se convierte en una vía alternativa; por tal razón el promotor de lectura no anda solo: necesita vehículos, herramientas y estrategias.

Por lo tanto, un promotor de lectura es un mediador, animador y activador que es capaz de generar un vínculo entre una población y la cultura.

3.4.2. Propósitos de la promoción de la lectura

En la misma línea de ideas, Andricaín (2008), describe que los propósitos de una promoción de lectura serían:

- Estimular entre los adolescentes la libre expresión de ideas y sentimientos.
- Inculcar, a través de la praxis, el concepto de la lectura como espacio para confrontación de criterios y acicate para el ejercicio democrático, crítico, participativo de observación del contexto social.
- Proponer, sugerir, nunca imponer.
- Procurar un diálogo respetuoso.
- Estar siempre atento a las reacciones, observaciones y sugerencias de los menores para, si resulta conveniente incorporarlas a su labor.
- Encauzar la aproximación a los materiales de lectura de una manera alegre, divertida, lúdica, sin que esto sea sinónimo de superficialidad o desorden.
- Y, por último, el promotor de lectura deberá ser consciente de que en su trabajo con los jóvenes se producirá un doble flujo de ideas, un intercambio de vivencias recíproco y enriquecedor.

El promotor de lectura interactúa, sistemática o periódicamente, con uno o varios neolectores para orientar su percepción del acto de leer. Una de sus principales misiones es hacer conscientes a los niños de la existencia de múltiples libros de diversas temáticas, géneros y estilos, capaces de satisfacer las necesidades peculiares y los gustos de cada individuo, y ayudarlos a orientarse hacia aquellas obras que más se ajustan a su grado de maduración psíquica e intelectual (Andricaín, 2008).

Además, concibe y ejecuta diversas actividades, mediante las cuales busca que los estudiantes relacionen el texto que leen con distintos aspectos de su realidad circundante.

3.5. La animación a la lectura principal estrategia de promoción de la lectura

Una estrategia, es la manera de regular actividades de las personas, en la medida que en su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir una meta (Solé, 2007).

La animación a la lectura es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros (Quintanal, 2005).

En síntesis, la animación a la lectura se concibe como el conjunto de estrategias que en forma de juego creativo estimula la interioridad, que se apoya en el silencio y la reflexión individual.

3.5.1. El animador a la lectura

Un animador a la lectura es aquella persona que se desempeña como mediadora para así facilitar el acercamiento del estudiante al libro.

En la aplicación de la propuesta de trabajo con los estudiantes de la secundaria 266 Teotihuacán, turno matutino, la estrategia utilizada para acercar a los alumnos a la práctica de lectura y en pro de contribuir en mejorar el comportamiento lector, se solicitó el apoyo de las figuras de referencia lectora (promotor de lectura, lector invitado y el cuentacuentos) como principales animadores de la lectura.

El proceso de animación a la lectura tiene como finalidad generar en los estudiantes un interés continuo por la lectura que les permitirá desarrollar un conjunto de capacidades afectivas que le serán funcionales en su vida diaria.

3.6. Enseñanza situada

El aprendizaje situado atiende a un proceso multidimensional, es decir de apropiación cultural pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la efectividad y la acción en el estudiante, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura de quien lo desarrolla y aplica (Díaz Barriga, 2006).

El objetivo de la enseñanza situada es llevar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que atiende en el aula. De esta manera el conocimiento se basa en lo que el estudiante realmente va a saber, podrá hacer y desea saber.

Díaz Barriga (2006), retoma a Dewey como referente obligatorio de la literatura cognitiva y de la enseñanza situada y experiencial. Recordando que, para Dewey, “la escuela es ante todo una institución social en la que puede desarrollarse una vida comunitaria que constituye el soporte de la educación [...] la escuela se basa en el intercambio de experiencias y en la comunicación entre los individuos”.

Dewey citado en Díaz Barriga (2006), refiere que el aprendizaje experiencial es un aprendizaje activo, utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas, y pretende establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida.

Es decir, es un aprendizaje que genera cambios sustanciales en la persona y en su entorno. A través de éste, se busca que el alumno desarrolle sus capacidades reflexivas y su pensamiento, así como el deseo de seguir aprendiendo. Lo que se conoce como enfoque de aprender haciendo o aprender por la experiencia.

Desde esta perspectiva, Díaz Barriga (2006), enfatiza que la clave de los procesos formales y escolares de la enseñanza-aprendizaje reside en las relaciones al interior del llamado triángulo interactivo o triángulo didáctico. Chevallard, citado por Díaz Barriga (2006) lo define como “la actividad educativa del profesor, las actividades de aprendizaje de los alumnos y el contenido de dicha enseñanza”.

Una de las estrategias iniciales de este proyecto de intervención es elaborar y dar a conocer un contrato didáctico, propuesta pedagógica de Guy Brousseau citado por (Ramírez, M. 2009) fundador de la teoría de las situaciones didácticas. El cual describe que “al comienzo de la clase, al presentar una situación se establece entre el docente y el grupo de estudiantes el contrato pedagógico”.

En ese orden de ideas vale la pena citar a Jacques Rousseau (1762) donde hace referencia que “para vivir en sociedad, los seres humanos acuerdan un contrato social implícito que les otorga ciertos derechos a cambio de abandonar la libertad de la que dispondrían en estado de naturaleza”

En su libro *El contrato social*. Rousseau establece la posibilidad de una reconciliación entre la naturaleza y la cultura: el hombre puede vivir en libertad en una sociedad verdaderamente igualitaria. El problema fundamental es “encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con toda la fuerza común proporcionada por la persona y los bienes de cada asociado, y por la cual cada uno, uniéndose a todos los demás, no obedezca más que a si mismo, y permanezca, por tanto, tan libre como antes” (Rousseau, ed 2015) .

La solución reside, según Rousseau, en un contrato social basado en la enajenación de todas las voluntades, de forma que cada uno recupere finalmente todo lo que ha cedido a

la comunidad. De este modo, dándose cada individuo a todos, no se da a nadie, y no hay ningún miembro de la sociedad sobre el que no se adquiriera el mismo derecho que se cede. Se gana en equivalencia lo mismo que se pierde, adquiriendo mayor fuerza para conservar aquello que cada cual posee.

Por lo tanto, el contrato puede ser explícito o implícito, consiste en la presentación de las actividades a realizar, los modos de trabajo, las expectativas que el docente tiene respecto de grupo de estudiantes y lo que el grupo espera del docente. En síntesis, son las reglas puestas en consideración para el trabajo en el aula.

Por lo anterior para el desarrollo de la estrategia de intervención se llevó a cabo una planeación basada en la enseñanza situada, que se centrará en prácticas educativas de construcción colaborativa del conocimiento y estas se verán reflejadas en la conducción de un proyecto didáctico.

3.6.1. El trabajo por proyectos situados

El trabajo por proyectos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos por medio de un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta. Con el trabajo por proyectos se propone que el alumno aprenda a tener la experiencia directa en el aprendizaje que busca (SEP 2011).

En los proyectos didácticos se consideran actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados y favorecen el desarrollo de competencias comunicativas. Con esta modalidad de trabajo los alumnos se acercan a la realidad trabajando con problemas que les interesan, les permite investigar, explicar y discutir sus opiniones, intercambiar comentarios con los demás y probar nuevas ideas. Con los proyectos didácticos se vincula el conocimiento de cómo funciona el lenguaje escrito con actividades significativas para los alumnos (SEP, 2011).

En palabras de Delia Lerner (2001) “el trabajo por proyectos permite, en efecto, que todos los integrantes de la clase –y no sólo el maestro- orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida”.

Por lo tanto, los proyectos suponen una forma de trabajar en la que se construye el aprendizaje entre todos buscando la participación en las ideas principales del mismo, en

la forma de afrontarlo, en los retos que nos vamos planteando, en los resultados que vamos obteniendo y en todo el proceso.

3.6.2. El papel docente mediador

La relevancia de la actual labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. “Un profesor mediador que organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes, desarrolla habilidades de pensamiento, enseña a aprender y a pensar y forma personas autónomas, capaces de seguir aprendiendo toda la vida” (Tebar, 2003).

A continuación, se detallan algunas funciones que debe atender el profesor mediador, tomando como referencia las características del docente mediador según León (2014).

- * Propiciar espacios de colaboración para que tanto el profesor como los estudiantes participen activamente de los procesos didácticos, trabajen en equipo, intercambien experiencias y conocimientos en una relación dialogante entre pares donde todos tienen algo que aportar.
- * Fomentar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes con acciones encaminadas a descubrir métodos eficientes de estudio que les permitan aprender a aprender.
- * Facilitar el aprendizaje significativo con estrategias guiadas que apunten al desarrollo de habilidades y a la solución de problemas en la vida real.
- * Fomentar la creatividad ofreciendo espacios para que los estudiantes enfrenten y resuelvan situaciones problema, y que se aventuren a proponer ideas originales en un ambiente de respeto por las ideas divergentes.
- * Incentivar el desarrollo de valores humanos como la responsabilidad y disciplina, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, y la humildad ante el conocimiento; todo con el fin de formar sujetos útiles a la sociedad.
- * Desarrollar habilidades comunicativas que le permitan por un lado hacer la representación simbólica de los contenidos, y por otro, relacionarse con los estudiantes en forma cercana y afectuosa, para conocer las dificultades y demandas de cada estudiante

en particular, y poder ofrecerle asesoría personalizada que genere seguridad, motivación y confianza en los estudiantes.

* Promover mediante procesos de evaluación de los aprendizajes habilidades metacognitivas en el estudiante, con el fin, de que este reflexione sobre la eficacia de sus métodos de aprendizaje, para que autoevalúe sus logros, busque mejorar sus esquemas internos de comprensión de significados y atribución de sentido y, para que construya conocimientos autorregulados acorde sus capacidades y habilidades de aprendizaje.

Por su parte, Isabel Solé (2007), plantea que la enseñanza de la lectura no es la cuestión de un curso o de un profesor, sino que es una cuestión de escuela, de proyecto curricular y de todas las materias en que interviene. Por lo anterior no sólo es responsabilidad de una asignatura, ya que en todas las materias se deben promover estos hábitos para que los alumnos se apropien de nuevos conocimientos.

La labor del profesor debe incluir acciones encaminadas a ofrecer ayuda y orientación a sus estudiantes, para que adquieran la capacidad de construir significado y atribuir sentido sobre los contenidos de aprendizaje, como también para que tengan la capacidad de revisar, modificar y construir esquemas de conocimiento que les permitan aprender a aprender durante toda su vida.

ESTRATÉGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTOESCRITURA EN LOS ALUMNOS QUE TRANSITAN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

4.1 Diseño de la propuesta de intervención

En los capítulos anteriores se abordó la importancia que tiene el desarrollo de las competencias de lectura en los alumnos, las causas y consecuencias de no contar con estas habilidades, así como la problemática detectada en el grupo muestra. Por lo que se llevó a cabo el diseño de la estrategia de intervención educativa mediante la modalidad de un proyecto didáctico situado.

Las estrategias por lo general han de preparar al alumno en correspondencia a qué y cómo va ser educado, lo que permite situarlo en el contexto de aprendizaje. Las estrategias que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo del aprendizaje de la lectura del texto de enseñanza, cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre los contenidos y mantenimiento de la atención y motivación (Díaz Barriga, 2006).

El resultado de la intervención es de suma importancia, ya que, sin ello, continuaría una dinámica rutinaria y poco efectiva, para que el estudiante adquiera los cuatro tipos de saberes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1994).

4.2. Metodología empleada

Para poder llevar a cabo esta intervención se requirió de una metodología fundamentada en la Investigación-Acción del autor Raúl Rojas (2002), y así identificar el problema que se deseaba resolver.

Lo anterior, se basa principalmente en una reflexión crítica y analítica del diagnóstico. Partiendo de las causas que se identificaron, ya sean sociales o institucionales, en las cuales no se puede intervenir y que en muchas ocasiones limita la libertad de acción.

A partir de esto, se diseña un plan de acción que será implementado para contribuir a solucionar la problemática detectada, teniendo la capacidad de realizar los ajustes que

sean necesarios. Posteriormente se evaluará el plan que se puso en marcha, recapacitando durante todo el proceso para que éste resulte lo más efectivo posible.

Las etapas del proceso de la Investigación- Acción, no tienen una estructura rígida porque ésta puede transformarse de acuerdo a las circunstancias específicas del objeto de estudio (Rojas, 2002).

Es necesario señalar, que los resultados en la praxis pueden ser en algunas ocasiones exitosos y en otras no siempre va a resultar lo planeado, tal vez todo lo que se creyó que iba a contribuir a la solución del problema, sólo lo resuelve de manera parcial o no lo resuelve en absoluto.

Un docente debe estar lo suficientemente motivado y convencido para desear transformar la situación o problema que obstaculiza el aprendizaje; al problematizarlo se requiere realizar un diagnóstico, un estudio exploratorio, una descripción y evaluación de las prácticas y procesos, factores, causas, teorías de aprendizaje, contextualización, etc. Para que con todo ello logre identificar el objeto de estudio (Tebar, 2003).

El uso de la metodología de Investigación-Acción contribuyó a la identificación, observación análisis y reflexión de la problemática, ejecutando un plan de acción que fue evaluado durante todo el proceso, lo cual ayudó a identificar los ajustes necesarios para mejorar la práctica áulica, referente al desarrollo de competencias lectoras. Con esta metodología se resalta el desempeño docente, puesto que se es parte esencial de la intervención.

4.3. Justificación

Se desarrolló un proyecto de gestión pedagógica encaminado a mejorar el desarrollo de competencias lectoras en alumnos de la Secundaria diurna 266 "Teotihuacán" turno matutino. Tomando como referencia la guía para diseñar proyectos sociales y culturales de Ezequiel Ander-Egg y María José Aguilar Idañez (2005).

La importancia de la enseñanza-aprendizaje de competencias y habilidades relacionadas a la lectura es fundamental en la práctica docente, pues se sabe que a través de esta los estudiantes desarrollan capacidades cognitivas relevantes que les permiten acceder al conocimiento en diferentes dimensiones, principalmente durante los tres primeros periodos de vida escolar (SEP, 2011).

Desde la práctica profesional en el día a día se ha observado que los alumnos han desarrollado las habilidades. Sin embargo, las competencias se mantienen en un nivel bajo. Prueba de ello es, que los alumnos no consiguen discutir, argumentar y extraer la información contenida en una lectura de trabajo independientemente de la asignatura en la que se esté trabajando.

Si bien las habilidades y competencias educativas se siguen desarrollando a lo largo de la vida, vale problematizar por qué en la última etapa de la educación básica existen todavía algunos alumnos que, a pesar de que pueden descifrar las palabras escritas, no logran comprender el contenido de un texto en su totalidad.

Esto genera un deterioro en la construcción de su conocimiento en la mayoría de las asignaturas. Lo anterior lleva a elegir esta problemática de estudio como proyecto de intervención, con la finalidad de contribuir a la mejora de los aprendizajes.

Dentro de las cuatro ventanas de la gestión educativa, este problema se encuentra situado dentro de la gestión pedagógica. Tomando como referencia al Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) el cual pretende apoyar a los docentes en sumarse a cambios e implementar formas distintas e innovadoras en sus quehaceres cotidianos (SEP, 2010). Éste proyecto de gestión ayudará a implementar en el espacio áulico nuevos propósitos de mejora de los aprendizajes para favorecer a la calidad educativa.

Schmelkes (1995) plantea que la calidad educativa debe entenderse como la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que prevea una mejor calidad de vida para sus habitantes. Esta conceptualización sitúa como centro de la calidad educativa al aprendizaje de los alumnos y la formación de ciudadanos ante el desarrollo de la sociedad (SEP, 2010).

Por lo tanto, uno de los desafíos de la enseñanza es dar una educación de calidad y esta se podrá lograr al implementar proyectos equitativos, relevantes, pertinentes, eficientes y eficaces como lo es esta propuesta de intervención pedagógica que busca dar cumplimiento a los cinco principios fundamentales de la calidad educativa propuestos por la UNESCO y gestar una relación efectiva entre la teoría y la práctica educativa (UNESCO, 2000).

Asimismo, la responsabilidad principal del docente frente a grupo es hacer que las cosas sucedan generando condiciones para que los alumnos aprendan, tomando en cuenta la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, el clima del aula, promoviendo la inclusión y la equidad, tomando en cuenta los contextos, etc. Con el objetivo de buscar una transformación de la práctica formativa, el mejoramiento del servicio y el logro educativo de los estudiantes (Tebar, 2003).

Este proyecto de intervención recae en la intención de dar cumplimiento a los siguientes aspectos:

a) Al art.3º Constitucional en lo que se refiere a que todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y que esta, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

b) Al desarrollo de las competencias para el aprendizaje permanente y manejo de la información, estrechamente ligadas al campo formativo Lenguaje y Comunicación.

c) A los siguientes rasgos del perfil de egreso enunciados en el plan de estudios 2011.

- Utiliza el lenguaje oral y el escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.
- Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, sus puntos de vista.
- Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

d) A la gestión educativa en su conjunto, y está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, cómo lo evalúa y, además, la manera de interactuar con sus

alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros (SEP, 2010).

e) A la gestión pedagógica que está ligada a la calidad de la enseñanza y su responsabilidad reside principalmente en los docentes frente al grupo (*Ibíd*). Todo ello supone una capacidad de inventiva que le es característica al profesorado y, además de manifestarse en una metodología, se refleja en la capacidad de convertir las áreas de aprendizaje en espacios agradables, especiales para la convivencia y óptimos para el desarrollo de competencias (Tebar, 2003).

f) A los estándares de la dimensión pedagógica curricular:

- Al número tres que se refiere a la centralidad en el aprendizaje, porque para la escuela es punto clave para que los alumnos tengan un mejor desarrollo en la sociedad.
- Al estándar cuatro el compromiso de aprender, porque la escuela debe motivar a los alumnos a trazar su propio camino de aprendizaje.
- Al estándar cinco la equidad en las oportunidades de aprendizaje favoreciendo la inclusión y el respeto a la diversidad.

g) En los componentes del MGEE , a través del fortalecimiento del liderazgo compartido para poder idear e implementar nuevas soluciones a viejos problemas y el trabajo colaborativo porque un clima de “colegas” es una condición clave para asegurar el éxito de los propósitos fundamentales de la organización; la planeación estratégica como instrumento que dinamizara los demás componentes y, al mismo tiempo, facilitara la intervención sobre la gestión escolar desde la perspectiva de los actores educativos; y, la evaluación para la mejora como la valoración colectiva y crítica de los procesos implementados que ayudara a la toma de decisiones para la mejora continua de los procesos educativos.

h) Finalmente para dar cumplimiento a los principios de la gestión educativa: A la autonomía responsable al relacionar el desempeño y los resultados educativos del aprendizaje de los alumnos; a la corresponsabilidad asumiendo mi responsabilidad como profesional de la educación a partir de la visión escolar establecida; y al fomento de la transparencia y rendición de cuentas, así como la flexibilidad en las prácticas y relaciones (SEP, 2010).

