

Dra. Raquel Gaxiola López

Dra. Dolores Gutiérrez Rico

Habitar las palabras: lectura como acto de construcción de sí mismo



**Instituto Universitario
Anglo Español**

ISBN: 978-970-96180-2-0



**HABITAR LAS PALABRAS: LA LECTURA COMO ACTO DE
CONSTRUCCIÓN DE SÍ MISMO**

RAQUEL GAXIOLA LÓPEZ

DOLORES GUTIÉRREZ RICO

Primera Edición: 25 de agosto del 2026

ISBN: 978-970-96180-2-0

Editor: Instituto Universitario Anglo Español

Editado en: Durango, Dgo., México

Elementos de diseño: L. D. G. Víctor Daniel Cordero Gutiérrez

Pares Revisores

Comité Editorial del I Instituto Universitario Anglo Español (Durango, México)

No está permitida la impresión o reproducción total o parcial por cualquier otro medio de este libro sin la autorización por escrito de los editores. Esta obra se comparte con fines educativos, de difusión y sin fines de lucro.

Los contenidos de cada capítulo son responsabilidad directa de los autores.

Tabla de contenido

TABLAS	5
FIGURAS	6
PROLOGO.....	7
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I	14
EL GERMEN DE UNA NECESIDAD: LA LECTURA COMO PUENTE HACIA UNO MISMO	14
Acercamiento al Objeto de Estudio	14
Referentes Teóricos.....	16
Concepto de Lectura	17
Subjetivación	20
La Construcción de la Subjetivación y el Acto de Leer.....	23
Las Bibliotecas Escolares: Centro del Aprendizaje	25
Argumentación de la Necesidad de Estudio	26
CAPÍTULO II	31
RETRATO DE UNA INSTITUCIÓN: DONDE LA LECTURA COBRA SENTIDO	31
Acceso al Campo	32
Zona Escolar No. 16	34
La Institución Escolar	39
Breve Historia de la Escuela.....	39
En la fotografía se aprecia la fachada de la escuela primaria, que conserva el diseño original de un inmueble residencial.	40
Mirada al Contexto de la Institución	41
Procesos al Interior de la Institución	44

Descripción General del Aula	48
Al Interior del Grupo de Sexto “B”	49
Los Estudiantes de Sexto Grado	50
A manera de Cierre	51
CAPÍTULO III	53
LAS LENTES CRÍTICAS: PARADIGMAS Y METODOLOGÍAS PARA INTERPRETAR LA REALIDAD	53
Sustento Epistémico	53
Breve Historia y Epistemología de los Paradigmas.....	54
Paradigma Sociocrítico	57
Metodología de Investigación-Acción	58
Tipos de Investigación–Acción	60
CAPÍTULO IV	65
ESCUCHANDO LAS VOCES: EL DIAGNÓSTICO COMO ACTO DE RECONOCIMIENTO	65
Revisión de Documentos Normativos.....	67
La Visión desde Evaluaciones Externas e Internas	68
Resultados a Nivel Centro Escolar	70
Preguntas de Investigación	72
Objetivos de Investigación	72
Aplicación de Instrumentos de Recolección de Información para la Configuración del Diagnóstico	73
La Observación	74
La Entrevista	74

Descripción de los Instrumentos	75
Entrevista Semiestructurada.....	76
Diario de Campo.....	76
Nota de Campo	76
Resultados Arrojados con la Aplicación de las Técnicas Diversas	77
La Biblioteca en la Escuela.....	78
El Papel del Profesor	82
Dialogando con el Especialista	85
Triangulación de las Principales Aportaciones de los Informantes	88
Prácticas de Lectura y Escritura que se Viven en el Aula	89
Hipótesis de Acción.....	95
CAPÍTULO V	97
CUANDO LA LECTURA ABRAZA AL SUJETO: DISEÑO DE ESPACIOS PARA LA SUBJETIVACIÓN	97
Justificación de la Intervención.....	97
Objetivo General	102
Objetivos Específicos	103
Estrategia 1: La lectura y sus Múltiples Funciones	103
Estrategia 2: El Mediador y la Promoción de la Lectura.....	105
Estrategia 3: Construcción de Sentidos	107
Diseño Instruccional de los Talleres	109
Procesos Cognitivos a Favorecer	110

Actividades Finales	115
CAPÍTULO VI	116
LAS VOCES QUE HABITAN LA EXPERIENCIA: REFLEXIÓN CRÍTICA DEL PROCESO VIVIDO	116
Abordaje Histórico de la Sistematización de Experiencias	116
Argumentación Metodológica de la Sistematización de Experiencias.....	118
Epistemología de la Sistematización de Experiencias	119
Reconciliación Teoría y Práctica.....	121
La Perspectiva Subjetivista.....	121
La Sistematización de Experiencias	122
Iniciando en la Experiencia de Sistematizar	125
Primer Tiempo: El Punto de Partida.....	125
Segundo Tiempo: Las Preguntas Iniciales.....	127
Tercer Tiempo: Recuperación del Momento Vivido	129
Cuarto Tiempo: La Reflexión de Fondo	141
LOS HILOS QUE TEJEN LA TRANSFORMACIÓN: CONCLUSIONES DE UN VIAJE	165
REFERENCIAS	170
ANEXOS.....	178

TABLAS

Tabla 1 Preparación de los Profesores en el Ciclo Escolar 2020-2021	43
Tabla 2 Alumnos que requieren apoyo en lectura y escritura.....	68
Tabla 3 Tabla de técnicas e instrumentos usados.....	73
Tabla 4 Favoreciendo las Múltiples Funciones de la Lectura	104
Tabla 5 <i>El mediador y la promoción de la lectura</i>	106
Tabla 6 <i>Construcción de sentidos</i>	108

FIGURAS

Figura 1 <i>Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra. Elena Centeno”</i>	40
Figura 2 <i>Los Momentos de la Investigación – Acción.</i>	61
Figura 3 Butai.....	129

PROLOGO

Cuando comencé a trabajar en el Programa Nacional de Lectura en el estado de Durango, en el 2002, el paradigma dominante en política pública de lectura era *leer por placer*. Las Bibliotecas Escolares y de Aula eran vistas—así como otros espacios ciudadanos de lectura—como una zona lúdica, una especie de rincón marginado de lectura. Resumiendo, sin una finalidad en el currículo o personal: leer por leer. Posteriormente, como coordinador del Programa de lectura, entre 2012 y 2014, la política pública se transformó: leer para mejorar los resultados en lectura, matemáticas y ciencias. No obstante, desde aquellos años combatí esta idea como propuesta hegemónica mediante el diseño, impartición y gestión de congresos, diplomados, seminarios, conferencias, conversatorios y talleres. Luché, lucho y lucharé por buscar que en la escuela y en la biblioteca se lea y escriba con distintos propósitos.

El milagro lector, para decirlo con palabras de Malva Flores, que volvió a encender este fuego fue mi encuentro como estudiante de la maestría en enseñanza del español en la ciudad de Monterrey cuando leímos *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura* de Michelle Petit en la clase de Didáctica de Lengua. «*Leer es un atajo para llegar más rápido a un mismo*» sostenía Petit. Octavio Paz, en este sentido, enfatiza que el lector literario no pretende cambiar el mundo, como lo hace el chamán o el científico, sino pretende dialogar con la realidad para experimentar miligramos de eternidad. Por tanto, creo firmemente, que las bibliotecas y los mediadores son caminos de salvación, y, sobre todo, hacedores de milagros en el espacio íntimo de la lectura.

Para combatir la idea dominante de lectura por placer o para evaluar no hay nada más vivificante que leer el libro *Habitar las palabras: la lectura como acto de construcción de sí mismo*. Es un texto académico y un ensayo literario en donde escuchamos las voces de los alumnos lectores, la maestra de grupo y la mediadora de lectura dialogando en torno a los textos literarios y textos informativos de las Bibliotecas Escolares. Poseído por un pensamiento analógico —a la

manera de Octavio Paz y Mauricio Beuchot— el libro define a la mediación lectora: «*como un encuentro íntimo con los textos, donde libro y lector se reinventen mutuamente en una relación dialéctica*». Pero el libro, contrario al texto académico o ensayo literario, no tuvo únicamente ojos para juzgar y oídos para escribir las múltiples voces, sino manos para crear un camino del hacer.

En todos los talleres del libro no hay oposiciones tiranas sino síntesis provisionales porque la experiencia lectora produce un tercer espacio. Comunión de opuestos entre leer y escribir, literatura y ciencia, intención del autor e intención de lector. Veamos los siguientes talleres: 1. Estrategias de lectura y escritura con libros literarios 2. Estrategias de lectura y escritura con libros informativos 3. Autobiografía y 4. Discusión literaria. En consecuencia, degustar este texto es como hacer un diplomado leyendo. Leer es trabajar.

En mi opinión, otro de los grandes aciertos del libro reside en el paralelismo que establece con el método de investigación de Petit porque permite escuchar la voz de lectores cuya vida había sido salvada gracias a la mediación lectora y al encuentro con un libro en una biblioteca. En aquella ocasión —a través de una videoconferencia— tuve el privilegio de hacerle una pregunta a partir de mi lectura y fue sobre la metodología de investigación. Ella respondió que, en ese momento cuando era estudiante, el enfoque cuantitativo constituía el discurso dominante en la academia francesa y que, precisamente por ello, emprendió la búsqueda de obras sobre investigación cualitativa en bibliotecas universitarias y ciudadanas. Las bibliotecas y sus mediadores, por tanto, son revolucionarios.

En los cursos de los años he intentado responder ¿para qué leer y para que escribir? Cada respuesta ha quedado en diplomados, talleres y conversaciones. También siguen vigentes preguntas y surgen otras: ¿qué es más importante leer ciencia o literatura? ¿cómo comprendemos un texto? ¿cómo enseñar gramática para aprender? ¿cuáles son los puentes entre la literatura, la filosofía, la ciencia y la investigación educativa? Este pequeño viaje del conocimiento se conecta con la siguiente pregunta que las autoras responden en el libro: ¿Por

qué la escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento y poco contempla el acto de leer para la construcción de la subjetivación en los estudiantes? La subjetivación es definida «como construcción del individuo, donde es él mismo quien es capaz de tomar decisiones y construirse a sí mismo». Además, siguiendo a Petit, enfatizan la importancia de la mediación lectora para liberar al sujeto situándose entre el texto y el lector. La escuela tendría que trabajar más esta finalidad: leer es un camino que nos trae noticias de nosotros cuando el lector se fusiona con el texto.

Hay libros que se leen una sola vez y permanecen con nosotros para siempre. Son libros que transforman el sentir y el pensar. Nos colocan en el mundo de otra manera. En tiempos de inteligencia artificial, sobreabundancia de información y vértigo de las redes sociales el libro *Habitar las palabras: la lectura como acto de construcción de sí mismo en soledad y colectivo* nos recuerda que leer y escribir es una forma de profunda consolación humana.

Confió plenamente en que las Bibliotecas, el hábito lector y el libro en papel sobrevivirán gracias al trabajo de sus mediadores. Los mediadores de lectura nos resucitan cuando trabajan múltiples interpretaciones, van y vienen entre textos literarios y textos informativos. También cuando nos invitan a escribir nuestra vida y a nombrar el dolor amorosamente, hacen dialogar en comunidad con libros. En ese proceso, nos ayudan a resignificar el sentido de la vida. Por eso creo que las bibliotecas y sus mediadores somos una «inmensa minoría» hacedores de esos pequeños milagros que ocurren cuando un lector encuentra, en un libro, un nuevo viaje vertical para comprenderse a sí mismo y al mundo.

Edgar Armando Córdova García

13 de julio del 2026, Durango, Dgo.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es la morada del hombre, Paz (1997) manifestó que la palabra es nuestra casa: nacimos y morimos a través de ella. La palabra nos da conciencia de lo que somos y de lo que fuimos, brinda identidad, misma que se configura a través de toda nuestra existencia. Bojorque (2018), asumió que el lenguaje es el espacio donde el hombre habita, se refugia y configura en el mundo en el que vive y Petit (2001), reafirmó que este no puede ser reducido a un simple código utilitario dado que el lenguaje construye. En este contexto, el tema de la lectura se vuelve relevante en la formación de las personas.

Actualmente se vive una dinámica sin precedentes en el mundo. Las revoluciones tecnológicas, el desplome de la economía, la movilidad social y la casi desaparición de las instituciones tal y como se conocen, han transformado la cotidianidad donde no hay nada fijo, todo es dinámico. En este mundo de incertidumbres donde el mapa conceptual ha cambiado y cada día se redefine, se vuelve urgente construir un espacio propio, un lugar para cohabitar con los otros y redefinirse en el mundo. Ante esto, la lectura, se vuelve un pasaporte para la vida, un instrumento para enfrentar la incertidumbre, la desigualdad y a su vez es una herramienta para construir al sujeto en esta realidad matizada de inestabilidad (Bojorque, 2018).

Petit (2021), afirmó que la lectura participa en la construcción del ser, asimismo cumple un papel reparador y sanador en épocas de crisis. Sin embargo, en los espacios institucionalizados entre ellos la escuela, el acto de leer se favorece en aspectos académicos, lectura por placer o a aspectos funcionales, reduciendo el abanico de posibilidades que esta competencia comunicativa ofrece.

El presente libro surge de la realización de una investigación sociocrítica cuya necesidad sentida nació al percibir las pocas oportunidades que la escuela brinda para que la lectura incida en la construcción de la subjetivación de sus estudiantes; se enfatiza también que el acto de leer no se limita a un acto prescriptivo, sino que su abordaje para ser significativo debe basarse en

acciones deliberadas a través de la creación de espacios, tiempos, mediaciones, recursos, objetivos, entre otros elementos que permitan a los estudiantes un encuentro íntimo con los textos, donde libro y lector se reinventen mutuamente en una relación dialéctica.

Los objetivos del presente se centraron en conocer las prácticas que se viven en la escuela. Pero sin duda lo más relevante fue proponer líneas de acción para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetividad de los estudiantes. Bajo el cobijo de la metodología de Investigación-Acción esto se concretizó con una propuesta de intervención que se aplicó, evaluó y reformuló en un grupo de sexto grado. Mediante la sistematización de experiencias se reconstruyó la experiencia vivida rescatando que los encuentros de los niños con libros favorecen la construcción de un espacio propio y de su identidad mediante el acto de leer. Las acciones deliberadas de lectura ayudaron a los estudiantes a encontrar su lugar en el mundo, así como a encontrarse a sí mismos: oportunidad para resignificarse.

A continuación, se esboza de manera breve cada uno de los capítulos contenidos en esta investigación.

En el capítulo uno, El Germen de una Necesidad: La Lectura como Puente hacia Uno Mismo, se describe cómo nace el problema de investigación. Asimismo, se hace una revisión de literatura existente con la finalidad de indagar las investigaciones realizadas en el tema de lectura y subjetivación; además se hace una revisión de los referentes teóricos de los principales conceptos de la investigación y se hace un recorrido diacrónico en el tema de las Bibliotecas Escolares en nuestro país. Finalmente, se revisan los criterios que dan validez a la investigación.

Retrato de una Institución: Donde la Lectura Cobra Sentido, contenida en el capítulo dos, inicia abordando el contexto de la zona escolar 16, que es el espacio de adscripción donde el investigador ejerce su función como Asesor Técnico Pedagógico. También se describen las condiciones de la institución en donde la presente investigación se desarrolló. Por último, se

incluye la problematización de la situación áulica y se caracterizan los sujetos de estudio y los informantes: partes esenciales de la investigación.

En el tercer capítulo, Las Lentes Críticas: Paradigmas y Metodologías para Interpretar la Realidad, se argumenta la necesidad de basar la investigación en el paradigma sociocrítico. Se justifica la intervención mediante el método de Investigación-Acción. El paradigma y la metodología empleada sentaron las bases de una investigación crítica cuya culminación fue la intervención para la mejora o superación de un problema en el que se pretendió incidir. Por último, se aborda brevemente la sistematización de experiencias para reconstruir la experiencia vivida con la finalidad de analizar el proceso de intervención.

Escuchando las Voces: El Diagnóstico como Acto de Reconocimiento que se aborda en el capítulo cuatro, tuvo como finalidad hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación. En este apartado se describen las técnicas e instrumentos usados para recoger la información, así como el análisis de esta mediante la técnica de la triangulación. También se incluye la revisión de documental, bibliográfica y teórica que fue referente en la construcción del diagnóstico.

En el capítulo cinco, Cuando la Lectura Abraza al Sujeto: Diseño de Espacios para la Subjetivación, se justifica la necesidad de realizar esta propuesta que partió de una preocupación sentida mediante el proceso de indagación-solución, creando acciones deliberadas de acercamiento al acto de leer. En este capítulo se presenta a detalle la propuesta de intervención con un formato de fácil lectura que incluye el cronograma de actividades, recursos, instrumentos de evaluación, entre otros aspectos. También se anexa el diseño instruccional de cada sesión de trabajo, los recursos cognitivos a movilizar y se argumenta la inserción de actividades de Educación Socioemocional dentro de la intervención.

Las Voces que Habitan la Experiencia: Reflexión Crítica del Proceso Vivido, es el título del último capítulo. En este apartado se da voz a los participantes de la intervención. Después

de cuatro meses de intervención fue momento de reconstruir la historia y recoger la vivencia para reconocer por qué pasó lo que pasó, además de visibilizar qué elementos influyeron en la experiencia aun sin estar considerados. La base para la sistematización fue una guía de ordenamiento que permitió recuperar la experiencia de manera más ordenada. La finalidad de este capítulo fue dotar de sentido a la experiencia de la intervención para el logro de la mejora.

Los Hilos Que Tejen la Transformación: Conclusiones de un Viaje", se da respuesta a los objetivos de investigación y se hace un recuento de los principales hallazgos y los aportes al campo de conocimiento. Asimismo, se proponen líneas de investigación para dar continuidad al tema del presente trabajo y por último se hacen recomendaciones para que el presente trabajo pueda llegar a esos espacios donde es pertinente y pueda llenar vacíos de conocimiento.

Dra. Raquel Gaxiola

Dra. Dolores Gutiérrez Rico

CAPÍTULO I

EL GERMEN DE UNA NECESIDAD: LA LECTURA COMO PUENTE HACIA UNO MISMO

La lectura es un instrumento privilegiado para la formación del pensamiento de las personas y su desarrollo integral, también es el medio por el cual el lenguaje permite la construcción del ser humano. Petit (2018), afirmó que, el acto de leer es un atajo privilegiado para que la persona a cualquier edad construya un espacio íntimo, un espacio propio; el lector a través de la lectura de textos construye el sentido propio, crea algo nuevo. Es necesario no confundir individualidad con aislamiento: leer no nos separa de los otros, nos ayuda a encontrarnos. Esto hace urgente la necesidad de impulsar el comportamiento lector en distintos espacios institucionalizados, uno de estos espacios es la escuela. El objeto de estudio que emergió de la presente investigación se relaciona con el tema de la lectura, la cual tiene múltiples propósitos. Álvarez y Giraldo (2008) señalaron que la finalidad del fomento a la lectura es impulsar y estimular la integración de las personas en esta actividad y se caracteriza por difundir un concepto que tiene como fin último el bienestar y crecimiento humano. Ante esto, el acto de leer se reviste de importancia dada su función esencial en la vida de las personas.

Acercamiento al Objeto de Estudio

Dentro de espacios institucionalizados como la escuela, la lectura se ha relacionado únicamente con fines académicos, funcionales o solo por placer en el mejor de los casos. Se apresura al niño a que decodifique haciendo uso de métodos sintéticos que fragmentan el aprendizaje y posteriormente, se da sentido al acto de leer mediante el uso en contextos sociales y /o funcionales dentro de la escuela, olvidando que los propósitos de la lectura son variados.

Lerner (2001) afirmó que la institución escolar dada su función explícita de enseñar lectura y escritura, deja de lado la posibilidad de que estas habilidades sean vistas de manera natural fuera de la vida de la escuela. La autora manifestó que en la escuela se corre el riesgo de desnaturalizar el acto de leer. En este sentido, se vuelve necesario que la lectura sea concebida como un medio posible para comprender la realidad y a través de esto asumir una postura crítica desde el sujeto que lee, es decir, desde la mismidad. Bojorque (2018) sustentó que la lectura se ha relegado a enseñarse tras el pupitre, haciendo de ello una mera actividad académica, privando a los estudiantes de desarrollar su pensamiento crítico, estético y creativo. Estas afirmaciones vienen a consolidar el argumento de que el acto de leer se vincula esencialmente a la función de adquirir conocimiento, mismo conocimiento que se acumula sin otorgarle un verdadero sentido para las personas, en el mayor de los casos.

Aguerrondo (2009) mencionó que la finalidad de la escuela es coadyuvar en los problemas de su comunidad inmediata, así como en las dificultades que cada individuo presenta: problemas reales o sentidos, etc. Ante esto, en 1999 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), manifestó que la lectura es una de las herramientas esenciales para el aprendizaje y es también una habilidad fundamental para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollen plenamente sus capacidades, tomen decisiones fundamentadas y aprendan a aprender, entre otras. Petit (2021), aseguró que el acceso a la lectura favorece la habilidad en el uso del lenguaje, desarrollar el pensamiento crítico y a su vez, dar sentido y va los a la experiencia humana.

Bojorque (2018), afirmó que la lectura es un mecanismo válido para el desarrollo del hombre en todos los ámbitos – personal, social y cultural- en sí es un instrumento para la construcción de la subjetividad. En este sentido, Petit (1999) aseguró que leer representa un camino privilegiado que permite al sujeto pensarse y a su vez, encontrar el sentido de su

existencia dotando de voz a sus deseos y sueños, así como también a su sufrimiento. El poder del lenguaje es altamente influyente en la vida de las personas.

De acuerdo con estas acepciones, la lectura no debería limitarse al ambiente escolar; el acto de leer representa una herramienta para la transformación individual y una posibilidad de desarrollo social, en sí es un instrumento para la formación del pensamiento de las personas, una formación desde la subjetividad: empezar a ser a través de los libros.

Después de hacer un breve acercamiento a uno de los propósitos de los cuales se reviste la lectura, es pertinente mencionar que la presente investigación nació de una necesidad sentida por el investigador desde la función de Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en la zona escolar 16 adscrita al Departamento de Primarias Estatales del Estado de Durango. Por tanto, la necesidad sentida se centró en que, desde la visión del investigador, se observó que en la escuela se brindan pocas oportunidades para abordar el tema de la lectura como puente para la construcción del sujeto; los textos que se presentan a través de los libros se proponen como una manera de acceder al conocimiento mayormente, restringiendo los propósitos que el acto de leer supone. Por ello, el objetivo de esta investigación buscó ahondar en este propósito de la lectura: construcción de la subjetivación en los sujetos a través de la creación de distintos espacios de lectura.

Referentes Teóricos

Los conceptos centrales que conlleva este estudio están referidos hacia la lectura y la subjetivación, siendo estos las dos variables de esta investigación. De acuerdo con Ausubel (2002) los conceptos son constructos con un significado temático desde diferentes puntos de vistas; para Vygotsky (1995) un concepto se forma a través de una operación intelectual en donde las funciones mentales elementales son partícipes haciendo una combinación específica. En la formación de conceptos el uso de las palabras son el medio para centrar la atención, en sí, la formulación de un concepto es un acto del pensamiento complejo. Por ello, para clarificar el

objeto de estudio se hace necesario el tener un acercamiento a los dos conceptos principales de este trabajo, los cuales se abordan a continuación.

Concepto de Lectura

En un mundo cambiante y dinámico, no es posible abordar el acto de leer desde un enfoque lineal. El concepto de lectura es complejo e interdisciplinario. Leer no es un acto que se pueda concebir desde el reduccionismo, sino que se construye desde una visión amplia.

Solé (1992) manifestó que leer es un proceso donde se involucra el lector y el texto. El punto de partida es que el lector busque cumplir un propósito o tenga una finalidad al leer; esta finalidad puede ser diversa: placer, propósito funcional, informativo, entre otros. Este concepto se sitúa dentro de la visión amplia de la lectura que se maneja a lo largo de este trabajo. Asimismo, la autora enfatizó en que el texto no lleva un significado implícito, sino que es el lector el que a través de la subjetividad construye su propio significado. De acuerdo con lo anterior, leer es un acto para comprender el texto escrito, donde intervienen las experiencias y conocimientos previos de aquel que lee, en sí es un proceso donde se establece un diálogo entre texto y lector.

Lerner (2001) manifestó una postura abierta acerca del concepto de lectura sin reducirlo al mero tema académico. La autora asumió que leer es adentrarse en otros mundos, es alejarse del texto y tomar una postura crítica a lo que se lee; asimismo, el acto de leer asegura un lugar en el mundo de la cultura escrita. Bojorque (2018), enfatizó que la lectura es parte fundamental de la vida de las personas y asumió que aun estando alfabetizado es posible seguir siendo iletrados cuando no hacemos uso de la lectura de manera reflexiva. Asimismo, esta autora defendió la postura de que leer es construirse a uno mismo partiendo desde el cuestionamiento acerca de quiénes somos y adónde vamos, en sí la lectura nos hace cobrar sentido a la vida a través de los textos.

Por su parte, Petit (1999), aseguró que a través del acto de leer se accede a otros mundos posibles, a reconocernos entre sueños, pero, sobre todo leer es acercarse a la construcción de uno mismo, así como a aprender a pensar en una época donde el pensamiento escasea.

En medio de estos conceptos se advierte que el concepto de la lectura se concibe desde una visión amplia, por ejemplo, Oliveira (2020), encontró que a través de los años el estudio de la lectura desde un enfoque cognitivo tuvo avances significativos y dio paso al desarrollo de teorías para comprender procesos intra y extratextuales que intervienen en el acto de leer. Sin embargo, estas teorías aportaron que, los elementos textuales de aquello que se lee, al interactuar con las experiencias previas del sujeto dan paso a la construcción de sentidos.

Por su parte Vygotsky (2008, como se citó en Oliveira, 2020) asumió la relevancia de la lectura desde un enfoque psicosocial, debido a que, en los estudios sobre lenguaje y desarrollo humano, se encontró relevante la interacción de la lectura con los elementos sociohistóricos y culturales del sujeto. Esta interacción resulta fundamental para la construcción de la conciencia. Esta visión amplia de la lectura supone su abordaje tanto desde un enfoque cognitivo, así como desde la historia y el capital cultural del sujeto, produciendo una interacción que facilita la construcción de la subjetividad: es en sí una lectura de su realidad.

En este trabajo se buscó defender que el acto de leer supone abrirse a las distintas finalidades y desde los diferentes enfoques que conlleva la lectura, aun cuando en el campo de la investigación y con base en los antecedentes revisados esta habilidad en espacios institucionalizados se reduce al acto académico. Asimismo, los diferentes autores aseguraron que leer es una de las habilidades fundamentales que conforman una ciudadanía activa en un mundo cambiante.

Ante esto, la relevancia que cobija al tema de la lectura se ha abordado en diferentes investigaciones con distintos enfoques, encontrando múltiples hallazgos como se describió anteriormente. Sin embargo, en el imaginario social el acto de leer se vincula exclusivamente a

razones escolares como una forma de acceder al conocimiento, lo que supone una visión reduccionista del proceso. Asimismo, la escuela ha privilegiado la actividad de leer a aspectos como la velocidad, la fluidez y la comprensión, diseñando instrumentos estandarizados que evalúan estos aspectos, dejando de lado el complejo proceso cognitivo y emocional que la lectura supone, así como sus implicaciones en la vida de las personas. Esta visión aleja a los estudiantes -y también a los docentes- del acto mismo de leer.

Larrosa (2003, como se citó en Haury, 2014), enfatizó que reducir la lectura es una forma de limitar y controlar nuestra capacidad de formación y transformación; es prioritario romper esos límites y de aprovechar los recursos que el acto de leer conlleva en su propósito de formar y transformar. Desde esta perspectiva, la comprensión de los procesos de lectura requiere del entendimiento de las formas en que los sujetos se relacionan con los textos. En esta dialéctica de texto y lector, el sujeto no es una tabula rasa, sino que cuenta con una historia sociocultural, por ello, la lectura se torna interactiva porque la información que recibe es interpretada con estas experiencias previas del lector.

Pinzas (2012), asegura que lector y texto se encuentran, se relaciona, dialogan y finalmente se integran. Es esta la lógica de la construcción del sentido: una relación dialéctica. Por tanto, el proceso de leer implica una interacción del texto y del sujeto que lee, trastocando las creencias, afirmaciones y su visión del mundo: la subjetividad del individuo.

Siguiendo a Petit (1999), la autora manifestó que el acto de leer tiene tres funciones: es un instrumento para apropiarse de la lengua, es el camino para acceder al conocimiento y es el medio privilegiado para que el individuo construya su subjetividad. En este mismo tenor, Chartier (2004), sustentó que al leer intervienen diversas acciones de índole afectivo y cognitivo, las cuales constituyen un medio para configurar la subjetividad; y para Colomer (2005) la función esencial de la lectura es la construcción de sentidos en las personas. Las aportaciones anteriores

son enfáticas en recuperar el acto de leer para situarlo como elemento fundamental en a la construcción de las personas y no reducirlo a aspectos académicos y/o funcionales.

Bojorque (2018), asumió que son los textos quienes retan los discursos interiores y se ocupan en construirlos y reconstruirlos; las líneas de estos textos convergen dentro de uno mismo, esas voces de otros seres que vivieron en otros tiempos y en otros espacios, haciendo resonancia: construir, transformar a través de los libros.

Por tanto, se enuncia que la habilidad de la lectura transforma a aquel que la descubre, que la práctica. Leer es establecer un diálogo, una comunión entre lector y texto donde ambos son transformados, resignificados por el otro, En la escuela hay pocas oportunidades donde se ofrezca a los estudiantes posibilidades de que se encuentren de esta forma con los diversos textos, se supedita la lectura a lo establecido en el currículo en el mejor de los casos y se desconoce la visión amplia que la lectura implica, reduciendo las posibilidades de que los alumnos se resignifiquen, siendo este hallazgo parteaguas en este trabajo. De acuerdo con estas afirmaciones emergió la necesidad con motivos de esta investigación de crear espacios en la escuela para acceder a la lectura desde la intimidad del sujeto.

Subjetivación

Subjetivación no es un concepto nuevo, sin embargo, es un término poco explorado en el campo educativo.

Al rastrear la raíz etimológica del concepto subjetivación se encontraron resultados nulos, sin embargo, se encontró información acerca del concepto de subjetivo. *Subjetivo* proviene del latín *subjectivus* y significa que depende de otra cosa. Sus componentes léxicos son el prefijo *sub* que significa bajo, *iactare* que significa lanzar y el subfijo *ivo* cuyo significado es relación activa o pasiva. Para complementar el significado se integran algunas concepciones del concepto que se presentan continuación.

Desde el punto de vista sociológico, Martuccelli (2007 como se citó en Wees, 2020) el origen del concepto de subjetivación se remonta a la toma de conciencia por parte del proletariado oprimido en la lucha de clases y se retoma de Marx el concepto de hombre como sujeto pensante y no de mercancía, término acuñado por el sistema capitalista. Sin embargo, posteriormente se asoman dos momentos importantes: la subjetivación como sujeción y, la subjetivación como construcción del individuo, donde es él mismo quien es capaz de tomar decisiones y construirse a sí mismo.

Pero ¿en qué reside la importancia de la subjetivación? Wess (2020) conceptualizó a la subjetivación como aquel conglomerado de ideas, criterios, gustos; así como la influencia de una sociedad objetivada y tomó la concepción hegeliana que aporta que esa formación del sujeto es esa relación intrasubjetiva, pero también voltea la mirada al otro para poder construirse. Por ello, es conveniente aclarar que este proceso es construido a través de la internalización que hace el sujeto de las normas y reglas objetivadas, así como de su relación con otros y con el mundo, internalizando y construyendo su propia subjetividad.

La subjetividad es la capacidad del hombre de plantearse a sí mismo como sujeto, es la visión de sí mismo sobre él, sobre los otros y sobre el propio mundo. Delgado (2010), manifestó que la subjetividad es infinita, se fractura frente a la presencia de otros, es una identidad que sabe del mundo gracias a los textos que hablan de la trama de la vida compartida. Esto sustenta la importancia de la construcción de yo. Para Olson (1994 como se citó en Quiroz, 2016), la subjetividad en las personas es un proceso sumamente complejo que implica la interrelación entre el mundo interno del sujeto, el texto y la realidad objetiva que nos rodea. Por su parte, Vygotsky (1995) comprende la subjetivación humana desde el origen del desarrollo y el proceso de formación de la psique humana en todas sus dimensiones.

Después de estas concepciones, se hace énfasis en la conceptualización de subjetivación que brindó Anzaldúa (2009, como se citó en Weiss, 2020), “proceso de creación, construcción e

institución imaginaria de sentido, a partir de la imaginación radical (representaciones, afectos, deseos) y el imaginario social (normas, valores, concepciones, formas de decir, de pensar y hacer social, que se condensan en instituciones” (p.5). Por ello, cada sujeto da sentido a los textos de acuerdo a como estos elementos se entretajan y a la vez, el texto leído viene a fortalecer la subjetividad del sujeto.

Para Valera - Villegas (2009) la subjetividad es la forma en la que la persona construye la experiencia de sí mismo en el juego de la lectura, por tanto, este proceso de subjetivación implica un proceso mediante el cual dicho sujeto se constituye, se forma, llega a ser el que se es o el que quiere llegar a ser.

Cualquier experiencia vivida por los sujetos da lugar a la subjetivación. La realidad objetiva se internaliza y construye a la persona; esta interrelación entre el sujeto y su contexto en la actividad cotidiana dando lugar a la subjetividad. Este proceso de construcción no se produce de forma aislada, sino que se construye a lo largo de toda la vida, es un proceso inacabado: producto histórico-cultural. Las personas han construido la realidad de forma distinta o como lo dicen Berger y Luckmann (1967), cada persona ha internalizado de forma diferente, por tanto, los seres humanos son entes diversos con formas distintas de percibir la realidad, de afrontar las situaciones de vida y de construir nuestra subjetividad.

De acuerdo con las investigaciones revisadas, el tema de la subjetivación en el ámbito educativo es muy poco explorado, sin embargo, la escuela es un espacio privilegiado donde convergen distintos agentes y la socialización se da de manera natural en este contexto. En este tipo de espacios cotidianos ya sea institucionalizados o no, los sujetos construyen su subjetividad. Ante esto Sotolongo (2001 como se citó en D' Angelo, 2004), en el ámbito cotidiano se suscitan importantes acontecimientos desde la soledad o desde la colectividad, estos acontecimientos pueden ser de felicidad o no, sin embargo, son parte de la vida misma, de la cotidianidad.

Estas experiencias vividas, así como los elementos culturales de la comunidad donde el sujeto se desenvuelve, entre ellos la escuela, alimentan y nutren el ser. Por ello, la subjetividad se construye principalmente desde las situaciones de interacción social, siendo la escuela un espacio privilegiado para ello.

La Construcción de la Subjetivación y el Acto de Leer

A continuación, se presentan algunas ideas que dan sentido a la relación entre las dos variables: Lectura y subjetividad.

Petit (1999) asumió que, en la construcción del yo a través de la lectura, el texto leído libera algo en el sujeto, algo que el lector lleva dentro de sí de manera silenciosa. La autora fue enfática en que la persona no se ve en el libro como verse en un espejo, sino que da cuenta de las infinitas posibilidades de existir, esto es, poder ser lo que es o mejor aún, poder llegar a ser lo que aún no se es. Ante esto, Quiroz (2016), enunció que el acto del leer no es acto neutral, sino que se mueve dentro de una situación histórica, social y cultural, por tanto, es urgente voltear a ver las condiciones del lector para poder entender cómo leer puede contribuir a la conformación de los sentidos de aquel que lee. Desde este acercamiento es importante puntualizar que hay una relación dialéctica entre libro y sujeto, la cual viene a fortalecer el sentido interno de aquel que lee, su propia subjetividad.

Algo que es trascendental es que la identidad que da la lectura no se refiere a la creación del yo como ente individual o aislado del mundo exterior, sino que a decir de Petit (1999), leer no nos separa del mundo, sino que nos acerca a este de una forma diferente. La construcción de la subjetividad, este reconocimiento del yo se extiende a la conformación de una identidad plural: yo en el mundo.

Se ha insistido mucho en que la lectura posee distintos propósitos y uno de ellos constituye la formación de la subjetividad en las personas, la cual es trastocada y modificada cada que el lector establece una relación dialéctica con el texto, sin embargo, las necesidades

pedagógicas inmediatas de la escuela o las múltiples actividades administrativas que actualmente deben realizar los profesores, descubijan esta necesidad que, en muchas de las ocasiones, leer un libro en la biblioteca de la escuela – y sin un mediador de por medio- es un castigo aplicado a aquellos niños que presentan alguna conducta disruptiva. Bourdieu (1993, como se citó en Petit, 1999) afirmó que la escuela erradica y destruye la posibilidad de que los libros sean depositarios de ideas para aprender el arte de vivir y ha creado formas menos riesgosas para enseñar lectura, ya que leer es una forma de resistencia también, de ser poseedor de ideas propias y de resistirse a morir.

Es interesante la apreciación que Gabriel García Márquez realizó al hablar acerca del trabajo de la lectura en la escuela; el escritor mencionó que gracias a los métodos de enseñar lectura en la escuela se corre el riesgo de que los estudiantes rechacen los textos, debido a la forma en que les son presentados. García Márquez (1998, como se citó en Terry, 2012) refirió que son los maestros víctimas de un sistema de enseñanza, por tanto, es sumamente importante la labor del maestro como mediador de lectura, como aquel que puede tender puentes entre los libros y sus estudiantes, así como favorecer que a través de los textos los niños acceden a otros mundos posibles.

Leer es un acto democrático. Machado (2004, como se citó en Maina, 2018) manifestó que la lectura tiene implicaciones en la subjetividad y por ende en las habilidades de los estudiantes, lo cual incide en su espacio social y cultural. Subjetivar es la construcción de un individuo capaz de tomar decisiones, es un proceso inacabado, dado que el proceso de subjetivación dura toda la vida; siendo la escuela una institución fundamental que aporta condiciones específicas en este proceso, por ello puede ser también un lugar donde se favorezcan acciones que abonen a la construcción de la subjetividad de los niños a través de actividades de lectura, donde se favorezcan encuentros entre libros y lectores: el libro desde su estructura material y el estudiante con su identidad sociocultural.

Las Bibliotecas Escolares: Centro del Aprendizaje

Un papel importante para que las escuelas brinden las oportunidades de lectura son las Bibliotecas Escolares, estas tienen una función primordial en el fomento a la lectura encontrando en sus textos gran diversidad para apoyar la tarea de los mediadores de lectura. Con respecto a esto, el 1° de marzo de 1922, se creó el *Programa de Bibliotecas*. El proyecto de lectura que José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet plantearon para el país fue un programa que dio la misma importancia a grandes clásicos de la literatura como a textos informativos. Cabe resaltar que no solo eran textos que fortalecían la enseñanza técnica, sino que también que ponían énfasis en el aspecto espiritual del hombre. Desde entonces se pudo observar que los libros aportan algo más que conocimiento académico.

El Programa *Rincones de la Lectura* emergió con los *Libros del Rincón*, nombre de su colección editorial. Este se coordinó desde la Unidad de Publicaciones Educativas de la SEP e inicia sus acciones a cargo de Marta Acevedo en 1986. La función de este Programa fue la selección y producción de libros para los niños que se inician como lectores y para los maestros; uno de los propósitos consistió en fomentar el hábito de lectura en sus estudiantes; Martha Acevedo y Felipe Garrido fungieron como editores. Y fue en 1991 cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) abanderó la distribución gratuita de acervos en todas las escuelas del país.

Para el año 2000 la vinculación entre la práctica de la lectura, la democracia y la ciudadanía emerge considerablemente en los discursos de la administración de Vicente Fox. El concepto de la democracia fue usado y sobre usado por este mandatario debido al proceso de alternancia. Surge entonces una política pública que deriva en el programa *Hacia un país de lectores*, implementado por ese gobierno. Este programa sostuvo que el libro y la lectura son elementos para el desarrollo integral de la población, de su conciencia crítica y son una condición para la consolidación de la democracia. El presupuesto del programa anterior de fomento a la

lectura, que era de 150 millones de pesos, pasó a 600 millones, para favorecer la adquisición de acervos, la creación de bibliotecas escolares y de aula. En 2001 el programa Bibliotecas de aula que consistía dotar a las escuelas y específicamente a cada aula con un acervo de una centena de libros de diferente género. Buscando así lograr más lectores y donde el maestro de grupo fungiera como mediador (Bordat-Chauvin, 2015). En cuanto a esto, Del Ángel y Rodríguez (2007), mencionan que las Bibliotecas escolares eran vistas por el Sistema Educativo Nacional como meros anexos de las escuelas y no como una estrategia funcional para la alfabetización y la promoción a la lectura en las instituciones educativas.

