



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CDMX CENTRO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIDAD ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y RECREACIÓN
LITERARIA**

**EN BUSCA DE LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA
ESC. DNA. No. 265, “JOSÉ PEÓN Y CONTRERAS”, ALCALDÍA
GUSTAVO A. MADERO, CD. DE MÉXICO.**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN BÁSICA
PRESENTA:**

LAURA ERIKA LÓPEZ SANTOS

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO

CD. DE MÉXICO, JUNIO, 2021.

Ciudad de México a 13 de mayo de 2021

LIC. LAURA ERIKA LÓPEZ SANTOS

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de titulado:

"EN BUSCA DE LA MEJORA DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA DE LA ESC. DINA. No. 265 "JOSÉ PEÓN Y CONTRERAS", ALCALDÍA GUSTAVO A. MADERO, CD. DE MÉXICO."

Opción: PROYECTO DE INTERVENCIÓN

A propuesta de la Asesora DRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	KARLA LISET AGUILAR ISLAS
SECRETARIO	TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO
VOCAL	MAYRA ISABEL RICHARDO LÓPEZ
VOCAL SUPLENTE 1	ALFREDO MALDONADO SÁNCHEZ
VOCAL SUPLENTE 2	GUADALUPE MANUEL MARTÍNEZ MARÍN

ATENTAMENTE

EDUCAR PARA TRANSFORMAR



DR. VICENTE PAZ RUIZ



S.E.P.

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO

A MIS HIJOS...

**PARA USTEDES, MI RAZÓN E INSPIRACIÓN
¡GRACIAS POR SU INCONDICIONAL AMOR Y
APOYO!**

**YARA IRIDIÁN DAMIÁN LÓPEZ, MI MUÑECA,
POR ALENTARME CON TU SONRISA CUANDO
MÁS LO NECESITABA.**


**CARLOS YAIR DAMIÁN LÓPEZ POR
ESCUCHARME Y ACOMPAÑARME.**

AMBOS FIELES TESTIGOS DE MI ANDAR.

**RECUERDEN QUE LO IMPORTANTE NO ES EL
TIEMPO QUE TE LLEVE REALIZAR UN
SUEÑO, LO RELEVANTE ES NUNCA DESISTIR
POR CONSEGUIRLO.**

LOS AMO...

A MIS PADRES, HERMANOS Y MI SOBRINO...

A decorative border of blue flowers with yellow centers, arranged in a circular pattern around the text. The flowers are stylized with five petals and a central yellow dot. The background is white.

NO HAY FORMA DE AGRADERCELES TODA UNA VIDA DE SACRIFICIO Y EJEMPLO, POR ELLO ESTE LOGRO ES PARA USTEDES:

MAMÁ, AIDEE SANTOS VELÁZQUEZ, QUÉ SERÍA DE MÍ SIN EL CALOR DE TUS BRAZOS, TU ESCUCHA Y CONSEJOS. PAPÁ, JOSÉ DE JESUS ANTONIO LÓPEZ LIMÓN, TU FUERZA, DESVELO Y GUÍA, ME HAN DADO LO NECESARIO PARA NO RENDIRME.

A MIS HERMANOS RAFAELA Y ANTONIO LÓPEZ SANTOS, POR SU APOYO INCONDICIONAL Y COMPLICIDAD.

PARA TI, MI SOBRINITO SANTIAGO ANTONIO, POR SER UN GUERRERO TAN JOVEN, TU INOCENCIA, CREATIVIDAD E INTELIGENCIA, ME INSPIRAN.

UN ÉXITO MÁS Y ES ¡NUESTRO!

A MIS PROFESORES...

A decorative border of blue flowers with yellow centers, arranged in a curved path around the text. The flowers are stylized with five petals and are set against a light background.

EDUCAR PARA TRANSFORMAR, LEMA DE LA UPN, QUE USTEDES MIS PROFESORES LOGRARON EN MÍ.

DEJAN SU HUELLA INDELEBLE EN MI SER Y HACER DOCENTE, DONDE LA RESIGNIFICACIÓN DE MI PRÁCTICA SE CONVIERTE EN UNA EXTENSIÓN DE USTEDES, PARA QUE LA EDUCACIÓN DE NUESTRO PAÍS, MÉXICO, ¡BRILLE!

EN ESPECIAL, DRA. OLIMPIA, POR ESPARCIR SU EXPERIENCIA Y CONOCIMIENTOS EN MÍ, SU TIEMPO, APOYO Y EJEMPLO, GRACIAS.

¡MI ADMIRACIÓN, CARIÑO Y RESPETO PARA TODOS USTEDES!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
I. LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO GLOBALIZADOR	13
A. Política educativa	14
1. La educación de afuera.....	14
2. La realidad educativa normal	18
B. La búsqueda de la articulación: La RIEB	22
1. La RIEB.....	22
2. Reformas en Educación Preescolar (2004 a 2011)	23
3. Un salto cuántico a 2009: La Reforma en Educación Primaria	28
4. Reforma en Educación Secundaria (2006, 2011)	29
II. INDAGACIÓN SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	33
A. Situación actual de la comprensión lectora	33
1. Diagnóstico específico	36
2. Evaluación General del Diagnóstico Específico.....	50
3. Aterrizando el problema y búsqueda de respuestas	51
III. REVISIÓN DE ANTECEDENTES DE INTERVENCIÓN SOBRE EL TEMA Y FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA LA ATENCIÓN DEL PROBLEMA. .	54
A. Cinco antecedentes sobre la comprensión lectora.....	54
B. Fundamentación Teórica y didáctica.....	59
1. La utilidad de la Comprensión Lectora.....	59
C. Base Didáctica: Pedagogía por Proyectos	67
1. Condiciones facilitadoras del aprendizaje	68
2. La elección: Pedagogía por Proyectos (PpP)	70
3. Estrategias de resolución de problemas: Módulo de interrogación de textos y módulo de aprendizaje de escritura.	78
IV. UNA PROPUESTA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	87
A. Contexto específico, participantes, tiempos y espacios	87
1. Contexto específico.....	87

2. Sus participantes.....	88
3. Tiempos y espacios	88
B. Propósitos y justificación	88
1. Propósitos.....	89
2. Justificación	89
C. Proceso Específico de la Intervención Pedagógica.....	92
1. Preparación para el arranque: acciones y recursos.....	92
2. Competencias ¡En sus marcas!, ¿listos?, ¡Fuera!.....	92
3. Entremos en Acción para la Intervención Pedagógica.....	94
D. Evaluación y seguimiento de la Intervención Pedagógica.....	102
V. LA INTERACCIÓN CON EL TEXTO, UN APOYO FUNDAMENTAL	
PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	105
A. Informe Biográfico-Narrativo.....	105
Episodio 1. ¡Y de nuevo tú!.....	106
Episodio 2. Horizonte de posibilidades.....	111
Episodio 4. “Calaveritas”	124
Episodio 5. “Ramillete con fama”	133
Episodio 6. “Radiodifusora 265.3”	137
Episodio 6. Nuestro anuario	140
B. Informe General de la Intervención: Compréndeme.....	147
1. Metodología de la Investigación.....	147
2. El contexto y el diagnóstico específico.....	148
3. Sustentos Teóricos	150
4. Metodología de la Intervención	151
5. Resultados	153
CONCLUSIONES	156
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	160
ANEXOS.....	165

INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho fundamental de todos los hombres y mujeres en el mundo, tomando en cuenta que ésta contribuye al logro de una mejor calidad de vida, favorece el progreso social, económico y cultural. Como profesores estamos conscientes de que la formación de un individuo es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social, también es un fenómeno complejo y afable, complejo por la cantidad y diversidad de factores, actores y funciones que la conforman, afable por las poderosas fuerzas que lo atraviesan y por la multiplicidad de repercusiones y consecuencias que sus acciones y resultados generan en la sociedad.

Los organismos internacionales ejercen una influencia determinante en las políticas educativas de los países, internacionalizando las tendencias educativas contemporáneas, creyendo que todos tienen las mismas necesidades educativas, y que con ello habrá logros, pero la realidad es otra, existe un mundo competitivo.

Las competencias no tienen que ver con competitividad, sino con ello ven una forma de hacer educación, holísticamente involucra al individuo a la práctica conjunta e interrelacionada, de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores para ejecutar tareas, resolver problemas específicos de la vida, en los ámbitos personal, laboral y/o público.

Mismas competencias son incluidas en La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011, eje en el que se desarrollan las actividades del docente, frente a los alumnos y las alumnas, diversidad que existe en la realidad, y se articulan los niveles de la educación básica en México.

Uno de los componentes fundamentales del Sistema Educativo Mexicano son los Planes y Programas de Estudio, existentes en cada nivel educativo, así como cada asignatura presente en el currículo, entendiéndose a éste, como el puente entre la teoría y la acción, entre las interacciones, proyectos y la realidad (GIMENO, 2007).

En educación básica, en específico en el nivel secundaria se cuenta con el programa de español 2011, éste está dividido en bloques y cada bloque contiene tres ámbitos: Literatura, Participación Social y Estudio, haciendo un total de 14 proyectos al ciclo escolar; para elaborar la planeación basada en el programa utilicé Pedagogía por Proyectos de la autora Josette Jolibert, pues ésta cuenta con las estrategias que contribuyeron en la mejora de la comprensión lectora, así como en los aprendizajes esperados, principalmente, en las prácticas sociales del lenguaje: La lectura, escritura y oralidad, de diversos textos en jóvenes de tercer grado de secundaria.

El camino del docente es largo y lleno de convergencias, donde el papel que se desempeña es de mediador, el cual consiste en intervenir en el proceso; pues el individuo, alumnos-profesor es modificable y puede mejorar sus realizaciones intelectuales, su rendimiento intelectual, su mapa cognitivo (FEUERSTEIN, 1980).

Con esta conceptualización del papel del docente es donde este proyecto de intervención da cuenta de los logros y dificultades obtenidos, sin dejar de tomar en cuenta las especificaciones internacionales y nacionales; equiparándola principalmente a la realidad frente a grupo, jóvenes mexicanos, que cuentan con una diversidad económica, cultural, familiar, y social.

En este trabajo encontraremos el Capítulo I. La Educación en el Contexto Globalizador, actualmente se vive en un mundo donde todos los países se encuentran interrelacionados, en un solo concepto a adaptarse, estandarizando a la educación olvidando que cada país es diferente, por ello encontraremos a la política educativa internacional desembocando en la nacional, las reformas que se han llevado a cabo para ajustarse a lo que solicita este mundo globalizado.

En el Capítulo II. Indagación sobre la Comprensión Lectora, se observa cual es la situación actual del proceso de lectura en estudiantes de tercer grado de secundaria, se realizó el diagnóstico que da cuenta de los parámetros necesarios, para la realización de esta intervención, para la obtención de respuestas a partir de la propuesta de Pedagogía por Proyectos, misma que contribuyó a la mejora de la comprensión lectora.

Posteriormente en el Capítulo III. Revisión de antecedentes de intervención sobre el tema y fundamentos pedagógicos para la atención del problema. Se encuentran previas investigaciones que brindan un panorama de lo que se ha trabajado en comprensión lectora, su significado, estrategias existentes del proceso lector que contribuyen al proceso cognitivo orientado a entender un texto.

En el Capítulo IV. Una propuesta para la comprensión lectora, encontramos el diseño de esta intervención, misma que se implementó, para lograr desarrollar competencias y habilidades orientados a la adquisición de aprendizajes, a partir de la mejora de la comprensión lectora con la aplicación de las estrategias que nos brinda Pedagogía por Proyectos.

Para dar a conocer el análisis de los avances y logros obtenidos en la mejora de la comprensión lectora a partir de las acciones que se integraron en los proyectos realizados con y para los estudiantes, en el Capítulo V. La interacción con el texto, un apoyo fundamental para la comprensión lectora, doy voz y cuenta de lo que sucedió, por medio del relato único, documento testigo de cada una de las dificultades, aciertos y gozos de la experiencia pedagógica en la práctica docente, misma que se resignifica en la caricia de la tinta del relato como fiel testigo del testimonio vivido de esta intervención.

I. LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO GLOBALIZADOR

*Libres son quienes crean, no quienes copian,
y libres son quienes piensan, no quienes obedecen.
Enseñar es enseñar a dudar.
Eduardo Galeano*

La comprensión lectora es deficiente en los estudiantes que, a pesar del avance tecnológico y moderno continúa siendo una constante preocupación del sistema educativo mexicano, sistema envuelto del mundo globalizado.

Son diversas las causas que provocan que existan dificultades en la comprensión lectora, las cuales, a lo largo de la vida del estudiante, en lugar de solventarlas, parece que se profundizan. Incluso en niveles profesionales y de posgrado.

A partir de que surge el enfoque por competencias, la comprensión lectora se atiende hacia necesidades encaminadas a lo laboral. Esto se percibe porque en los programas escolares en lo que más se ocupa es lo formal, al existir preferencia por esto, se deja de lado lo personal, lo literario. Entonces para trabajar la comprensión lectora es muy importante que quien se enfrenta a ella también socialice, comparta, reflexione, y aprenda a discutir en las ideas del texto que enfrenta.

Este panorama se observa tanto en lo internacional como en lo nacional e influye en la comprensión lectora de los niños y jóvenes. Hay que tener presente que enfrentar a las personas a un mundo literario las hace más emotivas, más sensibles, más humanas. Las competencias individualizan, son del todo objetivas.

En los siguientes apartados se ofrece una visión desde lo internacional como en lo nacional, recayendo, desde luego en la Reforma de la Educación Básica (RIEB). Cabe decir que tanto en las propuestas educativas internacionales y nacionales es dejado de lado lo contextual y lo multicultural.

A. Política educativa

El conocimiento ha pasado a ser el principal insumo de la producción económica contemporánea; por lo tanto México como parte de este mundo globalizador, ejerce de forma forzada unificar sus acciones a las del resto del mundo y sumarse a las transformaciones sociales, económicas y políticas; que para implicar en un modelo de carácter global, prioriza lo productivo antes que lo humano, convirtiéndose en un sistema excluyente, cerrado y restrictivo; y carente de ser inclusivo, abierto y posibilitador (Ferraro, 2000).

En nombre de la democracia, existe desigualdad de condiciones en el intento de ser parte de un ambiente globalizador, ya que hace que la vida de los individuos, sea más compleja en lugar de ser equitativa, es dependiente de los recursos económicos con los que se cuente, por tanto las economías de los países al ser diversas, afectan los procesos de transformación en materia educativa, donde existen deficiencias en la adquisición de nuevos conocimientos; como es el caso de la lectura, pues presenta dificultades en la comprensión de diversos textos, y esto repercute en el bajo rendimiento de los estudiantes de los diversos niveles educativos.

En lo interno, no se logra lo que estipula la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ellos agrupan el bienestar social y económico de 34 países del mundo que la integran, con políticas que contribuyan a su mejora, de ahí que se abordan algunos elementos impuestos de forma internacional que forman parte de las bases de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en nuestro país.

1. La educación de afuera

Una de las preocupaciones de este mundo globalizado es formar seres competitivos en los terrenos laboral y educativo, definidos desde luego por estándares internacionales, carentes de las realidades de cada país; éstos se encuentran sin analizar los contextos y necesidades primordiales de cada escuela (Ferraro, 2000).

Se observan planteamientos que aseguran la productividad, supuestamente adecuados a los requerimientos competitivos y a las condiciones de cada país desarrollado y subdesarrollado; pero en la realidad esto no se ve reflejado, pues se carece de recursos necesarios para contextos de precariedad en la atención a estudiantes del nivel básico de México.

Continuando en materia educativa, una de las exigencias es la comprensión lectora, pero va dirigida a las necesidades del poder económico. Lo que la convierte en una dificultad por atender, plasmada de acuerdo a los resultados de las evaluaciones estandarizadas, comparado los resultados con países desarrollados, sin importar el índice de pobreza, niñez desnutrida, vestido o calzado precario, con la ausencia inclusive de ambos padres, con un nivel de estudios limitado, y desde luego existe la nula presencia de libros o de las nuevas tecnologías; entre otras dificultades que permean en el aprendizaje de un estudiante en los países subdesarrollados.

a. Efectos de la política educativa sin consenso

En la historia de la política educativa, existen necesidades no tomadas en cuenta en materia de educación; por lo tanto se encuentran a maestros que son despojados de su libertad, silenciados, encarcelados, en el menor de los casos; padecen de atentados e inclusive desaparecidos o muertos durante el camino hasta el día de hoy; convirtiendo el papel del maestro en la de *luchador social*, como una forma de extender la voz a demandas basadas en la necesidad educativa sin atender. El docente se encuentra en tiempos de crisis, con iniciativas gubernamentales que ponen en peligro a los trabajadores de la educación, en cuanto a su permanencia (Andere, 2012).

Debido a lo anterior existen movilizaciones alrededor del mundo, como resultado de las actuales reformas, que más que ser innovadoras, limitan y parecieran formas de sometimiento; como en Europa y América Latina no queda exenta. México es muestra de ello, en la actualidad se encuentra en movimiento; pero ¿quién conoce esto?; estas movilizaciones docentes cuentan una realidad que en medios de comunicación masiva no se menciona, o tergiversan a comodidad de unos cuantos

organismos que tienen el poder adquisitivo y político; coartando el derecho a la libre expresión y de cátedra.

Los hechos no se conocen, existe una realidad oculta, contundente, que trastoca a la futura juventud de estudiantes docentes y manipulando a la sociedad en general; colocando un disfraz al maestro que distorsiona su imagen.

La existencia de diversos organismos internacionales que otorgan financiamiento a proyectos, realizan estudios y emiten recomendaciones basados en investigaciones; con el precepto de estar interesados en la problemática educativa, pero que éstas presentan desajustes a las necesidades de cada país, ¿realmente es la ayuda adecuada que se requiere?, entre ellos se encuentra el Banco Mundial (BM), agencia internacional de financiamiento en materia educativa; pero qué sucede, que a pesar de dotar a las escuelas de recursos económicos estos son en ocasiones insuficientes, comparándolo con países desarrollados, por lo tanto, exigen una mejora educativa, que por la misma falta de pertinencia y mal uso de los recursos y currículos estandarizados, se responsabiliza al profesional docente; pero es a la niñez a quien se perjudica, la cual forma parte de población más vulnerable de cualquier país, y que ésta impera en mercados de consumo en expansión y en México no es la excepción (Galeano, 2011).

b. ¿Qué hace la UNESCO y otros organismos?

Otra de las organizaciones internacionales es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), cuyo principio de *“igualdad de oportunidades educativas, no restricción a la búsqueda de la verdad y al libre intercambio de ideas y conocimiento”*, pareciera ser contradictorio con la realidad, pues se coartan esas ideas y el conocimiento está condicionado, que se debe enseñar bajo un currículum establecido y sin tomar en cuenta las necesidades reales que existen en las diversos contextos educativos, que repercute directamente en la igualdad de oportunidades.

En el caso de la Organización de Cooperación Desarrollo Económico (OCDE), cuyo propósito central fue la reconstrucción de las economías europeas en el periodo

posterior a la segunda guerra mundial; dice que su preocupación es el crecimiento económico, así como la expansión de los negocios mundiales y multilaterales, y con esos mismos cristales mira a la educación. Por lo que se deduce que la ve como negocio productivo, donde toma a los individuos como mercancía competitiva, donde su valor es trazado por sus habilidades. Así también ve al docente y a su campo de trabajo: la práctica docente.

A nivel latinoamericano está el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), cuyo objetivo es acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe, el cual utiliza los estándares del BM con el que comparte recomendaciones. Este organismo encontró que la cobertura en educación ha crecido, pero su calidad se ha deteriorado. Promueve estandarizar acciones, pero eso provoca limitar y distorsionar la realidad, porque ningún ser es igual a otro, por lo tanto, ningún país será igual a otro.

Los países integrados a estos organismos impulsan reformas educativas que en la realidad están lejos de ser las adecuadas; pues van dirigidas a preparar individuos para el mundo laboral y crea condiciones especiales para los trabajadores. Esto hace que en el campo educativo y en las condiciones de trabajo del docente se responsabilice de todo lo erróneo en el ámbito educativo, los medios de comunicación señalan al profesorado como un profesional imperando ante la sociedad, ensuciando su imagen, y así se justifican las fallas en materia política en un mundo globalizante; donde la vida misma es líquida, todo tiene caducidad, es temporal (Bauman, 2006).

Aún en estos días existen escuelas con necesidades básicas, profesores que a pesar de que trabajan con niños y jóvenes tratando de transformar la realidad vigente, demostrando con su trabajo pedagógico y de investigación, en condiciones precarias y de lucha; el ser escuchados y vistos en situaciones educativas que se mantiene ocultas para unos cuantos, éstos logran la trascendencia, atacan las dificultades educativas inmediatas y de orden prioritario, como lo es la comprensión lectora, habilidades matemáticas, del conocimiento de la biodiversidad de su

entorno geográfico; para extraer y explotar sus propios recursos, y transformarlos en beneficio de la comunidad.

Estos organismos tienen influencia en el desarrollo de la educación mundial, son quienes, en determinado momento evalúan los procesos educativos de forma estandarizada y su presencia delimitan el rumbo a seguir, sin detenerse en tomar en cuenta las particularidades, necesidades y diferencias de cada país y basados únicamente en las evidencias comparativas incongruentes con países desarrollados en donde el índice de pobreza es menor; por lo tanto el campo laboral de docentes, padres de familia es favorable, logran cubrir necesidades básicas. Hay que lograr la transformación educativa y la resignificación del profesor, por eso es necesario estar informados, leer con el objetivo de comprender el mundo circundante para trascender e incidir desde el aula, desde ese contacto cotidiano con estudiantes y padres de familia, es ahí donde toca afrontar y brindar lo que los organismos globalizadores no logran proporcionar (Andere, 2012).

Asimismo, la OCDE establece que para países subdesarrollados, como México, la inversión anual en educación que alcance los niveles medios de los países que la integran, debe ser del 8% del Producto Interno Bruto (PIB), presupuesto que debiese hacer frente a las necesidades educativas: cobertura, infraestructura, investigación, actualización de profesores, entre otras; pero en la realidad México se encuentra en el nivel bajo de comprensión lectora, de acuerdo a resultados de pruebas estandarizadas que comparadas con países desarrollados, difieren en demasía; pues son países que cuentan con inversiones adecuadas en educación (Andere, 2012).

Por lo anterior, es relevante conocer la realidad educativa, para tener lo más claro posible de dónde partir, para mejorar la comprensión de lectura en jóvenes estudiantes de nivel secundaria.

2. La realidad educativa normal

La historia de la política educativa actual de México cae directamente en la llamada calidad educativa, donde a más cobertura mejor calidad; por lo tanto estamos

modernizados por medio de reformas políticas educativas, en las que existe el supuesto de tomar en cuenta a la descentralización, la profesionalización docente, al diseño curricular, a la gestión escolar, al clima y liderazgo, al Art. 3º constitucional; pero que no se ve reflejado en la rendición de cuentas.

Existen maestros que han desaparecido, que al contar su realidad son silenciados, y que en los medios de comunicación masiva no se menciona, se ignora, no se sabe, existe una realidad oculta pero contundente. Las leyes no mencionan la realidad cualitativa de nuestro país, el docente es solo número y el responsable directo de las dificultades de la educación.

En el ámbito legal, existe el artículo 3º en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual refiere, que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación, que El Estado -federación, estados, Distrito Federal y municipios, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria, las cuales conforman la educación básica obligatoria en México”; y con la última reforma a cargo del actual presidente Enrique Peña Nieto, con “Calidad”.

a. Las líneas de la práctica educativa

Juan Carlos Moreno (2006) infiere que existen dos tipos de políticas educativas orientadas a la calidad y la eficiencia y la otra está dirigida a la expansión y cobertura, ambas inciden en el mejoramiento del logro educativo; pero que no se ven reflejados en los resultados de los exámenes estandarizados.

Todo lo que se proponga, realice o bien se instituya en la educación es de interés para todos los que están inmersos en este proceso enseñanza-aprendizaje, y en los propósitos educativos de México.

Una de las tantas innovaciones en educación y que es de interés para todos los mexicanos, se realizó el 18 de mayo de 1992, cuando se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) mediante el cual el gobierno federal, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), trasfiere a los gobiernos de los estados, los servicios de educación básica, los de formación inicial y los servicios de los docentes.

El ANMEB, ha dado lugar al estancamiento educativo. La autoridad educativa federal con su facultad de carácter normativo, desatacan tres: el establecimiento de los objetivos nacionales y los lineamientos generales de la política educativa; la población, programación y evaluación del sistema educativo público y nacional) y los planes y programas de estudio, así como los libros de texto y materiales educativos para la educación básica y normal; solo que con carencias, cumplimiento escalonado de libros de texto gratis, incluso de años diferentes con errores ortográficos y de contenido, discordando con diferentes situaciones sociales. (Delval, 2012).

Esta situación ha causado que la atención a los diferentes aspectos del lenguaje se descuide, reconociendo que esto no es privativo de esta área. También da lugar a que de alguna forma el aspecto de comprensión lectora siga teniendo un tratamiento literal más que psicolingüístico.

Si bien la ANMEB, así como la actual RIEB, buscan la calidad educativa, en los hechos reales, las fallas que se observan hacen que dicha calidad se demerite y por razones obvias afecta los resultados de los exámenes estandarizados como PISA, ENLACE actualmente llamados PLANEA, debido a que sus fines están implícitos y no lo suficientemente claros.

En la educación se encuentran tres actores principales que deben participar activamente, estudiantes, padres de familia y profesores, que junto con los directivos de la institución educativa conjuntan lo necesario y lo pertinente acorde a las necesidades y características del contexto en que se encuentra la escuela, para formar individuos autónomos y libres, que den solución a este mundo globalizante, pero en la realidad es limitante, pues la gestión está sujeta a una autorización.

Para asegurar el mejoramiento en la educación, se instituyó en agosto del año 2002 el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), el cual tiene la tarea de ofrecer a las autoridades educativas y al sector privado herramientas idóneas para la evaluación de los sistemas educativos, en lo que se refiere a educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y media superior, las cuales se basan en evaluaciones estandarizadas, punitivas y ajenas a la realidad.

Tal pareciera que la educación de calidad lo justifica todo, Hernández (2013), que es una panacea, ya que la calidad debe atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectuales, afectivos, artísticos y deportivos, al tiempo que fomenta los valores que aseguren una convivencia social solidaria, prepara para la competitividad y exigencia del mundo del trabajo productivo, esto es ser competente.

b. Enfoque por competencia

En el mundo actual cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad globalizada y resolver problemas de carácter práctico de forma competente, dirigido a la productividad.

En este contexto la educación básica debe contribuir al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja, por ejemplo, el uso eficiente de herramientas para pensar, como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento; la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma, pero al momento de hacerlo se encuentran obstáculos.

La investigación educativa ha buscado precisar el término competencias, coincidiendo en que éstas se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos, que incorporan y movilizan conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos.

Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se utiliza el concepto “movilizar conocimientos” (Perrenoud, 1999). Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central.

Solo con los conocimientos o habilidades no significa ser competente; el contexto impacta en todo aquello que se pone en marcha incluso en la forma de escribir y de comprender.

La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer) se tiene que manifestar tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, poner en juego los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Esto es positivo si las escuelas cuentan con las condiciones, los maestros están preparados para ello.

Sin perder de vista que el término competencias tiene un sentido utilitario y empresario en el mundo del trabajo, a lo productivo, en educación se le concibe como una estrategia que se apoya fundamentalmente en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar a un individuo; por ejemplo un mecánico automotriz, un obrero, en la adquisición de las habilidades y destrezas que le permitan un desempeño eficiente en su trabajo, tal pareciera que esto aspira la RIEB y la nueva propuesta curricular 2016.

B. La búsqueda de la articulación: La RIEB

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), pretende propiciar un trayecto formativo coherente y con profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo, necesidades educativas y las expectativas que tiene la sociedad mexicana del futuro.

1. La RIEB

Atiende aspectos como la articulación de los niveles que conforman la educación básica; dar continuidad entre cada uno de ellos; trabajar temas relevantes que crucen el currículo; actualizar de manera permanente planes y programas de estudio bajo la línea del enfoque por competencias, atender la actualización docente e impulsar procesos de gestión escolar participativos. Si bien, son acciones

positivas están regidas por un control coercitivo y punitivo. Desde este contexto, la RIEB atiende los tres niveles educativos, pero al hacerlo lo hace de manera discordante, primero genera los cambios en 2004 para la Educación Preescolar, en Educación Secundaria en el 2006, en Educación Primaria en el 2009, y de nuevo en secundaria en el 2011. ¿Esto es atender una Reforma de manera articulada?

a. El mapa curricular de Educación Básica

La Educación Básica, en sus tres niveles educativos, plantea un trayecto formativo congruente; pero para el desarrollo de competencias, y al concluirlos los estudiantes sean capaces de resolver eficaz y creativamente los problemas cotidianos que enfrenten, ¿por lo que promueve una diversidad de oportunidades de aprendizaje que se articulan y distribuyen a lo largo del preescolar, la primaria y la secundaria y que se reflejan en el Mapa curricular.

El Mapa curricular de la Educación Básica se representa por espacios organizados en cuatro campos de formación, que sirven por articular los tres niveles, los cuales son: 1. Lenguaje y comunicación, 2. Pensamiento matemático, 3. Exploración y comprensión del mundo natural y social, y 4. Desarrollo personal y para la convivencia.

En el Mapa curricular (Anexo I) se pueden observar de manera horizontal la secuencia y de forma vertical la variedad de las asignaturas que constituyen la Educación Básica. La organización vertical en periodos escolares indica la progresión de los Estándares Curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades Digitales. Es conveniente aclarar que esta representación gráfica no expresa de manera completa sus interrelaciones. En consecuencia, la ubicación de los campos formativos de preescolar y representa las asignaturas de primaria y secundaria.

2. Reformas en Educación Preescolar (2004 a 2011)

Los primeros años de vida escolar ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas

básicas para integrarse a la vida social, periodo de intenso aprendizaje y de desarrollo, que tiene como base la propia constitución biológica o genética; las experiencias sociales, papel clave para la interacción con otras personas, aprendizajes fundamentales para su vida futura.

Para ello, la percepción de su propia identidad como persona, la seguridad y confianza en sí mismos, la relación con los demás, y el desarrollo de capacidades, fungen un papel decisivo, para conocer el mundo. Pensar y aprender permanentemente con curiosidad, atención, observación, formular preguntas e integrar explicaciones por medio del uso de la memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad, contribuyen en su formación integral.

El trabajo que las docentes de este nivel y la labor que realizan los padres de familia de acompañamiento son de suma importancia, para un primer acercamiento a la comprensión lectora.

a. ¿Equidad y calidad?

Es así como la reforma de la educación preescolar cuenta con su fundamento teórico y político que surge de las tendencias en materia de educación infantil, en los diferentes países y organizaciones internacionales. Los discursos políticos y pedagógicos se centran en que el sistema de atención a la niñez debe cubrir las necesidades básicas de vida, ampliar el acceso y cobertura en la educación de los pequeños con “equidad y calidad”, así como “aumentar el financiamiento a la educación básica”, pero que en los hechos no es así, se continua con necesidades, entonces, cómo se logrará lo que en el discurso se proponen, cuando la responsabilidad y culpabilidad es del docente.

En el 2002 se puso en marcha el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, meta establecida en el Programa Nacional de Educación 2001-2006; su finalidad está orientada a la transformación de las prácticas educativas en el aula, a fin de que las niñas y los niños dispongan de todo momento de oportunidades de aprendizaje interesantes y retadores, que propicien

el logro de competencias fundamentales, sostiene la SEP en dicho programa; para ello se requiere de la participación de todos los involucrados en la educación preescolar, así como de formas de organización y funcionamiento de los planteles, esto desde luego queda en manos exclusivamente de los que integran la escuela, estudiantes, profesores y padres, para las mejoras de la escuela, limpieza y/o reparaciones, para que en verdad se cumpla con este programa.

Con base en los acuerdos establecidos entre la Subsecretaría de Educación Básica y las autoridades estatales, a partir del ciclo 2005-2006 el nuevo programa de educación preescolar se aplica en todos los planteles que imparten educación preescolar en sus distintas modalidades.

El programa parte de reconocer que la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, debe contribuir a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

b. ¿Qué renovar?

Con la renovación curricular se busca fortalecer el papel de las maestras en el proceso educativo; ello implica establecer una apertura metodológica, de tal modo que, teniendo como base y orientación los propósitos fundamentales y las competencias que señala el programa, la educadora seleccione o diseñe las formas de trabajo más apropiadas según las circunstancias particulares del grupo y el contexto donde labore. El programa está organizado en los siguientes apartados: I) Fundamentos: una educación preescolar de calidad para todos, II) Características del programa, III) Propósitos fundamentales, IV) Principios pedagógicos, V) Campos formativos y competencias, VI) La organización del trabajo docente durante el año escolar, VII) La evaluación.

Todo ello encaminado a desarrollar competencias, a diferencia de un programa que establece temas generales como contenidos educativos, es así como se establece la enseñanza y se acotan los conocimientos que los estudiantes de nivel preescolar

han de adquirir, centrado en competencias, en un nivel donde por primera vez incursionan a la vida escolar, niños y niñas de 3 a 6 años, más no a una vida cercana laboral; para lo anterior habría que tener claro en primer lugar el concepto de competencia.

c. ¿Qué es la competencia?

"La competencia es una capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por una organización... Son capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo" (Argudín, 2005).

Frade (2015) refiere que "Una competencia es un conjunto de conocimientos que, al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado, es una capacidad de hacer algo".

La SEP menciona que la competencia es un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y con textos diversos.

Para la UNESCO, es un conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permitan llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función una actividad o una tarea.

Para la OCDE, "es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz."

Lo anterior implica que la educadora, maestra de educación preescolar, centre su labor en las competencias, en pequeños a los cuales les falta demasiado camino escolar por recorrer, como para dirigirlos a una vida laboral y que además tenga que diseñar situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro.

Es valeroso lo que menciona el programa, que los niños preescolares piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera; para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas; esos propósitos fundamentales se esperan que logren los alumnos en el transcurso de la educación preescolar.

d. Los campos formativos

Una vez definidas las competencias que implica el conjunto de propósitos fundamentales, las agruparon en campos de formación para la Educación Básica, los cuales organizan, regulan y articulan los espacios curriculares, con carácter interactivo entre sí, busca la congruencia con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso que plantea la RIEB; además, encauzan la temporalidad del currículo. La cuestión es que homogeniza el currículo y con ello rompe con los distintos ritmos, que en la realidad tienen los estudiantes. Exige que todos aprendan por igual, entonces la riqueza de la diversidad se pierde.

Donde los aprendizajes esperados orientan a las educadoras para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen. Solo que es lo mismo para todo el nivel. Entonces el hacer de las educadoras es graduar según la edad de los niños. La flexibilidad para que se realice y así todos los niños puedan tener acceso a partir de la diversidad, se requiere tiempo, el cual no lo hay, porque o atienden niños o planean hacerlo, seguido se enfrentan a problemas de cuidados especiales dependiendo el niño es la atención.

e. El ambiente alfabetizador

La prioridad en la educación preescolar es el ambiente alfabetizador, donde se de uso al lenguaje y favorezca las competencias comunicativas en los niños y niñas. El desarrollo del lenguaje oral se convierta en la base para encontrar la funcionalidad del lenguaje escrito, y a su vez sirva, para comprender su mundo circundante. Así todas las actividades escolares se brinden de forma cooperativa y articulada, con lo necesario para la continuidad con el siguiente nivel educativo básico, la educación primaria. De acuerdo al plan de desarrollo calidad es cobertura

3. Un salto cuántico a 2009: La Reforma en Educación Primaria

A fin de lograr la articulación curricular en todo el nivel básico de México, en el plan y programas de estudio de educación primaria 2009, se definieron los campos formativos y las asignaturas que conforman el mapa curricular de la educación básica, con la finalidad de dar cumplimiento a los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso de la misma.

Los rasgos centrales se distinguen desde sus antecedentes en 1993, con la continuidad también, a los planteamientos del plan y los programas de estudios en educación secundaria 2006, se reconocen como el hilo conductor de la práctica educativa en la escuela. En la definición del nuevo currículo para educación primaria se consideraron cuatro elementos sustanciales: la Reforma de Educación Preescolar, la Reforma de Educación Secundaria, la innovación en la gestión escolar, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos educativos.

El plan y los programas de estudio de educación primaria dan la continuidad a los planteamientos del plan y los programas de estudio de educación secundaria 2006 en relación con tres elementos sustantivos: a) la diversidad y la interculturalidad, b) el énfasis en el desarrollo de competencias y c) la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura.

Otro punto es el tratamiento a la diversidad y la interculturalidad, que no se limita a abordar la diversidad como un objeto de estudio particular, por el contrario, las asignaturas buscan que los niños comprendan que los grupos humanos forman parte de diferentes culturas, con lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias, cuestión que se comenzó a tratar en el Plan 94.

Asimismo, se reconoce que los estudiantes tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes y que en algunos casos presentan necesidades educativas especiales asociadas a alguna discapacidad permanente o transitoria, sin embargo, hay una exigencia de programas. Una línea más que pretende es el reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de niños y jóvenes.

El aprendizaje de una lengua materna sea lengua indígena o español, y una lengua adicional (indígena, español o inglés) como asignatura de orden estatal; la renovación de la asignatura Educación Cívica por Formación Cívica y Ética, y la innovación de la gestión educativa.

En sí, los retos de la primaria, así como los del preescolar, se centran en elevar la calidad y en incorporar al currículo actividades cotidianas; a través de nuevas estrategias didácticas, bajo un enfoque intercultural y en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. La cuestión es que las escuelas carecen de infraestructura en muchos sentidos, y de esa forma se dice preparar.

4. Reforma en Educación Secundaria (2006, 2011)

La Reforma a la Educación Secundaria. A partir del año 2006 se empieza a aplicar un currículo reformado en competencias véase en Anexo 1. La generalización del programa de estudios exige en trazar los ejes de sus secundarias: general, técnica y telesecundaria.