Lo anterior con el objetivo de intervenir de manera proactiva, en función de logros educativos concretos y de las circunstancias del contexto, para orientar el cambio y la transformación escolar. Esta intervención educativa se justifica al considerar que el docente requiere desarrollar ambientes de aprendizaje que garanticen el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello contribuir al logro del perfil de egreso establecido en el plan de estudios 2011 para la educación básica.

Esta propuesta de intervención en su modalidad de proyecto didáctico situado, se pretende llevar a cabo durante los meses de marzo a junio de 2017, con 10 sesiones donde se obtendrán productos parciales e interacciones con diferentes figuras de referencia lectora.

4.4. Finalidad del proyecto (propósitos)

- Implementar un proyecto didáctico situado para desarrollar y fortalecer las competencias lectoras en los alumnos de la secundaria diurna 266 “Teotihuacán” turno matutino. Para hacer permanente este hábito dentro de sus prácticas cotidianas.
- Crear conciencia de que la lectura es un beneficio que facilitará su aprendizaje a lo largo de su vida. En este sentido el proyecto didáctico es un método que permite el trabajo colaborativo y la socialización de saberes en un contexto el cual se favorecen los valores (Díaz Barriga, 2010).
El trabajo por proyectos permite, en efecto, que todos los integrantes de la clase y no sólo el maestro orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida (Lerner, 2001).
- Evaluar las actividades del proyecto didáctico, empleando instrumentos como la lista de cotejo, la rúbrica (matriz valorativa) y cuestionarios. Estos favorecerán la valoración de los procesos y productos pues sus componentes (rasgos, indicadores y categorías) permiten la sistematización sin perder de vista los propósitos, objetivos y metas del proyecto (SEP, 2011).
- Contribuir al logro del perfil de egreso establecido en el plan de estudios 2011 para la educación básica.

4.5. Objetivo general

Mejorar los niveles de logro educativo en los alumnos de secundaria, a través del diseño e implementación de un proyecto didáctico situado; para fortalecer sus competencias en el ámbito de la lectura, el desarrollo de habilidades comunicativas, la resolución de problemas de su vida cotidiana y los faculte a que accedan a otros niveles educativos.

4.5.1 Objetivo específico

Motivar los procesos de lectura, a través de las siguientes prácticas sociales del lenguaje: la elaboración y prologación de antologías, y la animación a la lectura con el apoyo de figuras de referencia lectora.

4.6. Fundamentación teórica de la Propuesta didáctica

Para alcanzar el objetivo mencionado, se partió de una revisión documental de libros, artículos de investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora, lo establecido en el plan de estudios 2011 para la Educación Básica y el apoyo del programa de la asignatura de español en secundaria; de igual manera se diseñaron y desarrollaron situaciones de aprendizaje respetando el enfoque socioformativo por competencias y la enseñanza situada.

Díaz Barriga (2006), considera que la enseñanza situada es un vínculo entre la escuela y la vida, si se consigue que la experiencia escolarizada se relacione más con la experiencia significativa de los estudiantes, estos se desarrollarán más y llegaran a ser mejores ciudadanos.

La “Teoría de Enseñanza Situada” sostiene que la adquisición de habilidades y el contexto sociocultural no pueden separarse. Lo anterior tiene sus orígenes en la educación experiencial y reflexiva de John Dewey “aprender y hacer son acciones inseparables (Díaz Barriga, 2006).

La perspectiva constructivista socioformativa por competencias asume al estudiante como un aprendiz activo, responsable de su aprendizaje y participativo, en virtud de una adecuada mediación. Tomando en cuenta que uno de los pilares fundamentales de este cambio, es precisamente el que recae en el docente, pues su acción es un factor clave ya que es el generador de los ambientes propicios para el aprendizaje, plantea situaciones

didácticas y buscan motivos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias (Coll, 2007).

De esta manera se retoma el aprendizaje basado en los proyectos didácticos que asume una perspectiva situada en la medida en que su fin es acercar a los estudiantes al comportamiento propio destacando el proceso mediante el cual adquieren poco a poco las competencias propias de éstos, por supuesto en sintonía con el nivel educativo y las posibilidades de alcance de la experiencia educativa (Díaz Barriga, 2006).

En la conducción de un proyecto, los alumnos contribuyen de manera productiva y colaborativa en la construcción conjunta del conocimiento, en la búsqueda de una solución o de un abordaje innovador ante una situación relevante.

La organización por proyectos favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura por parte de los alumnos, fomenta el aprendizaje activo, aprender mediante la experiencia práctica y la reflexión, vincula el aprendizaje escolar a la vida real, desarrolla habilidades de pensamiento y la toma de decisiones, así como ofrece la posibilidad de integrar el conocimiento procedente de distintas disciplinas (Lerner, 2001).

4.7. Metas y actividades

La primera meta consistió en el diseño de un proyecto didáctico situado, que incluyó actividades para el fomento de las habilidades de lectura en los alumnos del grupo seleccionado.

Para lo cual la primera actividad se centró en la investigación documental donde se realizó un análisis crítico de los diferentes programas y proyectos a nivel nacional e institucional donde se visualizaron algunas de las propuestas que han sido empleadas con respecto a esta problemática (ya descritas con anterioridad), con el fin de obtener ideas que pudieran retomarse.

Como segunda actividad, se aplicó un cuestionario (anexo 7) a los alumnos bajo el Modelo de Programación Neurolingüística de Bander y Griner, Visual-Auditivo-Kinestésico (VAK) (Izquierdo, 2016). Obteniendo que el 50 por ciento son visuales, el 35 por ciento Auditivos y el 15 por ciento Kinestésicos. Esto permitió tener un panorama para diseñar estrategias diversificadas que contribuyan a la mejora de los aprendizajes.

Posteriormente, como tercera actividad, se planearon y organizaron diez secuencias didácticas (cuadro 3), que partieron de la identificación del objeto de estudio “promoción de la lectura en los alumnos de secundaria” y del conflicto sociocognitivo ¿Los estudiantes de secundaria a partir del diseño de estrategias didácticas lograrán identificar la importancia y los beneficios que tiene el desarrollar competencias lectoras y la adquisición de este hábito para la apropiación de nuevos aprendizajes?

También, se tomaron en cuenta los siguientes elementos del programa 2011 de la asignatura de español:

- a) Competencias a favorecer.
 - Emplea el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
 - Identifica las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
 - Analiza la información para emplear el lenguaje en la toma de decisiones.

- b) Las prácticas sociales del lenguaje como vehículo de aprendizaje
 - La elaboración de una antología.
 - Interactuar con figuras de referencia lectora.

- c) Ámbitos
 - Estudio
 - Literatura
 - Participación social

- d) Los aprendizajes esperados.
 - Investiga, selecciona y organiza información proveniente de diversas fuentes, para integrarla a su antología.
 - Analiza e identifica la información presentada en textos introductorios, prólogos, reseñas, dedicatorias y presentaciones.
 - Aprende a prologar una antología.
 - Observa, aprende, conoce y participa con las figuras de referencia lectora.

- e) Los productos a obtener.
 - Antologías
 - Transformación del alumno en relación al desarrollo de competencias lectoras.

- f) Los instrumentos de evaluación aplicados.
- Lista de cotejo (anexo 8).
 - Matriz de evaluación para la antología (anexo 9).
 - Cuestionario de evaluación del proyecto de intervención (anexo 10).

Como cuarta actividad, se diseñó un contrato pedagógico (anexo 11) el cual pretendió regular los comportamientos, interacciones y relaciones de la docente investigadora-alumnos con la finalidad de generar un compromiso mutuo (Ávila, 2001).

Como segunda meta se llevó a cabo la intervención pedagógica.

Como primera actividad se llevaron a cabo las gestiones necesarias para utilizar la biblioteca escolar como espacio físico de intervención, además del aula número 3 de la secundaria 266 Teotihuacán. Para lo cual se dialogó con la bibliotecaria para conocer el catálogo del acervo con el que cuenta la institución, su bitácora para reservar el espacio y el préstamo de algunos ejemplares para la implementación de las actividades del proyecto.

Como segunda actividad se invitó al promotor de lectura para que acudiera en una de las sesiones a participar como figura de referencia lectora y a su vez se le pidió que interviniera con una actividad para el fomento de la lectura como experiencia exitosa compartida.

Como tercera actividad se contactó a la cuenta cuentos para acordar el día, el costo, el horario y el tipo de demostración para realizar la sesión planeada correspondiente a esta figura.

La tercera meta, correspondió al diseño del plan de evaluación (cuadro 4) de la estrategia de intervención. Partiendo de los diferentes tipos de evaluación que se presentan; por su función, extensión, momentos y de acuerdo a los actores que participan.

Con respecto a su función tenemos en una primera etapa, la evaluación diagnóstica que se llevó a cabo en el capítulo uno de este documento y proporcionó información necesaria para poder identificar las problemáticas, que no permiten que se desarrollen las competencias del campo formativo lenguaje y comunicación. Para con ello, diseñar la planeación y estrategias necesarios para llevar a cabo la intervención didáctica con los estudiantes.

También de manera interna se promoverá la autoevaluación tanto de los alumnos como de la docente investigadora, la coevaluación, evaluación mutua entre los integrantes de un equipo, y, finalmente la heteroevaluación donde se evaluará todo el trabajo realizado (SEP, 2011).

La evaluación dará elementos que refuercen el desarrollo de cada una de las actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, lo cual permitirá adquirir un compromiso para favorecer un aprendizaje significativo y a su vez una pauta para realizar la reflexión en torno al trabajo pedagógico.

Planeación de las secuencias didácticas

Cuadro 3. Plan de intervención del proyecto didáctico situado.

 <div style="text-align: center;"> UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 098, CIUDAD DE MÉXICO. ORIENTE </div> 			
Estrategia Pedagógica	Los proyectos situados una alternativa para el desarrollo de competencias lectoras en los alumnos de secundaria.		
OBJETO DE ESTUDIO	La promoción de la lectura en los alumnos de secundaria.		
COMPETENCIA GENÉRICA	Desarrolla el interés y gusto por la lectura, mediante la elaboración y prologación de antologías, así como de la presencia de figuras de referencia lectora, para favorecer sus competencias comunicativas		
CONFLICTO COGNITIVO	¿Los estudiantes de secundaria a partir del diseño de proyectos didácticos situados lograrán identificar la importancia y los beneficios que se tienen el desarrollar competencias lectoras y la adquisición de estos hábitos para la apropiación de nuevos aprendizajes?		
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	Investigación- Acción	MODALIDAD	Proyecto Didáctico
SESIONES, TIEMPO, ESPACIO Y TEMPORALIDAD	APRENDIZAJES ESPERADOS		INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • 10 sesiones de 50 minutos cada una. • Jueves de 9:10 a 10:00 am. • Secundaria 266 Teotihuacán: aula número 3 y la biblioteca. • Del 09 de marzo al 25 de junio del 2017 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. • Identifica las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. • Analiza la información para emplear el lenguaje en la toma de decisiones. • Descubre los beneficios que aporta el desarrollo de las competencias lectoras para la apropiación de nuevos conocimientos. 		<ul style="list-style-type: none"> * Listas de cotejo * Matriz valorativa (Rubrica) * Cuestionarios

Sesión 1.

Situación didáctica	Conocimiento del proyecto didáctico y lectura del contrato pedagógico.
Fecha, tiempo y espacio	09 marzo de 2017 50 minutos Aula No. 3
Atributo a la competencia	Activa conocimientos previos mediante preguntas intercaladas al presentarse la nueva situación de enseñanza, pone atención y favorece la práctica de la retención ante la información que se le presenta.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Se exterioriza el proyecto correspondiente al ámbito de Literatura. Se dan a conocer las prácticas sociales del lenguaje que se trabajarán (elaboración y prologación de antologías y visita de diferentes figuras de referencia lectora), los aprendizajes esperados, la competencia y el producto final.</p> <p>Se presenta y da lectura al contrato didáctico (anexo 11), el cual pretende regular los comportamientos, interacciones y relaciones de la docente investigadora con los alumnos con la finalidad de generar un compromiso mutuo (Ávila, 2001).</p> <p>En este momento se explica el tiempo que se requiere para su ejecución, se muestra flexibilidad para algún cambio o sugerencia por parte de los alumnos para mejorar el proyecto.</p> <p>Desarrollo: Se integran los equipos de trabajo dejando que los alumnos elijan a sus integrantes, asignen un nombre a su equipo y se pide que en colaborativo definan la forma de organización que llevarán a cabo para la elaboración de sus productos.</p> <p>Cierre: Retroalimentación y firma del contrato didáctico.</p>
Recursos	Contrato pedagógico, pizarrón, plumones, hojas, planes y programas de estudio, cámara fotográfica, etc.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en las actividades realizadas. • Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo. • Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Contrato didáctico firmado por cada uno de los integrantes de los equipos formados.

Sesión 2

Situación didáctica	Antologías y prólogos
Fecha, tiempo y espacio	17 marzo de 2017 50 minutos Aula 3
Atributo a la competencia	Activa conocimientos previos mediante preguntas generadoras insertadas en la situación de enseñanza para mantener la atención y, favorecer la retención y obtención de la información.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Se presenta en forma atractiva la práctica social del lenguaje <i>Elaborar y prologar antologías</i>, así mismo pide reflexionen en las dos palabras claves del proyecto ANTOLOGÍA Y PRÓLOGO. para ello se exploran conocimientos previos mediante una lluvia de ideas que respondan a los siguientes cuestionamientos: ¿Qué es una antología? ¿Alguna vez han elaborado alguna? ¿Qué contenía? ¿Cuál era la temática? ¿Qué textos la conformaban? Si tuvieras que elegir textos para integrarlos en una antología ¿De qué tipo los elegirías: ¿cuentos, novelas, poemas, canciones, refranes, obras de teatro, etc.? Después de los comentarios se muestra el concepto de antología como recordatorio y lo escriben en su libreta.</p> <p>Para continuar se lee con claridad y entonación, el relato “Naufragio” escrito por Ana María Shua tomado de antología de Relatos Vertiginosos (mini ficciones) para romper el hielo p.110.</p> <p>Desarrollo: Enseguida se menciona que las antologías deben llevar un texto a manera de exordio (como seguramente preguntarán qué significa esta palabra, se pide la busquen en su diccionario para que conozcan lo que representa.</p> <p>Se realiza el siguiente interrogatorio haciendo referencia a este tipo de textos introductorios: ¿Han visto o leído alguno?, ¿Cuáles son sus características? ¿Para qué sirve? ¿Sabes qué nombre recibe este texto inicial? ¿Qué es lo que dice? ¿A quién creen que va dirigido? ¿Qué otros textos han observado en los libros que se encuentran antes del cuerpo de la obra, o sea en las páginas iniciales? ¿Qué nombre reciben? ¿Para qué creen que sirven? ¿A quiénes van dirigidos? ¿Lees los prólogos de los libros? ¿Por qué? y en las antologías ¿Cuál crees que pueda ser su función? ¿Qué beneficios aportarán al lector?</p> <p>Para continuar se leen prólogos y se pide que los analicen conforme ahí se establece. Destacando contenido y propósitos que tiene el mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prólogo de la antología TODOS LOS AMORES. Bibliografía: Boullosa, C. (2003). <i>Todos los amores</i>. México. Alfaguara. 158 p • Prólogo de la antología RELATOS VERTIGINOSOS. Bibliografía: Zavala, L. (2003). <i>Relatos vertiginosos. Antología de cuentos mínimos</i>. México, Alfaguara. 173 p. <p>Cierre: Realimentación y aclaración de dudas. Se pide a los alumnos que escriban las primeras ideas del prólogo de la antología que conformaran.</p>
Recursos	Lap top, Videoprojector, pizarrón, plumones, diccionarios y libros del acervo bibliotecario.
Indicadores	Detecta y retiene la información relevante y la expresa. Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse.
Producto esperado	Escrito que muestre las primeras ideas del prólogo para su antología (Borrador), donde se describa el propósito, los criterios de selección de los textos, a quienes va dirigida la obra, información acerca de los textos y autores.

Sesión 3

Situación didáctica	Características del prologo
Fecha, tiempo y espacio	23 marzo de 2017 50 minutos Biblioteca escolar
Atributo a la competencia	Activa conocimientos previos mediante preguntas intercaladas al presentarse la nueva situación de enseñanza, pone atención y favorece la práctica de la retención ante la información que se le presenta
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Se inicia la actividad con una técnica de relajación 5x5 (Shaw, 2016). Posteriormente se pide se integren en las mesas de trabajo de la Biblioteca Escolar. Por equipos para iniciar el trabajo de la sesión.</p> <p>Desarrollo: Se reparten por mesas de trabajo, copias de los prólogos presentados en la sesión anterior para su análisis, se pide que observen, los lean con mucho detenimiento y examinen su contenido. Con base en una guía de análisis que se les proporcionará, registrarán las características y propósitos de los mismos. (Anexo 12)</p> <p>Cierre: Se retroalimenta y mediante aportaciones de los equipos se contribuye a enriquecer las respuestas del anexo dado.</p>
Recursos	Pizarrón, plumones, diccionarios y libros del acervo bibliotecario, dinámicas de relajación 5x5, música de relajación y copias del anexo.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce e identifica las características y propósitos del prólogo. • Respeta diversos puntos de vista y recupera las aportaciones de otros para enriquecer su conocimiento. • Participa en las actividades realizadas. • Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo. • Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.
Productos esperados	Guía de análisis, que servirá de guía para la elaboración del prólogo de las antologías de cada uno de los equipos.

