



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

EL ROL DEL DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DE HÁBITOS DE LECTURA Y
ESCRITURA: UN ESTUDIO DE CASO

Por

Carlos Alonso Ramón Moraita

Tesis

presentada en opción al título de

Licenciado en Educación

en la Facultad de Educación de la

Universidad Autónoma de Yucatán

Dirigida por

Dra. Eloísa del Carmen Alcocer Vázquez

Mérida, Yucatán

Junio de 2024



UADY

UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN

Oficio: LE/MEFI-19-24

C. PASANTE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
CARLOS ALONSO RAMÓN MORAITA
PRESENTE

En cumplimiento del artículo 64 del Reglamento Interior de esta Facultad, el Comité Revisor con fecha 27 de junio 2024, dictaminó que su trabajo de tesis titulada **“El rol docente en la promoción de hábitos de lectura y escritura: un estudio de caso”** cumple con los requisitos de contenido, extensión y presentación.

Por lo tanto, aprobado su trabajo, se le autoriza la impresión de un ejemplar de la tesis en pasta dura y dos ejemplares en formato digital.

Mérida, Yucatán, 27 de junio de 2024

Atentamente,
“Luz, Ciencia y Verdad”

Dr. Pedro José Canto Herrera
Director



Ccp Sec. Académica





UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

**FACULTAD DE
EDUCACIÓN**

SECRETARÍA ACADÉMICA

Aprobación del trabajo final

Mérida, Yucatán, a 27 de junio del año 2024

Dra. Silvia Alejandra Baeza Aldana

Secretaria Académica de la
Facultad de Educación, UADY

PRESENTE

Los abajo firmantes miembros del Comité Revisor nombrado por la dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud para revisar la tesis:

“EL ROL DEL DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DE HÁBITOS DE LECTURA Y ESCRITURA: UN ESTUDIO DE CASO”

Presentado por CARLOS ALONSO RAMÓN MORAITA para obtener el título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité de Examen Profesional, por lo tanto el dictamen que emitimos es de:

Aprobado

Atentamente
Comité Revisor

DRA. EDITH JULIANA CISNEROS
CHACÓN
Revisora y Miembro Propietario

DR. PEDRO JOSÉ CANTO
HERRERA
Revisor y Miembro Propietario

DRA. ELOÍSA DEL CARMÉN ALCOCER VÁZQUEZ
Asesora y Miembro Propietario

C.c.p. Expediente del alumno en Control Escolar
C.c.p. Interesado/a

Por este medio declaro que esta tesis
es mi propio trabajo, con excepción
de las citas en las que he dado crédito
a sus autores. Asimismo, afirmo que
ese trabajo no ha sido presentado
previamente para la obtención de
algún otro título profesional o
equivalente.

Carlos Alonso Ramón Moraita

“Aunque es un trabajo de examen profesional hubiera servido para este propósito y fuera aprobado por el sínodo, solo el autor es responsable de las doctrinas emitidas por él”
Artículo 74 del Reglamento Interior de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Agradecimientos

Agradezco a mi padre Carlos por su apoyo incondicional; a mi madre María, por su amor infinito; a mis queridos hermanos Alexis y Jared, porque todo lo hago pensando en ustedes y, finalmente, a mi hermana Karla, por ser mi mayor ejemplo de superación. No estaría donde estoy de no ser por ustedes y desde lo más profundo de mi corazón, les agradezco.

Agradezco también mi asesora, la Dra. Eloísa Alcocer Vázquez quien me ha acompañado no solo durante el proceso de elaboración del presente trabajo de tesis, sino también durante toda la mi trayectoria en la carrera.

Agradezco a mi comité revisor, conformado por la Dra. Edith Cisneros Chacón y al Dr. Pedro Canto Herrera por su apoyo, interés, paciencia y diligencia durante todo el presente proceso.

Finalmente, agradezco a la Universidad Autónoma de Yucatán por haberme brindado todas las herramientas necesarias tanto para la elaboración del presente trabajo de investigación como para ejercer el rol de Licenciado en Educación de la forma más eficaz, crítica y humana posible.

Resumen

El presente trabajo de investigación se enfocó en explorar y analizar el papel que desempeñan los docentes como mediadores de lectura y escritura dentro del contexto de la Educación Media Superior (EMS) a través de la observación de las estrategias que estos promueven en sus comunidades y la relación que esta práctica posee con las características del liderazgo docente. Este ejercicio se realizó debido a la necesidad de abordar la enseñanza de la lectura y la escritura a través de los diversos agentes que participan en el proceso, así como debido a la falta de trabajos de investigación que aporten al acervo de conocimiento en materia de promoción de lectura y escritura en el nivel de bachillerato ante un panorama cada vez más desfavorable para la lectura como hábito recreativo en México.

El trabajo se realizó mediante un paradigma cualitativo-interpretativo y bajo un diseño de investigación de Estudio de Caso. Se trabajó con dos docentes de EMS pertenecientes al Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán y la recolección de los datos se realizó a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones constantes de los sujetos dentro de su contexto educativo.

Se encontró que los docentes participan activamente como promotores/mediadores de lectura y escritura dentro de sus comunidades a través de diversas estrategias como la realización de ferias de fomento a la lectura, el uso de herramientas innovadoras y el uso efectivo del liderazgo docente; estas estrategias evidenciaron una transformación de su práctica pedagógica a raíz de su participación en el diplomado de activación lectora perteneciente al Programa nacional de investigación e incidencia denominado “Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato”.

Entre las conclusiones se destaca la relevancia que han tenido diversas convocatorias de apoyo para la creación de programas como el Modelo de Activación Lectora y su potencial y el impacto que este programa ha tenido en las comunidades educativas con las que se ha trabajado o en donde los agentes participantes, como los docentes, pueden aplicar las estrategias aprendidas. Por ello se incita a las instituciones educativas en participar con sus propias propuestas enfocadas en mejorar la calidad e la educación y a las organizaciones gubernamentales y/o particulares a seguir fomentando y financiando la creación de estos programas.

Contenido

Resumen / viii

Introducción / 1

Importancia del estudio / 14

Pregunta de investigación / 14

Objetivo general / 15

Objetivos específicos / 15

Limitaciones y delimitaciones / 15

Delimitación / 15

Limitantes / 16

Definición de términos / 16

Definiciones constitutivas / 17

Definiciones operacionales / 17

Capítulo II. / 19

Revisión de la literatura / 19

Conceptualización de la lectura, la escritura y su promoción/fomento / 19

El papel de la institución educativa y las políticas públicas / 21

La importancia de la biblioteca en la promoción de la lectura y escritura / 25

La libertad y autonomía lectora / 26

Las características del docente promotor de lectura / 29

El liderazgo docente y su papel dentro del fomento de la lectura y la escritura / 32

Las tecnologías de la educación en la promoción de la lectura / 35

Elementos que dificultan la promoción de la lectura y la escritura / 36

La promoción de la lectura y la escritura en la educación media superior / 39

Modelo de activación lectora para la inclusión social de alumnos de bachillerato / 40

Capítulo III. / 43

Metodología / 43

Fundamentación para la elección de un enfoque cualitativo / 43

Paradigma y diseño de investigación / 44

El papel del investigador / 45

Acerca del investigador / 46

Escenario, participantes y contexto en el que se realiza la investigación / 48

Procedimiento de recolección de datos / 49

Procedimiento de análisis de datos / 50

Validación y verificación / 51

Consideraciones éticas / 53
Capítulo IV. /55
Resultados / 55
Datos de los participantes / 55
Caso 1 (Docente A) / 55
Características del mediador de lectura / 56
Elementos referentes a la práctica pedagógica / 56
Estrategias y métodos / 57
Habilidades motivacionales derivadas de su propia práctica lectora / 58
Elementos que dificultan la mediación / 59
Elementos institucionales / 59
Elementos referentes al alumno / 60
Elementos referentes al docente / 60
Elementos referentes a la institución / 61
Elementos que favorecen la mediación / 61
Autonomía lectora / 61
Habilidades para la vida / 62
Motivación del alumnado / 63
Programas de fomento / 64
Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato / 65
Liderazgo docente / 67
El docente como agente de cambio / 67
Cultura y comunicación / 67
Optimización / 68
Estímulo / 68
Caso 2 (Docente B) / 69
Características del mediador de lectura / 69
Elementos referentes a su práctica pedagógica / 69
Estrategias y métodos / 71
Elementos que dificultan la mediación / 73
Elementos institucionales / 73
Elementos referentes al alumno 74
Contexto familiar / 75
Elementos referentes al docente / 76
Elementos que favorecen la mediación / 76

Autonomía lectora /	76
Habilidades para la vida /	78
Innovación /	79
Motivación del alumnado /	81
Programas de fomento /	82
Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato /	82
Liderazgo docente /	87
Empoderamiento y cambio de actitud /	87
Recursos /	88
Comunicación	89
El docente como agente de cambio /	90
Fuertes ideales y creencias sobre la educación /	90
Innovación /	91
Discusión /	93
Recomendaciones /	98
Referencias /	99

Relación de figuras

1. Ejemplo de stand realizado por los alumnos del plantel / 73
2. Alumno caracterizado como un personaje del Manga One Piece / 75
3. Portada realizada por los alumnos y expuesta en la cuenta de TikTok / 91
4. Trabajo de un alumno en el que menciona cómo consideraba a la poesía como “algo sin importancia” / 97

Capítulo I.

Introducción

La educación es una herramienta indispensable para el desarrollo personal, cognitivo y social de los individuos que componen una comunidad; esta también se concibe como uno de los principales medios por los cuales el ser humano es capaz de alcanzar sus metas personales y académicas. Es debido a ello que, regularmente, se explora la relación entre el desempeño académico y las diversas herramientas que ayudan a los alumnos a desarrollar habilidades que les permitan sobresalir en su entorno educativo; entre estas herramientas se encuentran la lectura y la escritura.

Con respecto a la lectura, Espinosa Pulido (2021) la concibe como una de las principales herramientas con las que cuenta un estudiante, esto se debe a que una gran parte de las actividades académicas que se llevan a cabo en las aulas tienen una base de lectura. Es por ello que las estrategias y recursos del lector se convierten, en gran parte, en uno de los principales elementos de los cuales dependerá el éxito académico en cada uno de los niveles educativos.