Desde el planteamiento de la Reforma de 2006, la educación secundaria busca asegurar que todos los jóvenes de entre 12 y 15 años de edad tengan acceso a la misma, la concluyan idealmente en tres años, y a pesar de ello, se sigue dando el rezago educativo.

La realidad cae en los resultados poco exitosos de las evaluaciones PISA 2000, en el año 2002 inicia una revisión profunda del nivel de secundaria, pero 18 de cada 100 estudiantes reprueban alguna materia y sólo 79 de cada 100 concluyen la secundaria en el tiempo que establece el plan de estudios. Lo fundamental es que disminuya la tasa de reprobación y aumente la eficiencia terminal.

Para amarrar este futuro se establece que cada bloque los aprendizajes esperados de cada asignatura, cuente con referentes de evaluación que permiten a los docentes dar seguimiento y apoyo cercano a los logros de aprendizaje de sus estudiantes, pero que este factor institucional homogéneo carece de un contexto real, para la vida áulica diversa.

Las evaluaciones diagnósticas formativas y sumativas, tienen como fin tomar decisiones relacionadas con la acreditación, no así en el nivel de preescolar. Donde la acreditación se obtendrá sólo por el hecho de haberlo cursado.

En segundo término, se encuentra la autoevaluación y la coevaluación. La primera busca que los estudiantes conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones, y cuenten con bases, para mejorar su desempeño; pero no son tomadas en cuenta en la realidad. La coevaluación es un proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, con la responsabilidad que esto conlleva, además de que representa una oportunidad, para compartir estrategias de aprendizaje, aprender juntos.

De esta manera, desde el enfoque formativo de la evaluación, su finalidad recae en la acreditación o no acreditación del estudiante. Docentes, estudiantes y grupo de niños(as), se limita únicamente al número; cuando en realidad toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje por medio de la reflexión de lo que se ha aprendido frente a las dificultades.

Hacerlo de esta forma implica transformar las prácticas docentes en las escuelas secundarias, incluir en ellas el interés de los estudiantes para que encuentren significado y en el caso específico de español, asignatura del objeto de estudio tratando esto en el uso real de las prácticas sociales del lenguaje: la oralidad, la

lectura y la escritura, entre ellos la comprensión de lo que se lee y de lo que se hace con lo que se lee.

A pesar de la realidad expuesta, el docente de este nivel lucha día a día por resignificar su práctica docente con el peligro constante de una evaluación llamada “Técnica Stalling”, basada en un manual, que mide el tiempo de trabajo en clase del docente y el resultado de aprovechamiento del estudiante. En México la educación que se requiere exige que los actores se involucren desde la construcción del currículum, cuestión que no se toma en cuenta por quienes elaboran. El docente es juzgado y es señalado como único responsable del bajo nivel educativo, sometido a normas que no admiten reflexión.

El Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica refiere que los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa. Si bien es cierto que es valioso que el docente se centre en el aprendizaje, porque en los hechos con las leyes secundarias para regular las reformas, pone al centro al docente.

La situación se presenta en la compleja vida del maestro. A partir del 2012, la Secretaría de Educación Pública pone en marcha el programa de ampliación de horario en las escuelas, llamadas de jornada ampliada y tiempo completo, distribuyendo los tiempos como puede verse en el Anexo 2, donde las asignaturas que tienen mayor tiempo son: Español, Matemáticas y Ciencias (Biología, Física y Química); y las de menor tiempo: Segunda Lengua (inglés, francés); Educación física; Tecnología; Artes, Danza, Música, Artes visuales; y asignatura estatal. No importa la calidad la vida que le genera al docente.

Efectivamente salen beneficiadas algunas asignaturas en cuanto al tiempo; como es en el caso de la asignatura de español, ésta queda con 7 horas a la semana por grupo, pero este tiempo excedente pareciera ser ocupado de guardería, pues no existen actividades encaminadas, cada docente hace lo que cree adecuado para sus grupos.

Y de paso también se amplifica el horario, provocando el rechazo y hace difícil el estar en la escuela, donde los estudiantes tienen dos recesos y que a pesar de ello no se alimentan, existen jóvenes que no desayunan, se ven agotados y renuentes al horario ampliado, desde este contexto el docente tiene que lograr que los niños aprendan, en un programa institucional descontextualizado, sin significado o sentido, ajeno a la realidad de un adolescente mexicano. Un adolescente que no come, no se interesa por la escuela, tiene problemas en casa e inclusive tiene que trabajar o cuidar a sus hermanos más pequeños; y a la vez es bombardeado por la tecnología y el consumo. Esto es la realidad mexicana de la educación pública.

II. INDAGACIÓN SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA

*Nada de lo que hacen los lectores es accidental,
todo es resultado de la interacción con el texto.*
Kenneth Goodman

En este mundo contemporáneo, con la exigencia del enfoque por competencia, se atiende también la comprensión lectora, pero bajo la finalidad de preparar para la estandarización, cuando lo que se requiere es que los estudiantes de nivel secundaria se apropien de la interpretación de su realidad en los diversos ámbitos en que se desenvuelven, donde el conocimiento del lenguaje, los lleve a apropiarse del mundo a fortalecer su poder de la comunicación y que todo ello empleado en la interacción social, den solución a dificultades en su vivir en el día a día, a partir de la comprensión de su mundo. Por ello este capítulo aborda algunos elementos sobre la comprensión lectora en su situación en la escuela secundaria. Se presenta un Diagnóstico Específico que logra identificar áreas de oportunidad para mejorar dicho proceso. Se plantea un problema con base en ello, preguntas de indagación y los supuestos teóricos, finalmente el método para abordar la intervención.

A. Situación actual de la comprensión lectora

El lenguaje es social, es el instrumento de comunicación que, en el uso, los procesos de lectura, escritura y oralidad que contribuyen al desarrollo, adquisición y estructura de nuevos conocimientos, que al aprender la multiplicidad de saberes y al compartirse interactivamente se llega a la comprensión. (Cassany, 2002).

La realidad en México en el proceso lector, comprensión lectora, existe a partir de la interacción del lector con el texto, al no existir un primer acercamiento en el seno familiar, ésta se convierte en un problema social, cultural y por ende educativo.

En el año 2013, de una lista de 108 países de la UNESCO, México es penúltimo lugar en lectura, en promedio los mexicanos leen 2.8 libros al año, comparado con España que leen 7.5 y Alemania lee 12 libros al año. Al realizar comparativos con

otros países de igual o superior nivel, se hacen notorias las deficiencias para México en lectura, por lo tanto, también en el proceso lector, en la comprensión lectora.

La Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015, dio a conocer que los mexicanos leen 5.3 libros al año, y que México ocupa el segundo lugar de América Latina en hábitos lectores, quizá existe un incremento en la población lectora, pero no es suficiente, se continúan con dificultades de comprensión lectora, responsabilidad que es adjudicada a la escuela como único responsable de ello.

El Programa Nacional de Lectura y Escritura para la Educación Básica, creado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), debiese de contribuir a la mejora de la comprensión lectora y que a pesar de proponer diversas acciones que fortalezcan las prácticas de lectura y escritura, no sucede así, dicho programa menciona como una de sus acciones: "El fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas básicas", acción que no es real, los acervos son limitados, no se actualizan ni se incrementan y se encuentra bajo llave, con la encomienda de que se van a perder o maltratar, y de la biblioteca del aula, pues ésta no existe, por lo tanto no se cumple con su objetivo de tener acceso a corta distancia para compartir momentos de consulta, de investigación o intercambio de ideas, no hay material de esa índole al alcance de los estudiantes de secundaria.

Entonces al contar con esta situación en la escuela y ésta ser la responsable directa en la adquisición de aprendizajes, la comprensión lectora como finalidad del proceso lector que es la interacción entre el lector y el texto, juega un papel importante para el significado y adquisición de nuevos aprendizajes, debido a que "leer es comprender, y comprender es aprender" (Solé, 1992), y que leemos en todo momento, a partir de las interacciones con el medio social (Vygotsky, 1979).

Entonces como lo refiere Garrido (2012) "leer es tratar de encontrar sentido y significado en un texto como meta de la lectura; el gusto es aún más importante, cuando no se lee más que por valor utilitario, los niveles de comprensión son a veces escandalosamente bajos, sólo leemos por entender hasta donde nos es necesario, por un hecho utilitario", entiéndase como hecho utilitario cuando existen los objetivos de para qué leer uno u otro tipo de texto, en la gran mayoría de las

ocasiones no siempre al tener claro el para qué leer signifique que se comprenda lo que se lee.

Lo que se requiere obtener es un lector autónomo, eficaz y capaz de interactuar con cualquier tipo de texto para la construcción de significados, enriqueciéndolo con la propia lectura, mientras más se lee existen más referentes para la didáctica de la comprensión lectora en la selección de textos por parte de los docentes, para ello se requiere tomar en cuenta el nivel del alumnado, la estructura morfosintáctica, el contenido, conocimientos previos del tema y la textualidad, para la adquisición de la literacidad crítica, como el nivel más alto de la comprensión lectora, deducir e inducir a partir del texto, hacer inferencias y no únicamente leer las líneas que corresponden a la comprensión literal. (Cassany, 2006)

¿Pero en la escuela qué sucede?, ¿no existe el gusto por encontrar significado a textos obligados que los programas institucionales marca y limita?, ¿esto es lo que los docentes únicamente tienen que trabajar?, ¿la escuela se convierte en el primer acercamiento para estudiantes que desde casa no existe un hábito lector?, ¿existe una conciencia de qué se comprende?, ¿qué formas de pensamiento: abstracto (ideas), utópico (imaginar lo que no existe), crítico (poner a juicio lo que dice el texto) y creación (escribir) se logran obtener en la escuela?, ¿Cómo lograr la literacidad crítica como el nivel más alto de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria?

Incluso el Nuevo Modelo Educativo 2017 no supera el sentido de desempeño aunque argumenta el humanismo como enfoque, y que éste “debe atender el desarrollo armónico de los seres humanos, de las facultades y el potencial en lo cognitivo, físico, social y afectivo en condiciones de igualdad”, condiciones que actualmente carecen de igualdad en la diversidad existente, no sólo es el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender sino el cómo y con qué se hace para lograrlo, situación en la que no se favorece a la comprensión lectora, como proceso lector.

Lo anterior, presenta una situación que requiere ser atendida, ¿qué y cómo comprenden los estudiantes de secundaria?, debido a que vienen de una educación

primaria, con prácticas sociales del lenguaje adquiridas y a pesar de ello, presentan dificultades de comprensión lectora, ¿qué influye del ámbito familiar, económico, escolar y comunidad en el proceso lector del estudiante de secundaria?, tomando en cuenta que la educación es integral; ¿qué de lo que logran comprender, sirve para dar solución a problemáticas que incidan en su vida diaria, dentro y fuera de la escuela?

Ahora bien, lo que se pretende es que la comprensión lectora sea el resultado que exige la activación de procesos cognitivos, entre las experiencias, conocimientos del lector con el texto escrito en un contexto sociocultural y humano, Roméu (2003); entonces, ¿es importante conocer las dificultades a las que se enfrentan los jóvenes de tercer grado de secundaria para fortalecer su comprensión lectora?

Las ideas que se presentan no se quedan en el empirismo, se fundamentan en la investigación documental realizada y en la obtenida del Diagnóstico Específico que a continuación se presenta.

1. Diagnóstico específico

La comprensión lectora pasa por momentos en la actualidad que deben ser atendidos, particularmente en los diversos ámbitos donde se desenvuelven los adolescentes; para ello se requiere conocer las áreas de oportunidad que presentan, principalmente en el tercer grado de la escuela secundaria, y para ello se realizó un Diagnóstico Específico apoyado en el Método de Investigación-acción con la técnica de Observación No Participante y con diversos instrumentos, entre los utilizados están el estudio socioeconómico, diario de campo, cuestionarios, entre otros.

a. Características de la comunidad y metodología

En primer término, se presentan las características de la escuela secundaria, después a los sujetos de investigación: estudiantes de segundo grado, posteriormente con la situación frente a la comprensión lectora, se continúa con profesores y por último con los padres de familia.

b. Características de la escuela

La Escuela Secundaria Diurna No. 265, “José Peón y Contreras” véase Anexo 3, es de Tiempo Completo sin Ingesta, su horario es de 7:30 a 15:30 horas de lunes a viernes, cuenta con dos recesos, el primero es a las 10:50 horas y el segundo es a las 13:40 horas, con una duración de 20 minutos, su calendario escolar es de 200 días. Se encuentra ubicada en Av. 414-A y Av. 414 y 481 en la Colonia San Juan de Aragón, Secc. 7, Delegación Gustavo A. Madero, en la Ciudad de México, junto a ella se encuentran una escuela preprimaria y primaria públicas, un mercado, un módulo de vigilancia y todos los días jueves sin falta un tianguis sobre ruedas.

La escuela cuenta con tres edificios: 1. El edificio A es de dos niveles; en planta baja está Orientación, Trabajo social, Contraloría, Sala de maestros, Dirección, Subdirecciones de Desarrollo Escolar y Gestión Escolar, baños para profesores y cooperativa; el primer nivel cuenta con biblioteca, un grupo de tercero, uno de primero y laboratorio de inglés; y el segundo nivel cuenta con cinco aulas que corresponden a grupos de tercer grado y el taller de informática. 2. El edificio B, también de dos niveles, en la planta baja se encuentra aula digital, un salón de segundo grado, laboratorio de biología, baños para estudiantes; en el segundo nivel se encuentra el laboratorio de matemáticas, y cuatro aulas de primer grado; y en el último nivel se encuentra el taller de artes plásticas y cuatro salones de segundo grado. 3. El edificio C cuenta con dos niveles, en la planta baja está el taller de estructuras metálicas, danza, un cuartito para resguardo de los materiales de educación física; en el primer nivel están los laboratorios de física y química, salón de geografía y taller de diseño arquitectónico; en el último se cuenta con los talleres de electrotecnia y de cocina, y el salón de historia.

También tiene tres patios, el patio central ubicado entre el edificio A y el B, el patio de los rosales, área verde que se encuentra entre el edificio B y el C, el patio de educación física con dos canchas, una de vóleybol y la otra de basquetbol o futbol, un estacionamiento para profesores, dos entradas y salidas, una de ellas es de emergencia. A la entrada y salida de la jornada siempre se encuentran puestos de dulces, tortas, tamales y atole, pan, etc.

Esas son las características con las que cuenta la escuela, lugar donde se aplicarán los instrumentos para recabar datos que lleven a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, de los cuales es primordial conocer a continuación.

c. Características de los estudiantes

Los estudiantes que forman parte de la matrícula de la escuela tienen entre 11 y 17 años de edad, hay 124 estudiantes en primer grado, 105 en segundo grado y 109 en tercer grado provienen de familias disfuncionales que en su mayoría se dedican al comercio. Siempre están preocupados por encajar con sus pares y el cómo se ven, tienden a querer seguir estereotipos, desde luego establecidos por el consumismo, provocando inclusive trastornos alimenticios, los juegos son muy pesados sobre todo entre hombres.

En aula se observan distraídos, depende del docente e inclusive de la materia, para que se interesen, en palabras de un estudiante:

“para qué aprender geografía si no voy a estudiar nada relacionado con esa materia, no me gusta leer me da sueño, además el profesor es muy aburrido, no explica bien, nunca le he entendido, y sí le pregunto qué dirán mis compañeros, se burlarán de mí”. (Cita del diario de campo)

Les preocupa el qué dirán, debido a ello no existe la comprensión de lo que leen y trabajan, prefieren quedarse con la duda. Así como existen estudiantes temerosos e indiferentes, existen estudiantes dedicados y preocupados por su calificación, mentalidad que deberá ser reflexionada, pues la evaluación es la que les dará el panorama real de sus áreas de oportunidad para mejora.

d. Elección de los participantes para el Diagnóstico Específico

Para realizar el diagnóstico específico se seleccionó un número determinado de estudiantes con base a la investigación metodológica de muestreo en este caso fue por cuotas, el cual se basa en escoger a los sujetos de acuerdo a ciertos criterios según las posibilidades y necesidades de la investigación, el único criterio que se tomó en cuenta para su elección, fueron sus promedios generales, puesto que es el referente cercano al que se tiene acceso de forma inmediata en la institución

escolar. Debido a lo cual implicó segmentar a la población de segundo grado de secundaria, debido a que son quienes pasaron a tercer grado al momento de la implementación de la intervención.

Los sujetos seleccionados corresponden a los promedios, de 10.0 a 9.1 promedio alto, promedio estándar de 9.0 a 7.9 y de promedio bajo, menor a 7.8; dos sujetos de cada grupo (A, B, C, D, y E) con un total por grupo de seis estudiantes y de los cinco grupos de segundo grado existentes en la escuela secundaria, obteniendo un total de treinta estudiantes, como se puede observar en la siguiente tabla (Ver Figura No. 01):

Selección de participación (Figura 01)

2° A 6 estudiantes		2° B 6 estudiantes		2° C 6 estudiantes		2° D 6 estudiantes		2° E 6 estudiantes	
Sexo	Promedio	Sexo	Promedio	Sexo	Promedio	Sexo	Promedio	Sexo	Promedio
Mujer	9.6	Mujer	9.7	Mujer	9.4	Mujer	9.6	Mujer	9.6
	9.4		7.9		7.8		8.6		8.8
4	8.6	3	6.6	2		5	7.9	3	7.6
	7.9						7.7		
							6.6		
Total: 17 mujeres de segundo grado.									
Hombre		Hombre	9.6	Hombre	9.8	Hombre		Hombre	9.8
	8.1		8.8		8.8		9.9		7.1
2	6.6	3	8.1	4	8.1	1		3	6.8
					6.8				
Total: 13 hombres de segundo grado.									

En total de los participantes, es de 17 mujeres, número mayor que el de hombres, éste correspondió a un total de 13, son los sujetos seleccionados a quienes se les aplicaron los instrumentos.

e. Metodología del Diagnóstico Específico

En el Diagnóstico Específico se consideró el aporte que Buisán y Marín (2001) que hacen al respecto del diagnóstico pedagógico como el proceso de carácter instrumental, científico e integral, que permite realizar un estudio previo y sistemático a través de la recopilación de información de los sujetos, así como de todos aquellos elementos que puedan influir en los resultados, para determinar las necesidades, transformar, fortalecer, formar, desarrollar y educar,

atendiendo la diversidad, con el apoyo de métodos y técnicas que contribuyan a delimitar el problema. Para ello se utilizó el aporte que el método investigación-acción hace respecto a las reflexiones sobre la participación; como técnica la observación directa participante que recolecta información por medio de instrumentos. (Sampieri, 2010).

1) Método: La reflexión en acción

La investigación-acción supone entender a la enseñanza como un proceso de investigación, de continua búsqueda que conlleva a entender nuestra labor docente, resignificándola al reflexionar e integrar el trabajo intelectual al análisis de las experiencias que se realizan. (Elliot, 1993)

Entonces esta investigación recae directamente en la reflexión sobre la acción de los sujetos a analizar, donde se describe y explique la situación actual de la comprensión lectora de ellos, ampliando la técnica de observación no participante y recogiendo lo sucedido en la acción en los instrumentos.

2) Técnica aplicada

Por medio de la observación directa, la cual consiste en la recolección de datos observados del objeto de estudio dentro de una situación sin intervenir ni alterar el ambiente, Holmes (2013), se registraron diversos datos a través de diversos instrumentos, eso permitió identificar aspectos que requerían mejora.

3) Instrumentos y resultados

Los instrumentos que contribuyeron a recoger información, del qué pasa, a partir de la acción, para su análisis y reflexión, en este caso, sobre la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria. Se aplicaron principalmente a estudiantes de segundo grado de secundaria, debido a que estos jóvenes adolescentes pertenecerían al tercer grado de secundaria al momento de la intervención.

Entre los instrumentos aplicados, estuvieron los siguientes:

a) Aporte de la ficha acumulativa

El estudio socioeconómico es el registro de datos personales, familiares, académicos, forma de vida, el ambiente que le rodea, el nivel socioeconómico, ingresos, las condiciones de vivienda en este caso al sujeto de estudio.

Este instrumento sirvió para conocer diversos datos de los estudiantes observados, que contribuyeron al análisis, fue valorar cómo la situación particular de cada uno de ellos incide en su comprensión lectora e ir detectando las áreas de oportunidad.

Saber que dieciocho viven con uno solo de sus padres, tres con sus abuelos y siete con ambos padres, hacen ver qué orientaciones, o no, pueden dar acerca del proceso de la comprensión lectora, o la responsabilidad que asumen los jóvenes ante el estudio, ante la motivación a la lectura, esto agregado a velar por su alimentación o el tipo de ella, pues llegar o no desayunados influye en su capacidad de atención; lo mismo ocurre en cuanto a su salud especificando su agudeza visual. Si hay dolor de cabeza, ojos cansados o rojizos, no se lee con facilidad y menos se comprende. Al menos en este grupo se cuenta con tres estudiantes en estas condiciones.

Además, influyen las situaciones de convivencia que tengan, las experiencias de conocimiento del mundo, porque se constituyen en referentes de comprensión. Por tanto, hay escasez de conocimientos previos que se adquieren a través de múltiples experiencias de vida y que da lugar a la asociación de ideas, a una estructura de conocimiento. Otro punto es que tanto lo estimulen a estar en contacto con la lectura o que los vean como modelo de lectura.

Tener niños que están en el ámbito laboral también da lugar a tener niños cansados y por lo mismo sin ganas de leer. En este grupo hay cuatro, tres trabajan en el negocio familiar y uno es empacador de una tienda departamental.

Por los servicios que hay donde viven, puede inferirse que tienen lo necesario, a pesar de que dos viven en casas rentadas, siete con algún familiar, pues veintiuno tienen casa propia. Eso aporta que tienen un espacio donde tener libros o leer. Algo

muy evidente es que los televisores no fallan en los hogares, pues tienen de 2 a 5 pantallas.

Los datos anteriores se encontraron en el documento “Ficha acumulativa”, que proporciona la escuela al momento de su inscripción, la cual la llena el padre de familia o tutor y se actualiza cada año posterior hasta concluir el nivel secundaria, el cual solicité al departamento de Orientación, pues son ellos quienes cuentan con estos instrumentos.

b) Diario de campo

Según Bonilla y Rodríguez, “el diario de campo permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación, en él se toma nota de aspectos que se consideren importantes para organizar, analizar e interpretar la información que se esté recogiendo”.

Este instrumento ayudó en la recopilación de información que los estudiantes tuvieron durante la intervención, se registró el día a día de la acción, para su posterior análisis e interpretación de lo que sucedió en el aula, consta de un cuaderno profesional, únicamente utilizado para el registro de forma escrita, con fecha.

Este registro permitió detectar áreas de oportunidad referentes a la comprensión lectora, pudo detectarse que gustos tienen los estudiantes. Pues si bien la comprensión lectora es un proceso, sus comentarios entre ellos iban en razón de si entendieron la lectura o no, o de expresar que no entendían de ella, por qué no les gustaba, que había palabras de difícil comprensión, el por qué escogen esas lecturas, que hablan de cosas que no saben, estas cuestiones tienen que ver con la decodificación, pues acusa que no poseen los suficientes recursos cognitivos que la comprensión lectora les exige. No saben cómo integrar los diferentes niveles estructurales, léxicos, sintácticos y semánticos y ajustar sus estrategias en función al propósito de la lectura y las características del texto, esto es, surge confusión en ellos, respecto a la tarea que tienen: la comprensión lectora de “x” texto.

Observarlos y anotar en el diario llevó a saber que las lecturas que se les dan son aburridas y obligadas, incluso que les provoca sueño. ¿Cómo hacer para que comprendan lo que leen en estas condiciones? Diversos autores señalan que la memoria de corto plazo, la memoria operativa tiene que funcionar de inmediato en el control, regulación y mantenimiento activo de la información relevantes para la tarea que se está ejecutando en un momento dado (Baddeley 1996, 2000, 2003), Daniel Cassany (2006) ampliar el contexto teórico sobre la lectura considerando los aspectos culturales, pragmáticos, sociales e ideológicos, pero si ofrecen estas condiciones los estudiantes de qué se van a acordar y menos cómo van a poner a funcionar su memoria de largo plazo de donde recuperar informaciones que tienen que ver con lo léxico y semánticos, cuando se lee es necesario que se retenga el sentido el sentido de las palabras e ir sosteniendo el hilo temático que maneja la lectura en general y sus párrafos para ir interpretando las ideas, de otra manera el proceso de comprensión se va interrumpiendo.

Un estudiante cansado, aburrido y con sueño es un estudiante sin interés por la tarea de comprensión lectora, así que deja abandonada la memoria que es la que hace funcionar a la memoria de corto plazo a través de estrategias cognitivas como extraer, elaborar, mantener conocimientos, y desde luego, recuperar información lo hace decodificar, automatizar la decodificación y al no saber regular y ajustar estas estrategias cognitivas y menos las metacognitivas (Sánchez, 1993).

El diario de campo también permitió detectar el efecto MATEO, Stanovich (1986), esto es, las expresiones de desagrado sobre el acto de leer que, desde luego, afecta el proceso de comprensión lectora. Ese:

“yo leo despacio y la lectura es larga”, “no sirvo para la lectura”, “la neta, me cuesta mucho trabajo leer”, “no entiendo ni papa”.

indica que no ayuda a caer en un ámbito afectivo-motivacional, donde una actitud pasiva lleva a una actividad rutinaria que evita el esfuerzo de búsqueda y de construcción de significados y por tanto un ajuste de estrategias lectoras. Por tanto, contribuye a que prive la falta de motivación e interés en la tarea que implica este proceso.

Todos estos factores no operan solos existe la influencia entre ellos. La constante decodificación poco fluida originará una actitud poco o nada favorable a la lectura, que evitará que lea y menos comprenda, peor si hay enfermedades oculares.

c) Estrategia de acercamiento al objeto de estudio

Se aplicó una estrategia metodológica para acercarse al objeto de estudio llamada en ámbito de estudio del posgrado; estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio. Consistió en un ejercicio de reflexión (Ver Anexo 7), para la comprensión lectora. Se presentó un cuento corto, el cual se caracterizó por presentar una serie de acciones en una secuencia determinada; se pidió a los estudiantes leyeran en silencio. Después que respondieran 10 preguntas abiertas. Se les indicó a los jóvenes que podían remitirse al texto las veces que así lo considerarán necesario. Durante la aplicación se observó, desde la actitud frente a la hoja de papel hasta el análisis de lo escrito.

Al inicio de la aplicación de la estrategia metodológica se dieron a conocer las instrucciones y se aclararon dudas, situación que restó tiempo a la actividad, el comportamiento que se observó al estar frente al texto, fue la gesticulación de indiferencia, con la constante distracción al leer con la modalidad de lectura en silencio, pues existieron instantes en los que miraban hacia otro punto del salón de clases, menos hacia el texto, otros estudiantes se notaban interesados y a pesar de ello, las respuestas fueron muy cortas.

El texto aplicado fue de tipo narrativo, se titulaba “La leyenda del hipopótamo” del autor Félix Rodríguez de la Fuente (Ver Anexo 7). En las diez preguntas abiertas los estudiantes de segundo de secundaria se limitaron a responder de forma ampliada de 15 a 16 palabras aproximadamente e incluso se encontraron preguntas sin respuestas.

Al final de la actividad, se compartieron sus impresiones con respecto al texto, donde ellos manifestaron que existieron palabras de difícil comprensión, la historia un poco aburrida, a otros no les gustó, pero se logró reflexionar en la importancia de proteger y conservar las diferentes especies de animales que existen en el

planeta, definitivamente el hacerlos participes en la reflexión del contenido se comparten saberes, experiencias y puntos de vista que enriquecen y dan significado al contenido de un texto, a partir de sus saberes previos, estructura cognitiva de acomodación y asimilación, integrando nuevos conocimientos. (Piaget, 1982)

Se registró en el diario de campo, antes, durante y después de la aplicación, notando que existieron obstáculos en cuanto al tiempo real en clase, ya que debido a los cambios de salón de uno como docente se acortan los 50 minutos y aún más con el pase de lista, las llamadas al orden al llegar al salón y preparar el ejercicio, pues se tuvo que preparar la selección de jóvenes y eso causó inquietud en los otros estudiantes y en los otros docentes la situación de vigilancia por parte de los directivos es debido a que desde 2011 se aplica la observación basada en el llamado Método Stalling.

En la selección de este texto los estudiantes no formaron parte, esto provoca en algunos de ellos el desinterés, lo cual implica que hay que partir de sus preferencias, apegadas a su realidad o inquietudes, pero sin dejar de lado los contenidos de la asignatura a desarrollar del programa de educación secundaria, pues esto traería consecuencias para el docente en la evaluación del método de observación stalling aplicado por las autoridades de la escuela.

d) Cuestionarios

Otro tipo de instrumento que se utilizó, fueron tres cuestionarios (ANEXO 4, 5 y 6) aplicados a estudiantes de segundo grado, padres de familia, profesores involucrados del muestreo y directivos, integrándose de la siguiente forma:

Cuestionarios para estudiantes

La escuela secundaria donde llevo a cabo la labor docente, imparto la asignatura de español en tercer y primer grado, al aplicar el cuestionario con la estrategia del muestreo y al no tener los cinco grupos de segundo grado, se tuvo que solicitar el apoyo de los compañeros profesores para reunir a los sujetos previamente seleccionados. Se dificultó la reunión de los jóvenes en una determinada hora y

espacio; por lo tanto, se tuvo que hacer fuera del horario laboral, inclusive se movió más de una vez, el día, la hora y lugar de la aplicación.

Se aplicó el cuestionario a 30 sujetos en total de segundo grado, 6 jóvenes por cada grupo con los siguientes promedios: a) sobresalientes de 10.0 a 9.1, b) estándar 9.0 a 7.9 y c) bajo: menor a 7.8. Véase Anexo 4.

En la pregunta ¿Te gusta leer?

Se obtuvo:

- 7 sujetos respondieron que **SI**
- 4 sujetos respondieron que **No**
- 19 sujetos respondieron que

A veces

Figura No. 2 (Pregunta 4)



Los resultados de la anterior pregunta, marca que el gusto por leer es a veces en la mayoría de los sujetos cuestionados, existen jóvenes que no gustan de leer a pesar de tener la educación primaria concluida, donde la lectura estuvo presente y que a pesar de ello aún existe rechazo por leer; por último, hay estudiantes que sí gustan de leer. En los anteriores aspectos hay que profundizar, pues el gusto influye directamente en la comprensión lectora. Al no sentir interés por los textos implica en primer momento la obligatoriedad de leerlos debido a que la selección se limita a la escuela, al docente, donde los estudiantes no son participes en la selección de tipos de texto, pues están supeditados a lo que solicita el programa de español 2011.

Cuestionarios para profesores

En el caso de los profesores los cuestionarios se proporcionaron a quienes comparten el grado con base al Mapa Curricular de la Educación Básica 2011, en las asignaturas de: español II, matemáticas II, inglés II, historia I, ciencias II con énfasis en física, formación cívica y ética I, educación física II, tecnología II, tutoría y artes; 10 docentes en total, véase Anexo 5.

Con los profesores en un inicio pensé que iba a ser más ágil el proceso de devolución de los cuestionarios; pero no fue así, es más a la fecha de hoy, no se

me devolvió la totalidad de los cuestionarios, pretextaron muchas situaciones, que van desde el tras papeleo hasta el olvido:

“—Perdí tu cuestionario, me lo vuelves a dar por favor, y en un momentito más te lo entrego”, o

“—¡Oh cierto! Ya no me acordaba...,

esto me lleva a que la recolección de datos a pesar de ser fundamental, para poder interpretar con exactitud los resultados y tener la problemática de la situación de mi objeto de estudio, comprensión lectora, cercana lo más posible a la realidad, los adultos no están exentos en el incumplimiento, lejanos de ayudar, contribuyeron a no lograr la interpretación de los resultados en su totalidad.

El cuestionario que se aplicó está dividido en dos partes: parte I, las preguntas dan conocimiento de su actuar frente a la lectura de forma personal y como docente frente a grupo está la parte II del cuestionario, y tiene que ver con el uso del proceso lector con sus estudiantes en sus clases.

El instrumento se aplicó a 10 profesores de los cuales únicamente 7 devolvieron cuestionario, de esta totalidad se recupera el gusto por la lectura en los profesores que imparten clases a tercer grado de secundaria es:

- 6 profesores respondieron que **Sí**
- Ningún profesor respondió que **No**
- 1 profesor respondió que **A veces**

Figura No. 3 (Pregunta 7)



El gusto por la lectura de los profesores no significa que influya en el uso de ésta en la clase o en los

intereses de los sujetos, debido a que la lectura está supeditada a los temas a desarrollar en sus respectivos programas de cada asignatura de los diferentes profesores que imparten en segundo grado.

Cuestionarios para padres de familia o tutores

Los cuestionarios para padres de familia o tutores fue otra aventura, véase Anexo 6, debido a que se proporcionaron los 30 cuestionarios a los padres de los sujetos de investigación y su devolución fue a cuenta gotas por diversas razones, entre ellas la pérdida del instrumento o el olvido constante, para acelerar la entrega se proporcionaba otro cuestionario a la entrada y esperar que ahí mismo se hiciera el llenado y la entrega, hasta que por fin obtuve la totalidad de vuelta, tiempo después de lo previamente establecido en planeación.

Se aplicó el cuestionario a 30 padres de familia o tutores de los mismos sujetos de segundo grado previamente seleccionados, los resultados con la misma pregunta ¿Te gusta leer?

El gusto por la lectura de los padres desde luego no refleja el fomento de ésta en casa, de los 30 padres de familia los resultados fueron:

- 9 padres de familia respondieron que, Si les gusta leer y fomentan el hábito de lectura en casa, pues gustan de ella.
- 3 padres de familia respondieron que No gustan de leer, pero 2 de ellos, en sus hijos fomentan el hábito de lectura en casa.
- 18 padres de familia respondieron que A veces gustan de leer y solo 6 fomentan el hábito lector; 12 padres respondieron lo que la escuela solicita trabajar con sus hijos.

Figura 4 (Pregunta 13)



Entonces el gusto por leer de los padres no incide en el hábito de la misma, que contribuya a la comprensión lectora, ellos no leen, pero sus hijos sí, debido a que estudian, en palabras de algunos padres de familia: - *¡pos tienen que leer!*, entonces lo anterior adjudica la responsabilidad únicamente a la escuela. De los 9

que leen y fomentan el hábito la lectura, solo 6 contribuyen a la comprensión lectora, debido a que comentan con sus hijos lo leído.

e) Entrevistas

El instrumento utilizado con los directivos (Director y Subdirectora) es la entrevista cualitativa semiestructurada con preguntas abiertas y neutrales, con libertad para ahondar en las respuestas, agregando los por qué, así como preguntas que complementen la información que proporcionó el entrevistado.

Se realizaron 10 preguntas, véase Anexo 7 donde sobre sale el gusto por la lectura de ambas autoridades, pero que leen por el placer de leer en ocasiones, debido a que este tipo de lectura está limitada por la necesidad de leer lo relacionado a su gestión que es prioridad y el tiempo libre que les queda es para juntas, cursos y lo poco que les queda es para convivir con su familia, el tiempo escolar los absorbe y más aún porque la escuela es de jornada ampliada.

En casa cuentan con libros especializados y de literatura, debido a que en el caso del director tiene hijos con estudios universitarios, a diferencia de la subdirectora que no cuenta con hijos, pero que sus estudios de posgrado la dotaron de algunos libros especializados.

Ambas autoridades reaccionaron con una sonrisa al momento de preguntarles ¿Les gusta leer?, el director dijo: -No es que no me gusté leer, pero se tiene que hacer, y más en la labor que desempeño. La subdirectora mencionó: -Sí pero no del todo, debido a que hay que hacerlo y en ocasiones no es por gusto. Al parecer ambas autoridades leen por obligación y no por el placer de hacerlo.

Al preguntarles ¿Cuántos libros leen al mes? Respondieron, que ya tenía mucho tiempo que había leído un libro completo, que no recordaba al autor pero que era de poesía y que lee por placer como cinco libros al año, en el caso del director y la subdirectora respondió como cuatro libros más lo que lee todos los días en papeleo administrativo en la escuela.

También se les preguntó sobre las dificultades que presentan frente a la lectura, a pesar de que leen lo relacionado con su labor de gestión, fue interesante escuchar que en ocasiones releen porque a la primera no logran interpretar lo que mencionan los documentos, y que lo relacionan con el exceso de trabajo administrativo y que en ocasiones no les da tiempo ni de desayunar.

El director opinó que para fomentar la lectura se encuentran los profesores de español de la escuela, que son en quienes recae directamente la responsabilidad para hacer estudiantes lectores, escritores y comprendan lo que lean.

En el caso de las autoridades el remitirse al texto más de una vez implica que la comprensión lectora no se da en un primer momento y que influye directamente en la persona que a pesar de la experiencia en el servicio, no están exentos de dificultades de comprensión lectora así como el tiempo no contribuye a la lectura por placer, así como responsabilizar únicamente al docente de español para mejorar el proceso lector; cuando realmente no es así, Daniel Cassany (2006) refiere que todos los docentes sin importar la asignatura, somos maestros de lengua.

2. Evaluación General del Diagnóstico Específico

Las dificultades de la comprensión lectora se hacen presentes desde que la lectura en casa, pues existe poco o ningún estímulo para la lectura y menos se toca el proceso lector. La escuela se convierte en el único lugar para desarrollar una mejora en la comprensión lectora a partir de la práctica. De ahí que el profesor se ve en la ardua tarea de despertar primero el interés por leer. Hay que tener presente que la comprensión lectora es un proceso mental, esto es un proceso psicológico que requiere que superen las deficiencias en sus habilidades de decodificación, adquieran fluidez y eso les permitirá acceder la comprensión. Si vienen arrastrando fallas en estos factores en secundaria, se atienden, pero el proceso sigue retrasándose.