El programa de Rincones de Lectura que derivó en el Programa Nacional de Bibliotecas de Aula durante el sexenio de Vicente Fox desaparece en el sexenio de Felipe Calderón. El argumento que se hizo a la luz pública fue que la promoción de la lectura no debería ser monopolizada por el sector escolar, sino que la lectura debería promocionarse fuera de las aulas, como una práctica social del lenguaje, viéndose al promotor de lectura como un agente social. En cuanto a la importancia del promotor de lectura, Garrido (1999) sostiene que hace falta que alguien lea con nosotros. Alguien que nos lea en voz alta para que aprendamos a dar sentido a nuestra lectura; para que aprendamos a reconocer lo que dicen las palabras, a identificarnos con cada línea. Para el autor, se lee a otros con gusto. La costumbre de leer no se enseña, se contagia. Estas afirmaciones vienen a legitimar a aquellos que acercan a las personas a los libros, que son los mediadores de lectura. Los mediadores cumplen una labor ardua al fomentar el acto de leer a través de diversas actividades que puedan impactar a aquellas personas y a su vez formarlos como lectores, porque el hábito por la lectura es como la enseñanza de la lengua materna

Argumentación de la Necesidad de Estudio

Acercarse a la argumentación del presente libro dota de sentido a todo el proceso de investigación a través del análisis detallado de ciertos criterios que lo hacen pertinente.

Conveniencia

En los espacios institucionalizados como la escuela se ha reducido el acto de leer al mero uso de acceso a la información o a la lectura placer, reduciendo la multiplicidad de sus funciones. Por ello, el presente trabajo resulta conveniente en primer lugar, para que a través de sus hallazgos se vuelva relevante el acercar a los estudiantes y a los libros de una manera diversificada y, asimismo comprobar que la leer incide en la subjetivación de los estudiantes y en la interpretación y comprensión del mundo, yendo más allá de aspectos académicos y funcionales. Es fundamental que en la escuela se favorezcan la creación de oportunidades donde el lenguaje sea representado como un instrumento de apropiación cultural, acceso al conocimiento y la significación del yo, el otro y del mundo.

Relevancia Social

El servicio educativo que se brinda en este momento arropa a estudiantes que nacieron en una época incierta debido a diversos fenómenos como las revoluciones tecnológicas, el desplome de la economía, la movilidad social, entre otras situaciones. Lo anterior ha trastocado la cotidianeidad donde no hay nada fijo, todo es dinámico; a decir de Foucault (2000, como se citó en Bojorque, 2018), en este momento los niños nacen en un mundo lleno de tensiones creadas por los adultos. Por ello, el presente trabajo apunta a visibilizar la urgencia de la creación de oportunidades de lectura en la escuela como una manera de igualdad de oportunidades a aquellos estudiantes que no tuvieron el privilegiado de estar en un contexto letrado y se privilegia a la escuela como un espacio donde de manera diversificada los niños se acerquen a los textos escritos con diferentes finalidades: igualdad de oportunidades en la llamada sociedad del conocimiento (Calero, 2017). En este momento, es urgente estudiar la realidad social y los fenómenos que se originan en ella para abonar al desarrollo de la sociedad

Implicaciones Prácticas

La metodología de Investigación-Acción supone la comprensión de la realidad y por su naturaleza participativa es capaz resolver los problemas inmediatos en el entorno en el que suceden, en este caso en y desde la escuela. Por ello, la presente investigación se llevó a cabo a través de esta metodología en afán de resolver una necesidad sentida en y desde la escuela, y se pensó en intervenir para apuntar a la mejora de las prácticas. La intervención se llevó a cabo a través de la aplicación de una propuesta que fue desarrollada en el grupo de sexto grado con la intención de diversificar las maneras de acercarse a la lectura, resignificar a los mediadores y abonar a la construcción de la subjetivación de los estudiantes.

La intención es que la intervención aquí planteada pueda ser ajustada, aplicada, reformulada en otros contextos y con otras finalidades, asimismo pretende aportar una propuesta útil que pueda ser llevada a los espacios escolares e incluso abordarse en las escuelas formadoras de docentes. En suma, los hallazgos de esta la investigación pretenden ser un insumo para visibilizar el abordaje de la lectura como una herramienta para interpretar y comprender el mundo, yendo más allá de la construcción de conocimientos, en sí, apostar por la formación del sujeto.

Valor Teórico

El presente trabajo abordado mediante el paradigma sociocrítico, la metodología de Investigación-Acción y la sistematización de experiencias –como la forma de reconstruir la experiencia vivida- pretende reconstruir el significado y la utilidad de teoría y práctica y, asimismo, aportar al estado del conocimiento en el tema de la lectura desde una visión multidimensional.

Asimismo, fue fundamental describir que los libros y las bibliotecas cumplen una función mucho más amplia que la de apoyar o complementar el currículo oficial, y como afirmó Bojorque (2018), leer no es un acto aislado de la vida misma, sino que está presente siempre permitiendo conocer el lugar que tendemos en el mundo.

Los hallazgos de este trabajo pretenden sentar las bases para seguir investigando el tema de la lectura y su importancia en la construcción de las personas, pero, sobre todo, es preciso que se aborde este tema para visibilizar la importancia de fortalecer el desarrollo profesional de los docentes, fortalecer sus prácticas mediante el acercamiento de los niños a la lectura y a sus distintas finalidades.

Otro de los propósitos de divulgar los hallazgos de la investigación es, reafirmar la importancia de favorecer la lectura como herramienta en la construcción de los sujetos, no es de orden prescriptivo, sino como afirmó Montes (2006), los espacios de lectura tendrían la finalidad de formar sujetos activos y pensantes, por ello, es necesario favorecer oportunidades de lectura de una manera deliberada, garantizando tiempos, materiales, espacio físico, mediaciones, condiciones y desafíos para que el niño asuma una posición de lector.

Por ello, es preciso seguir investigando los efectos que las prácticas lectoras pueden tener en la construcción de sí mismo, de los otros y del mundo. Al suceder esto, todas las políticas públicas en pro de la promoción de la lectura podrán tener un sentido vivo y real.

Utilidad Metodológica

Otro de los criterios de pertinencia de la presente investigación es la que concierne a su utilidad metodológica. La realidad social no se puede generalizar porque está conformada por sujetos activos que interactúan en esa realidad objetiva, siendo la escuela un espacio donde se estudia la realidad social. El presente trabajo pretende aportar el uso de instrumentos para estudiar esa realidad social, con miras a la transformación. Uno de los elementos que arrojó información pertinente para el diagnóstico fue la triangulación; Mckernan (1996) advirtió que el proceso de la triangulación aporta elementos importantes volviéndose fundamental la inmersión del investigador en la realidad: el entorno y los participantes. Por ello, la investigación reafirma que la realidad social puede ser estudiada de manera objetiva y su estudio se vuelve más significativo al apuntar a la transformación. Asimismo, al llevar a cabo la sistematización de

experiencias se enfatiza que es la escuela un espacio para recuperar las experiencias vividas y a través de la reconstrucción de lo que se vive, estudiar los fenómenos con miras a la mejora.

Viabilidad y factibilidad

El investigador al llevar a cabo el presente trabajo en una de las escuelas de la zona escolar en las que se encuentra adscrito pudo sin dificultad adentrarse en el campo sin problema alguno, además de haber informado los objetivos de la investigación a los participantes desde un enfoque horizontal, por ello, la investigación cuenta con viabilidad al estar los informantes comprometidos tanto en la recolección de la información, como en la participación en cada una de las acciones de la intervención. En cuanto a la factibilidad la inversión es mínima, dado que los recursos que se usaron para la intervención es en su mayoría el acervo bibliográfico de la biblioteca de aula.

De esta manera, el presente documento cumple con los criterios de viabilidad y factibilidad.

CAPÍTULO II

RETRATO DE UNA INSTITUCIÓN: DONDE LA LECTURA COBRA SENTIDO

El presente apartado se inicia abordando el contexto de la zona escolar 16, que es el espacio de adscripción de quien realiza el presente estudio y que ejerce su función como Asesor Técnico Pedagógico. Posterior a ello, se describen las condiciones de la institución en donde la presente investigación se desarrolló, siendo el contexto de gran importancia para la construcción de problema. Después se incluye la problematización de la situación áulica y se caracterizan los sujetos de estudio, partes esenciales de la investigación.

Esterberg (2002, como se citó en Hernández Sampieri et al., 2006) aseguró que la exploración del contexto es necesaria para que el investigador pueda adentrarse en el escenario protagonista donde se llevará a cabo la investigación con el fin de evaluarlo para cerciorarnos que es el adecuado, además para detectar y resolver aquello que pudiera entorpecer la investigación. Sin duda, el acceso al campo representa uno de los elementos más importantes, debido a que la entrada pertinente al contexto de la investigación incidirá en el desarrollo de todas las etapas de la investigación. Asimismo, en el acceso al campo conviene dirigirse a la máxima autoridad para presentar de manera general el estudio, así como enunciar a los participantes que fungirán como informantes clave. Ahora, los primeros días en el campo, el investigador debe ser un agente pasivo y su conducta debe ir encaminada a que su presencia no se perciba como intrusiva o molesta para los integrantes de la institución escolar (Taylor y Bogdan 1987).

El acceso implica una serie de acciones para que tanto investigador como los miembros que habitan en el campo se sientan cómodos y seguros; por ello. Hernández Sampieri et al. (2006) aseguró que en los primeros días de la inmersión se viven situaciones físicas y mentales, por ejemplo, el investigador se debe limitar a construir la confianza en el entorno y a observar sin imponer puntos de vista o interrumpir alguna actividad, así también se debe buscar ser empáticos

con los participantes. En este último punto, pueden ser útiles las actividades de integración para ganarse la confianza. Asimismo, Es fundamental que se detecten rutinas, hábitos con los que los participantes se sientan más libres y/o cómodos. Sobre todo, se espera que el investigador sea consciente del papel que tiene y del propósito que cumple dentro del contexto de investigación.

Por ello, el acceso al campo representa un primer gran paso para que la investigación sea llevada a buen término, es importante que esta entrada se dé en un ambiente de respeto y cordialidad hacia todas las dinámicas que viven al interior de la institución educativa, así como de los participantes.

Acceso al Campo

La columna vertebral de esta investigación fue la propuesta de intervención. Dicha propuesta elaborada teórica y metodológicamente fue aplicada en un grupo de sexto grado de una escuela de la zona escolar 16 adscrita al subsistema de Primarias Estatales del Estado de Durango, donde el investigador cumple la función de ATP, por ello, para acceder al campo no se tuvieron inconvenientes. La institución elegida para llevar a cabo la investigación fue la Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra. Elena Centeno”, dada las características de su contexto y de sus estudiantes, mismas en las que se ahondará más adelante.

Taylor y Bogdan (1987) afirmaron que el espacio idóneo para cualquier investigador es aquel en donde se da el acceso al campo de manera natural y en donde se construya una relación de confianza entre el investigador y los participantes, lo que conlleva a que la información que se recoja suma a los intereses de la investigación. Por ello, para la realización de este trabajo se procedió a negociar el acceso a la escuela primeramente con la supervisora de la zona escolar. Proceso que se describe a continuación.

Se presentó a la Supervisora de la zona el Proyecto de Investigación con la finalidad de conseguir que la intervención se realizara en alguna de las escuelas de la zona; se expuso el propósito de esta y los supuestos alcances con las que se diseñó, a su vez se hizo hincapié en

que esta propuesta de intervención abonaría al Plan de Intervención de la supervisión. Una vez finalizado el diálogo, la supervisora dio su autorización y de igual manera enfatizó en que era importante negociar el acceso con la Directora de la Institución escolar.

Posterior a lo descrito anteriormente, se hizo una llamada telefónica a la Directora del plantel para concertar una cita de manera presencial: el punto de encuentro fue la dirección de la escuela.

Al llegar la fecha establecida se acudió a la cita estableciendo primeramente un diálogo informal para hacer contacto inicial, posterior a ello se explicó de manera formal la finalidad de la investigación y a justificar de manera detallada porqué esa escuela en especial representaba el escenario ideal para llevar a cabo el proyecto de intervención. Ante esto Taylor y Bogdan (1987) aseguraron que es necesario ampliar la información o los fines de la investigación con las personas con las que se tendrá un contacto prolongado a lo largo de toda la investigación con la finalidad de que todos los participantes tomen como suyo los objetivos del estudio.

Este diálogo con la Directora del plantel fue acerca de la preocupación temática de este trabajo y se hizo una vinculación con algunos aspectos relacionados al tema de la lectura que se han discutido en algunas reuniones de Consejo Técnico de Zona (CTZ) y que afectan directamente a las escuelas de la zona. Después de este acercamiento se le dio a conocer que esta preocupación fue la base para el objeto de estudio de este trabajo, asimismo de cómo era necesario intervenir para buscar la superación de ese problema. La Directora aportó también algunos aspectos relacionados al tema de la lectura y que inciden directamente en los estudiantes de la escuela que dirige. Asimismo, se le mostró la propuesta de intervención y se enfatizó en el carácter asequible de la misma, lo cual no representaría una carga de trabajo extra para ninguno de los participantes.

En esta negociación fue primordial que la Directora tuviera claro los fines de la investigación y sobre todo establecer que esta no representaría trabajo adicional para nadie en

la institución, así como tampoco obstaculizaría las rutinas que se tienen definidas al interior de la escuela, de esta forma el acceso al campo se dio de manera natural para el investigador.

En este encuentro con la autoridad escolar se puso sobre la mesa un par de peticiones: la primera fue que sería la Directora quien sugiriera el grupo de sexto grado en el cual llevar a cabo la investigación y la segunda petición fue que, si era posible que algunos de los talleres a implementar en el grupo de sexto grado se aplicaran también en reuniones colegiadas con docentes de todos los grados, con la finalidad de que ellos tuvieran otras herramientas para trabajar el tema de la lectura con sus estudiantes. Ambas peticiones fueron aceptadas por el investigador, abriendo así de manera simbólica las puertas para que la investigación fuera llevada en el seno de esa institución escolar. Asimismo, se le hizo la petición de proporcionar información acerca de la historia de la institución con la finalidad de aportar a la descripción del contexto de esta. La respuesta a esta petición fue afirmativa.

Todo el proceso de acceso al campo se dio en un contexto de negociación y fluyó de manera natural, con la visión de que ambas partes se enriquecerían en el proceso de la investigación. De esta manera, la inmersión al campo de estudio se dio sin mayores complicaciones

Iniciaremos el siguiente apartado, describiendo la zona escolar en donde se encuentra el objeto de estudio.

Zona Escolar No. 16

En el Estado de Durango, la estructura educativa se encuentra dividida en dos sistemas: Federal y Estatal. Cada sistema está integrado por subsistemas de acuerdo con el nivel educativo: preescolar, primaria y secundaria en el caso de Educación básica. A su vez, cada subsistema se divide en sectores educativos y estos se dividen zonas escolares. Cada elemento de la estructura educativa es dirigido por un Jefe de departamento con perfil docente. Por tanto,

la presente investigación centra su campo de acción en una zona escolar que pertenece al sector educativo 01 del subsistema de primarias estatales.

La zona 16 está conformada por ocho instituciones. Las escuelas adscritas a esta zona escolar todas son de organización completa, ubicadas en su mayoría en la zona céntrica de la ciudad de Durango, a excepción de tres primarias, las cuales se encuentran en colonias marginadas en contexto de violencia y/o delincuencia. Esta diferencia de ambientes enriquece el contexto de la zona escolar.

La oficina de la Supervisión escolar ostenta la clave de adscripción 10FIZ5016J y su dirección física se encuentra es en la calle Fray Diego de la Cadena, en el emblemático Barrio de Analco de la ciudad de Durango.

Al momento de la investigación, el equipo de la Supervisión se encontraba dirigido por la Mtra. Angélica Návar Blanco como Supervisora escolar de esta zona desde el año 2021. Como parte de su equipo académico se encuentra el Asesor Técnico Pedagógico en Lenguaje Oral y Escrito, Raquel Gaxiola López y el Asesor Técnico Pedagógico en Pensamiento Matemático, Fernando Alvarado Leal. Asimismo, se encuentra un apoyo administrativo. Todos adscritos a la Supervisión Escolar de la zona No. 16.

En las ocho escuelas de la zona se encuentran adscritos 75 docentes frente a grupo, así como maestros de asignaturas complementarias como Educación Artística, Educación Física, inglés, Maestros de lectura y escritura, bibliotecarios y Red Escolar. Cada escuela cuenta con un Director Técnico. En seis de las ocho escuelas se cuenta con un recurso administrativo o secretaria quien es el principal apoyo del Director en cuestiones de papelería o de control escolar. Asimismo, todas las instituciones cuentan con un determinado número de intendentes de acuerdo con la capacidad de su estructura. Y complementando la planta de personal, se contempla también un velador en cada una de las escuelas.

En cuanto al número de estudiantes, en el ciclo escolar 2020- 2021, se contaba con una matrícula de 2 188 estudiantes distribuidos de primero a sexto grado.

De acuerdo a la revisión del informe de valoración del ciclo escolar 2020-2021 de la zona No. 16 emitido por el equipo de supervisión, se destaca que los docentes se distinguen por su profesionalismo y entrega a las actividades académicas, debido a que por la contingencia sanitaria las condiciones de enseñanza se complicaron, los docentes buscaron las maneras pertinentes de acercarse a los estudiantes, incluso llevaron a cabo visitas a los domicilios – donde fue posible- para concientizar a los padres de familia acerca de la importancia de que sus hijos participaran de las actividades, esto conforme al derecho ineludible que marca el Artículo 3° Constitucional, donde se enmarca la educación como un derecho fundamental. Por ello, los profesores y los directores buscaron siempre que la inclusión estuviera presente en sus prácticas. Lo anterior es un elemento significativo a destacar en este informe y que el equipo de supervisión reconoció como una gran fortaleza de sus profesores: enfoque humanista que demanda la Nueva Escuela Mexicana.

Con la reciente desaparición de programas federales debido a la política de austeridad por parte del Gobierno de la República se deja de ser beneficiarios del programa de Escuelas de Tiempo Completo por parte de una de las instituciones de la zona. Sin embargo, permanecen otros programas como el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), cuyo propósito es la mejora de la convivencia escolar en las instituciones, coadyuvando al logro de relaciones armónicas entre los miembros de la comunidad escolar.

Otro de los programas que se implementó en el ciclo escolar 2020 - 2021 en seis centros escolares de la zona es Pasos Firmes. Este programa de orden federal buscó que los estudiantes de sexto grado de las escuelas focalizadas consolidaran sus aprendizajes en lectura, escritura y matemáticas. Se llevó a cabo una capacitación a los dos ATP de la zona escolar y a los docentes de sexto grado para poder implementar este programa. Al final del ciclo escolar se realizó una

evaluación a los estudiantes para valorar el impacto del programa y tomar decisiones pertinentes para el próximo ciclo escolar.

De igual forma, otro de los programas que benefician a las escuelas de la zona es el Programa para la Mediación de la Lectura y la Escritura (PROMELEE), el cual tiene como finalidad la formación de lectores y escritores, así como profesionalizar a los mediadores de lectura dentro y fuera de las instituciones escolares. El impacto de este programa ha sido significativo, ya que ha apoyado en diversas acciones a las escuelas de la zona escolar entre las que destacan el préstamo de bibliotecas itinerantes en aquellas escuelas donde no existe una biblioteca establecida; además el PROMEELE ha aplicado diversas actividades derivadas de algunos diplomados de lectura y escritura, brindado acompañamiento a talleres con maestros de lectura y escritura y bibliotecarios, visitas a las escuelas con mayor rezago en lectura y escritura en la zona, asimismo ha brindado acompañamiento en ferias de lectura, jurado en los concursos de Expresión Literaria en relación a Símbolos Patrios, intervenciones académicas en reuniones de Consejo Técnico Escolar, entre otras.

En otros temas propios de la zona, cabe destacar, que, en el tiempo de contingencia sanitaria, las escuelas continuaron ofreciendo el servicio con regularidad, siendo diversas las maneras de acercarse a los estudiantes. La mayoría de los alumnos tuvieron comunicación sostenida y mejora en sus aprendizajes durante el ciclo escolar a distancia; de 2188 alumnos atendidos, se tuvo comunicación sostenida en promedio con 2003 estudiantes que corresponde al 91 %; comunicación intermitente en promedio 105 alumnos que equivale al 4 % y alumnos sin comunicación en promedio 113 que es equivalente al 5 %.

Como parte de la valoración final fue indispensable realizar un espacio de reflexión en cuanto al trabajo realizado por parte del equipo de la Supervisión escolar y realizar rendición de cuentas de la labor realizada. Cabe destacar que el centro de todas las intervenciones realizadas fueron los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA); por tanto, para dar atención a lo que indica la

Nueva Escuela Mexicana (NEM) se partió de los elementos más significativos del diagnóstico que cada una de las escuelas realizó a inicio del ciclo escolar.

Para poder conocer las situaciones específicas de cada estudiante al iniciar el reciente ciclo escolar se llevó a cabo el llenado de fichas de diagnóstico. Este instrumento representó una manera de concentrar la información con la que contaban, sin embargo, se implementaron para llegar a ello diversas herramientas como diarios de observación, pruebas escritas, entrevistas a sus padres, test psicométricos, rúbricas, dictados, entre otros.

Estos instrumentos fueron la base para conocer algunos aspectos, tales como:

- a) Censo de los estudiantes
- b) Canales de percepción
- c) Situación socioemocional
- d) Valoración del grupo por el docente y los maestros de apoyo
- e) Periodos de alfabetización
- f) Situación de los estudiantes en las herramientas fundamentales: Lectura, escritura y matemáticas.
- g) Acciones para eliminar las Barrera para el Aprendizaje y la Participación (BAP)
- h) Organización del trabajo a distancia

Entre los retos que identificó el equipo de supervisión fue que es fundamental implementar acciones a favor de los niños, niñas y adolescentes (NNA); el desafío es el logro máximo de los aprendizajes, así como abonar a la estabilidad emocional de los estudiantes, conscientes de que, como lo enmarca el Programa de Aprendizajes Clave (SEP, 2017), no solamente es favorecer lo cognitivo, sino que el aspecto emocional es primordial para el aprendizaje y en sí, para la vida. Además, es necesario desempeñar la función con estricto apego a los principios éticos, filosóficos y legales que enmarcan la escuela pública. Es importante, además, volver la atención

hacia los profesores, quienes tuvieron también vaivenes emocionales que repercutieron en su práctica.

En la supervisión escolar el trabajo colaborativo entre sus académicos es pieza clave para incidir en las escuelas pertenecientes a esta estructura educativa.

El esbozar esta contextualización, permite conocer los insumos con los que se cuenta en nuestra zona y los cuales servirán de apoyo para la realización de la presente investigación.

La Institución Escolar

De las ocho escuelas pertenecientes a la zona escolar 16, la elegida para llevar a cabo la investigación es, la Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra. Elena Centeno”, dado la heterogeneidad de su estudiantado, tomando en cuenta que siendo una escuela tradicional del centro de la ciudad la mayoría de los alumnos proceden de la periferia de la ciudad. Esta institución es la primera escuela primaria del sistema estatal que fue fundada en el Estado de Durango, por lo cual tiene una historia de más de 78 años brindando servicio educativo a la niñez duranguense y es la tercera escuela con más matrícula en la zona escolar: 344 estudiantes.

Breve Historia de la Escuela

Ubicada en pleno centro de la ciudad de Durango, específicamente en calle Victoria se encuentra el edificio emblemático que acoge la Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra. Elena Centeno”. Esta institución lleva el nombre de una reconocida maestra duranguense que tuvo diversos cargos en el sistema educativo y que se caracterizó por la vocación de servicio en su profesión. Además, el edificio que alberga a la institución fue donado por la familia de esta educadora como muestra del compromiso de la maestra hacia la niñez duranguense.

La profesora Elena Centeno fue directora y maestra del Instituto de Niñas, poetisa, pintora y catedrática de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (BYCENED). Nació en la ciudad de Durango en el año de 1859. Hija de señor Leonardo Centeno y Melitona Vázquez; familia muy apreciada por la sociedad duranguense.

La profesora Elena Centeno se distinguió como pintora. Algunos de sus cuadros se seleccionaron para exhibir en la Exposición Universal llevada a cabo en París en 1889. Otras de sus obras se donaron a BYCENED en donde aún se encuentran en exhibición. Elena Centeno Vázquez, tuvo una cultura amplia y refinada. Además, dominaba el idioma inglés y traducía con perfección el alemán y el francés. También se consolidó como pianista destacada en la ciudad. Su biblioteca, que era un amplio acervo biográfico de obras selectas propias de la época, fue donada en su totalidad a la BYCENED, institución a la que sirvió por 35 años a partir del 21 de agosto de 1917.

En 1940 fallece y su familia dona la casona que hasta hoy es el edificio escolar, así su legado continúa al ser su nombre el distintivo de la primera escuela primaria del sistema estatal en el estado de Durango, en memoria de la trayectoria de la Profesora Elena Centeno desde 1943.

Figura 1

Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra. Elena Centeno”



Fuente: <https://www.google.com/search?q=escuela+elena+centeno+durango>

En la fotografía se aprecia la fachada de la escuela primaria, que conserva el diseño original de un inmueble residencial.

Mirada al Contexto de la Institución

Fue en 1943, que en la ciudad de Durango abre sus puertas la Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra Elena Centeno”, iniciando con una pequeña plantilla de maestros; hasta la fecha ha brindado servicio a la comunidad por 78 años. La escuela No. 1 cuenta con la clave 10EPR041C y pertenece al Sector 01 y a la Zona Escolar 16 adscrita al subsistema de primarias estatales. Esta institución se ubica en pleno centro de la ciudad de Durango, específicamente en Calle Victoria 245.

El contexto que rodea a la escuela está compuesto en su mayoría de locales comerciales de distinto tipo, así como de casas-habitación de donde proceden algunos niños que asisten a esta escuela, sin embargo, por la naturaleza de las colonias del centro de la ciudad, estas se van quedando sin niños, así que la mayoría de los estudiantes de esta escuela proceden de fraccionamientos o colonias de la periferia, principalmente de los Fraccionamientos Villas del Guadiana que se encuentran a unos 30 minutos del centro de la ciudad. Para el traslado de estos niños, se cuenta con un concesionario independiente de la escuela que transporta a los estudiantes provenientes de estos fraccionamientos diariamente y para este cometido se usan tres camiones; estos vehículos pasan por los niños y los regresan a su casa diariamente por una cuota establecida. Esta situación incide en las rutinas propias de la escuela, ya que son los maestros y la Directora quien cada día organiza a los niños a la hora de salida para que aborden el autobús que les corresponde, siendo esta una dinámica que forma parte de la cotidianidad de la institución.

Los estudiantes que viven más cerca del edificio escolar son llevados por sus padres o tutores en automóvil propio, en camión de ruta o a veces caminando, dependiendo de la distancia.

La fotografía de la escuela retrata la heterogeneidad de la población que asiste a la institución escolar, debido a que, mientras la mayoría de los estudiantes proceden de

fraccionamientos de la periferia, otros habitan en casas del centro de la ciudad. Esta diferencia de contexto sociocultural enriquece en gran manera la vida de la institución; este fue otro de los motivos para que esta escuela fuera elegida para llevar a cabo la investigación.

Esta escuela fue la única en la zona que fue beneficiada con el extinto programa de Escuelas Tiempo Completo por varios años, lo que provocaba ser de las escuelas más solicitadas para llegar a ella a través de los cambios de adscripción de los profesores. Además, la remoción del edificio que se realizó hace tres años fue también con el desaparecido programa Escuelas al Cien, lo que permitió una remodelación de fondo con la finalidad de salvaguardar la integridad de la comunidad escolar al fortalecer y actualizar la estructura del edificio. Las instalaciones de este plantel datan de más de 100 años – dado que antes eran parte de una casona del centro de la ciudad- por lo que algunos de sus espacios fueron adaptados y son algo reducidos a pesar de ser un edificio muy grande, lo que lleva a que las rutinas se tengan que adaptar tanto dentro como fuera de los salones.

En cuanto a las instalaciones, se componen de dos plantas.

A pie de banqueta un gran portón da la bienvenida a los visitantes. Al entrar se visualiza un pórtico que sirve de recepción en donde siempre hay alguien de guardia y en donde se encuentra una bitácora donde se registra cada persona que accede al edificio como medida precautoria.

La pequeña cancha que tiene el edificio está acondicionada con domo para la protección de los estudiantes; debido al espacio de esta cancha, existen tres recreos – uno para cada ciclo- y evitar así accidentes debido a la gran cantidad de estudiantes.

En la planta baja están siete aulas para los grupos de primaria baja, así como recientemente por motivo de la contingencia se acondicionó en la primera de esas aulas la Dirección de la escuela y atender rápidamente a las personas que lo requieran sin tener que cruzar todo el edificio escolar. Junto a la dirección se encuentra también el espacio del apoyo

administrativo. También en la planta baja se encuentra la cocina, el puesto de comida, los baños de los alumnos y de las maestras.

En la planta alta están distribuidas las aulas restantes, el baño de los profesores, el espacio de Red Escolar, la Biblioteca de la escuela, que cabe decir, cuenta con un acervo bibliográfico bastante significativo, otra de las razones para llevar a cabo aquí la investigación.

En el ciclo escolar 2020-2021 se inscribieron 344 estudiantes, lo cual da cuenta de ser la tercera escuela de la zona escolar con mayor número de matrícula. Estos alumnos se distribuyeron en 12 grupos – dos por cada grado-. Cada aula de manera general está equipada con mesas binarias para los alumnos, escritorio para el docente, sillas, pintarrón y cañón. Cabe destacar que los salones están acondicionados para llevar a cabo las actividades de enseñanza-aprendizaje y esta institución se distingue en que, tanto la escuela como los padres de familia representados por la Asociación de Padres de Familia (APF) y por el Comité Escolar de Participación trabajan constantemente en mejorar las condiciones de infraestructura y equipamiento para asegurar que los alumnos y maestros tengan todas las posibilidades de cumplir con los objetivos de aprendizaje.

En cuanto a la planta de profesores al momento de la investigación, esta se detalla en la siguiente Tabla.

Tabla 1

Preparación de los Profesores en el Ciclo Escolar 2020-2021

Grupo/Función	Años de servicio	Preparación
Directora	14	Maestría
1° “A”	16	Licenciatura
1° “B”	20	Licenciatura
2° “A”	18	Licenciatura
2° “B”	12	Licenciatura
3° “A”	12	Maestría
3° “B”	19	Licenciatura
4° “A”	5	Maestría
4° “B”	27	Doctorado
5° “A”	11	Maestría

5° "B"	26	Licenciatura
6° "A"	25	Licenciatura
6° "B"	13	Maestría
Taller de Lectura y Escritura	37	Normal Básica
Promotor TIC	7	Licenciatura
Enseñanza Artística	16	Bachillerato
Educación Física	4	Licenciatura
Inglés	3	Licenciatura
Inglés	6	Licenciatura
Educación Especial	20	Licenciatura

Fuente: CBE 2020-2021

Como puede observarse la preparación del personal docente es variada. A decir de Sammons, et al., (1998) una de las características de las escuelas efectivas son organizaciones con maestros y directivos que siguen fortaleciendo su desarrollo profesional y manteniéndose al día con la finalidad de adaptar su práctica a las necesidades de sus estudiantes: fenómeno que se da más fácilmente en docentes con menor antigüedad en algunos casos.

Procesos al Interior de la Institución

Al inicio del ciclo escolar 2020-2021 y en medio de la educación a distancia se llevó a cabo la evaluación diagnóstica con la ayuda de diversos instrumentos, encontrándose que había estudiantes que no lograron consolidar los aprendizajes esperados del grado anterior cursado, por lo que fue necesario adaptar la enseñanza tradicional al modelo a distancia con la consigna de alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de acuerdo con lo que se enmarca en la Nueva Escuela Mexicana. Cada docente llevó a cabo un censo en su grupo para conocer qué medio era el ideal para establecer una comunicación efectiva con sus estudiantes. Por tanto, se usaron plataformas virtuales, medios como WhatsApp, Classroom, entre otros. En los casos más extremos donde las familias no podían acceder a internet o a teléfonos inteligentes, se repartieron cuadernillos a domicilio para que todos los alumnos accedieran al derecho legítimo de recibir educación.

Con las medidas mencionadas se pretendió superar problemas de lectura como la poca comprensión lectora, dificultades en la fluidez y entonación, selección de información, entre otros.

En escritura, se pretendió fortalecer el trazo de grafías, segmentación, producción de textos, coherencia, ilación, concordancia y vocabulario limitado.

En el campo formativo de pensamiento matemático existían dificultades para resolver problemas con operaciones básicas.

En cuanto al tema socioemocional derivado del aislamiento por la contingencia, los estudiantes mostraban distintas emociones como miedo, timidez, poca empatía, frustración, desesperación, entre otras. Igualmente, entre los padres de familia se percibía frustración debido a que algunos perdieron su trabajo y la incertidumbre era una emoción recurrente en ellos al idear formas de cómo cubrir las necesidades básicas de la familia. Todo esto era percibido por los niños e influyó en su desempeño académico. Por ello, con base en estas necesidades de los estudiantes y de acuerdo con los formatos de diagnósticos contruidos al inicio del ciclo escolar se diseñaron y/o adaptaron estrategias para que cada maestro llevara a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en medio de la contingencia sanitaria.

Desde la implementación de la Nueva Escuela Mexicana se lleva a cabo en cada una de las escuelas de nivel básico una estrategia que permite a las instituciones brindar una educación de excelencia. Esa estrategia se basa en una organización puntual para el funcionamiento de la escuela centrado en la mejora de los aprendizajes de todos los alumnos: Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC).

El PEMC es una estrategia que permite orientar, planear y llevar a cabo líneas de acción con la finalidad de crear el ambiente propicio para la mejora en los planteles escolares. Es el PEMC el documento normativo en el que el Consejo Técnico Escolar (CTE) establece las prioridades, metas y acciones que llevarán a cabo para lograrlo, de acuerdo con las necesidades de cada plantel (SEP, 2019).

De acuerdo con una entrevista realizada la directora del plantel, en la Escuela No. 1 “Profra. Elena Centeno”, los dos objetivos principales del PEMC en el ciclo escolar 2020-2021 son:

- a) Lograr un servicio de calidad que impacte en la comunidad escolar para el mejoramiento en el desarrollo académico, cultural, social y físico de los educandos a través de estrategias digitales en conjunto con los padres de familia durante el ciclo escolar 2020-2021.
- b) Fortalecer el aprovechamiento académico de los alumnos de manera virtual para el mejoramiento de los aprendizajes esperados durante el ciclo escolar 2020-2021.

Para llevar a cabo este cometido, se hizo uso de diferentes materiales impreso y digitales para reforzamiento de contenidos, se establecieron comisiones para las diferentes gestiones dentro y fuera de la institución; se compartieron experiencias exitosas entre pares; así como también se llevó a cabo la realización de la planeación didáctica con transversalidad y ajustes razonables adaptados totalmente para trabajar a la distancia. De igual manera, se atendió a los estudiantes con rezago llevando a cabo estos ajustes.

En cuanto al tema de Educación Socioemocional, se hizo uso de diversas actividades que sugirió el fichero de Escuelas de Tiempo Completo, del PNCE y sobre todo fue fundamental la ayuda de los padres de familia. De igual manera, se incluyeron en las reuniones de CTE acciones para dar soporte emocional al colectivo docente y de capacitación en temas pedagógicos, administrativos, normativos, entre otros.

De esta manera el Programa Escolar de Mejora Continua, atendió las necesidades de sus estudiantes de acuerdo con las necesidades detectadas en esta fase de aislamiento social, apegados al mandato de la NEM: Nadie fuera, nadie atrás.

Como se ha mencionado anteriormente, se tuvieron que adaptar al trabajo a distancia las estrategias de enseñanza. En este escenario, la problemática en tema de salud que ha azotado

este año a nuestro país, donde las diferencias se han agudizado y se han exhibido las barreras sociales, culturales, económica de la población más que nunca, sin embargo, las escuelas continuaron brindando el servicio educativo. De acuerdo con ello, en el Informe de Valoración de Actividades construido por el CTE de la escuela “Profra. Elena Centeno”, se deja ver algunos avances, así como áreas de oportunidad que se percibieron al finalizar el ciclo escolar.

Se tuvieron avances significativos en habilidades básicas, en expresión oral, comprensión lectora, producción de textos, manejo de tecnologías, mejoras en el pensamiento lógico matemático. Aprendieron a identificar y regular sus emociones; fortalecieron la resiliencia y la empatía. Además, se trabajó en autonomía, independencia y regulación de emociones.

Las acciones realizadas fueron ajustes curriculares, realización de plan de trabajo, aplicación de estrategias socioemocionales y se avanzó en cuanto en el tema de manejo de las tecnologías por parte de maestros y alumnos.

Para establecer canales de comunicación efectiva con los estudiantes y a través de la revisión, análisis y seguimiento de casos en el CTE se aplicaron estrategias específicas como visitas domiciliarias, uso de cuadernillos, atención personalizada, ajustes razonables con la asesoría de la Unidad de Servicios de Atención a Escuelas Regulares (USAER).

En cuanto a los retos del presente ciclo escolar 2021-2022 el colectivo detectó que es necesario fortalecer las habilidades básicas y los aprendizajes esperados, contar con protocolos de higiene debidamente establecidos y brindar el servicio a los alumnos que asistan de manera presencial, así como a aquellos que se atiendan de manera virtual, con la premisa de que todos alcancen – de acuerdo con el ideal- los aprendizajes esperados. Asimismo, será necesario dar continuidad al trabajo en el área socioemocional de los alumnos y profesores, actualización del uso de las tecnologías, promover el ámbito de higiene y salud a través de la sana alimentación, activación física y hábitos de higiene.

Descripción General del Aula

El perfil de la docente que atiende el grupo de sexto “B” es Licenciatura en Educación Primaria. Su historia dentro de la institución data de 5 años de antigüedad y, sin embargo, conoce ya las rutinas en las que se enmarca el contexto y la institución en general lo que a su vez son un factor influyente en los aprendizajes de los alumnos. Giroux (1993, p. 74) afirma que “...las escuelas son lugares públicos donde los estudiantes aprenden los conocimientos y las habilidades necesarios para vivir en una auténtica democracia”. Por ello, las rutinas que se viven dentro del contexto escolar influirán en la vida de los alumnos fuera de la escuela.

La profesora participante en la investigación menciona que las ventajas con las que cuenta el centro escolar son diversas, por ejemplo, la ubicación del plantel, debido a que estar ubicada en la zona centro permite tener acceso a centros comerciales, hospitales, plazas, papelerías, y medios de transporte lo que permite el fácil acceso a la institución.

Además, la maestra tiene claro su papel dentro del entorno laboral. Su prioridad es el trabajo con los alumnos con los cual lleva una muy buena relación, se acerca a ellos y viceversa. Con el colectivo escolar mantiene una buena comunicación y menciona que les agrada trabajar en colaborativo.

El aula de sexto grado, sección “B” se encuentra ubicada en la planta alta del edificio escolar. Es un aula de dimensiones pertinentes para el número de alumnos; cabe destacar que, en este regreso híbrido a clases presenciales, se atiende únicamente a 11 estudiantes cada día por lo que el aula resulta suficientemente espaciosa para el grupo.

El mobiliario se compone de mesas binarias y sillas acojinadas para la maestra y también para los alumnos, lo que hace más cómoda la estancia dentro de la institución. Se cuenta también con casilleros de madera para que los estudiantes guarden sus cosas y un mueble para que la docente organice sus materiales. Además, se tiene un espacio para la Biblioteca Escolar, el cual

se reorganizó con la puesta en práctica de la propuesta de intervención. En cuanto a los medios tecnológicos, el aula de sexto grado se cuenta con cañón, computadora en estado funcional.

En el tema de salud, cabe destacar que también se cuenta con todos los recursos para que el acceso de los alumnos al aula sea en condiciones de seguridad y con los insumos pertinentes.