Ante ello, Flores Guerrero (2016) menciona la presencia de la lectura en todos los niveles académicos se debe a que es fundamental para el aprovechamiento de los alumnos, así como también para su desarrollo intelectual que les será de utilidad no solo en el ámbito académico, sino en todos los aspectos de su vida. En este mismo sentido, Márquez Jiménez (2017) respalda esta postura al considerar que la lectura funge como un medio y como un fin al mismo tiempo, ya que permite incrementar las posibilidades y oportunidades de desarrollo no solo del individuo, sino de la misma sociedad a la que pertenece.

Dentro del contexto mexicano, la enseñanza de la lectura y la escritura, así como sus implicaciones en el desempeño académico de los alumnos, representan una temática de interés investigativo que es posible abordar mediante los resultados que diversas pruebas nacionales e internacionales han arrojado sobre el estado actual de las habilidades de los estudiantes en el ámbito de la lengua escrita, ante ello, Morales Silva et al. (2023) establecen una comparativa en la que señalan cómo en México se lee en promedio 3.4 libros al año mientras que en países como Finlandia se leen 47 en el mismo periodo. También resaltan cómo cada día se lee menos en el país, pues con base en los resultados del Módulo sobre Lectura (Molec) referentes a febrero de 2020, es posible evidenciar cómo de 2016 al 2020 ha disminuido el porcentaje de lectura, pasando de un 45.9% a 41.1% (pp. 183-185).

Para comprender mejor de qué se tratan estas habilidades, las unidades de evaluación sobre comprensión lectura que se consideraron en la prueba PLANEA en el año 2017, según Caracas Sánchez y Ornelas Hernández (2019) fueron las siguientes:

1. La habilidad para extraer la información de los textos
2. El desarrollo de una comprensión global de los textos
3. Desarrollo de una interpretación sobre los textos presentados
4. Análisis de su contenido y estructura
5. Evaluación crítica del texto

Entonces, al hablar sobre la importancia de la lengua escrita en jóvenes, se habla del desarrollo de habilidades esenciales para su trayectoria académica en cada etapa de la misma. De este modo, para fomentar el desarrollo de estas habilidades en los alumnos, es necesaria la participación activa de todos los agentes que componen

el sistema educativo entre los que destacan los propios alumnos, las autoridades escolares, el personal académico y administrativo, así como los docentes.

Con base en lo anterior, en los últimos tiempos ha surgido la necesidad de abordar enseñanza de la lectura y la escritura a través de los agentes que participan en este proceso, siendo uno de los más importantes el del docente. Orellana García (2018) considera que la forma en la que se puede avanzar hacia mayores logros dentro del campo de la competencia lectora es tener en consideración ciertos aspectos que integran al docente encargado de la enseñanza del lenguaje y lectura, tales como su formación y las actividades didácticas que realiza para lograr sus objetivos relacionados en el impacto positivo en los niveles de comprensión.

En este mismo sentido, para entender el papel que el docente representa dentro del fomento de estas habilidades, es necesario analizar las características de su práctica pedagógica que se relacionan con el fomento de la lectura y la escritura. Ante ello, Munita (2018) menciona que trabajar con la identidad literaria de los docentes representa un gran potencial no solo en el cambio de perspectiva del profesorado sobre la lectura, sino en las prácticas que estos desarrollan dentro de su ejercicio docente en el ámbito de la educación lectora.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación pretende abordar la enseñanza de la lectura y la escritura desde el papel de los docentes como elementos fundamentales en la promoción/mediación estos hábitos a través de sus propias conceptualizaciones de la lectura y la escritura, así como mediante las prácticas que estos realizan dentro de sus contextos educativos para promover la adquisición de habilidades de lectura y escritura. Un primer acercamiento lógico para esta tarea es

contextualizar el estado de la lengua escrita a través de los distintos esfuerzos realizados dentro del territorio mexicano para su promoción/fomento.

Antecedentes

Para lograr comprender el estado actual de la lectura y la escritura en jóvenes, es necesario contextualizar acerca de los esfuerzos nacionales que se han realizado en este ámbito a través de los años. En este sentido, si bien es posible ubicar proyectos e iniciativas enfocadas en fomentar la lectura y la escritura en México desde inicios del siglo pasado, el presente análisis pretende una aproximación más contemporánea que es posible abordar desde inicios del presente siglo. Ante ello, Del Ángel y Rodríguez (2007) señalan cómo a mediados del año 2000, los programas oficiales vinculados a la lectura se pusieron en marcha con la promulgación de la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, ley cuyo objetivo era promover la lectura y la escritura a través de la creación de paquetes didácticos sobre formación de lectores y cursos relacionados al trabajo editorial, ambos dirigidos tanto para alumnos como docentes y padres de familia. Bajo esta misma ley también se dispuso la creación del Consejo Nacional de Fomento de la Lectura y el Libro, organismo enfocado principalmente en el seguimiento y actualización del programa.

Por su parte, durante el sexenio del presidente Vicente Fox, en Mayo de 2002, se propuso el programa Hacia un País de Lectores el cual estaba principalmente enfocado en el fortalecimiento de las bibliotecas para convertir estas en una gran red de información, educación, conocimiento; esto como estrategia para desarrollar acciones de lectura fuera del ámbito escolar a través de fuertes inversiones y colaboraciones. Este mismo anunció gubernamental sirvió para que el entonces presidente señalara la creación de 1,100 nuevas bibliotecas públicas municipales que

se sumarían a las 6,000 que ya existían al inicio de su administración (El Bibliotecario, 2002).

De igual forma, entre 2001 y 2006, el Programa Nacional de Cultura se planteó reducir los bajos índices de lectura en el país a través de la participación de toda la sociedad, para lo que se desarrolló una política nacional del libro y la lectura que consideraría problemáticas más específicas y que reconocía la necesidad de trabajar la lectura y la cultura de forma simultánea, para lo que se apoyaron de organizaciones como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) (Del Ángel y Rodríguez, 2007).

Más tarde, en 2008, la SEP junto con el CONACULTA planteaban el programa de fomento para el libro y la lectura: México Lee, el cual se fundamentaba principalmente cinco ejes estratégicos pensados en reducir la distancia entre el libro y el ciudadano. El primer eje se enfocó en el acceso a la lectura y el libro, promoviendo la equidad y mejorando tanto la infraestructura como tecnologías relacionadas al acceso del público a estos espacios. El segundo eje buscaba una educación continua y la formación de mediadores para fortalecer las capacidades locales en la promoción de la lectura tanto dentro como fuera de la escuela. Por su arte, el tercer eje se centró en la difusión de la lectura a través de la red ante la emergente ola de nuevas tecnologías y comunidades en línea. El cuarto eje se enfocaba en relacionar la lectura con la vida comunitaria, fomentando comunidades lectoras en áreas marginadas. Finalmente, el quinto eje era referente a la investigación y evaluación para medir y mejorar tanto los hábitos lectores como la efectividad del programa (Gobierno de México, 2008).

Con el paso de los años, otros programas fueron surgiendo como esfuerzo del gobierno mexicano por atender necesidades en materia de lectura y escritura, tal como el Programa Nacional de Lectura y Escritura para la Educación Básica de 2013, el cual implementó diversas acciones para fortalecer las prácticas de la cultura escrita en las escuelas. Este programa se centró en el enriquecimiento de los acervos de las Bibliotecas Escolares y de Aula en las escuelas públicas de educación básica, apoyando principalmente a estudiantes de preescolar, primaria y secundaria en su formación como usuarios de la lengua escrita. También se atendieron las Bibliotecas Escolares a través de la creación y distribución de los Libros del Rincón para asegurar una variedad de contenidos, temáticas, géneros y autores (Gobierno de México, 2013).

Más adelante, entre 2016 y 2018 se implementó el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura, el cual trabajó con un gran número de agentes y espacios tales como aulas, maestros, alumnos y familias, tanto en espacios públicos como privados. Este programa, dirigido a toda la sociedad, segmentó a la población en grupos específicos: primera infancia, niños, jóvenes, adultos, adultos mayores, hablantes de lenguas indígenas, estudiantes, trabajadores, pensionados, personas con discapacidad, y comunidades vulnerables, esto con el fin de trabajar de forma personalizada con cada sector. Asimismo, se trabajó en conjunto con la implementación del modelo de cultura de paz, palabra y memoria del Fondo de Cultura Económica en zonas afectadas por la violencia. Durante este periodo, se organizaron miles de actividades de promoción de la lectura y escritura divididas entre todos los sectores considerado. Adicionalmente, se ofrecieron programas de profesionalización, se crearon nuevos espacios de lectura, así como se distribuyeron

libros y materiales tanto digitales como impresos para el beneficio de millones de mexicanos (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Programas nacionales estratégicos y el modelo de activación lectora

El último punto de interés que ubica en tiempos actuales al presente discurso sobre los programas que se han realizado para fomentar la lectura y la escritura, es el Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Alumnos de Bachillerato, el cual inició su desarrollo a través de una convocatoria lanzada en 2019 por el CONAHCYT, con apoyo del Fondo Institucional de Fomento Regional para el Desarrollo Científico, Tecnológico y de Innovación (FORDECYT) y cuyo objetivo principal se basaba en “otorgar apoyos económicos para la elaboración de propuestas de proyectos de investigación e incidencia para comprender y afrontar tanto el analfabetismo como el analfabetismo funcional en México, fomentar el lenguaje escrito, crítico y analítico, y favorecer la inclusión educativa” (CONAHCYT, 2019).

A raíz de la convocatoria anterior y bajo la intención de fomentar el lenguaje escrito, el Modelo de Activación Lectora surge como una de las propuestas participantes para conseguir el apoyo del CONAHCYT hasta que finalmente, en mayo del 2020, se publican los resultados de la convocatoria, siendo este proyecto una de las 29 propuestas aprobadas. Este ejercicio de selección y desarrollo de la propuesta representa la primera etapa del proceso

En octubre de 2021, y bajo el objetivo de “incrementar la incidencia del conocimiento humanista, científico, tecnológico y de innovación en la solución de problemas relacionados con la educación” (CONAHCYT, 2021), se presenta una segunda convocatoria por parte del CONAHCYT en la que se permitía a los proyectos ganadores del apoyo FORDECYT 2019 participar para un segundo apoyo

que permitiera a los proyectos de investigación desarrollar actividades durante el periodo 2021-2024. Naturalmente, el Modelo de Activación Lectora es una de las propuestas participantes. Finalmente, en enero de 2022, se presentan los resultados de la convocatoria, siendo el Modelo de Activación una de las 7 propuestas beneficiadas.