Los niños y jóvenes requieren aplicar sus conocimientos previos que están basados en sus referentes de vida, de relaciones de acercamiento a la lectura, los cuales van constituyendo su memoria de corto plazo y creando esquemas o estructuras de

almacenamiento, pero si carecen de ello se convierten en un factor que atora la comprensión lectora.

Los conocimientos previos actúan como mediadores entre las palabras y el sentido de estos mismos. Esto significa que la pobreza de vocabulario influye en cómo se logre la comprensión, por eso es muy importante la memoria a corto plazo. Si al niño o joven no se le dan múltiples experiencias de donde vaya creando significados, pues no va a ser capaz de activar o construir esquemas que expliquen lo que se describe o atiende la lectura. Tanto la familia como la escuela juegan ahí un papel importante para fortalecer esas experiencias que se van acumulando y fortaleciendo la memoria de largo plazo. Por eso es psicológico el proceso de comprensión lectora.

Tanto en la familia como en la escuela no se observan acciones que los niños o jóvenes vayan creando rutinas de almacenamiento, esto es, que fortalezcan su memoria y la hagan recuperarla.

Tampoco tienen experiencias de lectura de comprensión que los haga activos, buscan o prefieren lo digerido. Les gusta que uno y otros les lean, pero priva en ellos cierta pereza mental por hacerlo solos.

3. Aterrizando el problema y búsqueda de respuestas

A partir del análisis de la recogida de los instrumentos aplicados a estudiantes, profesores, padres de familia, y directivos, se identificó el problema frente a la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria.

a. Problema

En los estudiantes es notorio en sus respuestas que no aplican estrategias cognitivas como la supresión o selección de ideas principales, no generaliza, esto es no abstraen el concepto semántico de las ideas del texto que a través del parafraseo copian, llegan a hacer copias literales donde creen está a respuesta o no contestan. Tienen

dificultades para identificar como se relacionan los elementos entre sí, esto es, hacer una progresión temática y eso da lugar a la falta de aplicación de la autorregulación de sus procesos cognitivos. No hay desarrollo de habilidades de metacognición. Como docentes se tiende a trabajar la lectura de comprensión de forma tradicional, a base de preguntas y respuestas por encima y no de manera reflexiva. Las labores comerciales y de trabajo de los padres de familia dan lugar al casi nulo comentario de lo que sus hijos leen.

Con el problema anteriormente determinado se pudieron construir las preguntas de indagación, los supuestos teóricos, asimismo los propósitos los cuales se incluyen en el Diseño de la Intervención.

b. Preguntas de indagación

De este problema se derivaron las siguientes preguntas de indagación;

- ❖ ¿Cómo lograr el fortalecimiento en la comprensión lectora de diversos textos en jóvenes de tercer grado de secundaria?
- ❖ ¿Qué procesos cognitivos se tienen que fortalecer en los estudiantes de tercero de secundaria?
- ❖ ¿Qué actividades lúdicas basadas en la supresión contribuyen a fortalecer la comprensión lectora?
- ❖ ¿Qué actividades de apropiación de palabras son factibles para incrementar el vocabulario de los jóvenes para mejorar su comprensión lectora?
- ❖ ¿Qué actividades grupales favorecen trabajar la idea global del texto en la comprensión lectora?

c. Supuestos teóricos

- ❖ La comprensión lectora de diversos textos es posible si se propician diversas experiencias que den lugar a referentes y conocimientos previos, y si se basan en los intereses de los jóvenes bajo el marco de Pedagogía por

Proyectos en los estudiantes de tercero de secundaria de la Escuela Secundaria No. 265, “José Peón y Contreras”

- ❖ La aplicación de diversas actividades basadas en los procesos cognitivos (decodificar, memorizar, interpretar, integrar, analizar, inferir, sintetizar, evaluar) contribuyen a fortalecer la comprensión lectora, bajo el marco del módulo de Interrogación de Textos de Pedagogía por Proyectos.
- ❖ Las actividades de Rally de literatura que emplea trabajo diverso de textos donde se aplique el proceso cognitivo contribuyen a fortalecer la lectura de comprensión.
- ❖ Las actividades de juegos lingüísticos son útiles para propiciar la adquisición de mayor vocabulario y crear contenido que mejoren la comprensión lectora.
- ❖ La participación y asistencia a foros de lectura interna y externa contribuye a movilizar el esfuerzo para la progresión temática y la idea global, en los procesos cognitivos de los estudiantes de tercer grado de secundaria respecto a la comprensión lectora.

III. REVISIÓN DE ANTECEDENTES DE INTERVENCIÓN SOBRE EL TEMA Y FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA LA ATENCIÓN DEL PROBLEMA.

*“Son los niños que interrogan a un texto, para construir su significado, en situaciones reales de uso.”
Josette Jolibert*

Una de las tantas dificultades al que el docente se enfrenta en su práctica, frente a un grupo de estudiantes, es la situación en que se encuentran con respecto a comprender lo que leen. Por ello comparto los siguientes antecedentes sobre la comprensión lectora.

A. Cinco antecedentes sobre la comprensión lectora

La carente comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria; que a pesar de ser una de las prácticas sociales del lenguaje que menciona el programa de español 2011, y que además se desarrolla desde los inicios escolares, a los estudiantes de secundaria aún no les es significativo, por ello se requiere conocer que se ha logrado hacer ante esta dificultad.

1. Proceso lector

El primer antecedente es de la Dra. Irma Patricia Madero Suárez (2012), con el título: “El Proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria”, refiere la situación que se centra en describir cuál es el proceso lector que siguen los estudiantes de tercer grado de secundaria para abordar un texto con el propósito de comprenderlo, en la Ciudad de Guadalajara, con una muestra de 258 estudiantes de tercer grado de secundaria.

En el proceso lector estos estudiantes reflexionaron con la utilización de las estrategias de planeación, monitoreo y regulación, para lograr una comprensión lectora, reflejada en la construcción de la interpretación personal del texto, para darse este logro fue necesario que tuvieran una meta clara de lectura.

El método que utilizó es de investigación mixto secuencial, para ello, lo dividió en dos fases: 1. La primera fase, de corte cuantitativa, estableció el nivel lector de cada estudiante, aplicando un examen con los reactivos del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos (PISA), cuyos resultados fueron agrupados en dos, altos lectores y bajos lectores y 2. La segunda fase, de corte cualitativo, realizó entrevistas y observación estructurada a estudiantes durante la ejecución de tareas lectoras de textos extensos con la finalidad de evidenciar el proceso que llevan a cabo para lograr la comprensión, de ello elaboró un modelo que muestra el camino que realizaron los estudiantes para leer y la forma en la que afectan las creencias acerca de la lectura y el uso del pensamiento metacognitivo.

Las creencias las divide en tres grupos, el primer grupo radica en el abordaje de la lectura, desde la concepción que tienen en si mismos como lectores, el gusto por la lectura, si logra o no los objetivos de lectura a ello lo llama creencia de *autoeficacia lectora*; el segundo grupo es el de las creencias *del valor de la lectura como tarea*, qué piensa acerca de qué es leer, la utilidad que le encuentra a esa tarea, si le sirve o no a su vida diaria, si lee bien o si su vida puede ser mejor con la lectura; y el último grupo creencias *del conocimiento*, que es cómo entiende el estudiante aprender, conocer y comprender, cómo se acerca él al conocimiento, dónde cree que lo puede encontrar, qué se necesita para ser un buen estudiante, si se puede o no llegar a serlo o se nace siendo un buen estudiante,

El pensamiento metacognitivo refiere Madero que es el resultado de la capacidad que tienen de reflexionar, planear, monitorear y evaluar sobre sus propios procesos sobre las tareas que tienen que realizar, donde un estudiante podrá comprender mejor una lectura al tener claro el objetivo específico según el tipo de texto y el motivo por el cual van a leer, así como evaluarse si obtuvo o no lo que pretendía con la lectura.

Propone el uso de estrategias que sean útiles en el momento en que hay un problema de comprensión, para resolverlo, utilizar la reflexión, primero estar consciente del problema, desear solucionarlo, implementar algo para lograrlo y evaluar si se logró, conscientes de la construcción de significados.

2. La lectura no es un tema más...

El estudiante, en específico, de nivel secundaria recurre a la lectura en la escuela con fines definidos que, con la obtención de información, construya su propio conocimiento y recrea el mundo que le rodea, desenvolviéndose en él, proceso que le sirve para toda la vida; por eso es indispensable la interpretación de lo que lee, utilizando microprocesos desde la alfabetización inicial de descodificación y codificación de fonemas hasta la llamada comprensión lineal o literal; y los macroprocesos, los cuales cuenta con seis funciones, así lo refiere Olga León en su documento “Lectura comprensiva y sus estrategias”.

El único lugar en que la lectura se lleva a cabo es dentro de la institución escolar, ésta se convierte en un lugar para conocer, debido a que en el ámbito familiar existe carencia del ejercicio lector; entonces, la escuela tiene directamente la responsabilidad, y el docente es el intermediario entre la lectura con fines establecidos a la comprensión, que conlleven a la asimilación de nuevos conocimientos de forma gradual, primero se aprende a leer y posterior a ello se lee para aprender y crear.

León (2010) menciona que dé inicio se toma en cuenta los métodos de enseñanza de la lectura, establecer propósitos de lectura, activar presaberes por medio de estrategias, extraer la idea central, realizar esquemas entre otras estrategias con la finalidad de apropiación y desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes; para ello el papel del docente actual debe asegurar que exista en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la comprensión de lo que el estudiante lee, aunado a la supervisión (autoevaluación) por medio de la estrategia del contrato colectivo, se espera mejorar las dificultades de interpretación y gusto de la lectura.

3. Leemos en pareja

En esta tercera investigación, refiere Vanessa Haydeé Valdebenito Zambrano (2012), cuyo título: *leemos en pareja* basada en la tutoría entre iguales respecto a la comprensión y fluidez lectora en la diversidad del aula en Barcelona, España. La investigación se basó en la multiplicidad metodológica, con una muestra de 127

estudiantes con las edades de entre 7 y 11 años, se llevó a cabo cuestionarios con 10 ítems y entrevistas semi-estructuradas, así como el estudiante tutor brinda ayuda al tutorado cuando no podía alcanzar una respuesta de manera autónoma a las interrogantes que le planteaba sobre el texto, desde luego esto se logró con la mediación del profesor, el cual le proporcionó pistas y acoplamiento de ideas para la construcción de una respuesta, asegurando la interactividad entre parejas, beneficiando el aprendizaje entre iguales.

4. Leer para repensar el mundo

En la revista "*Educación 2001*", existe un artículo titulado "El docente y el fomento a la lectura" escrito por el profesor de la Universidad de Colima, Antonio Gómez Nashiki; en donde la lectura es vista como una especialidad a la que se le debería de dedicar un apartado especial en los planes y programas de estudio, en donde la lectura se desarrolla, ejercita y se pone en práctica de manera autónoma, varios investigadores y docentes tenemos en común la necesidad de promover con mayor fuerza el fomento y práctica a la lectura, leer por placer, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derecho a ejercer y responsabilidad que es necesario asumir. (Lerner, 2001)

Todo parte de tener el primer encuentro con los libros; ya que son determinantes para la valoración de los futuros lectores, primero aprendo a leer y después aprendo leyendo; pero darse cuenta de cómo obtengo ese nuevo conocimiento, y a ello se le agrega adecuar los textos a sus edades e intereses partiendo de su realidad y contexto, aquí y ahora, esto de la mano con el compromiso del docente de transformar y adecuar aprendizajes donde se debe predicar e involucrar al estudiante con el ejemplo y de tener en cuenta que la información que extraiga, tiene que ser evaluada y socializada con sus demás pares; para responder a las exigencias de los aprendizajes esperados, de perfiles de egreso y de las competencias que debe contener el estudiante para ser productivo tanto social como laboralmente de acuerdo a las exigencias de este presente mundo globalizado, mundo que evalúa de forma estandarizada y descontextualizada.

5. Procesos cognoscitivos: memoria operativa

La investigadora Rosa del Carmen Flores Macías (2015) de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de México (UNAM), realizó su investigación que se llama “Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria”, en el alumnado de primer grado del nivel secundaria, refiere que para apoyar a los adolescentes con déficits en la comprensión lectora es necesario identificar el desempeño en procesos cognoscitivos básicos, los cuales varían en cada individuo y por lo tanto no reflejan la misma problemática, con ese fin realizó un estudio comparativo con una muestra de 89 estudiantes, agrupados en lectores con dificultades y normo-lectores. Para determinar el desempeño de la comprensión empleó el software Lectura Inteligente Básico y para evaluar los procesos cognoscitivos el software Sicole-R.

De los resultados obtenidos se muestran dificultades en el procesamiento sintáctico (orden de las palabras, conocimiento previo del uso del género, número, función de las palabras, estructura gramatical y puntuación); el cual tiene una implicación directa en la comprensión lectora para dar significado a lo que se lee, mediante él se establece relación entre las diferentes palabras que componen una oración asignándoles una función gramatical, por lo tanto la memoria de trabajo (memoria operativa) se desarrolla pero no evita la aparición de dificultades gramaticales, pues no las emplean al leer ni al recordarlas para expresar una idea o construir un significado apropiado.

Entonces, en el momento en que el estudiante de tercer grado de secundaria se adentra a la lectura, hace uso del almacenamiento de información que se encuentra en su memoria, ésta contribuye al proceso cognoscitivo generando comprensión lectora, a partir de sus referentes vivenciales, recuperando y generando información, qué entendió del texto leído y qué dificultades presentó al comprenderlo.

Con las anteriores investigaciones, el panorama es diverso y limitante, comparado con la realidad áulica que cada día se presenta. La comprensión lectora es el alma de la Intervención Pedagógica que se presenta en esta Tesis, por ello, la intención

fue mejorar la comprensión lectora de los jóvenes de tercer grado de secundaria, atender las dificultades frente a ella, son el dilema constante en ellos. De ahí que se tomaron los aportes que de manera específica fueron útiles para trabajar en los estudiantes de tercer grado de secundaria, sobre comprensión lectora. Además, se caminó por una base didáctica integral para el aprendizaje de la lengua, que es Pedagogía por Proyectos, porque reconoce que el estudiante se desenvuelve en una vida cooperativa en cada proyecto y es participe de la construcción de su propio proceso de aprendizaje en relación con la comprensión y producción de textos diversos, en variados ámbitos sociales.

Por otro lado, porque si bien se ve en estas investigaciones la Comprensión Lectora puede mirarse con distintos lentes, pero en ello es inevitable que existe categorías de información como lo expresa Jolibert et al. (2006). La lectura es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona las instituciones escolares, donde la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas como: la reflexión, la visión crítica, el desarrollo del pensamiento. (Cassany, 2007).

Antes de dar a conocer el Diseño de la Intervención Pedagógica y sus resultados, se presenta el complemento del estado del arte que contribuye a la fundamentación teórica y didáctica.

B. Fundamentación Teórica y didáctica

Esta fundamentación teórica y didáctica se presenta en dos apartados. El primero tiene que ver con el objeto de estudio y el segundo con la base didáctica aplicada, Pedagogía por Proyectos (PpP).

1. La utilidad de la Comprensión Lectora

Los estudiantes pasan de aprender a leer para aprender, en la medida en que buena parte de los contenidos que se vehiculan en la escuela cuentan con el texto escrito como soporte básico o auxiliar. No debe extrañar pues que aprender a leer constituya una condición, sino suficiente, si necesaria para el éxito escolar. (Solé, 1987); pero esta condición tiene relación directa con el proceso de comprensión

lectora y no solo con fines de estudio limitativos que un programa institucional marque, sino que trascienda los muros y llegue a trabajar los procesos cognitivos de la inferencia, reflexión, análisis y creación, entre otros; por lo anterior se tiene que trabajar en la escuela, pero elegidos por los mismos estudiantes.

a. El papel de la comprensión lectora en la enseñanza de la lengua

En la actualidad, la educación básica en México permanece en la mira de ser colocada a un nivel mundial “competitivo”, donde la lengua juega el eje rector de toda ciencia, por ser ésta la herramienta de comunicación oral y escrita, vías que a su vez nos llevan a la comprensión del mundo que nos rodea, con base a los cambios constantes, niños y jóvenes mexicanos, se adecuan al nuevo mundo globalizado.

Estos cambios debían de verse también reflejados en el objetivo de la escuela secundaria; dotar al joven estudiante de este nivel educativo, con los procesos cognitivos para desarrollar las destrezas comunicativas. (Lomas, 1997). Por lo tanto, las clases en la enseñanza de la lengua tienen que dejar de ser repetitivas y memorísticas; hay que atender la lingüística en la construcción de un modelo que pueda generar la competencia lingüística con creatividad y capacidad de discernir en cualquier contexto producido en su lengua, esto conlleva a la necesaria comprensión lectora; así su uso será diverso; ya que el lenguaje es total, holístico, dinámico, popular, se convierte en relevante y funcional.

Hay propuestas teóricas y metodológicas que dan cuenta de la producción y comprensión lingüística y no lingüística, como la filosofía analítica, parte de la acción humana; la ciencia cognitiva, que se adquieren en el uso de las lenguas; y la antropología lingüística y cultural, como parte de un grupo de personas que comparten una relación en una comunidad sociocultural, con el objetivo de mejorar la competencia comunicativa, eso involucra a la comprensión lectora. Wittgenstein (1953), citado en Lomas (1997), menciona que el significado de las palabras reside en el uso cultural de las diversas situaciones y contextos, por ello se adquiere el conjunto de normas de la lengua en el proceso de socialización y así se descubre y

se apropia la forma adecuada para la competencia comunicativa, las normas de interacción y, por tanto, la interpretación de un texto, cuestión de esta tesis.

Las macroestructuras y las superestructuras del texto, entendidas como el contenido y las superestructuras del texto que contiene a la narración y a la argumentación, Van Dijk (1977, 1980), citado en Lomas (1997), son fundamentales para la interpretación global del texto; como unidad semántica que posee sentido en el contexto (Goodman, 1993).

El proceso de comprensión lectora contribuye a la construcción del mundo socio-cultural, valores e intereses; donde el texto oral, escrito, iconoverbal, objetual, contiene instrucciones de uso lector, que contribuirá al “análisis del discurso, por lo tanto, analizarán el lenguaje en uso”. Brown y Yule (1983), citado en Lomas (1997).

Ver la enseñanza de la lengua bajo un concepto de totalidad, significa que no se puede ver, analizar, trabajar por separado lo escrito, de la oralidad, y es de la lectura, la comprensión de ésta; pues incluye el fantaseo, ejercita su imaginación, y a la vez se activa la zona de desarrollo próximo, Vygotsky (1978), citado en Goodman (1993).

Por lo anterior y continuando con la totalidad de la lengua, ésta se encuentra presente el escribir, y que está íntimamente relacionada con la comprensión lectora; ya que con el sólo escribir se pretende que niños y jóvenes descubran el interés, placer y los beneficios que obtendrán por medio de la expresión escrita, Cassany (2002), y lectura de sus mismas producciones a partir de la redacción y la reflexión de ésta.

Como ser humano se es ser social; por lo tanto, el aprendizaje colaborativo entre pares se activa, de acuerdo al contexto de las actividades orales, escritas o de lectura de los jóvenes o niños(as); donde el papel del docente es de mediar el desarrollo de dichas actividades. Así el mismo contexto social mediará su desenvolvimiento dentro del aula en las propuestas que ellos mismos elijan en consenso. (Jolibert, 2003).

Paulo Freire (1970) citado en Goodman (1993), refiere que los educandos deben ser dueños de su propio aprendizaje, desde la alfabetización hasta el desarrollo del lenguaje como un proceso de liberación; proporcionando poder, para aprender mejor y controlar así su propio conocimiento de forma colaborativa.

El maestro a pesar del transcurso del tiempo sigue sin estar exento a lo que viven actualmente los jóvenes y niños(as) en sus diferentes contextos, el maestro en el lenguaje total contiene la base científica de conocimientos; en el proceso enseñanza-aprendizaje es sensible a lo que los jóvenes viven para establecer situaciones reales que contribuyan a un aprendizaje significativo y funcional, aplicables a su vida diaria, dentro y fuera de la escuela.

Para el logro de la mejora en la lengua como un todo se debe tomar en cuenta la planificación para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, la toma de decisiones que tienen que ver con la evaluación, a partir del diseño diario de la vida en el aula, Gimeno (1981), establece un modelo que contiene objetivos, contenidos, relaciones de comunicación, organización, medios técnicos y evaluación; que en la enseñanza de la lengua, la misión es establecer los objetivos y los contenidos seleccionados en consenso, metas a las que se tiene que llegar, y así mejorar la competencia comunicativa.

Para que lo anterior se cumpla, la comunicación en aula tiene que ser efectiva, y esto se convierte en un gran reto para el docente, tiene que hacer uso de sus habilidades comunicativas y de estrategias, para analizar el contexto de comunicación y adecuar el discurso, (Sanz, 2005); y esto constituye un ejemplo a seguir para los estudiantes junto con las actitudes implicadas en relación con el grupo áulico y la sociedad en general.

En apoyo a las habilidades que el docente debe tener, se encuentra a la observación que contribuye a: 1) Conocer al máximo a nuestros estudiantes, desde sus intereses, hasta como se relacionan entre pares, cuestión que ayuda a que se generen significados en los aprendizajes; 2) Conocer el lugar (aula) implica tener presente las condiciones necesarias que posibiliten desarrollar la socialización de aprendizajes; y 3) Conocer la materia que se imparte, dominarla con objetivos

didácticos claros, así como tener al alcance la metodología más adecuada al contexto educativo.

La planificación es esencial, prepararla con antelación, para tomar en cuenta todas las posibilidades que ayuden a captar la atención de los estudiantes y haya una comprensión de los mensajes que existan dentro del discurso previamente seleccionado de la información que contiene el docente, basado en el dominio de su materia y del programa de dicha materia, en compañía de los estudiantes. Evitar la improvisación, porque hasta ésta requiere ser preparada, (Sanz, 2005).

Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, (Viramonte, 1992), por medio del uso de la enunciación llegar al discurso de acuerdo con un tiempo y espacio, recurso de construcción del propio pensamiento, conocimiento e interpretación de la realidad lingüística como instrumento de mediación e intercambio social, por lo cual da significado durante la lectura y su comprensión de ésta, la escritura, y la oralidad en los jóvenes de tercero de secundaria.

Por lo anterior nos preguntamos qué es lo importante en la enseñanza de la lengua, Montenegro, refiere que no sólo es importante que los sujetos conozcan de lengua, sino que desarrollen conocimientos, procedimientos y actitudes, esto quiere decir, que sepa comunicarse el joven con base al contexto comunicativo en el que se encuentre, desenvolviéndose de forma apropiada y con el uso de valores de su sociedad.

Entonces la enseñanza de la lengua la refiere Marín (1999), citado en Montenegro, se basa en el enfoque comunicativo el cual contiene la teoría del lenguaje que hace referencia a la textualidad; teoría de la lengua que tiene que ver con la lectura y la escritura; y la teoría del aprendizaje referente al constructivismo, entre docente y estudiantes en el aula, en textos producidos e interpretados, para adquirir la lengua, sin olvidar que ésta es una totalidad.

Se aprende a leer leyendo, a escribir escribiendo, y a hablar correctamente, hablando; el docente de lengua es el que está a cargo de estos procesos, para

indagar la realidad y comprenderla mejor, con postura crítica, frente a lo que se dice y se quiera decir (Lerner, 2001).

Para contribuir con lo anterior los textos literarios son necesarios para el desarrollo completo del individuo, (Cerrillo, 2010); leer distintos tipos de textos para adquirir el criterio de valorarlos, inclusive, en los medios tecnológicos, pues tienen un papel importante en la vida cotidiana de los estudiantes de secundaria; por lo tanto son de carácter necesario por el amplio dominio que tiene en la sociedad; entonces la literatura más que enseñarla, es aprender a apreciarla y valorarla; para ello se requiere de un lector competente, este tipo de lector debe ser capaz de acceder por sí mismo a los textos, interpretarlos, criticarlos, analizarlos para discriminar información y dar significado a lo leído; se podrá decir que ha comprendido.

Si nos remontamos a los inicios del infante en su vida escolar, comenzar pronto el proceso de alfabetización desde temprana edad, se crean las condiciones materiales y sociales para que desarrollen experiencias con el lenguaje y la escritura fundamentales para los aprendizajes posteriores; entonces de cumplir con lo anteriormente establecido por Teberosky (2001), los alumnos al pasar por todos los niveles de la educación básica, deberían tener una mejor comprensión de lo que leen y de lo que escriben, así como un hábito lector, pero en la realidad no es así, la comprensión lectora, tiene dificultades, aún después de concluir la educación básica.

Con el objetivo de que se incluyan en la cultura tanto escrita como la de pertenecer a comunidades de lectura, Lerner (2001), nos refiere que dentro de la escuela es continuar dotándola de sentido; por medio de la lectura y la escritura como prácticas sociales del lenguaje con el objetivo de que los alumnos se apropien de ellas y se incorporen a comunidades de lectura y escritura.

Para que ello suceda, la autora nos menciona que lo necesario es hacer que acudan a buscar información para dar resolución a problemáticas y comprender lo necesario del mundo que les rodea; así como también, escriban sus propias producciones; para dar a conocer su punto de vista y defenderlo, solicitar o reclamar lo que consideren de acuerdo a situaciones reales, entonces la escritura y la lectura son

instrumentos poderosos para producir e interpretar el entorno circundante a ellos; proporcionando sentido a lo que logren hacer para compartir, acrecentando su bagaje de conocimientos.

b. Comprensión lectora

Por lo anterior, el foco de atención es la mejora de la comprensión lectora en jóvenes de tercero de secundaria en esta intervención, sobre todo porque no son procesos aislados; sino que se apoyan simultáneamente desde sus inicios y durante el transcurso de la vida escolar, por lo tanto, *el lenguaje, la lectura, la escritura y el desarrollo de conocimientos se apoyan simultánea y recíprocamente* Teberosky (2001), durante ese tiempo.

c. Proceso comprensión lectora

Las actividades que se desarrollan en la vida escolar son limitativas, sujetas al cumplimiento de un programa institucionalizado sometido bajo tiempos, donde se olvida que “leer es un proceso para comprender”, *proceso por el que un lector, a partir de sus conocimientos previos, construye en su mente un nuevo significado con la información que extrae del texto.* (Cassany, 2008:193-207)

Entonces para comprender como resultado del ejercicio de leer es en el proceso interactivo, Kenneth Goodman (1982) se basó en que la lectura es un proceso del lenguaje, donde los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura, donde todo lo que hacen los lectores no es accidental sino el resultado de la interacción con el texto.

En el proceso lector hay que asegurar que el lector va comprendiendo el texto a partir de esa interacción, donde le permita ir y venir en el texto que consolide la interpretación de su contenido, Isabel Solé (1992) divide el proceso lector en tres momentos: 1. *Antes de leer*, dónde se establece los propósitos de la lectura; 2. *Durante la lectura*, en este momento se activa el conocimiento previo, se realizan anticipaciones con base a la formulación de hipótesis, se interroga al texto; y 3. *Después de leer*, se recapitula, para tener una idea global del contenido y darle

significado, así como releer en caso de la existencia de dudas con la finalidad de resolverlas.

Para lo anterior se requiere también de estrategias que contribuyan a la mejora de las dificultades existentes en comprensión lectora.

d. Estrategias lectoras

Las estrategias regulan la actividad de las personas para conseguir una meta propuesta, entonces para lograrla hay que seleccionar, evaluar, persistir o inclusive abandonar determinadas acciones, como señala Valls (1990). Esto vendría siendo el camino, quizá el más adecuado a seguir.

La lectura como proceso de construcción es lento y progresivo, sobre todo para aprender a partir de textos escritos (Solé, 1996:177), textos incluidos en los proyectos de esta intervención, utilizando:

- ❖ El muestreo, el lector del texto elige palabras, imágenes e ideas que le sirvan para predecir su contenido.
- ❖ La predicción, en ella entra el conocimiento que el lector contiene sobre el mundo, lo que permite predecir lo que ocurrirá.
- ❖ La anticipación, en ocasiones sin que el lector se lo proponga va anticipando algún significado relacionado con el tema, o sintácticas (verbo, un sustantivo) y se aplica durante la lectura.
- ❖ La confirmación y autocorrección, es cuando el lector confirma las anticipaciones o cuando se da cuenta de que es incorrecta, entonces la corrige.
- ❖ Predicción durante la lectura, desde el título hasta el final del texto el lector va creando expectativas sobre lo que lee, las confirma, modifica o las sustituye.
- ❖ La inferencia, es la posibilidad de deducir información que no está explícita en un texto, une o relaciona ideas expresadas en los párrafos y evalúa lo leído. Su uso proporciona el generar preguntas sobre lo que dice de

manera implícita que contribuye a una mejor interpretación, misma que contribuye a mejorar su comprensión lectora.

- ❖ Monitoreo o metacompreensión, consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante su lectura, se detiene de ser necesario y relee, con la intención de construir un significado.
- ❖ Confirmación y autocorrección, es cuando las anticipaciones que realiza el lector se confirman por ser asertivas o cuando la anticipación es incorrecta, entonces el lector rectifica.

Uno de los aspectos que es importante establecer junto con los estudiantes son el para qué voy a leer cualquier tipo de texto, éstos pueden ser muy variados que van desde leer por placer hasta leer para encontrar información precisa (Solé, 1998:93).

C. Base Didáctica: Pedagogía por Proyectos

Pedagogía por Proyectos (PpP) es una propuesta pedagógica que tiene su origen en los alrededores de París, Francia; es el resultado que obtuvieron un grupo de docentes de Ecoen en el año de 1981, bajo la colaboración de Josette Jolibert ; las hipótesis y herramientas elaboradas de la investigación-acción de éstos profesores provienen de un proyecto llamado *Formar niños lectores y productores de textos* de cinco años (1992-1997), posteriormente llega a Argentina en el año 2009 y en esa travesía llega a México como una propuesta didáctica que cuenta con enfoques integradores basados en la comunicación, el constructivismo, la lingüística textual y la reflexión metacognitiva.

Es el resultante de investigaciones y experiencias de Josette Jolibert, Christine Sraïki y colaboradores (2006), en la enseñanza/aprendizaje del leer y escribir con niños, la cual da entrada de textos mediante la comprensión y la producción por medio de la construcción de estrategias y competencias para lograrlo.

Los estudiantes del nivel secundaria presentan dificultades al leer, las cuales evitan que exista comprensión lectora, por lo tanto, forma parte del fracaso escolar, para ello PpP tiene como finalidad la de “*formar niños que construyan su poder de leer y*

producir textos pertinentes en situaciones reales de expresión y comunicación” (Jolibert, 2009).

Entonces el estudiante aprende haciendo, dialogando e interactuando, y el rol del docente se convierte en mediador y facilitador del aprendizaje, el apoyo mutuo entre estudiantes y profesor conlleva a interactuar y a aproximarse a los textos de formas diferentes, construyendo las competencias necesarias para la lectura y la escritura; que junto con los contenidos del Programa de Estudio 2011 de la Educación Básica Secundaria de la asignatura español, sufraga a cumplir con el perfil de egreso.

Para que lo anterior se cumpla se utilizarán las estrategias de pedagogía por proyectos, como: *condiciones facilitadoras del aprendizaje, interrogación de textos, módulo de escritura y la evaluación*, que a continuación se detallan.

1. Condiciones facilitadoras del aprendizaje

En la realidad áulica, las condiciones que facilitan los aprendizajes están inertes e inclusive inexistentes, no hay movimiento, siempre en filas, las paredes están vacías, no hay rincones que inviten a ser utilizados, pues no existen; entonces, es aquí donde se abre la puerta a la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos.

a. Reorganización del salón de clases

Para dar entrada a esta propuesta, en un inicio propone crear las condiciones facilitadoras del aprendizaje, Jolibert (2006), éstas consisten en: 1. La reorganización de las aulas de clases, vista como el lugar de comunicación efectiva entre el docente y los estudiantes; donde, 2. Mesas y sillas se organicen de manera funcional de acuerdo a las distintas actividades; que junto con, 3. Los rincones, contribuyen a tener un espacio áulico acogedor, libre y dinámico, propuestos por los mismos estudiantes, estos rincones son variables durante el ciclo escolar, y pueden ser como: “El rincón de la biblioteca”, el cual tiene como objetivo manipular los libros, a interrogarlos entre otras actividades; “el rincón del buzón”, que contribuye a que los estudiantes produzcan textos que den respuesta a cartas, notas o mensajes; entre otros rincones.

b. Uso de paredes

Continuando para crear un nuevo espacio áulico; también se utiliza, 4. La pared de metacognición o de las sistematizaciones, es un espacio funcional al servicio de la expresión y de los aprendizajes que está en constante evolución, transformación y renovación, en esos espacios se encuentran la valoración de la producción de cada niño o adolescente, donde los estudiantes tienen a la vista todos los textos producidos por ellos, en la vida cooperativa y diaria del ciclo escolar.

c. Los textos y su funcionalidad

Los textos son funcionales surgen de la vida escolar, como herramientas de organización de la vida colectiva, de uso diario para el buen funcionamiento del curso ya que organiza la vida del grupo en registros diarios, semanales, mensuales, etcétera como: 1. Cuadro de asistencia, 2. Cuadro de cumpleaños, 3. Cuadro de responsabilidades, 4. Lista de proyectos anuales, mensuales, semanales, etcétera, 5. Reglas de vida que se elaboran y transforman poco a poco. Estos textos cuentan con las características de escribirse con letra grande y con una dimensión que permita la visibilidad para consulta desde cualquier punto del salón de clases, desde luego son producidos por los mismos niños o jóvenes estudiantes, esto les permite ubicarse en tiempo, poner a disposición de todas las informaciones que lleguen regularmente e inclusive valorar sus propias producciones, sin previa selección de los mejores, ya que se incluyen todos los trabajos sin excepción.

d. Un salón con textos

El contacto con los textos es importante para los estudiantes, le dan significado a partir de su elaboración y de la interacción diaria con ellos, por ello es indispensable tengan a la vista sus creaciones, surgidas en la vida diaria escolar, textos ligados a los aprendizajes como referentes y consulta posterior, como la biblioteca del aula con la finalidad de permitir el acceso directo con los libros, sin que éstos se encuentren en cajas o bajo llave y el diario mural donde aparecen textos producidos por cada niño o joven estudiante como una manera de comunicarse con la

comunidad y de estar informados con lo que sucede en el día a día, y que mejor lugar que las paredes.

Con lo anterior el comportamiento de los niños o jóvenes estudiantes, es el de crear un hábito de selección de textos para leer con diversas finalidades, de entretenimiento, para buscar información, de referente, y que a su vez desarrolle su creatividad, autonomía de uso, cuidado y producción.

2. La elección: Pedagogía por Proyectos (PpP)

Lo anterior es el inicio para realizar la resignificación de la práctica docente, un cambio adecuado brindará la oportunidad de que exista una mejora en la comprensión lectora, motivo por el cual se implementará esta propuesta pedagógica.

Generalmente el docente presenta planeaciones y secuencias didácticas basadas en un programa institucionalizado, mismas que se aplican a estudiantes sin expectativas de aprendizaje, esperanzados a que su profesor(a) les enseñe, por lo tanto, no existe una consulta a su parecer ante lo que desean aprender.

Esta propuesta rompe completamente con eso, debido a que PpP da sentido a las actividades del curso que responden a necesidades que han sido planificadas por ellos, organizan, jerarquizan, definen, toman acuerdo, ejecutan, buscan información con respecto a su trabajo escolar; les permite tomar sus propias decisiones, asumirlas con responsabilidad, vivenciarlas y evaluarlas; a partir de un trabajo cooperativo, favorece las relaciones intergrupales e incrementa la socialización y autoestima, para culminar con la comunicación con la familia y comunidad. Los proyectos nacen a partir de la necesidad de los estudiantes, surgen de la vida diaria en la escuela, a partir de la pregunta detonadora *¿Qué vamos a hacer juntos este año, este bimestre, este mes, esta semana?*, es así como se inicia la travesía plasmada en la organización del trabajo y contenidos académicos.

a) Proyectos en clase

A partir de un proyecto los estudiantes adquieren aprendizajes significativos al confrontar y compartir las dificultades o dudas entre pares y junto con el docente que facilita el aprendizaje al ayudar a resolver inconvenientes presentados en el día a día escolar, todo puede ser objeto de proyecto, desde la organización del espacio, actividades y aprendizajes a lograr.

Éstos se clasifican por tiempos, Jolibert (2006): 1. Proyecto anual, se conversa con los estudiantes al inicio del ciclo escolar, por medio de lluvia de ideas, a que propongan proyectos que les gustará realizar durante el año, desde luego el docente contribuye aportando ideas, agrega los aprendizajes y competencias para conocimiento de los niños y jóvenes estudiantes para que cada uno construya. Al final el profesor(a) registra las ideas recopiladas en un papelógrafo para pegarlo de manera visible en la pared, este material no entra en detalle, es una lista de los temas anotados en el orden propuesto y se deja espacio al final para hacer agregados posteriores.

El siguiente corresponde a: 2. Proyectos semanales o mensuales, éstos se eligen del proyecto anual de forma espontánea a necesidad del curso, a éstos se le integran áreas de conocimiento específico como competencias y contenidos para apoyar el logro de aprendizajes por medio de la lectura y escritura en las actividades a realizar y aprendizajes a construir.

Y por último se tienen, 3. Proyectos de corto plazo, nacidos de la vida cotidiana escolar, expresan necesidades del momento a partir de escuchar sus intereses.

b) Proyectos para el aprendizaje

Los proyectos son propicios para el aprendizaje debido a que proporciona distintos tipos de situaciones de uso del lenguaje en lectura y producción de textos, a partir de las propuestas de los estudiantes.