Al Interior del Grupo de Sexto “B”

A lo largo de todo el trabajo se especificó que el grado para el que se pensó la aplicación de la propuesta de intervención es un grupo de sexto, debido a que los niños en esta etapa de su vida se encuentran sumergidos en una serie de cambios físicos, de personalidad, entre otros, en sí, se encuentran en un proceso determinante en la construcción de sí mismos. De acuerdo con Papalia, et al., (2010), es en esta etapa cuando los niños entran en la llamada adolescencia. Esta etapa ofrece oportunidades para crecer en distintas dimensiones: físicas, social y cognitiva; así como para desarrollar aspectos como la autoestima y la autonomía. Es en esta parte de la vida cuando los adolescentes hacen una búsqueda de su identidad; de acuerdo con Erikson (1950, como se citó en Papalia, et al., 2010) el joven hace un esfuerzo significativo de asentar su yo, su significado en el mundo. De esta forma se van construyendo las bases para poder afrontar la vida adulta con madurez. Es por ello, que la importancia de esta etapa es cómo el adolescente se va descubriendo y va conformando su yo, su sentido de la vida, que se verá reconfigurado a lo largo de su existencia. Es tarea de la escuela, la casa y la comunidad ofrecer experiencia de crecimiento a los estudiantes en esta etapa de su vida que favorezcan el desarrollo personal de los estudiantes. Para Meece (2000), el tiempo y las experiencias que pasan los niños en la escuela no solo influyen en su aprendizaje académico, sino que las oportunidades que allí se ofrecen los ayudan a organizar su pensamiento y sus ideas.

El inicio de la adolescencia representa para los niños una etapa decisiva en la historia de sus vidas, por ello, la propuesta de intervención se diseñó para un grupo de sexto grado,

pensando que su aplicación incida significativamente en la organización de las ideas de sí mismo y en la construcción de la subjetivación.

Los Estudiantes de Sexto Grado

El grupo de sexto grado sección “B” se encuentra compuesto por 13 mujeres y 14 hombres, lo que da un total de 27 estudiantes. En medio del confinamiento la comunicación fue a través de la aplicación de WhatsApp y videollamadas por Google Meet, dos veces a la semana. En casos con más dificultad se dieron a la tarea de distribuir cuadernillos de trabajo y hacer visitas domiciliarias.

Los alumnos de este grupo, a decir de la docente, presentan ciertas deficiencias en cuanto a contenidos abordados durante el confinamiento, sin embargo, tienen disposición para trabajar, tratan de aprender, aun cuando se les dificulta apropiarse de ciertos contenidos o de lograr algunos aprendizajes esperados. El apoyo de los padres de familia fue elemental considerando la situación, sin embargo, dada la situación muchos papás volvieron a su trabajo y se vieron en la necesidad de dejar a sus hijos con sus abuelos, u otros familiares. Ante estas condiciones, fue más complicado para padres y alumnos el cumplimiento de las actividades y la realización de estas.

A través del censo inicial se dio cuenta que el 60% de las familias cuentan con internet a través de una computadora y el resto de los estudiantes únicamente con teléfono inteligente para el uso de WhatsApp.

En cuanto al área de Educación Socioemocional los niños presentan ciertas actitudes de falta de confianza en sí mismos, inestabilidad, incertidumbre, así como el deseo de volver a la normalidad, expresan la necesidad de compartir con sus compañeros, consideran que es solo en las aulas es en donde despejan dudas, asimismo pueden resolver las actividades, ya sea con ayuda y orientación con sus pares y con la maestra. Para atender las situaciones y condiciones de cada alumno, la estrategia implementada, fue hacer uso de los recursos con los que cuentan

los alumnos, realizando enlaces vía Google Meet, y para aquellos quienes no cuentan con conectividad en una computadora o Laptop se realizaron videollamadas vía WhatsApp y llamadas telefónicas. Además, se les envía información adicional y/o videos para complementar y apoyar para la realización de sus actividades.

En el ciclo escolar 2021-2022, específicamente en el mes de agosto la docente aplicó un test para detectar los canales de aprendizaje como una actividad para el reorganizamiento de las actividades. Posteriormente se diseñó la estrategia para atender a la totalidad de los estudiantes: lunes y miércoles se atiende de manera presencial a una parte del grupo hasta las 12; de las 12 a 13.30 horas se trabaja con los alumnos que toman clases a distancia. Además, martes y jueves se atiende en el aula a otra parte del grupo y los viernes se prioriza la atención a los niños con rezago. En el caso de los alumnos que asisten de manera presencial, se pone gran atención a los protocolos de seguridad como portar cubre bocas, la sana distancia y el frecuente lavado de manos.

A grandes rasgos, esta es la estrategia adaptada para garantizar la atención en el modelo híbrido que fue elegido por cada padre de familia, velando siempre por el bienestar de sus hijos.

A Manera de Cierre

El esbozar la contextualización es un primer paso para conocer los elementos que influyen o determinan las rutinas que se viven en las instituciones, es decir, es compenetrarse con la cotidianeidad del ambiente en el que se desarrollará la investigación (Hernández, et al., 2006) por tanto, conocer a profundidad el contexto es tener probabilidades de tener aciertos durante la investigación.

Las características del contexto de la escuela anteriormente esbozada fueron parteaguas para ser elegida para llevar a cabo la investigación, sobre todo por la heterogeneidad de sus estudiantes, ya que se pensó que estas diferencias enriquecerían de manera significativa los

resultados emanados de la propuesta de intervención en su aplicación con los estudiantes del grupo de sexto “B”:

Cabe insistir que la contextualización fue base para el diseño de la propuesta de intervención dentro de la metodología de Investigación- acción, que, a través de la visión del ATP y la experiencia a través de su función en esta zona escolar, pudo emerger la necesidad sentida que se plasma en esta investigación. Además, la revisión de antecedentes de investigación y los referentes teóricos y normativos, así como la información arrojada con los instrumentos aplicados en el apartado del diagnóstico fueron las bases para el diseño de la intervención.

La propuesta finalmente se aplicó en el grupo de sexto grado anteriormente descrito, donde se propusieron textos literarios, pero también de no ficción desde la Biblioteca escolar que cabe destacar, en la escuela No. 1 “Profra. Elena Centeno” se compone de un acervo muy rico. Por ello, a través de esta propuesta se buscó contribuir a que el estudiante de sexto grado construyera y fundamentara argumentos, realizara inferencias textuales de manera lógica y coherente a través de una variedad de estrategias de lectura y escritura y pudiera relacionar los textos tanto literarios como de no ficción desde su propia intrasubjetividad, dándole su propio sentido. Hay que ser muy puntuales en el hecho de que no se buscó fomentar la lectura por placer, sino de acercar a los estudiantes a las distintas funciones que permitieran la construcción del conocimiento y, por ende, resignificar la subjetividad: encuentro entre textos y personas para estar abiertos a la posibilidad de enfrentar un mundo incierto.

La propuesta fue presentada y nutrida con aportes que otros actores de la institución quisieron sumar, siendo congruentes así con la metodología holista de investigación – acción.

CAPÍTULO III

LAS LENTES CRÍTICAS: PARADIGMAS Y METODOLOGÍAS PARA INTERPRETAR LA REALIDAD

El elemento metodológico debe responder al nivel de profundidad a que se quiere llegar de acuerdo con la problemática detectada y a las necesidades que de ella emanen. En este apartado se justifica el porqué de esta investigación se basó en el paradigma sociocrítico y cuya intervención corresponde al método de Investigación- acción. El paradigma y la metodología empleada sentaron las bases de una investigación crítica cuya culminación fue la intervención para la mejora o superación de un problema en el que se pretendió incidir.

Sustento Epistémico

En este apartado se realizará un breve recorrido acerca de los paradigmas de la investigación.

A lo largo de la historia, la investigación se validaba desde el enfoque de las Ciencias Naturales. Schuster (2002) afirmó que tanto Kuhn como Popper coincidieron en que las ciencias naturales se encontraban en una etapa más adelantada de desarrollo que las ciencias sociales-estado precientífico-, dada la racionalidad con la que las ciencias naturales estudiaban los fenómenos. Ante esto, el conocimiento epistémico se encontraba centrado en el abordaje de los problemas derivados de estas ciencias, ya que estos poseían leyes que facilitaban la explicación de los fenómenos.

Las ciencias naturalistas se centraban en la explicación y buscaban que la sociedad funcionara mediante métodos objetivos y racionalistas que legitimaran la validez de los procesos, donde a diferencia de las ciencias sociales, poseían un cuerpo de conocimiento determinado, por lo que no poseía suficiente validez para llamarlo ciencia. Sin duda alguna, estas acepciones

dejaban de lado el aspecto humano de la sociedad y pretendían medir/verificar las condiciones de vida de las personas y lo que no podía medirse se desechaba como útil o como fuera del campo de conocimiento.

Posteriormente, en las llamadas ciencias sociales o ciencia del espíritu se distinguieron dos grandes paradigmas: el explicativo y el interpretativo o comprensivo. Las diferencias entre estos paradigmas empiezan al enfrentarse en los supuestos filosóficos del positivismo y del idealismo científico Smith (1983, como se citó en Ramírez et al.,2002). Inicia así un debate intenso entre estos dos paradigmas dentro de las ciencias sociales.

Breve Historia y Epistemología de los Paradigmas

Desde el siglo antepasado, las ciencias sociales se encuentran en la problemática de tomar de las ciencias naturales los métodos racionales para investigar el mundo social y humano y a diferencia de las ciencias naturales, las ciencias del espíritu tenían dos visiones distintas de observar la vida. En la primera corriente están los pensadores positivistas, entre los cuales se encontraban Comte, Mill, Durkheim, cuya epistemología se basaba en la tradicional forma empirista establecida por Newton y Locke. Dentro de este paradigma se buscaba que los hechos de los fenómenos sociales se explicaran con independencia de los estados subjetivos de los individuos: objetividad y precisión (Ramírez et al., 2002). Es visible que los partidarios de la racionalidad veían con recelo que el objeto de estudio se impregnara de las percepciones de los sujetos, lo que, a decir de esta corriente, le restaba objetividad.

El otro grupo fue el denominado idealista, encontrándose entre ellos Dilthey, Rickert, Weber, que se apegaban a la filosofía de Kant y quienes buscaban comprender la realidad desde el punto de vista de los involucrados (Ramírez et al., 2002). Es visible observar que cada uno de estos paradigmas defendía lo que para ellos cabía en la definición de ciencia: unos defendiendo la objetividad y los opositores dando lugar a los significados de los sujetos.

Ramírez et al., afirmaron que fue Dilthey quien aseguró que, en las ciencias sociales, los hechos no podían separarse de las subjetividades de los sujetos, porque son ellos quienes dan significado al mundo. Aunado a ello, el mundo representa un ente tan dinámico y cambiante que no puede estudiarse únicamente con leyes similares a las ciencias naturales y propuso que los fenómenos sociales se aborden desde la interpretación. Desde la hermenéutica los hechos dan significados a los sujetos y a su contexto. Dilthey luchó por un dualismo opuesto al monismo metodológico propuesto por los científicos de la naturaleza, pues todo análisis de un hecho del mundo humano. En este tema es sumamente interesante cómo se busca reconocer al sujeto desde la importancia de su medio, donde en una analogía se representarían como árbol y bosque, estableciendo de forma natural una relación interdependiente entre ellos: uno se concibe con el otro. Es Weber quien establece la posibilidad de la existencia de leyes para comprender los fenómenos sociales para un determinado contexto y en un tiempo determinado.

Ahora, es a partir de 1930 que los integrantes de la Escuela de Frankfurt hicieron críticas también al paradigma positivista, pero también a los estudiosos del paradigma interpretativo, observando que la explicación y la interpretación suponían una visión reducida del objeto de estudio. Ramírez et al., (2002) manifestó que es en 1985 cuando Horkheimer y Adorno, en su obra *Dialéctica del Esclarecimiento* manifestaron el carácter alienado de la ciencia y de la técnica positivistas. Posteriormente se confrontaron las ideas de Adorno y de Popper. El primero hizo fuertes críticas a la tendencia positivista de Popper y a su Teoría de la Falsación. Surge más recientemente Jürgen Habermas, (1982, como se citó en Barraza, 2010), quien clasifica las diferentes ciencias de acuerdo con el interés que de ellas emanan:

1. Ciencias Empírico-Analíticas. Estas buscan generar que conocimiento nomológico y están orientadas por un interés de tipo técnico-instrumental.
2. Ciencias Histórico-Hermenéuticas. Su propósito es comprender la realidad, asimismo busca interpretar el objeto de estudio.

3. Ciencias Críticas. Estas están orientadas a un interés emancipatorio que busca la liberación del individuo, siendo resistente a los mandatos de un sistema dominantes. Este tipo de ciencia es la Ciencia Social Crítica.

De acuerdo a Habermas (Carr y Kemmis, 1989) “La misión de una ciencia social crítica es disolver limitaciones haciendo que los mecanismos causales subyacentes sean visibles para aquellos a quienes afectan” (p.150). Por tanto, es indispensable afirmar que los dos primeros paradigmas de abordaje de un fenómeno se encontraban limitados a únicamente explicar y comprender, por ello el nacimiento de la Ciencia Social Crítica viene a reconciliar a ambos paradigmas y a proponer la intervención como el medio ideal para superar los problemas, específicamente en el campo educacional. Los estudiosos de la Ciencia Social Crítica apuestan por la intervención para transformar los procesos en los que se encuentran las problemáticas ya que estas no se resuelven al descubrirlas o comprenderlas, sino con la adopción de una línea de acción adecuada a su contexto y a las necesidades que ahí imperan.

La teoría socio crítica plantea también la idea de que los propios profesores sean los agentes de cambio, siendo ellos los que funjan como investigadores de su propia práctica, emprendiendo deliberadamente acciones para la resolución de problemas, un educador comprometido que apueste a la transformación social (Giroux, 1990). Entonces es el propio educador quien reflexiona sobre su quehacer en el aula, observando las acciones desde su función e interrogándose acerca de los objetivos de enseñanza, pero sin duda evaluando y reformulando constantemente dicha práctica. Este actuar permite al propio docente tomar el control de su quehacer ganando autonomía y un sentido emancipador, tal y como lo plantea la Ciencia Social Crítica.

Es por ello, que la presente investigación toma de la Ciencia Social Crítica los principios para el abordaje del fenómeno educativo y la intervención como el medio adecuado para resolver el problema planteado. Cabe destacar que los problemas abordarse en este tipo de investigación,

son aquellos en los que se pueda incidir y no aquellos que estén fuera del alcance del profesor. En este tipo de abordaje, la teoría y la práctica dialogan desde una visión amplia para superar la problemática.

Paradigma Sociocrítico

En el paradigma sociocrítico predomina el papel del profesor como investigador en su propia aula: reflexivo, crítico y comprometido con la situación educativa.

Los enfoques tradicionales para hacer investigación surgieron del enfoque explicativo y del enfoque interpretativo. El primero surge de las Ciencias Naturales, para el cual es necesaria la existencia de leyes y cualquier objeto de estudio debe estar sujeto a ellas, se basa sobre un modelo de conocimiento objetivo, ordenado, válido, verdadero y único; como réplica a este fundamento se hace la observación de que las actividades extremadamente técnicas no ofrecen los suficientes elementos que lleguen a ninguna transformación de la práctica, ya que se reduce a la explicación teórica de conceptos o de fenómenos.

Por otro lado, el paradigma interpretativo admite que la realidad es subjetiva, construida y no es motivo de explicaciones, sino de una comprensión. En este enfoque se reconoce el conocimiento como una reconstrucción de la realidad social donde sus aportaciones son subjetivas y/o hermenéuticas. Los argumentos en contra obedecen a que hay falta de tecnicismo y caer en la ambigüedad, careciendo de elementos científicos que le respalden.

De estas afirmaciones emergen las aseveraciones la necesidad de un enfoque que responda al desarrollo de una teoría que no se conforme con explicar y describir las dificultades de la educación, sino que busca crear las relaciones entre ambos enfoques, dado que los problemas teóricos suelen tener respuestas prácticas y/o en la resolución de problemas prácticos surgen respuestas teóricas; por lo tanto, era indispensable el nacimiento de un enfoque que satisfaga criterios derivados de los problemas educacionales y de esta forma mejorar la práctica educativa: Teoría Socio-crítica. En este enfoque la metodología es constructivista, debido a que

se plasma como una forma de construcción que el mismo educador debe llevar a cabo donde se reconstruye el significado y la reconciliación de teoría y práctica (Giroux, 1990). Intervenir para resolver un problema es el propósito final de la investigación educativa basada en el enfoque de la Teoría socio – crítica.

Metodología de Investigación-Acción

A Dewey, en la historia de la educación se le atribuye la paternidad de la investigación.- acción, pero Lewin es quien le da un empuje como enfoque de investigación social de apoyo al campo educativo, luego la investigación - acción tiene un declive en los cincuentas y resurge en los setentas apoyada por Elliott -situación social a mejorar- y Stenhouse -el maestro como iniciador de la mejora- quienes presentan modelos de investigación educativa, surgen corrientes en varias escuelas como Francia, Alemania, Estados Unidos y Australia con Kemmis -ciencia crítica, autorreflexión de los participantes- Kemmis y Mac Taggart con la mejora educativa, participativa, colaborativa, autocrítica, sistemática (Latorre, 2003)

Siguiendo a este mismo autor, la Investigación acción es una metodología que se fundamenta en la solución de problemas desde el campo de la investigación: el aula del maestro, lo cual permite al propio docente tomar control de su práctica (Latorre, 2003). Esta metodología es útil en la mejora de distintas actividades y se compone de la planeación de las estrategias de intervención que son sometidas a observación, reflexión y apuntando siempre al cambio en las prácticas del profesor.

En Investigación–acción se hace uso de una serie de elementos autónomos que llevan a la mejora de procesos en el marco del aula o una institución. Debido a esto, la metodología no es rígida, sino que se compone de un ciclo autorreflexivo dando pie a la construcción del diagnóstico basado en un problema latente que sea motivo de intervención (Fierro et al.,1999). Aún hay detractores de esta metodología, argumentando que, por el hecho de considerar la

intervención, la investigación se invalida; por otro lado, los seguidores del paradigma sociocrítico la llaman la cúspide de la investigación en educación.

McKernan (1966) manifestó que la metodología de Investigación Acción supone la comprensión de la realidad y es capaz desde su naturaleza participativa resolver los problemas inmediatos en el entorno en el que suceden; asimismo, parte de la participación de todos los involucrados. La situación problemática no parte de la racionalidad, sino que la necesidad sentida se valida mediante la observación en la práctica. Por ello, el papel del investigador en este trabajo estudia la realidad y los involucrados participan en la solución a través de una negociación de orden reflexiva. Esto supone que, la solución partirá de la participación horizontal de los entes que forman parte del entorno escolar.

Asimismo, la propuesta de intervención en el campo de la investigación se reviste de importancia al emerger de la misma realidad. La propuesta pretende la participación horizontal y de un modo ambicioso, aportar al estado de conocimiento de las variables de investigación. Por ello, la intervención fue probarse, evaluada y reformulada con la finalidad de establecer la efectividad de las estrategias llevadas a cabo, así como para tomar decisiones que llevan al cambio de prácticas; en este caso donde se resignifique el papel de la lectura. De una manera más sistemática esta es la forma de cómo desarrollar una investigación educativa que pretenda desde la intervención resolver las dificultades detectadas.

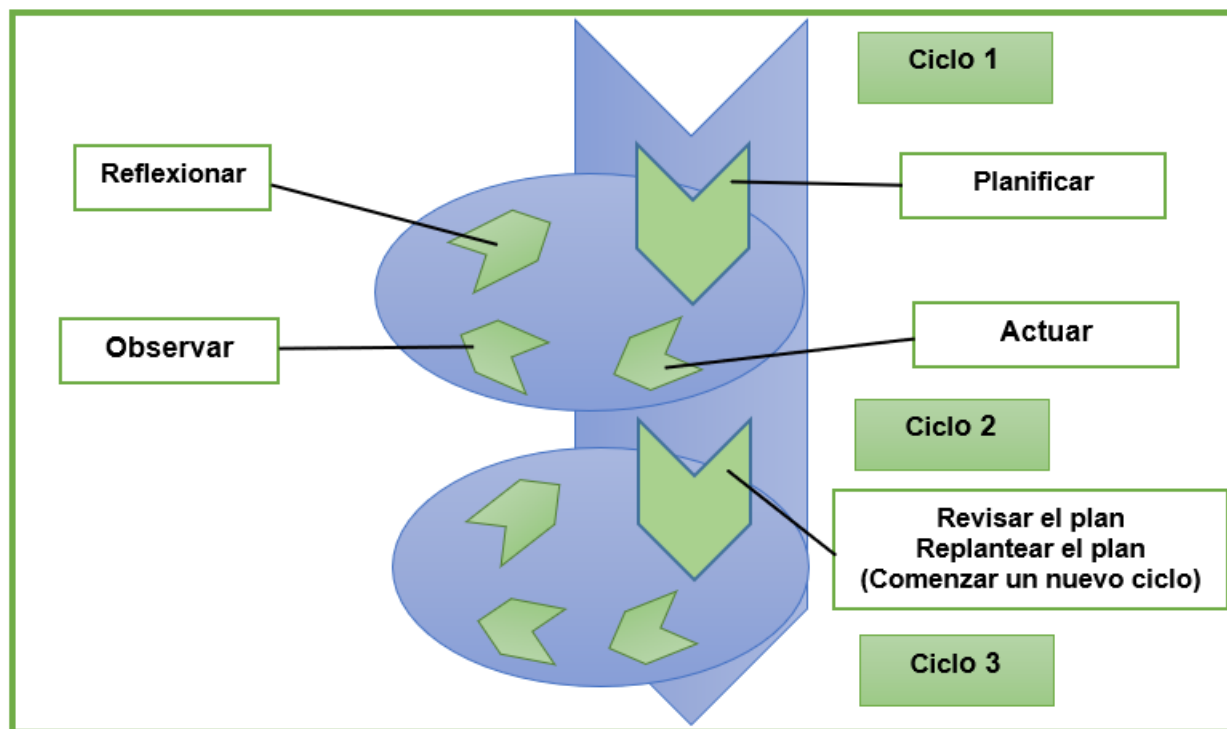
Es importante mencionar que el practicante en la última fase debe tomar decisiones reales y prudentes, aunque con ello interfiera con sus propios intereses o con los intereses personales de otros participantes. La investigación exige una reflexión de todo, dado su enfoque participativo.

Tipos de Investigación–Acción

Se pueden enunciar tres tipos de investigación-acción, cuya naturaleza depende del rol de sus participantes, así como de sus finalidades: técnica, práctica y crítica- emancipatoria. La que nos ocupa en esta investigación es la última.

Para McKernan (1996), la investigación crítica-emancipatoria permite al profesor significar la acción educativa a través de la interpretación y organizar la acción para superar las limitaciones detectadas; es desprenderse de la sumisión al hábito. Los defensores de este modelo son Carr y Kemmis. Estos autores conciben a la investigación – acción como un proceso de espirales reflexivas en las que se desarrolla un plan general, la acción, la observación de la acción y la reflexión sobre la acción. En este tipo de investigación se da poder a los participantes y se mueve dentro del paradigma de la complejidad, ya pretende incidir en la estructura social en general; es una toma de conciencia, es la reflexión en la acción.

Por otro lado, Latorre (2003), afirmó que la investigación crítica - emancipatoria, busca precisamente la emancipación del profesorado a través de la mejora en la práctica o institución escolar, pero también en la organización y práctica social. Se ha abordado que la lectura no es acto meramente académico, sino que se mueve en la complejidad, leer es un elemento para la formación de las personas, ante esto, Bojorque (2018) enunció que “lo que hagamos por nosotros mismos, lo hacemos por los nuestros” (p.12). Esto es, intervenir en beneficio de la colectividad. En la presente investigación y de acuerdo con el tipo de investigación-acción se optó por elegir el modelo que propone Kemmis.

Figura 2*Los Momentos de la Investigación – Acción*

Fuente: Latorre (2003, p. 36)

De acuerdo con el modelo de Kemmis se pretende apuntar siempre a la mejora de las prácticas que parten de problemas de la vida cotidiana de la escuela. Siguiendo a Latorre, este proceso se centra en dos ejes: el estratégico, configurado por la acción y la reflexión y el eje organizativo, conformado por la planificación y la observación. Estos dos ejes son interdependientes, es decir, dependen uno del otro, por ello cada momento supone una mirada retrospectiva como prospectiva, formando así una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción.

La intervención que se planteó en este trabajo se alejó de una visión lineal y reformulada posterior a la idea original, según el modelo de espiral, siempre desde una visión retrospectiva y prospectiva que llevara a la mejora. El ciclo de la Investigación – acción es pues, un enfoque metacognitivo.

La Sistematización de Experiencias

La metodología de la presente investigación –como se mencionó en el apartado anterior– es la de Investigación-Acción, la cual permite a los profesionales de la educación descubrir los significados interpretativos que emanan de las acciones realizadas, pero también reflexionar en y desde la acción en la búsqueda de la mejora de las prácticas. En Investigación-Acción es fundamental partir del análisis crítico de la experiencia dando voz a los participantes a partir del análisis de lo suscitado en la acción.

Latorre (2003) puso énfasis en que la observación en la acción es pieza clave para reflexionar lo que se ha descubierto, por ello la manera de acercarse a lo sucedido durante la intervención permitió sistematizar de manera intencionada esa realidad social que se vivió en el aula de sexto grado. Ante esto, es necesario abordar que se eligió la sistematización de experiencias para recoger la información generada a través de la aplicación de la propuesta de intervención, donde a través de una serie de cinco pasos se organizó de manera secuencial el proceso vivido desde la visión de todos los participantes respondiendo a la pregunta ¿Por qué pasó lo que pasó? partiendo de las experiencias.

¿Qué son las experiencias? Las experiencias “son procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos...están en permanente movimiento y abarcan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social (Jara, 2018, p. 55). De este concepto emerge la necesidad de sumergirse en la vivencia desde un enfoque complejo, con la finalidad de observar a los sujetos y su interacción con los elementos presentes en la realidad social donde se desenvuelve.

La sistematización de experiencias tiene sustento epistémico en la Concepción Metodológica Dialéctica cuya base es la realidad sociohistórica cambiante y dinámica, donde el sujeto se percibe como protagonista de los eventos desde una perspectiva transformacional ¿Dónde toma fuerza la sistematización? La transformación que se aborda en esta concepción

metodológica no es producto de una mera y simplista descripción de la realidad, sino que es el conocimiento profundo de los fenómenos permite comprender sus relaciones, el caos, las tensiones; además, se recogen los significados de los sujetos desde una postura crítica, aun en medio de incertidumbres y desaciertos. Significa sumergirse en la experiencia para mejorar aquello que no contribuyó a la mejora y hacer de la experiencia un insumo para la creación, la transformación, siendo esto lo que da sentido a la riqueza de sistematizar.

McKernan (1996, pp. 44-45), enuncia 16 conceptos clave respecto a la Investigación-Acción y de los cuales existen cuatro que convergen también con la acción de la sistematización de experiencias y se enuncian a continuación:

1. Vitalidad y posibilidad de compartir. Se vuelve fundamental compartir la utilidad de la experiencia entre los participantes y en otros contextos.
2. Naturaleza basada en el diálogo/discurso. Este concepto emerge como el principal en Investigación Acción, debido a que la comprensión de la experiencia se logra únicamente mediante un diálogo horizontal entre todos los involucrados del proyecto. Aparece como innegable someter el proceso al debate y a la reflexión participativa.
3. Crítica. La experiencia se vuelve valiosa al ser sometida a la crítica razonada, esto favorece el proceso hermenéutico y por tanto la superación de las prácticas resistentes y
4. Emancipadora. Este concepto alude a que la reflexión crítica de los participantes en la acción servirá para sentar las bases de la mejora y de tomar conciencia de la importancia de prácticas liberadores que apuesten a la emancipación de los individuos mediante esa participación horizontal en el diálogo y la toma de decisiones.

La sistematización de experiencias es un proceso pertinente para reconstruir el proceso vivido a través de Investigación-Acción, donde se favorece la participación de los involucrados desde una perspectiva participativa. Además, se vuelve una herramienta fundamental para la

reflexión y la recuperación de la experiencia y así como en Investigación-Acción, el proceso de sistematizar busca disuadir la separación positivista del sujeto y el objeto, así como la reconciliación de la teoría y la práctica, persiguiendo la misma finalidad: la comprensión crítica de las prácticas como medio de empoderamiento de sus protagonistas desde una perspectiva de transformación. En el último capítulo de este trabajo se ahondará con profundidad en la Sistematización de Experiencias.

CAPÍTULO IV

ESCUCHANDO LAS VOCES: EL DIAGNÓSTICO COMO ACTO DE RECONOCIMIENTO

El propósito de la investigación – acción consiste en profundizar la comprensión del problema. Por tanto, la finalidad del diagnóstico, según Latorre (2003, p. 43) es “...hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener evidencias que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen...” Para tal efecto es importante considerar la recogida y análisis de la información recabada con las diferentes técnicas e instrumentos de tipo cualitativo que se aplicaron, así como la revisión de documental, bibliográfica de teoría o micro teoría. En este diagnóstico, es importante destacar como una ayuda inestimable, para la riqueza de la información y para su contrastación el poder contar con una visión proporcionada desde fuera de la organización.

Este apartado nace de una necesidad sentida que el investigador observó en su función de ATP y fue que en las escuelas a las que acompaña, el acto de leer se vincula a aspectos académicos y/o funcionales, reduciendo la visión amplia que la lectura sustenta. Es por ello, donde a través de la revisión de diferentes referentes tanto teóricos como normativos dan claridad para investigar la necesidad sentida.

Es importante mencionar que todo diagnóstico se desprende de la idea en el explorar y conocer la realidad del fenómeno de estudio, en este caso se realizó en primeramente un diagnóstico preliminar, mismo que dio la pauta para el diseño de la propuesta y posteriormente este elemento se fue nutriendo con la aplicación de distintos instrumentos a los informantes clave; a su vez, el análisis de la información recogida contrastada con la teoría configuró el

diagnóstico hasta quedar como se muestra en este apartado. De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1998, como se citó en Latorre, 2003) es importante que se escuche la voz de todos los involucrados, debido a que en Investigación – Acción todos los participantes son iguales y deben implicarse en todas las fases privilegiando la visión colaborativa. Este enfoque no es jerárquico sino horizontal.

En primera instancia se realizó de manera documental, al revisar los propósitos de la lectura que se enmarcan en documentos normativos, así como en diversas fuentes desde la teoría, después se contrastó con resultados obtenidos en la herramienta de lectura y comprensión de textos. Por ello, se muestran desde nivel nacional hasta llegar al plano estatal algunos resultados de pruebas estandarizadas en cuanto a la herramienta de la lectura y se fueron tejiendo con algunos aspectos referentes a las variables de la investigación: lectura y subjetivación.

Es importante aclarar que, aunque el objeto de estudio de esta investigación no es la comprensión lectora, es necesario mostrar que esta sigue siendo un problema sin superar en todos los niveles educativos de nuestro país, aun cuando la lectura de acceso al conocimiento es la que más privilegia en la escuela.

Para Bojorque (2018) el acto de leer o la importancia de que reviste la lectura en espacios institucionalizados – no solo la escuela- se refiere a leer para aprender a ser. Tomando en cuenta que aquel que lee es un sujeto en formación que tiene una historia sujeta a una época, a un espacio determinado y a ciertas circunstancias, pero que en todo ese devenir sociohistórico que posee, está buscando humanizarse. Por ello, entre esos espacios institucionalizados tenemos la escuela, que de acuerdo con documentos normativos ha privilegiado otros propósitos de la lectura. No se concibe esto como un error, sino como una visión reducida de la lectura, ya que se deja de lado la misión de esta en la construcción de la subjetividad: ayudar al sujeto a ser, a humanizarse.

Revisión de Documentos Normativos

En Educación Primaria actualmente se trabaja con dos programas de estudio, debido a que la anterior reforma educativa se derogó dejando inconcluso el proceso de implementación en los seis grados de primaria del hasta entonces Nuevo Modelo Educativo, sin embargo, en el caso del campo formativo de Lenguaje y Comunicación los propósitos son similares en ambos planes de estudio.

El Programa de Estudios de Educación Primaria 2011, que es el que está vigente de 3° a 6° grado, sustentó que el enfoque didáctico del campo formativo de lenguaje y Comunicación son las prácticas sociales del lenguaje, las cuales privilegian el sentido comunicativo del lenguaje oral y escrito a través de actividades de oralidad, lectura y escritura. También enfatiza que este enfoque pone atención en los aspectos gramaticales y semánticos (SEP, 2011). Igualmente, se da énfasis al uso de la lectura para acceder al conocimiento y como herramienta funcional para participar en diversos contextos sociales. Al rastrear palabras claves que guiaran a un uso más amplio de la lectura en el sentido de la construcción de subjetividades, no se registraron hallazgos.

El Programa de Aprendizajes Clave (2017) que es el que rige el trabajo en los dos primeros grados de primaria, donde están planteado el proceso de alfabetización tiene el mismo enfoque que su antecesor. Este Programa sustenta que en la escuela las prácticas de lectura corren el riesgo de desnaturalizarse, porque se relega al acto de leer de sus propósitos sociales y comunicativos. Destaca que los alumnos deben desarrollar su capacidad para expresarse oralmente y se integren a la cultura escrita a través del sistema convencional de escritura y del mismo acto leer, interpretar y producir textos (SEP, 2017). Sin embargo, se rastreó en varias ocasiones términos que pusieran énfasis en favorecer la subjetividad de los estudiantes a través de la lectura, encontrándose resultados nulos. Ante esto, es importante insistir que esto no supone que el rumbo trazado a través de la normativa es erróneo, sino que reduce uno de los

propósitos que la escuela puede privilegiar, que es incidir en la construcción del sujeto. Siguiendo a Bojorque (2018), la lectura de manera habitual no es un mecanismo de acumulación de ideas, sino un objeto consciente, que teje las ideas que hay un texto, se abre a la reflexión, al pensamiento y a la acción.

Haciendo una contrastación de lo real y lo ideal -propio del enfoque de investigación – acción-, después de conocer cuáles son los objetivos en cuanto al campo de formación de Lenguaje y Comunicación, fue preciso hacer un breve recorrido de algunos resultados de evaluaciones externas e internas para ubicar a los estudiantes en un determinado nivel en cuanto al tema de la lectura. Esto únicamente en un afán de observar una fotografía desde una visión externa.

La Visión desde Evaluaciones Externas e Internas

Primeramente, se enuncian los resultados que emite PISA 2018, donde los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área. Se destaca que el factor socioeconómico tiene peso en los resultados observados. Además, el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura. El resto de los estudiantes que rindieron esta prueba no lograron el nivel 1 en cuanto a lectura se refiere. Sin embargo, también se hace patente que las niñas obtuvieron 11 puntos más en lectura que los varones; aunque estos superan a las niñas en matemáticas.

En cuanto a la prueba de Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), esta tiene como propósito general saber la medida en que los estudiantes logran el conocimiento de los aprendizajes esenciales a través de su trayecto por la Educación Básica (PLANEA, 2015). En Lenguaje y Comunicación se integran los elementos que permiten a los alumnos de 6° grado de primaria usar con eficacia el lenguaje como herramienta de

comunicación para seguir aprendiendo. Los contenidos que evalúa la prueba están organizados en dos áreas:

1. Comprensión Lectora.
2. Reflexión sobre la Lengua.

En la aplicación de 2015 en alumnos de sexto grado, el 49.5% de los estudiantes evaluados se ubicó en el Nivel I, es decir, al entrar a Secundaria los alumnos únicamente pueden seleccionar información sencilla que está explícitamente en textos descriptivos, pero hasta el momento le es imposible realizar las tareas de los niveles de logro más complejos o avanzados, como lo es la comprensión de información de textos expositivos y literarios.

Mientras que, en el mismo año, y con el instrumento aplicado a estudiantes de tercero de secundaria, se deja ver que el 29.4% se encuentra en el Nivel I; en este nivel se pueden identificar definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica. Y únicamente el 6.1% de los alumnos se ubica en el Nivel IV, lo cual indica que estos pueden realizar tareas más elevadas, como identificar secuencias argumentativas y fundamentar estas en un ensayo, un artículo de opinión y un debate.

En el plano estatal y en la misma prueba los resultados no varían conforme a la media, es decir, son muy similares a los resultados obtenidos a nivel nacional.

Como se ha mencionado, la propuesta de intervención fue aplicada en la zona escolar 16 adscrita al departamento de Primarias Estatales del Estado de Durango, por tanto, se incluyen a continuación los resultados de la aplicación de la herramienta de lectura del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) en lo que se refiere al subsistema de primarias estatales. El objetivo de esta aplicación en Educación Básica es que la autoridad educativa local cuente con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso de abandonar sus estudios.

En la aplicación realizada en febrero de 2018, se tomaron en cuenta 403 escuelas primarias pertenecientes al sistema estatal, sin embargo, se eligieron únicamente las que están dentro de la región Durango, arrojando en la herramienta de lectura los siguientes resultados:

Nivel Esperado: 36.5%

En desarrollo: 42.9%

Requiere apoyo: 20.6%

En el plano estatal los resultados son un poco más bondadosos, sin embargo, puede observarse que el porcentaje de estudiantes en el nivel más bajo resulta aún significativo. No está por demás recordar que la aplicación de SisAT se hace directamente en las escuelas y son los maestros quienes fungen como evaluadores, por ello, se hace presente en todo momento el criterio de cada profesor al emitir un juicio, rasgo natural de cualquier proceso de evaluación.

Resultados a Nivel Centro Escolar

En esta época de confinamiento por el tema del virus del COVID-19 se pusieron en pausa algunas de las evaluaciones externas en las escuelas del Estado. Sin embargo, a nivel interno se monitoreó de manera permanente a los estudiantes en el tema de lectura y escritura. Por ello, el diseño del PEMC de la escuela “Profra. Elena Centeno”, así como el plan de trabajo de cada docente incluyó distintas actividades para favorecer la lectura y la producción de textos.

Al final del ciclo escolar se realizó un pequeño concentrado con los resultados de cada uno de los tres momentos de evaluación en el año de estas dos herramientas, quedando de la siguiente manera.

Tabla 2

Alumnos que Requieren Apoyo en Lectura y Escritura

Total, de estudiantes	Lectura			Escritura		
	1° Periodo	2° Periodo	3° Periodo	1° Periodo	2° Periodo	3° Periodo
344	73	47	48	70	43	43

Fuente: Informe de valoración del ciclo escolar 2020-2021

Como se observa, al concluir el ciclo escolar 2020-2021 el 13.4% de los estudiantes requieren apoyo en la herramienta de lectura, mientras en la herramienta de escritura los alumnos que necesitan fortalecer esta herramienta son alrededor del 12.5%. Estos resultados son insumos en el arranque del presente próximo ciclo escolar con el diseño y/o adaptación de estrategias para fortalecer la lectura y escritura.

En cuanto al tema de las evaluaciones externas, Pedro y Puig (1989, p. 89) afirmaron que “los profesionales de la educación pueden oponerse a los conocimientos y a la metodología de otras personas, dado a que se consideran ellos mismos el mejor medio y fuente de conocimiento de lo que sucede en el aula”. Por ello no hay mejor evaluación externa que aquella que considera las particularidades de cada institución, y cuyos resultados sean insumo para la mejora y no contribuyan a la simulación o al arriesgado juego de cultura de la meritocracia, burocrática e individualista (Covarrubias, 2017).

Siendo conscientes de lo anterior, se insiste en que la muestra de resultados fue únicamente para hacer un contraste de los hallazgos, con la intención de partir de datos objetivos y confiables que puedan encontrar un origen en lo que los informantes clave de la zona escolar donde se llevó a cabo la propuesta de intervención, pudieron facilitar.

Como se mencionó en el capítulo anterior el acceso al campo se dio de manera natural y se gestionó con la máxima autoridad de la zona escolar: la supervisora. Asimismo, se contó con la autorización de la Directora de la escuela y a su vez, con la maestra de grupo de sexto “B”. No obstante, la función como ATP de la zona por parte del investigador fue un factor clave para que la inmersión a la escuela se diera en condiciones accesibles siempre en una dinámica de cordialidad y respeto.

Preguntas de Investigación

Hasta este punto, y a través del análisis de los aportes teóricos, documentos normativos, opinión de especialistas y los resultados emanados de pruebas estandarizadas es necesario plasmar las preguntas y objetivos de investigación, que serán el punto de partida.

- 1) ¿Cuáles son las causas principales de los resultados que rinden nuestros estudiantes tanto a nivel nacional, como a nivel zona escolar?
- 2) ¿Por qué la escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento y poco contempla el acto de leer para la construcción de la subjetivación en los estudiantes?
- 3) ¿Cuáles son las prácticas cotidianas que realiza el maestro en el aula en donde de manera consciente o inconsciente favorece la construcción de la subjetivación en sus alumnos?
- 4) ¿Cuáles líneas de acción se pueden proponer para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetivación de los estudiantes?