Al momento de redactar este proyecto de tesis, el Modelo de Activación Lectora ha realizado múltiples aportaciones a la comunidad educativa en materia de lectoescritura apoyándose de sus 4 ejes principales.

A través del eje 1, denominado “el lector al centro”, se han atendido a 1,408 estudiantes de bachillerato mediante la implementación de 75 talleres virtuales y presenciales enfocados en la activación lectora desde enfoques que fomenten la cultura de la paz y la perspectiva de género. Bajo estos mismos enfoques, también se ha involucrado a 178 docentes y demás personal académico en la activación lectora mediante 15 talleres virtuales.

De igual forma, a través del eje 2 denominado “activación lectora”, el cual es también el enfoque más relevante para el presente proyecto de tesis, se ha logrado la participación de 131 docentes, bibliotecarios y demás personal administrativo de preparatoria mediante 4 generaciones del Diplomado en Fomento y Activación Lectora, convirtiendo a estos participantes en aliados del proyecto a través de las estrategias de activación lectora que promueven en su comunidad, a su vez, se han desarrollado dos ediciones del libro de *Rutas a la Palabra*, en el que han participado más de 50 docentes de EMS.

Continuando con el eje 3, denominado “lector como productor”, se ha realizado el acompañamiento de 263 escritores jóvenes de EMS a través de 12

bloques del taller “Pienso, luego escribo”. De igual forma, se realizaron dos ediciones de concurso ¡Deja te cuento!, en el cual participaron 315 estudiantes compartiendo sus escritos. También se han realizado 5 presentaciones del libro producto del concurso, en donde los autores han compartido sus experiencias referentes a la creación de sus cuentos.

Finalmente, el cuarto y último eje, denominado “comunidades lectoras incluyentes”, ha permitido que durante 2022 y 2023 se realice el seminario de fomento y activación lectora, el cual ha contado con la participación de 1,337 y 2,688 estudiantes, docentes y bibliotecarios respectivamente. En este mismo sentido, se realizaron también 8 jornadas de activación lectora que involucraron aproximadamente a 1,780 estudiantes, docentes y bibliotecarios dentro del ejercicio de fomento de la lectura y la escritura.

Al momento de la redacción del presente trabajo de investigación, el Modelo de Activación Lectora opera bajo un enfoque humanitario e investigativo promoviendo y desarrollando eventos, seminarios, concursos y demás actividades enfocadas en fomentar la lectura y la escritura en jóvenes de EMS. Esto se ha logrado mediante el trabajo en conjunto con todos los agentes que componen el proceso de promoción lectora, siendo el docente uno de los más importantes.

Problemática

El papel del docente en la promoción de habilidades de lectura y escritura dentro de sus comunidades, se concibe como uno de los principales factores que propician una educación de calidad que posteriormente pueda traducirse en un mejor aprovechamiento de habilidades relacionadas a la lengua escrita en los alumnos. Sin embargo, el panorama actual de la lectura y la escritura en México devela una

evidente deficiencia en los hábitos lectores de los alumnos. Un primer acercamiento a esta afirmación es el más reciente informe del Módulo Sobre Lectura (INEGI, 2022), ya que este ofrece datos estadísticos acerca de la población con secundaria concluida o algún grado de educación media terminada, en donde apenas un 34.5% es lector de libros, mientras que el 65.5% restante no lo es.

Otra de las pruebas internacionales más populares que evalúa el desempeño de los alumnos en materia de lectoescritura es la prueba PISA, (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes, por sus siglas) la cual, según análisis de Bartolucci (2021), presenta resultados desfavorables acerca de la situación actual de los jóvenes mexicanos en lo que a lectura se refiere. Bartolucci (2021) menciona que “los resultados registrados a nivel de las subescalas en las pruebas PISA de 2000, 2009 y 2018 indican que al menos 4 de cada 10 estudiantes no lograron superar los peldaños a, b, y c del nivel 1, con las preocupantes implicaciones que esto conlleva” (p. 327).

Dentro del contexto de la EMS, la problemática expuesta genera no solamente que los alumnos no alcancen las virtudes que ofrece la lectura en su “papel estratégico para el desarrollo cognoscitivo de los ciudadanos, al fortalecer capacidades semánticas, de comunicación o comprensión” (Rosales Prieto, 2023, p. 34), sino que también genera que los docentes desarrollen una serie de sesgos y prejuicios hacia los estudiantes del nivel Medio Superior al considerarlos desinteresados hacia la lectura e incapaces para la apropiación del objeto literario (Rosales Prieto, 2023).

En este mismo sentido y ante la problemática actual que representa el rezago educativo en materia de lectura junto con el énfasis que hay que poner en el papel del

docente como promotor y mediador de estas habilidades, es necesario abordar estas necesidades desde un enfoque de innovación educativa y transformación docente, así como mediante los programas que busquen soluciones a corto, mediano y largo plazo a los requerimientos de la sociedad. Ante ello, García et al. (2017) plantean que para adoptar un enfoque que satisfaga las demandas de la sociedad y los propios alumnos, es necesario ir más allá de las prácticas tradicionales, lo cual se logra preparando al docente de forma teórica sobre la disciplina que imparten, así como con las estrategias didácticas necesarias para poder apoyar y acompañar al alumno de forma integral.

En este mismo sentido, la necesidad por desarticular una realidad educativa mexicana que se basa en un modelo tradicional que predomina en la mayoría de los procesos académicos que se viven en el país resulta evidente a través de las posturas de autores como Peraza Sanginés (2016) , quien menciona que “la realidad pedagógica en el bachillerato, en general, sigue siendo la del modelo tradicional, de acuerdo con los resultados del trabajo etnográfico y los testimonios del alumnado” (p. 152).

Redireccionando el análisis hacia el rol del docente dentro de este proceso, Trimiño-Quiala y Zayas-Quesada (2016) resaltan que existe una problemática referente a la lectura y advierte que esta suele atenderse únicamente desde la labor de los docentes que imparten Español y literatura, cuando debería ser un tema que concierna a todos los docentes de la institución. Relacionando este supuesto con las implicaciones del Modelo de activación lectura para la inclusión social de jóvenes de bachillerato, resulta evidente la necesidad de analizar cómo se desarrollan los roles docentes para la mediación de lectura a través de su labor diaria en el aula.

Otra problemática relacionada al papel del docente se relaciona las implicaciones y medidas aplicables ante situaciones en las que el docente no cuente con la formación necesaria en la enseñanza de la lectura. Ante ello, Vidal-Moscoso y Manriquez-López (2016) resaltan que la enseñanza de la lectura, especialmente en niveles educativos más elevados, demanda al profesor el conocimiento sobre las metodologías y estrategias necesarias para lograr el cumplimiento de los objetivos; por consiguiente, cuando el profesor no está formado para este propósito es necesario que se capacite para obtener las herramientas pedagógicas que le permitan alcanzar los objetivos didácticos.

Justificación

A través de las problemáticas expuestas hasta ahora, se ha implicado la importancia de trabajar con los docentes dentro de su desarrollo y concepción como promotores/mediadores de lectura y escritura. Para este ejercicio, además de analizar e interpretar de forma cualitativa las prácticas que realizan dentro de sus contextos educativos, también es necesario enfatizar en el proceso por el que atraviesan para convertirse en agentes de cambio dentro de sus comunidades pues este implica, entre otras cosas, un esfuerzo deliberado por actualizar su práctica y su propia mentalidad en pro del alcance de los objetivos planteados, o sea; es necesario un proceso de transformación.

Con base en lo anterior, Parra Salcedo y Galindo Moreno (2016) mencionan que la transformación de la práctica pedagógica es una cualidad que puede evidenciarse en la forma en la que un docente innova en distintos aspectos de su labor, como podría ser el sustento teórico desde el cual realiza sus actividades

pedagógicas, los supuestos teóricos adquiridos durante su formación y los cambios y evoluciones en las disciplinas pertinentes (p.7).

Por lo tanto, existe una necesidad latente por repensar las estrategias docentes que se utilizan en las aulas de clase en México, así como en producir conocimiento investigativo sobre el proceso de transformación necesaria para ser concebidos como agentes de cambio tanto por ellos mismos como por sus comunidades; Castillo López et al. (2018) mencionan que “al transformar las prácticas pedagógicas se permite rescatar el valor del docente y así reflexionar sobre lo que se está haciendo bien en esta profesión” (p. 59). Estos autores dejan en claro la relación que existe entre la formación docente y su concepción como un agente transformador.

La formación docente permanente es una necesidad. Las demandas del desarrollo y la transformación social exigen un cambio en su concepción que requiere un enfoque que priorice al docente como agente activo de su aprendizaje, desde las potencialidades de su desarrollo, con carácter autotransformador y transformador de la realidad social. (Nieva Chávez y Martínez Chacón, 2016)

Con respecto a estas ideas, a pesar de que existe investigación respecto a la transformación pedagógica como elemento para mejorar el rol del educador, también es cierto que existe una gran necesidad por trabajar en conjunto con ellos para analizar su transición como agentes de cambio en materia de lectura y escritura. Ante ello, Lluch y Sánchez-García (2017) mencionan que esta área es aún emergente en la bibliografía científica y los resultados de los trabajos existentes invitan a continuar impulsando el acervo científico sobre el tema de la lectura con el fin de “determinar

las mejores prácticas, a partir de resultados objetivos que permitan cuantificar y categorizar los beneficios que aporta la promoción lectora” (p. 11).

Otros beneficios de trabajar con los docentes para desarrollar habilidades de la lectura y la escritura en alumnos pueden ser entendidos a través de las posturas de Gómez Bonilla (2020), quien señala las siguientes virtudes: “la adquisición de la mayoría de los conocimientos, aumento del nivel cultural, transferencia de conocimientos de una generación a otra. También se despierta la sensibilidad del educando al proporcionarle diversas emociones” (p. 9).

El presente estudio contribuye al aún emergente acervo de investigación sobre el papel de los docentes como promotores de hábitos de lectura, así como de las implicaciones de este tema en el desarrollo las competencias del alumno en su desempeño escolar y del docente en su práctica profesional.

Importancia del estudio

Con base en lo anterior, el presente trabajo de investigación ofrece un análisis significativo y actualizado sobre el proceso por el cuál se construye el rol de las y los docentes como mediadores de lectura a través de la observación e interpretación cualitativa de las diferentes prácticas que desempeñan y promueven para la formación de lectores dentro de sus comunidades educativas. Esto mediante un estudio de caso en el que participen docentes que tuvieron un papel protagónico en el Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato.