Sesión 4

Situación didáctica	Tipos de textos
Fecha, tiempo y espacio	30 marzo de 2017 50 minutos Biblioteca escolar
Atributo a la competencia	Identifica y elige diferentes tipos de textos para integrarlos a su antología.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Se inicia la actividad con la estrategia de enseñanza “lluvia de ideas” (Rojo, 2013) partiendo de la pregunta generadora ¿Qué tipos de textos conocen? Con ello se pretende identificar los conocimientos previos de los alumnos en relacionados al tema. Posteriormente se proyecta la clasificación de textos para su explicación.</p> <p>Desarrollo: Previamente se han seleccionado algunas obras de la Biblioteca Escolar y se reparten por mesas de trabajo para su análisis, se pide que los revisen y que decidan si hay textos que les gustaría integrar a su antología los seleccionen y elaboren la ficha bibliográfica de la fuente. Se proyecta un ejemplo de los elementos que debe contener una ficha bibliográfica.</p> <p>Se pide que si van a requerir préstamo de un libro para fotocopiar su texto hagan el trámite correspondiente con la bibliotecaria.</p> <p>También se les invita a que si tienen la inquietud de añadir textos de libros que sean de su interés y estos los tengan en sus bibliotecas personales o bien seleccionadas en páginas de internet lo hagan, enfatizando el registro bibliográfico o la dirección electrónica de donde lo obtuvieron.</p> <p>Se da una copia del (anexo 13) para que escriban que tipos de textos desean incluir en su antología, el motivo de su elección y la organización del equipo para obtener esos textos.</p> <p>Cierre:</p> <p>Posteriormente se invita a la selección de textos para su antología, para lo cual se hace hincapié en los criterios a considerar para la elección de la temática y respectivamente los textos que la integrarán. Se ha de considerar los destinatarios a quienes se les presentará la antología que vendrán a ser los lectores potenciales de sus trabajos. Para tomar una decisión se anima a los alumnos a no solo consultar los libros propuestos para la actividad, que si desean otro libro según sus intereses le pidan a la bibliotecaria su apoyo para poder encontrar algún otro según su interés.</p>
Recursos	Lap top, Videoprojector, pizarrón, plumones, libros del acervo bibliotecario, sillas y mesas de trabajo.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Integración, comunicación, trabajo colaborativo, organización y respeto. • Selecciona de manera adecuada las fuentes de consulta de acuerdo con sus propósitos y temas de interés. • Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.
Productos esperados	Anexo 3 Resuelto

Sesión 5

Situación didáctica	Preparando la antología
Fecha, tiempo y espacio	06 de abril 2017 50 minutos Biblioteca escolar
Atributo a la competencia	Construye en colaborativo una antología mediante la aportación de ideas y conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Integrados en equipos, se proporciona una ficha (anexo 14) que les servirá de guía para darle forma a su trabajo. Se da lectura a la misma y se despejan dudas.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos escriben su prólogo, procurando involucrar a todos los integrantes del equipo para revisar ortografía y los detalles finales. Organizan e integran el índice de su antología. Ordenan y clasifican los textos seleccionados junto con su bibliografía o fuente electrónica Elaboran una portada</p> <p>Cierre: Los equipos integran su antología y se organizan para engargolarla y presentarla la próxima clase.</p>
Recursos	Pizarrón, plumones, copias de anexos 3, hojas blancas, sillas y mesas de trabajo.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Integración, comunicación, organización y respeto. • Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse • Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo • Elabora el producto final con los elementos que aprendió.
Productos esperados	Prologo e índice de la antología.

Sesión 6

Situación didáctica	Presentación de la antología ante el grupo y autoevaluación.
Fecha, tiempo y espacio	27 de abril de 2017 50 minutos Aula 3
Atributo a la competencia	Amplía sus conocimientos de los materiales presentados, reconoce la características de los textos de distintos campos del conocimiento, compara el tratamiento de los temas que estudia en diversos textos y evalúa la calidad de información a partir de la manera como se presenta, explica y argumenta las ideas.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Mediante aportaciones ordenadas de los alumnos, la docente pide que se haga una valoración crítica de las actividades desarrolladas para la elaboración y prologación de su antología. A través de preguntas ¿Qué fue lo que más les gusto de la actividad? ¿Qué fue lo que me desagradó de la actividad? ¿Tuve dificultad para redactar mi prologo? ¿Encontré y seleccioné textos de mi interés? Etc.</p> <p>Desarrollo: Se da la indicación de que se integren por equipos y se organicen para la presentación de su Antología. La cual será según el número de equipos de manera ascendente. Los alumnos dan a conocer su antología al resto del grupo, dan lectura a sus prólogos y expresan lo que aprendieron durante el proceso de elaboración y las dificultades a las que se enfrentaron durante el mismo.</p> <p>Cierre: Posteriormente se proporciona una lista de cotejo (anexo 8) para que de manera individual la contesten con la intención de promover la autoevaluación de su participación en el desarrollo de las actividades para la elaboración y prologación de su antología y como segundo instrumento se utiliza una rúbrica para evaluar el producto obtenido por cada uno de los equipos de trabajo.</p> <p>También se proyecta la rúbrica que utilizará la docente para evaluar la estructura de las antologías (cuadro 8).</p>
Recursos	Lista con el nombre de los equipos y sus integrantes, copias de listas de cotejo, copias de la matriz valorativa (rubrica) y bolígrafos.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta ante el grupo su antología y conoce el tema. • Muestra integración, comunicación, organización y respeto. • Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo. • Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno. • Respeta las opiniones de sus compañeros y toma en cuenta las sugerencias.
Productos esperados	Antología de los equipos y Lista de cotejo que refleja la autoevaluación del alumno.

Sesión 7

Situación didáctica	Lector invitado
Fecha, tiempo y espacio	04 de mayo de 2017 50 minutos Aula 3
Atributo a la competencia	Por medio de una figura de referencia lectora, promover la lectura, su comprensión y el gusto por la literatura dentro del aula.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Mediante una lluvia de ideas se les pregunta a los alumnos ¿Qué entienden por lector invitado?, ¿Alguna vez han presenciado alguno? ¿Les gustaría recibir cada semana un lector invitado al salón de clases? Se explica a los alumnos que un lector invitado es una persona viene a visitarnos y comparte una o varias lecturas en el salón de clase. Y que el docente lo apoya en la selección del libro, en la preparación de la lectura (s), así como en proponer una actividad para evidenciar la comprensión de lo escuchado durante la misma.</p> <p>Desarrollo: Se presenta al lector invitado, se describe el texto que leerá y la actividad posterior que se llevará a cabo después de la lectura. Texto elegido: La leyenda del los volcanes (Popocatepetl e Iztaccíhuatl) Tomada de una de las antologías elaboradas por los alumnos cuyo texto se extrajo de http://cuentosmagicosblog.blogspot.mx/2013/09/la-leyenda-de-los-dos-volcanes.html y pertenece a la lírica tradicional mexicana de autores anónimos. Actividad posterior a la lectura: “El dado lector” es una estrategia de animación a la participación activa de los alumnos tomando como base las 6 caras del dado lector que contienen preguntas como por ejemplo: Esta leyenda se trato de..., Me gustó cuando..., Mi parte favorita fue...., etc. Este recurso fue tomado del blog 25 actividades de animación a la lectura https://es.pinterest.com/explore/actividades-de-lectura/</p> <p>Cierre Se pide a los alumnos escriban una relatoría de la experiencia vivida con nuestro lector invitado.</p>
Recursos	Antologías de los equipos, libros de la biblioteca escolar, cuestionario de preguntas en relación a la lectura y diccionario.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga e interactúa con el narrador invitado. • Reconoce la importancia de leer un texto para interpretar su contenido • Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar. • Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios. • Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse
Productos esperados	Relatoría de la experiencia vivida

Sesión 8

Situación didáctica	Bibliomancia
Fecha, tiempo y espacio	11 de mayo de 2017
Atributo a la competencia	Por medio de este método de la adivinación “del futuro con ayuda de los libros” se promueve la lectura por medio de la curiosidad dentro del aula.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: A través de preguntas generadoras hacia los alumnos: ¿Conoces el significado de Bibliomancia? ¿La has practicado alguna vez? ¿Qué opinas de la veracidad de la respuesta, a la pregunta formulada? ¿Crees que los resultados de la bibliomancia son producto del azar? Se explica a los alumnos el significado de la palabra Bibliomancia: proviene del griego Biblion, “libro”; y Manteia, “adivinar. Consiste en abrir al azar un libro cualquiera, formulando previamente una pregunta, leer el primer párrafo que aparezca teniendo la mente abierta para escuchar los mensajes e interpretar las posibles respuestas.</p> <p>http://planosinfin.com/cosas-que-nunca-te-has-preguntado-sobre-la-bibliomancia/</p> <p>Desarrollo: Con ayuda del promotor de lectura de la secundaria y libros de poemas previamente seleccionados de la biblioteca escolar se inicia la actividad de la Bibliomancia. Los alumnos participarán de manera voluntaria y ordenada haciendo planteamientos de carácter general, por ejemplo: ¿Terminaré la secundaria con buen promedio? ¿Tendré novia algún día? Entre otras.</p> <p>Cierre: Se pide a los alumnos escriban una relatoría de la experiencia vivida con el arte de la Bibliomancia.</p>
Recursos	Humanos: Docente, promotor de lectura y bibliotecaria. Materiales: Libros del acervo bibliotecario.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto el uso de la palabra, muestra interés por la actividad, participa y activa su curiosidad. • Dialoga e interactúa con el narrador invitado. • Reconoce la importancia de leer un texto para interpretar su contenido • Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar. • Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios. • Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse
Productos esperados	Relatoría de la experiencia vivida.

Sesión 9

Situación didáctica	La cuenta cuentos
Fecha, tiempo y espacio	18 de mayo de 2017 Biblioteca escolar
Atributo a la competencia	Por medio de una figura de referencia lectora, promover la lectura y el gusto por la literatura dentro del aula.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: A través de preguntas generadoras hacia los alumnos se explora sus conocimientos previos en relación a esta figura de referencia lectora ¿Qué significa la palabra cuentacuentos? ¿Has presenciado este tipo de evento alguna vez? ¿Qué opinas de la visita del cuentacuentos? ¿Crees que es significativo para el desarrollo de tus hábitos lectores la presencia a esta escuela de las figuras de referencia lectora?</p> <p>.</p> <p>Desarrollo: En plenaria se expresa que un cuentacuentos es una figura de referencia lectora que narra oralmente cuentos e historias, utilizando herramientas como el control de voz, gestos, velocidad, volumen, etc.</p> <p>Se hace la presentación de la cuenta cuentos <i>Lic. Janet Muñoz Rosagel</i>, describiendo a grandes rasgos su formación, su trayectoria como narradora de historias, los cursos que ha tomado, etc.</p> <p>El cuentacuentos narra diversos tipos de historias, por ejemplo: La nada, los monstruos, la importancia de la vida y los valores.</p> <p>Se promueve la participación de los estudiantes en la actividad.</p> <p>Cierre: Se agradece la visita y se le otorga un reconocimiento por su participación activa en la promoción de la lectura y escritura con los alumnos de segundo grado de ésta institución educativa.</p>
Recursos	Humanos: Cuentacuentos <i>Lic. Janet Muñoz Rosagel</i> Materiales: Reconocimiento, Curriculum vitae de la cuentacuentos, mobiliario de la Biblioteca escolar.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto el uso de la palabra, muestra interés por la actividad, participa y activa su curiosidad. • Dialoga e interactúa con el narrador invitado. • Reconoce la importancia de leer un texto para interpretar su contenido • Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar. • Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios. • Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse
Productos esperados	Relatoría de la experiencia vivida

Sesión 10

Situación didáctica	Evaluación del proyecto
Fecha, tiempo y espacio	25 de junio de 2017 Aula 3
Atributo a la competencia	Se promueve la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de las actividades propuestas.
Secuencia didáctica	<p>Inicio: Por medio de una serie de preguntas que pretenden generar una reflexión, análisis y promoción de la heteroevaluación de las actividades del proyecto que los estudiantes mediados por la docente investigadora han realizado hasta el día de hoy y de forma ordenada participaron ante los siguientes cuestionamientos: ¿Qué les pareció el trabajar por el método de proyectos? ¿Qué tanto cumplimos del contrato didáctico? ¿Qué aprendí? ¿Qué me faltó por aprender? ¿Te darás la oportunidad de iniciarte como un nuevo lector? ¿Descubriste los beneficios que genera el leer y comprender un texto? ¿Te gustaría ser una figura de referencia lectora?</p> <p>Desarrollo: Se reparten los instrumentos de evaluación: el primero es una lista de cotejo (anexo 8) enfocada a identificar el grado de participación, responsabilidad del estudiante por su aprendizaje y rescate del hábito lector, el segundo instrumento consta de un cuestionario para que los alumnos evalúen las actividades del proyecto didáctico situado (anexo 10).</p> <p>Cierre: Finalmente se genera la heteroevaluación donde el docente mediador evalúa a cada integrante y al mismo tiempo agradece y felicita la participación de todos los alumnos en el proyecto, los motiva para que continúen ejerciendo la lectura para que enriquezcan sus aprendizajes cada día.</p>
Recursos	Matrices de valoración (rubricas), cámara fotográfica, lap top, videoprojector y separadores de libros.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Comparten y contrastan sus puntos de vista. • Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar. • Respeta el uso de la palabra, muestra interés por la actividad, participa y activa su curiosidad. • Mejora de sus aprendizajes. • Reconoce los beneficios que genera el desarrollo del hábito lector.
Productos esperados	Instrumentos de evaluación contestados.

Plan de evaluación

Cuadro 4. Plan de evaluación de la propuesta de intervención.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098, CDMX. ORIENTE

PLAN DE EVALUACIÓN



ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	LOS PROYECTOS SITUADOS UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTORAS EN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA		
TEMA	Actividades de animación a la lectura que contribuyen a la mejora de los aprendizajes y niveles de logro en los alumnos de secundaria		
OBJETO DE ESTUDIO	La promoción de la lectura en los alumnos de secundaria.	MODALIDAD	Proyectos Situados
COMPETENCIA A FAVORECER	Desarrolla el interés y gusto por la lectura, mediante la elaboración y prologación de antologías, así como de la presencia de figuras de referencia lectora, para favorecer sus competencias comunicativas.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	* Emplea el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. * Identifica las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. * Analiza la información para emplear el lenguaje en la toma de decisiones.	PARTICIPANTES	Grupo muestra de 40 alumnos de secundaria.
SESIONES, TIEMPO, ESPACIO Y FECHA	10 sesiones de 50 minutos cada una. Los días jueves de 9:10 a 10:00 am. En la Secundaria 266 Teotihuacán: aula número 3 y la biblioteca. Del 09 de marzo al 25 de junio del 2017		

SESIÓN	TIPOS SEGÚN LA FUNCION DE LA EVALUACIÓN	MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES	INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS EVALUACIÓN	EVIDENCIAS Y PRODUCTOS	INDICADORES DE PROCESO Y ACTITUDINAL
1 Conocimiento del proyecto y lectura del contrato didáctico	<p>Diagnóstica Conocer el grado de compromiso de los alumnos y la importancia que tiene el trabajar colaborativamente en el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje.</p> <p>Formativa Regulación de los comportamientos, interacciones y relaciones de la docente investigadora con los alumnos de grupo seleccionado con la finalidad de generar un compromiso mutuo.</p> <p>Sumativa Hacer consciencia de lo que se pretende aspirar en el desarrollo de las actividades del proyecto, con la intención de que se convierta en una práctica regular el desarrollo del hábito lector para la mejora de los aprendizajes.</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus concimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia de ideas.</p> <p>Durante el proceso Para identificar en qué proceso de aprendizaje se encontraban, sus avances, la comunicación que desarrollan, la comprensión del tema y el trabajo colaborativo.</p> <p>Al final Culmina con la integración y participación de los alumnos en las actividades planeadas haciendo uso de los concimientos adquiridos . Retroalimentación correspondiente.</p>	<p>Autoevaluación Evalua su propio desempeño comunicativo durante las sesiones.</p> <p>Coevaluación Al hacerse observaciones entre compañeros con relacion al contrato didáctico.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos en cada una de las sesiones de trabajo.</p>	<p>*Lista de cotejo</p> <p>*Relatorías de observación</p> <p>* Observación</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Contrato didáctico firmado</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Participa en las actividades realizadas.</p> <p>*Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender lo establecido en el contrato didáctico.</p> <p>*Identifica la importancia que tiene el trabajar colaborativamente para cumplir con un propósito determinado y la mejora de los aprendizajes.</p> <p>*Comprende el significado de un contrato pedagógico.</p>

<p>2 Antologías y prólogos</p>	<p>Diagnóstica Identificar los conocimientos previos que poseen los alumnos en relación a lo que es una antología y un prólogo.</p> <p>Formativa Saber si los alumnos son capaces de identificar el contenido y propósito de una antología y un prólogo.</p> <p>Sumativa Capacidad de trabajar en equipo para la redacción de su borrador del prólogo.</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus conocimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia de ideas. Identificar si los alumnos escuchan con atención y saben poner en práctica las indicaciones dadas.</p> <p>Durante el proceso Para identificar en qué proceso de aprendizaje se encontraban, sus avances, la comunicación que desarrollan, la comprensión del tema y el trabajo colaborativo.</p> <p>Observar el tipo de lectura que realizan los alumnos para identificar el contenido y propósito de los prólogos.</p> <p>Al final Culmina con la integración y participación de los alumnos en la elaboración del borrador del prólogo, haciendo uso de los</p>	<p>Autoevaluación Evalúa su propio desempeño comunicativo durante las sesiones.</p> <p>Coevaluación Al hacerse observaciones entre compañeros con relación a las primeras ideas del escrito del prólogo para su antología.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos en cada una de las sesiones de trabajo.</p>	<p>*Lista de cotejo de observación</p> <p>*Relatorías de observación</p> <p>* Observación de los alumnos</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Escrito de las primeras ideas del prólogo (Borrador).</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Detecta y retiene la información relevante y la expresa.</p> <p>* Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse.</p> <p>*Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.</p> <p>*Comprende lo que es una antología y conoce el significado de exordio.</p> <p>*Aporta ideas para el prólogo de su antología.</p>
------------------------------------	---	---	--	--	---	--

		conocimientos adquiridos . Retroalimentación correspondiente.				
3 Características del prólogo	<p>Diagnóstica Identificar los conocimientos previos que poseen los alumnos en relación a las características y propósitos de un prólogo.</p> <p>Formativa Saber si los alumnos son capaces de identificar el contenido, el propósito, el motivo y ¿a quién se dirige un prólogo?.</p> <p>Sumativa Capacidad de trabajar en equipo para distribuir la organización en la resolución del anexo dado.</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus conocimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia de ideas</p> <p>Durante el proceso Para identificar en qué proceso de aprendizaje se encontraban, sus avances, la comunicación que desarrollan, la comprensión del tema y el trabajo colaborativo.</p> <p>Al final Culmina con la integración y participación de los alumnos en la actividad propuesta. Retroalimentación correspondiente</p>	<p>Autoevaluación Evalúa su propio desempeño comunicativo durante las sesiones.</p> <p>Coevaluación Al hacerse observaciones entre compañeros con relación a los conocimientos adquiridos para el prólogo de su antología.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos en cada una de las sesiones de trabajo</p>	<p>*Lista de cotejo</p> <p>*Relatorías de observación</p> <p>* Observación</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Anexo uno. Características y propósitos del prólogo.</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Conoce e identifica las características y propósitos del prólogo.</p> <p>*Respeta diversos puntos de vista y recupera las aportaciones de otros para enriquecer su conocimiento.</p> <p>*Participa en las actividades realizadas.</p> <p>*Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.</p> <p>*Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.</p>
4 Tipos de textos	<p>Diagnóstica Identificar si los alumnos conocen los diferentes tipos de textos.</p> <p>Formativa Capacidad de trabajar en equipo para proponer y</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus conocimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia</p>	<p>Autoevaluación Evalúa su propio desempeño comunicativo durante las sesiones.</p> <p>Valoran lo que saben y reafirman</p>	<p>*Lista de cotejo</p> <p>*Relatorías de observación</p> <p>* Observación</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del</p>	<p>*Anexo 2. Tipos de textos que integrarán la antología.</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Integración, comunicación, trabajo colaborativo, organización y respeto.</p> <p>*Selecciona de manera adecuada las fuentes de consulta de acuerdo con</p>