Objetivos de Investigación

- 1) Describir las causas principales de los resultados que rinden nuestros estudiantes tanto a nivel nacional, como a nivel zona escolar.
- 2) Describir la manera en que escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento y poco contempla el acto de leer para la construcción de la subjetivación en los estudiantes.
- 3) Caracterizar las prácticas cotidianas que realiza el maestro en el aula donde de manera consciente o inconsciente se favorece la construcción de la subjetivación en sus alumnos

- 4) Plantear líneas de acción que se pueden proponer para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetivación de los estudiantes.

Aplicación de Instrumentos de Recolección de Información para la Configuración del Diagnóstico

En el paradigma sociocrítico se busca dar voz a los involucrados; ante esto, McKernan (1996), afirmó que hacer esto es una lucha más justa y democrática ya que permite a los profesionales de la educación tomar el control de la educación. Recoger la información directamente de los participantes es adentrarse en los significados de los sujetos, por ello, esta parte del diagnóstico se asume como una forma de enfocar el problema partiendo de lo que sucede en campo de investigación específicamente en la problemática que se investiga.

Por su parte, Guzmán y Alvarado (2009) afirmaron que en los enfoques cualitativos la información que se recoge es con la intención deliberada de desarrollar teorías que son útiles para comprender fenómenos o procesos sociales, por ello, este proceso se asume como un elemento esencial a la hora de elaborar el diagnóstico.

Para Latorre (2005) las distintas técnicas de recogida de información permiten centrarnos de manera intencionada en la realidad social que queremos estudiar, por tanto, el investigador selecciona aquellas técnicas o procedimientos que sean congruentes con la naturaleza de la investigación. Las diferentes formas de recolectar información permiten tener datos desde la visión del investigador con la finalidad de contrastarla con las percepciones de los participantes de la investigación.

Tomando en cuenta las características de la investigación presente, se debe especificar que las técnicas usadas para el recogimiento de información fueron la observación y la entrevista, cada una diseñada con un propósito o una intención específica y aplicada en el trayecto de esta investigación en su respectivo campo, en este caso, la escuela primaria. La naturaleza de esta

investigación es de tipo social, ya que involucra a diversos actores de un centro escolar, por lo tanto y de acuerdo con Sánchez (1995) los hechos sociales no son cosas, sino más bien relaciones entre individuos e instituciones; son procesos y fenómenos. A decir de Hernández, et al., (2006) es el propio investigador quien constituye un elemento fundamental en la investigación cualitativa.

Por tanto, las técnicas e instrumentos elegidos son congruentes con el paradigma sociocrítico que, busca recoger los significados de los sujetos en el campo mismo donde se desarrolla la problemática y a su vez, al considerar a los sujetos de la investigación como parte de la solución: dar poder a los involucrados.

A continuación, se describen las técnicas consideradas para recoger la información directamente en el campo de investigación, considerando este proceso como un elemento reflexivo donde se involucran los participantes del proceso (McKernan, 1996).

La Observación

Esta técnica consiste en el contacto del observador con la comunidad, el hecho o grupo a estudiar, pero permaneciendo ajeno a la situación que se observa. Como lo menciona Latorre (2003) la técnica de la observación da lugar a que el investigador narre los hechos desde su visión. Esta técnica se apoyó con diferentes instrumentos como el diario de campo en el cual plasmó lo evidenciado por un par de observaciones no participantes. Además, la nota de campo permitió centrar la atención en las prácticas de lectura y escritura que se viven dentro del aula.

Sin duda la observación es el procedimiento de investigación más primitivo y a la vez el más moderno, ya que como procedimiento de recolección de datos y de información se la ha considerado como el más adecuado para reconocer la realidad social.

La Entrevista

Esta técnica proporcionó importante información relacionada con la problemática de esta investigación, ya que precisamente las cuestiones se elaboraron con ese fin a sabiendas que,

mediante la entrevista se solicita información de una persona a otra o de un grupo, para obtener datos sobre un problema en particular.

La primera entrevista semiestructurada se aplicó a un especialista en el tema de lectura que también es el coordinador estatal del programa de lectura en el Estado, para conocer desde su visión y su función, sus percepciones acerca de la problemática construida. Otra entrevista se aplicó también a la maestra de grupo y a la Bibliotecaria de la escuela con la finalidad de conocer las prácticas de lectura y escritura que se viven en la escuela y cómo esas prácticas inciden en los estudiantes; así como también para recoger sus ideas acerca de cómo abrir espacios institucionalizados para favorecer la lectura y que se apueste a favorecer el proceso de subjetivación en los estudiantes. Ante esto, McKernan (1996) afirmó que no se trata de proponer soluciones correctas, sino ideas inteligentes desde el significado de los protagonistas.

En el apartado siguiente se desglosan las técnicas e instrumentos usados.

Tabla 3

Tabla de Técnicas e Instrumentos Usados

Tipo de recurso	Técnica o instrumento	Participantes	Periodo de aplicación
Cualitativo	Entrevista semiestructurada	Maestra de grupo, Bibliotecaria y especialista en lectura.	Septiembre 2021
Cualitativo	Observación no participante	Maestra y alumnos	Septiembre 2021

Fuente: Elaboración propia

Los instrumentos de orden cualitativo aplicados tienen la finalidad de hacer un reconocimiento de la situación actual y a su vez, llevar a cabo una descripción y explicación comprensiva de la realidad social. Esta fotografía de la situación permitirá establecer un punto de partida (Latorre, 2003).

Descripción de los Instrumentos

A continuación, se describen de manera detallada los instrumentos aplicados como base de las técnicas ya enunciadas.

Entrevista Semiestructurada

Las entrevistas abiertas se aplicaron al coordinador estatal del PROMEE y a la docente del grupo de sexto grado. De acuerdo con Latorre (2006) la entrevista es el complemento de la observación y permite interpretar los significados de los participantes.

La finalidad de la aplicación de estas entrevistas fue explorar sus percepciones, ideas, opiniones y creencias en diferentes rubros, por ejemplo: conocer las causas de los resultados en la herramienta de lectura a nivel nacional y a nivel zona escolar y su incidencia en los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, las entrevistas se pensaron de manera que respondieran a los objetivos de investigación con la intención de nutrir el apartado de diagnóstico. Hay que recordar que, en el análisis de la recogida de información lo importantes es lo que los participantes aporten y contrastar esa información con la visión del investigador, produciendo así un marco más participativo.

Diario de Campo

Este instrumento es útil para recoger observaciones, interpretaciones y reflexiones que se dan en el campo mismo de la investigación. En este trabajo se llevaron a cabo dos observaciones no participantes con la finalidad de observar los eventos que suceden en el salón de clases. Estas observaciones fueron de manera abierta, sin sesgo y con el propósito de hacer reflexiones sobre la experiencia para comprenderla mejor.

De igual manera, la información registrada en el diario de campo se llevó a cabo para que, desde la misma realidad del campo de investigación recoger las impresiones que de manera natural sucedieron allí y contrastarla con la necesidad detectada por el investigador al principio de este trabajo.

Nota de Campo

La importancia de la nota de campo es que permite registrar los sucesos en el lugar donde se llevan a cabo. Latorre (2006) afirmó que la nota de campo es un elemento abierto que está

sujeto a situaciones imprevistas, además de que su estructura sencilla permite que el investigador aprecia las cosas tal y como aparecen ante él. La nota de campo se implementó con la finalidad de sistematizar los elementos importantes que aportaran a enriquecer el diagnóstico de este trabajo. La observación se centró en presenciar una clase completa donde las consignas estuvieran relacionadas con las distintas prácticas de lectura y su incidencia en los estudiantes

Resultados Arrojados con la Aplicación de las Técnicas Diversas

Este apartado se construyó a partir de la aplicación de diversas técnicas a actores significativos con la finalidad de conocer sus ideas, percepciones, hábitos, acerca del tema de la lectura y su relación el proceso de construcción de las personas.

De acuerdo con Taylor y Bogdan (1987) en este análisis es prioritario recoger una comprensión profunda del tema de investigación a través de las percepciones de los informantes clave, partiendo de los datos que se emitan de las técnicas aplicadas. Por ello, estos autores plantean tres fases o etapas en el análisis de datos:

1. Identificar los temas para desarrollar los conceptos y proposiciones.
2. La segunda fase se localiza cuando ya se han recogido los datos, por lo cual hay que hacer un análisis que permita la comprensión real del tema de estudio.
3. En la fase final, el investigador se permite hacer descubrimientos, esto es comprender la información recogida desde el contexto en que se recogieron los datos.

En la primera parte de este apartado se analiza la información recogida a través de una entrevista semiestructurada donde la responsable de la biblioteca de la escuela y la maestra de grupo de sexto grado externaron sus ideas en torno al tema de investigación. Asimismo, el coordinador del programa de lectura en el Estado de Durango (PROMELEE) aborda la importancia del tema de la lectura en el proceso de subjetivación de los estudiantes. En el enfoque cualitativo la entrevista es un medio más flexible, íntimo y personal. Taylor y Bogdan

(1987) aseguraron que la entrevista es aquel encuentro en donde el investigador plantea sus dudas y el sujeto informante tiene las respuestas a esas dudas; es un encuentro informal entre iguales. Por tanto, la entrevista a profundidad es una reunión entre el entrevistador y el entrevistado; a través de esta técnica se logra una construcción de significados respecto al tema de investigación (Janesick, 1998 como se citó en Hernández Sampieri, 2006).

Para analizar las tres entrevistas a profundidad que se aplicaron a los informantes clave se realizó a través de una triangulación donde el investigador interpreta persiguiendo significados a partir de los hallazgos encontrados. Latorre (2003) enuncia que la triangulación es una técnica que permite validar aquella información recogida durante el estudio de cierto fenómeno; el principio básico es el análisis de las percepciones desde los diferentes informantes: continuo contraste de interpretaciones, de significados.

Enfatizando que, las preguntas elaboradas para llevar a cabo el guion de la entrevista semiestructurada se construyeron pensando que respondieran a los objetivos de investigación con la intención de nutrir este apartado.

La Biblioteca en la Escuela

De acuerdo con lo plasmado en el Informe de valoración, la maestra de Taller de Lectura y Escritura manifestó con satisfacción que en todos los grupos se tiene gusto por la lectura. Aproximadamente, de cada 10 alumnos 8 solicitan libros por semana, y al mes se prestan alrededor de 50 libros. En primaria alta –tercero a sexto grado- se solicitan textos con más información, ya sea literarios y/ de no ficción; mientras que en primaria baja se buscan libros que tengan más imágenes. Los libros más buscados son las leyendas y las fábulas.

Como cada año, también en el presente ciclo se instaló la biblioteca escolar: se realizó un inventario de los libros para compartirlos por grados, se dio la bienvenida a los nuevos integrantes tanto del comité de biblioteca como a todos los alumnos.

Para conocer el trabajo que se realiza en este espacio a nivel escuela en este ciclo escolar 2021 – 2022, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada a la docente que tiene a cargo la función. En dicha entrevista se habló de cuál es la importancia de favorecer la lectura desde la biblioteca, así como cuáles son aquellas actividades que se realizan en ese espacio como parte del PEMC (Programa Escolar de Mejora Continua) que se diseña en y desde la escuela.

La docente al frente de la biblioteca escolar afirmó que dentro de sus funciones está el de hacer el inventario de los libros, clasificarlos y repartirlos en cada grupo con la finalidad de que asignar textos distintos a los que se tuvieron en cada grupo el ciclo pasado. Además, mediante esto se busca que los niños lean mínimo un libro por mes. Es importante que en cada biblioteca escolar los niños tengan libre acceso a los textos con los que se cuenta; a decir de Cuevas (2005), el espacio de la biblioteca escolar es un elemento de desarrollo, es un lugar para la comunidad escolar que permite la construcción de una actitud científica y es parte esencial del aprendizaje permanente del sujeto.

La docente, al ser cuestionada acerca de cómo la biblioteca se preocupa por los temas académicos, externó que siempre se ha buscado que libro esté asociado a los planes y programas; a partir de ello se diseña una actividad, se presenta el libro para interesar y motivar al grupo. Todo con la finalidad de vincular los textos a los Aprendizajes Esperados. Entonces, esto nos confirma que en el imaginario de los espacios institucionalizados la actividad de leer está fuertemente vinculada a los aspectos académicos o como lo expresa Petit (2003,) la enseñanza de la lectura se aborda mayormente desde una dimensión científica, formal, instrumentalista, dejando de lado o sin visibilizar las bondades de esta en la construcción de las personas.

En cuanto a la función de la lectura, la docente afirmó que a través de su experiencia de más de 20 años primero frente a grupo y luego a cargo de la biblioteca, considera que primero es necesario favorecer en los niños el gusto por la lectura y ya posteriormente, los niños van

adquiriendo conocimiento a través de los libros. A su vez, la docente afirmó que, con el paso del tiempo los niños se van inclinando por cierto tipo de textos, y esto se manifiesta en los libros que solicitan por su cuenta en la biblioteca escolar.

Otro de los hallazgos al frente de la comisión de la biblioteca es que se ha percatado que hay estudiantes que se interesan por la investigación de algún tema en particular y recurren frecuentemente a solicitar ejemplares que hablen de esos temas que les apasionan. Además, esto ha puesto al descubierto que los libros han sido el camino en algunos niños para pensar en lo que desean ser en el futuro; ante esto, es la misma Petit (1999), señaló que muchos escritores y científicos han referido como la lectura los llevó a descubrir su mundo interior y volverse así más autores de su destino. Por tanto, en este hallazgo narrado por la maestra de biblioteca se apoya fuertemente en los planteamientos de la lectura como elemento fundamental en la construcción de la subjetivación.

La docente también manifestó que mediante la observación diaria se ha percatado que es la biblioteca un espacio privilegiado para fomentar lazos de compañerismo entre la docente y los estudiantes. En este espacio se observa que los estudiantes presentan conductas de camaradería, están a gusto, son libres, se abren a los demás y tienen la libertad de conversar, de debatir, de compartir aspectos de su vida y de sus hallazgos en los libros sin que se pierda el respeto. A través de esto, la maestra confiesa que este aspecto es de lo que más le ha brindado satisfacción al estar al frente de la biblioteca. Esto refiere a Bojorque (2018), donde afirmó que la lectura y en este caso la biblioteca es ese espacio donde se relacionan voces e ideas, recobrando los participantes recobran la capacidad de escuchar, la actitud abierta y generosa hacia los otros: una especie de refugio personal o de encuentro con sus iguales.

En la información arrojada en la entrevista, la maestra al frente de la biblioteca afirmó que el tema de la lectura sí incide en los resultados de las evaluaciones externas e internas. Ella manifiesta que ahora que volvieron a clases presenciales se han percatado que los estudiantes

no comprenden las instrucciones escritas y considera que en la época de confinamiento eran los padres quienes se encargaban de leerle a sus hijos para agilizar la entrega de tareas, por tanto, se está manifestando un importante rezago en la habilidad de la lectura. Sin embargo, la maestra también asumió que también en matemáticas se dejan ver estas dificultades al tener dificultades para la resolución de problemas. Sin embargo, manifestó ahora ya en la modalidad presencial es más fácil monitorear el aprendizaje de los niños.

Antes de finalizar la entrevista, se le pidió a la docente su percepción del tema de este trabajo de investigación, en sí, que si considera que la lectura abone al estado de construcción del sujeto; en cuanto a esto, la maestra enfatizó que la lectura apoya a cambiar ciertas cosas en el niño. Y aseguró que la formación viene de casa y continua en la escuela, entonces es en la escuela y específicamente en el espacio de la biblioteca que el niño se pueden proponer actividades a través de los libros para que los niños cambien ciertas conductas.

Por último, se le pidió que externara qué sería pertinente proponer/accionar desde la biblioteca escolar para incidir en la subjetividad de los estudiantes. La docente manifestó que es necesario que se retomen libros donde se hable de valores, pero no de manera explícita, sino donde los niños lo vayan descubriendo a través de la lectura. Y, por otro lado, externó que es de suma importancia que se le asigne a la biblioteca el lugar que se merece, hablando del espacio físico, ya que en la escuela donde se realizó la investigación, la biblioteca fue movida a un espacio más reducido; por tanto, se está viendo el impacto en los niños ahora que regresaron de manera presencial, debido a que todo el trabajo realizado anteriormente propiciaba que los niños la visitaran por gusto, ya que las instalaciones eran más grandes y cómodas. Se concebía a la biblioteca como un espacio seguro, donde los niños estaban a gusto, tenían contacto con los libros.

Por ello, Bojorque (2018), aseguró que la biblioteca se abre hacia la comunidad que la rodea y que es trabajo del bibliotecario abrir sus puertas hacia esa comunidad. La docente

también aseguró que, si a los niños el salón de clases les parecía cansado, en la biblioteca estaban a gusto y hasta llegaban corriendo, esto significó un proceso tardado, pero se iba logrando.

Petit (1999) y Bojorque (2018) encuentran un punto de coincidencia al argumentar que la visión académica de la lectura es únicamente una parte de las multifuncionalidades de esta habilidad, ellas se refieren a que la escuela privilegia el uso instrumentalista, que en muchas ocasiones marca el fin y no el inicio de la vida de un lector, ya que se educa para decodificar, para conocer, mas no para comprender la vida.

El Papel del Profesor

La maestra del grupo de sexto grado sección “B”, lleva en la institución cuatro años desarrollándose frente a grupo. Al entrevistarse acerca de la función que realiza con sus estudiantes ella aseguró que en estos momentos se encuentra tratando de aprovechar el tiempo de manera efectiva, debido a que el regreso a clases presencial ha dejado al descubierto un rezago importante en los estudiantes y la prioridad este primer periodo es la retroalimentación. En cuanto al tema de la lectura la docente narró que para ella – al igual que para la maestra de biblioteca- lo más importante es despertar en los niños el gusto por la lectura en los diferentes tipos de textos y manifestó que al momento de la entrevista no han entrado de lleno en actividades de lectura y escritura. Sin embargo, reconoce que la lectura enriquece el vocabulario, ayuda en la mejora de la ortografía y en sí tienes varias funciones. Ante esto, Colomer (2005) enfatizó también, cuando señaló que el uso de la lectura se asocia principalmente a los usos del lenguaje, perpetuando así el conocimiento enciclopédico, lo que no es negativo, sino que reduce las funciones.

Ahora, la docente aseguró también que sin la lectura “estaríamos más perdidos de lo que estamos”. Y al igual que la maestra de la biblioteca, hizo hincapié en que se han percatado que ahora que regresaron a presencial los niños no comprenden siquiera las instrucciones que leen

y atribuye que la causa de esto pudiera ser que los padres de familia hacían el trabajo por los niños en afán de facilitarles el trabajo y eso está repercutiendo en la dinámica actual, lo cual está obligando a los docentes a reorganizar su trabajo para superar este problema en la medida de lo posible.

La docente, al cuestionarse acerca de las funciones de la lectura aseguró que esta habilidad favorece en los niños su imaginación y la ortografía, además de otros componentes de la lectura como la entonación, la fluidez, los signos de puntuación. En cuanto a esto, señaló que los padres de familia le pidieron que no solicitara a los niños el habitual reporte de lectura, sino que los incentivara de otra manera; ante esto, surgió la iniciativa de que cada familia comprara un libro al gusto del menor con la finalidad de iniciar el gusto por leer. Esta medida es favorable si el objetivo se cumple, que es adentrar a los niños en la lectura, sin embargo, Bojorque (2018) aseguró que muchas actividades de promoción de la lectura está principalmente ligada a la gestión editorial y el tema del recurso económico está fuertemente ligado; ante esto defendió que es la biblioteca el espacio ideal para promover la lectura, aunque principalmente se usen para actividades para las que no fueron diseñadas: lugar de castigo, espacio para tareas, salón donde reina el silencio y sobre todo, el lugar menos visitado por los profesores, ya que en la mayor parte de los casos los docentes no están habituados a la lectura.

Hasta la fecha de la entrevista los niños tenían ya varios libros leídos. La docente destaca que los textos que elegían para llevar a clase eran muy similares a su personalidad y ella se fijó que la lectura llega a impactar hasta las personalidades de esos niños, a decir de Petit (1999), los lectores se deslizan entre el texto, ven en los libros sus deseos, sus pesares; además aquel que lee va en busca de líneas que lo ayuden a domesticar sus miedos. Un referente importante en la promoción de la lectura es que la docente también busca que sus alumnos la vean leyendo en diferentes momentos, para de esta forma ser congruente con lo que les solicita; Rodríguez y Caño (2012, como se citó en Bandura, 1987), refieren que uno de los elementos en la teoría de

la Autoeficacia, los modelos sociales o el aprendizaje vicario son aquellos que tienen que ver con la influencia de aquellas personas exitosas que son consideradas como modelos que ayudan a modelar una conducta. Por ello, la conducta de la docente favorece que los niños tiendan a la imitación.

En cuanto al ser cuestionada acerca de si el Programa de Estudios 2011 privilegia la lectura para favorecer únicamente aspectos académicos, la docente manifestó que desde su perspectiva lo que se privilegia es la comprensión lectora en la asignatura de español; además, aseguró que es necesario que esto se aborde en todas las otras asignaturas, insistiendo en favorecer el gusto por la lectura, antes que nada, en sí la lectura por placer.

Además, fue muy enfática en afirmar que, es necesario que en las escuelas se dé un espacio adecuado para la biblioteca escolar, debido a que es aquí donde los niños tienen la oportunidad de acercarse a los libros y tomar el libro que más les guste, así como motivarse o a decir de Petit (1999), un lugar donde uno vaya y se refugie, donde se construya ese espacio íntimo para uno mismo.

Otro de los puntos que destaca la maestra de grupo es que la lectura ayuda a los niños a descubrirse y pone el ejemplo de uno de sus estudiantes que a través de un texto informativo ha elegido dedicarse a las ciencias, Miret (2003) defendió que los libros de no ficción o informativos enseñan a los niños a pensar desde la ciencia, aunque en espacios institucionalizados sean catalogados para temas escabrosos, a decir de la autora, sin embargo, un texto científico no pretende agotar el conocimiento, sino encontrar un lector de por vida a través de descubrirse a sí mismo. En este mismo punto, la docente afirmó que ella es motivadora de los gustos y aficiones de sus estudiantes a la hora de leer, debido a que obligarlos no rinde frutos y hace que desarrollen una especie de rechazo por los libros.

Al abordar el tema de la influencia o no de la lectura en la construcción de la subjetivación de los estudiantes, la maestra manifestó que para ella al leer primeramente se activa la

imaginación, después es el niño quien construye la historia a partir de lo que lee y, por ende, todo eso va a impactar en él mismo. Además, sigue insistiendo en que, en que el Programa de Estudios debería dar mayor énfasis a la lectura por placer, ya que no solo los textos literarios impactan en los estudiantes, sino que los libros de no ficción dejan huella en los niños y al afirmar esto, la docente vuelve a mencionar el ejemplo del niño que se quiere dedicar a las ciencias después de leer un libro de la biblioteca.

Por otro lado, al cuestionarla acerca de qué líneas de acción sería pertinentes para seguir abonando al tema de la lectura, la docente enfatiza que el primer paso es favorecer desde casa, la escuela y la biblioteca el gusto por la lectura y esto va a permear en que los niños lean por necesidad, ya que, asegura, que mientras no se genere la necesidad de leer, la lectura seguirá siendo una asignatura pendiente.

Dialogando con el Especialista

Al establecer comunicación de manera presencial con el coordinador estatal del PROMEELE el maestro Edgar Armando Córdova García, se hizo uso del mismo guion de entrevista con la finalidad de conocer sus percepciones desde el marco disciplinar donde él es experto.

Primeramente, se le cuestionó acerca de la función del programa que dirige. El entrevistado respondió que la prioridad es la profesionalización de mediadores a través de cursos, talleres y diplomados. Además, aseguró que es la propia escuela quien debe organizar las actividades de lectura para que los niños se sumerjan en el mar del lenguaje, en el mar de los libros. El entrevistado también agregó que el tema de la lectura por lo regular se asocia la promoción de la lectura y al hábito lector el texto literario, lo cual es muy necesario, pero también enfatizó que se debe tomar en cuenta el texto de no ficción. Por tanto, la misión de los mediadores de lectura es encumbrar los dos tipos de textos: literarios e informativos. El funcionario señaló que centrar a la lectura en la función únicamente del placer sería caer en una tiranía, por tanto,

lo que hay que hacer es diversificar las maneras de acercarse a la lectura. Esta observación del coordinador representa un hallazgo importante de esta investigación, debido a que fortalece el argumento de que se da prioridad al tema de la lectura a los aspectos académicos y es la biblioteca quien lucha contra la supremacía del libro de texto.

Ahora, al preguntarle acerca de si el tema de la lectura incide en los resultados de las pruebas estandarizadas, el funcionario responde que esto es multifactorial. Señala, que uno de estos factores es la ausencia de padres lectores y la no presencia de libros en el hogar; otro sería que los profesores no están totalmente preparados para enseñar español como lengua materna y además de la ausencia de programas profesionalizadores para mediadores, así como también las condiciones socioeconómicas del maestro para seguir apostándole a su formación inicial. Por ello, enfatiza que es muy necesario que en las Normales se estimule la escritura creativa, entendida como leer literatura. Al mismo tiempo tendría que haber seminarios de divulgación de la ciencia, porque el docente se encuentra con este tipo de textos en su práctica dentro del aula.

En cuanto al tema de la importancia que le da el currículum al aspecto académico de la lectura, el funcionario establece que la prescripción de este no sería el tema a discutir, sino cómo se está llevando a cabo esa prescripción, ya que existe a decir de él, una brecha entre lo que marca el programa de estudios y lo que el docente lleva a cabo en su práctica. En este punto el coordinador hace alusión a que una de las tareas de quien no está frente a grupos es impulsar el ideal del currículum a través de proponer herramientas para que el niño lea y escriba a lo largo de su vida y sea capaz de escribir con sentido y comprender lo que lee.

En esta misma entrevista se le cuestionó acerca de las funciones que desde su perspectiva tiene la lectura, a lo que respondió que una de ellas con la que se siente identificada es la que está representada por las investigaciones de Michele Petit donde se establece que leer es un atajo para llegar a sí mismo, como conocimiento de uno mismo. Asegura que el lector al leerse a sí mismo está en la capacidad de leer a otros: un diálogo consigo mismo. Ante esto,

enfaticó que en la medida que el hombre esté consciente de su libertad sabrá que hay muchas formas de pensar y sentir y a su vez va a tener un discurso más amplio para poder dialogar con otras maneras de pensar, con otras culturas.

Para finalizar, menciona que lo primero que hay que garantizar en las escuelas es la accesibilidad y disponibilidad, esto es que los libros estén cercanos a los alumnos y lo segundo es que se lean con diferentes propósitos, que haya un mediador, un líder en la escuela, en este caso se le apuesta idealmente al bibliotecario y posteriormente se le apostaría al ATP para que convenza, organice y seduzca a los profesores para que se usen estos libros, y se distribuyan, es decir, la biblioteca escolar contra la tiranía del libro de texto.

Concluye el funcionario que, habría que recatar los libros que hay en las escuelas, en las zonas, esto es darles movilidad: Instalación y movimiento de las Bibliotecas Escolares.

En otro espacio de diálogo, el mismo funcionario afirmó que se debe apostar más a la formación de mediadores de lectura, así como explicitar desde la SEP reglas de operación para la promoción de la lectura en la escuela. Afirmó, a su vez, que una de las políticas públicas que más han apostado a la promoción de la lectura es la de Libros del Rincón de Felipe Garrido, ya que permitió a los maestros ser mediadores de lectura con sus alumnos. Destacó que el Estado de Durango es uno de los pocos en el país que conserva un programa de lectura dentro de la Secretaría de Educación. En resumen, el funcionario dejó ver que, a su juicio, las políticas deben ir enfocadas a la promoción de la lectura centrándose en la formación de mediadores profesionalizándolos a través de talleres, conferencias, encuentros, seminarios y diplomados, lo cual incidirá en brindar oportunidades de lectura en la escuela y en la formación de lectores (comunicación personal, 15 de junio, 2020).

Dentro de las respuestas del especialista se afianzó el argumento de que la lectura tiene distintas finalidades y que son los libros una herramienta para el descubrimiento de uno mismo.

Triangulación de las Principales Aportaciones de los Informantes

Como se mencionó al inicio de este apartado, Latorre (2003) aseguró que la triangulación permite dar validez a aquella información recogida en el transcurso del estudio de cierto fenómeno, poniendo como principio básico es el análisis de las percepciones desde los diferentes informantes. En este apartado se aplica lo que el autor enuncia como *Comprobación con los participantes*, esto se refiere a que la triangulación de las percepciones es un continuo contraste de interpretaciones, de significados.

Para iniciar, es necesario enfatizar que entre los tres informantes clave hubo algunos puntos de coincidencia en cuanto a los aspectos discutidos, sin embargo, también se encontraron elementos en los que diferenciaron. Este hallazgo permitió llevar a cabo la técnica de triangulación para sistematizar la información. Como se mencionó, Latorre (2003) aseguró que la triangulación permite validar la información al examinar de manera crítica los datos recogidos.

La maestra de grupo y docente encargada de la biblioteca coincidieron en que lo más importante era fomentar la lectura por placer, debido a que, a decir de ellas, si desde casa o desde la escuela se favorece esto, los estudiantes podrán desarrollar el acto de leer para toda su vida; ambas docentes se enfocan en la lectura recreativa o por placer como prioridad dentro de las funciones de la escuela. Las maestras aseguraron que la mejor forma de provocar el acto de leer en la escuela es no es imponerlo, sino invitar al disfrute como medio para introducir a los niños en el hábito de la lectura. A su vez, también manifestaron que los diferentes textos permiten el descubrimiento de los niños en su presente y su futuro: punto esencial en esta investigación.

Por otro lado, el especialista en lectura afirmó que leer por placer es importante, sin embargo, aseguró que las prácticas de lectura deben diversificarse en afán de no monopolizar el acto de leer, esto es, que se lea con diferentes propósitos y con diferentes finalidades, así como distintos tipos de textos, no únicamente privilegiar los libros literarios. Cabe destacar que en la entrevista realizada al experto surge un aspecto importante y es que fomentar la lectura en y

desde las Bibliotecas escolares para – a decir del entrevistado- combatir la tiranía contra el libro de texto gratuito. Además, de estas afirmaciones el especialista enunció que la escuela es el lugar idóneo para dar espacio a la lectura en silencio, debido a que esta modalidad permite a aquel que lee encontrarse consigo mismo.

Estos puntos de vista se revisten de importancia al considerar las múltiples funcionalidades de la lectura y sobre todo al contrastar esta evidencia con los antecedentes de las investigaciones y la teoría revisada y por la importancia como aporte al tema de investigación de este trabajo doctoral.

Ahora, se procede a realizar la triangulación únicamente de la información recogida entre los tres participantes en la entrevista semiestructurada donde se encontraron hallazgos similares:

- a) Que el currículum sí privilegia los aspectos académicos y que eso no necesariamente signifique que esté mal.
- b) Los libros ayudan a los estudiantes a descubrirse a sí mismos.
- c) Un espacio propicio para la lectura es un refugio construido por el lector para tratar de encontrarse o para encontrar respuestas a sus miedos.
- d) Que es de suma importancia favorecer la lectura por placer, no leer por obligación.
- e) Los libros reflejan lo que somos o lo que podemos llegar a ser.
- f) Que la lectura tiene distintas finalidades, aun cuando la que se privilegie sea la lectura para acceder al conocimiento.
- g) La Biblioteca en la escuela es un sitio de refugio para aquellos que la encuentran.

A continuación, se describirá cómo se hace práctica la experiencia de la lectura y la escritura desde el aula de sexto “B”.

Prácticas de Lectura y Escritura que se Viven en el Aula

Este apartado pretende describir de manera objetiva la indagación realizada en el campo de la investigación: el salón de clases, a través de observación no participante con ayuda de un

registro in-situ elaborado en el momento mismo de la observación. Las notas de campo han llegado a institucionalizarse en la investigación cualitativa y se ocupan de registrar las acciones en materia educativa dentro del entorno sociocultural (Latorre, 2003). Para llevar a cabo estas notas de campo se procedió a realizar un par de observaciones en el aula de sexto “B” con la finalidad de observar las prácticas de lectura que están inmersas en la cotidianeidad del quehacer educativo.

Es importante enunciar que para el regreso escalonado a clases presenciales el horario de las jornadas escolares se ajustó, quedando únicamente tres horas efectivas de clase que inician las 8.30 horas. Además, en este periodo de tiempo se incluyeron las clases de las asignaturas de apoyo y el horario para desayunar – debido a que no hay receso fuera del aula- Debido a estos ajustes realizados el tiempo para realizar las observaciones de actividades fue muy breve. Es necesario enfatizar también que, debido a la estrategia diseñada por la institución escolar, el grupo se divide en tres partes y en el grupo asignado para llevar a cabo el proyecto de intervención se compone de 11 estudiantes de sexto grado – dos hombres y cinco mujeres-.

La primera jornada de observación se llevó a cabo a finales del mes de septiembre de 2021 durante el horario laboral antes mencionado. Se observó una clase de Ciencias Naturales y otra de matemáticas con los temas: Acciones para el cuidado del oído y Uso de los números decimales. En cuanto a las estrategias organizativas en función de las actividades planteadas, el grupo trabajó de manera grupal e individual, dado que las actividades en colaborativo en el modelo presencial aún no se permiten.

Se inició recordando la lectura y escritura de números decimales. Los estudiantes realizaron ejercicio individual en su cuaderno y la docente monitoreó la actividad en cada lugar y de manera breve finalizó la clase de matemáticas.

Posteriormente, se anunció la siguiente clase: Ciencias Naturales. La docente realizó cuestionamientos generales para movilizar los saberes propiciando un diálogo grupal. La

actividad que se privilegió fue la lectura guiada por la maestra en el libro de texto de ciencias Naturales y con base en ello se propuso una lluvia de ideas breve con los alumnos, rescatando la idea general del texto y se vinculó con los hábitos de los niños en cuanto a la higiene y cuidado del oído. Los materiales usados fueron únicamente el libro de texto y el cuaderno de notas. Además, se elaboró una ilustración de manera individual y se expuso frente a todos los estudiantes.

En todo momento se privilegia el trabajo individual dadas las instrucciones de los protocolos de sanidad, sin embargo, las actividades, aunque sencillas y breves fueron aceptadas por el grupo. En cuanto a las habilidades comunicativas favorecidas fueron la lectura, la escritura, el habla y la escucha. Cabe destacar que debido a la estrategia de dividir el grupo y estar solamente siete alumnos, la dinámica grupal es muy tranquila, algo pasiva y hasta silenciosa: algo a lo que no estábamos acostumbrados.

Como análisis crítico de la actividad, el tema de Ciencias Naturales se prestó para hacer un recuento de la información que marca el libro de texto gratuito y permitió la participación de los estudiantes para afirmar lo leído, sin embargo Miret (2009), enfatizó que los textos informativos como el abordado en esa observación son útiles para proponer diversas estrategias de construcción del conocimiento y no únicamente para comunicar únicamente datos o información específica, ya que el género informativo privilegia la divulgación de la ciencia y favorece la formación de lectores con ayuda de metodologías activas.

Después de la clase se organizaron rápidamente para la aplicación de las herramientas del SisAT y cabe destacar que mientras un estudiante era evaluado, el resto pasó a la biblioteca de aula para tomar un libro sin haber tenido la instrucción por parte de la docente de hacerlo. Y la totalidad de los niños eligieron textos informativos; este tipo de libros a diferencia de lo que se piensa, permiten abrirse a la imaginación y la creatividad e incluso apelan a la construcción de aquel que lee: elementos que generalmente se asignan a la lectura literaria.

La siguiente nota de campó, permitió también que el investigado observara la realidad desde el lugar donde esta sucede, disponiendo de información registrada en vivo en un contexto natural (Latorre, 2003). Esta observación se realizó un par de días después de haber realizado la primera y se llevó a cabo también en el salón de clases estando presentes la maestra de grupo, los estudiantes y el investigador. De igual manera que en la sesión anterior, las estrategias de organización realizadas en el grupo se llevaron a cabo de manera grupal e individual y las clases a observar fueron con respecto a las asignaturas de español y matemáticas con los temas: Derechos lingüísticos y Operaciones básicas con fracciones.

Para iniciar, la docente realizó una descripción de las actividades propuestas y enunció el objetivo, posteriormente se llevó a cabo la presentación del tema por parte de la docente a través de la lectura en una presentación Power Point con el tema de los derechos lingüísticos, leyendo ella de manera guiada y emitiendo comentarios para desde su criterio promover la reflexión de los niños. Al final de la exposición se realizaron comentarios por los estudiantes con base en preguntas directas favoreciendo la expresión oral, sin embargo, en ningún momento se consultaron otras fuentes de información ni se retroalimentó al grupo. Y finalmente, se dio el cierre de la exposición a cargo de la maestra, solicitando que cada uno copiara un derecho y lo leyera al grupo. Para llevar a cabo esta actividad el material utilizado en la propuesta de actividades fue la presentación Power Point y el cuaderno de notas. En cuanto a la observación de los estudiantes en las actividades se percibió un ambiente de trabajo, retroalimentación, diálogo maestro – alumno y dispersión de dudas de los estudiantes.

Si bien se dio pie a la lectura, la escritura y la expresión oral, no se vinculó lo leído a las experiencias previas de los niños ni se discutieron aspectos del texto, remitiéndose fielmente a lo enunciado por el libro de texto gratuito. En esto, es necesario citar al coordinador estatal del PROMEE, cuando en la entrevista realizada es enfático en afirmar que las Bibliotecas Escolares luchan contra la tiranía del libro de texto gratuito.

Después de llevar a cabo el par de observaciones acerca de la dinámica grupal en jornadas laborales y trabajo habitual dentro del contexto natural del grupo de sexto “B”, es momento de llevar a cabo el análisis de la información con base en estas notas de campos que emanaron de las observaciones y de las entrevistas semiestructuradas realizadas a informantes clave. Elliott y Adelman (1976, como se citó en McKernan,1996) enfatizaron que es necesario sistematizar distintos tipos de datos emanados bajo un marco de referencia dando sentido coherente a la información recogida para poder llevar a cabo una comparación y/o contrastación y a su vez poder emitir juicios.

Quiroz (2016), estableció que, el observar al sujeto lector en el contexto cultural y social en el que se desenvuelve a través de su participación en las oportunidades de lectura, la interacción en el aula y los discursos de otros involucrados como los maestros, se puede apreciar cuáles son las formas discursivas que intervienen en la formación de aquel que lee. De estas interacciones se perciben las implicancias que ello puede tener en la subjetividad del lector en formación. Por ello, es momento de sistematizar lo que emanó de acuerdo con los datos recogidos con los instrumentos. El análisis permite establecer que en la escuela es poca la diversificación de estrategias de lectura en la escuela y ello incide en que poco se privilegie a la lectura como herramienta para dar sentido a las personas.

Si bien, de los instrumentos aplicados emergieron hallazgos interesantes en relación con el trabajo de las prácticas de lectura dentro de la biblioteca escolar y en el contexto del grupo de sexto “B”, como, por ejemplo, que la interacción entre los niños y los textos permitieron que los estudiantes descubrieran su quehacer en el mundo presente y también poder visualizar su futuro, entre otros descubrimientos ya mencionados con anterioridad. Puede afirmarse – de acuerdo con lo señalado- que el acto de leer se vincula a procesos académicos desde la normatividad. Si bien, se favorece la lectura libre y por placer no se consideran líneas de acción que favorezcan la lectura de textos literarios e informativos como medio para apostar al proceso de subjetivación

de los estudiantes reduciendo el papel de la lectura y situándolo como dispositivo para la generación de conocimiento, omitiendo su función de aportar a la dimensión personal y por ende al entretejido social.

De igual manera, en lo que se refiere al uso de la lectura en otras asignaturas diferentes al español, la exploración de textos informativos se limitó a la recolección de información, incluyendo la copia del texto para posteriormente ilustrarlo con un dibujo, perdiendo la posibilidad de adentrar a los estudiantes al conocimiento de la ciencia desde los textos informativos.

Además, en medio del panorama descrito, en el periodo de confinamiento la educación a distancia vino a afectar directamente en las prácticas de lectura y escritura, debido a que la estrategia de atención para garantizar el servicio educativo se centró en cubrir los Aprendizajes Esperados más fundamentales para que el servicio llegara a la mayoría de las familias de la escuela, dejando de lado el abordaje de la lectura a través de prácticas diversificadas, donde la función de la biblioteca se redujo en mandar actividades complementarias al currículum.