Pregunta de investigación

¿Cómo se construye el rol de los y las docentes como mediadores de lectura a través de sus prácticas pedagógicas dentro de sus comunidades educativas?

Objetivo general

Analizar cómo se construye el rol de las y los docentes como mediadores de lectura y escritura a través de las diferentes prácticas que crean y promueven para la formación de lectores en sus comunidades educativas.

Objetivos específicos

1. Analizar el significado que el docente le atribuye a su rol como mediador de lectura.
2. Describir las prácticas docentes que promueven para la formación de lectores dentro de su contexto.
3. Describir la relación entre la figura docente como mediador de lectura y el liderazgo docente

Limitaciones y delimitaciones

Delimitación

El presente estudio se llevó a cabo en dos planteles del Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán en los cuales los docentes que fungen como informantes y sujetos en el estudio de caso realizan sus actividades profesionales y educativas y expresaron su consentimiento informado e interés en participar en la investigación con el fin de analizar su papel como mediadores de hábitos lectores.

Por lo tanto, los resultados del presente proyecto de investigación solo pueden ser aplicables a los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán que hayan participado activamente en el proyecto Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato. Sin embargo, la metodología utilizada, así como el tipo de análisis puede servir como referente para futuras investigaciones

dentro de instituciones de EMS que tengan la intención de explorar el rol de sus docentes dentro de la promoción de la lectura.

En cuanto a los instrumentos utilizados, estos fueron creados mediante un enfoque humanista teniendo únicamente los supuestos teóricos de la literatura consultada para la elaboración del estudio, por lo que pudiesen existir sesgos o enfoques y posturas que no fueron consideradas.

Limitantes

Uno de los principales obstáculos del estudio fue la presencia del investigador dentro del espacio de observación la cual, a pesar de ser una cualidad considerada desde el inicio del estudio, siempre existe la posibilidad de que los sujetos estudiados alteren sus acciones al sentirse observados o al sentirse presionados por cumplir cierta norma para que no se juzgue su labor docente.

De igual manera, otra limitante del estudio fue no poseer ni considerar detalles documentados sobre la práctica docente de los sujetos de estudio previos a su interacción con el proyecto Modelo de activación lectora , lo cual limitan los contrastes que podrían realizarse al establecer un antes y un después para poder señalar a profundidad el desarrollo de su transformación pedagógica.

Definición de términos

En este apartado se presentan las definiciones constitutivas y operacionales de los términos más relevantes del estudio, con el objetivo de que el lector sea capaz de comprender de mejor manera el contenido y resultados de la investigación.

Definiciones constitutivas

Mediador de lectura: Entiéndase como aquellos actores que van al encuentro de públicos, a menudo alejados de la lectura y que promueven el libro a través de animaciones específicas de sensibilización (Munita, 2015)

Práctica docente: Acción relacional organizada en torno a los significados educativos a través de los cuales se construyen determinados saberes, códigos de comportamiento, valores, creencias, modos de enseñar y razonamientos sobre el aprendizaje como un mecanismo para hacer comprensible o inteligible el mundo de la educación en un contexto histórico particular (Pérez-Ruíz, 2018).

Capacitación docente: Se refiere a la acción de procurar que el profesor sepa cómo enseñar; ya que, no basta con que posea los conocimientos de la asignatura o de su actividad profesional, sino que, también conozca estrategias y metodologías para llegar con el conocimiento a sus estudiantes (Andrade et al., 2020).

Transformación pedagógica: Aquellos estilos de enseñanza-aprendizaje que generan innovaciones educativas que cambian las formas tradicionales de aprender centradas en la transmisión de información, por modelos pedagógicos que promueven el análisis, la comprensión, la interacción y la construcción social del conocimiento (Garcés-Prettel et al., 2014).

Definiciones operacionales

Mediador de lectura: Actividades que forman parte de la labor docente y están enfocadas en crear y fomentar hábitos lectores en los alumnos.

Práctica docente: Labor diaria de un agente formador, dirigida principalmente hacia los estudiantes y las actividades que realiza en el aula.

Capacitación docente: Programas entrenamiento docente enfocadas en desarrollar la práctica de estos hacia metodologías innovadoras y vanguardistas.

Transformación pedagógica: Se refiere al proceso consciente y deliberado de los docentes que actualizan su mentalidad y su práctica profesional hacia metodologías innovadoras que fomenten el dinamismo y se conciben a sí mismos como agentes de cambio.

Capítulo II.

Revisión de la literatura

En el presente capítulo se presenta una aproximación documental sobre los trabajos realizados relacionados a los términos clave que se abordan en el presente trabajo de investigación. Se eligieron 38 documentos tanto en español como en inglés entre trabajos terminales, libros y artículos de investigación para componer el presente análisis. Cada elemento del análisis se aborda de manera cronológica y siguiendo una estructura que empieza desde el contexto global, continúa en el latinoamericano y finaliza en el contexto nacional (México).

Conceptualización de la lectura, la escritura y su promoción/fomento

Es importante señalar que la documentación abordada en el presente análisis considera los términos “promoción” y “fomento” como sinónimos, por lo que ambos se presentan como opciones válidas para referirse al ejercicio docente que se desea explorar; sin embargo, existen términos como “mediación” o “formación de lectores” los cuales, a pesar de estar estrechamente relacionados dentro del contexto de la promoción de la lectura, poseen características singulares se abordarán de forma más minuciosa a lo largo del análisis.

Ante ello, un buen punto de partida es la definición de promoción lectora del autor español Bamberguer en su libro *La promoción de la lectura*, publicado en España en 1975, donde se expone este término como un medio para que las personas desarrollen ciertas habilidades de utilidad para la vida, tal como el lenguaje y la personalidad. De igual manera, Bamberg (1975) menciona que “influir en el lenguaje es influir en el hombre” (p. 14), es decir, contempla el desarrollo de habilidades lectoras como una herramienta emancipadora para los jóvenes que ayuda a derribar

las barreras de discriminación existentes en la educación en pro de la igualdad de oportunidades a la vez que fomenta la adquisición de rectitud ante distintas problemáticas sociales, éticas y morales.

Por su parte, García Padrino (2005) conceptualiza a la lectura y la escritura como instrumentos para el desarrollo personal, los cuales deben estar al servicio del ser humano y cuyo desarrollo debe de ser prioridad para la sociedad, la cual debe de crear las condiciones necesarias para que cada lector y escritor aprovechen sus beneficios. Con respecto a la promoción de estas habilidades, Morales et al. (2006) mencionan que la promoción lectora es una labor social a la vez que una contribución a la comunidad. También la consideran como la herramienta que relaciona al hombre con la lectura y su ejecución debe ser de carácter voluntario, comprometido y de convicción.

En una aproximación a conceptualizaciones más actuales, Gallego Delima (2014) menciona que la formación de lectores y escritores no es solo un proceso académico, sino que es una experiencia enriquecedora para el sujeto, misma que fomenta cualidades como la sensibilidad, la creatividad y el sentido crítico. Lluch y Sánchez-García (2017) se refieren a la promoción de lectura como un área que aún es emergente en la bibliografía científica, sin embargo, en su análisis demuestran una necesidad por continuar fomentando la investigación sobre el tema de tal forma en que, a través de la objetividad, se permitan cuantificar los beneficios de la promoción lectora.

Con base en las posturas anteriores, es evidente que la conceptualización de la promoción y fomento de la lectura ha ido evolucionando hasta encontrar un lugar dentro de las necesidades específicas de cada contexto educativo. Si bien los autores

con las acepciones más antiguas mencionan de manera general que la lectura es indispensable para formar en el humano habilidades esenciales para la vida, es a través del pasar de los años y las necesidades de las comunidades que se han logrado definir estas cualidades necesarias para el estudiante, tales como el pensamiento crítico y la creatividad (Bamberger, 1975; García Padrino, 2005; Gómez Nashiki, 2008; Gallego Delima, 2014; Barba Tellez et al., 2014; Bernardo y Sallaz-Quezada, 2016); sin dejar de lado la característica emancipadora del fomento de la lectura.

El papel de la institución educativa y las políticas públicas

El presente estudio se enfoca dentro del contexto de la EMS dentro del estado de Yucatán, México. Ante ello, al hablar acerca de la importancia que tiene el papel de las instituciones públicas dentro del fomento de la lectura, es importante señalar que, dentro de la literatura consultada, los trabajos de investigación realizados hasta el momento poseen una fuerte inclinación hacia el nivel educativo básico, así como al nivel Superior, dejando de lado a la EMS. Lo anterior evidencia una fuerte necesidad por atender las problemáticas presentes en este nivel educativo. Sin embargo, las posturas de los autores y los trabajos de investigación realizados en distintos niveles educativos son de utilidad para poder contextualizar de manera precisa la situación de la EMS con respecto al fomento de la lectura.

Retomando el papel de la institución dentro de este ejercicio, García Padrino (2005) señala que la responsabilidad de formar lectores y escritores competentes no era tarea únicamente de la escuela, sino que había que voltear hacia otros elementos como la familia u otras dependencias como las bibliotecas e incluso a instituciones de gobierno y medios de comunicación. Ante ello, y con el pasar de los años, la responsabilidad de promover la lectura parece haberse distribuido equitativamente entre las instituciones educativas y las políticas públicas de determinado contexto.

Morales et al. (2006) conceptualizan a la escuela como una institución cuyos esfuerzos deben de estar enfocados en construir lectores y escritores que sean competentes y autónomos; también menciona que “es necesario fortalecer las prácticas de lectura, acompañar a los nuevos lectores, y garantizarles que tendrán textos, situaciones y lugares para ejercitar la lectura” (p. 290).

Adicionalmente, Ferreyro y Stramiello (2008) señalan la necesidad de que los programas de lectura que se realicen para docentes puedan garantizar a estos el acceso a la cultura escrita facilitándoles libros y materiales variados. También señalan que deben de existir políticas públicas que creen programas y que las instituciones tienen la obligación de, entre muchas otras cosas, establecer momentos donde lectores puedan disfrutar y discutir libros juntos, incentivar la difusión y el análisis literario, organizar campañas de lectura a nivel institucional en conjunto con los docentes y colaborar con otras entidades dentro de este ejercicio.