	<p>elegir diversos tipos de textos que desean incluir en su antología.</p> <p>Sumativa Selección de información tomando como base sus gustos e intereses.</p> <p>Apoyo de las tecnologías de la información y comunicación para la elección de recursos literarios.</p>	<p>de ideas</p> <p>Durante el proceso Observar la manera en que el equipo se pone de acuerdo para elegir sus textos.</p> <p>Al final Identificar los motivos que los orillaron a elegir sus textos</p>	<p>conocimientos que ya habían adquirido.</p> <p>Coevaluación Al hacerse observaciones entre compañeros con relación a los conocimientos adquiridos para la selección e integración de los textos a su producto final.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos en cada una de las sesiones de trabajo.</p>	<p>desempeño</p>	<p>de</p> <p>*Lista de cotejo de observación</p> <p>*Observación de los alumnos</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>de</p> <p>*Prologo e inicie de la antología.</p> <p>*Fotografías</p>	<p>de</p> <p>sus propósitos y temas de interés.</p> <p>*Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.</p> <p>*Trabaja colaborativamente con su equipo para cumplir en tiempo y forma con el propósito de la sesión</p> <p>*Organiza los recursos literarios elegidos.</p> <p>*Buscó información en diversas fuentes.</p>
<p>5 Preparando la antología</p>	<p>Diagnóstica Saber si los alumnos son capaces de conformar adecuadamente una antología.</p> <p>Formativa Identificar el desarrollo de la competencia para elaborar prólogos e integrarlo a su antología.</p> <p>Sumativa Producto final entregado en tiempo y forma con las aportaciones hechas de todos los integrantes del equipo.</p>	<p>Al inicio Identificar si los alumnos escuchan con atención y saben poner en práctica las indicaciones dadas.</p> <p>Durante el proceso Observar la manera en que el equipo se pone de acuerdo para escribir su prólogo, elaborar su índice y su carátula.</p> <p>Al final Culmina con la integración de su antología con todos los elementos requeridos.</p>	<p>Autoevaluación Proceso de autoreflexión donde los alumnos analizan su actuación dentro de la sesión.</p> <p>Coevaluación Procedimiento que realiza la docente para emitir valoraciones sobre el desempeño de los alumnos durante la sesión.</p> <p>Heteroevaluación Valoración del trabajo realizado entre pares.</p>	<p>*Lista de cotejo de observación</p> <p>*Observación de los alumnos</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Prologo e inicie de la antología.</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Estructura adecuadamente su antología.</p> <p>*Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse.</p> <p>*Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.</p> <p>*Elabora el producto final con los elementos que aprendió.</p> <p>*Cumple en tiempo y forma con el producto</p>	

						designado para la sesión.
6 Presentación de la antología ante el grupo	<p>Diagnóstica Indagar sobre el trabajo realizado por los alumnos, su organización y seguridad para trabajar con sus compañeros de equipo.</p> <p>Formativa Trabajo realizado en cada una de las sesiones para concluir con su exposición ante sus compañeros de grupo.</p> <p>Sumativa Seguridad y organización del equipo para transmitir sus conocimientos y compartirlos a sus compañeros de manera asertiva y creativa.</p>	<p>Al inicio Observar si los estudiantes escuchan con atención y saben seguir indicaciones.</p> <p>Son capaces de llegar a acuerdos y organizan el trabajo colaborativamente.</p> <p>Durante el proceso Análisis de las expresiones y manifestaciones verbales de los educandos.</p> <p>El nivel de reflexión y control de grupo llevada a cabo por los alumnos.</p> <p>Al final Compromiso de los estudiantes y sus equipos.</p> <p>Organización y control de la actividad así como de los conocimientos adquiridos y compartidos.</p> <p>Recapitulación de las sesiones trabajadas.</p>	<p>Autoevaluación Analizan y reflexionan críticamente su participación en la sesión.</p> <p>Coevaluación Valoración del trabajo realizado entre pares.</p> <p>Heteroevaluación Identifican sus fortalezas y debilidades al trabajar en equipo.</p>	<p>*Lista de cotejo de observación</p> <p>*Relatorías de observación</p> <p>* Observación de los alumnos</p> <p>*Desempeño del desempeño</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Antologías</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Presenta con seguridad ante el grupo su antología y conoce el tema.</p> <p>*Muestra claridad para darse a entender con sus compañeros y maneja un tono de voz adecuado.</p> <p>*Muestra integración, comunicación, organización y respeto.</p> <p>*Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.</p> <p>*Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.</p> <p>*Respeto las opiniones de sus compañeros y toma en cuenta las sugerencias.</p> <p>*Acepta, asume y corrige deficiencias en su trabajo identificadas por sus compañeros, con la intención de mejorar o enriquecer su producto.</p>

<p>7 Lector invitado</p>	<p>Diagnóstica Indagar si han tenido la oportunidad de presenciar y disfrutar de la lectura de un invitado.</p> <p>Formativa Transversalidad y observan el trabajo colaborativo entre compañeros de trabajo.</p> <p>Participación activa con el lector invitado.}</p> <p>Sumativa Identificar los beneficios que tiene el desarrollar competencias lectoras en relación a la apropiación de nuevos conocimientos.</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus concimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia de ideas</p> <p>Durante el proceso Identificar la experiencia vivida al tener la presencia de un lector invitado.</p> <p>Al final Desarrollo del hábito lector por imitación</p>	<p>Autoevaluación Proceso de autoreflexión donde los alumnos analizan su actuación dentro de la sesión.</p> <p>Coevaluación Analizan críticamente su participación en la sesión.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos interactura con la figura de referencia lectora.</p>	<p>*Lista de cotejo *Relatorías de observación</p> <p>* Observación *Desempeño de los alumnos *Análisis del desempeño</p>	<p>*Relatorías *Fotografías</p>	<p>*Dialoga e interactúa con el narrador invitado.</p> <p>*Reconoce la importancia de leer un texto para interpretar su contenido.</p> <p>*Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar.</p> <p>*Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios.</p> <p>*Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse.</p>
<p>8 Bibliomancia</p>	<p>Diagnóstica Indagar si han tenido la oportunidad de presenciar la actividad de la Bibliomancia.</p> <p>Formativa Transversalidad y observan el trabajo colaborativo entre compañeros de trabajo.</p> <p>Participación activa con el promotor de lectura.</p> <p>Sumativa Identificar los beneficios que tiene el desarrollar competencias lectoras en</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus concimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia de ideas</p> <p>Durante el proceso Identificar la experiencia vivida al tener la presencia del promotor de lectura.</p> <p>Al final Desarrollo del hábito lector por imitación</p>	<p>Autoevaluación Proceso de autoreflexión donde los alumnos analizan su actuación dentro de la sesión.</p> <p>Coevaluación Analizan críticamente su participación en la sesión.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos interactura con la figura de referencia lectora.</p>	<p>*Lista de cotejo *Relatorías de observación</p> <p>* Observación *Desempeño de los alumnos *Análisis del desempeño</p>	<p>*Relatorías *Fotografías</p>	<p>*Respeto el uso de la palabra, muestra interés por la actividad, participa y activa su curiosidad.</p> <p>*Dialoga e interactúa con el narrador invitado.</p> <p>*Reconoce la importancia de leer un texto para interpretar su contenido.</p> <p>*Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar.</p> <p>*Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros</p>

	relación a la apropiación de nuevos conocimientos.					literarios. *Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse
9 La cuenta cuentos	<p>Diagnóstica Indagar si han tenido la oportunidad de presenciar un cuentacuentos.</p> <p>Formativa Transversalidad y observan el trabajo colaborativo entre adultos promotores de la lectura.</p> <p>Participación activa con la cuenta cuentos.</p> <p>Sumativa Identificar los beneficios que tiene el desarrollar competencias lectoras en relación a la apropiación de nuevos conocimientos</p>	<p>Al inicio Para observar e identificar sus concimientos previos mediante preguntas generadoras que se hacen a los alumnos bajo la técnica de lluvia de ideas</p> <p>Durante el proceso Identificar la experiencia vivida al tener la presencia de la cuentacuentos.</p> <p>Al final Desarrollo del hábito lector por imitación</p>	<p>Autoevaluación Proceso de autoreflexión donde los alumnos analizan su actuación dentro de la sesión.</p> <p>Coevaluación Analizan críticamente su participación en la sesión.</p> <p>Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos interactura con la figura de referencia lectora.</p>	<p>*Lista de cotejo de observación</p> <p>*Relatorías de observación</p> <p>* Observación de los alumnos</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Relatorías</p> <p>*Fotografías</p>	<p>*Respeto el uso de la palabra, muestra interés por la actividad, participa y activa su curiosidad.</p> <p>*Dialoga e interactúa con el narrador invitado.</p> <p>*Reconoce la importancia de leer un texto para interpretar su contenido.</p> <p>*Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar.</p> <p>*Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios.</p> <p>*Usa la escritura como recurso lingüístico para expresarse</p>
10 Evaluación del proyecto	<p>Diagnóstica A partir de los registros de la observación del desempeño acumulados en el transcurso de las sesiones.</p> <p>Formativa Docente y estudiantes estén conscientes de sus logros y necesidades,</p>	<p>Al inicio Identificar que aprendimos y que nos faltó por aprender.</p> <p>Durante el proceso Modificar la relación pasiva del alumno con el conocimiento y sus competencias, otorgándole mayor</p>	<p>Autoevaluación Al analizar su propio desempeño en las actividades programadas para las sesiones.</p> <p>Coevaluación El nivel de reflexión llevada a cabo por los alumnos cuando trabajaron en equipo.</p>	<p>*Lista de cotejo de observación</p> <p>*Matriz valorativa de observación</p> <p>* Relatorías de los alumnos</p> <p>*Desempeño de los alumnos</p> <p>*Análisis del desempeño</p>	<p>*Instrumentos de evaluación contestados.</p> <p>*Fotografías.</p> <p>*Análisis e interpretación de los datos obtenidos.</p>	<p>*Comparte y contrasta sus puntos de vista.</p> <p>*Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar.</p> <p>*Respeto el uso de la palabra, muestra interés por la actividad, participa y activa su curiosidad.</p>

	<p>aciertos, errores y conciben esta instancia como el espacio dialógico en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje recibe la retroalimentación necesaria para direccionar y/o corregir la obtención de los objetivos fijados previamente.</p> <p>Sumativa Identificar que tanto desarrollaron sus competencias lectoras los alumnos de secundaria al trabajar por proyectos situados y figuras de referencia lectora.</p>	<p>espacio en la toma de decisiones acerca de su proceso de aprendizaje y, por ello, convirtiendo el proceso en una situación de mayor autonomía y compromiso.</p> <p>Al final Certificar en que porcentaje se desarrollaron los conocimientos y competencias del campo formativo lenguaje y comunicación.</p>	<p>Heteroevaluación La que realizó la docente investigadora en relación a los desempeños al inicio, en el transcurso y al final de la intervención del proyecto para la obtención de los productos. Valoración general del proyecto situado. Porcentaje de éxito.</p>			<p>*Reconoce los beneficios que genera el desarrollo del hábito lector.</p> <p>*Reflexiona al conocer su evaluación y la ve como un área de oportunidad para la mejora de los aprendizajes.</p>
--	--	---	--	--	--	---

INFORME DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

De acuerdo a la teoría sociocultural de Vigotsky, en cuanto al aprendizaje, se refiere a la evaluación como una fase dinámica, que permite conocer el desarrollo de los procesos, más que el producto final resultante (Ledesma, 2014). Bajo este enfoque se realizó la evaluación de los logros alcanzados de esta propuesta educativa. Se identificaron las competencias que fueron capaces de desarrollar los alumnos en función a la apropiación de hábitos lectores.

En un primer lugar desde un nivel social (categoría intrapsicológica: actividades inherentes a la estructura mental de cada individuo), por lo cual el estudiante al participar con sus pares en actividades en colaborativo, donde se comunica, propone, investiga, lee e integra un producto. Lo anterior formará parte de su estructura mental, a pesar de que no haya alcanzado una comprensión plena será parte de una experiencia de aprendizaje.

En adición a lo anterior, durante la intervención, la mediación se dio a partir de acercar a los estudiantes a las prácticas sociales del lenguaje "...son pautas o modos de interacción de la producción e interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. En la actualidad las prácticas del lenguaje oral que involucra el diálogo son muy variadas. Este se establece o se continúa de acuerdo con regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tiene lugar" (SEP, 2011).

Las prácticas sociales a las que se hace referencia que fueron implementadas son: la elaboración y prologación de antologías, así como la interacción que tuvieron los alumnos del grupo seleccionado con las figuras de referencia lectora (lector invitado, promotor de lectura y cuentacuentos) que ayudaron como mediadores para esta propuesta.

Siguiendo con la teoría sociocultural del lenguaje de Vigotsky, este tiene diferentes funciones: la capacidad comunicativa, el poder autoregulador y la internalización, ésta última es la que facilita la transformación de una estructura externa a una interna y que, en el caso de la comunicación pueda ser parte de las prácticas sociales del estudiante para la construcción de su conocimiento, logrando un aprendizaje real (Ledesma, 2014).

5.1 Fase de implementación

La aplicación de la estrategia de intervención se realizó entre los meses de marzo a junio de 2017, constó de 10 sesiones de trabajo con una duración de 50 minutos cada una. La estrategia recibió el nombre de: “Los proyectos situados una alternativa para el desarrollo de competencias lectoras en los alumnos de secundaria” con un grupo muestra de 40 estudiantes.

La competencia general consistió en que los alumnos desarrollarán, el interés y gusto por la lectura, mediante el diseño e implementación de un proyecto didáctico para contribuir a la mejora de los aprendizajes e incidir en la cultura de este hábito.

Al inicio de la intervención los estudiantes se mostraron poco receptivos con respecto al contrato didáctico y la elaboración de una antología, debido a que era la primera vez que trabajaban por proyectos e implicaba trabajar en equipos y esto para algunos no era muy agradable pues externaban la solicitud de trabajar solos.

Pero poco a poco conforme se fue desarrollando la intervención, promoviendo el trabajo colaborativo y el apoyo de las figuras de referencia lectora como puentes cognitivos “anclaje”, como Ausubel lo plantea (Palomino, 2009), fueron accediendo al trabajo y a la participación.

Cabe mencionar que, no obstante, el énfasis de la intervención fue la promoción de la lectura, no se dejaron de lado actividades tales como la comunicación (el habla), la comprensión auditiva (la escucha) y la expresión escrita, debido a que son las cuatro habilidades que permiten el desarrollo del lenguaje (SEP, 2011).

Por otro lado, con respecto a la retroalimentación se proporcionó en todo momento de cada una de las sesiones trabajadas y en ocasiones resultó difícil de llevarla a cabo en su totalidad por falta de tiempo, también se utilizaron listas de cotejo, rubricas y la observación directa para obtener información relevante para tomar decisiones oportunas durante la intervención.

5.2. Desarrollo de actividades

La primera sesión dio inicio en el aula número 3 de la escuela secundaria diurna 266 Teotihuacán turno matutino el 09 de marzo del 2017. Como primera actividad, se presentó ante los alumnos del grupo muestra el proyecto didáctico, se dio lectura al contrato pedagógico (anexo 11) y se integraron 7 equipos de trabajo. Se pidió a los alumnos que en colaborativo definieran el nombre de su equipo y la forma de organización que llevarían para la elaboración de sus productos.

Para la segunda sesión con fecha del 17 de marzo del 2017, se presentó en forma atractiva en el aula número 3, la práctica social específica del lenguaje Elaborar y prologar antologías, así mismo se pidió a los alumnos que reflexionaran en las dos palabras claves de esta práctica “antología y prólogo”, para ello se exploraron conocimientos previos mediante una lluvia de ideas donde respondieron a los siguientes cuestionamientos:

¿Qué es una antología? ¿Alguna vez han elaborado alguna? ¿Qué contenía? ¿Cuál era la temática? ¿Qué textos la conformaban? Si tuvieras que elegir textos para integrarlos en una antología ¿De qué tipo los elegirías: cuentos, novelas, poemas, canciones, refranes, obras de teatro, etc.? Al aportar los alumnos sus ideas, se escribían en el pizarrón palabras clave de sus aportaciones, demostrando ante todos que se logró construir una definición de antología en colectivo.

Enseguida se mencionó que las antologías deben llevar un texto a manera de exordio, pidiendo a los alumnos que, si desconocían la palabra, buscaran su significado en sus diccionarios, posteriormente se realiza el siguiente interrogatorio haciendo referencia a este tipo de textos introductorios:

¿Han visto o leído alguno?, ¿Cuáles son sus características? ¿Para qué sirve? ¿Saben qué nombre recibe este texto inicial? ¿Qué es lo que dice? ¿A quién creen que va dirigido? ¿Qué otros textos han observado en los libros que se encuentran antes del cuerpo de la obra, o sea en las páginas iniciales? ¿Qué nombre reciben? ¿Para qué creen que sirven? ¿A quiénes van dirigidos? ¿Lees los prólogos de los libros? ¿Por qué? y en las antologías ¿Cuál crees que pueda ser su función? ¿Qué beneficios aportarán al lector?

Después se leyeron los prólogos de las antologías Todos los amores (Boullosa, 2003) y Relatos vertiginosos (Zabala, 2000) , para que los analizaran destacando su contenido y

propósitos. Para que finalmente, los estudiantes en equipos de trabajo escribieran las primeras ideas del prólogo de su propia antología.

La tercera sesión con fecha 23 de marzo de 2017, consistió en que los alumnos conocieran e identificaran las características y propósitos del prólogo mediante una guía de análisis (anexo 12). Recordando que “la guía de análisis es una serie de pasos que se llevan a cabo para estudiar un texto, ya sea un prólogo, una novela, etc.” (Guillén, 2017).

Se repartieron copias de diferentes prólogos previamente seleccionados y se pidió que los observaran, los leyeran con mucho detenimiento y examinaran su contenido. Y con base en su guía de análisis, registraran las características y propósitos de los mismos.

Finalmente hubo una retroalimentación a través de las aportaciones de los equipos para enriquecer las respuestas del anexo dado. Cumpliendo con la intencionalidad de la sesión.