Estas afirmaciones no sitúan a la escuela como un ente que se oponga a las múltiples funciones de la lectura, sino que la evidencia encontrada permite asegurar que las prácticas en los espacios institucionalizados se abocan a los procesos para la adquisición de la lectura y la escritura, a la lectura por placer y también a la promoción y animación que rodea al acto de leer. Reducirse a estas prácticas hace visible el desconocimiento de la riqueza de esta actividad, así como sus aportes a la construcción del sentido personal y social del sujeto.

Por ello, es pertinente enunciar que la escuela no ha superado el papel instruccional dejando de lado su función social como elemento formador. Ante esto, Maina (2018), aseguró que estas prácticas en espacios institucionalizados como lo es la escuela, olvidan de que el tiempo asignado para leer es único y particular, esto es, que el alumno al interactuar con un texto conlleva en esa dialéctica un devenir histórico y cultural. En la escuela se lee para generar un producto acabado por los niños, como un examen, un cuestionario, una calificación o una

respuesta correcta: se lee para producir. Ante ello, se pierde la posibilidad de una transformación personal a través del diálogo entre texto y lector (Papalini, 2012, como se citó en Maina, 2018). Es posible afirmar que en el sistema educativo prevalece el ejercicio de la lectura para la mejora de la fluidez o la velocidad sin atender el dinámico y complejo proceso personal y cultural y que involucra a la lectura en la construcción de subjetividades (Quiroz, 2016).

Dentro de lo enunciado, no se puede enjuiciar a los maestros por no diversificar las estrategias para acercarse a la lectura, sino al contrario, es momento de crear las oportunidades para que sean los maestros y bibliotecarios quienes realicen mediaciones necesarias para aportar a la construcción de los sujetos. Estas prácticas permitirán identificar aquellos elementos que se encuentran en los diferentes tipos de textos y cómo se interiorizan en los estudiantes a través de la lectura, gestando así oportunidades permanentes para que de manera paulatina se incida en y desde la escuela en la construcción del proceso de subjetivación de los estudiantes, sin sacrificar el disfrute y el placer del acto de leer, así como la lectura para aprender: favorecer las múltiples finalidades de la lectura.

Hipótesis de Acción

McKernan (1996), aseguró que desde la perspectiva de la Investigación- Acción Crítica es primordial que sean los profesionales quienes descubran los significados de las acciones que se llevan a cabo en la escuela siendo conscientes de sus efectos, pero además esta corriente crítica defiende la idea de que sean los profesionales quienes organicen la acción para superar las limitaciones o la sumisión al hábito.

Por su parte Latorre (2003), clarifica que desde esta perspectiva emancipatoria la hipótesis de acción o acción estratégica nace posterior a la revisión documental y a la clarificación del problema. Además, la manera en que el plan de acción sea diseñado influirá en el éxito de su implementación y en el logro de los objetivos, por ello, la acción se sitúa al centro del proceso de mejora y la investigación se pone a su servicio.

Desde la intención de mejora pensada para la intervención emerge la necesidad de enunciar la hipótesis de acción. Elliot (1993, como se citó en Latorre, 2003), contempló que la hipótesis de acción relaciona la idea con la acción: la idea emerge de una pregunta y de la acción se desprende la respuesta. Es necesario enfatizar que en Investigación Acción Crítica la hipótesis se desvincula de la idea de producir una solución correcta, sino que se construye a partir de una idea inteligente, es una forma viva de preguntar y responder.

Por ello, posterior a la descripción de la situación problemática que nació de la necesidad sentida y al construir el tema de investigación a través de la revisión de documentos normativos, teoría, análisis de evaluaciones estandarizadas de la herramienta de lectura, así como de la información emanada de la aplicación de diversos instrumentos, es momento de la construcción de la acción estratégica o de la hipótesis de acción, la cual quedará de la siguiente manera:

A partir de la creación de espacios en el que se diversifiquen las estrategias de lectura y se contemplen sus distintas finalidades privilegiando el encuentro íntimo entre lector y texto, se establecerá una mejora en la construcción del proceso de subjetivación en estudiantes de sexto año.

Es importante aclarar que la propuesta de intervención diseñada, se sometió a diversos ajustes posterior al construir la hipótesis de acción o acción estratégica con la finalidad de contribuir a la superación de la situación problemática. Recordando que por la naturaleza de la metodología de Investigación– Acción, esta no se enmarca desde una visión lineal o como un producto acabado, sino que se construye y reconstruye a lo largo de todo el trabajo de investigación de manera holística con las aportaciones de todos los involucrados: Perspectiva de la complejidad.

CAPÍTULO V

CUANDO LA LECTURA ABRAZA AL SUJETO: DISEÑO DE ESPACIOS PARA LA SUBJETIVACIÓN

Es necesario recapitular que la necesidad sentida de esta investigación emerge de la observación del ATP desde su función de asesorar, acompañar y apoyar a los docentes de las escuelas pertenecientes a la zona escolar 16, correspondiente al subsistema de primarias estatales del Estado de Durango. Por ello, el ATP decidió centrar su atención para investigar y finalmente intervenir, considerando para ello un grupo de sexto grado.

La intervención nació desde la visión del investigador a través de las observaciones realizadas a lo largo de cinco años donde se apreció que el tema de la lectura se aborda desde una visión reducida en las escuelas de la zona escolar; además para centrar el objeto de estudio se revisaron referentes teóricos y metodológicos y se aplicaron instrumentos desde el enfoque cualitativo que dieron forma a la presente investigación, así como al diseño de la intervención. Cabe destacar que se consideraron las aportaciones que académicos del PROMEE hacen para enriquecer la intervención.

También es necesario considerar que la propuesta se nutrió con los aportes que los participantes realizaron: Enfoque participativo de la metodología de Investigación- Acción.

Justificación de la Intervención

Desde el inicio de la humanidad, en todos los polos de la Tierra y en todas las lenguas, los hombres han utilizado el relato oral como medio para transmitir sus valores, sus hechos históricos, su día a día individual o colectivo. Los cuentos, relatos, fábulas, leyendas, poemas épicos, y mitos son parte de la identidad misma de los pueblos, de su esencia misma, tal como lo relata el manual Leer para los más pequeños. La literatura se debe a la oralidad y, por tanto,

el acto de leer es acercarse a la cultura propia, para darle significado desde nuestra propia mismidad.

Bojorque (2018), planteó que la lectura es un instrumento de emancipación mental y un pasaporte para la vida que nos ayuda a enfrentar fenómenos diversos, entre ellos, la construcción de la propia mismidad que parte de una realidad matizada por la inestabilidad social, económica, política, entre otras. Los espacios institucionalizados como la escuela se centran en el leer como medio para acceder a la información limitando la capacidad de los estudiantes en la interpretación de la realidad; se usa para acceder al conocimiento, dejando de lado la funcionalidad de esta en la construcción de la identidad, ante esto, Petit (2020), afirmó que la lectura participa en la construcción del ser, asimismo cumple un papel reparador y sanador en épocas de crisis.

La propuesta de intervención que nos ocupó en este trabajo parte de una preocupación sentida. Barraza (2010) afirmó que “la Propuesta de Intervención Educativa es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución” (p.24). Por ello, la solución se configuró desde la resignificación del papel de la lectura en la construcción de la subjetividad de los estudiantes.

La propuesta aplicada en el contexto de la escuela tuvo la finalidad de acercar a los niños a diversas estrategias de lectura para potenciar diversas habilidades. Además, desde el enfoque sociocrítico, se buscó que no solo los niños sean partícipes, sino que docentes y padres de familia pudieran ser agentes activos en el desarrollo de la propuesta. La finalidad, como se dijo, fue la creación de espacios de acceso a la lectura y su resignificación en la formación de la identidad de los estudiantes desde la misma escuela: Creación de oportunidades donde el lenguaje sea representado como un instrumento de apropiación cultural, acceso al conocimiento y la significación del yo, el otro y del mundo.

Otro de las intenciones de la propuesta, fue que el proceso y los resultados se alcanzaran a observar no solo en la escuela donde se llevó a cabo la intervención, sino que sus efectos pudieran ser conocidos en toda la zona escolar e incluso publicarse para dar a conocer los puentes que la lectura puede tender a favor de la construcción de la identidad.

La descripción de la problemática se mencionó constantemente a lo largo de este trabajo: se ha reducido el papel de la lectura al mero uso de acceso a la información, reduciendo la multiplicidad de sus funciones. La investigación buscó probar que la lectura es una herramienta para construir la subjetividad en los estudiantes, para interpretar y comprender el mundo, además de su funcionalidad en la construcción de conocimientos.

Actualmente el servicio educativo se brinda a alumnos que nacieron en una época donde el mapa conceptual del mundo ha cambiado debido a diversos fenómenos como las revoluciones tecnológicas, el desplome de la economía, la movilidad social y la casi desaparición de las instituciones tal y como las conocemos. Estos fenómenos han transformado la cotidianeidad donde no hay nada fijo, todo es dinámico. A decir de Ferreiro (2000) en los últimos años la presentación de los textos se ha multiplicado y diversificado y han surgido nuevas formas de acceder a ellos lejos de la manera tradicional de leer y escribir en la que nosotros fuimos formados, por tanto, estas prácticas son construcciones sociales y, como tales, en cada época y circunstancia adquieren sentidos diferentes. Por ello la intervención buscó incidir en y desde la escuela. Asimismo, las implicaciones de dicha propuesta se concibieron con fines prácticos, para poder aplicarse en otros contextos y en otras situaciones.

Un aspecto importante que tomó en cuenta esta propuesta de intervención es la función de los mediadores de lectura, cuya función es tender puentes entre los libros y las personas; por ello el mediador es parte fundamental en la aplicación de la propuesta – visión participativa-.

Además de las pocas oportunidades para acceder a la lectura, otra de las prácticas que coartan la comunicación en la escuela es cuando se establece como rutina una conversación

restringida, es decir, cuando es el maestro quien hace preguntas y el estudiante emite respuestas correctas e incorrectas. Por tanto, en la propuesta de intervención la intención fue abrir canales de comunicación donde todos participen activamente. Esto se hizo visible a través de discusión de textos, lectura de producciones, de intercambios orales acerca de algún tema de interés para los estudiantes, todo con la intención de apostar al conocimiento del mundo y de sí mismo; porque a decir de Paz (1997), el lenguaje construye a la persona, a los otros y construye al mundo. Olson (1994, como se citó en Quiroz, 2016), afirmó que la lectura provoca tensiones, conflicto y alteridad en el proceso dialógico de las voces que intervienen en ella, conduciendo de este modo a ciertos posicionamientos y construcción de subjetividad del sujeto lector.

Dentro de esta propuesta, se enfatizó la importancia de la metodología debido a su origen participativa. De acuerdo con Fierro et al. (1999), en la metodología de Investigación – acción destacan compromisos esenciales, tales como:

1. Personas que conscientemente desean evaluar y resignificar su práctica, situándola en un contexto más amplio.
2. La dialéctica entre la teoría y la práctica donde el cambio sea concebido como consecuencia última de la investigación y el aporte al campo de conocimiento construido en el proceso, con las implicaciones prácticas que esto conlleva.

McKernan (1966) asumió que el paradigma de investigación acción viene a reconciliar la teoría y la práctica, así como a nutrir una a la otra.

En la práctica educativa no existe la objetividad pura ni las verdades absolutas; del mismo modo, tampoco los educadores deben concentrarse solamente en la comprensión de sus prácticas habituales, sino en la aplicación real de una propuesta que defina resolver las deficiencias detectadas mediante la investigación, esto con la finalidad de precisar que teoría y práctica se alimentan en una relación dialéctica.

Carr y Kemmis (1989) enunciaron que la ciencia social crítica pretende disolver limitaciones haciendo que las causas de un problema sean visibles para aquellos a quienes afectan para proceder a la superación del problema, por ello, una teoría de la educación debe siempre ir encaminada a la intervención para transformar los procesos en los que se encuentran los problemas o dificultades, ya que los problemas del quehacer educativo no quedan resueltos con el descubrimiento de un nuevo saber, sino con la adopción de una línea de acción adecuada a su contexto y a las necesidades que ahí imperan. Por la metodología empleada en el enfoque sociocrítico desde su epistemología, es constructivista, ya que se plasma como una forma de construcción que el mismo educador debe llevar a cabo donde se reconstruye el significado y la utilidad de teoría y práctica.

Por tanto, mediante la aplicación y evaluación de la intervención se ofreció la posibilidad de que las prácticas de lectura en la escuela se resignifiquen y se ofrezcan oportunidades para que los alumnos vivan a través de la lectura o como sugiere Lerner (2001), hacer del entorno escolar un espacio ideal para que la lectura y la escritura sean prácticas vivas que permitan al niño repensar el mundo, organizar su pensamiento y poder resignificarse.

Dentro de los hallazgos de esta investigación, a través del diseño y la aplicación de la propuesta se buscó que este trabajo doctoral abonara al estado del conocimiento en el tema de la lectura desde una visión multidimensional, así como señalar que los libros y las bibliotecas cumplen una función mucho más amplia que la de apoyar o complementar el currículo oficial a través de la contrastación entre la teoría y la práctica. En cuanto al papel de los mediadores, se planteó que su función fuera valorada desde su papel esencial de llevar la lectura a todos los rincones.

Por tanto, en y desde la escuela es preciso seguir investigando los efectos que las prácticas lectoras pueden tener en la construcción de uno mismo, de los otros y del mundo. Al

suceder esto, todas las políticas públicas a favor de la promoción de la lectura podrán tener un sentido vivo y real.

La propuesta de intervención que se presenta a continuación se construyó sobre la base de los objetivos planteados y descansa sobre la premisa de crear espacios de lectura en la escuela para así incidir en la construcción de la subjetividad en estudiantes de sexto grado. La intervención centró su campo de acción en la Biblioteca Escolar, siendo este el lugar privilegiado por excelencia. Además, cabe destacar que se propusieron actividades para diversificar el uso de la Biblioteca a través de diversas acciones; se buscó que estas favorecieran diversas estrategias cognitivas como el procesamiento de la información, la activación de conocimientos previos, creatividad, identificación de errores, inferencias, la retroalimentación entre pares, la toma de decisiones de decisiones, entre otras. También se plantearon diversas estrategias organizativas como el trabajo grupal, en equipos y participación individual. A su vez, se contempló, en donde fue pertinente, uso de plataformas virtuales con la finalidad de diversificar el trabajo

Antes de iniciar cada acción se realizaron actividades de apoyo, con la finalidad de que los niños gestionaran sus emociones; ante esto la SEP (2017), manifestó que es necesario adoptar una perspectiva desde la complejidad de la educación y el aprendizaje, incluyendo acciones que abonen en aspectos cognitivos y emocionales, yendo más allá del aprendizaje académico convencional.

Objetivo General

La elaboración de la propuesta de intervención surgió como una alternativa para solucionar un problema; es conveniente aclarar que, aunque la intervención como parte del paradigma de investigación – acción es empírica, es imposible dejar de lado la teoría, la cual sustenta y nutre a la propuesta de intervención.

El objetivo de la presente propuesta de intervención fue crear espacios de lectura en la escuela con la finalidad de contribuir a la construcción de la subjetivación de estudiantes de sexto grado.

Objetivos Específicos

- a) Reconfigurar las prácticas docentes en la escuela para favorecer los múltiples propósitos de la lectura.
- b) Enfatizar en el papel de los mediadores de lectura para resignificar su función en la promoción de la lectura.
- c) Favorecer las habilidades comunicativas de los alumnos para incidir en sus construcciones discursivas y en la construcción de sentidos.

Para mayor claridad, la propuesta se presenta dividida en tres estrategias que emanan de los objetivos específicos.

Estrategia 1: La lectura y sus Múltiples Funciones

Objetivo: Reconfigurar las prácticas docentes en la escuela para favorecer las múltiples funciones de la lectura.

Metas:

- a. Aplicar las seis actividades planteadas en la estrategia.
- b. Leer de dos a cuatro textos literarios e informativos.
- c. Construir dos productos que den cuenta de los distintos propósitos de la lectura.

Tema: Favoreciendo las Múltiples Funciones de la Lectura

Subtema: Estrategias de Lectura y Escritura

Tabla 4*Favoreciendo las Múltiples Funciones de la Lectura*

Acciones	Organización	Material	Tiempo	Recursos humanos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Taller: Estrategias de lectura y escritura con libros literarios.	En equipos de trabajo	Libros de la Biblioteca Escolar y de Aula. Material diverso	Tres sesiones de dos horas en cada taller	Investigador, maestro de grupo y alumnos	Total, de actividades aplicadas Número de libros leídos	Lista de cotejo.
Taller: Estrategias de lectura y escritura con libros informativos.					Propósitos de lectura abordados	Escala estimativa de frecuencia

Descripción de las Actividades. En la primera parte de la intervención se partió de priorizar el trabajo con libros del género literario incluidos los clásicos de la literatura infantil, así como textos informativos; esto con la finalidad de que docentes y alumnos se adentraran en los distintos propósitos que se alcanzan al acercarse a la lectura. La importancia de los textos literarios radica en la capacidad para reconfigurar la actividad humana, así como comprenderla; además la literatura ofrece la oportunidad de resignificar la vida interior a través de diferentes modelos de representación de nuestra cultura, lo cual viene a fortalecer a la construcción del yo, de los otros y del mundo (Colomer 2001). Por tanto, los textos literarios como representación del mundo contribuyen a la formación de la persona. Leer textos literarios es una manera de acercarse al imaginario social a través de la lectura de imágenes, mitos, leyendas, narraciones, que se encuentran presentes en diversas culturas. E. A. Córdova (comunicación personal, 17 de marzo de 2021)

En cuanto a la importancia de considerar los textos informativos o de no ficción, Garralón (2005), aseguró que este tipo de textos además de aportar a la imaginación favorecen la construcción del conocimiento y es una manera de acercarse a la ciencia. En la formación de

lectores los textos informativos cumplen la función de diversificar los propósitos de la lectura. Siguiendo a Garralón, estos libros representan una puerta de acceso al saber, lo que permitirá a los niños seleccionar información pertinente para la toma de decisiones, esto es, los textos de no ficción enseñan a pensar desde la ciencia. Miret (2009) sostiene que con los libros informativos se proponen temas que nunca se agotan, se siembran dudas en los niños donde muchas veces no se halla la respuesta. Además de aprender ciencia, leer un libro informativo no busca agotar el conocimiento, sino en formar lectores para toda la vida.

Por tanto, después de analizar los propósitos de ambos tipos de textos se implementaron dos talleres, cuyas características se esbozan a continuación.

- a. Taller “Estrategias de lectura y escritura con libros de género literario”. En esta parte de la intervención, se vuelve necesario la implementación de actividades de mediación entre los cuentos clásicos, la literatura oral y la Literatura Infantil. Por tanto, a través de equipos se exploró un texto literario, se leyó en voz alta y se realizó la ficha de trabajo que corresponda al texto elegido. Entre las actividades a realizar se planteó el cambio de final, la descripción de personajes secundarios, elaboración de libros artesanales, prosa poética sobre el acoso escolar, entre otros.
- b. Taller “Estrategias con libros de géneros informativos”. Al igual que en el taller anterior, se elaboraron fichas de trabajo con base en textos de no ficción. De manera colaborativa se elaboró un recetario fantástico, un diccionario de conceptos, poner voz a microbios, entre otros. Al final se socializaron productos. Cabe destacar que todo se llevará a cabo con base en las etapas de producción de textos basadas en el taller de escritores (SEP, 2005).

Estrategia 2: El Mediador y la Promoción de la Lectura

Objetivo: Enfatizar en el papel de los mediadores de lectura para resignificar su función en la promoción de la lectura.

Metas:

- a. Aplicar las dos actividades.
- b. Lograr la participación de 3 miembros de la comunidad escolar como mediadores de lectura

Tema: El Mediador y la Promoción de la Lectura

Subtema: La promoción de la Lectura desde la Biblioteca Escolar

Tabla 5

El Mediador y la Promoción de la Lectura

Acciones	Organización	Material	Tiempo	Recursos humanos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Actividades diversas a través del aprovechamiento de la Biblioteca Escolar y de Aula.	Individual y en equipos.	Libros, material diverso	Dos sesiones de dos horas	Investigador, maestro de grupo y alumnos.	Instalación de la Biblioteca de Aula: accesibilidad y disponibilidad	Lista de cotejo
Implementación de la técnica japonesa “Kamishibai”	Grupal	Butai, cuentos	Una sesión de una hora	Invitado mediador	Disfrute de la actividad	Anecdotario

Descripción de las Actividades. Las Bibliotecas Escolares en la sociedad del conocimiento representan el centro del aprendizaje (Cuevas, 2005), por ello, en esta etapa de la implementación de la propuesta fue importante acercarnos al trabajo que realizan los mediadores de lectura para favorecer los diferentes propósitos de la lectura desde la Biblioteca Escolar y de Aula, dado que un mediador de lectura es quien hace estrecha la brecha entre los libros y las personas.

Fue necesario que los estudiantes reconocieran que la Biblioteca es un lugar privilegiado para encontrarse con los libros. A través de la implementación de dos acciones se buscó resignificar el concepto de lectura y su promoción, repensar la oralidad y la escritura en la

formación de lectores, así como fomentar la lectura en voz alta, la charla literaria y la escritura creativa y propiciar el placer de la lectura a través de los divertimentos literarios, todo con la finalidad de abonar al concepto de identidad en el estudiante.

Las acciones fueron las siguientes:

- a. Actividades diversas a través del aprovechamiento de la Biblioteca Escolar y de Aula. Consistió en la exploración de distintos libros de la Biblioteca para leerse a través de distintas modalidades, pero privilegiando la lectura en voz alta y en público. Se pretendió que sea el docente de grupo, el Director, un padre de familia u otro miembro de la comunidad escolar quien funja como mediador de lectura. Los productos por elaborar en equipos de trabajo consistieron en libros artesanales con adivinanzas, un libro interactivo, teatro de sombras, entre otros.
- b. Implementación de la técnica japonesa *Kamishibai*. Esta acción consistió en la visita de un mediador como invitado especial, el cual buscó acercar a los niños a la lectura de varios cuentos. Esta es una técnica japonesa para contar cuentos que combina varios elementos que la distinguen de otras estrategias. Ibarra (2001), reconoció que esta técnica crea un vínculo entre los participantes, lo que contribuye a que el concepto de comunidad se fortalezca. A través de esta acción los alumnos crearon su propio cuento e ilustraciones para contarlo a través de Kamishibai.

Estrategia 3: Construcción de Sentidos

Objetivo: Favorecer las habilidades comunicativas de los alumnos para incidir en sus construcciones discursivas y en la construcción de sentidos.

Meta:

- a. Aplicar las dos actividades
- b. Lograr que el 100% de los alumnos usen las habilidades comunicativas para indagar en su identidad

Tema: Construcción de Sentidos

Subtema: Habilidades Comunicativas para Fortalecer la Identidad.

Tabla 6

Construcción de Sentidos

Acciones	Organización	Material	Tiempo	Recursos humanos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Taller: Autobiografía	Individual y grupal	Libros, equipo tecnológico, material diverso.	Dos sesiones de dos horas	Investigador, maestro de grupo y alumnos.	Escritura de textos autobiográficos	Anecdotalario
Discusión literaria con la técnica “Dime”.	Grupal	Texto, guion de discusión y tómbola.	Una sesión de dos horas.	Investigador, maestro de grupo y alumnos.	Aportes a la discusión grupal.	Diario de campo.

Descripción de las Actividades. Esta etapa de la propuesta de implementación fue la parte medular de la intervención, debido a que las acciones que se plantearon fue con la finalidad que los estudiantes realizaran una introspección para que a través de ese autoconocimiento y con la mediación de las acciones planteadas, se incidiera directamente en la construcción de su identidad.

El poder trabajar la autobiografía permite nombrar el dolor de manera directa. Con las actividades se buscó que los estudiantes leyeran y escribieran desde su propia identidad al crear textos autobiográficos.

En cuanto a la discusión literaria, Chambers (2007) afirmó que esta técnica pone los medios para reflexionar los procesos cognitivos y emocionales y en revelar cómo los niños y jóvenes comprenden los textos a partir de la mediación de lectura. Además, Córdova (2017), enfatizó que la discusión pone de manifiesto que los participantes expresen aquello que está dentro de sus necesidades, lo que piensan y sienten sin temor alguno.

Cabe destacar que ambas acciones se aplicaron con el mayor tacto posible, ya que se tocaron fibras sensibles de los participantes.

- a. Taller: Autobiografía. A través de este taller se buscó que el participante fuera capaz de leer y escribir desde su propia mismidad, favoreciendo el autoconocimiento a través de la indagación en su propio ser. A través de la técnica del taller los estudiantes leyeron relatos autobiográficos, escucharon audios con historias de vida, entre otras actividades para poder reflexionar sobre su propia historia. El producto de este taller fue un relato autobiográfico y el Plan de Vida de cada estudiante.
- b. Discusión literaria con la técnica “Dime”. Esta técnica de discusión se centra en conocer las respuestas de los participantes en tres aspectos del texto: preguntas básicas, preguntas generales y preguntas especiales, pasando de la enunciación de aspectos literales del texto, hasta llegar a indagar en el autoconocimiento de los niños para establecer una conexión íntima entre el texto y su propia mismidad. La discusión literaria buscó que los niños leyeran un libro de forma individual y posteriormente de forma grupal, con la finalidad de participar en una discusión literaria, que les permitiera buscar patrones textuales, construir y fundamentar argumentos, elaborar un metalenguaje literario y realizar inferencias textuales. Todo lo anterior a través de un guion de discusión y con un moderador de por medio.

Diseño Instruccional de los Talleres

A continuación, se hace una descripción de las sesiones destinadas a implementar en la Propuesta de intervención en el grupo de sexto “B”. Cada carta descriptiva incluye los participantes, materiales a usar, textos de apoyo, así como algunas actividades enfocadas a fortalecer las habilidades socioemocionales como apoyo en la implementación de la propuesta.

Procesos Cognitivos a Favorecer

Se buscó que a través de las actividades implementadas se favorecieran diversos procesos relacionados con el pensamiento como el procesamiento de la información, la activación de conocimientos previos, la creatividad, identificación de errores, inferencias intra y extratextuales, la retroalimentación entre pares, la toma de decisiones de decisiones, entre otros, con la finalidad de que estos se guiaran el proceso de construcción de los estudiantes.

Estrategia 1: La lectura y sus Múltiples Funciones.

Objetivo: Reconfigurar las prácticas docentes en la escuela para favorecer las múltiples funciones de la lectura.

Metas:

- a. Aplicar las seis actividades planteadas en la estrategia.
- b. Leer de dos a cuatro textos literarios e informativos.
- c. Construir dos productos que den cuenta de los distintos propósitos de la lectura.

Tema: Favoreciendo las Múltiples Funciones de la Lectura

Subtema: Estrategias de Lectura y Escritura

Actividad 1: Estrategias de Lectura y Escritura con Libros Literarios.

1. Se inicia haciendo la postura de la montaña para tomar conciencia de sí mismos: sentados en el piso se juntan las piernas y encima de estas se colocan las manos y se cierran los ojos. Finalmente, se escucha música que invite a la introspección. Esta dinámica dura aproximadamente cinco minutos.
2. Posteriormente se realiza la dinámica “Yo soy un superhéroe”, donde se invita a pensar a los niños acerca de qué superpoderes podrían tener y lo que harían con ellos. A partir de ello, se empezará a indagar en su identidad.
3. Ahora, se cuestionará acerca de qué libros o textos les gustan leer.

4. Se trasladarán a la Biblioteca Escolar para explorarla y elegir un texto de género literario.
5. De regreso en el aula explorarán su libro y se dará tiempo para que lo lean las veces que sean necesario. Pueden compartirlo con alguien si así lo desean.
6. Se repartirá a cada niño una ficha de trabajo para que la realice tomando en cuenta la metodología del taller de escritores. Entre las fichas a trabajar se encuentran: Cambio de final, descripción de personajes secundarios, elaboración de libros artesanales, prosa poética, ensalada de cuentos, entre otras.
 - a. El niño podrá releer el libro e incluso llevarlo a casa.
7. En la siguiente sesión, se revisará el borrador con otro compañero y se procederá a hacer las correcciones.
8. En la tercera sesión se socializarán los productos contemplando algunos criterios: Partes que más te gustaron, eventos o personajes con los que te sentiste identificado (punto de encuentro entre el lector y el texto) y cómo trasladas esa historia a la vida real, además de otros elementos que surjan in situ.

Actividad 2: Taller: Estrategias de Lectura y Escritura con Libros Informativos.

1. Se inicia con la dinámica “El espejo” con la finalidad de seguir trabajando en nuestra identidad: sentados en un círculo y guardando la sana distancia, se muestra un espejo grande que irá pasando por donde cada uno de los niños esté sentado. El alumno, al ver su reflejo emitirá la primera palabra que se salga de sí mismo.
2. Posteriormente, se trabajará la ronda de los logros. Cada uno de los estudiantes nombra un logro que haya sido significativo en su vida con la finalidad de reconocer los avances de las personas en sus procesos de construcción. Se hará énfasis en el aprendizaje a través de las dificultades.

3. Se entablará una conversación acerca de algunos hallazgos de la ciencia que conocemos y cómo impactan nuestra vida personal y social.
4. A través de la vida de Marie Curie se empezará a profundizar en las aportaciones de los científicos.
5. Se observará un video con la científica mexicana y divulgadora de la ciencia Fierro, acerca de que la vida cotidiana está plagada de ciencia.
6. Se explorará de manera guiada un libro del género informativo y comentará lo que observan en este texto científico.
7. Se acudirá a la biblioteca escolar y cada uno elegirá un libro de no ficción que lo represente o con el que se identifique.
8. En el aula, se socializará el texto y argumentará su elección.
9. Por binas, realizarán una ficha de trabajo siguiendo los pasos del taller de escritores. Entre las fichas se encuentran: Recetario fantástico, un diccionario de conceptos, poner voz a microbios, entre otros.
10. Se realizará la socialización de los productos, destacando su vinculación de los estudiantes con el texto.
11. Finalizaremos con la dinámica “Rompiendo mitos”, donde se buscará asumir que, pese a las dificultades, estamos en construcción y la ciencia está nuestro servicio.

Estrategia 2: El Mediador y la Promoción de la Lectura

Objetivo: Enfatizar en el papel de los mediadores de lectura para resignificar su función en la promoción de la lectura.

Metas:

- a. Aplicar las dos actividades.
- b. Lograr la participación de 3 miembros de la comunidad escolar como mediadores de lectura

Tema: El Mediador y la Promoción de la Lectura

Subtema: La promoción de la Lectura desde la Biblioteca Escolar

Actividad 1: Aprovechamiento de la Biblioteca Escolar y de Aula.

1. Dinámica “El saludo”. Todos al centro y saludar de distintas formas usando la sana distancia.
2. Retroalimentación de las sesiones anteriores. Logros y dificultades en el ejercicio de las actividades.
3. Con la dinámica del rompecabezas, se irá armando la portada de un libro y se cuestionará cuál es el lugar idóneo para encontrarnos con los libros.
4. Se invitará a un mediador para que haga un regalo de lectura a los niños.
5. Se realizará la dinámica “Construyamos un cuento” usando libros de la biblioteca. Cada uno de los niños, el mediador invitado, la docente y el investigador tendrán en sus manos cualquier texto y se irá inventando un cuento con base en los títulos de los libros.
6. En binas elegirán un libro y llevarán a cabo una ficha distinta: Escuchar para imaginar y crear, adivinanzas con abatelenguas, cuento matemático en libro de cartulina, cubos literarios en libro artesanal, programa de radio, susurrador de poemas, entre otros.
7. Socialización de las actividades.

Actividad 2: Implementación de la técnica japonesa “Kamishibai”.

1. Esta sesión iniciará con la visita de un experto en Kamishibai, quien acercará a los niños a la lectura mediante esta estrategia y posteriormente dará una breve charla acerca del aspecto técnico de esta actividad.
2. Ahora, se formarán tercias mediante el armado de rompecabezas con portadas de libros.

3. Cada equipo ya integrado, elegirá un libro de la biblioteca y lo adaptará a Kamishibai.
4. Se darán dos sesiones para realizar el material y adaptarlo al butai.
5. Se socializará con otros grupos de la escuela, siguiendo los protocolos de la sana distancia.

Estrategia 3: Construcción de Sentidos

Objetivo: Favorecer las habilidades comunicativas de los alumnos para incidir en sus construcciones discursivas y en la construcción de sentidos.

Meta:

- a. Aplicar las dos actividades
- b. Lograr que el 100% de los alumnos usen las habilidades comunicativas para indagar en su identidad

Tema: Construcción de Sentidos

Subtema: Habilidades Comunicativas para Fortalecer la Identidad.

Actividad 1: Taller Autobiografía

1. Se iniciará haciendo la postura de la montaña.
2. Escribirán una carta al niño que aparece en la fotografía que trajeron de tarea. Cabe destacar que la fotografía es de ellos mismos. Se guardará.
3. Se leerá por parte del investigador el relato autobiográfico de Rigoberta Menchú en su versión para niños y se realizará una breve discusión acerca del contenido:
 - a. ¿Qué entiende por autobiografía según el texto leído?
 - b. ¿Por qué es necesario leer texto y dar voz a las personas?
 - c. ¿Qué diferencias existe entre un testimonio y una autobiografía?
4. Cada niño escribirá de manera breve su autobiografía.
5. En esta parte, se leerán las autobiografías y se partirá de que este pasado es primordial para construir nuestro futuro.

6. Se cerrará elaborando “Plan de Vida”, tomando como base los textos leídos, así como la propia historia.

Actividad 2: Discusión Literaria con la Técnica “Dime”

1. Se iniciará haciendo la postura de la montaña.
2. Se realizarán algunas actividades de predicción con las ilustraciones y portada del libro “Hasta el día de hoy” de Shane Koyczan.
3. Se dará lectura guiada al texto usando música de fondo.
4. Posteriormente, se llevará a cabo una discusión literaria con la técnica de Aiden Chambers: Dime. La discusión se estructurará con el siguiente guion: Preguntas básicas, preguntas generales y preguntas especiales.

Actividades Finales

En la sesión final y basado en lo llevado a cabo en la propuesta de intervención se llevaron a cabo las siguientes actividades:

“Carta a mí mismo”.

Socialización de los productos.

Cierre y agradecimientos.

Es necesario destacar que el investigador llevará un diario donde de manera abierta irá registrando sus hallazgos durante todo el proceso de la implementación, así como los instrumentos de evaluación con la finalidad de posteriormente sistematizar los hallazgos de la propuesta de intervención.

A grandes rasgos, esta fue la dinámica de la propuesta de intervención cuya finalidad fue crear espacios de lectura en la escuela para que, a través de esta dialéctica entre el niño y el libro, se incida en la construcción de la identidad.

CAPÍTULO VI

LAS VOCES QUE HABITAN LA EXPERIENCIA: REFLEXIÓN CRÍTICA DEL PROCESO VIVIDO

Este apartado nace de la necesidad de dar voz a la experiencia vivida a través de la implementación de la propuesta de intervención en el grupo de sexto grado. Después de meses de aplicación dentro del aula, es hora de reconstruir la historia y recoger la experiencia vivida que permita reconocer qué pasó durante el proceso y además visibilizar los elementos que se presentaron aun sin estar planeados, pero que influyeron en la vivencia.

Se pretende entonces plasmar en este capítulo una visión crítica de las acciones llevadas a cabo y cómo fueron vividas por todos los participantes, dando sentido a la experiencia de la intervención para el logro de la mejora.

Siguiendo a Jara (1994), la sistematización es la interpretación crítica de la experiencia vivida, es una reconstrucción que pone de manifiesto la lógica del proceso vivido, los factores que intervinieron, la participación de los implicados y las tensiones que se presentaron a lo largo del proceso. Sistematizar es un acercamiento crítico que permite la reconstrucción de la experiencia se abone tanto a la teoría como a la práctica.

Abordaje Histórico de la Sistematización de Experiencias

Jara (2018), afirma que la Revolución cubana fue un parteaguas para demostrar que no era imposible superar los esquemas de dominación de las masas que inició en Latinoamérica desde la llegada de los españoles. Asimismo, empezó a vislumbrar que era posible el nacimiento de proyectos desde la realidad de estos países, cuya base fueran la justicia social y la autodeterminación. Posteriormente, Estados Unidos de América financió una serie de proyectos que eran dirigidos desde fuera, quitando protagonismo a la sociedad cubana. Esto fue tejiendo

una serie de cuestionamientos desde la crítica social y replanteando los proyectos sociales que de cierta forma se apegaban al mandato estadounidense. Posteriormente, en los inicios de 1970 bajo el mandato de Salvador Allende en Chile, se dieron las condiciones para la creación de proyectos con miras a la transformación social en toda Latinoamérica.

Es en este contexto histórico que, de mano de la crítica social y la alternancia, se empiezan a visibilizar los primeros indicios de la sistematización de prácticas.

El concepto de sistematización ya más estructurado nace a principios de la década de los 80. Según Francke y Morgan (1995, como se citó en Van de Velde, 2008) los primeros trabajos de sistematización se ubican en la perspectiva metodológica de la Educación Popular. Fue en ese tiempo cuando agentes inmiscuidos en el trabajo con grupos o asociaciones populares se dan a la tarea de llevar a cabo la implementación de proyectos cuyas acciones impactaran directamente en una mejor calidad de vida de las personas.

Un ejemplo concreto de lo anterior es el trabajo que se realizó en las escuelas de Trabajo Social, donde los alumnos inmersos en el campo y poniendo énfasis en la práctica, se dedicaron semana a semana a registrar cómo se llevaba a cabo el trabajo desarrollado e iban más allá de un simple informe, sino que sus escritos eran ensayos de reflexión referente a la práctica desarrollada, según Quiroz y Palma (2010, como se citó en Jara, 2018).

Posterior a ello, surge la necesidad de ordenar y divulgar las experiencias vividas en proyectos de educación popular, debido a que se observó que la riqueza emanada de esas vivencias se quedaba únicamente entre los participantes y no era comunicada en otros espacios. Por lo tanto, la experiencia no era sistematizada y no generaba conocimiento; y, sobre todo, la visión de agentes externos era parcial e injusta (Van de Velde, 1998). Ante esto, se vuelve necesario reorientar los esfuerzos y recuperar el proceso de viva voz de los mismos participantes. En América Latina se generan una cantidad de trabajos en torno al tema, así como literatura pertinente para la sistematización de experiencias.

Siguiendo a Van de Velde, en este recuento histórico se comprende que el proceso de sistematizar parte de la necesidad de recuperar las experiencias de Educación Popular de los pueblos de América Latina con el afán de visibilizarlas y crear conocimiento como un importante aporte teórico a la rama de las Ciencias Sociales.

Argumentación Metodológica de la Sistematización de Experiencias

A lo largo de este estudio se mencionó que el problema de investigación emerge de una necesidad sentida y de la observación dentro de la función del investigador como Asesor Técnico Pedagógico. Por lo tanto, en afán de superar el problema se optó por la intervención como una manera de apuntar a la mejora a través de la implementación de una propuesta en un grupo de sexto grado de la zona escolar. Esta propuesta se organizó en seis acciones que se desarrollaron en un lapso de cuatro meses, donde se crearon espacios dentro del aula y de la Biblioteca de la escuela con la finalidad de contribuir al proceso de subjetivación de estudiantes de sexto grado, a través de una serie de actividades donde se buscó la interacción entre los niños y diferentes géneros de textuales.

El modelo de Investigación Acción elegido fue el de Kemmis, el cual, a decir de McKernan (1996), permite a los profesionales de la educación descubrir los significados interpretativos que emanan de las acciones realizadas, pero también reflexionar en la acción para superar las limitaciones de la puesta en práctica. Por ello, en la metodología aplicada fue de suma importancia el análisis crítico de la misma huyendo de la tecnologización de la razón y apela a la hermenéutica de las acciones realizadas.

Es necesario fundamentar las causas de los hallazgos derivados de la aplicación de la propuesta se reconstruyeron a través de la sistematización de experiencias. De acuerdo con Gutiérrez (2008) a este proceso no se le ubica aún en una línea metodológica, pero cuenta con su respectivo sustento epistémico, el cual se detallará más adelante. La riqueza de sistematizar

radica en darle voz a los participantes de la experiencia desde un enfoque plural para que sean ellos quienes construyan el significado.

Por lo tanto, la sistematización es un proceso pertinente para reconstruir el proceso vivido al aplicar la Investigación-Acción, donde se favoreció la participación de los involucrados desde un enfoque democrático y horizontal. Como se abordó desde el abordaje metodológico, resulta fundamental la reconciliación de la teoría y la práctica. Asimismo, es necesario considerar en la reflexión las relaciones existentes entre los participantes, así como los factores que se suscitaron antes, durante y después de la intervención, situando todos estos puntos desde la interdependencia. Ante esto, la reflexión crítica de la experiencia es una herramienta imprescindible para comprender los roles de los involucrados y dar voz a sus vivencias para generar aprendizaje y crear conocimiento.