Dentro del contexto mexicano y en esta misma línea de discusión, Ibarra Hernández (2021), en su tesis de maestría sobre el fomento de la lectura en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo enfocada en el contexto universitario, hace una serie de señalamientos muy puntuales acerca del papel de la institución en el fomento de la lectura y la coherencia con sus propias políticas. Mediante el análisis del panorama lector dentro de su institución, concluye que la manera en la que se conciben las políticas de fomento a la lectura dentro de la universidad, no son acordes a la forma en la que la institución actúa pues “el compromiso con la lectura y con la formación lectora debe traducirse en una apuesta real por parte de las autoridades institucionales” (p. 73). Ante ello señala que no basta con que las universidades manifiesten darle al fomento de la lectura un trato prioritario, sino que este interés debe verse reflejado en su actuar.

Tras hablar de los espacios y las instituciones, es importante resaltar las posturas de Munita en 2016, quien a través de un estudio de caso realizado con tres maestras de una institución de educación primaria en donde la promoción de la lectura posee gran relevancia, plantea el término de “ecosistema mediador” y lo define como “patrón integrado de comportamientos, prácticas, creencias y conocimientos” (p. 94). A través de este supuesto, Munita (2016) expresa que la lectura adquiere sentido mediante las prácticas y los participantes que componen el ecosistema de una institución. Menciona que, para comprender el término, es necesario abordar a la institución desde una perspectiva global del conjunto conformado. El ecosistema mediador, según Munita (2016), se compone de los organismos vivos (docentes) y su entorno no vivo (la institución escolar) y cómo estos se involucran a través de la labor compartida de fomentar la lectura en los alumnos.

De igual manera, la creación de programas es un elemento fundamental para propiciar la promoción de la lectura desde políticas tanto institucionales como públicas, un ejemplo de ello es el proyecto de investigación realizado en Cuba por Caballero-Velázquez et al. (2020) basado en el programa enfocado en educación superior “Edulectura”, el cual definen “como un proyecto comunitario encaminado a potenciar el amor, la sensibilidad y el gusto estético como gestores importantes de una educación de calidad” (párr. 3). En este proyecto se evidenciaron resultados positivos relacionados, entre muchos otros aspectos, al tratamiento de la lectura por parte de los docentes, quienes lograron percibir un panorama más amplio. A través de este logro es que la práctica de los docentes se traduce en una mayor disposición por parte de los estudiantes por la lectura de distintos tipos de textos.

La formación de lectores

Hasta este punto, es posible sintetizar las ideas planteadas a través de la postura de Saínz Gonzáles (2005) quien mediante un estudio enfocado en valorizar actitudes de alumnos de educación básica con respecto a la lectura y la escritura, su comprensión lectora, su evolución en la expresión oral y escrita, concluyó que “la escuela es un espacio ideal para la formación de lectores, una oportunidad y un deber que no deben hacerse a un lado” (p. 361). Ante ello, es necesario destacar el término de “formación de lectores”, referido por múltiples autores entre los que destaca Saínz Gonzáles (2005), quien a través de un estudio de caso realizado en la Ciudad de México, demuestra cómo este ejercicio, además de diferenciarse de la promoción de la lectura mediante un carácter más específico (enfocado no solo en el docente), también se compone mediante el involucramiento de distintos elementos. Uno de estos elementos hace referencia a cómo los niños encuentran afición a la lectura mediante el proceso de hallar sentido a lo que leen a la vez que aprenden de ello.

De la misma forma, este proceso también involucra la indispensable participación de un “mediador”. Esta figura, que se aborda con detenimiento más adelante en el análisis, es considerada por Saínz Gonzáles (2005) como un facilitador; alguien que a través de su consolidación propia como lector y sus experiencias con los personajes y las historias, promueve y transmite a los alumnos la pasión por la lectura. Del mismo modo, plantea que la lectura se forma a través de repetidos encuentros agradables con los materiales.

Auando a lo anterior, Saíz González (2005) indica que es de suma importancia dotar a la figura docente con la formación y las herramientas tanto profesionales como emocionales que les permitan generar en los niños el gusto por la

lectura. A este supuesto, Arellano-García (2019) agrega que la formación y capacitación del profesorado forma parte de los compromisos de la institución educativa.

Arellano-García (2019) destaca que a pesar de que la formación de lectores es una tarea individual, los avances en la promoción de la lectura serían mayores si las instituciones ejercieran de forma efectiva su papel de facilitar a los docentes las habilidades críticas necesarias para desempeñar de la mejor manera su rol como mediadores. Señala también que las universidades deben asumir la responsabilidad en el desarrollo de habilidades de lectoescritura tanto para los alumnos como para los docentes, con el fin de que las utilicen como herramienta para obtener más conocimientos.

La importancia de la biblioteca en la promoción de la lectura y escritura

Otro elemento que pertenece tanto al ámbito institucional como al público y que parece ser de interés común según la literatura consultada, es la biblioteca y demás espacios recreativos que faciliten la lectura. Mientras que García Padrino (2005) plantea su utilidad junto a otros elementos que componen la promoción lectura, del Ángel y Rodríguez (2007) mencionan que su importancia radica en el capital tecnológico con el que cuentan, estableciendo una relación entre la biblioteca y su relevancia en el uso de las TIC en la promoción de la lectura. En 2007, Gómez Nashiki a través de su estudio denominado “La práctica docente y el fomento de la lectura en Colima” enfocado en la educación básica, hace hincapié en cómo los maestros deberían estandarizar el ejercicio de visitar la biblioteca junto con los alumnos regularmente.

Continuando con el contexto nacional, en 2020, Gonzáles Medina y Treviño Villareal plantearon que los docentes deben fomentar la lectura a través de la implementación de actividades específicas en el aula aprovechando su desarrollo tanto individual como colectivo; afirman que la manera de conseguir estos objetivos es a través de una biblioteca bien equipada con materiales de calidad dentro del aula escolar, así como con el correcto establecimiento de tiempos de lectura dentro de la clase. Ante las diferentes conceptualizaciones de lo que la biblioteca implica dentro del proceso de fomento de la lectura, Padilla Contreras y Alcocer Vázquez (2023) también resaltan su relevancia, pero desde la perspectiva de la formación continua del docente, en la que el uso de tecnologías es una de las habilidades que es necesario desarrollar en los docentes. El uso de las tecnologías involucra tener a la disposición bibliotecas digitales y demás fuentes de recursos en la web.

Entonces, tal como plantea Trujillo Trujillo en 2007, la biblioteca de la escuela no solo es un espacio recreativo para los alumnos, sino que debe formar parte de una estrategia de alfabetización a largo plazo planteada por la institución con el fin de educar, informar e incluso participar en el desarrollo cultural y social de la comunidad. Ante esto, esta autora también resalta que es necesario que diversas divisiones tales como las autoridades apoyen estas iniciativas mediante distintas legislaciones. Añade que “las bibliotecas escolares deben contar con una financiación adecuada para disponer de personal capacitado, materiales, tecnologías e instalaciones. Además, han de ser gratuitas” (p. 18).

La libertad y autonomía lectora

Con base en las afirmaciones anteriores, se evidencia que el papel de las instituciones, programas y políticas representa un eje fundamental en la construcción de sujetos lectores, sin embargo, es necesario considerar que el fomento de la lectura

y la escritura no es un ejercicio que involucre únicamente al mediador o a la institución y al estudiante, sino que es un proceso que solamente puede ser llevado a cabo mediante la participación activa de todos los elementos que lo conforman. Ante ello, la disposición del estudiante por leer, aprender y disfrutar de la lectura se dispone como uno de los elementos de mayor importancia para su correcta formación en la lectura y la escritura.

De este modo, la autora española Ruíz Bejarano (2018) a través de un estudio realizado en educación básica, plantea el deseo de leer como “la dimensión definitiva del buen lector” (p. 876), a la vez que resalta que un buen lector es quien trasciende su tiempo de lectura más allá del ámbito académico para establecer tiempos de lectura en sus momentos de ocio, o sea, un buen lector es quien busca leer por iniciativa propia; las posturas de esta autora afirman que el deseo por leer implica una conciliación de la lectura dentro del sujeto, lo que finalmente conlleva a una autonomía lectora.

Para aproximarse al concepto de la autonomía lectora dentro de la literatura consultada, primero es necesario señalar a la libertad del sujeto lector, un supuesto en el que muchos autores están de acuerdo y que implica, entre otros factores, a la libre elección de los alumnos por decidir qué leer y no estar sujetos a lecturas que no les interesan y que eventualmente harían que se alejen de la lectura, creando un efecto opuesto al que se pretende. Permitir que los alumnos lean lo que ellos quieran es un factor importante dentro de la promoción lectora (Clark y Rumbold, 2006; Gómez Nashiki, 2008; Bernardo y Sallaz Quezada, 2016; Ruwete et al., 2020).

Alonso et al. (2016) mencionan que sugerir lecturas es parte de los recursos del docente que se concibe como un entusiasta lector; esta postura que inicialmente

puede parecer contradictoria, se explica a través de la idea de que sugerir materiales y otorgar libertad a los alumnos pueden ser dos acciones complementarias. Lo anterior significa que es necesario darles la libertad a los alumnos de escoger, pero siempre planteando una serie de opciones o características específicas que tendrán las lecturas con las que se trabaje.

Continuando con el discurso acerca de la autonomía lectora, otra práctica que evidencia esta intención dentro de las investigaciones es el supuesto de que es necesario leer fuera de la escuela (Morales et al., 2006; Clark y Rumbold, 2006). En 2018, Orellana García plantea que ante los nuevos retos en materia lectora que enfrentan los alumnos, estos “deben ser estratégicos a la hora de utilizar mecanismos que favorezcan su comprensión. Deben ser lectores autorregulados, capaces de monitorear sus avances y remediar las lecturas erróneas” (p. 20). En 2023, González Ramírez (2023, citado en Romero et al., 2018) conceptualiza las instancias de lectura dentro de su objetivo de formar hábitos lectores y el uso de fichas de lectura para contribuir al desarrollo de hábitos lectores, esto con el fin de que en grados superiores estos puedan demostrar su autonomía lectora y concebir el ejercicio de la lectura recreativa no solo como una responsabilidad académica sino como una actividad cotidiana.

Entonces, con base en el análisis, el papel de los docentes como promotores de lectura y escritura debe de estar enfocado en desarrollar la autonomía lectora en los estudiantes, lo que a su vez, permite el ejercicio constante y deliberado de disfrutar leer, lo cual ayuda a los estudiantes tanto en su desarrollo personal como en la adquisición de habilidades de pensamiento crítico, entre otras virtudes para la vida.