En la organización del trabajo y contenidos académicos que se encuentran en la dinámica general de un *proyecto colectivo*, éste cuenta con seis fases; las cuales aparecen a continuación:

FASES DE UN PROYECTO COLECTIVO (Figura 5)

Fase I
DEFINICIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO DE ACCIÓN
REPARTO DE LAS TAREAS Y DE LOS ROLES

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

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

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

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

Fase VI
EVALUACIÓN COLECTIVA E INDIVIDUAL DE LOS PROYECTOS ESPECIFICOS DE
CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS
SINTESIS METACOGNITIVA

Fuente: Jolibert J., & Sraiki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*

Las anteriores fases forman parte de la dinámica general de cada uno de los proyectos colectivos a realizar; en su elaboración encontramos, a los proveedores de situaciones de aprendizaje que genera aprendizajes, es el “*proyecto de acción*”; así como también se encuentra el “*proyecto global de aprendizaje*” que pone al

alcance de los estudiantes el contenido de las instrucciones oficiales; y por último se encuentra los “*proyectos específicos de construcción de competencias*”, que nos da a conocer las competencias por construir.

El proyecto de acción (Véase Figura 6), forma parte del proyecto colectivo, el cual contiene actividades orientadas hacia un objetivo, se forma en colectivo; provisto de situaciones de aprendizaje que contribuyen a la construcción de competencias.

Herramienta para planificar un proyecto de acción (Figura 6)

NOMBRE DEL PROYECTO:				
TAREAS A REALIZAR	RESPONSABLES	CALENDARIO	PERSONAS-RECURSOS	MATERIAL NECESARIO

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*

En la anterior herramienta se organizan las tareas a realizar, quién o quiénes lo realizarán, cuánto tiempo se empleará, qué recursos y materiales se usarán y que nombre tendrá el proyecto, para ello se requiere conocer cuál es el papel del docente y de los estudiantes en el transcurso de un proyecto.

c) Proyecto didáctico del docente

En la propuesta de PpP el docente cuenta con la herramienta de organización y gestión: *proyecto didáctico del docente* (Véase, Figura 6), con la intención de que se lleve un registro de lo programado con los niños en proyectos, así como el qué se va a evaluar.

Proyecto didáctico del docente (Figura 7)

A. REPRESENTACIÓN PREVIA DE LA PROGRAMACIÓN POSIBLE DEL PROYECTO POR PARTE DEL DOCENTE

Justificación:

Recursos:

Tareas:

Competencias:

B. PROYECTO DE Y CON LOS NIÑOS

Fase I: Planificación del proyecto

Fase II: Realización de las tareas necesarias

Fase III: Culminación del proyecto

Fase IV: Evaluación del proyecto mismo

Fase V: Evaluación de los aprendizajes y sistematización

Fase VI: Evaluación colectiva e individual de construcción de competencias

C. EVALUACIÓN POR PARTE DEL DOCENTE

Del proyecto completo

De los logros de los niños

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*

Al implementar Pedagogía por Proyectos en cada proyecto a realizar, da lugar a la elaboración de herramientas de organización y de gestión, anteriormente mencionadas, aunado a cuál es el papel del docente y del estudiante frente a lo que se aprende, a continuación, comparto los tipos de roles que desempeñan estudiantes y profesores en esta propuesta pedagógica.

d) Los roles

Los roles del docente y de los estudiantes en el transcurso de un proyecto, consiste para el profesor en crear las condiciones que favorezcan los auto-socio-aprendizajes de los niños y jóvenes mediante la interacción cotidiana, en una concepción constructivista, comunicativa y textual del aprendizaje de la lectura y de la producción de textos.

Rol del docente y estudiantes en un proyecto (Figura 8)

FASE	ROL DEL DOCENTE	ROL DEL ESTUDIANTE
<p>I Definición y planeación del proyecto de acción, colectivo y contratos de actividades personales.</p>	<p>*Estimula las propuestas. *Recuerda las posibilidades y limitaciones. *Define con los estudiantes en cuestión de contratos de actividades personales.</p>	<p>*Hace propuestas. *Da su opinión. *Argumenta para defender sus propuestas y opiniones. *Participa en la toma de decisiones. *Se inscribe para la realización de tareas. *Negocia con sus pares.</p>
<p>II Explicitación de los contenidos de aprendizajes y de las competencias a construir.</p>	<p>*Define junto con los estudiantes los aprendizajes a realizar y las competencias específicas a construir colectivamente. *Define junto con cada niño las secciones de los contratos individuales.</p>	<p>*Participa en la definición de las necesidades de aprendizaje requeridas por las tareas de los proyectos. *Elabora junto con el docente y/o compañeros el contenido de su contrato individual.</p>
<p>III Realización de las tareas y construcción progresiva de los aprendizajes. Informes intermedios</p>	<p>*Ayuda a organizar el trabajo de cada grupo. *Ayuda a resolver los conflictos. *Organiza las actividades de reflexión metacognitiva y metalingüística. *Verifica que cumplan las tareas y las necesidades de ayuda. *Ayuda a regular los proyectos y los contratos.</p>	<p>*Reúne el material. *Organiza con precisión junto con sus compañeros el trabajo de grupo. *Ayuda a resolver conflictos *Lee y produce los textos participando en la reflexión metacognitiva y metalingüística dirigida por el docente. *Se esfuerza por formular los obstáculos encontrados. *Ayuda a los demás. *Se esfuerza por respetar los plazos previstos o busca una solución para remediar problemas.</p>
<p>IV Realización final del proyecto de acción socialización y valorización. Evaluación pragmática de las competencias construidas.</p>	<p>*Supervisa la organización de la puesta en común, en todas sus dimensiones: espacio, tiempo, material, presentación. *Da el apoyo afectivo necesario para limitar la inseguridad. *Es exigente en cuanto a la excelencia en las presentaciones, cualesquiera sean las modalidades elegidas. *Puede llegar a dar un apoyo eficaz para compensar las lagunas de último momento.</p>	<p>*Prepara con precisión, junto con sus compañeros, las condiciones para la puesta en común: documentos, materiales, organización del espacio, del tiempo, reparto de los roles. *Presenta a los demás el producto del trabajo. *Escucha y recibe de trabajo de los demás.</p>

<p style="text-align: center;">V</p> <p>Evaluación colectiva del proyecto en el mismo y en su conjunto. Resoluciones con miras a los proyectos posteriores.</p>	<p>*Dirige la sesión de evaluación. *Elabora con los estudiantes la reflexión para mejorar, con miras a proyectos posteriores.</p>	<p>*Evalúa su propia participación. *Participa atentamente en la reflexión y da su opinión. *Argumenta, escucha y toma en cuenta las opiniones de los demás. *Hace propuestas con el fin de lograr mejoras en los próximos proyectos. *Toma nota de todo en su cuaderno.</p>
<p style="text-align: center;">VI</p> <p>Síntesis metacognitiva sobre los aprendizajes y de las competencias de todo tipo construidas en el transcurso de un proyecto.</p>	<p>*Hace identificar los aprendizajes construidos o en vías de construcción por todos o por cada uno. *Ayuda a formularlos y sistematizarlos. *Estimula la elaboración colectiva de herramientas de referencia que sintetizan lo que se ha aprendido. *Ayuda a definir las necesidades individuales o colectivas, para continuar o reforzar los aprendizajes.</p>	<p>*Realiza individualmente y junto con sus compañeros una reflexión metacognitiva y metalingüística sobre los aprendizajes comunes y los propios. *Propone formulaciones y modalidades de síntesis. *Participa en esa elaboración. *Inserta herramientas de referencia en su cuaderno. *Define sus propias necesidades para continuar con los aprendizajes o reforzarlos.</p>

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

Existe una diversidad de formas para organizar el trabajo de un curso y lo anterior, forma parte y alma de la intervención para la mejora de la comprensión lectora; por lo tanto, esto se requiere tener presente en la elaboración junto con los niños y jóvenes de los proyectos a realizar en vida cooperativa.

e) Vida cooperativa

La propuesta de PpP estimula una vida cooperativa activa en el curso escolar, se pasa de una situación tradicional de estudiantes sentados, callados y pasivos a estudiantes que piden la palabra, toman iniciativas, saben escuchar y son escuchados, sin la necesidad de gritar, donde sus ideas son consideradas y las decisiones se toman colectivamente.

La comunicación oral de los estudiantes adquiere importancia fundamental en los proyectos, por la existencia de sus propuestas, discuten, argumentan, contraargumentan, relacionan, cotejan, antes de poner en marcha las acciones que llevarán a la práctica; de esta forma viven las características propias de la oralidad.

Estás características se ven reflejadas en la alternancia del que habla y el que escucha, los propósitos y desafíos reales que establecen las relaciones sociales entre estudiantes y profesor(a) a partir del respeto al otro y el derecho a ser escuchado.

El registro queda establecido en el contrato individual o colectivo de las dimensiones que se requieren en la vida cooperativa. La dimensión afectiva existe a partir de las interrelaciones; la dimensión de poder compartir se establece a partir de la toma de decisiones como resultado de la negociación y el consenso, para ello se considera el ambiente físico, sin restricciones culturales y sociales al hablar y que el profesor(a) facilite el ambiente seguro para poder expresar emociones, sentimientos, opiniones, sugerencias.

f) El acto de leer en PpP

En esta propuesta didáctica leer es construir activamente la comprensión de un texto, en función del proyecto y las necesidades del momento de cada estudiante. En una situación real de uso se inicia con la aportación de los conocimientos previos, más el propósito de cubrir las necesidades del momento en el acto de leer; ya sea para extraer información y/o por entretenimiento, basadas en las expectativas que tenemos al respecto.

Para construir el significado del texto existe la interacción única entre un lector y un texto únicos, a partir de un proyecto se dan los indicios pertenecientes a siete categorías de informaciones que entrega un texto a partir de sus estructuras lingüísticas. Estos indicios son: de contexto, de la situación de comunicación, de tipo de texto, de su organización, de nivel de texto completo, a nivel de oraciones y palabras; el lector aclara sus motivaciones y expectativas al enfrentar un texto preciso, moviliza sus experiencias y conocimientos previos, selecciona estrategias

eficientes para interrogar el texto, saca información de los diversos niveles del texto, hace hipótesis de significado que verifica a lo largo del texto, realiza inferencias a partir de sus conocimientos previos y de estas informaciones.

Leer es aprender a leer, a comprender a partir de proyectos que dan significado real, adquiriendo aprendizajes en el momento y que a futuro los utilicen para dar solución a su vida diaria, para lograrlo, PpP cuenta con las siguientes estrategias.

3. Estrategias de resolución de problemas: Módulo de interrogación de textos y módulo de aprendizaje de escritura.

Las estrategias de resolución de problemas tienen como finalidad enfrentarse a una situación-problema en lectura o producción de escritos, debido a que cuando el estudiante se enfrenta a conflictos cognitivos requieren identificar y estructurar en conjunto los aprendizajes lingüísticos y cognitivos que cada uno deberá utilizar para encontrar la solución. A continuación, menciono en que consiste ambas estrategias:

a. Módulo de Interrogación de textos

La interrogación de textos es una estrategia didáctica que requiere de una actividad cognitiva del estudiante al servicio de los proyectos de aprendizaje. Los desafíos de esta estrategia didáctica consisten en reactivar los conocimientos de los estudiantes ante su propia actividad de lector que comprende y de las características lingüísticas del texto por interrogar. Trata de provocar lo que debe hacer y cómo hacerlo y las expectativas de lo que va a aprender y cómo lograrlo.

En los desafíos cognitivos no es suficiente reconocer las palabras sino llegar a la significación argumentada y coherente. Los desafíos metacognitivos de los estudiantes consisten en explicar los indicios y estrategias que han utilizado para una evaluación eficiente, para retomar en otro momento de lectura y en otros contextos de aprendizaje (Jolibert, 2009:85).

Esta estrategia consiste, con base a Jolibert y Sraïki (2009) en:

Módulo de interrogación de textos (Figura 9)

1. PREPARACIÓN PARA EL ENCUENTRO CON EL TEXTO

- 1.1 Los desafíos (y por lo tanto, el sentido) de la actividad:
 - Para el curso o el grupo (recordar el proyecto de aprendizaje específico y los contratos individuales de aprendizaje);
 - En el contexto del proyecto de acción.
- 1.2 Las características de la actividad en relación estrecha con las experiencias anteriores de los alumnos, identificadas como similares (los conocimientos procedimentales).
- 1.3 Las características del texto que se tiene que comprender, en relación estrecha con las representaciones previas de los alumnos, vinculadas a un estereotipo (los conocimientos lingüísticos)



2. CONSTRUCCIÓN DE LA COMPRESIÓN DEL TEXTO

- 2.1 Lectura individual silenciosa.
- 2.2 Negociación y elaboración en conjunto de significaciones parciales:
 - confrontaciones colectivas de las interpretaciones y justificaciones;
 - relecturas, recurrir al texto, los recursos, las herramientas del curso; control de la calidad de la comprensión.
- 2.3 Elaboración continua de una representación del texto completa, compartida y coherente.



3. SISTEMATIZACIÓN COGNITIVA Y METALINGÜÍSTICA

O ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HOY PARA MEJORAR NUESTRA CAPACIDAD DE LEER?

- 3.1 Retorno reflexivo sobre la actividad: ¿Cómo hemos llegado a comprender el texto?
 - estrategias utilizadas;
 - índices múltiples (entre ellos, índices lingüísticos) que nos han ayudado a comprender el texto, y de qué manera lo han hecho.
- 3.2 Generalización: elaboración por parte de los alumnos de herramientas de referencia/sistematización de lo que se ha aprendido (se colocarán sobre una pared y en la carpeta-caja de herramientas de cada niño).
- 3.3 Puesta en perspectiva:
 - Identificación de los obstáculos encontrados que requieren un tiempo de consolidación, de apropiación, colectivo o individual, diferido.

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*,

Existen desde luego, herramientas indispensables para una posterior consulta como “la silueta”, la cual consiste en sistematizar la estructura de cualquier tipo de texto, una vez que se ha interrogado, obteniendo la comprensión del mismo, éstos se pueden reunir en un portafolios clasificándolos por tipos de textos o en su cuaderno, que ayude a la memoria colectiva y a una posterior consulta.

Junto con la estrategia de interrogación de textos se utiliza la siguiente estrategia, ésta contribuye a la producción de textos auténticos, a partir de un proyecto real.

b. Módulo de aprendizaje de escritura.

El desafío de la escritura siempre presente en el hacer del estudiante, plasma lo que ha aprendido, comprendido y conoce. El modelo de estrategia didáctica colectiva de construcción de competencias individuales desemboca en la producción de un texto completo determinado en el marco de un proyecto real (Jolibert, 2006).

El módulo de aprendizaje de escritura ayuda a superar los obstáculos que el estudiante enfrenta en la complejidad de un texto, que junto con el apoyo del profesor y el resto de sus compañeros adquieren conciencia de lo que utiliza para producir un texto.

A partir de una nueva situación de escritura, esta estrategia permite asociar con los saberes anteriores, que reaviven los conocimientos lingüísticos, características estructurales, enunciativas o al uso del léxico variado, permitiendo que, a partir de una primera escritura, exista en la revisión una reflexión sobre lo realizado con la intención de reforzar, una forma de construcción de sus aprendizajes en cuanto a la escritura.

La estrategia mencionada de Pedagogía por Proyectos, “Módulo de aprendizaje de escritura”, brinda el modelo a seguir en esquema, para su realización, lo podemos observar en la siguiente figura.

Módulo de aprendizaje de escritura (Figura 10)

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



2. GESTIÓN DE LA ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DEL TEXTO	
<p>2.1. Puesta en texto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primera escritura individual (= lo que ya sé). • Confrontación de las primeras escrituras: logros y obstáculos encontrados. 	<p>Análisis colectivo de las necesidades procedimentales y lingüísticas a la vez.</p>
<p>2.2. Revisión del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redefinición parcial de la tarea de escritura. • Integración progresiva de las coacciones propias de la producción. • Elaboración del texto mediante reescrituras parciales sucesivas. • Control a intervalos regulares de la actividad de producción de texto, de su progresión y de la calidad del texto que se está escribiendo. • Evaluación del producto terminado. 	<p>Exploración de los conceptos y de las convenciones propias del lenguaje escrito y del texto que se tiene que producir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigación que abarque los escritos sociales del mismo tipo o “¿Cómo lo hacen los expertos?; <p>→ categorización y elaboración de herramientas para escribir y reescribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de sistematización metalingüística y metacognitiva; <p>→ construcción o refuerzo de las competencias (colectivas y diferenciadas).</p>
<p>2.3. Producción final Composición y “obra maestra”. Entrega a los destinatarios.</p>	



3. SISTEMATIZACIÓN METACOGNITIVA Y METALINGÜÍSTICA o “¿qué hemos aprendido hoy para mejorar nuestra capacidad de producir?”	
<p>3.1. Retorno reflexivo sobre la actividad: cómo hemos llegado a producir el texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - estrategias utilizadas; - características múltiples (entre ellas, características lingüísticas) que nos han ayudado a producir el texto, y de qué manera lo hicieron. <p>3.2. Generalización: elaboración colectiva de herramientas de sistematización que pueden llegar a ser útiles de aquí en más (se colocarán en una pared y en la carpeta-caja de herramientas de cada niño).</p> <p>3.3. Puesta en perspectiva: en función de los obstáculos detectados, identificación de los aprendizajes que requieren un tiempo de apropiación o de refuerzo – colectivo o individual-diferido.</p>	

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Implementar esta estrategia de formación; contribuirá a la resignificación de mi práctica docente, al logro de competencias en este mundo globalizado. En el transcurso de esta intervención, doy cuenta de que los jóvenes están muy acostumbrados a lo directivo, instruccional, a seguir indicaciones y no a ser dueños de su propia voz.

c. Niveles lingüísticos

Jolibert (2006) refiere que los conocimientos acerca de la lengua y de cómo ésta funciona, no son saberes para memorizar sino conceptos para construir, que se utilizan en su vida futura y diaria.

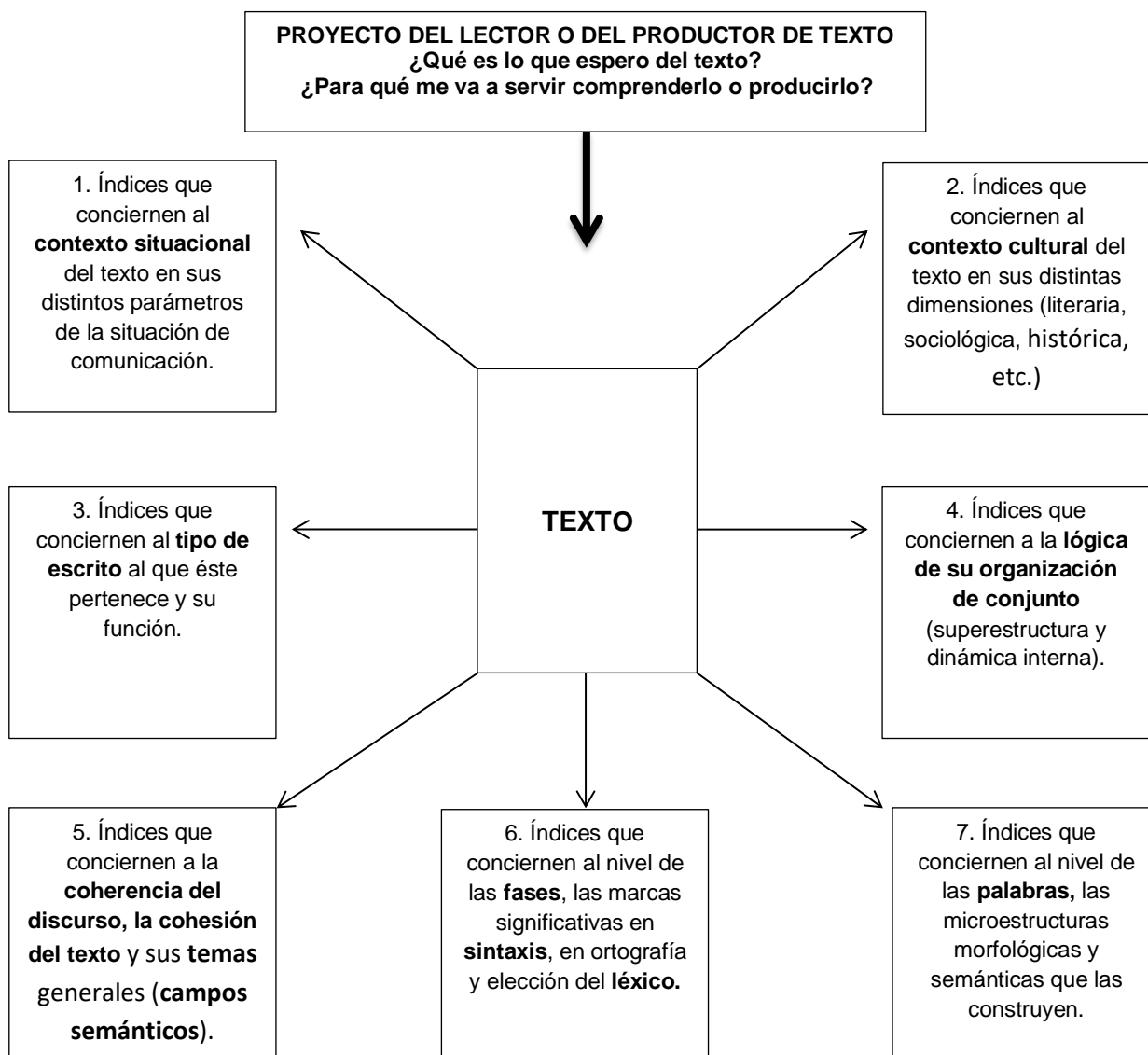
La preocupación didáctica es ir a lo esencial, que doten al estudiante de herramientas para construir su poder de leer y producir textos de manera eficiente, agradable y con acceso a los diferentes tipos de textos, mejorando su comprensión, su proceso lector; por ello esta propuesta pedagógica cuenta con la selección de siete niveles lingüísticos.

Los niveles lingüísticos sirven para la comprensión y producción de textos, donde *el lector* las busca como informaciones significativas para construir su comprensión, y *el productor* las utiliza para elaborar un texto que sea comprensible para su lector y lograr los efectos esperados, convirtiendo ambas actividades en un ir y venir entre niveles.

Desde luego, estos niveles, refiere Jolibet (2006) interactúan recíprocamente, agrupados en tres bloques: 1. Conceptos que definen un texto contextualizado a partir del contexto de situación y contexto textual, elementos de la situación de comunicación y tipos de texto; 2. Conceptos a nivel globalidad del texto como la superestructura del texto y conceptos de lingüística textual y 3. Conceptos a nivel de la oración y de la palabra que es la lingüística de la frase palabras y microestructuras que la constituyen. Con la finalidad de detectar, procesar e interpretar para construir el sentido de un texto.

En la siguiente figura se muestran los siete niveles lingüísticos que da un texto al leer o producir un texto.

Siete niveles lingüísticos (Figura 11)



Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes los van construyendo poco a poco para sí mismos, a partir de las experiencias de lectura y producción de textos, con base a la reflexión metalingüística y metacognitiva.

d. Evaluación

En esta propuesta pedagógica la evaluación es vista como una reflexión que acompaña a los aprendizajes de los estudiantes como parte del proceso de

aprendizaje, no como una calificación final; por lo tanto, cada estudiante debe ser capaz de construir, en conjunto con sus compañeros y su profesor(a) los criterios para evaluar sus logros o identificar lo que les falte aprender, para lograr lo que quieren hacer. (Jolibert, 2012:181)

a) Evaluación formativa y sumativa

La evaluación formativa tiene por finalidad proporcionar información respecto al proceso enseñanza-aprendizaje, permite ajustar el proceso con base a los resultados, es decir regula retroalimentando tanto al estudiante como al profesor(a); Jolibert refiere que lo anterior amplía el rango de acción, de la regulación y reforzamiento a la representación anticipada de la acción, apropiación de criterios y autogestión, de lo que surge el autocontrol, la autoevaluación y la autorregulación.

Entonces esta evaluación toma forma en *autoevaluación* y *coevaluación*, la autoevaluación se va construyendo poco a poco al realizar el proceso metacognitivo, toma de conciencia basada en la reflexión sobre la forma en que se adquieren los nuevos conocimientos ¿qué tengo que hacer para mejorarlo?, identifican las dificultades que se les presentaron ¿cómo lo hice para lograrlo?, se hacen partícipes de su propio aprendizaje ¿qué logré?

La coevaluación va acompañada de la colaboración del otro, un compañero estudiante, un grupo de compañeros o con el docente que en conjunto reflexionan sobre los logros adquiridos y lo que aún falta por lograr.

La evaluación sumativa determina el nivel de logro de competencias y conocimientos con base a los criterios establecidos al final del proceso de enseñanza-aprendizaje por ellos y por el docente, heteroevaluación, basada en la observación de cada estudiante y del grupo en los logros esperados de los cuales se puede hacer uso de listas de cotejo, fichas, contratos, pruebas e informes.

b) Contratos

La reflexión de la organización, del aprendizaje obtenido y de la producción lograda; proponen las autoras utilizar las herramientas de Pedagogía por Proyectos: el

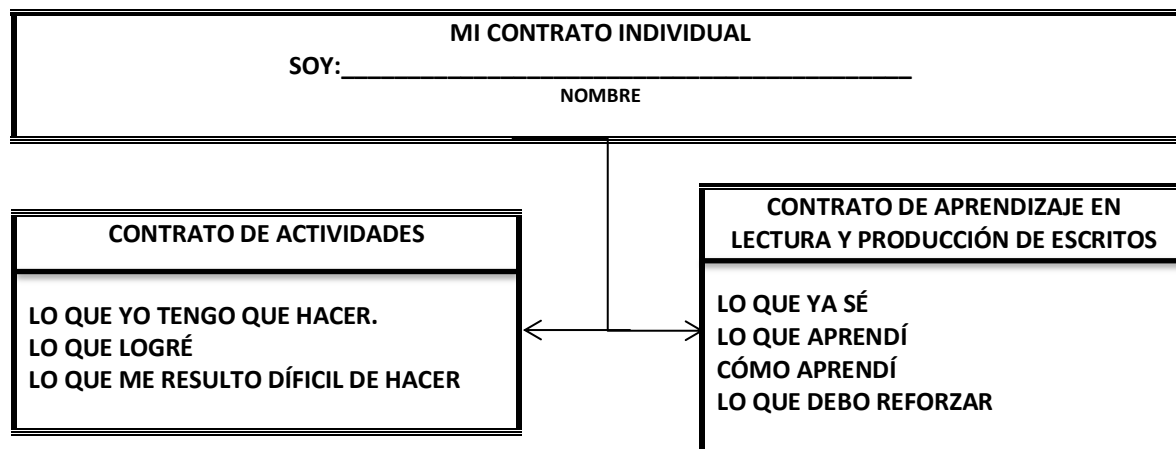
“contrato individual” integrado por el “contrato de actividades y el “contrato de aprendizajes”, de ellos, surgirá la voz cántica de lo alcanzado y lo que falte por alcanzar.

En cada proyecto a realizar, da lugar a la elaboración de herramientas de organización y de gestión, anteriormente mencionadas, de las cuales a continuación presento: la silueta de los proyectos colectivos y contratos individuales que se desarrollan en clase.

c) Contrato individual

El contrato individual (Véase Figura 11) es una herramienta de referencia, debido a que en él existe la reflexión metacognitiva que permite que cada estudiante a lo largo del proceso controle y regule sus aprendizajes. Identifica junto con los estudiantes a partir de la planeación del proyecto de acción y de los proyectos de colectivos de construcción de competencias, una revisión final acerca de lo aprendido en el transcurso del proyecto de acción y de formular los progresos logrados, así como los padres de familia se enteren de los avances de sus hijos.

Contrato individual (Figura 12)



Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

d) Contrato evolutivo

Con esta herramienta los estudiantes reflexionan sobre los logros obtenidos, la síntesis metacognitiva del qué y el cómo se aprendió, para ser reforzar de ser necesario; desde este punto, por medio del siguiente cuadro evolutivo de las situaciones de lenguaje vivenciadas en el transcurso de un proyecto y de las competencias ejercitadas o construidas (Figura 13) se reflexiona si existe mejora en la comprensión lectora.

Cuadro evolutivo (Figura 13)

NOMBRE DEL PROYECTO:				
Situaciones de comunicación oral	Situaciones de lectura	Situaciones de producción escrita	Actividades de sistematización	Relaciones con otras áreas disciplinarias
¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?
Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.	Lo que han permitido construir.

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

Las herramientas anteriores de pedagogía por proyectos se organizan, para la construcción y el desarrollo de habilidades que de manera colaborativa propicien aprendizajes y competencias, involucra al estudiante mexicano de tercer grado del nivel secundaria; en su propio proceso, participe de tareas, responsabilidades, materiales para el logro de los objetivos y competencias, a partir de la reflexión en su evaluación, conscientes de sus logros, cómo y lo qué les falta por alcanzar.

La vida escolar se refleja en proyectos a realizar con y para los estudiantes junto a su profesora-investigadora, construcción que se realiza en clase; para dar a conocer el trabajo se utiliza el texto biográfico-narrativo del autor Bolívar (2014), documento y fiel testigo de los avances, dificultades y mejora de la comprensión lectora en los estudiantes.

IV. UNA PROPUESTA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

*La educación no cambia al mundo,
cambia a las personas que van a cambiar al mundo.
Paulo Freire*

En la educación actual en México existen quienes la observan, la escuchan, la critican, la señalan, la evalúan en un intento por mejorarla, la reforman, aunque de forma y contenido su origen sea de países de primer mundo cuyo contexto es otro. Por ello la Intervención Pedagógica (IP) que se propone considera las dificultades y contexto en que se encuentran los jóvenes estudiantes de 3º "E", que son los actores de dicha intervención con relación a la comprensión lectora que es parte de la enseñanza de la lengua.

La base didáctica en que se asienta la atención a la comprensión lectora es la propuesta didáctica conocida como Pedagogía por Proyectos (PpP), que contribuye a hacer diferente el aprendizaje y a fortalecer el programa prescrito.

Este capítulo presenta el contexto específico, los participantes, los propósitos que la guían, su justificación, el proceso específico y su proceso de evaluación y seguimiento.

A. Contexto específico, participantes, tiempos y espacios

Para lograr una interpretación del mundo y existan soluciones acordes a las dificultades con respecto a la comprensión lectora es necesario conocer, dónde se llevó a cabo la IP y quiénes participaron, para la mejora de la comprensión lectora.

1. Contexto específico

El plantel de la IP es la Esc. Sec. Dna. No. 265 "José Peón y Contreras", ubicada en la colonia San Juan de Aragón, 7ª Sección, en la delegación Gustavo A. Madero, Ciudad de México, es de Turno Jornada Ampliada, este horario es de 7:30 horas a 15:30 horas.

2. Sus participantes

Los participantes son estudiantes de 3º “E” tienen edades entre 14 y 15 años. Son un grupo de 22 jóvenes, 11 mujeres y 11 hombres; atentos, inquietos, pero tienen disposición al trabajo, son colaborativos, participativos, se conocen y apoyan entre ellos, participativos y creativos, que se distraen con facilidad. En cuanto a la lectura se observa un interés parcial, pues leen sólo lo que los docentes les proporcionan. Cuando se trata de emitir una opinión, éstas son breves, sin dominio de aprendizajes previos, de memoria a corto o largo plazo, se reservan su opinión por el riesgo a la burla o porque no les significa nada, Son jóvenes contradictorios, poco comprometidos pero curiosos de aprender colaborativamente.

3. Tiempos y espacios

El tiempo con el que cuenta la asignatura de español es de siete sesiones por grupo a la semana, cada sesión es de 50 minutos aproximadamente, esto es con base al horario que corresponde a escuelas de jornada ampliada. En cuanto a los espacios, la escuela cuenta con aulas para cada grupo, cinco de cada grado, con un total de 15 aulas, una biblioteca, aula digital, laboratorios, salones específicos de las cinco tecnologías, baños para niñas y niños, tres patios. La intervención se llevó a cabo durante tres meses, iniciando en el mes de agosto con participantes de tercer grado, grupo “E”.

B. Propósitos y justificación

Las dificultades que se presentan al leer provocan que la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de secundaria ofrezca confusiones en su aprendizaje. Situación que se profundiza al caer en la indolencia por la lectura, esto da origen a que esta Intervención Pedagógica tenga como propósito principal la mejora de la comprensión lectora; esto significa, no sólo leer por leer, sino interpretar lo que se lee a partir de sus referentes e inferir posibles soluciones, comprender el mundo, de ahí los siguientes propósitos.

1. Propósitos

Que los estudiantes:

- Partan de sus necesidades e intereses para despertar el gusto por la lectura.
- Compartan lo leído para crear ambientes cognitivos en el aula de reflexión e inferencia, a partir del uso de la estrategia de interrogación de textos a los textos que el programa de tercero de secundaria plasma en sus páginas para conocer su silueta.
- Promuevan la actividad de lectura en los siete niveles de estructuras lingüísticas para la construcción del significado de un texto.
- Utilicen la Pedagogía por Proyectos para crear sujetos colaborativos, creativos, críticos y reflexivos por medio del contrato colectivo para ser partícipes de sus propios aprendizajes.
- Desarrollen habilidades de metacognición por medio de los contratos de pedagogía por proyectos que atiendan las dificultades lectoras, para la mejora de la comprensión lectora.

2. Justificación

La IP que se propone tiene presente los referentes del Plan de estudios 2011, como son: los aprendizajes esperados, los estándares curriculares, perfil de egreso, las competencias programáticas relacionadas con la comprensión lectora, con el fin de fortalecer las competencias que se plantean más adelante para esta intervención.

El logro de la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria del nivel básico es lo que se pretende fortalecer en esta intervención. Si bien el Plan de Estudios 2011 establecido es el referente en sus propósitos en la enseñanza del español en la Educación Básica, especifica con relación a la comprensión lectora:

“Que los alumnos utilicen eficientemente el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso, analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana.

Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales”,

Como se observa, es lo que se espera obtener al finalizar la educación básica, pero solo se atiende de forma general. En los propósitos de la enseñanza del español en educación secundaria correspondientes a la comprensión lectora, a la letra dice:

“[...] amplíen su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito en sus aspectos sintácticos, semánticos y gráficos, y lo utilicen para comprender y producir textos. Interpreten y produzcan textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos”.

El papel que desempeña la comprensión lectora en los propósitos anteriores al finalizar la educación secundaria, aparecen de manera general, no específica el cómo realizan la construcción del proceso lector, sobre todo porque es un proceso lento y progresivo, tampoco especifica cómo se aproximan los estudiantes a los diferentes textos en situaciones reales que demanda la vida social como lo menciona el Plan de estudios, ni alude cómo se evalúa la lectura, para dar cuenta del logro de sus propósitos; por lo tanto, con esta intervención se busca fortalecer y profundizar en la capacidad de los jóvenes para interpretar lo que lean.

Otro de los referentes con los que cuenta el Plan de estudios son: los Estándares Curriculares, éstos son cinco y el que corresponde a la comprensión lectora es: “Procesos de lectura e interpretación de textos”, los cuales pretenden que los estudiantes utilicen la lectura como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo, pero no existe en él la revisión de la metalingüística y lo metacognitivo, solo atiende las generalidades, y lo que no se aclara en un programa simplemente no se hace. De igual manera se encuentran los Aprendizajes Esperados que se establecen por bloques y por ámbitos, con un total de 14 durante el ciclo escolar, de los cuales se utilizaron para esta IP, los siguientes: 1. Bloque I, ámbito Literatura:

Estudiar las manifestaciones poéticas en un movimiento literario, donde se espera que los estudiantes *identifiquen la función y características de las figuras retóricas en los poemas*; 2. Bloque III, ámbito Participación Social: Realizar un programa de radio, donde se espera que *jerarquicen y discriminen información para producir un programa de radio*; y 3. Bloque V, ámbito Literatura: Elaborar un anuario que integre autobiografías, el cual pretende que los estudiantes *sistematicen los pasajes más relevantes de su vida para elaborar una autobiografía*;

Lo anterior recae directamente en el logro del perfil de egreso del nivel secundaria, el cual establece el tipo de estudiante que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel importante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Al término de ésta el estudiante:

“Argumenta y razona el analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos por otros y puede modificar, en consecuencia, sus propios puntos de vista”.

Ante este panorama, el acto de leer se convierte en rechazo, y desde luego no incide en el disfrute para comprender. Por lo tanto, se pretende que este proceso se modifique haciendo partícipes de sus conocimientos, tanto previos como nuevos a los estudiantes, con la finalidad de fortalecer a la comprensión lectora por medio de estrategias didácticas. Una de ellas es la Interrogación de Textos de PpP, donde la cognición y la metacognición juega un papel primordial.

Se involucran a los estudiantes de tercer grado del nivel secundaria de la educación básica de México con su propio proceso de aprendizaje, con noción del contenido del programa perteneciente a su grado, será partícipe de tareas, responsabilidades, materiales para el logro de los objetivos y conscientes de las competencias a desarrollar; y que la evaluación, autoevaluación y coevaluación sean parte de la reflexión de los logros obtenidos, cómo lo lograron y lo qué les falte por mejorar y alcanzar en comprensión lectora.

Implementar esta IP contribuye y fortalece al logro de los aprendizajes esperados y competencias solicitados en el programa de grado.

C. Proceso Específico de la Intervención Pedagógica

Se presenta a continuación el listado de acciones, recursos a utilizar para intervenir, y las competencias que se pretende lograr alcanzar.

1. Preparación para el arranque: acciones y recursos

Previo a iniciar la intervención hay necesidad de construir y elaborar lo siguiente:

- Pliegos de papel bond, papel kraft, marcadores de agua, hojas blancas y de colores, cinta canela o diurex, el cuaderno de la asignatura, bolígrafos, copias e impresiones, bancas, mesas, biblioteca escolar, salón de clases, micrófono, reproductor de música, bocinas.
- Elaboración de formatos para el contrato de acción, el contrato individual y el proyecto didáctico del docente de la propuesta de PpP.
- Gestionar espacios como: Biblioteca, patio escolar, pasillo, aula digital, y la zona donde se encuentra el sonido y micrófono.
- Realizar instrumentos de evaluación: Rúbricas, listas de cotejo y semáforo de evaluación.