En la sesión cuatro, celebrada el 30 de marzo de 2017, se llevó a cabo la elección de textos para la integración de las antologías tomando en cuenta los gustos de los alumnos, para ello se partió de una pregunta generadora: ¿Qué tipos de textos conocen? con ello se pretendió identificar los conocimientos previos de los alumnos en relación al tema. Se hizo énfasis que al reunir textos para su antología con temáticas diferentes y estilos diversos; lo importante era imprimírle un sello especial, hacerla diferente de otras.

Posteriormente se les invitó a que exploraran el catálogo de la biblioteca y que con el apoyo de la bibliotecaria solicitaran a préstamo los libros elegidos para su consulta y que pudieran considerar integrarlos a su antología. Enfatizando que elaboraran la ficha bibliográfica del texto seleccionado.

Finalmente, se dio una copia (anexo 13) para el llenado de un cuadro donde se pidió que escribieran que tipos de textos desean incluir en su antología, el motivo de su elección y la organización del equipo para obtener los mismos.

En la sesión cinco, con fecha 06 de abril se culminó el producto final pidiendo a los alumnos la integración de su antología, para ello se pidió que en colaborativo escribieran su prólogo, construyeran el índice, organizaran sus textos y elaboraran su portada.

Para lograr el cometido se proporcionó una copia (anexo 14), este contiene los elementos que debe contener su producto final (portada, índice, prologo, selección de textos,

bibliografía, imágenes, escritura y ortografía). Con la intención de que hicieran una valoración del prólogo escrito y de la antología.

En la sesión seis con fecha 27 de abril se inició con una valoración crítica de las actividades desarrolladas para la elaboración y prologación de su antología, por medio de cuestionamientos tales como: lo que más me gusto, lo que me desagradó, las dificultades que presenté para redactar mi prólogo, etc. Lo anterior con la finalidad de identificar puntos a mejorar en el proyecto para futuras intervenciones.

Posteriormente se realizó la presentación de su antología que en colaborativo eligieran en quién, del equipo, leerá el prólogo; que escucharan con interés la lectura de cada prólogo y que luego hicieran comentarios sobre su trabajo y el de los demás. Promoviendo así la autoevaluación y la coevaluación en las actividades.

En la sesión siete con fecha 04 de mayo, se tuvo la visita del lector invitado, el cual compartió la lectura “la leyenda de los volcanes” (Popocatépetl e Iztaccíhuatl), tomada de una de las antologías elaboradas por los alumnos.

Después, se llevó a cabo una actividad posterior a la lectura denominada: El dado lector, es una estrategia de animación a la participación activa de los alumnos tomando como base las 6 caras del dado que contienen preguntas como: Esta leyenda se trató de..., Me gustó cuando, Mi parte favorita fue, etc. (Pinterest, 2015). Logrando la interacción de los alumnos con la aportación de sus ideas.

Finalmente, se les pidió que redactaran una relatoría de la experiencia vivida con el lector invitado y la actividad del dado lector.

En la sesión ocho con fecha 11 de mayo, el promotor de la lectura compartió una estrategia de animación a la lectura llamada “Bibliomancia”, explicó a los alumnos su significado que consiste en abrir al azar un libro cualquiera, formulando previamente una pregunta, leer el primer párrafo que aparezca teniendo la mente abierta para escuchar los mensajes e interpretar las posibles respuestas.

Para concluir la sesión Se pidió a los alumnos escribieran una relatoría de la experiencia vivida con el arte de la Bibliomancia.

En la sesión nueve con fecha del 18 de mayo, se llevó a los alumnos una cuenta cuentos, para que, por medio de esta figura de referencia lectora, se promoviera la lectura y el

gusto por la literatura dentro del aula con la intención de que al visualizar la intervención de la participante desarrollaran a su vez el hábito lector por imitación.

Una cuenta cuentos según el diccionario de la Real Academia Española (2001), es la Persona que narra cuentos en público. La intención de esta actividad es que los alumnos observaran la forma de narrar un cuento, volumen de voz que emplea, movimientos, gestos, su respiración, la manera de cautivar y envolver a los oyentes.

También en esta sesión se pidió que de tarea redactaran la experiencia vivida en esta actividad.

En la última sesión del proyecto con fecha 25 de mayo se llevó a cabo la evaluación de la estrategia de intervención, mediante la aplicación de un cuestionario (anexo 10), donde se les preguntó a los alumnos sobre el gusto o desagrado de esta nueva forma de intervención docente.

Esta estrategia de aprendizaje, pretendió que los alumnos logaran conocer, analizar, integrar y comprender diversos tipos de textos, favoreciendo con ello la apropiación y ampliación de nuevos conocimientos. También, mediante la presencia de figuras de referencia lectora desarrollaron por imitación la animación a este hábito, el cual como se ha venido describiendo, genera innumerables beneficios.

5.3. Evaluación por competencias

Frola (2012) describe que una competencia es el hacer frente a una necesidad, considerándola como la capacidad del individuo para movilizar todos sus recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales en una sola exhibición, que resuelva en términos de un criterio de calidad o exigencia y se manifiesta a través de indicadores evaluables.

La evaluación de las competencias constituye entonces una valoración sistemática del desempeño de los estudiantes, por medio de la comparación entre los criterios y las evidencias que muestran el grado de dominio que se posee en torno a una actuación determinada ante problemas pertinentes del contexto (Tobón, 2010).

Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque de evaluación los estudiantes deben tener claridad de para qué y cómo es la evaluación e identifiquen el significado que tiene para contribuir a formar

profesionales competentes. Por lo tanto la necesidad de plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles a la vida cotidiana que impliquen curiosidad y retos (Zabalza, 2003).

El propósito de la evaluación de las competencias es determinar los logros progresivos de los estudiantes en el aprendizaje de una o de varias competencias esperadas en cierto espacio educativo, acorde con un claro perfil de egreso de un programa académico que permite definir el nivel de aprendizaje de dichas competencias. El logro del propósito anterior implica que la evaluación sea un proceso que tenga como base la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación (Tobón, 2010).

Por lo anterior la evaluación por competencias implica un nuevo desafío para los docentes, ya que esta debe responder ante los nuevos paradigmas globalizadores, de los mercados y del conocimiento. Por lo tanto, la evaluación por competencias se ubica como la medición de capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores de un estudiante en un momento específico y en diversos ámbitos sociales.

5.3.1. La evaluación, proceso inherente al ser humano

De forma cotidiana, el ser humano está acostumbrado a evaluar, sin embargo, la evaluación como proceso cognitivo es uno de los procesos más difíciles de alcanzar. Se relaciona con la capacidad de juicio que toda persona desarrolla en el transcurso de su vida. Este acto nos permite tomar decisiones, trascendentes o triviales, pero finalmente este proceso cognitivo nos acompaña diariamente.

El proceso de evaluación siempre inicia con la obtención de la información (encuesta, inventario de actitudes, examen, guía de observación, rubrica, portafolios, etc.); continúa con el procesamiento de la misma; se emiten juicios; se toman decisiones hacia la mejora y finalmente se ejecutan las decisiones de mejora (Frola, 2011).

Por lo tanto, la evaluación es el proceso destinado a obtener información sobre un fenómeno, sujeto u objeto; al que se le harán juicios de valor y, con base en ellos tomar decisiones tendientes a la mejora de lo que se está evaluando.

5.3.2. Evaluación educativa

En palabras de Julio Pimienta (2008) la evaluación educativa es un proceso sistemático de recopilación de información (cualitativa y/o cuantitativa) para enjuiciar el valor o mérito

de algún ámbito de la educación (aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación), previa comparación con unas normas o criterios determinados con anterioridad y que responden a instancias de referencias específicas.

Por otra parte, la evaluación educativa debe poseer las características de ser funcional, sistemática, continua, integral, orientadora y cooperativa. Funcional porque debe cumplir con ciertos propósitos; sistemática pues requiere de cierta organización (pasos metodológicos; es continua por los diferentes momentos en los que se presenta; integral ya que abarca aspectos cognoscitivos, psicomotrices y afectivos; orientadora porque sirve para medir, orientar y remediar la práctica educativa; y cooperativa en función a un proceso socializado (Frola, 2012).

5.3.3. Evaluación del aprendizaje

Evaluar los aprendizajes de los estudiantes implica enjuiciar sistemáticamente el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico (Pimienta, 2008). Implica la obtención de información, sobre el logro de los objetivos curriculares o programáticos por parte del estudiante para llegar a una toma de decisiones educativa tales como la acreditación, titulación, nivelación, etc.

Con base en lo anterior no solamente valoramos la importancia de evaluar el aprendizaje real, sino que también reconocemos que el aprendizaje puede lograrse mediante la intervención educativa. Se trata entonces, hablando en términos vigotskyanos, de evaluar el desarrollo potencial de los estudiantes.

5.3.4. ¿Cómo se evalúan las competencias?

Como ya se mencionó anteriormente las competencias implican una acción y una intervención eficaz e inmediata a través de la movilización de distintos recursos constituidos por esquemas de actuación que integran al mismo tiempo conocimientos, procedimientos y actitudes. Por lo tanto, la evaluación de las competencias no puede realizarse de manera tradicional.

En este orden de ideas Tobón (2010), propone ocho pasos para que se lleve a cabo la evaluación de las competencias:

1. ¿Qué evaluar? Se refiere a los saberes de la competencia (saber, saber hacer, saber ser).

2. ¿Para qué evaluar? Para formar y valorar la competencia.
3. ¿Con qué criterios? Logros esperados en la competencia.
4. ¿Con qué pruebas? Evidencias concretas de aprendizaje.
5. ¿Cómo determinar el nivel de aprendizaje? Matrices de evaluación.
6. ¿En qué momentos evaluar? Diagnóstico, formativa, promoción y acreditación.
7. ¿Con qué estrategias? Pruebas, portafolio, observación, etc.
8. ¿Cómo informar? Logros, aspectos a mejorar y nivel de aprendizaje.

Por lo tanto, Evaluar por competencias supone el diseñar instrumentos en los que el estudiante demuestre con ejecuciones (evidencias) que puede realizar las tareas de la competencia exigida. La evaluación por competencias se basa en criterios (estándares) porque compara el desempeño real actual de las competencias de un estudiante en un momento determinado, con su criterio de desempeño asociado fijado con anterioridad.

5.3.5. Propósitos de la evaluación en el aula

La evaluación es una actividad de gran importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, ha sido concebida como un elemento inseparable de dichos procesos (SEP, 2011), y se ha encontrado que, si se realiza teniendo presentes los propósitos formativos, se puede estructurar toda la actividad de la enseñanza en función de ella.

Los propósitos son puntos a donde se quiere llegar, los productos a obtener o el estado deseado de una situación, que se convierten en una razón o motivación para actuar. Los propósitos de evaluación pueden entenderse también como las razones por las cuales los docentes la llevan a cabo (INEE, 2011).

En la misma línea, el propósito fundamental de la evaluación es guiar el proceso de aprendizaje de los alumnos, recabar informaciones útiles, transmitir las para saber si aprendió o no, conocer sus fortalezas y debilidades, a fin de planificar estrategias que permitirán superar los no logros.

5.4. Análisis de la metodología de la propuesta de intervención

La metodología aplicada en el proyecto de intervención fue el trabajo por proyectos y la participación de figuras de referencia lectora con apoyo de la enseñanza situada. Para su evaluación principalmente se consideró la observación directa y la elaboración de

rubricas, con el propósito de obtener información acerca de las conductas y acontecimientos cotidianos en el aula.

Con anterioridad se mencionó que las competencias pueden evaluarse cuantitativa y cualitativamente. Para ello en este proyecto se utilizaron tres instrumentos de evaluación dos para los aprendizajes (una rúbrica o matriz evaluativa y una lista de cotejo o verificación) y un cuestionario para la evaluación de las actividades del proyecto.

Una rúbrica es un instrumento cuya principal finalidad es compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación con los estudiantes y entre el profesorado. La rúbrica, como guía u hoja de ruta de las tareas, muestra las expectativas que alumnado y profesorado tienen y comparten sobre una actividad o varias actividades, organizadas en diferentes niveles de cumplimiento: desde el menos aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo considerado como insuficiente hasta lo excelente (Páges, 2013).

En el caso de este proyecto se evaluó la conformación de una antología que construyeron los alumnos, así como su participación en el desarrollo de las actividades y la interacción que tuvieron con las figuras de referencia lectora.

Las rúbricas resultaron útiles porque mostraron los diferentes niveles de logro que pudieron alcanzar los estudiantes, además posibilitaron que los alumnos realizaran la evaluación de sus propias producciones (autoevaluación, heteroevaluación), conociendo los criterios de valoración que fueron considerados.

Una lista de cotejo o verificación, es la herramienta de calificación más sencilla, aporta información acerca de la manera en que los alumnos cubren o no los indicadores durante sus desempeños o ejecuciones. Está integrada por un listado de indicadores en el eje horizontal y en el eje vertical solamente el registro SI o NO del cumplimiento del indicador (Frola, 2011).

En cuanto a la lista de cotejo, también posibilitaron una evaluación objetiva, justa e imparcial de los trabajos de los alumnos mediante una escala que midió las habilidades y desempeño de los mismos.

Este tipo de evaluación formativa permitió visualizar el vínculo racional con la relación de mi objeto de estudio que es la lectura. Pichón Rivière (1980), describe que en el centro de todo vínculo hay una relación con un objeto, de esta relación particular resulta una

conducta más o menos fija con ese objeto, la cual forma una pauta de conducta que tiende a repetirse automáticamente.

Dentro de los cinco principios de la teoría pichoniana del ECRO (Esquema Conceptual, Referencial y Operativo), el ECRO es ante todo un instrumento que debe ser construido en el contexto de las actividades de un grupo operativo, en el caso de este proyecto estuvieron presentes los siguientes principios: el principio dos –a mayor inconsciente, mayor operatividad- es decir en cuanto más inconscientes son, más operatividad se tiene sobre la conducta del individuo en la medida en que éste los controla menos (alumnos).

En efecto, uno de los fines de la intervención es que el sujeto pueda llegar a tener el control de sus conductas, y uno de sus propósitos es hacer manifiesto lo latente. Y el principio tres que dice –detrás de todo contenido manifiesto hay encubierto un contenido latente- Este contenido latente que habla del vínculo del sujeto con un objeto interno, que es hacer consciente lo inconsciente (Pichón-Riviére, 1980). Este es un principio muy importante porque tiene el propósito de despertar al alumno, hacerlo más consciente de sus conductas y responsable de las consecuencias de sus actos.

5.5. Evaluación de las actividades

Para poder evaluar el desarrollo de esta intervención se diseñó un plan de evaluación en el que se encuentran los indicadores aplicados para este proyecto. De acuerdo con Scheerens, Glass y Thomas (2005) citados por (García Cabrero, 2010), los indicadores educativos permiten realizar juicios de valor sobre la pertinencia de los aspectos clave del funcionamiento de los sistemas educativos; constituyen características mensurables de éstos y aspiran a medir sus aspectos fundamentales.

Los indicadores educativos deben ser susceptibles de comparación a través del tiempo, esto es, deben dar cuenta del progreso y los cambios en el desempeño de cierta variable; en otras palabras, el indicador no sólo cumple una función informativa, sino también evaluativa, pues se espera que, mediante ellos, sea posible determinar si existen mejoras o deterioros en algunas variables del sistema educativo (Nirenberg, 2005). Por lo tanto, un indicador es un rasgo característico cualitativo de una conducta o un proceso.

A continuación, se detallan los instrumentos utilizados en este proyecto de intervención y los indicadores que se consideraron para la evaluación para evaluar el desempeño de los estudiantes.

Lista de cotejo

Mediante este instrumento se buscó identificar los indicadores de logro y cómo se fueron desarrollando.

Cuadro 5. Análisis de las listas de cotejo empleadas durante la intervención.

IDICADORES DE LOGRO		SI	NO	OBSERVACIONES
ACTITUDINALES	* Trabaja colaborativamente	73%	27%	Algunos alumnos participantes no consideraron la intervención lo suficientemente significativa, por lo que decidieron no colaborar con sus compañeros. Sin embargo, algunos estudiantes de manera espontánea tomaban la iniciativa de apoyar a sus compañeros que les resultaba difícil la actividad. Fungiendo estos como monitores que ayudaban con la retroalimentación entre compañeros.
	* Respeta el trabajo de sus compañeros	88%	12%	En pocas ocasiones algunos estudiantes no permitieron un trabajo en un ambiente adecuado. En la mayoría de las ocasiones los alumnos respetaron el trabajo de sus compañeros aportando sugerencias de manera respetuosa para el enriquecimiento de sus productos.
PROCEDIMENTALES	* Participa activamente en las actividades propuestas	89.2%	10.8%	Algunos estudiantes se cohibieron al participar con las figuras de referencia lectora. Sin embargo la mayoría de los alumnos participó dentro de los equipos de trabajo y de forma voluntaria con las visitas de las figuras de referencia lectora.
	* Se muestra atraído e interesado por las actividades realizadas	83.5%	16.5%	Aunque la mayoría de las actividades les llamaron la atención, existieron algunas que les resultaron poco significativas.
COGNITIVOS	* Comprende la importancia de desarrollar gradualmente el hábito lector.	85.4%	14.6%	La mayoría de las actividades estuvo acorde con el nivel de los alumnos participantes, sin embargo se recurrió al apoyo de las figuras de referencia lectora para combinar la mediación no solo por parte de la docente para que estas fueran significativas, diversas y atractivas para los estudiantes.
	* Desarrolla competencias comunicativas al expresarse de manera oral y trabajar por proyectos situados	73.2%	26.8%	No todos los estudiantes lograron comunicarse y desarrollar estas competencias. Si bien es cierto es multifactorial las causas por las que los alumnos no logran apropiarse de los conocimientos de manera autónoma y requieren de apoyos extras.

Fuente: Elaboración propia con base en las listas de cotejo aplicadas durante las 10 sesiones a los alumnos muestra

Rúbrica

Con esta matriz de valoración se evaluaron las antologías de los equipos de trabajo en la sexta sesión.

Cuadro 6. Análisis de la matriz de valoración empleada para evaluar la estructura de las antologías.