Epistemología de la Sistematización de Experiencias

En el inicio del capítulo, se enunció que sistematizar no es reconocida como una metodología sino como una modalidad para estudiar los procesos vividos. Sin embargo, está dotada de sustento epistémico y como tal, es suficiente para generar conocimiento a través de la reflexión. Jara (2018), afirma que es la sistematización de las vivencias un instrumento privilegiado donde la construcción de la reflexión a través del cuestionamiento permanente viene a superar los métodos ortodoxos de las corrientes positivistas que prevalece en investigación y evaluación educativa.

Es sabido ya, que el proceso de sistematizar es el camino intermedio entre teoría y práctica. Gutiérrez (2008), argumenta que la separación del sujeto objeto desde la perspectiva positivista ha dejado de lado la relación dialéctica entre ambos. Esta separación niega que el sujeto además de ser biología también es un ser social que interactúa, cohabita con otros y que a través de esa interacción se construye, reconstruye y participa activamente de esa colectividad

y la transforma desde su subjetividad. Por ello, es necesario afirmar que la relación sujeto objeto es una relación dialéctica indivisible. A esto se le llama *Concepción Metodológica Dialéctica*.

Jara (1994, p. 55) aborda esta concepción y enuncia algunos aspectos que la definen, por ello asegura que la *Concepción Metodológica Dialéctica*:

1. Es una manera de acercarse a la realidad adentrándose a ella para transformarla.
2. Ve la realidad como una construcción producto de un proceso histórico que es objetiva gracias a la construcción de los sujetos desde su propia subjetividad.
3. Asigna esta realidad desde una totalidad, donde cada elemento que la conforma depende del otro en una relación de interdependencia, estableciendo relaciones indivisibles.
4. Asume que la realidad se centra en el dinamismo. No se concibe la realidad como un elemento estático, sino que son los cambios y tensiones lo que generan las transformaciones.

Ante esto, la Concepción Metodológica Dialéctica sitúa la realidad desde una perspectiva de la complejidad. La realidad que conocemos se compone diversos elementos o dimensiones que están comunicadas son interdependientes, construyen y reconstruyen esa realidad. Esa interdependencia asegura el dinamismo de esta estructura que se moviliza mediante el caos. Además, es necesario abordar que la totalidad de la que habla Jara (1998) es poner sobre la mesa la importancia de un todo y las partes que lo conforman. El todo no se puede explicar ni comprender por sí solo. Tampoco se podría definir mediante el estudio de sus partes en forma aislada, sino que se define cuando las partes que lo conforman se comunican, se interrelacionan y reconstruyen el todo.

En esa realidad histórica cambiante, los sujetos son parte fundamental y protagonistas en la construcción a través de sus hechos, pensamientos, pero no de una manera aislada, sino que, cuando el sujeto se adentra en los procesos de esa realidad, los comprende, los estudia, y

cuando todo aquello es interiorizado en miras de la transformación se produce el encuentro con el verdadero sentido.

Es por ello, que el sujeto reconstruye su realidad sociohistórica y esa realidad también reconstruye al sujeto, lo cual persigue la transformación de ambos. Entonces, se afirma que se es sujeto y objeto de conocimiento y transformación.

Reconciliación Teoría y Práctica

El sustento epistémico de la sistematización profundiza en la reconciliación de la teoría y práctica, empatando con el enfoque sociocrítico y la metodología de Investigación Acción.

La idea fundamental es que la relación dialéctica entre teoría y práctica permite la reconstrucción una de la otra. Jara (1994, asegura que es la teoría la que permite hacer la interpretación de los hechos – deducción- dentro de la totalidad. Asimismo, la revisión de la práctica –inducción- dota de sentido profundo a los procesos vividos a través de la comprensión de los hechos y las tensiones y al hacer conscientes los procesos se orientarán los esfuerzos desde una visión de transformación. Es entonces, el educador o el investigador el responsable de situarse en una perspectiva de cambio, cuestionamiento y postura crítica evadiendo la autocomplacencia.

La Perspectiva Subjetivista

La posición positivista asume que la visión subjetiva carece de objetividad y en cambio está plagada de sesgo, negando su poder para interpretar los hechos desde una visión crítica y con una perspectiva creadora. No hay objetividad sin subjetividad -como se ha sido insistente. Es por ello por lo que es el sujeto quien da sentido a la realidad y constituye el elemento activo, creativo, pensante, creador, recreador y transformador de su realidad sociohistórica. En consecuencia, la subjetividad se percibe no solo como una enunciación simple de acciones, sino que aquello que hacemos se justifica en pensamientos, emociones, sentimientos, sueños, entre otros, que se enmarcan en un contexto social e histórico. Esto es lo que enriquece la realidad.

En Jara (1994, p. 70), se encontró que, los sujetos al adentrarse a la realidad pueden tomar dos posturas:

1. Ubicarse como simple observador y limitándose a mantener la situación, reproduciendo prácticas resistentes o,
2. Sumergirse en la realidad del proceso sociohistórico otorgando sentido propio y luchando por la transformación de esa realidad y de sí mismo.

En la primera postura se observa un sujeto alienado con las corrientes dominantes. A decir de Kemmis, (1988), se aferra a la que se denomina sumisión al hábito, esto podría ser a causa de tener un lugar privilegiado dentro de la sociedad o a que persigue un interés personal dejando de lado el bienestar colectivo. Por ello, se limita a ser simple observador. En la segunda posición la subjetividad se vislumbra como la creación de una nueva realidad que busca el bienestar individual y colectivo. Petit (2021), la finalidad de leer es transformar, es decir una fuerza liberadora y no únicamente, una reparación que busque regresar al estado anterior.

La Sistematización de Experiencias

Para el ejercicio de sistematizar producto de esta investigación se tomó la que propone Óscar Jara debido a que se muestra de una manera muy sencilla y eso facilitó la tarea. El autor hizo una revisión de varias definiciones (Antillón, 1991; Cadena, S/F; Ibañez, 1991 y Martinic, 1984) donde, se abordó que sistematizar es reconstruir la historia vivida desde los significados de los sujetos con la finalidad de recrear las experiencias. En cada uno de los conceptos revisados se hizo hincapié en que la intención no es describir acontecimientos, sino hacer un acercamiento de manera crítica desde el protagonismo de los sujetos.

Por tanto, Jara construyó su concepto de la siguiente manera:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que a, partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso

vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. (Jara, 1994, p. 23)

A partir de lo conceptualizado, el autor asume que sistematizar abona a la construcción de nuevo conocimiento al trascender más allá de la experiencia y de su comprensión: base de una postura crítica. Por otro lado, enfatiza que al hacer reconstrucción de los hechos y reordenarlos a través del significado de sus protagonistas se apuesta por objetivar la experiencia a través de la teoría –inducción y deducción-. Esto es fundamental en la Concepción Metodológica Dialéctica. Además de esto, al sistematizar se hace consciente todo aquello que no se vio, ni se percibió durante el proceso, lo que permite la recolección de nuevos hallazgos que permitirán abonar al estado de conocimiento y para Jara (1994), sistematizar también es propiciar la discusión en torno a las interpretaciones que cada sujeto tiene de la experiencia, sumándose al enfoque participativo y dinámico.

En su obra *Para Sistematizar Experiencias*, Jara expone que no hay una única manera de sistematizar. Sin embargo, se ofrece una propuesta de cinco tiempos que sigue un orden lógico, aunque afirma que no es necesariamente se debe seguir. La persona encargada de sistematizar puede hacer los ajustes necesarios de acuerdo con las necesidades del contexto.

La propuesta consta de los siguientes pasos:

a) El punto de partida

Haber participado de la experiencia

Tener registros de las experiencias

b) Las preguntas iniciales

¿Para qué?

¿Qué experiencia queremos sistematizar?

¿Qué aspectos nos interesan?

c) Recuperación del momento vivido.

Reconstruir la historia

Ordenar y clasificar la información

d) La reflexión de fondo

Analizar, sintetizar e interpretar críticamente el proceso.

e) Los puntos de llegada

Formular conclusiones

Comunicar los aprendizajes

Esta propuesta de cinco tiempos se plantea únicamente como base, sin embargo, en ningún momento se concibe su implementación de una manera lineal, debido a que la experiencia se enriquece con la visión de aquel que sistematiza. Jara (2018) aseguró que esta organización busca una visión integradora cuya finalidad se centra en la globalidad y que al descomponer sus partes se observe la coherencia estratégica que envuelve a todos los elementos. En este paradigma, la visión de la totalidad esa sostiene que es más que la suma de sus partes. Por tanto, esta propuesta de sistematización buscó orientar el proceso desde la mirada de todos sus participantes, tomando en cuenta sus características personales, sus pensamientos, sentimientos, intereses, la heterogeneidad de sus orígenes, el contexto de la escuela y el tiempo disponible que invirtieron en cada una de las acciones. Por ello, la propuesta de cinco tiempos abrió el abanico de posibilidades para observar y reconstruir a detalle cada elemento de la totalidad.

Por otro lado, es indispensable enfatizar que de cada uno de los cinco pasos principales se derivan otros momentos que están presentes dentro de la misma experiencia.

Es tiempo de conocer la experiencia vivida dentro del aula de sexto grado, de hacer el abordaje del proceso tan rico que se vivió en la implementación de cada una de las acciones, de recoger los significados de los participantes y de reflexionar acerca de cómo cada uno de los

elementos se vincularon y alimentaron entre sí para dar sentido vivo y real a la propuesta de intervención.

Iniciando en la Experiencia de Sistematizar

Desde el inicio del presente estudio se enfatizó que el problema de investigación es que la escuela brinda pocas oportunidades de lectura para la construcción del sujeto, además los textos que se leen solo tienen propósitos académicos. Por ello, se optó por intervenir en la búsqueda de la superación del problema iniciando por la aplicación de una propuesta de intervención. Esta propuesta se empezó a aplicar en el grupo de Sexto “B” de la Escuela Primaria Estatal No. 1 “Profra. Elena Centeno” el día 24 de noviembre de 2022, desarrollando tres estrategias divididas en seis acciones.

Jara (2018) aseguró que es fundamental en medida del avance en la experiencia se generen procesos de comunicación de resultados, aunque estos sean provisionales, con la finalidad de que todos los participantes sean tomados en cuenta en el camino y a su vez se comprometan de manera participativa en la experiencia. Lo cual, produce una diversidad de saberes que vayan enriqueciendo la experiencia. Por ello, las percepciones de los participantes no se dejaron al final, sino que se iban recogiendo a lo largo de cada actividad realizada, con la finalidad de ir haciendo los ajustes pertinentes y vivir de manera real que la propuesta era de todos y para todos.

A continuación, se inicia el proceso de sistematización llevado a cabo durante la aplicación de la propuesta.

Primer Tiempo: El Punto de Partida

Jara (1994) mencionó que este primer paso es fundamental al registrar la experiencia, ya que permite situarse en el espacio exacto para empezar la reconstrucción de la experiencia. En este paso, el sistematizador vislumbra la experiencia como un todo antes de descomponerla en partes para analizarla y sintetizarla.

Este apartado se compone de dos elementos:

Haber Participado en la Experiencia. Para poder reconstruir la historia es necesariamente haber participado de ella. En este caso ¿Quiénes fueron los agentes que participaron directa o indirectamente en la experiencia? Desde la negociación para la aplicación se tomó en cuenta a la supervisora de la zona y a la directora de la escuela, quienes participaron de manera indirecta. Y de manera profunda y directa los involucrados fueron los estudiantes por supuesto, la docente del grupo de sexto grado, la mediadora de lectura y el investigador.

La reconstrucción de la experiencia se basó en las aportaciones de cada uno de los involucrados directa o indirectamente y sus impresiones se recogieron a través de distintos recursos que se mencionarán a continuación.

Tener Registros de la Experiencia. En este paso es fundamental haber recabado evidencias que den cuenta del proceso vivido. Pueden ser diferentes insumos con diferentes objetivos. Lo importante es tener en qué sustentar lo que se vivió en todo el proceso de implementación.

Desde el diseño de la propuesta se planearon algunos instrumentos de evaluación de cada acción que se emprendería. Esos instrumentos fueron rúbricas, listas de cotejo, escalas estimativas, anecdotario, entre otros. Además, se recogieron fotografías que dieron cuentas de las actividades realizadas, también productos de los niños como libros artesanales, audios, videos que se transcribieron con la finalidad de recoger de manera fiel los testimonios de los participantes, lo cual se colocará en los anexos, porque recordemos que, en la sistematización, es trascendental lo individual y lo colectivo. Cada uno de los insumos se centró en recoger la experiencia tal como fue y no como debería haber sido o como hubiera sido lo ideal para el investigador. Este tipo de registros proveen de objetividad a este tipo de trabajos.

Cabe destacar, que, en todo momento, el investigador llevó un diario donde se fue recopilando lo más pronto posible cada una de las experiencias de manera descriptiva y a su

vez, ir haciendo acercamientos críticos que permitieron reformular las acciones que continuarían. Esto último en consonancia con McKernan (1996) y Latorre (2003), de acuerdo con el modelo de Kemmis se buscó incidir en la mejora de las prácticas. Por ello fue fundamental no perder de vista las dos miradas de la intervención: la retrospectiva y la prospectiva para poder ir avanzando en las acciones; un caso concreto de esto fueron los ajustes que se derivaron, en vista de que en el mes de enero ya no fue posible un acercamiento presencial a causa de la pandemia y se realizaron adecuaciones para seguir con las actividades, pero de manera virtual.

Segundo Tiempo: Las Preguntas Iniciales

En este segundo paso o tiempo, fue indispensable no perder de vista aquello que nos llevó a intervenir. En esta investigación la propuesta de intervención partió del siguiente objetivo: Crear espacios de lectura en la escuela con la finalidad de contribuir al proceso de subjetivación de estudiantes de sexto grado. Esto fue la premisa de cada una de las estrategias aplicadas, así como de los ajustes que hubo que realizarse en todo el trayecto.

Por tanto, fue necesario centrarnos en tres ubicaciones especiales que orientaron todo el proceso:

¿Para qué Queremos Sistematizar? El proceso de sistematizar puede tener diferentes objetivos. en esta investigación nos remitimos a la justificación de la propuesta de intervención donde se buscan reconstruir la experiencia desde distintas finalidades:

La primera de ella fue para reconstruir el proceso vivido con las diferentes estrategias de lectura, donde la intención fue que todos los involucrados se concibieran como agentes activos en el desarrollo de la propuesta.

Otra intención fue observar cómo la creación de espacios para la lectura en el grupo de sexto grado respondió o no al objetivo de la investigación.

Asimismo, las implicaciones de dicha propuesta al reconstruirse desde una visión crítica se concibieron con fines prácticos, esto es, que pueda aplicarse en otros contextos y en otras situaciones.

La última de las finalidades por las que se elige sistematizar la experiencia fue para dar cuenta del proceso vivido y que la experiencia de la intervención esté a disposición no únicamente de los participantes, sino que sus efectos sean conocidos en toda la zona escolar e incluso publicarse, para dar a conocer los puentes que la lectura puede tender a favor de la construcción de la identidad. Un aporte teórico al campo de estudio de la lectura y la subjetivación.

¿Qué Experiencia Queremos Sistematizar? Este paso se trató de manera concreta de delimitar el objeto a sistematizar que dependió directamente del objetivo y del tipo de investigación.

Por ello, la delimitación quedó de la siguiente manera:

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo crear espacios de lectura que contribuyan a fortalecer la subjetivación de los estudiantes de sexto grado. Por ello, la experiencia que se elige para sistematizar fue la propuesta de intervención. Esta propuesta fue llevada a cabo en el aula de sexto grado de la Escuela Primaria Estatal “Profra. Elena Centeno” y se construyó con base en tres estrategias para acercarse a la lectura; se implementó de noviembre de 2021 a marzo de 2022. El corazón de la propuesta fue la Biblioteca.

¿Qué Aspectos Centrales nos Interesa Sistematizar? La experiencia de la aplicación fue tan enriquecedora que hizo necesario precisar el enfoque de la sistematización. A decir de Jara (1994), es necesario ser precisos para no dispersarse en medio de la totalidad de la experiencia y recuperar lo que aporte significado a la experiencia: papel principal de la sistematización.

En esta investigación se buscó reconstruir la experiencia para recoger los significados de los sujetos al ser protagonistas en las diversas actividades de lectura y como desde el acto de leer se producían efectos en su subjetividad. Ese fue el objetivo principal. Se buscó sistematizar las experiencias de los sujetos en su encuentro con la lectura a lo largo del todo el desarrollo de la intervención, porque a decir de Petit (2021) acercarse al acto de leer es un acceso a la metáfora, a la belleza en sus diferentes formas, nutre los sueños y ayuda a resignificarse aun en medio de contextos dolorosos u opresivos. En ese encuentro íntimo entre lector y libro ambos son reinventados: el libro desde su estructura material y el hombre con su historia sociocultural se reconstruye por medio de las líneas del texto. Uno nutre al otro.

Tercer Tiempo: Recuperación del Momento Vivido

El apartado que se presenta a continuación se enfoca en entrar de lleno en el proceso de sistematización y aun cuando sistematizar la experiencia se basa en suprimir elementos que no aporten al análisis crítico de la vivencia, en esta parte es válido hacer uso de elementos narrativos y descriptivos para reconstruir la historia con la mira de objetivar la experiencia. A decir de Jara (2018), en este apartado la exposición de la experiencia permitió objetivarla al observar desde un punto de vista global pero también a detalle. Cabe destacar que aún no es tiempo de interpretar los porqués de la experiencia, sino de describir de manera asertiva cada una de las fuentes de información con que se cuenta.

Es en este momento donde se sientan las bases para que, los elementos aquí contemplados sirvan de apoyo para la sistematización de la experiencia.

Reconstrucción de la Historia de la Experiencia. Como es sabido hasta este punto, este trabajo de investigación nace para ahondar en un propósito de lectura en específico: La construcción de la subjetivación en los sujetos a través de la creación de distintos espacios de lectura. Los objetivos de la investigación se centraron en conocer cómo la escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento y poco contempla el acto de leer para la construcción de la

subjetividad en los estudiantes, además, en este trabajo se buscó como plantear líneas de acción para que la institución escolar acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetividad de los estudiantes.

Sistematizar esta experiencia se volvió obligatoria para comprender los roles de los involucrados y dar voz a sus vivencias para generar aprendizaje y aportar conocimiento. La aplicación y evaluación de la intervención buscó la posibilidad de que las prácticas de lectura se reconfiguren y se ofrezcan oportunidades para que los alumnos vivan a través del acto de leer, haciendo de la escuela un espacio ideal para que la lectura y la escritura sean prácticas vivas que permitan al niño repensar el mundo, organizar su pensamiento y poder resignificarse.

La investigación se llevó a cabo en una de las escuelas que conforman la zona escolar 16 del subsistema de primarias estatales del Estado de Durango, donde el investigador funge como Asesor Técnico Pedagógico. La institución lleva por nombre Escuela Primaria No. 1 “Profra. Elena Centeno”, la cual se encuentra ubicada en pleno centro de la ciudad de Durango, Durango.

Para cumplir los objetivos de la investigación se realizó la aplicación de una propuesta de intervención en el grupo de sexto “B”. Y como se ha mencionado en capítulos arriba, el acceso al campo se dio de manera natural permitiendo al investigador todas las facilidades para dicha investigación.

La intervención que, cabe decir inició a finales de noviembre de 2021 y concluyó en marzo de 2022, constó de la aplicación de una propuesta cuyo centro fue la Biblioteca Escolar y los corpus fueron los textos literarios y los textos informativos o de no ficción. El diseño de la propuesta se organizó en tres estrategias distintas, cada una con un objetivo diferente y a su vez, cada una de las estrategias se compuso de dos actividades. Por tanto, se vuelve ineludible empezar a reconstruir la historia de acuerdo con el momento en que cada una de las estrategias se pusieron en práctica con los estudiantes de sexto grado.

Se inicia entonces la reconstrucción de la historia.

La Estrategia 1: La lectura y sus Múltiples Funciones. El objetivo fue reconfigurar las prácticas docentes en la escuela para favorecer las múltiples funciones de la lectura.

Tema: Favoreciendo las Múltiples Funciones de la Lectura

Subtema: Estrategias de Lectura y Escritura

Asimismo, se propusieron tres metas:

- a. Aplicar las seis actividades planteadas en la estrategia.
- b. Leer de dos a cuatro textos literarios e informativos.
- c. Construir dos productos que den cuenta de los distintos propósitos de la lectura.

La primera actividad se enfocó exclusivamente en textos literarios.

Primera sesión: 24 de noviembre de 2021: Desde el acceso al campo para la aplicar instrumentos y recopilar información tanto en el edificio escolar como el aula, los niños conocían a la investigadora y estaban familiarizados con su presencia en el aula y fuera de ella. En consecuencia, la puesta en práctica de las actividades fluyó de manera natural.

Antes de la aplicación se les indicó a los niños que de acuerdo con conversaciones con la docente se llevaría a cabo una propuesta de actividades donde todos -niños, docente e investigadora- serían partícipes. Aun cuando solo asistían 11 alumnos dado la estrategia implementada por la contingencia por COVID 19 se decidió entre todos empezar a trabajar.

Desde el inicio los alumnos mostraron entusiasmo al poder experimentar el trabajar con una persona distinta y, cabe destacar que desde el inicio se compartió a detalle el objetivo de la propuesta y se les indicó que cualquier ajuste o sugerencia de parte de los participantes se llevaría a consenso mientras abonara al objetivo.

Así que se procedió con la implementación de la primera carta descriptiva.

En la primera sesión se inició haciendo la postura de la montaña con la finalidad de establecer ambiente de aprendizaje. A la par de la música se les iba dando instrucciones para que se imaginaran un lugar donde se sintieran felices. En el transcurso de la actividad los niños

se mostraron cómodos, tranquilos y en paz. Posteriormente, se les indicó que realizaríamos la dinámica *Yo soy un superhéroe*. Se les invitó a pensar a los niños acerca de qué superpoderes podrían tener y lo que harían con ellos, con la finalidad de empezar a indagar en su identidad.

Reunidos en círculo, pero siempre guardando la sana distancia se les cuestionó acerca de los libros que les gusta leer y a través de una lluvia de ideas se recuperaron las respuestas, las cuales fueron: textos literarios, comics y pocas participaciones en torno a textos informativos. Algunos títulos que destacaron fueron: El Diario de Ana Frank, Moby Dick, entre otros.

De acuerdo con la planeación de la propuesta, la idea era que se trasladarían a la Biblioteca Escolar para explorarla y elegir un texto de género literario, sin embargo, debido a la estrategia post confinamiento de la escuela, la Biblioteca se mantiene cerrada, así que el ajuste a realizar fue que los textos se eligieron de los libros existentes en el aula. Cabe destacar que se les dio oportunidad a los niños de trabajar en parejas o de manera individual. Así que cada persona o pareja eligió un título y la ficha de trabajo que quiso. La docente hizo el registro correspondiente en su cuaderno de notas y manifestó que ella y los niños se encargarían de realizar el libro artesanal con todos los productos.

Se dio paso a explorar su libro e hicieron lectura en silencio. Las fichas de trabajo que se propusieron fueron: Cambio de final, descripción de personajes secundarios, cuentos múltiples, entre otros. Como tarea se acordó dar lectura y hacer el primer borrador de su ficha de acuerdo con el taller de escritores.

La segunda sesión fue el 8 de diciembre de 2021. Este segundo acercamiento fue muy sencillo. Se dio pie a que los niños socializaran los hallazgos de su libro tomando en cuenta los cuestionamientos que dan pie a la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico (Solé, 1992).

Se leyó el texto en parejas, se permitió que se hicieran correcciones con lápiz entre ellos. Posteriormente la docente y la investigadora se dividieron los borradores e hicieron correcciones a los autores, todo de acuerdo con la estrategia de Taller de escritores. La mayoría de las

observaciones que se hicieron fueron de redacción, puntuación y orden de ideas; cabe destacar que los estudiantes tienen dificultades para la redacción de textos en su mayoría y sobre todo para dar forma a sus ideas, por lo cual se les hizo una tercera revisión al leer al grupo entero su borrador y hacer entre todas las sugerencias para dar pie al tercer borrador.

Esta heteroevaluación y coevaluación permitió a los niños considerar aspectos que para ellos no eran visibles y poder mejorar un poco el texto, en todo momento se mostraron atentos a las sugerencias y no se interpusieron en la revisión. El producto se elaboró de manera participativa.

La tarea fue pasar su borrador en limpio con la ficha de trabajo elegida.

3° sesión: 15 de diciembre de 2021. Este día fue para socializar producto final, aunque durante el proceso se enfatizó que un texto nunca está terminado o perfecto, sino que se puede enriquecer siempre con otras aportaciones, con otras lecturas y así como las personas, los textos también evolucionan. En medio de su festejo de diciembre y antes de pasar al desayuno e intercambio de regalos hubo un presente muy significativo: compartir mediante una lectura los productos del libro artesanal. Los hallazgos encontrados se abordarán a detalle en un apartado más adelante, ya que como afirmó Jara (2008), en este momento nos ocupamos de aspectos descriptivos y narrativos en cuanto a la aplicación de la propuesta se refiere.

La segunda actividad se enfocó en textos informativos o de no ficción.

1° Sesión: 26 de enero de 2022. Dadas las vacaciones de diciembre y posteriormente por condiciones de enfermedad -COVID 19- se aplazó la aplicación de la segunda actividad por un mes. Cabe resaltar que dado los contagios la indicación fue volver al trabajo a distancia, así que las próximas dos sesiones fueron de manera virtual a través de la plataforma Google Meet.

Nuevamente la propuesta original fue reformulada de la planeación original por las condiciones del momento. Y dimos paso a la primera sesión. Se inició con la dinámica “El espejo” con la finalidad de seguir trabajando en nuestra identidad, pero esta vez con un espejo de su

casa o con la pantalla de su celular. El alumno, al ver su reflejo emitió la primera palabra que evocara su reflejo. Los niños dijeron palabras como: inteligencia, belleza, preocupación (por la situación), pero abundaron las palabras positivas.

Posteriormente, se trabajó la ronda de los logros: mediante el chat externaron un logro significativo en su vida con la finalidad de reconocer los avances de las personas en sus procesos de construcción. Se hizo énfasis en el aprendizaje a través de las dificultades y sobre todo en lo afortunados que fuimos de seguir aquí, lo que dio paso a que alguno pidiera la palabra para narrar algún suceso.

Se aprovechó el tema del COVID-19 para hacer la vinculación con el tema de la ciencia y de cómo esta ha salvado muchas vidas en medio del confinamiento y se entabló una conversación acerca de algunos hallazgos de la ciencia que conocemos y cómo impactan nuestra vida personal y social.

Para continuar con el tema de la ciencia se narró de manera muy breve la historia de Marie Curie y su acercamiento a la ciencia y cómo sus aportaciones dejaron un legado importante a la humanidad. Además, se les pasó un enlace con textos informativos para que eligieran alguno de su agrado, no sin antes explorar algunos y hablar de sus características. De tarea, el acuerdo fue leer un texto informativo y buscar un dato curioso sobre un científico. Con eso cerramos la sesión.

2° sesión: 02 de febrero de 2022. Esta sesión no fue del todo afortunada.

Como se mencionó, se tuvo que estar ajustando la propuesta dada las condiciones de la educación a distancia, así como por el poco tiempo que se tenía para poder estar en línea, dado que no todos los niños tienen acceso a internet, así que eso ha sido motivo para hacer modificaciones.

Ese miércoles se inició con la pregunta ¿Para qué sirve leer textos informativos? Y a través de una lluvia de ideas se rescató lo importante tratando siempre de vincular la ciencia a la vida personal.

Se les volvió a narrar la historia de Marie Curie, pero ahora de manera más extensa y con la recomendación de un libro. Con ello se dio paso a que ellos hablaran acerca del científico que investigaran y su dato curioso y todo iba fluyendo bien: los niños interesados sobre todo a la hora de hablar de los datos curiosos de los científicos. Posteriormente se proyectó un video de Julieta Navarro, científica que habló acerca de las ventajas de la ciencia, pero desde un lenguaje informal y comprensible para los niños y sobre todo abordó de manera amplia y detallada el papel de la ciencia en la cotidianidad. Los alumnos se mostraron participativos y comprendieron la idea. Se tenía preparada una ruleta interactiva para comentar la lectura del texto que habrían elegido desde la sesión anterior, sin embargo, nadie había leído nada de lo planeado y no se pudo llevar a cabo. Falta de tiempo, argumentaron los niños. Se acordó ponerse al día y preparar el primer borrador de su ficha.

Estaba planteada la sesión de socialización el día 09 de febrero, sin embargo, por cuestiones de pendientes de la supervisión escolar, se pospuso una semana más.

3° sesión: 16 de febrero de 2022

Se inició puntualmente de manera presencial a las 8:30 am. Se cuestionó a los niños acerca de cómo se sentían de volver apenas hace dos días a clases presenciales después de cinco semanas de estar a distancia. Ellos manifiestan estar felices, aunque son las niñas las más expresivas, los varones más reservados. Después, se dio paso a la dinámica de “El espejo” en donde al ver su imagen en la pantalla frontal de un celular decían en voz alta lo que esa imagen evocaba. La consigna era decirlo fuerte y apropiarse de ello. Las expresiones más usadas fueron: soy fuerte, soy inteligente, soy valiente, entre otras.

Se les preguntó acerca de la lectura del texto informativo que se les mandó vía Watts App y de once niños solamente 7 lo realizaron. Y en relación con las fichas de trabajo solamente 4 productos se recogieron. La siguiente actividad fue *Cabalgata de la ciencia*, esta dinámica consistió en elegir un texto informativo de la biblioteca del salón y luego formar un círculo entre todos respetando la sana distancia. Cada persona debía decir un dato curioso de su libro de ciencia y no se comentó en ese momento, al principio estuvieron serios, pero conforme se fue avanzando tomaban la iniciativa. Se comentaron esos datos curiosos y de cómo la ciencia siempre está presente en la vida diaria.

Después se les dio 5 minutos para elegir el dato más significativo que desde su subjetividad encontraran y se llevó a cabo la actividad: ¿Sabías qué?, que consistió en grabar un video de ese dato curioso. Todos los alumnos se encontraban sumergidos en el mundo de la ciencia compartiendo datos de sus libros entre sí.

Después de la grabación de esa dinámica se llevó a cabo la socialización de productos.

Entre las fichas que realizaron se enuncian:

Ponerle voz a un personaje (dos personas)

Escribe una noticia (video)

Recomendación de un libro (audio de WhatsApp).

Antes de cerrar la sesión fue muy evidente que la biblioteca del aula no está organizada, así que se acordó instalarla y esto dio paso a una lluvia de donaciones para ambientar este espacio, todo con la autorización de la docente de grupo. Esta será la actividad no. 6, la cual de nueva cuenta se ajustará. Para cerrar se recogieron comentarios finales de los estudiantes y con esto cerramos la primera estrategia.

Estrategia 2: El Mediador y la Promoción de la Lectura y cuyo objetivo fue enfatizar en el papel de los mediadores de lectura para resignificar su función en la promoción de la lectura.

Tema: El Mediador y la Promoción de la Lectura

Subtema: La promoción de la Lectura desde la Biblioteca Escolar

Y constó de dos metas:

- a. Aplicar las dos actividades.
- b. Lograr la participación de tres miembros de la comunidad escolar como mediadores de lectura

Aquí surgió un ajuste interesante, debido a que en las dos actividades anteriores con textos literarios e informativos los estudiantes estuvieron leyendo, analizando, así como también construyendo textos, por tanto, en esta estrategia se dio oportunidad de solamente disfrutar la lectura, recrearse y también aprender de ella sin escritura de por medio.

La primera sesión fue el miércoles 23 de febrero de 2022. Para la sesión de este día se contempló llevar a cabo la actividad de Kamishibai, para ello se invitó con anticipación a una mediadora de lectura que es una maestra jubilada. Se le dio a conocer el tema de la investigación con la finalidad de que los cuentos elegidos fueran en la medida de lo posible congruentes con los propósitos de la investigación, sin embargo, un día antes de la actividad se comunica y dice que no le es posible asistir por motivos de salud, pero la misma persona invitada hizo las gestiones necesarias para conseguir otra mediadora, la cual asistió en tiempo y forma al salón de clases. Previo al encuentro, se eligieron dos historias pertinentes con el tema de investigación: El pájaro del alma y el más gigante.

La mediadora de lectura llegó al salón de sexto y se podía ver las caras de entusiasmo de los niños al ver a la maestra de mano de su butai y querían saber la función de ese “aparato”.

Figura 3*Butai*

El butai es el instrumento principal en el arte del Kamishibai. Es una caja de madera que simula un teatrino que al abrir sus dos puertas permite proyectar los cuentos a los espectadores a través de unas láminas de papel.

Inmediatamente, a la llegada de la lectora invitada se hizo la presentación y se enfatizó aclaración que esta vez no habría productos escritos, la misión del día era disfrutar y los niños solo sonrieron.

La mediadora de lectura, tomó la palabra e inició rompiendo el hielo y diciendo que era gustosa en estar con ellos. La narración empezó con el texto "El pájaro del alma". Al paso de la narración aplicaba estrategias de predicción y anticipación, pero no con la finalidad de que fueran correcta o incorrectas, sino que al abordar que todos en el alma tenemos cajones diversos, iba conectando con los niños.

El siguiente cuento fue "El más gigante". La dinámica fue muy parecida. Los chicos vincularon inmediatamente la historia con su vida y participaron fluidamente.

Estrategia 3: Construcción de sentidos y el objetivo fue favorecer las habilidades comunicativas de los alumnos para incidir en sus construcciones discursivas y en la construcción de sentidos.

Tema: Construcción de Sentidos

Subtema: Habilidades Comunicativas para Fortalecer la Identidad.

Meta:

- a. Aplicar las dos actividades
- b. Lograr que el 100% de los alumnos usen las habilidades comunicativas para indagar en su identidad

La primera sesión fue el miércoles 02 de marzo de 2022 con la actividad de la Discusión literaria. Sentados en círculo se llevó a cabo la postura de la montaña, después se realizaron algunas actividades de predicción con las ilustraciones y portada del libro *Hasta el día de hoy* de Koyczan (2018). Cabe destacar que previamente se les había mandado el libro de manera virtual para que se anticiparan al contenido. Luego, se dio lectura guiada al texto usando música de fondo.

Se llevó a cabo una discusión literaria con la técnica de Chambers (2012): *Dime*. La discusión se estructuró con preguntas básicas, preguntas generales y preguntas especiales de acuerdo con el contenido del libro. El texto habla acerca del acoso escolar de una manera muy fuerte y las apreciaciones que hicieron los niños del libro se vincularon inmediatamente con sus historias personales. Es importante abordar que al principio la participación fue de manera aleatoria, pero conforme fueron pasando las preguntas, ellos tomaban la palabra y profundizaban más en el contenido. La actividad podría haber sido más prolongada, pero la clase con el docente de inglés estaba ya en tiempo, aunque el objetivo se logró.

La siguiente acción fue el taller “Autobiografía” e inició el día miércoles 09 de marzo de 2022. Se les solicitó una foto de una época pasada. Se compartieron anécdotas relacionadas con la edad de la foto, las cuales fueron recibidas con agrado.

Posteriormente, se les pidió elaborar una carta a ellos mismos en tercera persona y en eso llegó el maestro de Educación Física por una actividad ya programada en el Programa Escolar de Mejora Continua de la institución. Se acordó concluir la próxima semana-

Conclusión de la última actividad: Se leyó la autobiografía de Rigoberta Menchú para niños y se usó de modelo para crear la suya. Se analizó que en la escritura de las vivencias se incluyen aspectos muy personales y que su producto se puede o no compartir.

Al finalizar, crearon su plan de vida enfatizando que para mirar hacia adelante hay que mirar hacia atrás siempre.

Con esto cerramos la última actividad de la propuesta de intervención.

Guía de Ordenamiento. Posterior a la reconstrucción de la historia usando elementos de orden descriptivo y narrativo, es momento de enunciar de manera concreta y precisa los elementos que permitieron recuperar la experiencia de la sistematización. Estos componentes, de acuerdo con Jara (2008), permitieron articular toda la información recogida de acuerdo con los insumos obtenidos de la experiencia vivida con base en los aspectos básicos que dieron pie al análisis crítico de la experiencia. En esta parte fue importante tomar en cuenta componentes que permitieron recuperar las percepciones de todos los participantes, así como del proceso vivido.

Se procede a enunciar los componentes que permitieron concretar la experiencia de la sistematización de la aplicación de la propuesta de investigación.

1. Formas de participación existentes el desarrollo de la propuesta
2. Dificultades del proceso
3. Tensiones e incertidumbres durante la aplicación
4. Ajustes de la propuesta de intervención
5. Encuentro entre los libros y los participantes en cada uno de los espacios
6. Significado de los sujetos desde la experiencia vivida

En el apartado siguiente se realizó un ejercicio crítico a partir de este eje de sistematización con la finalidad de adentrarse en la experiencia misma y dilucidar el proceso llevado a cabo, proceso que se caracterizó por ser dinámico, vivo y complejo en cada una de las estrategias implementadas, recuperando la voz de los participantes y que buscó aportar al campo de conocimiento en el tema de lectura y subjetivación.

Cuarto Tiempo: La Reflexión de Fondo

Después de hacer un recorrido diacrónico con la finalidad de describir la experiencia vivida en el aula de sexto “B” en cuanto al momento de la intervención, es momento de hacer una reflexión de fondo del proceso vivido. Esta parte de la investigación tiene como propósito acercarse a la experiencia de una manera crítica desde la visión del investigador como participante de la vivencia, sin dejar de lado el papel fundamental y protagónico de los demás involucrados en la aplicación de la propuesta de intervención. Por ello, en este apartado se pretende responder a la pregunta ¿por qué pasó lo que pasó? para dar sentido a las percepciones recogidas durante la experiencia. Jara (2018) asegura que el proceso de sistematizar no responde a un ente estático desde una visión externa, sino que son los propios participantes los que orientan este proceso reflexivo. Por ello, es fundamental acercarse de una forma crítica para que la sistematización cumpla su propósito.

Es pues, este tiempo, pieza clave en el proceso de sistematización.

Interpretación Crítica del Proceso. Para dar claridad a este paso y poder penetrar en la parte medular de la experiencia vivida, se toma como base la guía de ordenamiento planteada en el tercer paso que va de aspectos generales hasta los más particulares, para que de manera ordenada se pueda hacer este ejercicio analítico de la manera más asertiva posible con la finalidad de formular aprendizajes.

Formas de Participación Existentes el Desarrollo de la Propuesta. Uno de los elementos fundamentales en la planeación, aplicación y evaluación de la propuesta de

intervención es la participación activa de cada uno de los involucrados antes, durante y después de ser llevada a cabo. En este caso los participantes activos fueron los estudiantes de sexto grado, la docente de grupo, los mediadores de lectura y el investigador. En cada una de las acciones implementadas se recogieron sus sugerencias, así como sus impresiones desde el escenario natural de la experiencia: el salón de clases; esto, sustentado en que la realidad social se construye cuando las personas interactúan entre sí. Habermas (1987, como se citó en Flecha y Puigvert, 2002) mediante su teoría de la competencia comunicativa demostró que las personas a través de sus habilidades comunicativas son capaces de generar acciones para la transformación a través del trabajo con otros y el diálogo horizontal.

Los acercamientos previos al desarrollo de la propuesta fueron fundamentales para generar la confianza entre los participantes y que la puesta en práctica de las actividades fluyera de manera natural; en todo momento los alumnos mostraron entusiasmo al poder experimentar el trabajar con una persona distinta. El compartir a detalle el objetivo de la propuesta, así como comunicar que cualquier ajuste o sugerencia por parte de los participantes para reformular la propuesta se sometería a consenso, fue un elemento que permitió que la intervención se desarrollara dentro de un ambiente participativo.

Como se mencionó en renglones previos, el número de estudiantes que participaron fueron 11 desde el inicio al final de la intervención. En cuanto a los alumnos, en cada momento se tuvo una participación activa en la propuesta, unos en mayor grado que otros, como es normal, dado la heterogeneidad de un grupo escolar. Es interesante mencionar que poco a poco los niños fueron depositando la confianza en el investigador y fueron percibiendo que el desarrollo de las actividades les proveía de un lugar seguro para ellos, gracias también a las actividades de educación socioemocional que se sumaron a la propuesta de intervención.