2. Competencias ¡En sus marcas!, ¿listos?, ¡Fuera!

En esta intervención se presenta una Competencia General y tres Competencias Específicas para la mejora de la comprensión lectora.

a. Competencia General

El estudiante:

Consolida la mejora en la comprensión lectora, con autonomía, mediante la identificación, el análisis y una posición crítica en cuanto a la información contenida en diversos textos escritos provenientes de contextos comunicativos sociales diversos, estableciendo la interacción con la lectura y con la construcción del

significado en la interpretación de un texto con relación a sus necesidades e intereses de aprendizaje.

b. Competencias Específicas e indicadores

Para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria, propongo desarrollar las siguientes competencias, con sus respectivos indicadores:

Competencias específicas e indicadores (Figura 14)

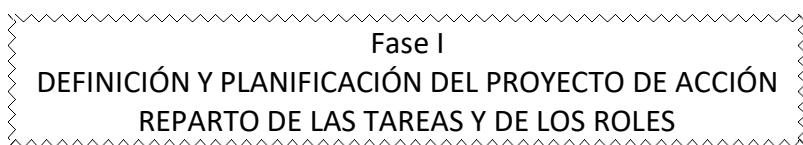
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	INDICADORES
1) Establece la interacción entre expectativas y conocimientos con los diferentes textos para la construcción activa de un significado a partir de sus conocimientos previos.	<ul style="list-style-type: none"> a) Identifica tipos de textos y su función. b) Analiza textos escritos de su entorno para identificar su función. c) Utiliza la paráfrasis para construir ideas principales de lo leído. d) Investiga palabras de difícil comprensión. e) Integra conocimientos previos con respecto al contenido de lo leído. f) Respeta y escucha la opinión de sus compañeros.
2) Conoce las dificultades que presentan en la comprensión lectora por medio del contrato individual a lo largo del proceso para que controlen y regulen su necesidad de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> a) Reconoce las dificultades que presenta frente a la construcción de argumentos. b) Identifica qué aprendió para mejorar su comprensión lectora. c) Diferencia ideas principales y secundarias de un texto. d) Formula preguntas que contribuyan a entender el contenido de un texto. e) Comparte cómo logro entender el texto. f) Asume de forma espontánea la necesidad de mejorar en sus habilidades lectoras.
3) Emplea la comprensión lectora para comunicarse y transformar de forma afectiva y argumentativa con respeto a las diversas opiniones de sus pares y le facilite la interpretación que dé solución a dificultades en su vida cotidiana, dentro y fuera del ámbito escolar.	<ul style="list-style-type: none"> a) Relaciona el contenido del texto confrontándola con sus experiencias de vida. b) Formula y verifica hipótesis a partir del contenido de un texto c) Construye inferencias o deducciones a partir de la lectura del texto. d) Realiza síntesis de lo leído. e) Disfruta del acercamiento espontáneo a diversos textos.

3. Entremos en Acción para la Intervención Pedagógica

Para que exista la mejora de la comprensión lectora en los participantes, se toma en cuenta el Programa de Estudio 2011 de la Educación Básica Secundaria de la asignatura de español, la aplicación de PpP con el módulo de interrogación de textos, los invite a la reflexión y análisis, para la evaluación formativa, ésta representada en los contratos individuales, con la finalidad de que los concientice a darse cuenta de sus aprendizajes tanto previos, como aprendizajes nuevos, así como lo que les falte por aprender; para ello la organización del trabajo está plasmado en el proyecto de realización o acción, elaborado, desarrollado y consensado con, por y para los estudiantes.

a. Organización didáctica

El proyecto de realización o acción, como lo llama PpP, es la representación esquemática de la dinámica general de un proyecto colectivo, en seis fases que se repetirán cada vez que se realice un proyecto, posterior a lanzar la pregunta generadora y abierta: ¿Qué quieren que hagamos juntos en “x” tiempo?



El proyecto de realización o acción forma parte del proyecto colectivo, contiene actividades orientadas hacia la transferencia de aprendizajes a las competencias tomando en cuenta saberes y personalidades que proveen a las situaciones generando aprendizajes, éstos serán consensados y socializados. Se toma en cuenta también al programa de estudios 2011; pero con la diferencia que son elegidos por y para los estudiantes sin importar el orden establecido en él, es con base a sus intereses y/o necesidades.

En el siguiente contrato se escriben las actividades a realizar con los elementos necesarios para el logro del proyecto.

Formato del proyecto de acción (Figura 15)

NOMBRE DEL PROYECTO:				
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE:				
ACTIVIDADES A REALIZAR	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2012), *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*, México: J. C. Sáez. 43 p.

La anterior herramienta se llenará junto con los estudiantes al inicio, en clase y por cada proyecto a realizar, tomando nota de las propuestas de los estudiantes de tercer grado de secundaria, posteriormente se pasa a la siguiente fase de PpP:

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

De la fase II, se utiliza el contrato individual, el cual es una herramienta de referencia, debido a que en él existe la reflexión metacognitiva, que permite que cada participante a lo largo del proceso conozca, controle y regule sus aprendizajes.

La personalizarán y se adecuará con la finalidad de estar conscientes de sus logros, dificultades o lo que aún les falte por mejorar con respecto al objeto de estudio de esta intervención, la comprensión lectora.

El siguiente esquema da cuenta de la estructura del “Contrato individual”:

Formato de contrato individual (Figura 16)

MI CONTRATO INDIVIDUAL		
SOY: _____ NOMBRE		
↓	↓	↓
¿Qué sabía?	¿Qué aprendí?	¿Qué debo reforzar?

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C.(2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

En esta herramienta construida por Jolibert (2009), los estudiantes reflexionan su hacer en la vida de proyectos, contribuyendo a evaluar los logros o dificultades que se les presentan a partir de sus referentes y tener claro lo que al final de cada proyecto de acción les falta por reforzar, para contribuir en conjunto, en la mejorara de la comprensión lectora.

En la siguiente fase de PpP se analiza los avances obtenidos con base a lo que se ha realizado y lo que falta por realizar, es un balance intermedio en la organización de las situaciones de aprendizaje, que permite una vida cooperativa por parte de sus compañeros y del docente.

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

Para llevar a cabo esta fase se trabajó con la siguiente herramienta:

Formato de Balance Intermedio ¿En qué estamos? (Figura 17)

Proyecto: _____		
¿Qué hemos hecho?	¿Qué falta por hacer?	¿Quién necesita ayuda?

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C.(2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

Esta herramienta fue creada para regular los logros y las dificultades de los proyectos y de los contratos con base a la concientización de lo que se realiza gradualmente.

Se continua con la fase IV, la cual establece la socialización de los productos obtenidos del trabajo realizado en cada proyecto, para ello se preparan las condiciones materiales.

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

Se socializa al final de la realización del proyecto de acción, un producto que puede tener diversas formas y presentaciones, como:

- *Recital de poesía
- *Presentación oral
- *Exposición
- *Antologías de cuentos o poemas

*Radio al aire

*Anuarios, otros.

En la socialización del proyecto también se preparan las condiciones materiales:

*Se organiza el espacio y el tiempo

*Selección de los productos a presentar

*Se realizan invitaciones, carteles, otros.

*Presentación al público.

*Observando reacciones para posteriormente realizar la reflexión metacognitiva correspondiente a la siguiente fase.

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

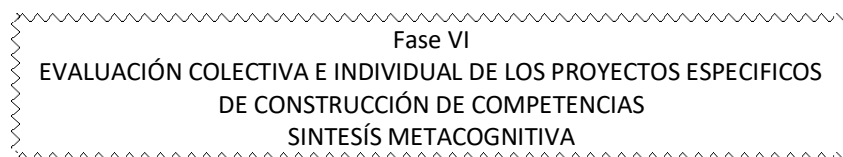
En esta fase se encuentra lo que sí y no funcionó, así como identificar los porqués, conociendo los factores a mejorar en los posteriores proyectos. La siguiente herramienta recapitulativa da cuenta de las situaciones vividas en el transcurso de los proyectos, en colectivo, con respecto a la práctica social del lenguaje: oralidad, lectura y escritura de cada actividad realizada para la construcción del producto.

Formato Recapitulativo de las situaciones de lenguaje vivenciadas (Figura 18)

NOMBRE DEL PROYECTO:			
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE:			
PRODUCTO CONSTRUIDO:			
¿Qué situaciones de comunicación oral se presentaron?	¿Qué situaciones de lectura se presentaron?	¿Qué situaciones de producción escrita se presentaron?	¿Qué actividades se presentaron?

Fuente: Jolibert J., & Sraiki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

La herramienta anterior da cuenta de qué situaciones se presentan, que faciliten u obstaculicen la adquisición de aprendizajes, y con base en ello tenerlo presente para proyectos futuros que, de forma colectiva e individual, da cuenta de lo que se logró, lo cual da paso a la última fase.



La fase VI permite que exista la síntesis metacognitiva, colectiva e individual, acerca de lo que los estudiantes aprendieron, cómo lo aprendieron, qué se reforzó y cómo se logró en el intercambio de sus situaciones vivenciadas a partir de lo individual para llegar al colectivo.

Estas fases forman parte de la dinámica general de los proyectos a realizar; los cuales estuvieron en un constante proceso de elaboración, aplicación y ajustes, pues son, con y para los estudiantes. Su organización contempla el programa prescrito de español, Plan 2011 de tercer grado, a desarrollar las prácticas sociales del lenguaje incluidas en sus tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación Social del programa de español.

b. Roles del docente y de los estudiantes

Docentes y estudiantes cubrirán los roles que a continuación se especifican en el cuadro organizativo (Figura 18). Se basan puntualmente en lo señalado en PpP donde el rol del docente y el rol de los estudiantes se adecuan a lo que en consenso se elija para el proyecto.

Se trabaja con base a sus intereses y necesidades de aprendizaje, en vida cooperativa y al ámbito correspondiente de la asignatura. En el siguiente cuadro se ve la organización que formará parte de cada proyecto.

Cuadro organizativo de roles por fase: estudiante y docente (Figura 19)

FASES Y ACTIVIDADES	ORGANIZACIÓN DEL CURSO	ROL DOCENTE	ROL DE LOS ALUMNOS
<p>Fase I PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO Objetivos: *Conocer los proyectos de todo el ciclo escolar de tercer grado de secundaria. *Elegir en colectivo el orden de los proyectos a realizar desde el primer bloque en los ámbitos: literatura, participación social y estudio. ¿Con cuál proyecto iniciaremos nuestro ciclo escolar?</p>	<p>En colectivo</p>	<p>-Estimular *Propuestas *Argumentación *Intercambios entre alumnos. -Opinar -Ayudar a tomar decisiones -Registrar en el pintarrón, el contrato, la planificación del proyecto (tareas, responsabilidades, calendario).</p>	<p>*Proponer *Argumentar *Opinar *Ofrecerse para hacer las tareas</p>
<p>Fase II REALIZACIÓN DE LAS TAREAS EN GRUPOS *Conocerán los contratos de aprendizaje Individuales.</p>	<p>En equipos, individual y en colectivo</p>	<p>*Promover o ayudar a conseguir la organización del trabajo de los equipos. *Organizar actividades metalingüísticas necesarias. *Apoyar la resolución de conflictos. *Verificar plazos y cumplimientos de tareas. *Entregar apoyo afectivo para sostener esfuerzos. *Ayudar a resolver problemas. *Construir silueta</p>	<p>*Resumir material necesario. *Organizar con precisión el trabajo de grupo. *Leer y producir los textos. *Recurrir a otras asignaturas. *Cumplir a tiempo. *Apoyar a los demás grupos. *Buscar soluciones a problemas.</p>
<p>Fase III CULMINACIÓN DEL PROYECTO</p>	<p>En colectivo</p>	<p>*Entregar un respaldo afectivo para dar seguridad. *Apoyar eficientemente para compensar las dudas, de último minuto, en sus conocimientos. *Supervisar la organización de las puestas en común. *Cautelar la excelencia en las presentaciones.</p>	<p>*Preparar las condiciones, materiales, documentos, arreglo del espacio, repartición de roles. *Presentar a los demás el producto del trabajo de su grupo, enfocando su atención en los destinatarios. *Escuchar y acoger el trabajo de los demás.</p>
<p>Fase IV REALIZACIÓN FINAL DEL PROYECTO</p>	<p>En colectivo</p>	<p>*Dirigir la evaluación: -Identificando los índices de logro. -Clasificando los argumentos. -Suscitando la reflexión sobre lo que habría que mejorar.</p>	<p>*Reflexionar y opinar. Escuchar y considerar la opinión de los demás. *Proponer mejoramiento para el próximo Proyecto. *Anotar en su cuaderno.</p>

		*Hacer notar resoluciones en vista de próximos proyectos, en un rotafolio.	
Fase V EVALUACIÓN COLECTIVA E INDIVIDUAL	En colectivo	*Hacer identificar los aprendizajes. *Ayudar a sistematizarlos. *Estimular la elaboración colectiva de un instrumento de referencia utilizando lo aprendido.	*Hacer una reflexión metacognitiva individual y colectiva. *Insertar este instrumento de referencia en su cuaderno.
Fase VI SÍNTESIS METACOGNITIVA Qué hemos aprendido y cómo lo hemos aprendido, sobre lo que debemos reforzar y cómo vamos a hacerlo.	En Colectivo e Individual	*Identificar los aprendizajes construidos o por construir. *Ayudar a formularlos y sistematizarlos. *Estimular la elaboración de herramientas de referencia que sinteticen lo que se ha aprendido. *Ayudar a definir las necesidades individuales o colectivas para reforzar los aprendizajes.	*Realizar individual o colectivamente una reflexión metacognitiva y metalingüística sobre los aprendizajes en común y los propios. *Proponer formulaciones y modalidades de síntesis. *Participar en la elaboración. *Insertar herramientas de referencia en su cuaderno. *Definir sus propias necesidades para continuar con los aprendizajes o reforzarlos.

Fuente: Jolibert J., & Sraïki, C. (2009), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, Buenos Aires, Argentina: Manantial

Existe una diversidad de formas para organizar el trabajo de un curso y la anterior perteneciente a PpP vemos reflejado el inicio de este trabajo, el cual será parte de la intervención, y me atrevo a decir parte; porque faltará reflexionar sobre los resultados plasmados en herramientas de evaluación; pues de ellas, surgirá la voz cántica de la mejora en comprensión lectora, así como lo que también falte por alcanzar en la transformación de mi práctica docente.

c. Cronograma de la Intervención Pedagógica

En el siguiente cronograma de actividades, ver Figura 20, se contó con el *tiempo* estipulado para la Intervención Pedagógica, que contribuya a obtener así la mejora en la comprensión lectora, con los posibles *proyectos* a realizar, así como los productos o evidencias de cada uno de los *textos* a trabajar y producir por los estudiantes.

Cronograma de actividades (Figura 20)

TIEMPO	PROYECTOS	TEXTOS
AGOSTO-SEPTIEMBRE	UNO	*AMBIENTES FACILITADORES *ELABORACIÓN DE LOS CONTRATOS
OCTUBRE	UNO	*AMBIENTES FACILITADORES *CALAVERITAS LITERARIAS
NOVIEMBRE	TRES	*AMBIENTES FACILITADORES *RAMILLETE DE POEMAS *RDIODIFUSORA *ANUARIO

Es primordial mencionar que fueron los estudiantes de tercer grado de secundaria, quienes eligieron los proyectos a desarrollar con base al ámbito del programa de español de tercer grado durante el tiempo de intervención, periodo que coincide con el tiempo del primer y parte del segundo bloque. Los jóvenes están muy acostumbrados a lo directivo, a seguir indicaciones. Al inicio se encontraron inertes e incrédulos, es interesante lo que surge en el día a día, como resultado de la aplicación de la propuesta de PpP.

D. Evaluación y seguimiento de la Intervención Pedagógica

La evaluación es la herramienta que favorece la construcción de aprendizajes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mejorándola por medio de los procesos de construcción continuo a lo largo de las actividades, donde los estudiantes tengan criterios claros para saber identificar cómo están sus aprendizajes y avanzar a partir de la evaluación formativa y sumativa, para ello el docente utiliza los siguientes niveles de logro, ver Figura 21, en comprensión lectora, niveles que se registran en la lista estimativa (Figura 22) y se identifican por color.

Niveles de logro (Figura 20)

C	Construido		
PC	Por Construir		
RA	Requiere Apoyo		

El registro tiene la finalidad de dar cuenta de los avances por cada estudiante de tercer grado de secundaria en comprensión lectora, se aplica en cada proyecto, registrándolo en la lista estimativa, ver Figuras 22, 23, y 24.

Lista estimativa para registrar la comprensión lectora por competencia específica (Figura 22)

		Competencia: Establece la interacción entre expectativas y conocimientos con los diferentes textos para la construcción activa de un significado a partir de sus conocimientos previos.					
		Indicadores					
		Identifica tipos de texto y su función	Analiza textos escritos de su entorno para identificar su función	Utiliza la paráfrasis para construir ideas principales de lo leído	Investiga palabras de difícil comprensión	Integra conocimientos previos con respecto al contenido de lo leído suprimiendo proposiciones.	Respeta y escucha la opinión de sus compañeros
No.	NOMBRE DEL ESTUDIANTE						
1	Diana						
2	Luis						
3	Guadalupe						
4	Mauricio						
5	Marco... Hasta el 22						

Como se puede observar se registran los niveles de logro establecidos por color y por cada indicador a lograr de cada estudiante de tercer grado de secundaria con base a la competencia específica a consolidar (Figura 20)

Lista estimativa para registrar la comprensión lectora por competencia específica (Figura 23)

		Competencia: Conoce las dificultades que presentan en la comprensión lectora por medio del contrato individual a lo largo del proceso para que controlen y regulen su necesidad de aprendizaje.					
		Indicadores					
		Reconoce las dificultades que presenta frente a la construcción de argumentos.	Identifica qué aprendió para mejorar su comprensión lectora.	Diferencia ideas principales y secundarias de un texto.	Formula preguntas que contribuyan a entender el contenido de un texto.	Comparte cómo logró entender el texto.	Asume de forma espontanea la necesidad de mejorar en sus habilidades lectoras.
No.	NOMBRE DEL ESTUDIANTE						
1	Diana						
2	Luis						
3	Guadalupe						
4	Mauricio						
5	Marco... Hasta el 22						

Lista estimativa para registrar la comprensión lectora por competencia específica (Figura 24)

		Competencia: Emplea la comprensión lectora para comunicarse y transformar de forma afectiva y argumentativa con respecto a las diversas opiniones de sus pares y le facilite la interpretación que de solución a dificultades en su vida cotidiana dentro y fuera del ámbito escolar.				
		Indicadores				
		Relaciona el contenido del texto confrontándola con sus experiencias.	Formula y verifica hipótesis a partir del contenido de un texto.	Construye inferencias o deducciones a partir de la lectura del texto.	Realiza síntesis de lo leído	Disfruta del acercamiento espontaneo a diversos textos.
No.	NOMBRE DEL ESTUDIANTE					
1	Diana					
2	Luis					
3	Guadalupe					
4	Mauricio					
5	Marco... Hasta el 22					

Todo lo visto en este capítulo forma parte de la IP para la mejora de la comprensión lectora.

V. LA INTERACCIÓN CON EL TEXTO, UN APOYO FUNDAMENTAL PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

*La memoria pedagógica de la escuela,
forma parte del saber práctico y tácito,
que forman al docente.
Daniel Suárez*

Este capítulo contiene en primer momento al Informe Biográfico-narrativo, producción de conocimiento que ofrezco a la comunidad de la cultura escrita, que se soporta en un segundo momento, con el Informe General, que tiene como fin dar mayor validez, confiabilidad y certeza, al primero.

A. Informe Biográfico-Narrativo

El Informe Biográfico-narrativo contribuye a que el docente reconozca el papel de la escuela y de lo qué pasa, por medio de la narración de relatos pedagógicos y a pesar de las exigencias de las políticas educativas. Contiene la reflexión de los saberes pedagógicos aprendidos en el día a día, por medio de la Documentación Biográfica-Narrativa, como una estrategia de *investigación-formación-acción*, donde las situaciones, actividades y experiencias que tienen lugar en el mundo escolar están vinculadas con la enseñanza y aprendizaje, también con cuestiones burocráticas, asistenciales con una carga de sentimientos, significaciones y valores, que transitan con sus circunstancias, historias, ilusiones y proyectos (Suarez, 2007: 08).

A continuación, comparto la experiencia de la Intervención Pedagógica, que permitió enriquecer y resignificar mi práctica, valorar las implicaciones de los contextos culturales, sociales, escolares y familiares. Se conforma de episodios en donde se observa la relación con el objeto de estudio: comprensión lectora a lo largo de los siguientes episodios: *Episodio 1. ¡Y de nuevo tú!* En el cual comparto las vicisitudes de mi experiencia con la lectura; *Episodio 2. Horizonte de posibilidades*, donde al ingresar a la Maestría en Educación Básica (MEB) en UPN, se abren las posibilidades de resignificar mi práctica docente con PpP. *Episodio 3. Calaveritas*, primer proyecto que se realizó en vida colaborativa y democrática con estudiantes

de tercer grado de secundaria, a partir de las condiciones facilitadoras del aprendizaje surgen las propuestas, la realización y la reflexión de lo aprendido. *Episodio 4. Ramillete con fama*, segundo proyecto donde se incluyeron más participantes para la elección del proyecto y la elaboración del contrato de acción, y el trabajo que les cuesta elaborar su contrato de autoevaluación. *Episodio 5. Radiodifusora 265.3 “La radio que te escucha”*, es el proyecto donde existió mayor entusiasmo debido que no sólo se interrogó un texto, sino que también se elaboró un guión radiofónico y propusieron llevarlo a la realidad. *Episodio 6. Nuestro anuario*. Proyecto que da cuenta de la elaboración de las autobiografías de cada estudiante y la reflexión del papel que desempeña en la actualidad el docente.

Episodio 1. ¡Y de nuevo tú!

El problema de la comprensión lectora se hace presente en todo momento educativo, no respeta tiempo o generaciones. El disfrutar de leer se ve atormentado con la pregunta: - ¿Qué estoy leyendo?, entonces se retoma el texto, el párrafo, las palabras; una y otra vez; y de nuevo la angustia de no entender, así que se abandona la lectura, debido a las dificultades: - ¡No entiendo!, - ¿Qué leí?; y me remontó a mi experiencia, lo que implicó enfrentarme a un texto, dificultades que tienen relación con no tener claro el para qué leer, es así como la comprensión lectora se dificulta. Actualmente como profesora, las dificultades se hacen presentes de nuevo, pero ahora es en mis estudiantes.

Si enfrentar un texto es complejo cuando se tiene más edad y experiencia académica, e inclusive a niveles de posgrado y que en ocasiones no se está consciente de las carencias lingüísticas, desconocimiento de palabras, falta de interés en los diversos textos, por ser obligatorios, a esos niveles, lo es aún más a edades tempranas, ese repetir de la situación de lectura sin comprensión lectora, sin sentido, sin significado, y que no respeta época, me traslada a mis recuerdos, a mis dificultades e identificarme con la aún actual problemática, que enfrentan los estudiantes de nivel secundaria.

Esto comienza así...

En una mañana fría, por primera vez me enfrenté a un libro, contaba con sólo cuatro años de edad, sentí lo interesante y enorme que se veía, no cabía en mis pequeñitas manos; con emoción dije: - ¡Cuántas letras!, ¡qué bonito!; conforme transcurría el tiempo; esa sorpresa que dé inicio tenía, se convirtió con el tiempo en un sufrimiento, no entendía lo que leía.

En el nivel secundaria, retomaba una y otra vez el mismo renglón o inclusive el mismo párrafo; así que ese sentimiento, se convirtió en: - ¿Leer?, ¡No! ¡No, por favor...! ¡No entiendo!, ¡qué aburrido! ¿Tiene dibujitos? Era una contaste el uso de la lectura y las dificultades también.

Recordando un poco, nunca me gustó que mis profesores me dijeran a cada opinión: - ¡Cállate! ¡Siéntate! ¡Estás mal! ¡No sabes! ¡No pones atención!, y la voz fuerte del profesor: - ¡y ahora leerán! y ¿yo?, en mi pensamiento, ¡otra vez la lectura...! ¡NOOOOOO!, este recuerdo lo llevo tatuado en mi memoria, que junto con mis andanzas como lector, me brindaron el entusiasmo, para prepararme aún más, y contar con los elementos que transformen esas prácticas de lectura instruccionales y conductistas que yo recibí, que esos, mis momentos de estudiante a la actualidad aún se repiten, donde el tiempo, las actuales reformas educativas han logrado cambiar, se cuentan con las mismas reacciones frente al proceso de lectura, evitando el logro de su objetivo, un objetivo que no es claro, por lo tanto la comprensión es limitada o inclusive nula frente a lo que se lee.

Me identifico con los estudiantes de secundaria; pero ahora quién es la maestra, soy yo, egresada de la Escuela Normal Superior de México (ENSM), en la Licenciatura en Educación Secundaria con la Especialidad en Español, con todas las ganas, la apertura de mejorar mi labor y cambiar lo que un día fue en mis tiempos de estudiante.

Tengo el firme propósito de que, en ese frío, se sienta el calor primaveral del horizonte de *transformar mi práctica docente*, a partir de esta Intervención Pedagógica que surge en la Unidad 094, Centro, de la Universidad Pedagógica

Nacional (UPN), en la Maestría en Educación Básica con la Especialidad en Recreación Literaria.

De estar en una enseñanza tradicional, conductista e instruccional, trasladarse a una propuesta pedagógica que haga participe al estudiante en la construcción de sus propios conocimientos, *¡Bienvenida Pedagogía por Proyectos!*

Navegando...

El diagnóstico es el inicio para navegar, conocer a los sujetos que participan, más allá de lo que a simple vista se deja ver en poco menos de 50 minutos, pues es el tiempo en que duran las sesiones de clase al día por grupo y grado, ser observador del contexto y de las dificultades que presentan en la comprensión lectora, alma central de este mar de posibilidades de mejora.

No voy a dejar de mencionar lo relevante que ha sido la Maestría para esta tormenta en comprender lo leído, el compartir experiencias y reflexiones sobre mi práctica docente, me lleva a cuestionarme: - ¿En verdad hay una transformación en mi práctica, en mi persona, en mi visión y en mi realidad?, ¿realmente la mejora de la comprensión lectora se logrará en mis estudiantes?, ¿cómo lograr esa mejora?

Soy docente de profesión, un documento lo avala; pero principalmente lo soy de vocación, no me imagino haciendo otra cosa, y enfrento una problemática añeja aún en el presente, donde las estrategias de *Pedagogía por Proyectos* brindan el anhelo que incidan en el clima, un clima adecuado para navegar, que entre más claro se vea el horizonte, la esperanza de que la tormenta se disipe se agranda, para gozar de las posibilidades de mejora en la comprensión lectora; y que éstos al ser acariciados por su tibieza, nos de la transformación, a mis estudiantes y a mi labor; ser consciente de mi realidad áulica; con futuros jóvenes mexicanos que gusten de leer, porque de esta forma comprendan el mundo que les rodea.

Parto de los conocimientos de los que me he logrado dotar, junto con mis profesores de la maestría, experiencia, sapiencia y ejemplo, contribuyan en la transformación y mejora de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria.

Trascender a pesar de la oleada que como tormenta nos niega la posibilidad de una mejor calidad de vida y el valor que nuestra labor tiene, ésta se ve nublada, debido a que la imagen que brindan los medios de comunicación masiva hacia el docente actual demerita y empaña nuestra existencia, entretejen una red que deberá ser derribada; pero desde la vida existente en el aula, dejar una huella transformadora en estudiantes, padres de familia, autoridades y sociedad.

Momentos...

Mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado, ¡vaya reto!, pues ante el acto de leer existen jóvenes indiferentes, apáticos con intereses inmersos en todo menos en la escuela, en pensamiento me preguntaba: -¿cómo es que va a suceder esto?, ¿será mágica?, ¿es una receta?, ¿qué hay en *Pedagogía por Proyectos* que hará que mis estudiantes mejoren sus dificultades frente a la comprensión lectora?, ¿lo haré bien, transformaré mi práctica docente?; todas estas incógnitas giraban en mi cabeza cuando la conocí por primera vez, mi intriga emerge frente a lo desconocido.

Pasar de momentos críticos a momentos propicios para la adquisición de nuevos conocimientos, compartidos por los mismos estudiantes, que haya un contagio de logros, a partir de resoluciones propuestas y consensadas por ellos mismos; con la brújula inseparable de *Pedagogía por Proyectos*, propuesta pedagógica que ha ido calmado las aguas y mostrando un nuevo rumbo hacia la mejora de la comprensión lectora, y a su vez, despertar la necesidad de permanecer en la escuela, pues ésta ha perdido el interés del estudiante actual.

Con el transcurrir del tiempo, hacer partícipes y responsables a los estudiantes de la adquisición de sus propios conocimientos, existe diferencia a lo que hasta antes de esta maestría solía hacer; la cual me basaba en un supuesto constructivismo, pero que en la real práctica docente, era directiva e instruccional.

En los inicios de aplicación de la propuesta, los momentos críticos siempre estuvieron presentes; los estudiantes sólo siguen instrucciones, pasivos e inertes en el mismo lugar de siempre; esto ya cambio e inclusive debido a ello, hay

tormentas, chubascos y maremotos. Es curioso, no sólo por estudiantes, si no por compañeros docentes y autoridades también; pues los jóvenes quieren participar en la toma de decisiones de actividades, trabajos y tareas de todas sus asignaturas, se me dice: -¿Qué les dice?, me interrogan; y respondo: -¿Por qué profesor?, las respuestas en general son: -quieren estar opinando a cada rato, interrogan todo lo que escuchan, son más inquietos, e inclusive los deja alborotados; el escuchar todo esto, sonrió, miro a la cara del profesor; y respondo: -“transformando y divirtiéndome”, sólo eso hago profesor transformar y reír; leo el desconcierto, vuelvo a sonreír, doy media vuelta y continuo navegando al siguiente grupo, pero la realidad va más allá, los resultados se van haciendo presentes poco a poco.

Entre docentes

En la vida de un docente frente a otros docentes se llegan a dar pláticas de pasillo, para comentar sobre un estudiante o situación presente, como una única forma de mantenernos comunicados, pero me pregunto: -¿Eso es suficiente para modificar, adecuar y mediar la vida áulica y así exista una transformación de ésta con resultados incidentes en aprendizajes reales y nuevos?, es sólo un inicio, pero aún falta para lograr la reflexión de lo que se hace y obtiene; es decir, es insuficiente, entonces para obtener una visión amplia, la documentación biográfico-narrativa, dota a mi tinta de una visión más clara y reflexiva a la altura de una vida escolar real y tangible, misma voz que llegará más allá de un pasillo entre docentes.

En contra del tiempo

El tiempo de intervención que dé inicio se planeó para tres meses, desafortunadamente, no es un tiempo real debido a esas oleadas de actividades que el docente tiene y forman parte de su quehacer cotidiano, me entretiene, alargando los tiempos para su realización; entre ellas se tienen a las comisiones que se deben realizar, donde un proyecto llevado a la realidad se extiende.

Al continuar navegando, de repente, sin previo aviso, aparece el iceberg de la evaluación llamado “método de observación stallings”, el cual lo realiza el director del plantel, en ocasiones acompañado por el supervisor de zona e inclusive el

supervisor de educación física; enfrentar tal prueba es con el objetivo de llegar a una calidad en la educación, ¿realmente es así?, de ello a la fecha, lo que he recibido son felicitaciones por parte de las autoridades que han presenciado mi clase durante 50 minutos aproximadamente, situación en la que tuve el atrevimiento de seguir con el proyecto establecido por todos nosotros, con base a la propuesta de *pedagogía por proyectos*, estudiantes y profesora seguimos el proyecto de acción previamente planeado; lo gratificante es que padres de familia tienen conocimiento de esta pedagogía, misma que nos ha abierto un mar de posibilidades de lograr en vida colaborativa una mejora en la comprensión lectora como objetivo central de atención de esta Intervención Pedagógica.

En cada construcción del proyecto de acción, el mar se alborota, manos surgen a flote, hay tormenta cuando no se pide la participación de todos los estudiantes, por ello es que el tiempo hace estragos y presencia, se duplica en uso; pero que hacerlos partícipes, conlleva al éxito a partir de ser pieza fundamental y asumir las tareas y su asignación a responsables, para su consciente realización.

La tormenta

Surfear diferentes aguas es realmente enigmático y significativo, de momentos críticos pasar a momentos propicios, para la adquisición de nuevos conocimientos, reflexionar en mi ser y hacer docente, parte de ello, reconocer aciertos y dificultades, la cual tuvo un espacio de tormentas, mi vida personal me rebasó en voluntad, en consecuencia tuve que ir y venir como una ola que desaparece de vuelta a la inmensidad del mar, pero que no se rinde y renace al siguiente instante con más brío, un año sin la MEB, para retomar el timón, con el apoyo de mi Directora de Tesis, poder continuar, afortunadamente esto fue posterior a la intervención. A continuación, comparto el resultado de navegar en las aguas de mi ser y hacer docente en compañía de la propuesta pedagógica de PpP.

Episodio 2. Horizonte de posibilidades

En el ejercicio de mi práctica docente han existido un cúmulo de sentimientos, que van desde la emoción hasta la preocupación que, con el transcurso del tiempo, de

generación en generación, se convierte en inquietud. Ésta giraba en torno a ser diferente a lo que viví como estudiante, inclusive me despertaba exaltada en la noche donde se agitaba burbujeante mi creatividad, hubo momentos en que, al no conciliar el sueño, analizaba y sabía que debía de hacer algo más. Ahora mis desvelos y preocupaciones relacionadas con mi hacer docente se han convertido en espumeantes posibilidades desde que logré formar parte de la Maestría en Educación Básica o como le decíamos para abreviar: MEB.

A partir de ese momento con el afán de mejorar el día a día de mi práctica docente; la cual se basaba en lo tradicional y directivo, en repetir patrones a falta de una enseñanza adecuada del *constructivismo*,¹ pues éste lo interpreta el profesor como mejor considera o no lo toma en cuenta, así que continua con el mismo trabajo de siempre, instruccional, él en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior provocaba una gran inquietud, escuchaba en mi interior, una vocecita que me decía: Lo que haces Laura, quizá no es adecuado, tus estudiantes no se involucran con su aprendizaje, son indiferentes, será necesario transformar lo que se hace en esta rutina áulica.

Desde el inicio en este andar por la MEB, he acariciado la posibilidad de transformar lo que tanto me inquieta con la propuesta pedagógica, que en la plática en la UPN nos hablaron sobre la propuesta de *Pedagogía por Proyectos*, la cual cuenta con una clara concepción del aprendizaje de la lectura y de la escritura; situaciones que en el ámbito escolar presentan dificultades.

Ahora sé que su propósito es *formar niños que construyen su poder de leer y de producir textos pertinentes en situaciones reales de expresión y de comunicación*.² El irse adentrando en esa propuesta, es como entrar a un mar extenso y estruendoso, impactante y temeroso. Inicié con la búsqueda de un ambiente que generó cambios en los aprendizajes y que éstos sean significativos y aplicables a la

¹ Esta teoría sostiene que el conocimiento lo construye el estudiante, el cual participa activamente en el proceso de aprendizaje, donde reconoce sus potencialidades y recursos, confiando así en sus habilidades, para resolver las dificultades en la vida diaria. El profesor es solo mediador.

vida diaria de cada estudiante de tercero de secundaria, y que surjan de repente, oleadas intensas de ideas, propuestas, distribución de responsabilidades, y hacerme a la idea de compartir el poder, pues ésta es una de las condiciones facilitadoras del aprendizaje que se promueve constantemente en esta propuesta didáctica. Al mismo tiempo me recorre un escalofrío de pies a cabeza; ¿mis estudiantes lograrán decisiones en su aprendizaje? Tiembla mi corazón, pero ¿cómo será eso?, sino se les ve iniciativa, sólo esperan instrucciones del qué hacer.

En esa idea de imaginar que los proyectos se darán de forma diferente, me llena de ilusión y nerviosismo. Quizá se den momentos críticos, y eso me invade de desasosiego. Sin embargo, sigue surgiendo un mar de posibilidades, y lo que veo es que los únicos límites existentes son los míos; el temor a que no funcione. Incluso, ya sabía que el director y mis compañeros, ellos reaccionaron de manera satisfactoria e intrigados por lo que se va a lograr. La única recomendación por parte del director es que cumpliera con el plan y programas de mi asignatura. En mi mente tenía la imagen de un aula en desorden, y yo pidiendo que se sienten y se callen.

Inicio de la propuesta

Previo a dar inicio a esa oleada de propuestas que se reflejaron en el pintarrón, tomé en cuenta las características del aula, me repetía no pierdas detalle, observa su reacciones, así que atentamente observé cada detalle, movimiento gesticular o corporal, con la intención de cambiar el ambiente, pensando en los estudiantes de tercer grado, esto significa que han estado en las mismas condiciones, sentados en fila sólo mirando y esquivando cabezas, callados e inertes en su mismo lugar de siempre en sus dos años anteriores.

En la semana de inducción,³ previo al inicio de ciclo escolar, con duración de cinco días, del 19 al 23 de agosto, se toman acuerdos entre docentes, que tienen que ver con unificar las actividades de la primera semana de clases, específicas por grado y asignatura. Como lo es un recorrido para primer grado, con el fin de que conozcan la escuela, los colores de forrado de los cuadernos, los días de la aplicación de los

²Basado en los resultados de la profesora e investigadora Josette Jolibert y de la supervisora pedagógica Christine Sraïki, con la colaboración de otros profesores franceses.

exámenes de diagnóstico, oportunidad que utilicé para aplicar el instrumento que me brindó la situación de los estudiantes de tercer grado frente a la comprensión lectora con el texto: *“La leyenda del hipopótamo”*, que junto a las diversas actividades a realizar con la propuesta de *Pedagogía por Proyectos*, se espera la mejora en la comprensión lectora.