CATEGORÍA	INDICADORES DE LOGRO			
	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	EN DESARROLLO
Estructura y orden	Se localizan claramente los elementos específicos de la antología: portada, prólogo, dedicatoria, índice, contenido (diversidad de textos) y referencias bibliográficas o electrónicas.	Están delimitadas los elementos pero no muy claros	Son poco claros los elementos	No se identifican claramente los elementos
	2	3	2	0
Recursos literarios	Son suficientes y variados	Son suficientes	Le faltan recursos	Son insuficientes
	2	3	2	0
Emotividad, coherencia y ortografía en el prólogo	Me emocionó, es muy entendible y correcta su ortografía	Me gustó, es entendible y presenta algunas fallas ortográficas.	Es bueno, algunas ideas no son entendibles y pocas fallas ortográficas.	No se logra entender y presenta muchos errores ortográficos.
	2	3	2	0
Presentación ante el grupo	Es muy notorio el trabajo en equipo realizado por todos los integrantes.	Se observa un 80% de trabajo colaborativo entre los integrantes.	.Se observa un 60% de trabajo colaborativo entre los integrantes	Se nota un distanciamiento considerable de los integrantes del equipo
	2	3	2	0
Conocimiento del tema	Demuestran un amplio conocimiento del tema.	Demuestran un adecuado conocimiento del tema	Demuestran un buen conocimiento del tema	No parecen conocer muy bien el tema.
	2	3	2	0
TOTAL DE EQUIPOS	7			

Fuente elaboración propia con base en las rubricas aplicadas a los productos finales de los equipos de trabajo.

Lo que se pudo observar es que la respuesta de los estudiantes fue variada de acuerdo a los indicadores mencionados en los instrumentos de evaluación, factores como la resistencia a ser fotografiados, la incitación a que participaran les generó a algunos

incomodidad pues no están acostumbrados a participar y trabajar por la metodología de proyectos situados, otro factor pudo ser la falta de tiempo para llevar a cabo una intervención directa con cada estudiante y un factor menor la apatía para llevar a cabo las actividades de una forma diferente a la tradicional.

No obstante, durante la intervención se pudieron observar aspectos favorables que contribuyeron a la mejora de los aprendizajes y el trabajo colaborativo. Para dar una mayor claridad a lo ocurrido se describe con el siguiente orden:

En la primera sesión se identificó el grado de compromiso de los alumnos ante la escucha de la lectura y socialización del contrato pedagógico presentado. Pudiéndose considerar que las reglas del juego estaban establecidas para todos los participantes, tanto para los alumnos como para la docente investigadora.

Formativamente la regulación de estos comportamientos, compromisos y relaciones entre las partes involucradas generó un compromiso mutuo. Finalmente, en suma, se hizo conciencia de lo que se pretendía aspirar en el desarrollo de las actividades del proyecto.

En la segunda sesión implementada se observó al inicio que los conocimientos previos explorados eran insuficientes en los estudiantes en relación a la conformación de una antología y un prólogo. Por ejemplo, un alumno contestó –Una antología es un libro grande- otro expresó del prólogo -Es una dedicatoria de un libro-. El presentarles ejemplos de estos para que los leyeran contribuyó a que tuvieran un panorama más claro de lo que tenían que construir.

Además de identificar el proceso de aprendizaje en el que se encontraban, también se visualizó los inicios de los avances que comenzaban a desarrollar en cuanto a la comunicación, escucha y el trabajo colaborativo.

Sumativamente se culminó con la integración y la participación mayoritaria de los alumnos en las actividades planeadas, haciendo uso de los conocimientos adquiridos y la retroalimentación de la docente.

En la tercera sesión se enfatizó en que la coevaluación realizada sirviera también como retroalimentación para todos los integrantes de los equipos de trabajo, ya que era importante que los alumnos identificaran el contenido, propósito y motivo de un prólogo para que en colaborativo pudieran redactar un primer borrador para su antología.

Para la cuarta sesión se diagnosticó que existía confusión en los tipos de texto en los alumnos para lo cual, apoyándonos en las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tic's) proyectando una presentación de los tipos de texto que podían incluir en su antología y a su vez socializando con aportaciones de los alumnos quedó reforzado el contenido en cuestión.

También el acercarlos a los libros de la biblioteca, que conocieran el acervo con el que cuenta y la disposición de la bibliotecaria en orientarlos, permitió que se generara una confianza para solicitar futuros libros en este espacio educativo. Rompiendo con las barreras de la pena, el miedo a preguntar, etc.

Además, se consideró necesario aclarar en todo momento que los textos serían elegidos tomando en cuenta sus gustos e intereses. Que los textos sugeridos solo eran orientaciones y que ellos debían organizarse y tomar las decisiones de la integración de su producto final.

En la quinta sesión se observó la capacidad de organización y liderazgo que tuvieron los responsables de los equipos para la integración de su antología, al asignar consignas a cada integrante de los mismos. Unos escribían el prólogo, otros le daban un orden a la integración de los textos, otros desarrollaban su índice, portada, etc.

Finalmente, durante la heteroevaluación conducida por la docente mediadora, se logró la valorización del trabajo entre pares enfatizando que sumativamente se habían logrado siete producciones entregadas en tiempo y forma con las aportaciones hechas en colectivo.

En la sexta sesión se observó al inicio del proceso la resistencia de algunos alumnos para presentar la antología ante sus compañeros y recibir críticas. Para lo cual se promovió un ambiente de respeto donde las sugerencias aportadas a los exponentes fueran constructivas y acordes al producto presentado.

Durante la aplicación de la rúbrica y lista de cotejo los alumnos identificaron sus fortalezas y debilidades en el trabajo realizado. Generando conciencia de los beneficios que trae el trabajar colectivamente en la construcción de nuevos aprendizajes.

Lo ocurrido en la sesión siete durante el diagnóstico con las preguntas generadoras, los alumnos expresaban que cuando ellos cursaron la primaria algunos en sus escuelas

asistían lectores invitados a su salón de clase, pero la gran mayoría no había tenido una experiencia de este tipo de acercamiento a la lectura mediante una figura de referencia lectora.

Al finalizar la sesión un pequeño grupo de alumnas expresó que les gustaría siguieran las visitas de otros lectores invitados, para aprender de ellos en su forma de leer, entonación, etc. Hasta propusieron que sus familiares y otros docentes vinieran a leerles pues disfrutaban de la lectura de un adulto.

En la octava intervención se observó durante el proceso de la actividad mucha emotividad que mostraban la mayoría de los alumnos. Ya que les generaba curiosidad los resultados de las respuestas a las preguntas que le planteaban al promotor de lectura cuando éste dirigía el arte de la bibliomancia. Esta estrategia permitió en los alumnos el desarrollo de competencias comunicativas y la gradualidad del acercamiento al hábito lector como objetivo primordial.

En la penúltima sesión se observó la disposición de los alumnos a seguir participando en el desarrollo de este proyecto y para su sorpresa llegó el cuentacuentos como solo tenían cincuenta minutos para esta sesión acudieron a solicitar un poco de más tiempo con la profesora de la siguiente clase la cual accedió muy amablemente al observar la motivación de los alumnos.

Formativamente se observó que los alumnos en su mayoría ya se mostraban más atentos y receptivos ante las actividades desarrolladas. Sin embargo, era preocupante para la docente pues se identificó que no era suficiente el tiempo para estas actividades cuando invitaba a las figuras externas como el cuentacuentos. Tomando la decisión de que lo más conveniente era aprovechar los recursos humanos disponibles en el centro educativo planeando en conjunto actividades con el promotor de lectura.

Para la última sesión enfocada principalmente a la evaluación se observó cierta nostalgia de algunos alumnos al culminar con este proyecto. Formativamente la docente y estudiantes concientizaron sus logros y necesidades; sus errores y aciertos; sus fortalezas y debilidades; y mediante el espacio dialógico se identificaron los objetivos cumplidos y los que quedaron en proceso.

En suma, se identificó el porcentaje de éxito de este proyecto situado al desarrollar parte de las competencias lectoras en los alumnos de secundaria mediante el trabajo por proyectos situados y las figuras de referencia lectora invitadas.

La docente obtuvo la relación de los desempeños al inicio, en el transcurso y al final de la intervención como elementos que sirvieron de información para la interpretación y valoración del mismo lo cual le permitió para futuras intervenciones reorientar su acción y tomar nuevas decisiones durante su práctica educativa.

Para evaluar el desempeño de la intervención se utilizó un cuestionario como instrumento en la última sesión.

Cuestionario

Tuvo como propósito conocer la experiencia vivida de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades del proyecto situado. Cabe señalar que solo se le aplicó a una muestra significativa de alumnos participantes debido a que algunos no asistieron porque hubo una salida pedagógica.

Cuadro 7. Resultados de los cuestionarios aplicados en la última sesión del proyecto.

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA					
INDICADORES	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	PARCIALMENTE DE ACUERDO	PARCIALMENTE EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1.- Es una nueva forma de clase para mí.	8	10	4	2	1
2.- Comprendí lo que expresé y expresaron mis compañeros de equipo.	7	8	5	4	1
3.-Pude seguir la clase de manera fácil.	15	6	4	0	0
4.-Me gustaron las actividades realizadas.	12	8	3	2	0
5.-Trabaje con mis compañeros de manera respetuosa y colaborativa.	16	5	2	1	1
6.- Las instrucciones fueron claras y precisas.	12	7	2	2	2
7.-Me gustaría seguir trabajado por proyectos situados	12	6	4	2	1
8.- Lo que aprendí me resulta de utilidad	21	4	0	0	0
9.- Las actividades propuestas contribuyeron a que desarrollara parte de mi hábito lector.	14	6	3	2	0
10.- La docente y las figuras de referencia lectora propiciaron en mi un cambio para aprovechar los beneficios que recibo al practicar la lectura	18	5	2	0	0
Número de estudiantes cuestionados	25				

Elaboración propia con base a los cuestionarios aplicados a estudiantes. Y tomando como referencia la escala Likert.

Se puede observar que a la mayoría de los estudiantes les resultó novedosa, atractiva y útil la forma de abordar las diferentes actividades realizadas por medio de los proyectos situados y el apoyo de las figuras de referencia lectora (lector invitado, promotor de lectura y cuentacuentos).

A pesar de las resistencias encontradas en algunos alumnos se promovió el trabajo colaborativo donde los alumnos se dieron cuenta que la interacción con sus pares resulta benéfica para la construcción de aprendizajes en colectivo y a su vez la satisfacción de que reafirman sus valores de solidaridad, compañerismo y respeto mutuo.

5.6 Balance general de la intervención

Pese a que las opiniones de los estudiantes favorecen en mucho los resultados de la intervención, cabe resaltar, que se observó, que todavía existen barreras que impiden una comunicación efectiva, abierta y eficaz. Por lo que se debe tomar en cuenta, aspectos que los estudiantes sugieren –nos gustan las actividades interesantes y llamativas-, - las oportunidades de trabajar en equipo ayudaron a que aprendiera-, algunos expresaron su deseo de trabajar de forma individual por diversos motivos familiares. A los cuales se les enfatizó que el trabajo por proyectos se promueve en la escuela y se lleva a cabo en la misma.

La experiencia de realizar una intervención educativa con los estudiantes de secundaria que se atienden cotidianamente, ha aportado una nueva visión sobre la práctica docente y la relevancia que tiene el hecho, de crear conciencia hacia una transformación real. Así mismo, se logró conocer de viva voz las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes, para mejorar su aprendizaje de manera eficaz y que responda a los requerimientos que la sociedad de hoy demanda, Díaz Barriga (2006). Reiterar la importancia que tiene el profesor o agente educativo en la promoción de los aprendizajes deseados.

Se reflexionó sobre las políticas educativas, tanto internacionales como nacionales, ya que responden a requerimientos mundiales en cuanto a la calidad, eficacia y pertinencia en la educación, así como las formas de intervención docente. También sobre la fundamentación socioeducativa de la RIEB, la cual favorece el desarrollo de competencias, y que, en el caso de esta intervención versó en el desarrollo de competencias lectoras.

La oportunidad brindada por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) al permitir la participación de la docente en el curso de esta maestría que ha aportado enormes beneficios en la mejora de su práctica profesional en función al diseño, planeación, evaluación y asesoramiento del cuerpo de académicos durante la misma permitió llevar a cabo esta intervención.

Por otro lado, conocer diferentes teorías de aprendizaje, como la de Lev Vygostky y la de Guy Brousseau, contribuyó a aclarar la forma en que los estudiantes desarrollan sus aprendizajes mediante la interacción social, de cómo va apropiándose de nuevos conocimientos y desarrollando habilidades, mediante la orientación y apoyo adecuado del docente y sus pares.

Visualizar que el aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas (Díaz Barriga, 2006). La metodología de trabajo por proyectos donde el aprendizaje se produce a través de estrategias como la investigación, la experimentación o el uso de las TIC desde un ámbito cooperativo. Es un método de enseñanza integral, donde se fortalecen las competencias.

En este tipo de metodología el alumno es el principal protagonista, es quien crea su propio aprendizaje, por tanto, esta metodología tiene que suscitar el interés del alumno, debe exigirle creación y manipulación de contenido e información, y una búsqueda activa de conocimiento en la que el alumno sea descubridor activo. El docente es por tanto un guía que acompaña al alumno en su proceso de aprendizaje y en la construcción de conocimiento.

La presentación de contenidos y actividades en este enfoque está basada en las competencias básicas a conseguir y, por tanto, es el docente quien crea la estrategia y las actividades apropiadas para desarrollar los proyectos, sin embargo, es importante que el estudiante sea partícipe activo incluso durante la elección de contenidos y actividades a desarrollar, es importante escucharle, animarle a participar y tomar en cuenta sus inquietudes y necesidades.

Sin embargo, se debe reconocer que no todo lo diseñado, planeado y ejecutado, resultó como se había imaginado, factores como la excesiva matrícula, la falta de tiempo, la impericia en la selección de algunas actividades, etc. Propiciaron que esta intervención

deba ser ajustada y se siga implementando ya no como una única experiencia de trabajo, sino como una nueva forma de abordar la enseñanza.

Considerándola como un área de oportunidad tanto para el mejoramiento de la práctica docente como para la mejora de los aprendizajes. No existe una única forma para implementar un proyecto, las experiencias, los materiales, la información, el contexto, son los elementos que delimitan el desarrollo y conclusión que presentarán; sin embargo, es muy importante que se tenga claro el objetivo que se desea cumplir.

"Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado en la vida". **Mario Vargas Llosa.**

Bibliografía

- Álvarez, D. (2003). *La animación a la lectura*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Anderegg, E. (2005). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Argentina: Lumen.
- Andricáin, S. (2008). *Puertas a la lectura*. Bogotá: Ministerio de cultura.
- Angel, M. D. (2007). La promoción de la lectura en México. *Redalyc* , 11-40.
- Beck, U. (1998). *QUE ES LA GLOBALIZACION? FALACIAS DEL GLOBALISMO, RESPUESTAS A LA GLOBALIZACION*. México: PAIDOS, 224 pags.
- Bellorín, B. (2010). *Comunidades lectoras una guía para propiciar la lectura en su entorno*. Caracas: CONACULTA.
- Boullosa, C. (2003). *Todos los amores antología de poesía amorosa*. México: Alfaguara.
- Cantón, V. (2009). Historia de la lectura en México. *Correo del maestro* , 40-53.
- Carlino, P. (1996). *Leer y escribir con sentido una experiencia constructivista en educación*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Chapela, L. (2005). *Relaciones interculturales*. México: SEP-SEDESOL.
- Coll, C. (2007). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGrawHill.
- Díaz Barriga, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGrawHill.
- Fierro, C. (2005). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Frola, P. (2011). *Competencias docentes para la evaluación cuantitativa del aprendizaje*. México: Frovel.
- Frola, P. (2012). *Maestros competentes a través de la planeación y la evaluación por competencias*. México: Trillas.
- García, A. (2015). *Crecer con la FILIJ. Una semblanza histórica de la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil*. México: CONACULTA.
- Hinojosa, M. (2011). *TIPS PARA PREPARAR LA CLASE DIARIA: CONCEPTOS CLAVES PARA LAS COMPETENCIAS DOCENTES*. México: Trillas.
- INEE. (2013). *PISA para docentes*. México: INEE.

- INEE. (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*. México: INEE.
- Ledesma, M. (2014). *ANÁLISIS DE LA TEORÍA DE VYGOTSKY PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA INTELIGENCIA SOCIAL*. Ecuador: EDÚNICA.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Makuc, M. (2008). Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Signos*, 403-421.
- Meyer, E. &. (1994). *"Inundar de libros un país"*. México : SEP-CONACULTA.
- Morín, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Argentina: Gedisa.
- Nirenberg, O. (2005). *Evaluar para la transformación*. Buenos Aires: Paidós.
- Páges, T. (2013). *Rúbricas pra la evaluación de competencias*. Barcelona: Octaedro.
- Pennac, D. (2008). *Como una novela*. España: Anagrama.
- Pichón-Riviére. (1980). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión Argentina.
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes Un enfoque basado en competencias*. México: Pearson Educación.
- Quintanal, J. (2005). *La animación lectora en el aula tecnicas, estrategias y recursos*. Madrid: CCS.
- RME, 2.-2. (2016). *Ruta de Mejora Escolar 2016-2017 de la Secundaria Diurna 266 Teotihuacán, T.M.* México.
- Rojas, R. (2002). *Investigación-Acción en el Aula*. Colombia: Plaza y Valdés.
- SEP. (2011). *ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México: CONALITEG.
- SEP. (2010). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. México: CONALITEG.
- SEP. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estrtégica*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Plan de estudios de la educación básica 2011*. México, D.F.: CONALITEG.
- SEP. (2011). *Programa de Estudios 2011 Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Español*. México: CONALITEG.
- SEP. (2001). *Programa Nacional de Lectura 2001-2006*. México: SEP.
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: SEP.

- Shaw, S. (2016). *El pequeño libro de la respiración. Pranayama. Fácil y Práctico*. Gaía Ediciones.
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tebar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. España: Graó.
- Tobón, S. (2012). *Formación basada en competencias*. México: Limusa.
- Tobón, S. (2010). *Secuencias didácticas Aprendizaje y evaluación por competencias*. México: Pearson Educación.
- Zabala, L. (2000). *Relatos vertiginosos*. México: Alfaguara.
- Zabalza, M. A. (2003). *Las competencias del profesor universitario Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zayas, F. (2012). *10 IDEAS CLAVE. LA COMPETENCIA LECTORA SEGUN PISA: REFLEXIONES Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS*. Barcelona: Graó.
- Zuleta, E. (1985). *Sobre la lectura. En: Sobre la idealización en la vida colectiva y otros ensayos*. Bogotá: Procultura.