En cuanto a la docente de grupo, desde el primer acercamiento se sumó de manera comprometida al proyecto otorgando todas las facilidades en cuanto al tiempo y al espacio para

llevar a cabo cada una de las actividades. Fue la maestra el elemento mediador entre el investigador y el grupo de alumnos, debido a que cualquier aviso, petición de materiales, entre otras cosas se realizaba a través de ella, facilitando en gran manera la experiencia de intervención. La participación de la docente del grupo de sexto “B” no fue a manera de espectador, sino que fue un agente activo que se sumó de inicio al final en cada parte del proceso: hizo suya la propuesta de intervención.

Los mediadores de lectura invitados, al conocer previamente la intención de la propuesta se prepararon con anticipación y se sumaron de manera natural al requerirse. Cabe destacar que lograron generar la confianza con los estudiantes en cada una de las actividades y aunque sus participaciones fueron muy breves lograron que los estudiantes hicieran una sentida petición para que asistieran de nuevo al aula.

La dirección de la escuela no participó de forma directa en las actividades, sin embargo, en todo momento concedió las facilidades para llevar a cabo cada una de las actividades y estando al pendiente en caso de requerir algo

Por su parte, el investigador accedió de manera natural al campo de investigación dado que la escuela pertenece a la zona escolar donde funge como Asesor Técnico Pedagógico. La propuesta se diseñó después de delimitar la preocupación temática y se nutrió con la información arrojada con el diagnóstico, sin embargo, se retroalimentó con las participaciones de los diversos agentes involucrados. El investigador no fue un agente externo, sino que su participación se adhirió a la dinámica existente en el salón de clases, lo que permitió que todos y cada uno de los participantes se sumara a un enfoque de participación horizontal, donde sus inquietudes o sugerencias se tomaron en cuenta de principio a fin.

Para recoger los significados de los estudiantes fue importante el acompañamiento permanente a lo largo de toda la intervención, por ello la docente y el investigador llevaron a cabo este papel mediante la observación permanente y el llenado de los instrumentos de evaluación,

a su vez, la maestra de grupo estuvo observando el trabajo desarrollado en el aula, así como las percepciones de los niños cuando el investigador no se encontraba en el campo. La observación a la hora de la acción es fundamental. De acuerdo con Latorre (2003), la observación es esencial para llevar a cabo la reflexión que lleve a la mejora; esto es imperativo dentro de la metodología de Investigación – Acción.

Las formas de participación colaborativa inciden en los resultados de la intervención. A decir de McKernan (1996), aquellos agentes involucrados e interesados en la mejora de un problema tienen el derecho fundamental de incluirse en la búsqueda de la solución dentro de un marco horizontal y participativo.

Dificultades del Proceso. Desde la elección del tipo de Investigación Acción es fundamental la observación en la acción para reformular la intervención: mirada retrospectiva para planear la prospectiva, así también dentro del proceso de sistematización es importante reconocer aquellas situaciones que dificultaron el camino y cómo se sortearon para llegar a los objetivos de la intervención, cabe destacar que el momento de la acción/intervención es dinámico y complejo.

La principal dificultad fue el factor del tiempo. Por razones de la estrategia de atención en la época de post confinamiento por COVID 19, el grupo asignado para llevar a cabo la investigación solo asiste dos veces a la semana en un horario al inicio de 9:00 a 12:00 y posteriormente de 8:30 a 13:00, por ello, únicamente se pudo asignar a la intervención una hora a la semana. ¿Por qué se toma como una dificultad? Porque de haberse llevado las actividades de la propuesta de una manera más seguida el tiempo de realización hubiera sido más breve y el seguimiento hubiera sido a corto plazo y, posiblemente los imprevistos hubieran sido menores, ante esto, McKernan (1996) enfatizó que en el proceso de la acción el factor tiempo es probablemente la limitación más identificable. Para sortear el poco tiempo disponible se trató de ser constante, ajustar los tiempos y fallar a la aplicación lo menos posible.

Dentro de la dificultad del tiempo se presentó otra situación. Como se ha mencionado, el investigador está adscrito a una supervisión escolar en la que hay que cumplir con distintas funciones y cuando estas debían de realizarse el día y en el horario establecido para la intervención, fue necesario aplazar las visitas al salón de sexto “B”, previo aviso a la docente y a los niños. Esta situación se presentó en repetidas ocasiones imposibilitando que el desarrollo de las actividades fuera continuo y como estaba planeado desde el inicio.

Para poder avanzar en la intervención, se enviaban algunos recursos vía WhatsApp como videos, por ejemplo, para que los niños siguieran sintonizados con el trabajo o para que pudieran avanzar de manera autónoma y luego socializar en el aula. Esto por supuesto no reemplazó el trabajo dentro del aula, sino fue una forma de mantenerse en comunicación con los niños. Otra de las maneras para dar continuidad al trabajo era realizar una especie de recapitulación al inicio de cada sesión, como estrategia para que todos los participantes estuvieran involucrados.

Ahora, otra de las situaciones que se atravesaron en el camino y dificultaron el proceso, fue un par de ocasiones que algunos los estudiantes no cumplieron con una o dos tareas asignadas en casa, para lo cual no se tomaron medidas punitivas, sino que se tuvo que ajustar la propuesta in situ por dos razones: no perder la sesión de la semana y dar oportunidad a los niños para que retomaran el proceso sin dificultad alguna. Esta medida fue bien recibida por los participantes y como se dijo, cada decisión dentro de la propuesta era consensada con la docente y a los niños, lo cual facilitó el desarrollo y el paso natural del proceso. McKernan (1996), aseguró que el abrir oportunidades a los participantes es parte del enfoque emancipador de la Investigación- Acción, debido a que es necesario liberar a los participantes de prácticas resistentes y otorgarles más autonomía en la toma de decisiones, así como la asunción de responsabilidades. De esta idea resalta la importancia de aprovechar las dificultades que se iban presentando y transformarlas en oportunidades para la reflexión, debido a que estas no son fijas, sino que a medida que la investigación avanza, esas dificultades pueden llegar a ser insumos

para redefinir la situación, por ello, en cada una de las situaciones presentadas se llevó a cabo una serie de ajustes de manera natural para cumplir con los propósitos de cada estrategia abonando al objetivo de la investigación.

Tensiones e Incertidumbres durante la Aplicación. Una de las premisas que se contemplaron a la hora de intervenir fue la necesidad de observar a las participantes in situ, que fue el aula o la biblioteca escolar. Sin embargo, la contingencia por COVID- 19 vino a provocar tensiones e incertidumbres para la aplicación de la propuesta de intervención, entre ellos, cuestionarse qué tan fiables podían rescatarse los significados de los sujetos desde la modalidad a distancia. De igual manera, al trabajar de forma no presencial surgió la interrogante acerca de qué estudiantes podrían acceder a una plataforma de trabajo o cómo incluir a quienes no tenían los medios tecnológicos. Las situaciones que generaron tensión se abordaron con los participantes donde la docente de grupo fue la mediadora y se pudieron estabilizar en la medida de lo posible mediante la toma de acuerdos, ante esto, Van de Velde (2008), enfatizó que la participación activa no es una mera ejecución de indicaciones, sino que es un compromiso grupal con diferentes niveles de involucramiento.

La incertidumbre de mayor peso se centró en qué tanto los participantes seguirían comprometidos a la distancia o si el interés del inicio se perdería, además de si se alcanzasen los objetivos de la investigación. Para superar esta inquietud se llevó a cabo una primer videollamada que situó de nueva cuenta un punto de partida para continuar con la aplicación y llevar a cabo los ajustes que se aplicarían en esta nueva modalidad.

Aunado a lo anterior se sumó otro escenario catastrófico: las emociones de los estudiantes. En plena contingencia otra vez por COVID-19, se empezaron a manifestar emociones encontradas en los niños por el confinamiento; en una conversación con ellos y a través de un anecdotario se pudo recoger las percepciones de ellos ante el nuevo aislamiento. Para sopesar esto, y tomando en cuenta lo registrado en el instrumento, la propuesta se ajustó

usando la lectura de libros informativos en conjunto con actividades de educación socioemocional, a propósito de aprovechar la emergencia y cambiarla por una oportunidad para incidir favorablemente (Jara 2018), esto desde perspectiva de transformación.

Ajustes en la Propuesta de Intervención. En el modelo de Investigación- Acción crítica emancipatorio el eje estratégico y el eje organizativo son dependientes uno del otro a través de la mirada retrospectiva para así, planear la prospectiva, es esto la justificación de un proceso cíclico; en ello, emerge la preocupación por optimizar la calidad de la acción de una manera hábil, consiente y reflexiva, haciendo más efectiva la ejecución de las actividades planteadas (McKernan, 1996). Este punto fue base para la realización de los ajustes de la propuesta de intervención en el grupo de sexto “B”. Estas reformulaciones se llevaron a cabo basados en dos situaciones específicas: el nuevo confinamiento por COVID 19 y por la observación a los participantes en cada una de las actividades llevadas a cabo.

Como se dijo con anterioridad, los ajustes realizados a causa del mandato de un nuevo aislamiento social y el servicio educativo a distancia se consensaron de manera participativa con los involucrados respetando la metodología de Investigación-Acción y la actividad referente a textos informativos se llevó a cabo a distancia siendo la tecnología aliada ideal en esta parte. La plataforma Google Meet permitió un acercamiento virtual que favoreció el desarrollo de las actividades y la interacción de todos los participantes, esto último parte medular de la propuesta de intervención o como afirmó Petit (2001), el descubrimiento de uno mismo se da a menudo por la apertura hacia el otro, por ello la importancia de observar a cada uno de los participantes, pero también recoger sus percepciones en grupo, nunca generalizando, sino identificando la relación dialéctica del sujeto con el entorno en el que se desarrolla. El uso de libros digitales, videos, juegos interactivos, entre otros recursos, fueron herramientas valiosas para continuar la propuesta y asimismo la situación permitió desaprender y volver a aprender en el tema de la tecnología como aliado.

El segundo punto a abordar se refiere a los ajustes realizados con base en la observación de los participantes y fue esencial para dar continuidad a la propuesta. El primero de esos ajustes fue el referente a la técnica Kamishibai o teatro de papel, en la propuesta original se planteó que los niños después de la mediación de lectura a través de esta herramienta de origen japonés, elaborarían su propio texto para presentar al público, sin embargo, al observar que los estudiantes habían creado ya un par de productos escritos se les planteó que, en lugar de elaborar algo, solamente se disfrutaría la lectura en Kamishibai, esto apoyados en lo que Ibarra (2019), afirmó acerca de que esta herramienta de mediación genera ambientes lúdicos, creativos y es una excelente herramienta de recreación que contribuye al disfrute a través de la interacción entre público y el libro.

Y el objetivo se logró, los estudiantes disfrutaron con la lectura de *El pájaro del alma* y de *El más gigante*, textos que abordan al sujeto desde sus emociones y el autorreconocimiento, rescatando mediante las participaciones de los niños, que las emociones están presentes siempre en la vida, pero que el amor y sobre todo cada ser humano puede influir en las acciones de su propia vida. Algunos comentarios develaron que gracias a la mediación de lectura con Kamishibai ellos descubrieron aspectos personales que no sabían que existían muy dentro de ellos.

Este ajuste permitió incidir directamente en el proceso de subjetivación de los niños, que es uno de los objetivos de esta investigación.

La última acción que apuntó a la reformulación de la propuesta fue lo referente al uso de la biblioteca escolar. Por motivos de contingencia por COVID 19, la biblioteca de la escuela estuvo sin prestar servicio regular, asimismo, la biblioteca de aula no estaba instalada adecuadamente bajo los principios básicos de accesibilidad y disponibilidad, por ello, al plantear esa situación a los participantes y revisando lo que Latorre (2003) enfatizó acerca de Investigación- Acción en cuanto a que es una metodología que favorece la acción y el cambio y

que a su vez representa un compromiso con la comunidad, en este caso, ese espacio común de encuentro es el aula escolar. Basados en esta afirmación se llegó a un acuerdo: como actividad final de la propuesta de intervención sería instalar la biblioteca de aula con la colaboración – intelectual y material- de todos los involucrados y con la finalidad de dejarla como legado a la próxima generación de niños que habiten ese salón de clases. Este ajuste a la propuesta de intervención abonó a lo que Petit (2018) manifestó acerca de que la biblioteca más que un apoyo al currículo es un espacio cultural, de refugio: un espacio de no obligación dentro un lugar obligado como lo es escuela.

Atendiendo al momento de reflexión en la acción, los ajustes en pro de reformular la propuesta de intervención apuntaron siempre al logro de los objetivos y a favor de la mejora, pero en todo momento privilegiando el enfoque participativo y horizontal de todos los involucrados.

Encuentro Entre los Libros y los Participantes en Cada uno de los Espacios. La lectura es el privilegio del diálogo (Petit, 1999), es una fusión entre el lector y el libro. Ambos se reconstruyen a través de un encuentro íntimo y una habitación propia. El acto de leer significa apropiarse de los textos escritos, es evocar el recuerdo de la voz de la infancia y que acompaña a lo largo de la vida; no es solo escapar del mundo, es sobre todo encontrar un lugar propio, resignificarse y construirse en comunidad con el otro.

Leer también es transgredir las leyes impuestas, es cuestionarse la propia existencia en la tierra y enfrentarse a las preguntas humanas que nadie se atreve a hacer. Leer es construir sentido (Petit, 2021). Esta acepción se torna fundamental a la hora de reconstruir la experiencia porque esto supone recoger los significados de los sujetos a lo largo del desarrollo de la intervención a través de las vivencias y el encuentro entre los textos y los participantes. Por lo tanto, es en este apartado del estudio, es donde se visibiliza la voz de los participantes a través de la expresión oral, escrita y de todo aquello manifestado en los diferentes instrumentos de evaluación. Cabe destacar que lo aquí escrito no pretende caer en la generalización, sino que,

debido a la naturaleza de la investigación dentro de la realidad social, es preciso asegurar que las subjetividades de los participantes se consideraron, respetadas. Asimismo, la intención no es narrar una experiencia exitosa, sino adentrarnos en la realidad del espacio de intervención, de sus participantes, de las actividades desarrolladas y de la estructura material de los libros para rescatar aquello que dio significado: sumergirnos en la experiencia.

El encuentro de los alumnos con diversos géneros literarios e informativos y a través de distintas actividades propuestas, impactó en los estudiantes, esto aunado a las acciones que abonaron al desarrollo socioemocional de los niños, tomando como base el programa de Aprendizajes Clave y que, en medio del confinamiento y postconfinamiento se volvieron pertinentes. Cabe destacar que, en el transcurso de todo ello, los niños se mostraron cómodos, tranquilos y en paz. Este tipo de encuentros propició indagar en la mismidad de los sujetos a través de la lectura y el diálogo para fortalecer el proceso de subjetivación.

¿Qué se pudo rescatar de los encuentros entre los lectores y los textos literarios? Durante el desarrollo de las acciones los estudiantes manifiestan que, al leer relatos, fábulas, leyendas, cuentos, entre otros textos se puede visitar otros mundos, otros territorios de ensueño sin que sea de manera física: leer es transportarse. A través de la lectura y las aportaciones hechas después de leer, los niños afirman que a través de los textos se puede luchar contra la hambruna del mundo, la injusticia y contra los fantasmas internos que a veces son más fuertes que las personas, esto es una manera de nombrar el dolor. Los textos literarios permitieron encarnar a ese que puede viajar, salvar al mundo y usar la imaginación sin límite, así como inventar el mundo deseado.

Bojorque (2018), asegura que leer y escribir son parte de una misma cosa, por ello a través de la escritura de las fichas de trabajo – que se explicitan en el capítulo anterior- los niños plasmaron de manera escrita con base en el texto literario leído. Además, con la revisión colectiva a través de la coevaluación y la heteroevaluación pudieron mejorar sus textos, haciendo énfasis

en que nada está del todo acabado y que los textos como las personas, están en constante construcción.

Los alumnos externaron de viva voz y frente a todos los participantes que al leer cuentos es posible encontrarse a sí mismo en el texto; que el lector se transforma en el protagonista y eso permite viajar a través del espacio y del tiempo. Las líneas de un libro literario permiten experimentar distintas sensaciones y emociones, en sí, leer es adentrarse en el escenario del cuento. Además, los estudiantes manifestaron que el cambiar el final a una historia permite adueñarse de ella y eliminar lo que hace daño a los personajes mejorando la trama, vinculando eso a la vida real, donde es posible transformar las situaciones. En este mismo punto los textos literarios les permitieron reconocer que en ocasiones no se logra algo por lo que luchado, pero es necesario trabajar por aquello que se quiere.

Este encuentro con la literatura favoreció el aprecio por la vida, así como a ver con ojo crítico los peligros existentes y aprender a defenderse de aquello que pueda atentar contra la integridad. Ante estas afirmaciones, Pinzas (2012) afirma que, al leer, el lector se adentra en el texto, otorgándole a este un significado desde su mismidad, por su parte, Petit (2021) enfatiza que los cuentos, mitos, leyendas, entre otros textos literarios favorecen en el lector emociones y acontecimientos, representar conflictos y manifestarse en paisajes interiores que asimismo construyen sentido abonando a la subjetividad del lector.

Un hallazgo de gran relevancia es la aportación de uno de los participantes cuando afirma que al encontrarse con el libro literario no se produjo ningún tipo de interacción personal, tampoco se encontró en la historia y no produjo ningún efecto en su persona, simplemente disfrutó la lectura. Esta afirmación cobra sentido al revisar que se lee por diferentes propósitos y que el acto de leer no está supeditado a una sola finalidad y que leer por placer, por disfrute es otro de los tantos propósitos. Solé (1992) concuerda con esta afirmación al asegurar que la lectura representa un infinito abanico de posibilidades y que el ocio y el recreo son parte de la lectura.

Este fue uno de los hallazgos más significativos de esta investigación que fue externado por uno de los participantes.

Con la aplicación de la técnica de Kamishibai también con textos literarios, se permitió que los participantes únicamente disfrutaran la lectura hecha por una mediadora invitada. El acercamiento a la lectura literaria a través de esta técnica recogió en los participantes diferentes significados a través del par de cuentos leídos: El pájaro del alma y El más gigante. Con estos textos se visibilizaron aspectos muy personales que los mismos niños no habían detectado en ellos, además se permitieron mostrar su vulnerabilidad sin afán de juzgarse, así como reconocer las emociones que imperan en ellos cada día y dar peso al proceso de autorregulación que poseen los seres humanos para hacer frente al abanico de emociones que se presentan en el día a día.

¿Qué se rescata de las participaciones de los niños? Que las emociones están presentes siempre, pero que el papel que cada uno ejerce sobre sí mismo es determinante en la vida de cada uno. El acercar a los niños a este tipo de actividades permite encontrar significado, tender puentes entre ellos y los textos, vincular su historia de vida y tomar decisiones sobre ellos mismos y sobre aquello que desean cambiar o transformar para la mejora personal y social.

En resumen, al interactuar con la lectura literaria se recogió que los estudiantes al leer un libro y también al escribir sobre ello, puedan apropiarse de distintos elementos para su vida – escritura subjetizante- personal y social o en palabras de Petit (2021), la lectura es un atajo privilegiado para construir un espacio íntimo, construir la historia personal y social a través de líneas presentes en relatos escritos por otros. Asimismo, es válido solo leer para disfrutar o pasar el tiempo.

Los textos informativos cumplieron su propia función en los participantes. Esta actividad estuvo plagada de tensiones e incertidumbres por el tema de COVID-19, sin embargo, con los ajustes ya abordados anteriormente, se pudo reformular la propuesta y volver a aplicarse con las

modificaciones. En todo momento los textos informativos sirvieron de apoyo para vincular los avances de la ciencia con la vida diaria y sobre todo en tema del aislamiento social. A propósito de este tipo de textos, Garralón (2005) apoya la idea de que los textos informativos o de no ficción favorecen la lectura crítica, permiten comparar diversos tipos de información y establecer conclusiones propias a través del análisis y la reflexión, porque un texto informativo no agota el conocimiento, sino que forma lectores para toda la vida.

Los participantes al sumergirse en el mundo de la ciencia pudieron explorar la lectura de temas que atañen a la vida real y vincularla a sus experiencias. Asimismo, como parte de la divulgación de la ciencia como práctica social del lenguaje, es decir, leer con propósito y comunicar en voz alta un saber, se grabaron cápsulas informativas en formato de video. Esta acción movió la curiosidad en ellos y con el paso de los días se atrevieron a leer más textos de este tipo, porque los libros informativos son los más olvidados en las bibliotecas, por ello, este tipo de actividades con permitieron visibilizar los textos científicos.

Otro de los hallazgos que cobraron más relevancia en esta actividad fue que uno de los participantes encontró que hay un punto de encuentro entre los niños y los científicos: la curiosidad. Los hallazgos del diario de campo evidenciaron que leer ciencia es provocar una emoción.

La lectura de libros de no ficción provocó en los alumnos visibilizar la realidad social en la que vivimos y también enfatizar en la necesidad de que las personas sean más conscientes en el cuidado del planeta. Asimismo, se rescató que para conocer el mundo hay que conocer el funcionamiento del universo y cómo se puede incidir para mejorar la calidad de vida de las personas.

Uno de los eventos más significativos al trabajar textos informativos fue lo que la maestra de grupo externó al grupo, manifestando que a través de la propuesta reconoce la importancia

de abordar los textos de informativos para acercar de una manera más lúdica a los niños a la ciencia, pero con la premisa de impactar en su vida personal y social. nunca se le había ocurrido

Aproximar a los niños a la lectura de textos de no ficción es una manera de acercarlos a su realidad desde las ciencias naturales y sociales para descubrir y transformar el mundo en el que viven, esto apoyados en lo que Miret (2009) asegura en torno a los libros informativos, donde es fundamental divulgar la ciencia desde la escuela con la finalidad de sembrar dudas, proponer temas, opinar, leer o dejar de leer; en general un texto informativo brinda oportunidades que no tiene el libro de texto, pero su lectura siempre es inteligente y precisa.

Al seguir rescatando el encuentro entre libros y lectores se hace necesario abordar las percepciones de los participantes en torno a la discusión literaria con el texto *Hasta el día de hoy* el cual aborda el tema del acoso escolar desde la perspectiva de una persona sobreviviente. Cabe desatacar que en la actividad se estableció desde un diálogo horizontal y recogiendo a través de un video todas las participaciones. Chambers (2007) afirmó que esta técnica pone los medios para reflexionar los procesos cognitivos y emocionales y en revelar cómo los niños y jóvenes comprenden los textos a partir de la mediación de lectura. Córdova (2017), enfatizó que la discusión pone de manifiesto que los participantes expresen aquello que está dentro de sus necesidades, lo que piensan y sienten sin temor alguno.

La discusión propició el intercambio de opiniones, pero también la confrontación de ellas, asimismo, contribuyó a que los participantes visibilizaran que el acoso está presente en todos los niveles y en todas las instituciones. Se hace necesario que este tema se aborde con más frecuencia en las aulas y que se invierta en literatura de este tipo, porque es muy escasa en las bibliotecas escolares y de aula, esto al escuchar de voz de los niños que era la primera vez que leían un texto de este tema, siendo algo común, por ello se hace urgente que la escuela aborde a través de la lectura tópicos significativos de los distintos contextos culturales de donde

proviene los alumnos acercándolos a los textos escritos y privilegiando la diversidad existente en las aulas (Quiroz, 2016).

Gracias a este coloquio entre los participantes se volteó a ver de manera simbólica a aquellos que sufren callados, ya que el acoso existe, pero nadie presta atención y pone en tela de juicio las razones de por qué esta conducta se ha normalizado. La lectura y el intercambio favoreció a los estudiantes encontrarse en las líneas del texto, ubicar su historia personal en las vidas que retrata el libro y hasta, hacer catarsis en varias experiencias vividas donde se socializó que la agresión verbal, las etiquetas y hasta la agresión física está presente en las escuelas: " Las palabras duelen, quedan marcadas y las heridas no sanan", manifestaron en el colectivo. Se hizo consiente que el maltrato también viene de los adultos.

Se abordó el tema del acoso desde la imposición de los estereotipos, los roles de la sociedad, la mercadotecnia y todo aquello establecido para ser parte de un grupo, para ser aceptado. "México es un país racista", manifestaron con dolor. Se pudo develar al agresor: aquel que, a decir de los niños, ataca para no ser atacado y que este acosador o agresor usa la violencia como escudo y la discusión se tornó más intensa al reconocer que los agresores también necesitan ayuda profesional.

Escribir para sanar, fue la respuesta que tuvieron al cuestionarse acerca de por qué el autor decidió contar su dolor; para Bojorque (2018), el sujeto es un quién que comienza una historia a partir de otras historias – subjetivación- por ello, aborda de manera enfática que al leer la persona busca humanizarse, hacerse uno mismo y asimismo preguntarse quién es, construirse a sí mismo, pero también construirse con los demás. A través del este libro se hizo visible también que las personas se pueden ayudar unas a otras al ser parte de una comunidad.

Después de un extenso análisis del texto acerca del acoso, sus causas, sus consecuencias, en el colectivo se optó por diseñar líneas de acción para implementar en el aula de sexto "B" y en toda la escuela, con la finalidad de superar el acoso escolar, volteando la mirada

hacia aquellos que sufren a razón de este problema. Entre las alternativas que decidieron establecer se encuentran:

1. A manera personal.
 - a. Cambiar el espejo o ver la realidad desde otra perspectiva, no resistirse al cambio dado que las personas se construyen cada.
 - b. Centrarse en el autorreconocimiento.
 - c. Restarle valor a lo que negativo.
 - d. Trabajar la empatía.
 - e. Evitar darle demasiado peso a quien busca herir.
 - f. Al caminar sobre la cuerda floja: concentrarse en uno mismo no en lo que digan los demás evitando la distracción, porque el caerse de la cuerda floja implica llegar a un lugar no deseado.
 - g. Cargar gasolina. De acuerdo con el libro, esto se refiere a rodearte de personas que ayuden a construirte de manera positiva o a decir de Bandura (1987) la persuasión verbal.
 - h. Antes de hablar, pensar en el impacto de las palabras.
2. En la escuela.
 - a. Guiar a los niños para saber pedir ayuda cuando la situación lo rebase.
 - b. Que las autoridades – maestros, directivos- se acerquen a los niños mediante actividades para sensibilizarlos acerca del tema del acoso, cómo fomentar la empatía.
 - c. Crear grupos de apoyo.

La actividad, además de visibilizar el acoso permitió abordar temas como la empatía, el aislamiento, el poder de las palabras, las etiquetas y la importancia de los grupos de apoyo. Los estudiantes concluyeron que es esencial trabajar en el autorreconocimiento y superar los

estereotipos que la sociedad imponen para ser aceptados y buscar siempre grupos de apoyo en donde refugiarse, asimismo esta discusión literaria permitió a los alumnos hacer consiente que es necesario voltear a ver a aquellos que siempre están aislados, a los que son acosados, escuchar a aquellos que no se relacionan, a los que agreden, porque todos tienen algo que contar; ante esto Goldin (1999, como se citó en Petit, 2021), asume que el arte , la cultura y la lectura no nacieron para endulzar la vida o el espíritu, sino para que, en medio de un mundo enfocado en la productividad y la competencia, se construya un espacio apacible, estableciendo una relación menos violenta y más armónica con uno mismo y con los otros. Es entonces, otra de las finalidades del acto de leer.

Se hace imperativo que en las instituciones escolares y dentro de las aulas se creen espacios de lectura para abordar esos temas de los que nadie quiere hablar, como es el caso del escolar, que sea mediante el acto de leer una manera asertiva de hacer visible a aquellos que sufren silencio y que, en ocasiones el agresor es el mismo compañero de banca. Existen protocolos de actuación en caso de acoso, pero más allá de la normativa, la literatura más que reparadora, tiene un poder trasformador, a través de ciertos libros o ciertas frases (Petit, 2021). El acto de leer y de escribir – con la actividad de la autobiografía- aborda de una manera humana este tipo de situaciones dolorosas permitiendo que sean los propios estudiantes quienes se reflejen en las líneas del texto, cuenten -si así lo desean- su historia, volteen la mirada al acosado y al acosador e implementen desde su experiencia alternativas para superar en problema desde el aula escolar.

Cada uno de los encuentros entre los diferentes tipos de textos, y los estudiantes, se favoreció dentro de un marco de intercambio horizontal a través de la participación respetuosa y la escucha activa en colectivo.

Desde estas percepciones de los involucrados a través de los encuentros deliberados con los libros, resurge la importancia del concepto de leer. Paz (1990) asume que somos hijos

de la palabra, por su parte, Petit (2013) deja claro que leer va más allá de la manipulación del texto, sino que el acto de leer es un pensamiento hacia afuera y se ve lo que antes no se veía, por ello cuando se lee se construye el exterior al redescubrir el interior, al construir la subjetividad. Es un ir y venir. Leer es una manera de ser, de habitar en este mundo, es tejer la vida interior pero también es reconocerse en una comunidad. Bojorque (2018), asegura que leer es dotar de voz y vida a uno mismo, pero también a la memoria colectiva. Es comprender la complejidad del mundo.

Bajo estas acepciones es fundamental afirmar que el acto de leer va más allá de la decodificación de la palabra escrita y se asume como un acto consciente que incide en la construcción del sujeto dentro de la cultura donde este se establece. Es el texto que redescubre la vida interior o en palabras de Freire (2010): a la lectura de la palabra le antecede la lectura del mundo.

Significado de los Sujetos desde la Experiencia Vivida. Para abordar este punto se aplicó un cuestionario abierto a la totalidad de los participantes con la finalidad de explorar las percepciones y recoger los significados de los estudiantes en torno a la experiencia vivida y las preguntas se basaron en aspectos generales de la propuesta de aplicación.

Alumnos y maestra de grupo señalaron algunas de sus actividades favoritas. Es interesante ver que cada uno de ellos se sintió a gusto en todo momento, no hubo acción que llegara a incomodar a los participantes; señalaron también que las actividades de educación socioemocional les brindaron seguridad y tranquilidad.

Entre los aspectos que fortalecieron la construcción de la subjetivación señalan los acercamientos a los libros mediante las actividades; por ejemplo, de la discusión literaria tomaron las historias de vida como parteaguas para fortalecer su propia historia y reconocen que ellos son los protagonistas de su historia. Además, manifiestan la necesidad de ser a través del otro y de aceptarse a sí mismo.

Es interesante observar que los textos leídos mediante Kamishibai fueron pertinentes a los objetivos de la investigación y los participantes señalan que mediante ello pudieron explorar cosas que no sabían cómo fortalecer el amor propio y el poder que se tiene sobre uno mismo.

En suma, los participantes manifiestan haberse sentido cómodos, seguros, tranquilos y enfatizan que cada una de las actividades ayudó a fortalecer su amor propio y la necesidad de apoyarse en el otro, compartir con los compañeros, entre otros aspectos ya señalados. Cabe destacar que al final del instrumento se les cuestionó acerca de qué hacer en las escuelas para favorecer el acto de leer y acercar a los niños a los libros, ante esto los estudiantes señalan que es necesario que en todos los salones y en las escuelas se instalen bibliotecas dotadas de textos para niños y que haya alguien que guíen este espacio: un mediador de lectura.

Quinto paso: Los Puntos de Llegada

Es en este apartado donde se genera una dinámica por demás interesante debido a que es el último paso de la sistematización, sin embargo, es necesario retomar su inicio para que, con todo el análisis realizado se construyan conclusiones de la reconstrucción y de la generación de aprendizajes. Jara (2018), asegura que lo plasmado aquí debe enfocarse en los puntos de transformación de la práctica. Los aprendizajes expuestos deben ser en consonancia con la transformación de la práctica, en sí, desde un enfoque transformador.

A Manera de Cierre. Para finalizar el informe de la sistematización de la experiencia es necesario remitirse a los objetivos que dieron origen a la decisión de hacer la reconstrucción de la vivencia. Como afirma Jara (1994), es necesario ser precisos para no dispersarse en medio de la totalidad de la experiencia y recuperar lo que aporte significado a la experiencia: papel principal de la sistematización.

En este cierre es fundamental hacer un recuento de la reconstrucción crítica y dar respuesta a los objetivos de la sistematización. El proceso de sistematizar puede tener diferentes

objetivos. En esta investigación es pertinente remitirse a la justificación de la propuesta de intervención. En este caso se buscó reconstruir la experiencia para recoger los significados de los sujetos al ser protagonistas en las diversas actividades de lectura y observar cómo desde el acto de leer se producían efectos en su subjetividad. Ese fue el objetivo principal.

De manera detallada, la intención de sistematizar la intervención fue la siguiente:

1. Reconstruir el proceso vivido con las diferentes estrategias de lectura concibiendo a los participantes como agentes activos en el desarrollo de la propuesta.
2. Observar cómo la creación de espacios para la lectura en el grupo de sexto grado respondió o no al objetivo de la investigación.
3. Reconstruir la experiencia desde una visión crítica con una finalidad práctica, esto es, que la propuesta de intervención pueda aplicarse en otros contextos y en otras situaciones.
4. Dar cuenta del proceso vivido y que la experiencia de la intervención esté a disposición no únicamente de los participantes, sino que sus efectos sean conocidos en toda la zona escolar e incluso publicarse, para dar a conocer los puentes que la lectura puede tender a favor de la construcción de la identidad. Un aporte teórico al campo de estudio de la lectura y la subjetivación.

Comenzaremos con el primer objetivo de la sistematización: Reconstruir el proceso vivido con las diferentes estrategias de lectura concibiendo a los participantes como agentes activos en el desarrollo de la propuesta.

El paradigma sociocrítico, la metodología de Investigación-Acción y la sistematización de experiencias conciben a los participantes de la realidad desde un enfoque horizontal; por ello a lo largo de la intervención se vivió en un ambiente de cordialidad, participación y escucha activa, lo que fue base de los resultados descritos con anterioridad. En cada una de las actividades de acercamiento a la lectura se propició la participación cooperativa sin haber dificultad alguna.

La toma de decisiones colectiva se vivió desde la aprobación de las acciones de la propuesta, los ajustes realizados y los tiempos en que se llevó a cabo. La participación de los sujetos de estudio no representó en ningún momento un problema para la intervención. De acuerdo a Petit 2100, las oportunidades de lectura favorecen el descubrimiento propio, pero también permiten encontrarse en el otro y en ocasiones abrirse hacia él. Esta dinámica de participación facilitó en gran manera la manera en que la intervención se llevó a cabo, favoreciendo el trabajo de manera individual y en cooperativo.

En cuanto al segundo objetivo de sistematizar, este se enfocó en observar cómo la creación de espacios para la lectura en el grupo de sexto grado respondió o no al objetivo de la investigación. Sin duda, el crear oportunidades para acercar a los niños a la lectura desde diferentes estrategias fue el parteaguas para el logro de los objetivos; las acciones con el género informativo y literario permitieron diversificar las actividades y facilitó el acercamiento de los niños de manera natural a los libros. Esta interacción entre texto y lector dieron origen a esta relación dialéctica donde los estudiantes pudieron encontrarse a ellos y a otros; además permitieron explorar aspectos personales que nunca habían percibido y fortalecieron elementos ya desarrollados como el autorreconocimiento.

Algunos de los hallazgos que emergieron al crear oportunidades de lectura con textos de género literario con a la finalidad de fortalecer el proceso de subjetivación en los estudiantes:

1. Al leer textos literarios es posible encontrarse a sí mismo en el texto. El lector se identifica con los personajes del cuento.
2. La lectura literaria favorece el aprecio por la vida, observar peligros y aprender a defenderse de aquello que pueda atentar contra la integridad.
3. La lectura representa un múltiple abanico de propósitos lectores. Leer es una extensión del ocio y del placer.
4. Leer permite fortalece el autoconocimiento y autorregulación de emociones

5. El acto de leer recrea la condición humana: Nombrar el dolor.
6. Implementar alternativas para superar un problema desde el aula escolar

El abordaje con libros de no ficción o informativos y su encuentro con los niños dio a luz los siguientes hallazgos:

1. La lectura de textos informativos permite establecer puentes entre el lenguaje de la ciencia y la vida cotidiana.
2. Los textos de no ficción favorecen un punto de encuentro entre los niños y los científicos: la curiosidad.
3. El texto informativo de la biblioteca escolar ofrece experiencias lectoras que no tiene el libro de texto.
4. Estos libros acercan a los niños a su realidad desde las ciencias naturales y sociales para descubrir y transformar el mundo en el que viven

El tercer objetivo: Reconstruir la experiencia desde una visión crítica con una finalidad práctica, esto es, que la propuesta de intervención pueda aplicarse en otros contextos y en otras situaciones. Según Jara (1994), una conclusión práctica es aquella que emana de la empiria, por ello, este estudio busca que las prácticas de lectura y escritura sean acciones permanentes en las instituciones escolares de cualquier nivel. La propuesta de intervención y el diseño instruccional que se plantea pueden ser insumos pertinentes para ello. Montes (2006) asume que, la escuela debe reconocer que cada uno de los estudiantes son sujetos lectores que construyen sentido a través de los libros, sin embargo, las acciones para acercarse a la lectura deben ser planeadas poniendo especial atención en otorgar tiempo, textos, espacios y por supuesto mediaciones.

El cuarto objetivo para sistematizar: Dar cuenta del proceso vivido y que la experiencia de la intervención esté a disposición no únicamente de los participantes, sino que sus efectos

sean conocidos a través de distintas publicaciones. Un aporte teórico al campo de estudio de la lectura y la subjetivación.

De acuerdo a los hallazgos emanados de esta investigación es posible hacer formulaciones teóricas que emanen de la reflexión de la experiencia (Jara,1994). Por ello, fue necesario visibilizar los puentes que la lectura puede tender a favor de la construcción de la identidad, por ello esta investigación contribuye a sistematizar la importancia de la lectura y su relación imbricada en la subjetivación de las personas a través de la interacción entre libro y lector mediante acciones deliberadas.

Comunicar los Aprendizajes. Desde la construcción del diagnóstico se caracterizó la situación inicial con la finalidad de hacer una comparación después de la intervención. Sin duda, los hallazgos encontrados a través de la sistematización de la experiencia cobran especial valor dado que emergen desde lo que los participantes externalizan, desde su significado, de su vivencia personal y también colectiva. Jara (2018), asume que las experiencias son vivencias irrepetibles y se consideran eventos únicos que hagan posible la construcción del aprendizaje.

Es pertinente divulgar los aprendizajes emanados de esta investigación, por ello para la divulgación de este trabajo se pretende comunicar los aprendizajes en:

1. Consejo Técnico de la Zona Escolar 16
2. Consejo Técnico Escolar de la escuela donde se llevó a cabo la investigación.
3. Foros, congresos, entre otros.

Es necesario reconocer que, como asegura Jara (2018), en la parte final se hace obligatorio volver al origen para explorar el objetivo de la sistematización, ya que cada llegada es un punto de partida. De cualquier modo, en el estudio de la realidad social no existen los finales, sino que cada aporte al campo enriquece la teoría con miras a la transformación de la práctica: espiral autorreflexiva.

A manera de cierre de este estudio es importante reconocer la importancia que los estudiantes interactúen con los libros mediante acciones planeadas por un mediador, yendo más allá de los usos sociales de la lengua y favoreciendo la construcción de la subjetivación en los niños de cualquier nivel. A decir de Montes, “sin ese trabajo de construcción personal todo texto seguirá siendo ajeno y resbalará por la atención sin dejar huella” (2006, p. 30). Las instituciones escolares tienen en sus manos la oportunidad favorecer en los alumnos su vida interior, donde la lectura del mundo y la lectura de la palabra dialoguen para construir al sujeto (Freire 2010). Es la escuela un espacio ideal para que la lectura y la escritura sean resignificadas. Cuando esto suceda, las políticas públicas a favor de la promoción de la lectura tendrán un sentido vivo e incidirán en la construcción personal y colectiva.

Por último, acercar a los estudiantes a la lectura diversificando las estrategias es una manera de apostar a la igualdad de oportunidades favoreciendo a aquellos que no tuvieron el privilegio de nacer en un entorno privilegiado, en un hogar letrado (Calero, 2017). Nutrirse con el lenguaje no debería ser privilegio de ninguna clase social es una cuestión de dignidad (Petit, 2001).

La creación de oportunidades para acercarse la lectura es un derecho fundamental de todos y para todos.

LOS HILOS QUE TEJEN LA TRANSFORMACIÓN: CONCLUSIONES DE UN VIAJE

Divulgar estudios que visibilicen la importancia de la lectura en la construcción de los sujetos es un primer paso para crear conciencia acerca de la importancia de que las instituciones escolares sean capaces de crear oportunidades de lectura, donde el lenguaje se aborde más allá de sus funciones sociales. Es esencial que los estudiantes puedan a través de los libros encontrar su lugar en el mundo, reencontrarse con el otro y cohabitar en sociedad. En la construcción de la subjetividad, este reconocimiento del yo se extiende a la conformación de esa identidad plural: yo en el mundo.