Llegó el momento esperado, el día pinta frío, creo que es el clima que mi cuerpo emite de susto. Suena la chicharra, por micrófono nos dan el avance, caminamos en fila hasta llegar al salón de 3º “E”, se encuentra en el primer piso del edificio A.

Todos de pie nos saludamos, se sentaron, yo no lo hago. Sentarme para mí es perderme de los detalles que se generan en el aula entre ellos. Inmediatamente empezaron a sacar su cuaderno, les pedí que no lo hicieran aún, debido a que necesitaba hablar con ellos y su atención era primordial para organizarnos, y así lo llevaron a cabo.

El discurso que se tuvo parecía un monólogo en un inicio, porque solamente yo hablaba, ellos estuvieron en todo momento inertes, confundidos e incrédulos, quizá pensaban que era un juego o broma de mi parte; pero cuando les plateé que el ambiente se iba a perfilar a su gusto, surgió el interés, pues le darán sentido y uso a lo que realizaremos juntos.

A movernos

Así que iniciamos en este primer día de clase con el cambio de lugar de los pupitres, en forma de una “U”, en sus dos años anteriores, ellos tenían asignados sus lugares sin opción a cambios o movimientos debido al ruido estruendoso que se genera, esto también implica que la disciplina se relaja, por lo tanto, hay desorden y para las autoridades significa que no hay control de grupo.

3 La semana de inducción en educación secundaria da la bienvenida a los adolescentes, quienes la integran, reglas de convivencia, infraestructura, forma de trabajo de las materias, forma de evaluación. Encaminada a detectar a estudiantes que requieren prioridad de atención académica, para que concluyan sus estudios satisfactoriamente; por ello se planean actividades innovadoras, creativas y lúdicas que faciliten su incorporación al nuevo grado.

Aunque en el momento de capturar el diálogo sólo recupero las voces femeninas o masculinas de los estudiantes de tercer grado grupo “B”.

Así en ese instante les pregunté:

– *¿Cómo les gustaría sentarse?, unos se miraron con otros.*

Estudiante (niña): – *¿En serio maestra?, ¿a poco nos vamos a poder cambiar de lugar y mover bancas?, ¿a usted no le molesta el ruido?*

– *¿Por qué habría ruido?*

Estudiante (niña): – *Es que siempre hay quien arrastra la banca maestra.*

– *Entonces sugieran, ¿cómo debiesen hacerse los movimientos de bancas? Una voz en el horizonte se escuchó.*

Estudiante (niño): – *Pues... ¡cargando las bancas! ¿Lo podemos hacer en este momento maestra? Sonreí*

– *¿Cómo desean sentarse? Entonces, con marcador en mano empecé a anotar todas las ideas en el pintarrón: en círculo, como en el cine, y en consenso decidimos en forma de “U”*

Estudiante (niña): – *¿Empezamos maestra?*

Con emoción transmitida por ellos, respondí:

– *¡Hagámoslo!*

Al mismo tiempo que mi corazón latía como cuando ves venir a la persona de la cual estás enamorada y que al verla te enloquece. Mi preocupación por el tiempo era latente, pues cambiar el orden nos llevó aproximadamente 20 minutos, entre decidir y cambiar bancas, quizá por ser la primera vez. Al ver esa situación acordamos que, al toque de cambio de hora, inmediatamente que salga su profesor en turno y en lo que me traslado a su salón, muevan sus bancas, para optimizar el tiempo.

Por fin, el primer movimiento de bancas y curioso no hubo ruido estruendoso en cambio, sí existieron sonrisas mientras cargaban sus bancas, hacían aún lado sus mochilas, al elegir junto a quien sentarse se notaba su júbilo, terminamos todos alrededor del salón. Al mirarnos noté que crecía el campo de confianza y que a pesar de que no soy su tutor, se generó un ambiente que permitió compartir sus inquietudes.

Ya sentada junto a ellos les pregunté: – *¿Jóvenes cómo se sienten al estar sentados así?* Esto ocasionó que, al intercambiar, uno por uno, lo que sentíamos con respecto al cambio y la viabilidad de trabajar de esa forma, compartieron su agrado de trabajar diferente, dejar de ver o esquivar las cabezas de sus compañeros, que ya eran de tercero y les preocupaba lo que iban a aprender, que les ayudaría en su examen de admisión para el nivel medio superior, llamado COMIPEMS,⁴ así que me dieron las gracias por tomarlos en cuenta, lo cual me motivó. Los cambios siempre son buenos, éstos que se reflejen en la mejora de su comprensión lectora y en mi práctica docente. Consciente de que aún falta mucho por hacer, pero ahora llena de ilusión para mediar lo que se presente.

Existieron momentos en que me preguntaba: *¿ceder autoridad?, ¿resultará?, ¿qué haré sino es así?,* mis autoridades pensarán que no tengo control de grupo, me llamarán la atención. *¿Qué haré?,* debido a que es un tema recurrente en las juntas de Consejo Técnico Escolar, como no preocuparme; así que el ceder autoridad no es fácil; pues, así como los estudiantes están habituados a seguir indicaciones, sus maestros no deseamos ceder autoridad, sentirse sin control de grupo, mi pensamiento se llena hasta desbordarse de temores.

En el momento en que cedí la toma de decisiones, anotando cada idea dicha por ellos en el pintarrón, sin importar que fuese insólita o descabellada. Mediar las posibilidades para su realización, en reflexión colectiva y en consensó, sus aportes

⁴ COMIPEMS, es la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior la cual por medio de un concurso de asignación a la Educación Media Superior, selecciona a los aspirantes egresados de secundaria en la Ciudad de México, con una sola convocatoria anual se registran los aspirantes y evalúan habilidades y conocimientos mediante un solo examen.

fueron mejorando, con más seriedad, por ejemplo, al realizar el encuadre didáctico del curso, dentro de la semana de inducción, en el cuarto día, pues éste se organizó desde la mirada de *Pedagogía por Proyectos*.⁵

He notado con mucha satisfacción que el dedicar más tiempo y detalle a cada propuesta de los estudiantes, brinda que las actividades se realicen con sentido, de forma consciente y con responsabilidad, les significa trabajar en vida cooperativa, desde luego existen aún jóvenes que por situaciones personales y económicas se mantienen en silencio, inertes, pero que en ocasiones se contagian de la participación de los compañeros, sumándose, para que juntos logremos la mejora de la comprensión lectora.

Episodio 3. Chapuzón de condiciones facilitadoras

A partir del primer cambio, el resto han sido notorios, pero de manera gradual en la organización del aula, el uso de paredes textualizadas muestra de trabajos elaborados con esmero y calidad.⁶ Lo fantástico es que se dedican a observar de manera detallada, corrigiendo la primera escritura hasta quedar satisfechos con la escritura final, trabajan con entusiasmo, se sienten tomados en cuenta, importantes en el momento de socializar los logros y dificultades como lo refiere Vygotsky en el proceso de socialización.⁷

Nuestros deberes...

Uno de los textos que formaron parte en el uso de las paredes textualizadas fue el reglamento de clase, es un texto funcional de la vida cooperativa de nuestro ciclo escolar,⁸ el cual se construyó con la participación de todos, donde las sugerencias y opiniones de cada uno se les brindo importancia. Se realizó en el segundo día de

5 Al trabajar esta alternativa, bajo su mirada, el docente conversa con los estudiantes al inicio del ciclo escolar, por medio de lluvia de ideas proponen los proyectos que les gustaría realizar durante el año, dándole forma al proyecto anual, donde el docente contribuye aportando ideas, agrega los aprendizajes esperados y las competencias que cada estudiante deberá construir.

6 La calidad vista como una cualidad de las cosas que son de excelente creación, fabricación o procedencia.

la semana de inducción, llevándonos dos sesiones, para su construcción se requirió reflexionar en el uso de las normas y en cómo se iban a redactar. Así inicié:

–Jóvenes llegó el momento de tomar decisiones juntos, para la construcción de nuestro reglamento.

Estudiante (niña): –Entonces, ¿no nos lo va a dictar?

–No, en esta ocasión, no será así. Veamos primero ¿cuáles son sus sugerencias?, las cuales escribiré en el pintarrón y reflexionaremos desde cómo escribirlas a hasta si son necesarias, y sólo hasta entonces las transcribirán en su cuaderno. Cuando terminé de decirlo, se escucharon voces, entonces surgen propuestas, entonces dije:

–Todos están hablando no se entiende, ¿qué hacemos?

Estudiante (niño): –Maestra Levantemos la mano y así usted elige quien hablará.

Entonces, se observó cómo levantaban su mano y la primera norma fue escrita: *“Levantamos la mano para pedir la palabra”*. Se inició con la reflexión de cómo escribirla, para ello les pregunté:

– ¿Qué observan?, ¿cómo está escrita? Sólo se levantó una mano.

Estudiante (niña): –Maestra es el verbo, recuerdo lo que vi en primer grado y para redactar la regla, el verbo debe estar en infinitivo o en futuro, bueno es lo que recuerdo. Sonreí y le respondí:

– ¡Bien, muy bien! Entonces, escribámoslo de ambas formas y elegiremos cuál de las dos es la más adecuada, recuerden que la finalidad es que todos tendremos el compromiso de respetarla.

Así es como se decidió que la norma escrita dijera: *“Levantar la mano para pedir la palabra”*, se continuó construyendo el resto de las normas que formaron parte de nuestro reglamento y que inclusive se jerarquizaron en orden de relevancia, a

7 Lev Vygotsky, refiere que el proceso de socialización se da a través del cual los seres humanos desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social, así interiorizan normas y valores de una determinada sociedad y cultura, donde el aprendizaje permite obtener habilidades cognitivas para su modo de vida.

8 Estos textos útiles son de uso diario, para el buen funcionamiento del curso que permite organizar la vida del grupo. El reglamento, éste permite recordar los compromisos consensuados y recurrir a ellos con base a la necesidad del momento.

sugerencia de los jóvenes, respetando la estructura del reglamento, como refiere Cassany le dieron un sentido diferente a partir de la lectura de la norma, para comprenderla a partir de sus conocimientos previos construyendo un nuevo significado en el momento en que iban interactuando con la información escrita que se extrajo al momento de escribir sus sugerencias de normas que integraron nuestro reglamento.

De primer momento no logré deshacerme de ser directiva e instruccional, caía en una constante, en mis anotaciones me percate de ello, que saber mediar en el momento adecuado, es la clave, generando preguntas al estudiante, provocando la reflexión de la situación, y que de ellos surja el rocío de la solución, bajo sus propias propuestas elegidas y consensuadas, esto contribuye a no perderse en una determinada actividad, la responsabilidad cedida a una determinada idea, a mi parecer quedaba específica con base a los acuerdos establecidos previamente a nivel grupo.

Pase de lista...

Otra Condición Facilitadora del Aprendizaje que utilizamos, fue el pase de lista. Modificarla me preocupaba, por ser responsabilidad exclusiva del profesor hasta ese momento, y compartirla, me fue difícil por la seriedad de lo que implica.

Al sugerirlo, casi todos deseaban pasar asistencia directamente en mi engargolado, entonces, para que tuvieran la experiencia, fue necesario ajustar el orden por turnos, así como la reflexión de lo que conlleva el pase de lista, lo cual con alegría y responsabilidad lo realizaron con éxito. En ocasiones dudamos de la responsabilidad que los jóvenes manifiestan cuando desean formar parte, y lo único que requieren es confianza por parte de nosotros docentes y desde luego en sí mismos, para que logren progresos o mejoras en su aprendizaje, como refiere Jolibert hay que tener presente la noción de lo que significa la educabilidad, donde la socioconstrucción se da a partir de la confianza en su interacción y conscientes del medio que les rodea.

En ocasiones, sentía que no avanzábamos, ya que, en la organización de las Condiciones Facilitadoras del Aprendizaje, surgían borbotones de ideas y al consensuarlas no lográbamos ponernos de acuerdo, entonces se reflexionó, se argumentaron los porqués, a partir de su viabilidad; convencer y persuadir a sus pares con respeto, aprendiendo a escuchar en beneficio de todos.

Por mi parte, con base a *Pedagogía por Proyectos*, se han creado poco a poco las condiciones que favorezcan los auto-socio-aprendizajes de jóvenes en proyectos en la interacción cotidiana, reflejo gradual en la mejora de la comprensión lectora, que al realizar procesos cognitivos contribuyeron a ello.

¡A compartir!

Solicité una junta con padres de familia del grupo elegido para la intervención con el director de la escuela, explicando los motivos para su realización, se me asignó fecha y hora, la cual les comuniqué a los jóvenes, la cual se dio con 3 faltas, los presentes me escucharon atentos, las dudas que surgieron fueron con respecto a la evaluación, por lo tanto me vi en la necesidad de explicar en qué consiste la evaluación de esta propuesta pedagógica y con el compromiso de mantenerlos comunicados. Al final agradecí su presencia y hubo dos mamás que me pidieron de favor que les llamará en cuanto viera que sus hijos no cumplieran. Para este momento y aprovechando el inicio de clases, ya tenía lo necesario para empezar con los estudiantes, con el tiempo me dieron las gracias por tomarlos en cuenta, esto me brindó la esperanza de que los cambios siempre son buenos y que mi mejora como docente daba inicio, desde luego consciente de que aún faltaba mucho por hacer, pero en ese momento ilusionada para mediar y regular lo que fuera.

El maestro en la mira

Durante la organización del curso y la aplicación del rocío de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, navegue en contra de la marea, pues en momentos, mi dinámica, mi vida diaria áulica anterior, el incumplimiento de materiales por parte de los jóvenes, la carga administrativa de planear las clases,

entregar secuencias, planes anuales de comisión, etc., a ese paisaje, le agrego la niebla del Método de Observación Stalling.⁹

El director es quien aplica desde un inicio del ciclo escolar a todos los docentes. Medida que aplicaron subsecuentemente debido a la desaparición de los jefes de enseñanza de una manera repentina y con arbitrariedades, y al no estar más esta figura, tal parece que sus funciones pasaron a los directores. Así que mi director, bajo la personalidad ambigua que mostraba, dependiendo de la relación que tenía con los docentes era la actitud que manifestaba para la aplicación de esta prueba, y en realidad era así con los demás maestros, un observador hostigante con mirada acosadora, reloj en mano, vigilante estricto de los procesos, tanto conmigo como con mis estudiantes. Los cuadernos tanto de niñas como de niños sobresalientes pasaron por su exigente mirada, así como los de aquellos que se identificaban como jóvenes problemáticos. Su formulario y conteo del tiempo se combinaban en los momentos en los que yo hablaba para explicar contenidos del programa.

Otros obstáculos que tuvieron que sortear para estar dando paso a la Intervención Pedagógica, fueron diversos eventos surgidos de la nada. Y digo de la nada por no tomar en cuenta la planeación, pero sí hay exigencia para cumplir estos eventos emergentes, como: los concursos de ortografía, de declamación, etc.; actividades de comisión dadas por el directivo de la institución.

Estas situaciones influían en crear el ambiente agradable, propicio ameno con mis estudiantes. En nada contribuían estas actividades tormentosas para tener una vida soleada e iluminada con lo cooperativo y democrático.

En esta primera semana, poco a poco fuimos transformándonos, empezando por mí, en cuanto a compartir mi poder de decisión con los estudiantes. Ceder la pala-

9 El nombre oficial de este método es "Stanford Research Institute Classroom Observation System", desarrollado por la profesora Jane Stallings con fines de estudio sobre la eficiencia y calidad de las docentes de educación básica en los Estados Unidos, durante los años 60's. Este método genera mediciones cuantitativas a nivel clase en cuanto al tiempo de clase por parte del docente, uso de los materiales incluyendo las TIC, prácticas pedagógicas y la capacidad del docente por mantener el interés de los estudiantes.

bra no es fácil, y menos, cuando se tiene en la presente que hay que cumplir con el programa de estudios. La voz de los jóvenes como una brisa, surgió para decidir como arreglar las bancas, cuestión que se fue realizando en los proyectos venideros. Otras actividades más fueron: el pase de lista, nuestros deberes, el proyecto por bimestre en vez del proyecto anual.

Proyecto Anual cinco en uno

En *Pedagogía por Proyectos*, se indica que hay que hacer un Proyecto Anual,¹⁰ pero decidí hacerlo por bimestre, debido a que la planeación solicitada en la escuela se entrega de esa forma, así que aproveche el tiempo, para evitar dificultades con mi autoridad, sobre todo porque tuve que tomar en cuenta que desde un inicio se me pidió que no me atrasara con el programa de mi asignatura.

¿Qué quieren que hagamos juntos en este bimestre jóvenes?, pregunta que generó mucho desafío en mi nuevo hacer docente, y que estuvo presente antes, durante y después de la Intervención Pedagógica, y que no partió en un primer momento de las necesidades o intereses de los estudiantes de tercer grado de secundaria, debido a que al inicio del ciclo escolar y como parte de las actividades acordadas entre docentes para la semana de inducción de los estudiantes, se concertó en dar a conocer los ámbitos y las prácticas sociales del lenguaje a desarrollar de cada bimestre por parte de la academia de español, mismas que anotaron en el cuaderno de la asignatura.

Entonces al responder la pregunta anterior, los jóvenes mencionaron: –Maestra ¿por qué nos pregunta si usted ya nos dijo que vamos a ver? O ¿a acaso podemos elegir con qué iniciar este primer bimestre?

Mi sorpresa ante la voz de mis estudiantes, en mis adentros me dio alegría, pues eso significaba que estaban interesados en su hacer como estudiantes del último

10 El proyecto anual se establece al inicio del ciclo escolar, éste consiste en conversar con los estudiantes sobre lo que quieren hacer durante todo el año, a través de lluvia de ideas proponen proyectos a realizar, cada propuesta es anotada en un pliego de papel, para que permanezca pegado en el salón de clases y marcar los realizados. El papel del docente es de registrar y aportar ideas para insertar las necesidades de los jóvenes al programa de la asignatura y no al revés.

grado de secundaria, así que respondí: –Sí, efectivamente vamos a elegir con qué iniciar. Así que empezamos a organizar nuestro *Proyecto Anual* integrado por cinco *Proyectos Bimestrales*, así se eligieron por bimestre el orden de los ámbitos basándonos en el gusto, preferencia e interés de los estudiantes, tomando forma a partir de los acuerdos tomados democráticamente por los estudiantes al inicio de cada bimestre.

El mundo de mis estudiantes y el mío fue un constante desafío, tener presente en todo momento mejorar la comprensión lectora en mis estudiantes de tercer grado de secundaria, insertarla en cada proyecto a desarrollar y al mismo tiempo aprovechar su necesidad por un próximo examen para el siguiente nivel educativo independiente del iceberg a costas de mi hacer docente que se encuentra macerado por la globalización.

Al inició de la resignificación de mi práctica tuve que cambiar mi idiosincrasia, que diera pie a ceder la palabra a mis estudiantes, poco a poco y con su voz hacerlos participes de sus propios aprendizajes con las adecuaciones necesarias surgidas de nuestra realidad.

La asamblea

En la actualidad el bombardeo de información por los diversos medios de comunicación, más que informar cuentan con la enajenación e interés de los adolescentes, les pintan una realidad ficticia y manipuladora convirtiéndose en una herramienta de educación utilizada por la gran mayoría de mis estudiantes, así interpretan su modo de vida, entonces la escuela pierde relevancia. Al hacerlos participes en la creación de un ambiente, su ambiente, perfilado a su gusto, se nota el cambio, existe interés que les proporciona el sentido para asistir a la escuela, valoran sus producciones y reflexionan con base a sus dificultades, dan cuenta de la mejora de la comprensión lectora de manera natural, resultado de sus autoevaluaciones, se evita la manera obligada y tradicional impuesta o seleccionada por el gusto o preferencia de un programa o peor aún, de un profesor.

Cuando aparecía la incertidumbre de qué se logrará al hacerlos partícipes de sus conocimientos, dificultades y conflictos, aparecía al rescate, una de las técnicas de la Pedagogía Freinet, llamada *la Asamblea*, la cual brinda que entre todos se analicen las causas y consecuencias de lo que se vive en el momento, provocando la resolución de la situación, por parte de los estudiantes, ellos son quienes deciden la mejor forma de resolución; así como estar conscientes de los proyectos a realizar por y para los estudiantes, se vio reflejado el trabajo en colectivo con los estudiantes, y cómo es que la aplicación de la propuesta de *Pedagogía por Proyectos* contribuye en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria.

Episodio 4. “Calaveritas”

Una vez establecidas las condiciones facilitadoras del aprendizaje en el aula de tercer grado de secundaria, de la Escuela Secundaria Diurna No. 265, “José Peón y Contreras”, ubicada en la delegación Gustavo A. Madero; que la propuesta de pedagogía por proyectos sugiere a partir de la riqueza y apertura de vivencias colectivas de los estudiantes, aparecen poco a poco en cascada cada uno de los proyectos que forman parte del mar de mejora en la comprensión lectora.

El primer proyecto que tiene como título “calaveritas”, que de forma democrática los estudiantes eligieron, con fecha cercana a una época muy representativa de las costumbres más antiguas de nuestro país, pues tiene que ver con la vida prehispánica de México, desde entonces es una costumbre muy arraigada en los mexicanos y únicamente dedicada a la celebración de nuestros muertos.

Entonces se acercaba el día de muertos... Antes de iniciar este primer proyecto, tenía en mi corazón el temor a flor de piel, el aire contenido en un suspiro y con mi pensamiento, definitivamente ocupado, en bajar cortes celestiales, es como por fin me decido; y al mismo tiempo mi corazón latiendo tan fuerte, que creo se escuchaba hasta la dirección, pensando en... – ¿Qué se les irá ocurrir?, por fin me escuche... y efectivamente, ¡Me escuche!, dije por fin la pregunta generadora de pedagogía

por proyectos: - ¿Qué vamos a hacer juntos en esta semana? A lo que los jóvenes respondieron:

Casi Todos: – ¡Nada maestra! -Sonó en coro-.

Zuriel: – ¡Dormir! (Siempre tiene ojitos de sueño, e indagando un poco en el motivo, resultó que trabaja en una veterinaria, pues le fascinan los animales, tiene gallos de pelea, perros y cotorros; próximo veterinario, es su meta).

Jair: – ¡Comer! -Él se caracteriza, porque siempre quiere comer-.

Adrián: – Pues... ¿Qué no usted es la maestra?, ¿Por qué nos pregunta a nosotros? -En el momento que lo dijo levanto los hombros, y su expresión denotaba desconcierto y extrañeza, y aún a la fecha tengo muy marcado en mi memoria su lenguaje corporal de ese momento-.

Karina: – ¡Calaveritas! -Ella sobre sale de todo el grupo por ser muy cumplida, elabora los trabajos con detalle, se esmera y desde luego no es bien vista por el resto del grupo-.

Juan: – ¡Contar cuentos de terror! -Él tiene una preferencia muy marcada por el género de terror-.

Sebastián: – ¡Sí maestra calaveritas! -Él forma parte de la escolta, y dato curioso, es el líder del grupo, cuando habla se hace escuchar, en ocasiones grita y se para frente a todos, lo escuchan, sirve de mediador junto conmigo; pues así reflexionamos y se va regulando la clase ante una determinada actividad y el conocimiento a adquirir.

El resto del grupo, unos sólo escuchaban y otros apoyaban la idea de las ¡Calaveritas! Así que mientras surgían las anteriores respuestas, mi pensamiento al mismo tiempo que la acción, se escuchó... – ¡Sí! ¡Exacto! ¡Eso!; desde luego, sólo en pensamiento, y de la nada, surgieron más voces, fue así como confirme que, sí había dicho la pregunta generadora, no lo podía creer, esa incertidumbre que en un inicio se desbordaba de mi corazón, se convirtió poco a poco en propuestas, y éstas se fueron anotando en el pintarrón, me detuve a mirarme, y puedo decir que pasé de un sentimiento de miedo a uno de felicidad con tranquilidad incierta, pues veía como levantaban sus manos, como el salón se iluminaba por aportar ideas, de cómo elaborar las calaveritas literarias, decían que de manera escrita, dedicadas a quién,

en hojas de colores, en el cuaderno, directo en un pliego de papel bond, y al mismo tiempo en mi imaginación veía como un pintor observa, el deslizar de su mano en su lienzo blanco y frío, ¡paredes textualizadas! Pensaba en todo al mismo tiempo; principalmente en ceder a ellos la voz, en el hacer de la clase.

¡Propuestas!

El pintarrón, fiel testigo de las propuestas que aportaban los estudiantes de tercer grado de secundaria con relación al esperado día de muertos 01 y 02 de noviembre, se escribió en lista, lo siguiente: 1. No hacer nada, 2. Dormir, 3. Comer, 4. Escribir calaveritas, 5. Contar cuentos de terror; una vez terminada la lista, las propuestas se consensaron, y con los votos, por fin se decidió qué íbamos a hacer, el cómo se iba a trabajar y cuánto tiempo nos iba a llevar, empezaron a aportar ideas, así que para ordenarlas se llevó a cabo el proyecto de acción que pedagogía por proyectos nos brinda como una de sus herramientas, la cual genera situaciones de aprendizaje.

En el proyecto de acción, se tomaron en cuenta: a) *Las tareas a realizar*, quiénes iban a escribir las calaveritas, cómo y dedicadas a quién o a quiénes, así fue como llegamos a la conclusión que debíamos traer un ejemplo, para poder crear una auténtica y crearla por cada uno de los estudiantes, nada de copiar lo que ya existiese o conocieran, y así se pudiera realizar la metacognición con el contrato individual; en ese momento vino a mi mente: – ¡Interrogación de textos! ¡Contrato individual! ¡Sí!, en mis adentros, salte, grite y es ahí que temblé de emoción por aplicar más de esta propuesta; pero también existía el temor que paraliza, donde cada latido mi corazón se escucha más fuerte y espaciado como invocando a una guerra.

Posteriormente se asignaron a b) *Los responsables*, quién iba a traer el ejemplo, quiénes investigarían: ¿Qué son las calaveritas literarias, c) *La(s) fecha(s)* de duración del proyecto y de cada una de las actividades para llegar al producto final “las calaveritas” y a su socialización, para ello se eligió una de las paredes del aula, en el periódico mural del grupo 3º E; d) *Recursos materiales*, que materiales se iban a ocupar; y de repente se escucha la voz de Juan Pablo: –¿Cómo nos va a calificar

maestra?, voltee mi mirada hacia él sin decir nada, –¿Maestra por qué me mira así?, debo confesar que a pesar de que recuerdo el momento, no puedo explicar el por qué mire así a Juan Pablo, me he esforzado por tratar de describir y analizar mi sentir ante su pregunta; pero no he logrado descifrarla con exactitud, quizá porque esta pregunta me permitirá utilizar el contrato individual de esta propuesta didáctica y emergió con naturalidad, como no lo imaginé, o quizá el darme cuenta, que resignificar mi práctica me angustiaba, en el sentido de no lograr concatenar sus propuestas con el institucional programa a cubrir, tratar de ser diferente y continuar siendo directiva e instruccional, estropear la propuesta y percatarme que no hago lo que deseo hacer y ser.

Hacer y ser la diferencia como docente que contribuya a la mejora de la comprensión lectora junto a ellos; también recordé en ese momento como fueron conmigo mis profesores en mi edad escolar, – ¡Cállate y siéntate, Laura!, esas palabras aún las recuerdo como si estuviesen pasando en ese instante, suspire... No se aparta de mí, el temor, el miedo de cometer errores y no saber ser lo adecuado para los estudiantes de tercero. De esta forma, con recuerdos y sentimientos encontrados; aparece el aspecto e) *Evaluación*, y por decisión de ellos; así se le dio forma al primer proyecto de acción.

La investigación del tema se realizó de forma individual, con la estructura acordada por todos, esta estructura la construimos juntos, el acuerdo se inició con la siguiente pregunta: – ¿Qué datos debe tener nuestra investigación?, para ello respondieron levantando su mano:

Karina: - ¿Ejemplos no maestra? Para saber cómo están escritas ¿no maestra?

Maestra: - ¡Bien! voy anotando en el pintarrón para reflexionar qué de todo esto necesitamos y en qué orden.

Jair: - ¿La dirección de internet?

Maestra: – Entonces se buscará en internet, ¿están de acuerdo?

Gustavo: -Todo lo que encontremos referente a las calaveritas

Maestra: - ¿A qué se refiere en particular Gustavo?

Gustavo: -Pues... sí maestra, a sus características o de dónde provienen, digo es que no recuerdo mucho del tema.

Maestra: -Se refiere a los orígenes, y características. -Lo cual anote en el pintarrón-

Dánae: -Maestra entonces falta el Título, así sería el cuerpo del texto y la referencia electrónica, ¡Ah!, y un ejemplo, y lo imprimimos.

De esta manera se llegó a la conclusión que debe contener la investigación: I. Título, “Calaveritas literarias”; II. Cuerpo del texto, “¿Qué son las calaveritas literarias?”; y III. Referencia electrónica “dirección de la página electrónica consultada; se decidió por todos, dónde buscar, y acordamos de manera colectiva, que en internet, debido a que toda la población estudiantil del grupo 3º E, cuentan con el servicio de internet y computadoras; desde luego con la responsabilidad de equiparar páginas que den paso a la selección y confrontación de información, que a su vez contribuyó a distinguir diversas fuentes, para ello se requiere hacer uso de la lectura y de la interpretación de lo leído; por lo tanto la comprensión lectora está presente en el momento que se significa el tema.

Así con base al ejemplo que proporcione de la calaverita literaria:

<p>La flaca</p> <p>Muy enojada andaba la flaca. Dice que no se vuelve a subir al camión, pues llevaba muchísima gente. Y le dieron un arrimón.</p>
--

Y entre una lluvia de sonrisas y de manera cooperativa, se da inicio al módulo de interrogación de textos, con la siguiente pregunta: – ¿Qué tipo de texto es el que tenemos en nuestro ejemplo?, a lo que iban respondiendo:

Karina: – ¡Maestra parece como un poema!

Sebastián: – ¡Es un poema Karina!, porque tiene versos.

Zuriel: – ¡Y tiene rima! Además, está muy chistosa -entre risas-

Después surgieron ¿qué son las calaveritas literarias?, ¿cuál es su estructura?, ¿cuál es su finalidad o función?; con las respuestas, entre todos realizamos un mapa mental que contiene todo lo referente al tema, de forma clara y construida por todos; y la silueta que contiene la estructura de la calaverita, fue sugerencia mía, la cual se consensó y decidimos construirla.

Para la realización de ambas actividades, ellos tuvieron que leer, seleccionar e interpretar lo leído, y al confrontar dan cuenta del contexto situacional y cultural, esto corresponde al nivel 1 y 2 de la reflexión metacognitiva y metalingüística en la construcción de competencias de lectores y productores de textos; por lo tanto, se da inicio a la mejora de la comprensión lectora, objeto de estudio de esta intervención.

Con base a este esquema y con el ejemplo que acordamos traer, se dio inicio a la elaboración de su propia calaverita dedicada a su persona favorita, ya sea un familiar, un amigo o un profesor, esta primera escritura se realizó en su cuaderno, para su posterior revisión, corrección y reescritura para llegar al texto final; por cierto en ese momento me enfrenté a una dificultad muy recurrente en la educación, la cual tiene como resultado el limitar las participaciones de los estudiantes, debido a que no todos los jóvenes cumplen con las actividades extraescolares, llamadas de forma coloquial “tareas”; así que lo obtenido al respecto se basó en las investigaciones de quienes cumplieron.

¡Construyendo!

Para iniciar con la construcción de aprendizajes superando los obstáculos de la primera escritura en las calaveritas literarias, se consultó en todo momento el esquema realizado por todos, la silueta y el proyecto de acción, y por fin con mucha alegría se inició la aplicación del módulo de aprendizaje de escritura, estrategia que nos proporciona la propuesta de pedagogía por proyectos.

Una vez escrito, concluimos que se debe realizar una última revisión, se sugirió que fuera entre parejas, una vez corregido, se realizó la escritura final, pasando en limpio las correcciones; para ello, cuando tenían mares de dudas, en las cuales no se

ponían de acuerdo, las consultaron conmigo, para aclarar o corroborar sus deducciones al respecto. En ese proceso me percaté de que la disciplina se relaja, llegan a discernir, y el volumen de voz se incrementan e inclusive discuten, expresando por ejemplo ¡Huy ni que fueras tú perfecto! O ¡No me rayes así!; entonces se requirió de analizar las actitudes, llevando a cabo una de las técnicas Freinet, titulada *la asamblea escolar*, por medio de esta técnica se analiza, en este caso, el comportamiento adecuado con el objetivo de regular las actitudes de los estudiantes frente a las revisiones del escrito, lo interesante es que es su voz, es quien expone las dificultades, deciden los acuerdos y de forma cooperativa se regulan los comportamientos ante las correcciones, sin llegar a la discusión o enfrentamiento, pero sí de llegar a la reflexión en pares de las dificultades y logros frente a la escritura.

Para dar a conocer su trabajo final, su calaverita literaria, se realiza la transcripción en hojas de color y éstas se van pegando en la pared, se ve la participación de los jóvenes, una vez pegadas todas, se da pie a la lectura de una de ellas, pues el tiempo de la sesión termino.

Al día siguiente se continuó leyendo, unos sonreían, otros levantaban la mano para leer su propia creación.

Lo anterior se ve plasmado en el contrato individual, donde la reflexión toma lugar con base a lo realizado del contrato de acción, qué es lo que yo tengo que hacer, lo que logré y lo que me resultó; junto con el contrato de aprendizaje, lo que ya sé, lo que aprendí, cómo lo aprendí y lo que debo aún reforzar. De forma individual y colectiva se comparten las dificultades, los logros y los desafíos, por medio de esta reflexión metacognitiva, el estudiante controla y regula sus actividades intelectuales, obteniendo plena conciencia de sus aprendizajes adquiridos y los que les faltan por reforzar.

Con respecto a lo anterior y para poder involucrar a los estudiantes por primera vez a la realización del contrato individual, hablamos de su importancia en donde las reacciones se dejaron ver de inmediato de la siguiente manera:

Gustavo: – ¿Maestra? a mí me van a regañar, y mi jefa sí me castiga, me quita mi celular, no me deja prender la chompú¹, y sin mi Facebook, ¿Yo? ¡Muero!

Cuando le iba a responder, de repente, se escuchó la voz de otro estudiante:

Sebastián: – ¡Hay Gustavo, no te pases! Por eso debes echarle ganas, así te evitarás que tu mamá te castigue, ¡No seas abusado!

Entonces el grupo me externó su preocupación por mostrar los resultados a sus familias, y se dejó ver su temor por reprobar, que no estaba nada lejos de mi sentir; pues en la educación las deficiencias de los estudiantes son culpa del maestro, sin percatarse de que son diversos los factores que influyen en ella, como los contextos familiares, económicos, sociales y culturales que giran en torno a cada joven, e inclusive la gran mayoría de ellos llegan a la escuela sin desayunar, todo esto influye de forma directa y repercute en sus resultados académicos.

En la realización del contrato individual, sus expresiones giraban en torno a lo que fueron observando en todo lo realizado, sus miradas se dirigían hacia la pared texturizada, hacia su cuaderno, en específico donde aparecía su primera escritura, sus caras demostraban la reflexión que realizaban; pero no escribían aún en su contrato individual, sentí angustia, me preguntaba: ¿Están realmente reflexionando lo que aprendieron?, ¿Cómo les ayudo?, llegando a la conclusión que solo ellos tenían que darse cuenta de sus logros, para poder ver lo que les hizo falta por aprender o por realizar. Esta actividad fue realmente frustrante para ellos y para mí, a tal grado que nos extendimos a dos sesiones de aproximadamente cincuenta minutos cada una, para poder darnos cuenta de lo obtenido.

En esos momentos Alfonsina se acercó a mí y con su tenue voz me dijo: – ¿Maestra usted cuánto me pondría?, la mire y le respondí: – ¿A qué se refiere Alfonsina?, para lo cual me respondió con voz titubeante: –Sí maestra, es que no sé qué ponerme, y me preocupa ponerme más de lo que haya trabajado y todo para que mi mamá no me grite, llegan momentos en que uno como docente en el ir y venir,

² Forma coloquial de referirse a la computadora.

de un grupo a otro y por el tiempo, no nos damos la oportunidad de escuchar a los jóvenes, me pasme y al ver su expresión, respire hondo y... en ese preciso momento se acerca también Adrián y nos comenta: – Yo opino que es difícil decir que aprendí maestra, que no es usted quien debe calificarme, por qué yo, usted es diferente y trabaja con nosotros (rascándose su cabeza), nunca me habían puesto a pensar en qué aprendí, (con la mirada en su cuaderno) eso es raro. Su expresión era de confusión, mi respiración que se mantuvo contenida precisamente por él, por fin encontró salida, como los rayos de luz entre el cristal de una ventana brumosa.

Así que intervine y les dije: –Alfonsina, Adrián, ustedes son jóvenes estudiantes de nivel secundaria, pasarán pronto a ser del nivel medio superior, la responsabilidad que se tiene frente a ello equivale a reconocer que estoy haciendo, cómo lo estoy haciendo y de todo esto qué he aprendido poder darnos cuenta que tanto me falta por mejorar, ¿no creen? Las miradas de ambos fueron de aceptación y de reconocimiento, y a la par mi miedo pululaba junto a su angustia; su silencio me aniquilaba como un rayo fulminante, pues desee leer sus mentes para conocer sus pensamientos; concluí diciendo (ahí voy con la parte instruccional, la cual me percaté que sigue siendo parte de mí, esto me causo impotencia, debí responder con preguntas, para que de ellos surgiera el cómo y de dónde apoyarse a su autoevaluación).

Mis últimas palabras para ellos fueron: – Intenten reflexionar en todo lo que se hizo, apóyense de nuestro contrato de acción, el mapa mental, sus escritos y vean su versión final la cual está ahí, en su pared, ese es el resultado de su trabajo, ¡Inténtenlo!, me miraron y sin decir más se fueron a sus lugares a escribir absortos su autoevaluación, que en sus palabras, nunca se habían puesto a pensar en ello, dentro de la rareza y la incertidumbre nos dimos cuenta de que esta actividad era realmente importante, y que hicimos nuestro mayor esfuerzo.