Las características del docente promotor de lectura

Continuando con la revisión y el análisis, a través de la literatura consultada, se evidencia que a inicios del siglo, existió una relación documentada entre los hábitos lectores y las habilidades de alfabetización. Ante ello, Wray et al. (2000) en su investigación enfocada en comparar las prácticas de dos grupos de docentes para evaluar su capacidad alfabetizadora realizada en Reino Unido, principalmente en educación básica, se encontraron tres características principales, siendo la primera la enseñanza de habilidades alfabetizadoras a nivel de conocimiento tales como las palabras. La siguiente es referente a la contextualización de la enseñanza, pues esta les ayuda a relacionar el conocimiento. La tercera es referente al ejercicio de explicitar, es decir, dejar en claro los propósitos a través de ejemplos y demostraciones.

Dentro del contexto global, en España, García Padrino (2005) es el primer autor dentro de la literatura consultada en resaltar el papel del docente como cooperador del ejercicio de los alumnos por apropiarse de ese sentimiento de pasión y actitud positiva hacia la lectura y su papel como fuente de placer y crecimiento personal. Relacionado a ello, el docente, para ser promotor de lectura, también tiene que hacer hincapié en la motivación de los alumnos (Clark y Rumbold, 2006; Ferreyro y Stramiello, 2008; Stancel-Piątak et al., 2013).

Dentro de la presente documentación, Morales et al. (2006) en Venezuela, son los primeros en hacer referencia a la necesidad de que el docente promotor de lectura sea él mismo un lector. A este discurso, Ferreyro y Stramiello (2008) en Argentina, mencionan que el docente lector se crea a través de dos ejes; el primero es referente a las políticas públicas y la creación de programas de fomento, mientras que el segundo eje hace referencia a las instituciones educativas dentro de su

responsabilidad para motivar, estimular, promover e incentivar la lectura con el fin de conseguir unificar la figura del docente con el lector. En este sentido, el concebirse como lector es una característica fundamental para el docente que fomenta la lectura (Tovar, 2009; Fernández, 2015; Alonso et al., 2015; Arellano-García, 2019; Gonzáles Ramírez, 2023).

A través de la documentación realizada, se entiende que es imposible hablar sobre las características del docente en su rol de promotor de hábitos lectores sin involucrar al concepto de “mediador de lectura”. Munita (2015) es de los autores que más abordan este término, y en su tesis doctoral *El mediador de lectura literaria* plantea que uno de los ejes en los que funciona el mediador es para ayudar a los infantes a pensar y cuyas responsabilidades son las siguientes:

- Promover el enlace entre la propia interioridad de los lectores y la visión de mundo ofrecida en los textos, así como relacionar la discusión con otros libros y con saberes previos de la cultura del lector.
- Favorecer la articulación de las interpretaciones de los lectores con los indicios textuales que la sostienen y fundamentan.
- Proponer desafíos que permitan advertir el efecto de sentido de ciertos recursos expresivos utilizados en las obras y ofrecer un metalenguaje que permita nombrar esos recursos y hablar de manera.
- Reformular, sintetizar y sistematizar lo dicho para hacer progresar la discusión y para fijar conceptos contenidos (Munita, 2015, p. 160).

En este mismo sentido, Flores (2018) en su tesis denominada *Estrategias para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa* elaborada en Ecuador,

plantea la interrogante sobre cuál será la función del docentes dentro del acompañamiento de los estudiantes para recorrer el proceso de obtención de hábitos lectores .La respuesta que plantea es: “enseñarles estrategias de comprensión lectora con la ayuda de los recursos adecuados y seleccionados de acuerdo a las edades de los estudiantes” (p. 66).

Adicionalmente, y considerando la importancia del docente en la formación de los alumnos en el uso de la lengua escrita que se ha expuesto hasta ahora, es necesario hacer énfasis en sus capacidades individuales a la hora de promover estas habilidades en sus alumnos, ya que es a través de estas que puede concebirse como un promotor de hábitos lectores. Según Rovira Álvarez y López Calichs (2017), el perfil que debe poseer un docente que promueva satisfactoriamente estos hábitos en sus alumnos precisa la construcción de conductas lectoras elaboradas por cuenta propia que estén acompañadas de un conocimiento a profundidad de los supuestos teóricos que implica este proceso, sus posibles usos, un dominio sobre los temas que se deben enseñar y ser capaz de perfilar los conocimientos de sus alumnos con el fin de tenerlos en cuenta para así facilitar la adquisición y enriquecimiento de estos.

También es importante señalar la necesidad de que los docentes planeen e implementen sus actividades basándose en planes de lectura en los que se involucren aspectos como el análisis contextual, la comprensión lectora de los alumnos y teniendo en cuenta aspectos personales como el ritmo en el que estos aprenden, el contexto en el que se desarrollan, los conocimientos que poseen sobre los temas a abordar y sus demás habilidades, competencias y aptitudes, puesto que todas estos elementos constituyen el desarrollo de sus procesos académicos (Castillo López et al., 2018).

El liderazgo docente y su papel dentro del fomento de la lectura y la escritura

Tras establecer las características que debe poseer el docente dentro de su rol como mediador de lectura y escritura según la literatura consultada, resulta difícil no relacionarlas con las características de un docente líder. En la literatura consultada sobre liderazgo, se hace énfasis en el liderazgo pedagógico y en el liderazgo distribuido como herramientas claves para el funcionamiento de un sistema escolar. Contreras (2016) concibe al liderazgo distribuido como un modelo centrado en compartir el liderazgo a la vez que todos los elementos del proceso de aprendizaje trabajan en conjunto con compromiso con el fin de alcanzar los objetivos establecidos. Por su parte, Bernal Martínez de Soria e Ibarrola García (2015) plantean el liderazgo pedagógico como la forma en la que se implica que los docentes son tanto líderes como elementos clave con los que los directivos cuentan para desarrollar un trabajo conjunto enfocado en la mejora de los procesos y condiciones de enseñanza y aprendizaje, así como en la conceptualización común de una educación de calidad.

Con base en lo anterior, se resaltan algunas características del docente líder con el fin de demostrar su relación con los elementos que componen el rol de un docente promotor de lectura y escritura. Contreras (2016) describe las características de un liderazgo distribuido como:

- Empoderamiento de los miembros de la organización a través de la exigencia y el fomento individual de intelectos y talentos.
- Una cultura de aprendizaje e innovación.
- Un alto grado de compromiso de todos los miembros para con la propia superación, los procesos de desarrollo y transformación y las metas organizacionales comunes (p. #).

Estos supuestos se relacionan estrechamente con la literatura consultada, pues es Bamberguer (1975) quien mencionaba al inicio del análisis las virtudes emancipadoras de la lectura, así como el aprendizaje de habilidades para la vida, por su parte, los supuestos de autonomía lectora propuestos por Ruíz Bejarano (2008), las ideas de Wyatt (2000) acerca de la necesidad de explicitar los objetivos a los alumnos y demás posturas abordadas en el análisis, evidencian la importancia de la motivación, el alcance de metas y la participación de todos los elementos que componen este ejercicio para alcanzar los objetivos propuestos.

Por su lado, Uribe (2005, citado por Maureira et al., 2014) plantea distintos ámbitos de responsabilidad para el liderazgo docente, entre los que se destacan los siguientes debido a su relación directa con las características de un docente promotor de lectura:

- Cultura: El profesor y todos los miembros de la comunidad educativa comparten creencias, sentido de comunidad y cooperación.
- Recursos: El profesor entrega y usa de manera adecuada y pertinente los materiales y recursos a sus estudiantes.
- Enfoque: El profesor establece objetivos claros y alcanzables para sus estudiantes.
- Estímulo en lo cotidiano: El profesor reconoce y premia los logros de sus estudiantes.
- Comunicación: El profesor mantiene una fluida y continua comunicación con sus estudiantes, pares, director y apoderados.
- Incorpora: El profesor involucra y compromete a los apoderados en el aprendizaje de los estudiantes.

- Agente de cambio: El profesor tiene la voluntad y lidera el cambio y la mejora continua, desafiando activamente el statu quo.
- Optimizador: El profesor inspira y lidera nuevas y desafiantes innovaciones.
- Ideales/creencia: El profesor comunica y opera desde fuertes ideales y creencias sobre la educación (pp. 148-149).

Estas características están vinculadas con los elementos del docente promotor de lectura abordados en el presente análisis. En primera instancia, se considera a la lectura como una práctica cultural que involucra la participación activa de todos los componentes del proceso de aprendizaje y fomento de la lectura, tal como menciona Munita (2016). Continuando con la relación, Alonso et al. (2016) menciona que sugerir lecturas es una de las características del docente entusiasta lector, lo que se relaciona con el ámbito de recursos expuesto anteriormente. Por su parte Wray et al. (2000) plantea la necesidad de explicitar a los alumnos los propósitos de los ejercicios, cubriendo así el ámbito de enfoque. Asimismo, Saínz Gonzáles (2019) hace hincapié en cómo el docente, a través de su propia experiencia lectora, transmite la pasión por la lectura, este elemento se relaciona con aspectos abordados con anterioridad a través de la optimización, las características de un docente agente de cambio y los ideales que este profesora sobre la educación a través del fomento de la lectura. Por otro lado, Ibarra Hernández (2021) establece la necesidad de que exista un compromiso por parte de las autoridades con la lectura y la formación lectora, cubriendo los ámbitos de comunicación e incorporación. Con respecto a estimular y premiar los logros, diversos autores abordados han implicado la necesidad de motivar a los alumnos dentro de este proceso (Clark y Rumbold, 2006; Ferreyro y Stramiello, 2008; Stancel-Piątak et al., 2013).

La relación plantea las similitudes entre el perfil de un docente promotor de lectura con el de un líder pedagógico, esta postura no es muy común de observar dentro de la literatura sobre liderazgo, tampoco es algo recurrente dentro de la investigación disponible referente al fomento de la lectura y la escritura. Por lo tanto, se asume que las características de un docente líder son de especial utilidad dentro del ejercicio de la promoción lectora, pues estas prácticas de liderazgo derivan en un liderazgo distributivo que beneficia a todo el ecosistema que participa en los procesos de mediación lectora. Holguin Álvarez et al., (2020) señalan que “existe mayor predisposición de los profesores por ser líderes que permiten distribuir el liderazgo a otros...” (p. 49).