Referencias electrónicas

- Ávila, A. (JUNIO 2001). *El maestro y el contrato en la teoría Brousseauiana*, Revista de Educación Matemática, 13, 5-21 recuperado de: <http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/Vol13/02Avila.pdf>
- Cosas que nunca te has preguntado sobre la bibliomanía. (2015), recuperado de: <http://planosinfin.com/cosas-que-nunca-te-has-preguntado-sobre-la-bibliomania/>
- Compartir Saberes (2009). *Los niños sabios*, recuperado de: <http://maestrosymaestras.blogcindario.com/2009/06/00007-algunos-ejercicios-para-evaluar-comprension-lectora.html>
- CONACULTA. (2015). *Encuesta Nacional de Lectura*, recuperado de: https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf
- Cuentos Mágicos. (2013). *La Leyenda de los dos volcanes: Popocatépetl e Iztaccíhuatl*, recuperado de: <http://cuentosmagicosblog.blogspot.mx/2013/09/la-leyenda-de-los-dos-volcanes.html>

- Delors, J. (1994.). “*Los cuatro pilares de la educación*” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103, recuperada de: http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- DOF. (1993). *Ley General de Educación*. Última reforma 2017, recuperada de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- DOF. (2013). *Acuerdo número 682 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura*, recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289159&fecha=27/02/2013
- DOF. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013
- DOF. (2014). *Programa Institucional del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (PROINALI) 2014-2018*, de DOF, recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5344355&fecha=13/05/2014
- DOF. (2016). *Ley de Planeación*, de SEPGOB, recuperada de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/17e0fb21-14e1-4354-866e-6b13414e2e80/ley_planeacion.pdf
- DOF. (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- DRAE. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.), *Definición de cuentacuentos*, recuperado de: <http://www.rae.es/rae.html>
- García Cabrero, Benilde. (2010). *Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa*, *Sinéctica*, (35), 1-17. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000200005&lng=es&tlng=es.
- Guillén, E. (2017). *Guía de análisis literario*, BLOG de Literatura, reseñas y tecnología recuperado de: <https://erickquillen.com/guia-de-analisis-literario/>
- INEE. (2010). *México en PISA 2009*, recuperado de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA_2009/Completo/pisa2009.pdf
- INEE. (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula*, recuperado de: http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/410/P1D410_04E04.pdf

- INEE. (2013). *¿Qué es PISA?*, recuperado de:
<http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-pisa/1959-que-es-pisa>
- INEE. (2013). *México en PISA 2012*, recuperado de:
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf
- INEE. (2013). *PISA para docentes*, recuperado de:
http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Materiales_docentes/PISA_docentes/Partes/pisadocentes05a.pdf
- INEE. (2013). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*, recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea>
- INEE. (2016). *México en PISA 215*, recuperado de:
http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/PISA2016/noviembre/PISA_2015-informe.pdf
- INEGI. (2006). *Encuesta Nacional sobre Prácticas de Lectura*, recuperado de:
<http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/encotras/enpl/2006/>
- Izquierdo, P. (2016). *Modelo de aprendizaje el V.A.K en la docencia*, recuperado de: <https://www.seas.es/blog/e-learning/modelo-de-aprendizaje-el-vak-en-la-docencia/>
- León, G. L. (2014). *Aproximaciones a la mediación pedagógica*. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 5(1), 136-155. Recuperado de: <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/348/249>
- Llauradó, O. (2014). *La escala de Likert: qué es y cómo utilizarla*, recuperado de: <https://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla>
- Loides, A. (2009). *Técnicas e instrumentos para evaluar los aprendizajes*, recuperado de:
https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT94.pdf
- Maldonado, A. (2000). *Los Organismos Internacionales y la Educación en México. El caso de la Educación Superior y el Banco Mundial*. 21 p, recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v22n87/v22n87a4.pdf>
- OCDE. (2006). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)*, recuperado de:

<http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnos/pisa.htm>

- OCDE. (2016). *Resultados de PISA 2015*, recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- PALOMINO, V. (2009). *Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel*, UAMI recuperado de: http://www.sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/mianroch/.../Aprendizaje_Significativo_B.docx
- Pinterest. (2015). *El dado lector*, recuperado de: <https://www.pinterest.com.mx/pin/847239748619727844/>
- Presidencia de la República (28 de mayo de 2002), recuperado de: <http://fox.presidencia.gob.mx/actividades/?contenido=3132>
- Ramírez, M. (2009). *Brousseau. Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. México: Libros del Zorzal, recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v21n2/v21n2a8.pdf>
- Rojo, A. (2013). *La técnica Brainstorming: Bases para aplicarla correcta y eficazmente*. 9 marzo, de SBQ, recuperado de: <https://www.s bqconsultores.es/la-tecnica-brainstorming/>
- SC. (2017). *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018*, recuperado de: https://observatorio.librosmexico.mx/files/programa_de_fomento_para_el_libro.pdf
- SEP. (2016). *Resultados PLANEA 2015*, recuperado de: <http://143.137.111.130/PLANEA/Resultados2016/Basica2016/R16baCCT.aspx>
- SEP. (2017). *Resultados PLANEA 2016*, recuperado de: http://143.137.111.129/PLANEA/planea_re_16_basica/content/pages/basica/escuela.php
- SEP. (2018). *Resultados PLANEA 2017*, recuperado de: <http://143.137.111.100/PLANEA/Resultados2017/Basica2017/r17bacct.aspx>
- UNESCO. (2000). *Marco de acción Dakar educación para todos*, recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Anexos

Anexo 1. Solicitud de permiso a la directora del centro educativo



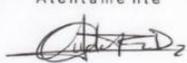

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal
 Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa
 Inspección General de Secundarias Zona 14
 Escuela Secundaria Diurna No. 266 Teotihuacán

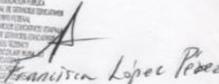
Ciudad de México a 4 de Julio del 2016

Profra. Francisca López Pérez.
 Directora de la Esc. Sec. Dna. No. 266 "Teotihuacán"
 Turno Matutino.
PRESENTE

La que suscribe: Profesora. Adriana Rodríguez Domínguez, docente de la asignatura de matemáticas II me dirijo a usted respetuosamente para solicitar la autorización de llevar a cabo la aplicación de cuestionarios en este centro educativo, a profesores de la asignatura de español, promotora de lectura, a una muestra de 35 padres de familia y 25 alumnos de segundo grado. Con el objeto de recabar datos cualitativos y cuantitativos que servirán de base para obtener información de los hábitos relacionados a la lectoescritura, promoción y participación de los alumnos en las actividades mencionadas. Enfocadas al proyecto de intervención pedagógica que me encuentro desarrollando actualmente en el posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 098.

Sin otro particular y en espera de que se sirva a favor de la presente, reciba un saludo cordial.

Atentamente

 Profra. Adriana Rodríguez Domínguez.



 Francisca López Pérez
 Dirección

Anexo 2. Cuestionario a profesores


 Universidad Pedagógica Nacional Unidad 098 Oriente.
 Maestría en Educación Básica
 Especialización: "Competencias profesionales para la práctica en la Educación Básica"



CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Compañero docente el objetivo de este instrumento es recabar información que contribuya a la realización del proyecto de investigación-acción relacionado con los hábitos de lectura en los estudiantes de la secundaria 266 Teotihuacán turno matutino.

Sexo: ___ Masculino ___ Femenino Edad: ___ años
 Formación educativa: _____
 Puesto o función que desempeña: _____
 Años de servicio en este puesto: _____ Asignatura que imparte: _____
 No. Horas frente a grupo: _____ De servicio: _____

Marque con una "X" según corresponda a su respuesta.

PREGUNTA	SI	NO
1. ¿Le gusta su trabajo?		
2. ¿Le gusta leer y escribir?		
3. ¿Planea sus clases?		
4. ¿Ha leído el plan de estudios 2011?		
5. ¿Conoce el programa de su asignatura?		
6. ¿Utiliza materiales para impartir sus clases?		
7. ¿Fomenta la lectura en sus alumnos?		
8. ¿Motiva a sus alumnos?		
9. ¿Participaría en procesos de capacitación y mejoramiento pedagógico (talleres, cursos, etc)?		
10. ¿La escuela cuenta con un plan de fomento a la lectoescritura?		

Conteste las siguientes preguntas.
 11. ¿Escriba tres cosas que usted toma en cuenta al momento de planear una clase?

12. ¿Cómo atrae la atención de sus alumnos?

13. ¿Qué tipo de materiales usa en sus clases?

14. ¿Cómo hace para que los alumnos participen en clases?

15. ¿Qué estilo de aprendizaje tiene usted?
 16. ¿Cuál es su método didáctico que emplea en sus clases?
 17. ¿Qué considera usted que debe incluir un buen programa de lectura?

18. ¿Por qué es importante que los alumnos lean?

19. ¿Cuánto tiempo dedica a leer con los alumnos?

 20. ¿Qué géneros literarios son los que lee en el aula?

21. ¿Cómo propicia el gusto por la lectura en sus alumnos?

22. ¿Cómo evalúa el progreso individual de cada alumno?

23. ¿Cuáles son las actividades de promoción a la lectoescritura que se ofrecen en la escuela?

24. ¿Cuáles principios pedagógicos lleva a la práctica con mayor frecuencia?

25. ¿Qué rasgos del perfil de egreso a logrado desarrollar en sus alumnos?

26. ¿Cuáles son las competencias que para su desarrollo requieren de la habilidad lectora y la integración a la cultura escrita?
 27. ¿Cuál es el campo de formación que tiene como finalidad el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje?
 28. ¿Qué estrategias didácticas aplica en sus clases para el desarrollo de competencias de lectoescritura?

29. ¿Cómo utiliza las tecnologías de la información y comunicación en su práctica docente?

30. ¿Qué modificaría en su práctica docente para que sus alumnos logren desarrollar las competencias y habilidades de lectoescritura?

Muchas gracias por su participación

Anexo 3. Cuestionario a padres de familia



Universidad Pedagógica Nacional Unidad 098 Oriente.
Maestría en Educación Básica
Especialización: "Competencias profesionales para la práctica en la Educación Básica"



CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

Estimados padres de familia:

La lectoescritura es un proceso con el cual los alumnos logran desarrollar la lectura y la escritura al mismo tiempo. Sé que como padres desean una educación de calidad para sus hijos y con el fin de ayudarles a trabajar con él (ella), ofrezco una lista de actividades relacionadas con la lectura y escritura en el hogar para determinar cuáles de ellas usted lleva a cabo. Los resultados de sus respuestas permitirán planificar actividades que fortalezcan las competencias de lectura y escritura en esta escuela.

Escriba lo siguiente.

Sexo: _____ Edad: _____ años Ocupación: _____ Grado máximo de estudios _____

Marque con un "X" si practica alguna de las siguientes actividades de lectura y escritura en su hogar.

Pregunta	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Muy pocas veces	Nunca
1. ¿Regala libros y materiales educativos que motiven a su hijo(a) a leer y escribir?					
2. ¿Motiva usted a su hijo (a) a que lea de forma placentera?					
3. ¿Lee junto con su hijo (a) cuentos, novelas, artículos, folletos, etc?					
4. ¿Proporciona a su hijo(a) un lugar cómodo y apto para leer y escribir?					
5. ¿Su hijo (a) lo (a) observa leer y escribir?					
6. ¿Usted apoya y supervisa a su hijo (a) con las asignaciones de lectura y escritura?					
7. ¿Fomenta el uso de la biblioteca?					
8. ¿En su hogar se cuenta con computadora e internet?					
9. ¿Usted tendría la posibilidad de asistir a talleres que organice la escuela para mejorar los hábitos de lectura y escritura en su familia?					
10. ¿Para usted es importante leer con sus hijos?					
11. ¿Considera que únicamente en la secundaria se debe promover la lectura?					
12. ¿Conoce las actividades de fomento a la lectura que promocionan en la escuela?					
13. ¿A su hijo (a) le gusta leer?					
14. ¿Conoce las actividades de fomento a la escritura que promocionan en la escuela?					
15. ¿A su hijo (a) le gusta escribir?					

Gracias por su participación

Anexo 4. Cuestionario para alumnos



Universidad Pedagógica Nacional Unidad 098 Oriente.
Maestría en Educación Básica
Especialización: "Competencias profesionales para la práctica en la Educación Básica"



CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

Estimado alumno el objetivo de este instrumento es recabar información que contribuya a la realización del proyecto de investigación-acción relacionado con los hábitos de lectura en los estudiantes de la secundaria 266 Teotihuacán turno matutino.

Nombre: _____ Edad: _____ años

Instrucciones para la primera parte: Lee con atención y marca con una "X" según corresponda

PREGUNTA	SI	NO
1.- ¿Sabes leer?		
2.- ¿Sabes escribir?		
3.- ¿Recuerdas algún cuento que te hayan leído cuando eras pequeño?		
4.- ¿Te gusta leer solo, en silencio?		
5.- ¿Crees que es importante leer?		
6.- ¿Dispones de un horario para leer?		
7.- ¿En tu casa dispones de un espacio especial para leer?		
8.- ¿En tu casa tienes libros, revistas, periódicos u otros para leer?		
9.- ¿Tu familia lee?		
10.- ¿En tu casa te motivan a leer?		
11.- ¿Tus profesores y profesoras te motivan a leer?		
12.- ¿Tu escuela cuenta con biblioteca?		
13.- ¿Te gusta ir a la biblioteca a leer?		
14.- ¿Participas en las actividades de promoción de la escritura que ofrece tu escuela?		
15.- ¿Conoces el catálogo de los libros que ofrece la biblioteca escolar?		
16.- ¿Consultas libros en la biblioteca escolar?		
17.- ¿Te gusta que te lean?		
18.- ¿Conoces las actividades de promoción de la lectura que ofrece tu escuela?		
19.- ¿Participas en las actividades de promoción de la lectura que ofrece tu escuela?		

Elige y subraya la alternativa que más se ajuste a tu personalidad

- 20.- ¿Entiendes lo que lees?
- Nunca Casi nunca Algunas veces Casi siempre Siempre
- 21.- ¿Terminas de leer los libros que comienzas?
- Nunca Casi nunca Algunas veces Casi siempre Siempre
- 22.- ¿Cuál es el motivo por el cual no acabas de leer un libro?
- Me aburro Es muy largo No lo comprendo No me gusta leer No tengo tiempo
- 23.- ¿En este ciclo escolar cuántos libros has leído?
- Ninguno Uno De dos a tres Más de tres
- 24.- ¿En qué te fijas cuando eliges un libro para leer?
- Diseño de la portada En el título En el autor En las imágenes Cantidad de páginas

Responde las siguientes preguntas

25.- ¿Cuáles son las actividades de promoción de la lectura que ofrece tu escuela?

26.- ¿Escribe el nombre del último libro que has leído?

27.- ¿Qué quieres ser de grande?

28.- ¿Qué actividades de promoción de la escritura ofrece tu escuela?

Prácticas de escritura. ¿Qué tan a menudo realizas las siguientes actividades?

Actividad	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Siempre
29.- Escribo con letra legible mis apuntes				
30.- Cuando escribo identifico mis faltas de ortografía				
31.- Conozco y aplico en mi escritura las reglas ortográficas				
32.- Mi familia, maestros y compañeros entienden lo que escribo.				
33.- Reviso lo que escribo antes de entregarlo				
34.- Aplico las reglas de puntuación cuando escribo				

35.- Escribe en las siguientes líneas un recado para un familiar

Gracias por tu colaboración

Anexo 5. Texto narrativo

Lea el texto que está a continuación y luego conteste las preguntas:

NIÑOS SABIOS

Los domingos se reúnen los campesinos en la cantina para tomar algo y charlar con sus amigos. Se divierten mucho de esta manera. A veces discuten asuntos serios, pero por lo general, prefieren contar experiencias cómicas para reírse.

-Mi hija menor, Alicia- dice Sebastián a sus compañeros, -es una chica que comprende bien la aritmética y la lógica. Ayer, por ejemplo, su hermana mayor, Flora, le preguntó cuántos años tiene y ella dijo:

"Cinco años". "¿Y el año pasado?" "Cuatro años". "Como cuatro y cinco hacen nueve, tú tienes nueve años" dijo Flora.

-No es fácil engañar a Alicia. Inmediatamente ella preguntó a su hermana mayor: "¿Cuántas piernas tienes tú, Flora?" "Naturalmente tengo dos piernas como todo el mundo". "¿Y el año pasado?" "Dos, también". "Pues bien" dijo Alicia, "como dos y dos hacen cuatro, tú tienes cuatro piernas y eres un burro".

Ahora es Fernando el que insiste en que su hijo Felipe es aun más inteligente.

-Claro es que va a llegar a ser un gran científico. Hace una semana atrapé un saltamontes. Puso el insecto sobre la mesa y cuando gritó "¡Saltal!" el animalito saltó. Entonces le arrancó al animalito las piernas. Le puso otra vez sobre la mesa y de nuevo gritó: "¡Saltal!" Pero esta vez el saltamontes no saltó. "Esto prueba" me dijo Felipe, "que si le arrancamos las piernas, el saltamontes se pone sordo".

-Amigos- dice el viejo Álvarez, es verdad que sus hijos son sumamente inteligentes. Pero, a mi juicio, mi nieta, Adelita, criatura de doce semanas, es la nena más inteligente del mundo. Ya lee el periódico, y escucha la radio. Pasa todo el tiempo pensando en los problemas del mundo -la guerra, la contaminación del aire, el costo de la vida y los impuestos que van aumentándose. -Amigo Álvarez- dijeron los otros, -creemos lo que nos cuentas porque eres un hombre muy honrado, pero dínos, ¿cómo sabes lo que piensa la nena si no habla todavía?

-No es necesario hablar con ella para saber que ella piensa en los problemas internacionales y domésticos. Si ella no está pensando en estos asuntos tan tristes, ¿por qué está llorando todo el tiempo?

Rubin. Cuentos simpáticos. Lincolnwood: Nacional Textbook Company, 1990.

Conteste en frases completas

1. ¿Por qué van a la cantina los campesinos?
2. ¿Cómo se llaman las hijas de Sebastián?
3. Según la hija mayor, ¿cuántos años tiene la hermana menor?
4. ¿Cuántas piernas tiene Flora?

5. ¿Qué va a ser el hijo de Fernando?
6. ¿Por qué cree Felipe que es sordo el saltamontes?
7. ¿Cuántos años tiene Adelita?
8. ¿Qué sabe hacer ella?
9. ¿Le creyeron a Álvarez sus amigos?
10. Según Álvarez ¿por qué está llorando su nieta?

Encierre en un círculo la letra que corresponda a la respuesta correcta.

1. ¿Qué no se hace en la cantina?
 - a. No se divierten los campesinos.
 - b. No dan de beber a los chicos.
 - c. No hablan de asuntos serios.
 - d. No hablan de asuntos cómicos.
2. ¿Cuántos años tendrá la hija menor el año próximo? Tendrá...
 - a. cuatro años
 - b. seis años
 - c. nueve años
 - d. diez años
3. ¿Por qué no saltó el saltamontes según el hijo de Fernando? No saltó porque...
 - a. se volvió sordo.
 - b. no tenía piernas.
 - c. el hijo de Fernando es científico.
 - d. el hijo de Fernando gritó: "¡Saltal!"
4. Según Álvarez, ¿qué hace su nieta?
 - a. Mira televisión.
 - b. Habla de la guerra.
 - c. Lee el diario.
 - d. Paga los impuestos.
5. ¿Cómo sabe Álvarez que su nieta es inteligente? Lo sabe porque...
 - a. no tiene más de tres meses.
 - b. su condición es muy mala.
 - c. llora muchísimo.
 - d. tiene miedo del aire contaminado.