Posterior a ello, se les dio a conocer a los padres de familia los resultados de nuestro proyecto, al compartir lo que opinaron sus padres, hubo de todo desde padres que solo firmaron sin leer u opinar, hasta padres ausentes.

¡No lo puedo creer!, sentí que di un salto de emoción, se logró una extraordinaria posibilidad de este mar que simboliza para mí esta propuesta.

Ver como se involucran poco a poco en el proceso de aprendizaje, partiendo de sus intereses e inquietudes de forma cooperativa, se van responsabilizando de su quehacer como estudiantes, plasmado en su autoevaluación, la reflexión de lo aprendido; la responsabilidad de las acciones sugeridas, cumpliendo con su compromiso escolar.

Episodio 5. “Ramillete con fama”

Este proyecto fue el resultado de la elección democrática de los estudiantes con base al cuadro de contenidos de español que de acuerdo con el programa de tercer grado de secundaria solicita; recordemos que contiene cinco bloques divididos, éstos a su vez en ámbitos: literatura, participación social y estudio, pertenecientes a las prácticas sociales del lenguaje.

Una vez elegido el siguiente proyecto a realizar, se continúa con la aplicación de la propuesta de pedagogía por proyectos; lo interesante es que de ellos surgió el cómo acomodar los pupitres, esto forma parte de las condiciones facilitadoras del aprendizaje, y es emocionante ver sus caritas para mover sus bancas, y elegir su lugar, así que se optó por sentarnos alrededor del salón, en “U”, incluyéndome, es divertido estar sentado como en la mesa redonda, en igualdad.

Sentados de esa forma, tenemos en el fondo a la pared texturizada con las calaveritas literarias dedicadas a compañeros alumnos, maestros, y a algunos padres, la vista es multicolor, el salón de clases es cómodo y decorado el espacio al gusto de los estudiantes.

Nos vemos unos a otros, noté que se sonríen, platican, continúan acomodándose, me espero a que me miren y solos vayan guardando el ruido y es por fin que se da la apertura para dar a conocer la pregunta generadora: --¿Qué proyecto vamos a realizar juntos jóvenes*?; de repente se escucha una voz muy tenue que sugiere que veamos el cuadro de contenidos de la asignatura de español, que tenemos

desde el inicio del ciclo escolar en el cuaderno; se elige el proyecto perteneciente al ámbito literatura; al leer la práctica social del lenguaje a desarrollar, se genera una segunda pregunta: --¿Qué vamos a hacer con los poemas?, y empezaron a sugerir las actividades, interesante; pues de ellos surgió la idea de utilizar la estrategia del “Proyecto de acción”, que se conoció en el proyecto anterior y para registrar las actividades que nos llevarán a las situaciones de aprendizaje del segundo proyecto.

Esa voz que, a pesar de ser tenue, me despertó la ilusión y en el análisis comparativo del antes y el ahora del desarrollo del proceso de los proyectos, hasta ese momento sabía que me faltaba mucho por recorrer y que a pesar de que los momentos críticos eran mínimos pues se relacionan con la disciplina y el comportamiento, se notaba al mismo tiempo que empezaban a sentirse tomados en cuenta en la toma de decisiones para la adquisición de responsabilidades y trabajar en equipo.

El grupo tiene dentro de sus características ser popular en la secundaria, debido a que son catalogados por ser buenos para hacer travesuras, que no trabajan, y entrevistándolos por separado me comentaban, que depende del maestro, de la materia y de cómo se den las actividades, para que ellos muestren interés y sepan comportarse; pues los profes de las otras materias sólo se dedican a gritar, regañar y reportar en expediente, mandarles citatorios; desde luego eso no nos agrada.

Entonces le comenté al grupo, que no entendía ¿Cuál era la diferencia conmigo?, pues de ustedes tengo otro concepto, se muestran interesados, de repente que no cumplimos con materiales, investigaciones o de la nada Gustavo canta: -- Eres tú... Un oasis en mi desierto...Y te amo... Sin ti no puedo vivir... y eso es todos los días jueves que hay tianguis, bueno llega a variar la canción, y esto es debido al eco del ambiente decorado por el señor de los CD, se contagian. La respuesta se dejó venir como una rica y refrescante cascada: --Ah! Es que usted desde un principio nos preguntó por cómo nos gustaría nuestro salón, nos ha pedido opinión; y eso nadie lo había hecho, sólo nos decían hagan esto y para tal día, o como se enojaban con

nosotros, pues ni nos explicaban, tema por visto, y usted se interesa por nosotros, ¡Es bien chida!

En ese momento sonó la chicharra, y me dejaron con un nudo en la garganta, sin poder decir nada, mi corazón tembló y se inyectó de entusiasmo y gracias a un grupo con fama; mis últimas palabras del día fueron: ¡Jóvenes en verdad gracias por compartir su sentir conmigo, y que tengan un lindo día!, claro que me pidieron no irme; sus palabras fueron: --¡No se vaya maestra!, y bueno simpáticamente les respondí: --¡Si verdad, no me vaya; pero a regresar! Y con sonrisas nos despedimos. Mientras caminaba en el pasillo y baje escaleras para mi otro grupo, pensé en que no empezamos con el proyecto, sólo lo elegimos; pero me lleve un aliciente padrísimo, nunca me había sentido agradecida y en ese momento surgió a mi mente flotando mis profesores de la MEB (Maestría en Educación Básica), si los hubiese tenido cerca correría para decirles esto que me sucedió y contagiarlos de felicidad, y que así será siempre que lo platique o lo recuerde.

Con lo anterior, esa platica previa a definir las actividades en el contrato de acción, se iluminó una luz, como en las caricaturas, nunca me detuve a preguntarles de forma directa o a involucrarme más allá de lo necesario, para mi docente, sólo me ocupaba mi materia, el tiempo, los resultados y no su sentir, esa parte humanista no la tocaba, debido a que entre menos involucrada esté, es mejor.

Pero los resultados se dejaban ver con la aplicación de una propuesta pedagógica que se ocupa de los estudiantes, que puede ser aplicada a cualquier nivel básico; y desde luego esa primer platica, con escucharlos, existe la disposición al trabajo, a aprender, a estar conscientes de lo que implica ser responsables, para así aprender por necesidad y con sentido real. Este día me di cuenta de la huella tan enorme que dejamos en lo estudiantes y que es un gran reto, transformar mi práctica, ¿Lo lograré?

Al día siguiente dimos continuidad al proyecto, existe una gran ventaja a pesar del breve tiempo de las sesiones en secundaria que equivalen a “50 min”, y es que español se da todos los días; entonces anotamos en el contrato de acción lo

necesario para realizar el proyecto de la antología, hoy hubo más manos levantadas y desde luego hay quien no levanta su mano, y es precisamente a ellos quienes les pregunto, partí este día con ellos y de ahí el resto del grupo, así se acordó nuestras actividades, responsables, tiempo y los recursos.

Hay algo que no he logrado al 100% hasta el día de hoy, y es que todos cumplan con tareas, investigaciones o materiales; pero poco a poco se concientizan en la importancia de la responsabilidad de cumplir

Durante la elaboración del contrato de acción, se me preguntó que, si también se iban a autoevaluar con el contrato individual como la vez pasada, a lo cual respondí que sí, pero también les pregunté, el porqué de la pregunta; en sus caras vi la preocupación a ello, me intrigo querer saber que les pasaba por su mente.

Antes de conocer sus razones, hubo un breve silencio el cual rompí con la intención de saber qué sucedía, empezó a hablar Karina: --Maestra es que en lo personal a mi me cuesta mucho trabajo escribir el qué y cómo aprendí, y lo que me falta por aprender; además mi mamá me dijo que, si es lo único que aprendí en la primera autoevaluación, me regaño.

Sebastián: --Maestra si cuesta trabajo, pero darse cuenta de esta manera y que me falta mucho por aprender; pues me hace responsable, no sé cómo los maestros no se desesperan cuando nos califican, a mí sí me gusta así. Mientras yo, profesora Erika, docente de español, en mis pensamientos, me decía ¡y no sabes cuánto nos cuesta evaluar!, pero sobre todo el mayor trabajo radica en invitarlos a la reflexión y empiecen a cumplir y ser partícipes de su aprendizaje.

Entonces me dirigí al grupo con la siguiente pregunta: --¿Qué sugieren, se queda la autoevaluación haciéndonos responsables de mi labor como estudiante, o no?, para alivio de mi alma, llegamos a la conclusión de que es indispensable que sepan y estén conscientes de las dificultades y aciertos para ser mejores día a día; sobre todo porque todo gira alrededor del examen de COMIPEMS.

Así que de inmediato se dio la votación, y se ganó de forma democrática, se llevará a cabo el contrato individual con responsabilidad y entera conciencia de que será un reto cumplir y aprender.

Episodio 6. “Radiodifusora 265.3”

Antes de seleccionar el siguiente proyecto, inclusive antes de entrar al grupo, el profesor de matemáticas me pidió unos minutos para decirme algo, fueron sus palabras; afortunadamente ya estaba en la puerta para entrar al grupo, debido a que no hay que tardar para trasladarse de un grupo a otro grupo; pues pueden surgir inconvenientes que provoquen inclusive el cese o cárcel del docente a cargo; entonces me dijo el profe de matemáticas, que el día de ayer a los jóvenes los deje muy inquietos, que de todo quieren opinar y que eso le crea a él molestia, porque ellos no están para opinar sino para seguir indicaciones.

Que forma de iniciar el día, me imaginé que en lugar del profe de matemáticas era yo, era mi boca quien lo decía, y me pregunté de inmediato ¿Así era? ¿Así me llegue a oír?, así que, ya no soy la misma, mi práctica ya no es la misma, mis alumnos ya no son lo mismo.

Al profesor le respondí, que de acuerdo a las actividades plasmadas en los proyectos que estamos realizando solicitadas en el programa de español de tercer grado, junto con las estrategias de la propuesta de pedagogía por proyectos y la metodología que mis profesores de la UPN me brindan en la Maestría me están dotando de las herramientas necesarias y actualizadas para lograr el perfil de egreso de los jóvenes, para así cumplir con el desarrollo de gente analítica, reflexiva, competente para este mundo regido por determinados grupos hegemónicos; no olvidaré su cara, creo que fue demasiada información, o hable muy rápido, no lo sé, pero dijo, bueno maestra Erika eso era todo lo que deseaba decirle, gracias.

Lo anterior me lleva a darme cuenta y reiterar que ya no somos los mismos, ¿Hemos mejorado?, ¿Estamos impactando?, y lo que nos falta, así que sonreí y entre al

grupo, se ponen de pie, saludan en coro: ---¡Buenos días, maestra!, nos sentamos y damos inicio, que rico es encontrar el pase de lista listo, ya no me resta tiempo, sólo dirijo mi vista a la pared, y en mi lista pongo la raya diagonal de la persona que faltó, hoy sólo fue una persona, Miguel.

Nos sentamos en fila, nadie sugirió cambiarnos, pues esto sólo se realiza cuando se acuerda cómo trabajar de acuerdo al proyecto; y aún no iniciamos, en este momento comparto que ya no le tengo temor a la pregunta generadora: --¿Qué proyecto vamos a realizar juntos, jóvenes?, es padrísimo, porque ya hay quien sugiere y esta vez fue Jair, pues de inmediato respondió, ámbito participación social, la práctica social del lenguaje es realizar un guión radiofónico, sólo eso pero al hacer uso del contrato de acción, surgió la idea de llevar el guión a la realidad escolar, la lluvia de ideas, fue tremenda, una lista impresionante en desorden, se apuntaba lo que se decía, siento decir que nuestro tiempo concluyó, sonó la chicharra, anotaron en su cuaderno tal cual como en el pintarrón. Nos despedimos.

Al día siguiente retomamos lo del día anterior, pero ahora la lista que ellos me dictaban se iba ordenando, y dando forma al contrato de acción, ellos entusiasmados con hacer la radio real; y así que no los prometí nada, los escuchaba, los veía y jamás los había visto así, alborotados, planeando el nombre de la estación de radio, que no había radio en la escuela, iban a ser los pioneros, que capsulas transmitirían, qué tipo de música, etc., no paraban, llego el momento en que el tianguis de los días jueves se quedó mudo comparado con la efusividad que existió en el grupo ese día, ventaja creo que nadie se dio cuenta, sino hubiese sido falta de control de grupo.

Así que entre todos hablamos, ordenamos y acordamos el proceso, lo primero era hacer la petición tenían necesariamente que pasar por dirección; pues se iba a pasar la radio durante los recesos, debido a que la escuela es de turno jornada ampliada por lo tanto cuenta con dos recesos el primero es a las 10:50 am y el segundo es a la 1:40 pm; así que en ese momento llamamos a la prefecta, se quedó con ellos y yo, docente, platique con subdirectora y director para poder hacer real el próximo guión radiofónico en la escuela; argumentando la importancia de hacer que

los aprendizajes tengan un sentido y uso a los estudiantes, así como recordarles que formaba parte de mi intervención.

Con base al contrato de acción que llevaba escrito por uno de los alumnos en su cuaderno de la asignatura de español, pude aclarar dudas a las autoridades, fue curioso porque hubo un momento de silencio, y empezaron los peros, éstos fueron: qué en donde se iba a realizar, con qué recursos, cuántas personas, que temáticas, qué tipo de música; en cuál receso, durante cuánto tiempo; todo ellos ya lo teníamos contemplado y fiel testigo de ello, nuestro contrato de acción, así que después del interrogatorio, se nos aprobó el proyecto.

Me sentí emocionada como ellos, debido a que se graduaran de la secundaria y llevaran consigo el recuerdo de tener la experiencia de la radio real. Agradecí a las autoridades por la oportunidad y darle sentido al proyecto llevándolo al mundo real.

Subí las escaleras, entré al salón, agradecí a la prefecta esto me llevó 20 minutos aproximadamente de la sesión, lo realmente padre fue que al mismo tiempo en que les di la noticia de que el director nos dijo que si, sonó la chicharra.

Estás sesiones de inicio de proyectos se llenan de expectativas, de ilusión, de sentido, de aprendizajes; pero sobre todo de motivación ante lo que se realiza, y juntos.

Los comentarios al día siguiente se dejaron venir por el director, pues en cuanto me vio, me contó lo que los jóvenes de 3º E, hicieron, para él, el grupo a pesar de su fama, tuvo la iniciativa en agradecerle, por haber permitido que nuestro proyecto se diera en su totalidad, y que no se quedara en promesas no cumplidas; así que él respondió: --Efectivamente el proyecto es nuestro, de ustedes y mío también, palabras compartidas por la autoridad de la escuela Profesor Director Jorge Rafael Espinosa Aguilar, junto con una sonrisa y estas últimas palabras: --A trabajar profesora que lo que le espera será interesante.

Subí posterior a ello al grupo, después de nuestro saludo, y el pase de lista veloz, recordemos que se encuentra pegado en la pared, platique con ellos de lo que el

director comento y de lo bien que habla esa acción de ellos, sonrieron y me compartieron que se encontraban emocionados por ello.

Retomamos el contrato de acción para ver qué pasos eran a seguir durante el proceso para llegar a la realización de la radio, lo primero fue revisar la investigación referente a la radio, formar los equipos para cubrir las transmisiones de cinco días, ambos recesos; así que se esquematizo la información en su cuaderno.

Al día siguiente se interrogo el guión radiofónico, ¿Qué sabíamos de él?, en cuanto a estructura, elaboración, gramática, ortografía, signos de puntuación, en fin, todo lo necesario para realizarlo.

También se realizó la investigación de temas que tiene que ver con la multiculturalidad de las lenguas en México, información que se compartirá por medio de la radio a toda la comunidad escolar.

Grandioso porque la radio trascendió tanto, que participó en el programa del 10 de mayo en honor al ser que nunca pide nada, las mamitas, se incluyó música alusiva a su día, frases célebres y saludos.

El trabajo realizado, las condiciones materiales y de espacio nos limitaron un poco por la incomodidad de lo que implicó, pero sólo eso, porque nos divertimos, aprendimos, compartimos, socializamos, y mi grupo famoso se volvió aún más famoso; pero ahora con la imagen de que no sólo saben hacer travesuras, sino que también trabajan.

Trabajaron con base a su actitud como resultado de la reflexión y al sentido real al uso del guión radiofónico.

Episodio 6. Nuestro anuario

En cada uno de los proyectos nosotros decidimos como acomodar nuestro salón, ha existido variedad en el acomodo de las bancas, y con base a las actividades a realizar es como se le da forma y se recrea el ambiente que facilite el aprendizaje, un ambiente elegido por y para ellos.

Existe emoción en la realización de los proyectos y más si se trata de algo que a ellos les signifique como lo fue en este último proyecto, aún me lleno de temor al ver de qué forma ellos construyen su proyecto de acción, un grupo que siempre estuvo en el ojo del huracán.

Karina; – ¿Maestra vamos a hacer nuestro anuario?

No tuve que realizar la pregunta generadora, Karina había elegido ya el siguiente proyecto con la aprobación de sus compañeros de clase.

Adrián: – ¡Si maestra, vamos a hacerlo!, usted anote en el pintarrón y nosotros vamos registrándolo en nuestro cuaderno, digo para no olvidarlo.

El resto del grupo estaba expectante, algunos sonreían, otros me miraban, y el resto sacaba su cuaderno. Esa mañana fue tan divertida, pues se les ocurrió una oleada de ideas para darle forma a nuestro anuario, sí nuestro, pues ellos decidieron que yo realizará también mi autobiografía.

Sebastian: –Maestra y que también este su autobiografía.

Lo dijo de una forma tan natural como cuando al hablar surgen las ideas y estás llegan a la boca para ser el agrado de alguien más. Mi pensamiento recibió una deliciosa sorpresa, me sacudieron, me incluyen, ellos a mí, imaginé que mi autobiografía se encontrará en cada uno de los anuarios de cada uno de nosotros, en que tendría que hacer mi anuario junto con la generación, mi autobiografía y a la par del trabajo de la maestría, más el trabajo que implica mi labor docente, luchar por cambiar la imagen errónea que tiene la sociedad, imagen perfectamente manipulada por los medios de comunicación masiva, más mi vida personal, mi mente estallaba, al mismo tiempo veía sus caritas que esperaban respuesta.

Entre el cumulo de sentimientos encontrados acepte participar y ser parte del anuario, mismo que conservo como uno de mis más preciados tesoros, pues es el resultado de un trabajo colectivo, cooperativo, basado en sus intereses y que forma parte de nuestra historia de vida, 3º E y yo, nuestra historia.

Para poder lograr este hermoso tesoro, en nuestro proyecto de acción fuimos anotando cada una de las actividades a realizar, pero a diferencia de los anteriores proyectos, a éste se le modifico los materiales, pues no lográbamos ponernos de acuerdo de que material iba a ser nuestra pasta, así como el formato de la presentación de nuestra autobiografía, pues este se decidió sobre la marcha.

Maestra: – ¿Qué presentación le vamos a dar jóvenes?

Zuriel: – De libro, ¿no maestra?

Johana: – y... ¿cómo lo vamos a pegar o coser?

Maestra: –Se me ocurre que sea en acordeón, vamos pegando hoja por hoja, la doblamos a la mitad y las unimos por mitades, para que quede en ambos lados.

Karina: –Anotemos maestra, que la presentación será en acordeón.

De esta manera y poco a poco hemos escrito en nuestro proyecto de acción, el proceso de realización de este proyecto.

Ya establecidas las actividades, nos dimos tiempo para la realización de la autobiografía, la iniciamos a escribir en nuestros cuadernos, como refiere Cassany la escritura se compone necesariamente de un primer escrito para pasar a la reescritura y la escritura final, y ésta última la pasamos a computadora con un formato a dos columnas e integramos una foto, y con las correcciones que realizamos en parejas.

Para esa reescritura, se trabajó por parejas para la corrección o sugerencias, esta etapa se llevó a cabo con mayor resultado, pues la disposición a la revisión, se dio con menores por menores, ellos aún no aceptan recibir aún correcciones, me percato de ello porque:

Sebastián: –Maestra, ¿me va a corregir Pablo?, pero si él no sabe.

Maestra: –De le la oportunidad de trabajar con usted en su escrito, escúchelo y posterior vemos si las observaciones o sugerencias se pueden aplicar.

En ese momento me percaté de que los estudiantes aún esperan el visto bueno pero de su profesor, pues para ellos nosotros somos los expertos y tenemos el dominio de los temas; pero el rol del docente en la actualidad, es dejar las prácticas instruccionales y directivas, nuestro rol como docente como refiere Jolibert, es *estimular* propuestas teniendo presente desde luego sus posibilidades y limitaciones, *ayudar a definir* junto con los estudiantes los aprendizajes y las competencias; *organizar* el trabajo con base a sus propuestas e intereses, verificando que se cumplan las tareas; *clarificar* problemas que surjan; *supervisar y mediar* el desarrollo de lo organizado; así como *dirigir* la autoevaluación de los estudiantes para *identificar* los aprendizajes construidos o los que faltan por construir.

Antes de iniciar nuestro primer escrito, nos pusimos de acuerdo en el contenido de la autobiografía, para ello, utilizamos la biografía de José Peón y Contreras, pues la traían, sugerencia de Sebastián: – Maestra traemos una en el cuaderno de historia, y como un rayo de luz iluminando la oscuridad, saca su cuaderno, junto con el resto de la clase, estábamos en ese momento haciendo uso de otra asignatura.

Con lo anterior surge la interrogante: Maestra: – ¿Ese texto es una autobiografía?, para lo cual me encontré en un silencio absoluto, hasta que de repente una voz rompe con el silencio cual cristal, Karina: –No esto no es autobiografía, porque entonces sería que José Peón y Contreras la hubiera escrito, ¿no maestra? Karina realizó el proceso mental que interviene en la lectura-interrogación al que refiere Jolibert, movilizó sus experiencias y sus conocimientos anteriores; a partir de ello el resto del grupo, empieza a reflexionar y hay movimientos de cabeza de aceptación.

Posterior a esa reflexión enlistamos lo que debe contener nuestra autobiografía: a) Título, b) En el cuerpo del texto: fecha de nacimiento, lugar, padres y hermanos, nivel académico, logros obtenidos, y próximas metas; c) insertar nuestra foto y a dos columnas. Y así se inicia la primera escritura en nuestros cuadernos, en ese momento se escucha una voz y al mismo tiempo se pone de pie, camina hacia mí y dice: **Santiago**: – Maestra el tiempo en la biografía es en pasado, porque ya está

muerto José, pero nosotros estamos vivos, ni tampoco tenemos una segunda fecha. Me quedó claro que la autobiografía, yo la debo escribir; entonces esos datos no los pongo así, ¿verdad?

Maestra: – ¡Jóvenes! Los demás ¿qué opinan al respecto?

Hubo silencio, nadie decía nada, así que cambié la pregunta: – ¿Cómo debemos escribir nuestra autobiografía, con respecto a lo que ya hicimos y con respecto a lo que vamos a realizar como nuestras próximas metas y sueños?

Karina: – Entonces maestra, utilizamos el pasado y el futuro, y... también el presente, para el pasado para lo que ya hicimos, el futuro para nuestras próximas metas y el presente para lo que estamos viviendo en este momento.

Adrián: – ¡Claro! Ya entendí maestra, ¡órale!

Es importante resaltar que ellos regulan sus aprendizajes en el momento en que reflexionan juntos, dan cuenta de sus propios aprendizajes, dificultades o retos; pero esto no está en una planeación, tampoco está institucionalizado o preestablecido por grupos hegemónicos, esto únicamente se da en la intimidad de un salón real de clases.

Posterior a ello escribimos, rayamos, volvíamos a escribir, una y otra vez e intercambiamos nuestros escritos para las observaciones o sugerencias mismas dirigidas al escrito, nunca a la persona, quedamos en respetar y no herirnos; no a la persona, sí al escrito. Con base a esto se da el escrito final.

A la sesión siguiente se revisó el escrito final, el cual se somete a una última revisión y se decidió de forma individual hacer los últimos retoques para el definitivo, con base al del resto, afortunadamente el incumplimiento se ha ido reduciendo conforme se avanza en la realización de los proyectos; pero sigue presente, por lo tanto, existen autobiografías que no llevaron el formato a doble columna pues fueron de los estudiantes que no cumplen aún en tiempo y forma.

Al indagar un poco en ello, me enteré de que uno de ellos entró a trabajar de cerillito en el centro comercial Bodega Aurrera de Loreto Fabela, el otro simplemente dijo que se le olvido hacer la tarea, y el tercer joven tuvo que cuidar de su abuelita, pues se encuentra enferma y a él le toco hacer de comer huevos, para él, su abuelita y sus hermanos más pequeños.

Estos factores son en los que debemos poner atención, tener presente como docente, el contexto de los jóvenes es una acción difícil debido a que el tiempo en el nivel secundaria es limitado, tuve que buscarlos en la hora de receso para enterarme de lo que viven mis estudiantes que recurrentemente no cumplen, y que a pesar de ello cumplieron, y no solo eso reconocieron en su autoevaluación las deficiencias que presentaron sus escritos, comprometiéndose a mejorar para el futuro.

Ya con la autobiografía lista se fotocopiaron en el número de integrantes que somos en el grupo, incluyéndome, las intercambiamos y pegamos en orden de la lista del grupo, también integramos hojas de colores para intercambiar nuestro anuario y en ellas nos escribieran buenos deseos, tuve que escribir en cada uno de los anuarios, pero lo hice como nunca lo había hecho, con amor, ilusión y reconocimiento de que deje de ser lo que un día fui como docente, me he transformado, y sé que aún hace falta mucho por cambiar, por integrar, por mejorar y que eso sé también que será en el día a día de mi vida docente.

Hubo comentarios de pasillo con respecto al trabajo por compañeros docentes y la admiración con respecto a la creatividad de los anuarios, y el entusiasmo de repartirlos con sus maestros de otros momentos de su vida en la escuela secundaria.

Para evaluarlos ellos deseaban elegir el más padre, el más creativo, a lo cual les dije: – Jóvenes no hay forma de hacer eso, debido a que cada anuario es único y creativo, reflejan su esfuerzo y dedicación con base a sus aprendizajes, observen sus anuarios, estos se encontraban en la mesa, están todos juntos así como lo

estamos en este momento. En ellos se encuentran nuestros más preciados recuerdos.

Ahí fue que recibí lo más grandioso que como docentes tenemos, son las miradas de cariño, ese silencio que te dice que estás haciendo lo correcto que a pesar de que sé que aún falta mucho por mejorar, ya estoy en este camino, difícil pero que amo con todo mi corazón, en este momento se me vino a la mente mi maestra Olimpia, pues ella ha logrado sacar lo mejor de mí, ha tocado mis límites y logro pasarlos, antes que docentes también somos seres humanos que sentimos y nos quebramos ante la vida, este pensamiento se rompe en el momento en que una voz rompe con ese silencio como chispas de chocolate al caer en el helado, dando color y calidez a un cono de nieve. Dánae: –Maestra Laura Erika, Gracias por todo su apoyo, por escucharnos, por aguantarnos, la queremos, ya la llevamos en nuestro corazón. Y entre risas, Sebastián: – ¡Y en nuestro anuario!

Por primera vez agradecí el toque de la chicharra, en ocasiones como docente no te esperas palabras que quiebran tu alma, pues llegan hasta el fondo de tu ser y retumban para lograr sacar lágrimas de felicidad. Me dejaron callada, sonreía, no me salían las palabras, no lograba emitir sonido, lo único que logré decir fue: – Los quiero jóvenes, viven en mi corazón, y al contrario gracias a cada uno de ustedes, por darme la oportunidad de conocerlos e intercambiar conocimientos, experiencias y ratos divertidos, es un placer conocer jóvenes que sé que cuidarán de mi vejez al darme un país más humano. Estamos en el camino y continuaremos luchando por ser mejores y diferentes que los demás.

Con esas palabras me retiré del aula, con mi gran nudo en la garganta como mi acompañante, llegamos al baño de mujeres, para que nadie viera mi lagrima de felicidad, al salir respire hondo y paso a paso continuaré mi camino al siguiente grupo, al siguiente ciclo escolar, a mi vida como docente. Gracias Maestría de Educación Básica por darme esto que disfruto y le da sentido a mi vida.

B. Informe General de la Intervención: Compréndeme

Este apartado contiene de manera general, el informe de la investigación realizada, integra la noble labor de la intervención pedagógica, donde además de la documentación biográfico-narrativa, permite reconstruir y al mismo tiempo resignificar la práctica docente realizada, para la comprensión lectora, contribuyendo a su mejora. Se inicia con el método de investigación aplicada en jóvenes de secundaria, se contempla el contexto, el diagnóstico específico, el sustento teórico y los resultados obtenidos.

Todo lo anterior incide en que los estudiantes despierten su interés por mejorar su comprensión lectora en diversos textos, con apoyo de la organización de los contenidos de la propia asignatura de español de tercer grado, en proyectos; y que éstos a su vez contengan un significado real, auténtico, y dinámico en vida cooperativa.

1. Metodología de la Investigación

La investigación es de corte cualitativo, holístico e interpretativo en dos fases. La primera permite delimitar la problemática a atender sobre comprensión lectora, la cual se soporta en un diagnóstico específico, delimitando y precisando el objeto de estudio, preguntas de indagación, y sustento teórico.

El Diagnóstico específico se basa en el método de Investigación-Acción apoyado de la técnica de la observación directa y en instrumentos como los utilizados para el diagnóstico, el ejercicio de lectura de comprensión con preguntas, para conocer las dificultades frente al proceso lector de los jóvenes de tercer año, un cuestionario para padres de familia centrado en conocer la influencia en la lectura que hay desde casa.

La segunda fase se fundamenta en los aportes metodológicos de experiencias biográficas narrativas de Bolívar y de experiencias pedagógicas de Daniel Suárez. Se empleó la técnica del diario de campo como instrumento para la recaudación; y de fotografías como evidencias de lo realizado con los estudiantes.

2. El contexto y el diagnóstico específico

El contexto donde se implementó la investigación se encuentra en la Escuela Secundaria Diurna No. 265 “José Peón y Contreras”, de turno Jornada Ampliada, el cual inicia 7:30 a 15:30 horas.; ubicada en la delegación Gustavo A. Madero. La institución escolar tiene 5 grupos de cada grado (1º, 2º, y 3º). El grupo seleccionado para llevar a cabo la intervención pedagógica fue el 3º E, lo integran 11 mujeres y 11 hombres, tienen entre 14 y 15 años de edad respectivamente.

El diagnóstico específico se realizó con la intención de conocer el problema, cómo se enfrentan los jóvenes a la comprensión lectora y reconocer las dificultades, para incidir en su mejora, a partir de la reflexión de todos los actores de la realidad áulica, resarcir la imagen del docente y valorarlo con base a lo que se trabaje, y hacer partícipes a los padres de familia.

Al platicar con los estudiantes argumentan que las lecturas no son de su interés, son obligadas y aburridas, que es más divertido la tecnología como pasar el tiempo libre frente a la computadora en una red social o en los video juegos. Al aplicar el ejercicio de comprensión lectora se nota en sus respuestas que no aplican estrategias cognitivas, copian de manera literal donde creen que se encuentra la respuesta, falta de desarrollo de habilidades de metacognición. Los maestros de las diversas asignaturas trabajan la lectura de comprensión de forma tradicional, preguntas y respuestas y no de manera reflexiva. Existe la ausencia de materiales de lectura en casa, los padres de familia en su formación tienen hasta la primaria o secundaria trunca, en su mayoría se dedican al comercio informal; por lo tanto la actividad del proceso de lectura se limita a la escuela. Surgiendo así las preguntas de indagación.

a. Preguntas de indagación

Del problema se derivaron las siguientes preguntas de indagación:

- ❖ ¿Cómo lograr el fortalecimiento en la comprensión lectora de diversos textos en jóvenes de tercer grado?

- ❖ ¿Qué procesos cognitivos se tienen que fortalecer en los estudiantes de tercero de secundaria?
- ❖ ¿Qué actividades lúdicas basadas en la supresión contribuyen a fortalecer la comprensión lectora?
- ❖ ¿Qué actividades de apropiación de palabras son factibles para incrementar el vocabulario de los jóvenes para mejorar su comprensión lectora?
- ❖ ¿Qué actividades grupales favorecen trabajar la idea global del texto en la comprensión lectora?

b. Supuestos teóricos

- ❖ La comprensión lectora de diversos textos es posible si se propician diversas experiencias que den lugar a referentes y conocimientos previos, y si se basan en los intereses de los jóvenes bajo el marco de Pedagogía por Proyectos de los estudiantes de tercero de secundaria de la Escuela Secundaria No. 265, “José Peón y Contreras”.
- ❖ La aplicación de diversas actividades basadas en los procesos cognitivos (decodificar, memorizar, interpretar, integrar, analizar, inferir, sintetizar, evaluar) contribuyen a fortalecer la comprensión lectora, bajo el marco del módulo de Interrogación de Textos de Pedagogía por Proyectos.
- ❖ Las actividades de Rally de literatura que emplea trabajo diverso de textos donde se aplique el proceso cognitivo contribuyen a fortalecer la lectura de comprensión.
- ❖ Las actividades de juegos lingüísticos son útiles para propiciar la adquisición de mayor vocabulario y crear contenido que mejoren la comprensión lectora.
- ❖ La participación y asistencia a foros de lectura interna y externa contribuye a movilizar el esfuerzo para la progresión temática y la idea global, en los procesos cognitivos de los estudiantes de tercer grado de secundaria respecto a la comprensión lectora.

c. Propósitos

Que los estudiantes:

- ❖ Partan de sus necesidades e intereses para despertar el gusto por la lectura.
- ❖ Compartan lo leído para crear ambientes cognitivos en el aula de reflexión e inferencia, a partir del uso de la estrategia de interrogación de textos a los textos que el programa de tercero de secundaria plasma en sus páginas para conocer su silueta.
- ❖ Promuevan la actividad de lectura en los siete niveles de estructuras lingüísticas para la construcción del significado de un texto.
- ❖ Utilicen la Pedagogía por Proyectos para crear sujetos colaborativos, creativos, críticos y reflexivos por medio del contrato colectivo para ser partícipes de sus propios aprendizajes.
- ❖ Desarrollen habilidades de metacognición por medio de los contratos de pedagogía por proyectos que atienda las dificultades lectoras, para la mejora de la comprensión lectora.

3. Sustentos Teóricos

Los fundamentos teóricos forman otro referente que guía el diseño de la intervención pedagógica, esto tiene que ver con la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria. Se abordan tres ejes teóricos que se entrelazan: Un eje didáctico que es Pedagogía por Proyectos, donde los saberes se construyen a partir de la organización de los proyectos de acción, se decide qué hacer en vida cooperativa.

El segundo eje está relacionado con el Estado del Arte que aporta sobre investigaciones previas relacionadas con la comprensión lectora. Y el último eje señala los aportes de varios autores, así como los aportes teóricos como de los instrumentos para el desarrollo de las habilidades comunicativas, Lomas (1997); donde el contexto tiene influencia significativa, proporcionando sentido al uso del texto de Godmman (1993): la tipología de textos; el programa de español del nivel

secundaria, SEP (2011); estrategias de lectura definidas como acciones para la comprensión lectora, antes, durante y después de la lectura, Solé (1992); que en el proceso lector se esté consciente de los objetivos de la lectura, de la formulación de hipótesis, anticipación e inferencia que verifique esa hipótesis, Cassany (2007); entonces leer es comprender y para comprender es necesario desarrollar destrezas mentales o procesos cognitivos en la alfabetización funcional, Cassany (2006); y que en la escritura se vea reflejada la mejora de la comprensión lectora a partir de formar lectores que sepan elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas, Lerner (2001), y que el educando active su zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1978) al momento de socializar lo comprendido.

4. Metodología de la Intervención

Del 19 de agosto de 2013 al 19 de marzo de 2014, tiempo de duración de esta intervención; para la mejora de la comprensión lectora. Durante este tiempo se llevaron a cabo 4 proyectos de acción.

Al inicio del ciclo escolar se realizó una junta con Padres de familia o Tutores, se les habló sobre la forma de trabajo que se realizaría con los jóvenes estudiantes de tercer grado de secundaria.

Posteriormente se implementaron las condiciones facilitadoras del aprendizaje, se Interrogaron Textos, se cumplieron con 5 niveles lingüísticos del Módulo de Escritura, para dar cuenta de ello, los estudiantes hicieron uso del Contrato Individual, estrategias pertenecientes a la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos, de Jolibert y Sräiki (2009).

A continuación, comparto la Organización de las acciones realizadas con las características anteriormente descritas, ver Figura 24.

Organización de Las acciones realizadas (Figura 25)

ACCIONES REALIZADAS	TEXTOS INTERROGADOS	TEXTOS ESCRITOS	SOCIALIZACIÓN DE LOS PRODUCTOS
Horizonte de posibilidades (Condiciones facilitadoras del aprendizaje) A partir de agosto 2013 y en cada proyecto realizado.	*Cuadro de asistencia *Cuadro de cumpleaños *Cuadro de responsabilidades *Periódico Mural	*Cuadro de asistencia *Cuadro de cumpleaños *Cuadro de responsabilidades *Periódico Mural	*Sala Textualizada
Calaveritas Tiempo: del 25 de octubre al 30 de octubre.	Calavera literaria	Calaverita literaria	*Periódico mural
Ramillete de poemas Tiempo: 04 de noviembre al 29 de noviembre.	*Antología *Introducción *Presentación *Prólogo *Índice *Referencia electrónica	*Prólogo *Dedicatoria *Índice *Referencia Electrónica	*Compilación de una antología para biblioteca
Radiodifusora 265.3 Tiempo: del 02 de diciembre 20 de diciembre.	Guión radiofónico	*Guión radiofónico	*Realización de una estación de radio durante el tiempo del receso.
Nuestro Anuario Tiempo del 06 de enero al 22 de febrero.	Autobiografía	Autobiografía	*Se integran todas nuestras autobiografías en el anuario.