Las tecnologías de la educación en la promoción de la lectura

En cuanto al discurso sobre las características de la promoción lectora, García Padrino (2005) es el primer autor dentro de la literatura consultada que hace énfasis en el uso de las tecnologías de la comunicación a través de su diagnóstico profundo sobre las causas de la crisis lectora; pues menciona cómo las nuevas tecnologías que surgen obligan a los agentes implicados en la promoción de la lectura a evaluar las probabilidades que las TIC ofrecen. En este mismo sentido, el autor también incita a los docentes en que estas tecnologías no suponen un cambio drástico a su ejercicio, sino una opción cuyas virtudes no se deben de desaprovechar.

Continuando con el supuesto, Monar Van Bliet (2012) en su investigación sobre la promoción de la lectura en el marco educativo enfocado al nivel primaria y realizada en España, este señala los beneficios de distintas herramientas digitales como la web, el blog y el wiki dentro de la promoción lectora. Esta investigación concluye con unas reflexiones que invitan al lector a acercarse a la promoción de la lectura en el marco educativo con tecnologías virtuales.

Dentro del contexto mexicano, Del Ángel y Rodríguez (2007) mediante su análisis sobre el fomento de la lectura a través de la alfabetización, evidencia un claro interés por el uso de las tecnologías de la información, en donde se hace énfasis en el capital tecnológico de las bibliotecas. En este mismo sentido, Alcocer Vázquez y Padilla Contreras (2023) hacen referencia a que el uso de las tecnologías emergentes son una necesidad formativa para el docente; las autoras plantean que, en el contexto de la EMS, el cual es el eje de la presente investigación, el uso de bibliotecas digitales y demás plataformas que permitan el acceso a recursos literarios son importantes áreas de oportunidad.

Elementos que dificultan la promoción de la lectura y la escritura

En un inicio se señaló el interés temprano de Bamberguer (1975) por el uso de la lectura como herramienta para la abolición de barreras discriminatorias en la educación. De alguna forma, este discurso sirve para entender cómo los autores abordan problemáticas dentro de sus investigaciones para lograr comprender de mejor manera el fenómeno de la promoción lectora; ya sea a forma de desafíos, crisis o problemáticas, entender los elementos que dificultan la práctica mediadora es un tema de gran interés para la presente investigación. Por ejemplo, en Clark y Rumbold (2006) en su investigación realizada en Reino Unido sobre la importancia de leer por placer dentro del contexto de educación básica, mencionan cómo los docentes se enfrentan al desafío de tener que interesar a múltiples alumnos a la vez en una sola aula, sin embargo, esta tarea ignora que cada alumno tiene intereses lectores distintos.

El ignorar las necesidades de los alumnos no es la única dificultad referente a los agentes que participan en el proceso de mediación, pues Ferreyro y Stramiello (2008) en su análisis enfocado en los desafíos que pasan los docentes en su proceso

para construirse como sujetos lectores realizado en Argentina, hacen referencia a una práctica errónea presente en el currículo relacionada a los docentes, la cual es implicar que en todas las prácticas propuestas desde lo institucional, el docente automáticamente se transforma un mediador/promotor calificado, dejando en claro la poca intencionalidad de formar a los docentes en este ámbito y resaltando la necesidad de personalizar el currículo a cada caso particular.

De igual forma, Tovar (2009), mediante un estudio cualitativo con diseño de investigación-acción centrado en el fomento del uso de la lengua escrita por parte de docentes de educación básica, encontró que algunos docentes solo leen lo necesario para cumplir con el trabajo, otros manifestaron desagrado por textos demasiado complejos, y algunos simplemente no poseen el tiempo para la lectura como ocio. Además, algunos señalaron tener complicaciones para mantener la concentración por periodos extendidos. (Tovar, 2008, p. 113).

En esta misma línea, Barba Tellez et al. (2016), a través de un estudio realizado con 52 docentes de la Carrera de Enfermería de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, identificaron diversas problemáticas. Destacan la falta de creatividad en la búsqueda de métodos para promover la lectura desde la docencia y el escaso uso de material didáctico, la ausencia de un sistema coherente de mejora profesional en el lugar de trabajo, y la limitada utilización de herramientas efectivas para este fin.

Este ejercicio investigativo continúa con Trimiño-Quiala y Zayas-Quesada (2016), quienes, a través de un estudio realizado en educación superior que involucró entrevistas a docentes y alumnos, identificaron diversas problemáticas que impiden la lectura. En el caso de los docentes, se detectó una falta de amor por la lectura,

insuficiente capacitación para fomentarla, una visión elitista que considera la lectura como una actividad exclusiva para algunos, así como la falta de tiempo y la costumbre de abordar la lectura solo desde ciertas asignaturas. En cuanto a los alumnos, se señaló la falta de motivación por parte de la institución, la imposibilidad de leer lo que desean, y el desinterés del docente como factores principales.

Como se puede evidenciar, los conceptos abordados por estos autores se relacionan directamente con supuestos planteados con anterioridad, tales como la importancia de la motivación y la formación del docente. Continuando con el análisis, Álvarez-Álvarez y Pascual-Díaz (2020) realizaron un trabajo de corte cualitativo enfocado en conocer en qué estado se encuentra la formación inicial de maestros en la promoción de lectura y entre sus conclusiones se menciona que existen diferentes percepciones del profesorado que evidencian ciertas problemáticas con las que suelen toparse. En primera instancia, mencionan que es necesario mejorar los ambientes de trabajo, así como actualizar y hacer modificaciones desde un enfoque curricular tales como otorgar más créditos a asignaturas relacionadas a la lectura.

Con base en la idea anterior, los docentes también puntuaron que existe una necesidad por actualizar la figura del profesor en estrategias de fomento a la lectura, así como aumentar su participación en estos escenarios. Por último, estos hacen énfasis en la necesidad de los docentes en conocer la trayectoria lectora de cada alumno, ofreciendo una enseñanza y promoción más especializada es cómo se logra no solo mejorar los hábitos lectores del alumno, sino que permite vislumbrar debilidades y áreas de oportunidad.

La promoción de la lectura y la escritura en la educación media superior

Como se ha evidenciado a lo largo del presente análisis, existe una seria necesidad por abordar el papel del docente dentro de la promoción de la lectura y la escritura en el contexto de la EMS en el contexto mexicano; sin embargo, la realidad es que la literatura consultada evidencia que existe una preferencia por direccionar este a otros niveles educativos, dejando de lado a la EMS.

Lo anterior se relaciona con la postura de Gómez Nashiki en 2008, quien expresa que existe una necesidad por indagar desde la investigación educativa la situación de los adolescentes del país, más específicamente dentro del contexto preparatorio. Esta línea de investigación, si bien ha producido diversos y muy importantes trabajos a través de los años, estos siguen siendo significativamente menos que las investigaciones realizadas en el contexto universitario, y mucho menos que las realizadas dentro del contexto de la educación básica/inicial, tal como se ha evidenciado en el presente análisis documental.

En este punto, es necesario referirse al trabajo de investigación realizado por Vidal-Moscoso y Manrique-Gómez (2016), el cual, a pesar de estar enfocado en un nivel educativo superior, es de interés para comprender el caso actual de EMS. Pues tras analizar el contexto de los estudiantes que finalizan la preparatoria y posteriormente ingresan a la universidad, señalan que las distintas problemáticas de comprensión lectora, promoción de la lectura y demás habilidades relacionadas presentes en la universidad, provienen de deficiencias que no fueron atendidas/superadas en niveles anteriores. Mencionan que los alumnos de EMS solamente pueden lidiar con tareas de lectura que son bastante básicas y “presentan serias dificultades para utilizar la lectura como una herramienta de aprendizaje, presentando así una comprensión a nivel superficial” (p. 100).

Con base en lo anterior, Alcocer Vázquez y Padilla Contreras (2023) a raíz de los cambios dentro del entorno de la lectoescritura señalan la importancia de que la formación continua del docente se actualice para adecuarse al cambio de dicho paradigma. En el análisis realizado por estas autoras, se exponen distintas necesidades del cuerpo docente dentro del contexto actual de la EMS, tales como el trabajo colaborativo, habilidades de comunicación, ejercicios autorreflexivos y el uso de tecnologías de la comunicación. También señalan que el acompañamiento de los docentes a través de cursos y talleres permite la adquisición de muchas de estas habilidades.

Entonces, no es erróneo mencionar que la revisión de la literatura hasta la fecha deja entrever una necesidad por seguir indagando en la promoción de la lectoescritura desde la perspectiva de la práctica docente en el nivel educativo medio superior, es necesario recordar que el presente trabajo de investigación parte de un programa de lectura y son precisamente los programas de activación y fomento a la lectura los que la documentación sugieren como herramienta para seguir incrementando la promoción de la lectura en el país.

Modelo de activación lectora para la inclusión social de alumnos de bachillerato

Tal como se ha expresado en apartados anteriores, el Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato representa un punto de interés tanto para explicar los programas que anteceden el presente proyecto de tesis como para contextualizar el mismo. Esto se debe a que parte de una de las organizaciones que más ha destacado por la creación de múltiples instancias y proyectos de apoyo a la educación, o sea, el CONAHCYT; creada a finales de 1970, es a través de esta organización que surgen los Programas Nacionales estratégicos (PRONACES), los cuales buscan valerse de la relación entre los actores sociales y

capacidades científico-técnicas para atender problemáticas nacionales de gravedad que requieren de una solución integral y profunda. Del mismo modo, dentro de estos programas existe un rubro referente a la educación en donde se promueve la creación de trabajos de “investigación e incidencia a mediano y largo plazo que tiene como objetivo fomentar la inclusión social y la autonomía de las personas mediante procesos de fortalecimiento de la lectoescritura...” (CONAHCYT, s.f.).

Con base en lo anterior, en noviembre del año 2019, CONAHCYT, a través de la división de PRONACES, hizo pública una convocatoria con el objetivo de “Otorgar apoyos económicos para la elaboración de propuestas de proyectos de investigación e incidencia para comprender y afrontar tanto el analfabetismo como el analfabetismo funcional en México, fomentar el lenguaje escrito, crítico y analítico, y favorecer la inclusión educativa”. Es a través de esta propuesta que surge como uno de los programas seleccionados el Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato bajo la responsabilidad técnica y administrativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

El Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato se concibe como un programa realizado con el propósito de “mejorar las competencias de lectoescritura, así como la alfabetización plena que garantice una participación reflexiva, crítica y creativa en todos los ciudadanos mexicanos, la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) y el Colegio de Bachilleres de Yucatán (COBAY)” (Contrapunto noticias, 2021). Tal como se ha explicado en apartados anteriores, esto se ha ido realizando con base en sus 4 ejes principales: “el lector al centro”, “activación lectora”, “el lector como productor” y “comunidades lectoras incluyentes”.