Anexo 6. Niveles de desempeño de lectura

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de cuatro niveles de comprensión lectora propuestos por la SEP.

Nivel requiere apoyo	Nivel se acerca al estándar	Nivel estándar	Nivel avanzado
<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes.</p> <p>Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente.</p> <p>En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introduce al (a los) personaje (s). * Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. * Comenta sobre qué hace (n) el (los) personaje (s) ante el problema o hecho relevante. * Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos o incidentes del texto de manera organizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introduce al (a los) personajes. * Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. * Comenta sobre qué hace (n) el (los) personaje (s) ante el problema o hecho sorprendente. * Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos o incidentes del cuento tal como suceden, sin embargo la omisión de algunos causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; etc.) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. * Introduce al (a los) personaje (s). * Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. * Comenta sobre qué hace(n) el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente. * Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del texto como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales.</p>

Nota. En todos los niveles se espera que el alumno se exprese con sus propias palabras, es decir parafrasee la información contenida en un texto.

Tomado del manual de Procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. SEP 2010.

Anexo 7. Modelo VAK para determinar los estilos de aprendizaje.

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

Nombre del
alumno(a): _____

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
a) Escuchar música
b) Ver películas
c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
a) Reportajes de descubrimientos y lugares
b) Cómic y de entretenimiento
c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
a) La escuchas atentamente
b) La observas
c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
a) Un jacuzzi
b) Un estéreo
c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
a) Quedarte en casa
b) Ir a un concierto
c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
a) Examen oral
b) Examen escrito
c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
a) Mediante el uso de un mapa
b) Pidiendo indicaciones
c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
a) Pensar
b) Caminar por los alrededores
c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
a) Que te digan que tienes buen aspecto
b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
a) Uno en el que se sienta un clima agradable
b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
a) Repitiendo en voz alta
b) Escribiéndolo varias veces
c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
a) A una reunión social
b) A una exposición de arte
c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
a) Por la sinceridad en su voz
b) Por la forma de estrecharte la mano
c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
a) Atlético
b) Intelectual
c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
a) Clásicas
b) De acción
c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
a) por correo electrónico
b) Tomando un café junto
c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
a) Conversando
b) Acariandose
c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
a) La buscas mirando
b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
c) Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
a) A través de imágenes
b) A través de emociones
c) A través de sonidos.
21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?
a) Comprar una casa
b) Viajar y conocer el mundo
c) Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?
a) Reconozco a las personas por su voz
b) No recuerdo el aspecto de la gente
c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre
23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?
a) Algunos buenos libros
b) Un radio portátil de alta frecuencia
c) Golosinas y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?
a) Tocar un instrumento musical
b) Sacar fotografías
c) Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?
a) Impecable
b) Informal
c) Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?
a) El calor del fuego y los bombones asados
b) El sonido del fuego quemando la leña
c) Mirar el fuego y las estrellas
27. ¿Cómo se te facilita entender algo?
a) Cuando te lo explican verbalmente
b) Cuando utilizan medios visuales
c) Cuando se realiza a través de alguna actividad
28. ¿Por qué te distingues?
a) Por tener una gran intuición
b) Por ser un buen conversador
c) Por ser un buen observador
29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?
a) La emoción de vivir un nuevo día
b) Las tonalidades del cielo
c) El canto de las aves
30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?
a) Un gran médico
b) Un gran músico
c) Un gran pintor
31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?
a) Que sea adecuada
b) Que luzca bien
c) Que sea cómoda
32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?
a) Que sea silenciosa
b) Que sea confortable
c) Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?
a) Una iluminación tenue
b) El perfume
c) Cierta tipo de música
34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?
a) A un concierto de música
b) A un espectáculo de magia
c) A una muestra gastronómica
35. ¿Qué te atrae más de una persona?
a) Su trato y forma de ser
b) Su aspecto físico
c) Su conversación
36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?
a) En una librería
b) En una perfumería
c) En una tienda de discos
37. ¿Cuál es tu idea de una noche romántica?
a) A la luz de las velas
b) Con música romántica
c) Bailando tranquilamente
38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?
a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
b) Conocer lugares nuevos
c) Aprender sobre otras costumbres
39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más haces de menos del campo?
a) El aire limpio y refrescante
b) Los paisajes
c) La tranquilidad
40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?
a) Director de una estación de radio
b) Director de un club deportivo
c) Director de una revista.

Anexo 8. Listas de cotejo.

INTRUMENTOS DE EVALUACION (LISTAS DE COTEJO) PARA AUTOEVALUACIÓN

ANTOLOGÍA

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORACIÓN Y PROLOGACIÓN DE ANTOLOGÍAS

NOMBRE DEL ALUMNO(A) _____ EQUIPO _____

INDICADOR	SI	NO
1.- ME INTEGRÉ A UN EQUIPO Y TRABAJÉ COLABORATIVAMENTE		
2.-APORTÉ TEXTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE LA ANTOLOGÍA		
3.- PROPUSE IDEAS PARA EL PROLOGO DE LA ANTOLOGÍA		
4.-MANTUVE UNA ADECUADA COMUNICACIÓN CON MIS COMPAÑEROS		
5.- AYUDÉ A RESOLVER LAS PROBLEMATICAS PRESENTANDO IDEAS		
6.-INVESTIGUÉ EN LIBROS, REVISTAS, PERIODICOS, INTERNET, ETC		
7.-HICE LAS CORRECCIONES QUE SE ME SOLICITARON		
8.- CONSERVÉ UNA ACTITUD DE RESPETO HACIA LOS COMPAÑEROS		
9.-ENTREGUÉ MIS APORTACIONES EN TIEMPO Y FORMA		
10.- LOGRÉ DESARROLLAR GRADUALMENTE EL HÁBITO LECTOR		
TOTALES		

Elaboración propia

INTERACCIONES CON LAS VISITAS DE LAS FIGURAS DE REFERENCIA LECTORA

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: LECTOR INVITADO, PROMOTOR DE LECTURA Y CUENTACUENTOS

INDICADOR	SI	NO
1.- MANTUVE COMPOSTURA Y FUI RESPETUOSO		
2.-PARTICIPÉ ACTIVAMENTE EN LAS SESIONES		
3.- ME SENTI ATRAIDO (A) ANTE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS		
4.-ENTREGUÉ LAS RELATORÍAS EN TIEMPO Y FORMA		
5.- ME AGRADÓ TRABAJAR POR PROYECTOS		
6.-ADQUIRÍ NUEVOS CONOCIMIENTOS		
7.-DESARROLLÉ COMPETENCIAS COMUNICATIVAS		
8.- ESTOY CONVENCIDO DE QUE LA LECTURA TRAE MUCHOS BENEFICIOS		
9.- UTILICÉ LA ESCRITURA COMO RECURSO LINGÜÍSTICO PARA EXPRESARME		
10.- LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS CONTRIBUYERON A QUE DESARROLLARA PARTE DE MI HABILIDAD LECTORA		
TOTALES		

Elaboración propia

Anexo 9. Matriz Valorativa (Rúbrica). Instrumento de evaluación “antología”

CATEGORÍA	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	EN DESARROLLO
Estructura y orden	Se localizan claramente los elementos específicos de la antología: portada, prólogo, dedicatoria, índice, contenido (diversidad de textos) y referencias bibliográficas o electrónicas.	Están delimitadas los elementos pero no muy claros	Son poco claros los elementos	No se identifican claramente los elementos
Recursos literarios	Son suficientes y variados	Son suficientes	Le faltan recursos	Son insuficientes
Emotividad, coherencia y ortografía en el prologo	Me emocionó, es muy entendible y correcta su ortografía	Me gustó, es entendible y presenta algunas fallas ortográficas.	Es bueno, algunas ideas no son entendibles y pocas fallas ortográficas.	No se logra entender y presenta muchos errores ortográficos.
Presentación ante el grupo	Es muy notorio el trabajo en equipo realizado por todos los integrantes.	Se observa un 80% de trabajo colaborativo entre los integrantes.	.Se observa un 60% de trabajo colaborativo entre los integrantes	Se nota un distanciamiento considerable de los integrantes del equipo
Conocimiento del tema	Demuestran un amplio conocimiento del tema.	Demuestran un adecuado conocimiento del tema	Demuestran un buen conocimiento del tema	No parecen conocer muy bien el tema.

Elaboración propia

Anexo 10. Cuestionario de evaluación de la intervención.

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA					
INDICADORES	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	PARCIALMENTE DE ACUERDO	PARCIALMENTE EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
	1.- Es una nueva forma de clase para mí.				
2.- Comprendí lo que expresé y expresaron mis compañeros de equipo.					
3.-Pude seguir la clase de manera fácil.					
4.-Me gustaron las actividades realizadas.					
5.-Trabaje con mis compañeros de manera respetuosa y colaborativa.					
6.- Las instrucciones fueron claras y precisas.					
7.-Me gustaría seguir trabajado por proyectos situados					

8.- Lo que aprendí me resulta de utilidad					
9.- Las actividades propuestas contribuyeron a que desarrollara parte de mi hábito lector.					
10.- La docente y las figuras de referencia lectora propiciaron en mi un cambio para aprovechar los beneficios que recibo al practicar la lectura					
Número de estudiantes cuestionados					

Elaboración propia

Anexo 11. Contrato pedagógico.



CONTRATO PEDAGÓGICO



En la Ciudad de México, el 9 de marzo de 2017.

REUNIDOS

Por un lado, los alumnos:

Del grupo seleccionado de la secundaria diurna 266 Teotihuacán. Turno Matutino.

Por otro lado, la profesora: Adriana Rodríguez Domínguez, docente responsable del proyecto de intervención titulado "LOS PROYECTOS SITUADOS UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTORAS EN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA"

MANIFIESTAN

Que es de interés común de ambas partes la implementación de un nuevo sistema de aprendizaje, con la finalidad de mejorar el rendimiento, la enseñanza; la evaluación de los conocimientos; habilidades y competencias del campo formativo lenguaje y comunicación; así como también la transformación de los contenidos y la metodología utilizada para adquirirlos.

Que el éxito de este método por proyectos depende del compromiso individual y en colaborativo asumido de cada una de las partes contratantes.

Que con esta finalidad las partes deciden suscribir este contrato didáctico según los siguientes:

TÍTULO I Estructura y objetivos del proyecto

Primero. - La metodología de enseñanza-aprendizaje está basada en el aprendizaje por proyectos didácticos.

Segundo- La implementación del proyecto se estructura según el calendario y la planeación de actividades que se adjunta como anexo1 a este contrato.

Tercero. - El objetivo del proyecto de intervención es: Mejorar los niveles del logro en los alumnos del grupo seleccionado, a través de la aplicación de diferentes estrategias didácticas de promoción y animación a la lectura, para fortalecer sus competencias y así contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas para la participación en diversas prácticas sociales del lenguaje.

Cuarto. - Las prácticas sociales del lenguaje que se pretenden promover son: La elaboración y prologación de antologías, interacción y visualización de figuras de referencia lectora (lector invitado, promotor de lectura escolar y cuentacuentos).

Quinto. - Durante el proyecto, los alumnos trabajarán en equipos. Cada equipo, asignará un nombre al mismo y democráticamente designarán un responsable que tendrá un portafolio de evidencias, en el que se integraran los productos que reflejen la actividad de cada uno de los integrantes como evidencia de trabajo. El portafolio de evidencias del equipo es un elemento importante de la evaluación final.

Sexto. - El equipo tendrá que ser capaz, de:

-Trabajar colaborativamente.

-Mantener una actitud de respeto y responsabilidad con todos los integrantes del equipo.

-Identificar y utilizar las estrategias de selección, comunicación, herramientas, recursos de investigación y aprendizaje, que contribuyan a la elaboración de los productos definidos y avances de cada una de las fases de este proyecto.

- Organizar la información obtenida para elaborar el producto correspondiente en cada una de las actividades propuestas

- Identificar seleccionar textos según sus intereses de cada integrante y para ello deberá elaborar una ficha bibliográfica por cada texto elegido para sustentar de donde fue tomado. (Autor, libro, página y fecha de extracción).

- Diseñar una estrategia en términos de trabajo colaborativo para la conformación de su antología.

Nota aclaratoria: Los alumnos no se reúnen en casas para la elaboración del proyecto, ya que todas las actividades son presenciales y planificadas para la concreción de sus productos y avances correspondientes.

TÍTULO II

Obligaciones de la profesora

Primero. - La profesora se compromete a evaluar de forma permanente y continua a cada alumno y al equipo al que pertenece.

Segundo. - La profesora se compromete a orientar y retroalimentar al alumno en la búsqueda de los materiales necesarios para la preparación de las diversas actividades y productos que se requieren para la evaluación del proyecto.

Tercero. - La profesora se compromete a tutorizar el aprendizaje del alumno y de asesorarlo, tanto de forma individual como colectiva.

TÍTULO III

Obligaciones y sanciones de los alumnos

Primero. - Cada alumno se compromete a asumir de forma responsable su proceso de aprendizaje, orientando su actividad académica al objetivo establecido en el Título I.

Segundo. - Cada alumno se compromete a presentarse a todas las sesiones programadas y a entregar las actividades en tiempo y forma ya sea individual o por equipo.

Tercero: El alumno se hará acreedor de un punto por el cumplimiento a cada una de las actividades que integran este proyecto.

Cuarta. - El alumno que incumpla lo establecido en este Título, se hará acreedor a la disminución de un punto en su evaluación final.

Y como prueba de conformidad, suscriben este contrato en el lugar y fecha indicados al inicio.

Firmado:

La profesora: Adriana Rodríguez Domínguez _____

Los alumnos:

Elaboración propia

Anexo 12. Guía de análisis para prólogos

Prologo	Título de la obra	Contenido	Propósito	Motivo que dio origen a la compilación	¿A quién se dirige?
1					
2					
3					

Elaboración propia

Anexo 13. Tipos de textos que integraran la antología

Nombre del equipo _____ Número de equipo _____

Tipos de textos que desean integrar a su antología	
Motivos de su elección	
Organización del equipo	

Elaboración propia

Anexo 14. Preparando la antología

Una antología consta de las siguientes partes:

- Portada. Incluyen los datos de identificación de la misma: título, temática, nombre del antologador y fecha.
- Prólogo. Presenta las razones por las que se elaboró la antología, la justificación de la selección de las obras que la integran, así como las características comunes entre ellas.
- Índice. Describe el orden de las obras o textos contenidos en la antología.
- Contenido. Presenta las obras o textos seleccionados (cuentos, poemas, canciones, leyendas, etc.). Puede dividirse en unidades o capítulos.
- Fuentes de consulta. Presenta los datos bibliográficos de las obras o textos contenidos en la antología.

Imagen tomada de internet: <https://bochis.wordpress.com/2012/10/16/proyecto-antologia-del-curso-de-taller-de-lectura-y-redaccion/>

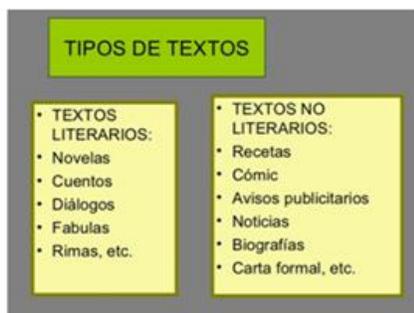


Imagen tomada de internet: <http://msnormspanish.blogspot.mx/2016/10/semana-del-17-al-21-de-octubre-de-2016.html>



Imagen tomada de internet: <http://slideplayer.es/slide/1026858/>

Anexo 15 Evidencias fotográficas de las actividades



Figura 6. Presentación del proyecto y lectura del contrato didáctico.



Figura 7. Integración de equipos de trabajo y firma del contrato didáctico.



Figura 8. Actividad en la biblioteca escolar, elección de los textos según sus intereses.



Figura 9. Un equipo en la selección de textos para su antología.



Figura 10. Alumna participante en la seleccionando libros.



Figura 11. Visita del lector invitado.



Figura 12. Actividad el dado lector.

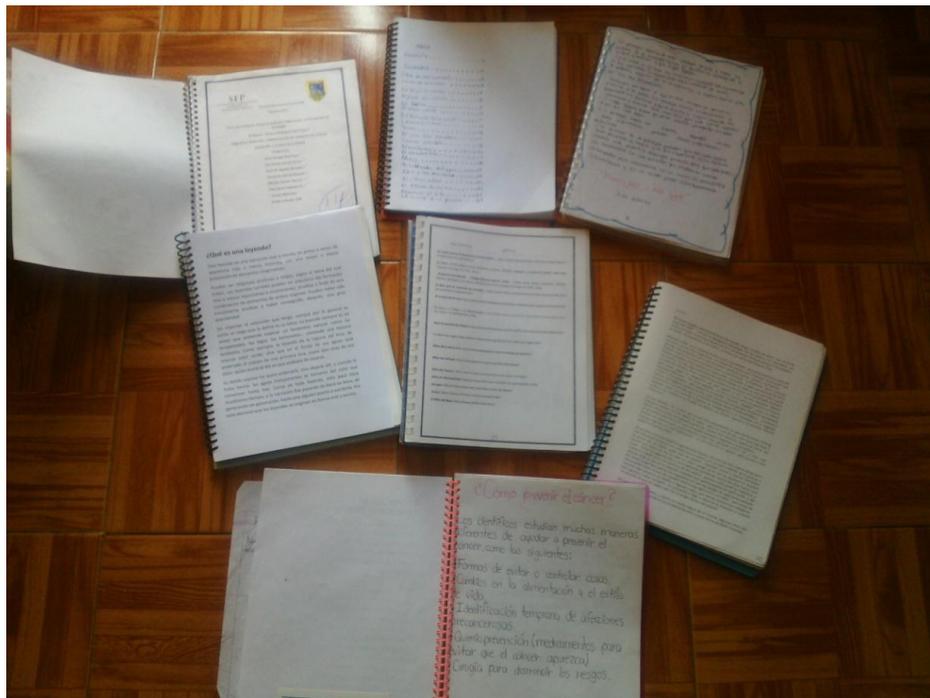


Figura 13. Productos de los equipos (Antologías)

Actividad con la cuentacuentos



Figura 14. Presentación



Figura 15. El cuento de la "Nada"

Actividad de la bibliomanía



Figura 16. Promotor de lectura leyendo el verso de un poema a los alumnos



Figura 17. Alumno participando

Evaluación



Figura 18. Llenado de anexos (Coevaluación)



Figura 19. Relatorías (autoevaluación)



Figura 20. Docente dirigiendo la Heteroevaluación

Retroalimentación



Figura 21. Grupal



Figura 22. Individual



Figura 23. Por equipos de trabajo