Para dar forma a los anteriores proyectos, con base a la propuesta pedagógica, se inicia con la pregunta generadora: ¿Qué quieren que hagamos juntos en “X” tiempo?, durante su desarrollo el docente se convierte en mediador, tiene la

responsabilidad de utilizar un rol junto con el del estudiante; genera una vida cooperativa, democrática y reflexiva frente a los aprendizajes que los estudiantes se apropian y socializan.

Se realizaron contratos individuales, en los cuales de forma escrita se observa la reflexión individual de cada estudiante ante lo que sabía, aprendió y les faltó por aprender. Además, se ocuparon rúbricas y listas de cotejo.

5. Resultados

A partir de la propuesta de pedagogía por proyectos se posibilita la intención de esta intervención, la búsqueda de la mejora de la comprensión lectora, debido a que la lectura no hace presencia en el ámbito familiar; entonces la responsabilidad recae únicamente en el ámbito escolar.

Se contó con apoyo y consentimiento de los padres de familia o tutores sobre el trabajo realizado como una forma de hacerlos participes en los aprendizajes de sus hijos(as); así como del director y la subdirectora del plantel.

Los estudiantes incursionaron al trabajo en proyectos, éstos al clasificarlos por tiempo, como en la propuesta nos menciona, en proyecto anual, semanal o mensual, nosotros debido a la necesidad y acuerdos de la escuela entre docentes, lo construimos bimestralmente, esto dio como resultado tener claro qué vamos a trabajar juntos, a partir de la selección de las prácticas sociales del lenguaje elegidas en consenso por los estudiantes, es así como se inicia el uso del lenguaje en lectura y producción al trabajar con el proyecto de acción, éste se define y planifica, se reparten las actividades a realizar, los responsables, los recursos, el tiempo y la evaluación.

En “Horizonte de posibilidades”, título del primer proyecto de esta intervención, se centra en las condiciones facilitadoras del aprendizaje de PpP. Despertar el interés de los estudiantes por lo que realizarían, ¡No sentarnos en filas! fue uno de los primeros resultados exitosos, sentarse diferente, verse todos, ¡textualizar paredes!, ver el entusiasmo que emplearon en la realización de sus actividades, ¡Fue mi ideal!,

éstas plasmadas en los proyectos de acción, planeadas desde sus propuestas, ver los mejores productos en las paredes. El saber qué hacer, quién lo realiza, previene el cumplimiento de actividades con mejor presentación.

“Las Calaveritas”, se observa el entusiasmo, la creatividad, calidad y cumplimiento, a partir del módulo de interrogación de textos de PpP, donde el repensar su mundo a partir de reorganizar su pensamiento, para interpretar y producir textos, es responsabilidad, Lerner (2001), necesaria que asumieron los estudiantes. El contrato individual como instrumento de autoevaluación, les permitió reflexionar sobre la adquisición de su aprendizaje.

En “Ramillete de poemas”, se continua con el éxito de planear a partir de sus propuestas y de la herramienta del contrato individual, como una forma de conocer cómo están realizando sus actividades, previamente planeadas, consensadas y realizadas. Desde luego el uso del Módulo de Aprendizaje de Escritura de PpP, para reflexionar en qué y cómo produjeron sus textos auténticos.

El de mayor fama de todos los proyectos, pues ha trascendido en tiempo y generaciones. A la fecha, sigo con el Proyecto: “La radio 265.3”, cuando llega un ciclo escolar nuevo, los estudiantes en vigencia, me comparten su alegría de que sea yo su maestra de lengua materna español, al preguntar el motivo, siempre responden que, es por la radio de la escuela y que les entusiasma vivir la radio, cómo se realiza, y me contagian de entusiasmo a seguir buscando la mejora en comprensión lectora, a partir de los conocimientos previos que contienen del tema construyen un nuevo significado de la información de los textos realizados por las generaciones anteriores, construyendo un nuevo significado, Cassany (2008). Este proyecto llegó para quedarse.

En “Nuestro anuario”, saber que todos estarán en esta compilación, el texto autentico es la “Autobiografía” de cada estudiante, fotografías, copia de la lista, su horario, saber que al armarlo se dará difusión a todos en la escuela para que les escriban sus deseos, se utilizó el módulo de interrogación de textos, módulo de escritura, el contrato individual, y la socialización del anuario. Es un proyecto que

desde la planeación genera ilusiones, construcciones sin errores gramaticales y ortográficos, se ocupan y preocupan más por cuidar de ello, la mejora de la comprensión lectora se hace presente, leen y releen apropiándose de los conocimientos e incorporándolos, Lerner (2001), a sus escritos finales y auténticos.

En los tres meses de intervención se usó la estrategia de interrogación de textos de la propuesta de Pedagogía por Proyectos; al ir reflexionando sobre los diversos textos se va generando el uso de aprendizajes previos, se concreta en la estructura que lo integra en la silueta para posterior consulta, ante esta construcción los estudiantes manifestaron que les queda más claro un texto debido a que identifican de qué tipo es y su función comunicativa en la discusión de su contenido, lo anterior refleja la mejora de la comprensión lectora.

Otra propuesta de Pedagogía por Proyectos son la forma de evaluar, pues ésta es vista como la reflexión que acompaña a los aprendizajes de los estudiantes como parte del proceso de aprendizaje y no sólo como un número al final de cada bimestre o del ciclo escolar. Para ello se utilizó la herramienta del contrato individual, donde los estudiantes realizaron la reflexión metacognitiva, la cual les permitió durante su proceso controlar y regular sus aprendizajes, a partir de las actividades del proyecto de acción. Herramienta que dio cuenta de los logros obtenidos, así como lo que faltó por mejorar, en donde los padres de familia se mantenían enterados.

En la dinámica de trabajo de la educación en la actualidad, existe la evaluación al maestro frente a grupo, llamada método stallings, que, por ser una prueba estandarizada de observación para el docente, coarta la libertad de cátedra, limita e intimida al docente frente a su labor, de lo cual no tuvo retroalimentación por parte del directivo encargado de su realización, entra observa, anota y se va.

La participación democrática y cooperativa de los estudiantes, participes de sus aprendizajes, junto con la función mediadora que realicé, se logró tener reflexión frente a lo que sabían, aprendieron y conscientes de lo que faltó por aprender, por medio del contrato individual de la propuesta de pedagogía por proyectos. Resultados que me brindan elementos, para resignificar mi práctica docente.

CONCLUSIONES

A lo largo de la presente Intervención Pedagógica, fue posible atender la problemática obtenida a partir del diagnóstico, que con las estrategias de la propuesta de Pedagogía por Proyectos fue posible mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de secundaria.

- ❖ En la actualidad la educación sigue siendo una preocupación de todos los países el mundo, México no es la excepción, por lo tanto la educación está sometida a reformas, mismas que junto con sus programas institucionalizados, limitan y señalan al docente como único responsable del bajo nivel de aprovechamiento de los estudiantes, de las dificultades de comprensión lectora u operaciones básicas, en comparación con países que cuentan con la inversión adecuada en educación, con respaldo a sus docentes, con los recursos necesarios para el desarrollo de aprendizajes acordes al mundo de hoy.

Las reformas punitivas, menoscaban la integridad del docente, que trabaja bajo condiciones de precariedad en contextos diversos, bombardeantes, que influyen y provocan el desinterés en los estudiantes por la escuela, pues ésta no cubre necesidades, ni expectativas.

Los bajos índices de aprendizaje tienen que ver con el desinterés, la escuela es rebasada por la tecnología, donde los jóvenes invierten tiempo en las redes sociales, juegos de videos, y a la vez se dice que no leen, claro que leen, pero leen a partir de sus intereses y en medios diferentes a lo que la escuela brinda, estos medios electrónicos en las escuelas están, si es que los hay, obsoletos y lentos, por lo tanto las escuelas no cuentan con lo necesario que este mundo globalizado exige.

- ❖ Entonces si una de las preocupaciones de la educación es la calidad, ésta tendrá que tomar en cuenta la diversidad de contextos en la que se desarrolla la vida de un estudiante de secundaria, tomar en cuenta los intereses de los estudiantes para generar saberes; como en la comprensión lectora, la cual se hace presente en la vida de un ser humano. La lectura de textos se hace presentes desde la escuela, que a pesar de ser de forma obligada, sin significado y apegada a un programa

institucional preestablecido sin tomar en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes; al cambiar esto se logran ambientes que faciliten los aprendizajes, con sentido real y aplicado para ser significativos, al tener conciencia de los porqués, convierten a la escuela en generadora de conocimientos.

- ❖ Los estudiantes de tercer grado leen a partir de lo que les interesa, por otro medio, cosas o temas alejados totalmente de la escuela, pues ésta proporciona textos obligados y sin significado para ellos, pero que a partir de ello, se trabaja la concientización, se logra la interpretación de su ser frente a su hacer en la escuela, con base a la reflexión de la viabilidad de sus deseos, e intercalar temas que desarrollen las prácticas sociales del lenguaje, referentes al logro de un perfil de egreso, con el apoyo de la propuesta de Pedagogía por Proyectos, donde el papel del docente es la de acompañante, que medie ese quehacer propuesto por ellos y plasmado en un proyecto de acción, donde la responsabilidad de los logros obtenidos caen directamente tanto en estudiantes como en el profesor.

- ❖ Para poder elegir la problemática que da como resultado el objeto de estudio, la observación del docente da pie a esta selección dentro del bagaje de dificultades que presentan los estudiantes desde tiempos inmemorables, y que tiene recurrencia generacional, es la comprensión lectora, la interpretación, es fundamental para que exista una comprensión de lo que se lee y vive, contribuyendo a la resolución de dificultades de la vida diaria, y que trascienda más allá de cuatro paredes del aula de clases.

- ❖ La comprensión lectora se logra mejorar desde el cambio en la práctica docente, reflexionando que las prácticas que existían son obsoletas. El profesor dictador e instruccional en la actualidad ya no contribuyen a generar conocimiento de los contextos diversos y reales, en los que los estudiantes viven, los diversos textos que existen y que de alguna forma los estudiantes conocen deberán ser seleccionados a partir de su contenido y extensión. En *contenido*, temas o problemáticas de su interés o inquietud, textos donde se sientan identificados; al ser tomados en cuenta la comprensión se mejora con base al interés y se consolida a partir de sus referentes. En *extensión*, esto implica tiempo, los estudiantes duran en atención a la lectura lo hacen por un breve tiempo; por lo tanto si se atiende el contenido y la

extensión, no va a importar el tipo de texto que se maneje, al sentirse identificados, encuentran un significado, un sentido real a partir de sus intereses y referentes, para compartir su reflexión e inclusive su solución, ya vivida o experimentada, esto quiere decir, con base a sus referentes y experiencias, contribuyen a la mejora de la comprensión de sus pares.

- ❖ Al tener contacto con un texto, leerlo y entrar en conversación con él, por medio de la estrategia de módulo de interrogación de textos, de la propuesta de Pedagogía por Proyectos, dota al texto de posibilidades de conocerlo con significado, debido a que al entrar en contacto con sus partes y no solo en contenido o extensión, los estudiantes reflexionan y se van más allá de lo que un programa institucional solicita, el bagaje de temas a abordar son tantos, que la sorpresa por los estudiantes se ve plasmada en la reflexión de lo aprendido.

- ❖ Al adecuar las condiciones que de manera cooperativa y reflexiva, elijan los estudiantes de tercer grado de secundaria, previo a la realización de las actividades, elegidas por y para ellos, los estudiantes asumen la responsabilidad de la realización de las actividades en tiempo y en forma, se reduce considerablemente el incumplimiento de actividades y es debido a que en la autoevaluación, reconocen sus aprendizajes aprendidos comparados con lo que sabían y por lo que les falta por conocer, e inclusive reflexionan si se cumplió o no y bajo qué condiciones.

- ❖ Parto de que todo es lenguaje, todo lo que gira alrededor del ser humano comunica algo, y está en el hombre o mujer la interpretación de lo que nos dice el entorno, desde luego cada interpretación es diferente, debido a que somos diferentes y nuestros referentes son diferentes y diversos, no hay homogeneidad en la humanidad; por lo tanto durante la realización de las actividades en un grupo heterogéneo, la diversidad se hace presente, por lo tanto, todo es tomado en cuenta, se consensa, y al reflexionar la viabilidad de las sugerencias, se hace presente la comprensión del lenguaje. Realizan procesos cognitivos para la resolución y elegir lo adecuado para el logro de un proyecto, pero ello a partir de sus sugerencias, mismas que ellos se responsabilizan de llevar a cabo, con base a lo reflexionado; o sino el proyecto se detiene o no brinda los resultados esperados.

Si partimos desde que todo es lenguaje, un texto escrito, oral, una imagen, una persona, un grupo de personas, un lugar, un momento; la interpretación que lleva a la comprensión está presente en todo momento, somos lenguaje.

- ❖ El rol o papel del docente presenta gran estrés, en este momento en la vida educativa, el papel que desempeña es desolador, el docente ante la lupa inquisidora de la sociedad se convierte en el único responsable de los resultados bajos y deficientes en educación. Donde los responsables son también: *padres de familia*, los cuales están ausentes de la responsabilidad de acompañar a sus hijos en su preparación académica; *estudiantes*, ellos están sometidos al bombardeo de lenguaje en la calle, que es interpretado sin ser reflexionado y contribuye al desinterés de la escuela, a las asignaturas, a los temas impuestos, y solo se hacen presentes en la escuela porque sus padres los obligan. Padres que desconocen los intereses, actividades e inquietudes de sus hijos; la *escuela* no cubre necesidades e inquietudes, no toma en cuenta intereses y referentes, es impositiva y repetitiva, carece de diversidad de actividades y en infraestructura es obsoleta; la *tecnología* ausente de la escuela, reprimida por ésta y que para los estudiantes de tercero de secundaria es primordial; el *gobierno* quien debiese de proporcionar lo necesario en educación, impone una reforma punitiva y sin consideración y respeto al docente, quizá se les olvidó que cada uno de estos actores involucrados en crear reformas, recibieron educación por un profesor, y que en vez de reformar programas adecuados a contextos reales, menoscaban la seguridad laboral del docente imponiendo una evaluación sin antes proporcionar un bagaje de cursos de actualización. Entonces el docente actual tiene que realizar su labor frente y junto con todo lo anterior, tratar de ser real y resignificar su práctica a pesar de y con pesar de. La reflexión del quehacer docente brinda la posibilidad de mejorar todos los días y con base a cada grupo el docente se convierte en camaleón, porque cada grupo escolar es diferente, y hay que generar de forma diferente conocimientos con sentido y significado real para jóvenes que viven realidades crudas, difíciles e inclusive mortales.
- ❖ La trascendencia del docente va más allá de cuatro paredes, cada uno de los profesores dejamos huella en cada uno de los estudiantes, huella que queda impregnada como un tatuaje para siempre, la reflexión es invitación a mejorar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, A. T. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. España: Octaedro.

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. España: Paidós Educador

Andere, M. E. (2006). *México en riesgo: el monumental reto de la educación*. México: Planeta.

Argudín, Y. y Luna, M. (2010). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Paidós

Bolívar, A. (2007). *Cómo mejorar los centros educativos*. España: Síntesis Educación.

Cassany, D. (2013). *Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2010). *Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*. España: Paidós.

Cassany, D., Luna, M. et al. (2007). *Enseñar lengua*. México: Grao.

Cátala, G., Cátala, M. et. al. (2011). *Evaluación de la comprensión lectora, pruebas ACL (1º a 6º de primaria)*. España: Grao.

Chambers, A. (2007). *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica.

Chona, A., González, O., et al (2011). *La enseñanza de la lengua desde la pedagogía por proyectos*. México.

Chomsky, N. y Dieterich, H. (1998). *La sociedad global, Educación, Mercado y Democracia*. México: JM Contrapuntos.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

Freinet, C. (1979). *Las invariables pedagógicas*. España: Biblioteca de la Escuela Moderna.

Freinet, C. (1997). *La pedagogía Freinet*. México: Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna.

García, J. y Francisco, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa, Aspectos evolutivos e instruccionales*. España: Ed. Paidós.

Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. México: Paidós.

Guevara, G. (2012). *México 2012: La reforma educativa*. México: Cal y arena.

Gimeno, J., Pérez, A., et. al. (2008). *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

Gimeno, J., Pérez A., et. al. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata

Hernández, R., Fernández, C., et. al. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: Mc Graw Hill.

Jolibert, J. (2012). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Valparaíso: LOM Ediciones.

Jolibert, J. y Sraïki, C. (2006). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Argentina: J. C. Sáez Editor.

León, O. (2010). *Lectura comprensiva y sus estrategias*. Guatemala: Liceo Javier.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. España: Paidós.

Lomas, C. (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad*. España: Octaedro.

Madero, I. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. (Tesis de Doctorado, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente). Repositorio Institucional.

- Mir, D., y García, A. (2015). *Guía didáctica del docente para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura. Secundaria*. México: Editores.
- Montes, F. (2010). *Teoría y técnica de la literatura*. México: Porrúa.
- Tobón, S. (2004). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Colombia: ECOE.
- Sánchez, A. (2014). *La asamblea escolar*. México: Movimiento mexicano para la escuela moderna.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México: SEP.
- SEP. (2009). *Programa de Educación Primaria 2009*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Programa de Educación Secundaria 2006*. México: SEP
- SEP. (2011). *Programa de Educación Secundaria 2011*. México: SEP
- Solana, F., et. al. (1998). *Historia de la Educación Pública en México SEP*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Madrid: Graó.
- Perrenoud, P. (1999), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago: Dolmen.
- Pérez, P. y Zayas, F. *Competencia en comunicación lingüística*, La Rioja: Alianza.
- Zavala, A. y Arnau L. (2011). *Once ideas clave, Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Grao.
- Zygmunt, B. (2003). *La globalización, Consecuencias humanas*. México: FCE.
- Zygmunt, B. (2007). *Vida de Consumo*, México: FCE.
- Zygmunt, B. (2004). *Vidas desperdiciadas, la modernidad y sus parias*. España: Paidós

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Hallak, J. (1999). *Globalización, derechos humanos y educación*, UNESCO. [Consulta: 19-11-2012]. Recuperado de:

<http://uniandesmerida.org/pdf/Globalizaciones%20Derechos%20Humanos%20y%20Educacion.pdf>

SEP. (2012). *Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. [Consulta: 19-11- 2012]. Recuperado de:

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011

Ruiz, D. y Torres, A. (2010). *Política educativa, derivación de acuerdos internacionales*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 12(2). [Consulta: 19- 09- 2012]. Recuperado de:

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/267>

Díaz, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Revista Perfiles Educativos. 23(111). [Consulta: 20-11-2012]. Recuperado de:

<https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2006-111-el-enfoque-de-competencias-en-la-educacion-una-alternativa-o-un-disfraz-de-cambio.pdf>

Rojas, M. (2007) *Las políticas educativas de los organismos internacionales: Banco Mundial, Unesco, OCDE y BID*. [Consulta: 20-10-2013]. Recuperado de:

<https://www.eumed.net/librosgratis/2010a/634/politicas%20educativas%20de%20os%20organismos%20internacionales.htm>

Andere, E. (2013). *Intenciones, acciones y errores de la Reforma Educativa*, Blog “Política educativa y relaciones de poder”. Blog de Eduardo Andere PhD. [Consulta: 24-05-2013] Recuperado de:

<https://eduardoandere.blog/2013/03/29/intenciones-acciones-y-errores-de-la-reforma-educativa/>

Ruiz, G. (2012). *La Reforma Integral de la educación básica en México (RIEB) en la educación primaria, desafíos para la formación docente*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 15(1). [Consulta: 28-05-2013]. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398004>

Flores, D. (2012). *Reflexiones alrededor del Método Stallings*. Revista Electrónica de Educación Re-creo. 23(1). [Consulta: 31-10-2013] Recuperado de:

<http://palido.deluz.mx/articulos/800>

ANEXOS

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACION BASICA 2011 (Anexo 1)

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
	Segunda Lengua: Inglés ²		Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²			
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			La Entidad donde Vivo			Geografía ³			Tecnología I, II y III		
							Historia ³			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴						Formación Cívica y Ética I y II		
				Educación Física ⁴						Tutoría		
	Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística ⁴						Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

Fuente: <http://investigacioneducativa.idoneos.com/349880/>

Horario de escuelas de jornada ampliada y tiempo completo (Anexo 2)

PRIMER GRADO	HORAS	SEGUNDO GRADO	HORAS	TERCER GRADO	HORAS
Español I	7	Español II	7	Español III	7
Matemáticas I	7	Matemáticas II	7	Matemáticas III	7
Ciencias I (énfasis en Biología)	7	Ciencias II (énfasis en Física)	7	Ciencias III (énfasis en Química)	7
Geografía de México y del mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Segunda Lengua: Inglés I	5	Segunda Lengua: Inglés II	5	Segunda Lengua: Inglés III	5
Educación Física I	3	Educación Física II	3	Educación Física III	3
Tecnología I	3	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Artes I (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	3	Artes II (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	3	Artes III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	3
Asignatura Estatal	3				

Fuente: <http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto/>

Infraestructura de la Escuela Secundaria y Grupo de Tercer Grado (Anexo 3)

Foto No.1

Edificio “A” de la Escuela Secundaria “José Peón y Contreras”



En este edificio se encuentran los 5 Grupos de Tercer Grado, Dirección, Orientación, Biblioteca, Laboratorio de Inglés, Laboratorio de TIC's, baños y la Cooperativa.

Foto No. 2

Edificio “B” de la Escuela Secundaria “José Peón y Contreras”

En este edificio se encuentran los grupos de primer y segundo grado, baños y laboratorios.



Foto No.3

Edificio “C” de la Escuela Secundaria “José Peón y Contreras”



Al fondo de la foto se encuentra el edificio “C”, en el se encuentran los talleres y el laboratorio de física.

Foto No. 4



Estudiantes de tercer grado de secundaria de Escuela Secundaria No. 265 “José Peón y Contreras”, turno de Jornada Ampliada.

Foto No. 5



Parte del grupo, con los que se llevó a cabo esta intervención, no todos quisieron salir en la foto...

Cuestionario para estudiantes (Anexo 4)



ESCUELA SECUNDARIA DIURNA No. 265
"JOSÉ PEÓN Y CONTRERAS"
TURNO JORNADA AMPLIADA
TERCER GRADO
ALUMNO(A)



INSTRUCCIONES: El siguiente cuestionario es anónimo, no necesita escribir su nombre para responderlo; marque con una "X" la respuesta en la que esté de acuerdo, marca sólo una respuesta.

1. Soy un(a): Hombre Mujer
2. Mi edad es:
3. Grupo:
4. ¿Te gusta leer? Sí No A veces
5. ¿Cuántos libros ha leído en este año?
 Ninguno 1 libro 2 a 4 libros 5 a 8 libros Más de 10 libros
6. Menciona el título y autor de los libros que has leído, a continuación.
 1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
 5. _____

7. En tu escuela...
 1. NUNCA 2. A VECES 3. CON FRECUENCIA 4. SIEMPRE

	1	2	3	4
Existe el uso de los recursos de tu escuela (equipo de cómputo, biblioteca, pafos, etc.) en apoyo a la lectura. ¿Cuál(es)? _____				
Hay uso de los libros que existen en tu biblioteca				
Comparten lo que leen a la comunidad escolar ¿De que forma? _____				
Lees durante el receso				
Has visto a algún profesor leer fuera de clase				
Perteneces a algún círculo de lectura				

8. Consideras que las relaciones y la comunicación son...
 1. MUY MALAS 2. MALAS 3. BUENAS 4. MUY BUENAS

	1	2	3	4
Entre alumnos				
Entre profesores				
Entre autoridades				
Entre familia				

9. Con tu familia...
 1. NUNCA 2. A VECES 3. A MENUDO 4. MUY A MENUDO

	1	2	3	4
Mi relación es armónica				
Me siento seguro				
Nos reunimos a desayunar, a comer, a cenar. ¿Cuál(es)? _____				
Mi padre lee				
Mi madre lee				
Mis hermanos leen				
Leo en casa				
Comparto tiempo de lectura				
Platican lo que leen				
Compro libros				

10. En tus clases...

1. NUNCA 2. A VECES 3. A MENUDO 4. MUY A MENUDO

	1	2	3	4
Te mantienes interesado				
Los temas y los trabajos, consideras que están relacionados con tu vida real				
Realizan trabajos en equipo				
El profesor(a) facilita el diálogo y la opinión				
El profesor(a) se muestra confiable y abierto a sus alumnos(as)				
Se presta especial atención a los problemas relacionados con el aprendizaje				
Siempre saben lo que hay que hacer debido a la explicación del profesor con los textos				
El profesor les recuerda con frecuencia los objetivos del curso, los compromisos y las normas a seguir en la lectura de los textos.				
Se utiliza una forma de lectura interesante y divertida.				
Existe variedad de textos				
Llevas a cabo la investigación para ampliar tu conocimiento y enriquecer tus clases				
Leer es obligado				
Elige qué leer				
La lectura te proporciona información e ideas que te ayudan a reflexionar				
Después de leer recuerdas de qué trató su contenido				
Cuando concluyen la lectura de un texto o libro comparten sus opiniones				
Consideras que lo que has leído tiene que ver con tus intereses				
Hay capítulos de lectura				
Eres indiferente ante los textos a leer				
Te mantienes interesado durante la lectura				
Realizan lectura en silencio				
Dan a conocer lo que leen				
Buecas en el diccionario las palabras de difícil comprensión				
Pierdes el interés en la lectura cuando se te dificulta entender lo que dice el texto				
Cuando la lectura es aburrida, dejas de leerla				

11. Para ti, ¿Qué significa "lectura aburrida"?

12. ¿De qué forma te gustaría practicar la lectura en la escuela?

13. ¿De qué manera te gustaría leer en casa?

14. ¿Qué deja la lectura en su vida?

15. ¿Qué significa para ti comprender un texto?

¡GRACIAS POR RESPONDER!

Cuestionario para Padres de Familia o Tutores (Anexo 5)



ESCUELA SECUNDARIA DIURNA No. 265
"JOSÉ PEÓN Y CONTRERAS"
TURNO JORNADA AMPLIADA
TERCER GRADO
PADRE DE FAMILIA O TUTOR



INSTRUCCIONES: Por medio de este cuestionario queremos conocer su opinión sobre algunos aspectos relacionados con la educación de su hijo(a). Es anónimo, no necesita escribir su nombre para responderlo; marque con una "X" la respuesta en la que esté de acuerdo, marque sólo una respuesta.

1. Soy: Padre Madre Otro: _____
2. Mi edad es
3. Último grado de estudios: _____
4. Trabaja: Sí No En qué: _____
5. En su trabajo hace uso de la lectura: Sí No A veces
6. Describa el uso de la lectura en su trabajo...

7. Situación Familiar:
 Sin problemas destacados
 Los padres están separados o divorciados
 Padre o Madre ha fallecido
 Tiene graves dificultades económicas
 Otros: _____
8. Considero que la comunicación con mi hijo(a) es...
 Muy mala Mala Buena Muy buena
9. Ayudo a mi hijo a realizar la tarea...
 Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca Nunca
10. Las decisiones sobre qué hacer en relación con el incumplimiento de tareas escolares de mi hijo(a) normalmente las toma:
 El padre La madre Ambos Otros miembros de la familia:

11. Fomenta el hábito de lectura en casa
 Sí No A veces Siempre
12. ¿De qué manera?

13. ¿Le gusta leer? Sí No A veces
14. ¿Qué es lo que lee con mayor frecuencia?
 Periódico Revistas Libros
Otro: _____
15. ¿Cuántos libros lee en un mes?
 Ninguno Un libro 2 a 4 libros 5 a 8 libros Más de 10 libros
16. Menciona el título y autor de los libros que haya leído, a continuación.

Cuestionario para Profesores (Anexo 6)



ESCUELA SECUNDARIA DIURNA No. 265
"JOSÉ PEÓN Y CONTRERAS"
TURNO JORNADA AMPLIADA
PROFESOR(A) DE TERCER GRADO



INSTRUCCIONES: El siguiente cuestionario es anónimo, no necesita escribir su nombre para responderlo; marque con una "X" la respuesta en la que esté de acuerdo, marque sólo una respuesta.

1. Soy: Hombre Mujer
2. Mis años de docente son:
3. Asignatura que imparto:
4. Considero que la comunicación con mis alumnos es...
 Muy mala Mala Regular Buena Muy buena
5. En sus clases diarias hace uso de la lectura:
 Sí No A veces
6. Describa un uso:

7. ¿Le gusta leer?
 Sí No A veces
8. ¿Cuántos libros lee en un mes?
 Ninguno Un libro 2 a 4 libros 5 a 8 libros Más de 10 libros
9. Mencione el título y autor de los libros que haya leído en un mes, a continuación.
 1.

 2.

 3.

 4.

 5.

10. En sus clases...
1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo

	1	2	3	4
Conozco a todas mis estudiantes				
Los alumnos se niegan a realizar las tareas asignadas				
Cumplimiento con actividades extracurriculares				
Cumplimiento con materiales				
Relación cercana con padres de familia				
Hay trabajo en equipos				
Puntualidad en el comienzo de la clase				
Sentar a los alumnos de manera que se mantengan controlados durante la lectura				
Diálogo con los alumnos para llegar acuerdos en la selección de textos				
Llamar a padres de familia para dar a conocer el desempeño académico y disciplinario de sus hijos(as)				
Acuden los padres de familia cuando se les convoca				
Padres de familia involucrados con el desempeño académico y disciplinario de sus hijos(as).				
Fomento a la lectura				
Interés de los jóvenes a los textos proporcionados, referentes a los temas de su				

Calaveritas (Anexo 7)

Foto No. 1

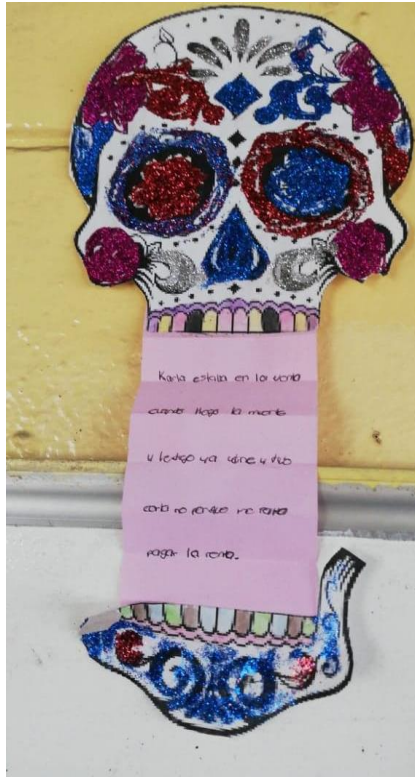
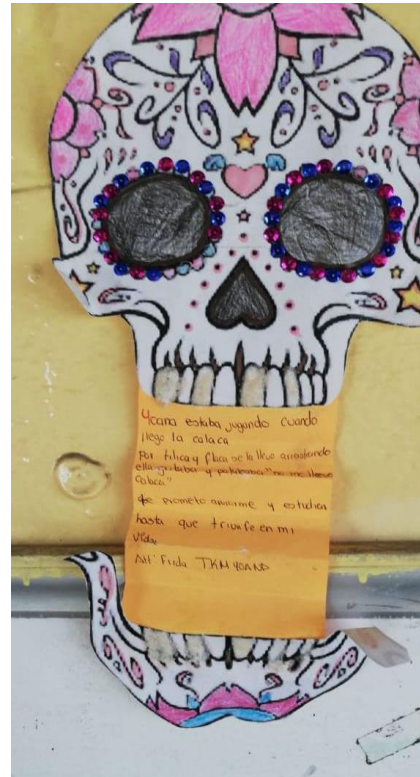


Foto No. 2



Este tipo de calaveritas se exhibieron con la ofrenda colocada por los profesores de la Sec. 265.

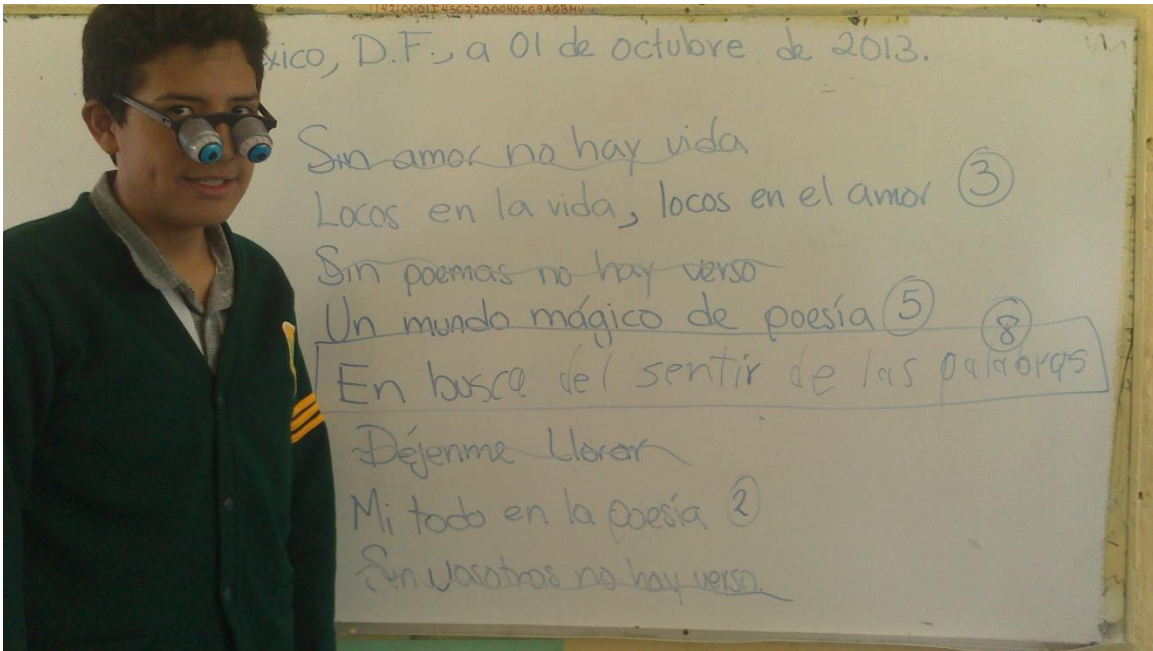
Foto No. 3



En el proyecto titulado “Calaveritas” se obtuvo una diversidad de creaciones en donde la mejora de la comprensión lectora se ve reflejada en sus calaveritas literarias, este logro se da a partir del proyecto de acción de PpP.

“Ramillete con fama” (Anexo 8)

Foto No. 1



En la foto se ve a un estudiante posando mientras que en el fondo se lee las propuestas para nombrar nuestro proyecto que al final se llamó: “En busca del sentir de las palabras” que en este documento lo titulé “Ramillete con fama”.

Foto No. 2



Se observa el lugar donde colocaron sus producciones, haciendo uso de las paredes textualizadas.

“La radio 265.3” (Anexo 9)

Foto No. 1
Primer escrito del Guión de Radio



Foto No. 2
Escrito Final del Guión de Radio

Tiempo	Actividades a desarrollarse	Responsables
01:40 p.m.	Buenas tardes aquí su estación 106.2 fm "La radio que te fuma" les da la bienvenida en una transmisión más del día de hoy donde se les informaremos sobre "La cultura Mexicana". Así que comencemos, que suene la músicaaaaaa	Iris o Juliana
3:30	Corte musical "Déjenme llorar" 3:50 La canción que acaba de sonar aquí en 106.2 "Las carly" se titula "Déjenme llorar" y la interpreta Carla Morrison, que proviene de México, donde se afirma que hay 119 426 000 (Ciento diecinueve millones cuatrocientos veintiséis mil) habitantes. Y es un país situado en la parte meridional de América del Norte. Limita al norte con los Estados Unidos de América; al suroeste con Belice y Guatemala; al oriente con el golfo de México y el mar Caribe y al poniente con el océano Pacífico. Y bueno lo dejamos con otra rola interpretada por Carla Morrison, pero no olvides mandar tus twits a @KMJL_lascary.	Juan Kary
4:39	Corte musical "Hasta la preli. 4" Buenísima canción que acaba de sonar aquí y bueno esta se titula "Hasta la preli" pero no bueno ya marca a cabina para que puedas ganar los boletos que te harán ganar un viaje doble al "Cañón del Sumidero" uno de los lugares más famosos en México, claro donde podrás también disfrutar de una comida Mexicana espectacular que incluye frijoles negros con carne salada de res.	Juan Mariano
4:53	Owww's suena delicioso "Qué esperan llamen YA" al 12-34-56-78 ó al 23-45-67-89. Y bueno que suene la otra canción que se titula "Eres tú".	Iris o Kary
3:44	Corte musical "Eres tú" 3:44. Bueno esto es un poco de la música actual que suena aquí en México que a comparación de la antigua ha evolucionado mucho, pues la de antes eran canciones para rituales y guerras que hoy en la actualidad suenan por costumbre. Y claro no se nos puede olvidar que su idioma es español y claro es una de las lenguas más hablada en todo el mundo. Pero bueno antes de que suene nuestra próxima rola no olviden mandar sus saludos! Un saludo para... Un saludo para... Ahora sí que suene otro rollo de Carla Morrison.	Juan Jubilana
4:08	Corte musical "Bastilo" 4:08. <u>Hasta la preli</u> Y bueno nos despedimos con mucho cariño, los esperamos en una transmisión más de 106.2 "La radio que te fuma" donde claro habrán muchas sorpresas, que claro serán de tu agrado. Adiooooooooooooooooooooo!	Juan Iris o M
3:59	Corte musical "Me encanta" 3:59	

Se observa en las dos imágenes superiores el trabajo en un primer escrito y producción final, para llevarlo a la realidad durante el tiempo de receso como se observa en las dos fotos inferiores.

Foto No. 3



Foto No. 4



Estudiantes de tercer grado vivenciando el Guión de Radio.