El paradigma en el que se basó esta investigación fue el sociocrítico, el cual satisface los criterios derivados de los problemas educacionales para mejorar la práctica educativa a través de la reconciliación de la teoría y la práctica

La metodología, Investigación-Acción se llevó a cabo con el modelo de Kemiss. Este modelo pretende apuntar siempre a la mejora de las prácticas que parten de problemas de la vida cotidiana de la escuela. Se centra en dos ejes: el estratégico, configurado por la acción y la reflexión y el eje organizativo, conformado por la planificación y la observación. Estos dos ejes son interdependientes, es decir, dependen uno del otro, por ello cada momento supone una mirada retrospectiva como prospectiva, formando así una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción

La Sistematización de Experiencias se utilizó para reconstruir la historia desde un acercamiento crítico, reconociendo que los procesos sociales son dinámicos, complejos, individuales o colectivos.

El aporte de este estudio doctoral en el ámbito teórico ha sido contribuir a sistematizar la importancia de la lectura y su relación imbricada en la subjetivación de las personas a través de la interacción entre libro y lector mediante acciones deliberadas. Entendiendo a la lectura como un instrumento para apropiarse de la lengua, un camino para acceder al conocimiento y el medio privilegiado para que el individuo construya su subjetividad. Petit (2003). Y concibiendo el concepto de subjetivación según Anzaldúa (2009, como se citó en Weiss, 2020), como un “proceso de creación, construcción e institución imaginaria de sentido, a partir de la imaginación radical (representaciones, afectos, deseos) y el imaginario social (normas, valores, concepciones, formas de decir, de pensar y hacer social, que se condensan en instituciones” (p.5).

El presente trabajo de investigación tuvo cuatro objetivos.

El primero de ellos: Describir las causas principales de los resultados que rinden nuestros estudiantes tanto a nivel nacional, como a nivel zona escolar. Para lograr esto fue necesario revisar resultados de evaluaciones externas e internas en el campo formativo de Lenguaje y comunicación, así como Planes y Programas de Estudio, específicamente en lo que se refiere a los objetivos de ese mismo campo formativo. La intención fue contrastar resultados cuantitativos con los hallazgos en el campo de investigación para poder describir las causas de dichos resultados.

El segundo objetivo: Describir la manera en que la escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento académico y poco contempla el acto de leer para la construcción de la subjetivación en los estudiantes. Para acercarnos a este objetivo se llevó a cabo un rastreo exhaustivo en el Programa 2011 y 2017 en cuanto al concepto de subjetivación encontrando resultados nulos. Se aplicó una entrevista semiestructurada a la maestra de grupo, la bibliotecaria de la escuela participante y a un especialista en lectura. Los hallazgos permitieron afirmar que, efectivamente se privilegian los aspectos académicos y los usos sociales de la lengua y que el

tema de la lectura para privilegiar la construcción de los sujetos es poco considerado y menos conocido por los participantes de las instituciones escolares.

El tercer objetivo: Caracterizar las prácticas cotidianas que realiza el maestro en el aula en las que de manera consciente o inconsciente se favorece la construcción de la subjetividad en sus alumnos. Para llegar a este objetivo se realizó observación no participante y a través de la nota de campo se encontró que la escuela no ha superado el papel instruccional dejando de lado su función social como elemento formador y que las prácticas resistentes que se siguen implementando imposibilitan una transformación personal a través del diálogo entre texto, lector y mediador.

El último objetivo de este estudio se basó en plantear líneas de acción que se pueden proponer para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetividad de los estudiantes.

Se partió del diseño de una propuesta de intervención en el grupo de sexto grado con distintas actividades basadas en textos literarios e informativos con la finalidad de abonar a la construcción de la subjetivación de los estudiantes y superar el problema planteado en esta investigación. Los hallazgos demostraron que el acto de leer va más allá de la decodificación de la palabra y se asume como un acto consciente que incide en la construcción del sujeto dentro de la cultura donde este se establece. Es el texto escrito y su interacción con el lector lo que redescubre la vida interior.

Para precisar los principales aportes al campo de conocimiento, fue necesario abordar el tema de la lectura desde una visión multidimensional, sin reducir sus múltiples finalidades. Con los hallazgos de la intervención se comprobó que los libros y las bibliotecas cumplen una función mucho más amplia que la de apoyar o complementar el currículo oficial.

A través de la reconstrucción de la experiencia se hizo visible que los textos literarios permiten a los niños encontrarse dentro de sus líneas a través de la reconfiguración de la

actividad humana y que, asimismo, se puede leer únicamente por ocio o placer. La lectura literaria al abordarse en formas de historias de vida fortalece el autoconocimiento, la empatía, recrea la condición humana y permite nombrar el dolor. Asimismo, a través de hacer visible lo que lastima se pueden implementar alternativas desde el aula escolar para superar un problema.

Es urgente voltear la mirada a los libros informativos, cuyos aportes permiten establecer puentes entre el lenguaje de la ciencia y la vida cotidiana.

En cuanto al papel de los mediadores, el presente estudio permite visibilizar su función en los acercamientos a la lectura, siendo un mediador quien tiende puentes entre lector y libro.

En el tema de las dificultades, el confinamiento por el COVID-19 sumó algunas tensiones al proceso de la intervención: desánimo, situaciones emocionales en los niños a raíz del distanciamiento social. Aunado a eso, la poca organización del tiempo para dar continuidad a la intervención vino a desequilibrar el proceso de la investigación. Hubo que hacer reformulaciones en distintas ocasiones para cumplir los objetivos de la investigación. Esto vino a afirmar que los procesos sociales son complejos, dinámicos y se construyen en colectivo.

Es preciso seguir investigando los efectos que las prácticas lectoras pueden tener en la construcción de uno mismo, de los otros y del mundo. Acercar a los estudiantes a los libros es dar paso a la igualdad de oportunidades.

De este estudio emanan algunas recomendaciones, entre las que destacan:

1. El sistema educativo debe fortalecer el desarrollo profesional de los maestros de todos los niveles de educación e incluso a los futuros profesores que se encuentren en la fase de formación inicial, para que a través del desarrollo de capacidades se visibilice la importancia de la creación deliberada de oportunidades de lectura en la escuela. Esto puede ser a través de cursos, diplomados, entre otros.

2. Las escuelas en sus programas anuales pueden considerar la puesta en práctica de acciones que acerquen a la lectura privilegiando la construcción de la subjetivación, recuperando la dimensión humanizadora de la lectura, (Sanjuan, 2001).
3. Los docentes desde sus aulas indagar las infinitas posibilidades de acercarse a la lectura y asimismo brindar las oportunidades a sus estudiantes.

En este estudio se abordó continuamente el tema de la importancia de las bibliotecas escolares, sería interesante como futura línea de investigación un estudio acerca del abandono de las bibliotecas escolares de nuestro país y su incidencia en la formación de sujetos lectores en la escuela.

Repetidamente se ahondó en la necesidad de visibilizar los textos informativos o de no ficción de las bibliotecas escolares, una futura línea de investigación podría apuntar a desarrollar diseños instruccionales específicamente con este tipo de textos y estudiar sus efectos en las distintas finalidades de la lectura-

Por otro lado, sería pertinente investigar cuáles son aquellas prácticas dentro del aula que hacen los maestros lectores y si esas prácticas inciden en la misión de la escuela como ente formador.

Para cerrar, se invita dejarse cobijar por la siguiente frase de Petit (2021): “Las palabras deberían restituir el mundo, permitir ver lo que antes no se veía, o que había dejado de verse” (p. 311).

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2011). *Pensamiento complejo y competencias educativas*. UNESCO.
- Álvarez, Y. (2015). Las narrativas en la resignificación del yo transaccional: Caracterización en adolescentes de una institución educativa oficial del municipio de Ibagué, Tolima. (Tesis inédita). Universidad del Tolima. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de Propuestas de intervención educativa*. UPD
- Barrera, P. (2016). La lectura en educación básica: un saber dominante, sometido e híbrido. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 46(1), 119-146. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27044739006>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1967). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Brambila, B. (2013). El impacto de la ley de fomento para la lectura y el libro en las acciones de promoción a la lectura en México. *Revista Jurídica Jalisciense*, 49, 6-10. http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/jurjal/jurjal49/jurjal49_11.pdf
- Calero, A. (2017). *Comprensión Lectora. Estrategias que desarrollan lectores autorregulados*. Comprensión-lectora.org
- Carr, W. y Kemmis S. (1989). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.
- Casa de la Literatura Peruana. (09 de julio de 2020). *#Audiorreseña "El arte de la lectura en tiempos de crisis"*, de Michèle Petit (Video). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=my3MZ67RyaM>
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, A. (2004) *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Congresos Internacionales de la Lengua Española. (1997). *Nuestra Lengua Octavio Paz, Premio Nobel de Literatura* 1990.

<https://congresosdelalengua.es/zacatecas/inauguracion/paz.htm>

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2003). *Leer con los más pequeños. Sugerencias y estrategias para propiciar el acercamiento de los niños menores de seis años a la lectura.*

<http://dgb.conaculta.gob.mx/info>

Covarrubias, P. (2017). Situación Actual de los Programas de Evaluación Académica de la Educación Superior Mexicana: Sus Efectos en el Trabajo Académico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2), 187-209.

<https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.010>

Cuevas, A. (2005). La promoción a la lectura como modelo de alfabetización en información en bibliotecas escolares. (Tesis doctoral inédita). Universidad Carlos III de Madrid.

D'Angelo, O. (2004). La subjetividad y la complejidad. Procesos de construcción y transformación individual y social. En Problemas sociales de la complejidad. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

<http://168.96.200.17/ar/libros/cuba/angelo14.rtf>

Del Ángel, M. y Rodríguez, A. (2007). La promoción de la lectura en México. *Infodiversidad*, 11, 11-40. <https://www.redalyc.org/pdf/277/27701101.pdf>

Delgado, C. y Prada, M. (2012). Lectura y subjetividad. Una mirada desde la hermenéutica de Paul Ricoeur. *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, 54(158), 409-414.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3435/343529079014>

Ferreiro, E. (2000), *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Conferencia presentada en la sesión plenaria del 26° Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV.

[http://leer.escribir.mundo.cambiante.ferreiro%20\(1\).pdf](http://leer.escribir.mundo.cambiante.ferreiro%20(1).pdf)

- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós.
- Flecha, J., y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. 1(1), 11-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325>
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo veintiuno.
- Garralón, A. (2005). Taller Libro Informativo: qué, cómo, cuándo. *Educación y biblioteca*, 17, (147), 62-71. <http://hdl.handle.net/10366/119181>
- Gedoviux, J. (2007). *El más gigante*. Ediciones SM.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Guíñez, M. y Martínez, E. (2015). Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3° y 4° de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia. *Estudios Pedagógicos*, XLI, (), 115-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173544961008>
- Gutiérrez, D. (2008). Hablemos de sistematización de experiencias. *Investigación Educativa Duranguense*, 3, (8), 5-13. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense8.pdf>
- Hauy, M. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura. *Zona Próxima*, (20), 22-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022003>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, J. (2006). *Metodología de la investigación*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, J., Reinoso, N. (2017). La lectura literaria: experiencias en contexto de vulnerabilidad. *Revista Latinoamericana de lectura y escritura*, 4(7), 102-128. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/963>

Ibarra, M. (2019). *Kamishibai Educativo. Una herramienta de mediación lectora para el fortalecimiento de la literacidad*. La impresora.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017, agosto 29). *Uso de resultados de la Evaluación para la mejora Educativa*.
content/uploads/2019/02/Planea_2015_Andres_Sanchez_Moguel.pdf

Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: Una propuesta teórica y práctica*. ALFORJA

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*.
<https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2019/09/La-Sistematizaci%C3%B3n-de-Experiencias-pr%C3%A1ctica-y-teor%C3%ADa-para-otros-mundos-posibles.pdf>

Kriscautzky, G., Vassalo, I. (2015). Escribir la lectura: producción de sentidos y construcción de la subjetividad. *Revista Latinoamericana de lectura y escritura*, 2(3), 68-79.
<http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/traslaciones/article/view/344>

Koyczan, K. (2018). *Hasta el día de hoy*. Loqueleo.

Latorre, A. (2003). *La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. GRAO

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. SEP.

Maina, M. (2018). Entre el globo y el alambre de púas: la dimensión subjetiva de la lectura en América Latina. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 5(10), 321-348. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1618>

McKernan, J. (1996). *Investigación-acción y curriculum*. Morata.

Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores*. Biblioteca para la Actualización del Maestro SEP.
[.https://secc9sntedesarrolloprofesional.files.wordpress.com/2017/11/05-meece-judith-desarrollo-del-nic3b1o-y-del-adolescente.pdf](https://secc9sntedesarrolloprofesional.files.wordpress.com/2017/11/05-meece-judith-desarrollo-del-nic3b1o-y-del-adolescente.pdf)

- Miret, M. (2009). *Los sistemas del mundo: los libros de ciencia para niños*. Conferencia dictada en el seminario “La divulgación de la ciencia en niños y jóvenes”.
- Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación.
- Oliveira, S. (2020). El carácter subjetivo de la lectura y su influencia en la construcción de sentidos. Revisión sistemática de la literatura. *Calidad de vida y salud*, 13, 110-113.
<http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/276>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo de Estados Americanos. (2018). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos.
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., y Feldman, D. (2010). *Desarrollo Humano* (11 ed.). Mc Graw-Hill.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*. SEP/Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M (2013). *Leer el mundo*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M (2018). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2021). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano.
- Pinzás, J. (2012). *Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura*.
<https://universoabierto.org/2021/01/19/leer-pensando-introduccion-a-la-vision-contemporanea-de-la-lectura/>
- Pedró, F., y Puig, I. (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Paidós.
- Quiroz, V. (2016). La construcción social del sujeto lector. Un estudio sobre prácticas de enseñanza de lectura inicial en diferentes contextos sociales. (Tesis doctoral inédita). Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Ramírez, L., Arcila, A., Buriticá, L. y Castrillón, J. (2002). *Paradigmas y Modelos de Investigación*.

[https://www.academia.edu/6530612/PARADIGMAS Y MODELOS DE INVESTIGACION GU%3%8DA_DID%3%81CTICA Y M%3%93DULO_Texto_reestructurado_por](https://www.academia.edu/6530612/PARADIGMAS_Y_MODELOS_DE_INVESTIGACION_GU%3%8DA_DID%3%81CTICA_Y_M%3%93DULO_Texto_reestructurado_por)

Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: Análisis y estrategias de Intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 12(3), 389-403. <https://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>

Rojas, Y. (2016). *Literatura y procesos de subjetivación*. (Tesis inédita). Universidad de Antioquía.

Sáez, J., Campillo, M. y García, J. (2014). El potencial educativo de la lectura en la construcción de la subjetividad. *Educatio Siglo XXI*, 32 (2), 141-162. <http://dx.doi.org/10.6018/j/202201>

Sammons, P., Hilman, J. y Mortimor, P. (1998). *Características de las Escuelas Efectivas*. Cuadernos de la Biblioteca para la Actualización del maestro SEP https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/3_sammons_caracteristicas.clave_de_las_escuelas.efectivas.pdf

Sanjuán Álvarez, Marta (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (7), 85-99. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259122665007>

Secretaría de Educación Pública (2005). Propuesta Multigrado 2005. https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/users/setabasco/Propuesta%20Educativa%20Multigrado%202005_compressed.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios. Educación Básica 2011.*

<https://www.gob.mx/sep/documentos/plan-de-estudios-educacion-basica-en-mexico-2011>

Secretaría de Educación Pública. (2017) Aprendizajes clave para la Educación integral. *Plan y*

Programas de estudio para la Educación Básica.

https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE PARA LA EDUCACION INTEGRAL.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de Capacitación.*

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora* *Continúa.*

<https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/orientacionespemcok.pdf>

Schuster. F. (2002). *Filosofía y métodos de las ciencias sociales.*

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100818103136/schuster.pdf>

Snunit, M. (1985). *El pájaro del alma.* Fondo de Cultura Económica.

Solé, I. (1992). *Estrategias de Comprensión de la lectura.*

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf

Taylor. S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación.*

<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Terry, M. (2012). *La lectura y la escritura en la escuela. Textos para compartir.*

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005378.pdf>

- Valera-Villegas, G. (2009). Yo, otro y el texto: Una fenomenología de la lectura. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 14(47), 59-78.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131552162009000400005&lng=es&tlng=es
- Van de Velde, H. (2008). *Sistematización: Texto de referencia y consulta*.
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Sistematizacion-de-Experiencias-CICAP-ABACOnRed-Herman-Van-de-Velde-2008.pdf.pdf>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*.
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Weiss, E. (2020). *Subjetivación y formación de la persona*. Ponencia en el Congreso Internacional del AFIRSE: "Epistemologías y metodologías de la investigación en la educación".
<http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2014-SubjetivacionYformacionDeLaPersona.pdf?ver=2014-05-26-151953-540>

ANEXOS

Anexo 1

Nota de Campo

Escuela: Profra Elena Centeno No. 1

Profesora a cargo: Estela Ríos

Observadora: Raquel Gaxiola López

Fecha: 29 de septiembre de 2021

Lugar: Aula de grupo

Sesión: 2

Clase a observar: español y matemáticas

Tema: Derechos lingüísticos y Fracciones.

¿Quién estuvo presente durante la observación?

Maestra de grupo, estudiantes y observadora.

Estrategias de organización realizadas en el grupo

Grupal e individual

Actividades propuestas para trabajar la lectura

Lectura en una presentación Power Point

Material utilizado en la propuesta de actividades

Presentación Power Point, cuaderno de notas.

Descripción de las actividades propuestas

Presentación del tema por parte de la docente.

Comentarios por los estudiantes. Énfasis en la expresión oral

Cierre de la exposición a cargo de la maestra.

Retroalimentación de la docente en las operaciones con fracciones.

Ejercicio en el cuaderno.

Monitoreo por parte de la maestra de grupo.

Cierre de la actividad.

Observación de las percepciones de los estudiantes

Ambiente de trabajo, retroalimentación, diálogo, dispersión de dudas.

Anexo 2

Entrevista Semiestructurada

1. Género: Masculino () Femenino () 2. Edad: _____ años
 3. Nivel máximo de estudios: _____
 4. Nivel educativo que labora: _____
 5. Antigüedad en el servicio: _____ años
1. Platíqueme acerca de su función (aspectos generales).
 2. ¿Qué actividades se implementan en la escuela y en su aula para favorecer la lectura? Dé algunos ejemplos.
 3. ¿Cuáles considera usted que son las causas principales de los resultados de nuestros estudiantes en las evaluaciones tanto a nivel nacional, como a nivel zona escolar? ¿El tema de la lectura tendrá algo que ver?
 4. De acuerdo a su función ¿qué se pretende formar en los niños al favorecer la lectura?
 5. Desde su visión y/o experiencia ¿Se da prioridad a leer para aprender o a aspectos académicos?
 6. ¿Usted considera que la lectura puede favorecer otros aspectos además de acceder al conocimiento?
 7. ¿La lectura puede incidir en la formación de las personas?
 8. ¿Está de acuerdo que la escuela favorece más la lectura para acceder al conocimiento y poco contempla el acto de leer para la construcción de los estudiantes?

9. ¿Cuáles líneas de acción se pueden proponer para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetividad de los estudiantes?

Anexo 3

Fichas con Libros Literarios

Cambio de final

1. Lee tu cuento
2. Vuelve a leerlo
3. Comenta con alguien la historia
4. Escribe 2 finales alternativos, pueden ser un final feliz y uno muy triste, pero tú eliges.
5. Lee tu texto y corrige.
6. Lee tu texto a otra persona en voz alta y escucha sus correcciones.
7. Corrige tus finales.
8. Ilustra la historia

Cuentos múltiples

1. Lee tu libro
2. Vuelve a leerlo y coméntalo con alguien
3. Escribe múltiples cuentos (al menos 3) con los personajes del libro
4. Leer tus textos y corrige.
5. Lee tus cuentos a otra persona en voz alta y escucha sus correcciones.
6. Corrige tus cuentos
7. Ilustra las historias

Ensalada de cuentos

1. Lee el cuento o el capítulo que elegiste.
2. Si es necesario vuelve a leerlo.
3. Escribe el primer borrador de tu texto mezclando en la narración personajes, lugares y acciones de otros cuentos clásicos: Caperucita Roja, Pinocho, Blanca Nieves entre otros, pero usando también los personajes de tu historia.
4. Leer tu texto y corrige.
5. Lee tu texto a otra persona en voz alta y escucha sus correcciones.
6. Corrige tu cuento.
7. Ilustra la historia

Ciudades fantásticas

1. Explora y lee tu libro.
2. Vuelve a leerlo para rescatar los aspectos principales.
3. Escribe una ciudad fantástica con base en el cuento que leíste, no hay límite para la imaginación.
4. Lee tu propio cuento y haz correcciones.
5. Lee tu historia a un adulto y permite que te haga correcciones.
6. Corrige tu historia.
7. Dibuja un mapa en el que describas la ciudad fantástica.

Narrar desde un personaje

1. Lee y comenta tu historia.
2. Describe física y psicológicamente al personaje secundario que hayas elegido
3. Crea tu historia con base en ese personaje, es como darle voz a un personaje que nadie ha escuchado
4. Lea tu historia en voz alta y corrige
5. Lee a un adulto tu texto y permite que te haga correcciones.
6. Realiza las correcciones.
7. Ilustra la historia.

Anexo 4

Fichas con Libros Informativos

Ficha 1: La noticia.

Lee el libro las veces que tú consideres necesario.

Platica su contenido a una persona que elijas.

Elige un suceso o dato interesante de tu libro y redáctalo en forma de noticia (puedes buscar ejemplos de noticias en periódicos o internet).

Lee tu noticia en voz alta y permite que alguien te corrija.

Corrige tu noticia y pásala en limpio.

Graba tu noticia en un audio de Whats App, dando la entonación necesaria.

Ficha 2: La entrevista.

Lee el libro las veces que tú consideres necesario.

Platica su contenido a una persona que elijas.

Elabora una entrevista al autor del libro y escríbela en tu cuaderno.

Pide a alguien que te revise el guion de entrevista.

Realiza la entrevista en un audio de Whats App (solo las preguntas).

Ficha 3: Recomendación de un libro

Lee el libro las veces que tú consideres necesario.

Platica su contenido a una persona que elijas.

Escribe una breve reseña del libro donde lo recomiendes. Usa palabras para que puedas convencer a los demás para que lo lean.

Lee a un adulto tu texto y pide que te haga correcciones.

Corrige.

Haz un video donde recomiendes el libro.

Ficha 4: Diccionario de conceptos

Lee el libro informativo.

Elige algunos conceptos que tú consideres muy importantes en el libro (de 7 a 10 conceptos).

Busca el significado de cada concepto

Elabora un diccionario de conceptos en tu cuaderno.

Pide a un adulto que revise tu trabajo

Corrige.

Publica tu trabajo en un librito que simule un diccionario.

Ficha 5: Ponerle voz al texto.

Lee el libro las veces que tú consideres necesario.

Platica su contenido a una persona que elijas.

Elige 5 elementos del texto (pueden ser planetas, plantas, microbios, aparatos de laboratorio, etc.).

A cada elemento que hayas elegido ponle un diálogo, ejemplo: Hola, soy El Sol. Mi función es dar luz y calor a la tierra. Soy un personaje que tiene miles años...

Lee a un adulto tu trabajo y pide que te corrija.

Escribe de nuevo tu trabajo en un pequeño librito hecho por ti e ilústralo.

Anexo 5

Guion de la Discusión Literaria

Preguntas básicas:

- 1.- Al ver la portada del libro ¿de qué imaginaste que trataría la historia?
- 2.- ¿Qué te gustó y qué no te gustó del texto?
- 3.- ¿Encontraste algo distinto en el libro que nunca hubieras visto?
- 4.- Hubo alguna parte del libro que te pareciera sorprendente?
- 5.- ¿Qué te llama más la atención de la historia?
- 6.- ¿Quién consideras que es el protagonista y por qué?

Preguntas generales.

- 1.- ¿Qué cosas o sucesos quisieras cambiar a la historia que leíste?
- 2.- ¿Has tenido alguna experiencia como la que narra en el libro?
- 3.- Mientras leías, ¿cómo te imaginabas en tu mente, los lugares donde se desarrolló la historia?
- 4.- ¿Hubo alguna frase, párrafo o personaje que haya llamado tu atención?
- 5.- ¿Te gustaría leer de nuevo este libro?

PREGUNTAS ESPECIALES

- 1.- ¿En cuánto tiempo crees que transcurrió la historia?
- 2.- ¿En qué lugares sucedió la historia?
- 3.- ¿Qué partes de la historia cambiarías?
- 4.- ¿A qué se refiere el narrador cuando dijo “mi abuela me da bofetadas”?
- 5.- ¿Qué efectos trajo consigo el apodo que le pusieron en su escuela?
- 6.- ¿Por qué crees que al autor decidió contar esta historia?
- 7.- ¿Te han puesto algún apodo? ¿Cuál ha sido su efecto en tu persona?
- 8.- ¿A qué se refiere la expresión “el pasillo era un constante campo de batalla”?
- 9.- ¿Has etiquetado a alguien?
- 10.- Viviste alguna situación de acoso o abuso en la escuela?
- 12.- ¿Recomendarías a tus estudiantes este libro?
- 13.- ¿A qué se refiere la frase “ya supéralo”?
- 14.- Si pudieras ser uno de los personajes de la historia, ¿quién serías? ¿Por qué? ¿O inventarías un personaje más?
- 16.- ¿Puede detenerse el acoso? ¿De qué manera?

- 17.- ¿Alguna vez has “caminado en la cuerda floja”?
- 18.- Algo de la historia te puede ayudar para convivir mejor con tu familia o amigos? ¿De qué manera?
19. ¿La vida realmente es una prueba de equilibrio?
- 20.- Te consideras un estudiante “graduado de la escuela de lo logramos? ¿por qué?
21. ¿Qué te llevas de este libro?

Anexo 6

Lista de Cotejo para Evaluar la Estrategia con Textos Literarios

El motivo de este instrumento es hacer un recuento del total de actividades aplicadas y libros leídos.

Criterio de evaluación	Si	No
Se llevaron a cabo las sesiones planeadas	*	
Se leyeron de dos a cuatro libros por alumno	*	
Hubo organización individual y en equipo	*	
El texto se llevó a cabo con la metodología de Taller de escritores	*	
Se elaboró el libro artesanal con los productos finales	*	
Se socializaron los productos al grupo	*	
Los tres agentes (investigador, docente y alumnos) participaron activamente.	*	

Anexo 7:

Escala Estimativa de Frecuencia para Evaluar la Estrategia con Textos Informativos

Criterio	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Se diversificaron los temas de los textos	*			
Se vincularon los libros informativos con temas de la vida cotidiana	*			
Se permitió la exploración libre de los textos	*			
Los estudiantes cruzaron de textos de no ficción a literarios		*		
Se dio espacio a la investigación	*			
Se comunicó lo aprendido a lo largo de la actividad		*		
La actividad potenció la curiosidad de los estudiantes	*			

Anexo 8

Anecdotalario

Fecha: 23 de febrero de 2022. Hora: 11:00 a 12:00 horas

Situación: Regalo de lectura con Kamishibai

Objetivo: Enfatizar en el papel de los mediadores de lectura para resignificar su función en la promoción de la lectura.

Descripción de los hechos:

Para la sesión de este día se contempló llevar a cabo la actividad de Kamishibai, para ello se invitó con anticipación a una mediadora de lectura que es una maestra jubilada. Se le dio a conocer el tema de la investigación con la finalidad de que los cuentos elegidos fueran en la medida de lo posible congruentes con los propósitos de la investigación. Sin embargo, un día antes de la sesión (el martes 22 de febrero) se comunica y me dice que no le es posible por motivos de salud. En un primer momento pensé en ser yo quien narrara la experiencia, pero no me agradaba la idea debido a que quería que fuera un mediador invitado que acercara a los niños a la lectura. Sin embargo, la misma persona invitada hizo las gestiones necesarias para conseguir otra persona, la cual asistió en tiempo y forma al salón de clases. Previo al encuentro, me dio una lista de cuentos para narrar y se eligieron dos historias pertinentes con el tema de investigación: El pájaro del alma y El más gigante.

Al llegar al aula alguien inmediatamente dijo: ya llegaron. Se podía ver sus caras de entusiasmo al ver a la mediadora de mano de su butai, querían saber la función de ese “aparato”.

Inmediatamente la presenté y les aclaré que esta vez no había productos, la misión del día era disfrutar y los niños solo sonrieron.

Le di la palabra a Mayra la mediadora de lectura e inició rompiendo el hielo y diciendo que era gustosa en estar con ellos. La narración empezó con el texto “El pájaro del alma”. Al paso de la narración aplicaba estrategias de predicción y anticipación, pero no con la finalidad de que

fueran correcta o incorrectas, sino que al abordar que todos en el alma tenemos cajones diversos, iba conectando con los niños tanto que estos querían expresar cuáles eran los cajones que tenían y que tenía que hacer el pájaro con su patita para evitar o tener tal o cual emoción. Los niños se mostraron atentos, curiosos. La maestra de grupo estaba ocupada en pendientes institucionales, pero Kamishibai la atrapó que dejó de lado todo y se puso a disfrutar la narración

Se habló del cajón de los secretos. Una niña externó que ese cajón solo lo conocen ella y su mamá porque todo se cuentan. De hecho, ella ha sido canalizada por un mensaje muy fuerte que envió a la maestra donde pedía ayuda para salvarse de la tristeza, está al paso del derrumbe dijo la niña. Por eso este tipo de actividades ayudó al proceso de autoconocimiento y de cierta forma a sanar un poco.

Algunos niños más externaron acerca de sus cajones

Al concluir la historia la mediadora les preguntó cómo sería su pájaro del alma y los niños empezaron a describir con colores, tamaños, etc. y argumentando el porqué de crear así su pájaro.

Se quedó de tarea opcional dibujar su pájaro del alma.

¿Qué se recoge? Que aun cuando no había consignas de productos o algo para discutir, la dinámica fluyó de manera natural escarbando en las emociones de los niños y pensando cómo cambiar de cajón cuando algo no nos gusta.

Una niña externó acercó su experiencia de cuando se enoja e inmediatamente incluyó en su lenguaje al pájaro del alma: “me enoja y cuando nadie se da cuenta de mi enojo, el pájaro del alma abre otro cajón, el cajón de la alegría”.

El siguiente cuento fue “EL más grande”. La dinámica fue muy parecida. Los chicos vincularon inmediatamente la historia con su vida y participaron fluidamente.

¿Qué se rescata? Que las emociones están presentes siempre, pero que el amor y sobre todo nosotros mismos podemos influir en las acciones sobre nuestra vida.

Los comentarios finales fueron a favor de la lectura: “gracias a las actividades descubrí mi cajón de la lectura, es algo que yo no conocía y ahora tengo una nueva pasión”. “Me gustan las actividades y gracias a ello tengo pasión por la lectura”

El acercar de a los niños a este tipo de actividades permite encontrar significado, tender puentes entre ellos y los textos, vincular su historia de vida y ¿por qué no? Hasta a tomar decisiones sobre ellos mismo, gracias a su pájaro del alma.

Anexo 9

Cuestionario para explorar las percepciones de los estudiantes

Explorando tus percepciones

PROPÓSITO: El propósito de este instrumento es explorar las percepciones de los participantes en torno a la experiencia vivida en la aplicación de la propuesta de intervención aplicada en el grupo de sexto “B”, cuyo objetivo fue crear espacios de lectura en la escuela con la finalidad de contribuir a la construcción de la subjetividad en estudiantes de sexto grado.

INSTRUCCIONES: A partir de tu experiencia vivida, escribe libremente tus percepciones de acuerdo a lo que se pregunta.

¿Cuál fue tu actividad favorita de la propuesta? _____

¿Hubo algo que se te complicara? __Escríbelo_____

¿Considera que se puede cambiar algo de la propuesta? _____Escríbelo_____

Escribe una actividad o dinámica que te hizo sentir cómodo_____

¿Consideras que la experiencia vivida dejó algo en tu persona? _____

Escríbelo_____

¿Volverías a participar? _____ ¿Por qué?_____

A partir de los múltiples encuentros que tuviste con los libros ¿qué se puede hacer en la escuela para acercar a niños y maestros la lectura? _____

¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo 10

Consentimientos Informados



Instituto Universitario Anglo Español DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Durango, Dgo, a 30 de enero de 2021

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la Investigación:

**LA LECTURA COMO HERRAMIENTA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVACIÓN EN
ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**

Nombre del Investigador: Raquel Gaxiola López

Nombre del programa educativo que apoyará la Investigación: Programa para la Mediación de la Lectura y la Escritura (PROMELEE).

Nombre del Coordinador Estatal del PROMEE:

Mtro. Edgar Armando Córdova García.

A través de este documento que forma parte del trabajo de investigación doctoral titulado: **LA LECTURA COMO HERRAMIENTA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**, se le invita a que, como **Coordinador Estatal del Programa para la Mediación de la Lectura y la Escritura (PROMELEE)** autorice que su nombre y el nombre del programa que dirige aparezcan en el cuerpo de la investigación. Es fundamental resaltar que el programa que usted tan atinadamente coordina, así como sus aportaciones realizadas a través del guion de entrevista en torno al tema de investigación, serán parte medular en el desarrollo del trabajo doctoral antes mencionado.

1. ¿Cuáles son los objetivos de esta investigación? La presente investigación tiene cuatro objetivos:

- 1) Describir las causas principales de los resultados que rinden nuestros estudiantes tanto a nivel nacional, como a nivel zona escolar.

- 2) Describir la manera en que la escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento académico y poco contempla el acto de leer para la construcción de la subjetividad en los estudiantes.
- 3) Caracterizar las prácticas cotidianas que realiza el maestro en el aula en las que de manera consciente o inconsciente se favorece la construcción de la subjetividad en sus alumnos
- 4) Plantear líneas de acción que se pueden proponer para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetividad de los estudiantes

3.- ¿Cuál es el propósito de llevar a cabo la entrevista? Conocer las percepciones del Maestro Edgar Armando Córdova García en torno a distintos puntos en el tema de la lectura y sus finalidades, desde el marco disciplinar donde es experto.

4.- ¿Dónde se llevará a cabo la entrevista? La entrevista al Coordinador Estatal del PROMEE se llevará a cabo en las oficinas de la supervisión 16 del subsistema de primarias estatales.

3. ¿Por qué es importante esta investigación?

Porque pretende abonar al estado de conocimiento en el campo de la lectura.

4. ¿Qué sucede cuando la Investigación termina?

Los resultados podrán ser publicados en revistas de investigación científica o podrán ser presentados en congresos y/o foros educativos.

Cualquier duda, preocupación o queja acerca de algún aspecto de la investigación o de la forma en que ha sido tratado durante el transcurso de la misma, por favor contacte a la responsable de la investigación.

Aclaraciones:

- a) Su decisión de participar en la presente Investigación es **completamente voluntaria**.
- b) En el transcurso de la Investigación, usted podrá solicitar información actualizada sobre la misma, al investigador responsable.
- c) Se le garantiza que usted recibirá respuesta a cualquier pregunta, duda o aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios u otros asuntos relacionados con la presente investigación.
- d) Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la Carta de Consentimiento Informado.
- e) Se le comunica que esta Carta de Consentimiento Informado se elabora y firma en dos ejemplares originales, se le entregará un original y el otro lo conservará el investigador principal.

FIRMA DE CONSENTIMIENTO

Yo, **Edgar Armando Córdova García, Coordinador Estatal del Programa para la Mediación de la Lectura y la Escritura (PROMELEE)** manifiesto que fui informado del propósito de la investigación y en pleno uso de mis facultades, es mi voluntad que el nombre del programa que encabezo aparezca en el cuerpo de la investigación doctoral: **LA LECTURA COMO HERRAMIENTA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO.**

No omito manifestar que he sido informado clara, precisa y ampliamente, respecto de los procedimientos que implica esta investigación.

He leído y comprendido la información anterior, y todas mis preguntas han sido respondidas de manera clara y a mi entera satisfacción, por parte de Raquel Gaxiola López.


Edgar Armando Córdova García
 NOMBRE Y FIRMA DEL COORDINADOR
 DEL PROMEELE


RAQUEL GAXIOLA L.
 NOMBRE Y FIRMA DEL
 INVESTIGADOR


Cruz Elba Soto Barrios
 NOMBRE Y FIRMA

TESTIGOS


Saúl Trejo Colmenero
 NOMBRE Y FIRMA



Instituto Universitario Anglo Español
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Durango, Dgo, a 30 de enero de 2021

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la Investigación:

**LA LECTURA COMO HERRAMIENTA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVACIÓN EN
ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**

Nombre del Investigador: Raquel Gaxiola López

Nombre de la Institución Educativa donde se realizará la Investigación: Escuela Primaria
Estatad No. 1 "Profra. Elena Centeno".

Nombre de la Directora de la Institución Escolar:

Profra: Connie Lizeth Cardiel Soto

A través de este documento que forma parte del trabajo de investigación doctoral titulado: **LA LECTURA COMO HERRAMIENTA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**, se le invita a que, como Directora técnica de la Escuela Primaria Estatal No. 1 "Profra. Elena Centeno" autorice que el nombre de dicha institución aparezca en el cuerpo de la investigación. Es fundamental resaltar que la institución que usted tan atinadamente dirige será parte medular en el desarrollo del trabajo doctoral antes mencionado.

1. ¿Dónde se llevará a cabo esta investigación?

Esta investigación se llevará a cabo en las instalaciones de la Escuela Primaria Estatal No. 1 "Profra. Elena Centeno", específicamente en el grupo de sexto grado "B".

2. ¿Cuáles son los objetivos de esta investigación? La presente investigación tiene cuatro objetivos:

- 1) Describir las causas principales de los resultados que rinden nuestros estudiantes tanto a nivel nacional, como a nivel zona escolar.

- 2) Describir cómo la escuela privilegia la lectura para acceder al conocimiento académico y poco contempla el acto de leer para la construcción de la subjetividad en los estudiantes.
- 3) Caracterizar las prácticas cotidianas que realiza el maestro en el aula en las que de manera consciente o inconsciente se favorece la construcción de la subjetividad en sus alumnos
- 4) Plantear líneas de acción que se pueden proponer para que la escuela acceda a ser un espacio privilegiado para incidir en la construcción de la subjetividad de los estudiantes

3. ¿Por qué es importante esta investigación?

Porque pretende abonar al estado de conocimiento en el campo de la lectura.

4. ¿Qué sucede cuando la Investigación termina?

Los resultados podrán ser publicados en revistas de investigación científica o podrán ser presentados en congresos y/o foros educativos.

Cualquier duda, preocupación o queja acerca de algún aspecto de la investigación o de la forma en que ha sido tratado durante el transcurso de la misma, por favor contacte a la responsable de la investigación.

Aclaraciones:

- a) Su decisión de participar en la presente Investigación es **completamente voluntaria**.
- b) En el transcurso de la Investigación, usted podrá solicitar información actualizada sobre la misma, al investigador responsable.
- c) Se le garantiza que usted recibirá respuesta a cualquier pregunta, duda o aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios u otros asuntos relacionados con la presente investigación.
- d) Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la Carta de Consentimiento Informado.
- e) Se le comunica que esta Carta de Consentimiento Informado se elabora y firma en dos ejemplares originales, se le entregará un original y el otro lo conservará el investigador principal.

FIRMA DE CONSENTIMIENTO

Yo, **Profra. Connie Lizeth Cardiel Soto**, Directora de la **Directora de la Escuela Primaria Estatal No. 1 "Profra. Elena Centeno"**, manifiesto que fui informado (a) del propósito de la investigación y en pleno uso de mis facultades, es mi voluntad que el nombre de la institución que encabezo aparezca en el cuerpo de la investigación doctoral: **LA LECTURA COMO HERRAMIENTA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO.**

No omito manifestar que he sido informado(a) clara, precisa y ampliamente, respecto de los procedimientos que implica esta investigación.

He leído y comprendido la información anterior, y todas mis preguntas han sido respondidas de manera clara y a mi entera satisfacción, por parte de Raquel Gaxiola López.


NOMBRE Y FIRMA DE LA DIRECTORA


NOMBRE Y FIRMA DEL INVESTIGADOR

TESTIGOS


NOMBRE Y FIRMA


NOMBRE Y FIRMA