Capítulo III.

Metodología

En esta sección se describen algunas características del trabajo de investigación realizado tales como el enfoque y diseño de investigación elegido para su desarrollo. De igual forma, se abordan datos referentes al contexto, participantes del estudio y a los instrumentos considerados para la obtención de datos, así como se presenta el procedimiento para la recolección de datos y su posterior análisis.

También se presenta información referente al investigador y se concluye con las consideraciones éticas pertinentes para el correcto uso de la información obtenida de los participantes.

Fundamentación para la elección de un enfoque cualitativo

Para Martínez-Castillo (2007), el método cualitativo debe partir de fenómenos reales que se desean conceptualizar, pues existe un interés por conocer su naturaleza y, para lograr este objetivo, es necesario iniciar el ejercicio investigativo desde las observaciones que se realizan sobre este fenómeno dentro de su propia realidad con el objetivo de agrupar toda esta información en un producto comprensible.

En este mismo sentido, Sandoval Casilimas (1996) con respecto a la metodología cuantitativa, señala que la creación del conocimiento se da de forma conjunta a través de la interacción entre el investigador y el investigado, dentro de este proceso los valores juegan un papel fundamental al poder influir en la creación del conocimiento. Esto hace que el investigador necesite intervenir en la realidad con el objetivo de comprenderla internamente. De igual forma, Sandoval Casilimas (año) concibe la subjetividad como una herramienta indispensable para lograr desarrollar

conocimiento acerca de las realidades humanas que se quieren investigar, contrario al paradigma positivista, en donde la subjetividad es un obstáculo para la creación de conocimiento.

Por su parte Cerrón Rojas (2019) puntualiza que la investigación cualitativa “permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa” (p. 2).

Se comienza mencionando el tipo de investigación que es. Paradigma.. y aquí es cuando se define el paradigma es decir, la información no va separada entre teoría cualitativa y luego el tipo de investigación. Mencionas paradigma que sigue tu investigación y luego lo sustentas o defines a partir de fuentes. Hay que integrar tu primera parte con lo que viene.

Paradigma y diseño de investigación En primera instancia y dada la naturaleza del ejercicio que se pretende realizar, se consideró el uso de un paradigma cualitativo o naturalista desde un enfoque constructivista, lo que a su vez, contempla un diseño de investigación de estudio de caso con alcance descriptivo, esto se debe a que el fenómeno que se desea estudiar es el rol del docente en su papel como promotor de hábitos de lectura y escritura desde sus experiencias y vivencias. Dentro de esta metodología, se consideran valiosas las interacciones sociales y humanas de los sujetos de estudio en sus contextos educativos cotidianos para la recolección de datos en la investigación. Ante ello, el estudio de caso ayuda a alcanzar los objetivos planteados para la investigación, pues como mencionan Valle et al. (2022) se dedica a proporcionar una descripción detallada de una realidad educativa específica, una situación particular, o las acciones, sentimientos o percepciones de un grupo de individuos en un contexto determinado a la vez que intenta responder las siguientes

cuestiones: “¿Qué ocurre? ¿Cómo acontece? ¿Cuándo sucede? ¿Dónde se produce? ¿Qué características tiene? ¿Qué funciones cumple?” (p. 15).

Con respecto al estudio de Caso, Ceballos-Herrera (2009) menciona que es un enfoque de investigación perteneciente al paradigma cualitativo interpretativo y se define como tal a través de sus principios ontológicos, axiológicos, epistemológicos, metodológicos, etc., que lo caracterizan. De igual forma, puntualiza que es una modalidad de informe que implica descripción, explicación y juicio.

Por su parte Durán (2014) señala que el estudio de caso es una forma en la que los investigadores pueden acercarse a fenómenos sociales complejos dentro de su propio entorno teniendo en cuenta aspectos como el contexto y la interacción entre los elementos que se estudian, a su vez, permite una relación entre práctica, investigación y teoría en la que los resultados son asequibles para todo tipo de audiencias.

El papel del investigador

Dado el papel del investigador dentro del estudio de caso y la inevitable influencia de su presencia en los sucesos educativos, el desempeño del investigador durante el desarrollo de esta investigación se basó en varios supuestos. En primer lugar, se propuso explorar e interpretar el estudio y los fenómenos mediante una comprensión profunda del contexto, los sujetos, la institución y las interacciones entre docentes y estudiantes. Además, se contempló la aplicación respetuosa los instrumentos pertinentes a los docentes para explorar sus experiencias, enfoques pedagógicos y percepciones sobre la promoción de hábitos lectores. El investigador también pretende observar directamente las clases de los docentes seleccionados,

registrando prácticas pedagógicas, interacciones en el aula y estrategias utilizadas para fomentar la lectura.

Otras de las actividades correspondientes al investigador son la identificación y documentación de estrategias efectivas empleadas por los docentes para promover hábitos lectores, destacando casos de éxito o áreas de mejora. De igual forma, la reflexión continua sobre sus propias perspectivas y posibles sesgos siendo consciente de su influencia en el proceso forman parte de las tareas a desempeñar. Finalmente, se pretende también una interacción sensible y ética con los participantes, asegurando en todo momento la confidencialidad y el respeto.

Acerca del investigador

En este apartado, se aborda la relación y las experiencias del investigador con respecto al tema del presente estudio, sus características y sus implicaciones. Con el fin de garantizar el mayor grado de entendimiento, se utiliza una redacción en primera persona que es exclusiva de esta sección.

Mi interés por la lengua escrita ha sido una constante a lo largo de mi vida personal y académica, en donde resaltan principalmente dos puntos de inflexión que reflejan de manera clara la relación que poseo con el tema.

En primera instancia, es necesario mencionar que me formé en un Colegio de Bachilleres de Estado de Yucatán, en donde durante el transcurso de mi formación tuve la oportunidad de explorar el mundo de la lectura de primera mano gracias a las asignaturas consideradas para ese mismo fin. Ante ello y a través del ejercicio constante de la lectura por ocio fue que pude fortalecer ciertas habilidades que serían fundamentales para mi formación posterior.

Tras la finalización de mi época preparatoria, surgen diversas situaciones que de una forma u otra culminan en una disminución del tiempo dedicado a la lectura, lo cual sucedió de forma progresiva hasta suprimir de manera definitiva los momentos dedicados a esta práctica, situación que se perpetuó por un par de años y abarcó incluso el largo periodo de pandemia por Covid-19.

Es en este escenario que aparece el segundo punto de inflexión en mi desarrollo como lector pues, tras ingresar a la licenciatura en Educación en la Universidad Autónoma de Yucatán, es que surge de nuevo una necesidad por reconectar con la lectura, si bien esto sucede debido a los requerimientos teóricos de las asignaturas a cursar, no pasó mucho tiempo para que el ambiente universitario, la familiarización con la metodología de la investigación y el contacto con las personas correctas, me permitieran regresar a la lectura recreativa como parte de mi día a día.

Ante esta situación, con las herramientas necesarias y una perspectiva de la realidad educativa cada vez más desarrollada, es que se presenta la necesidad de explorar a través de la investigación educativa los fenómenos relacionados a la lectura y escritura que afectan el desarrollo de los jóvenes estudiantes. De igual forma, mi tiempo como parte del equipo editorial de la revista *Educación y Ciencia* de la Universidad Autónoma de Yucatán me permitió obtener el conocimiento adecuado y la interacción con las personas correctas que ayudarían a materializar la idea de este estudio.

El presente trabajo de investigación se desprende del Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social en Jóvenes de Bachillerato de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) el cual a su vez, parte de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES) apoyados por el Consejo Nacional de Humanidades,

Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT). Lo anterior resulta interesante debido a que, al ser egresado de un Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán y enterarme que esta institución es uno de los epicentros del programa realizado, se creó una relación de intereses inmediata que culminó con la elaboración del presente estudio, en donde la intención aportar a la comunidad educativa de EMS a través de la generación de conocimiento acerca del papel de los docentes en el ejercicio de promover en los alumnos y en sus comunidades herramientas tan valiosas para la vida como lo son los hábitos de lectura y escritura.

Escenario, participantes y contexto en el que se realiza la investigación

Para el presente trabajo de investigación y los procesos de recolección de datos derivados del mismo, se consideró como principal escenario el Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán, reconociendo que los COBAY cuentan con 61 planteles y 11 centros de EMS a distancia repartidas alrededor del territorio yucateco (EMSAD). De forma más específica, se trabaja con dos docentes en donde uno de ellos pertenece al plantel Baca mientras que el otro pertenece al plantel Kanasín.

Las características de índole profesional y personal del lugar, así como de los participantes del estudio tienen una firme relación con los intereses investigativos planteados en los objetivos del trabajo, esto se debe a que parte de los docentes involucrados en el estudio son egresados de la Facultad de Educación UADY y laboran actualmente en el COBAY. De igual forma, ambos han tenido la oportunidad de participar activamente en el Modelo de Activación Lectora mencionado anteriormente. A través de este hecho, se seleccionaron estos participantes de forma deliberada debido a sus antecedentes académicos y profesionales pues al ejercer actualmente en un Colegio de Bachilleres y haber participado activamente en el Modelo de Activación Lectora, estos cumplen con el perfil ideal para explorar cómo

a través de sus prácticas pedagógicas y liderazgo docente transforman el ejercicio de fomento de la lectura dentro de su comunidad.

Procedimiento de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos se centran primordialmente en entrevistas en profundidad y observaciones directas de las sesiones de clase en el aula.

Con respecto a las entrevistas en profundidad dentro de la investigación cualitativa, Taylor y Bogdan (1987) plantean que estas involucran repetidos encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes y las interacciones que se dan están centradas en comprender cómo los participantes entienden sucesos sobre sus vida y experiencias tal como las expresan con sus propias palabras. Estas entrevistas siguen el modelo de una conversación entre iguales en donde el investigador no actúa como un recolector de datos automatizado, sino que se convierte en el instrumento principal de la investigación al descartar el uso de estructuras previas.

Para este estudio se realizaron sesiones en el Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán en los planteles de Kanasín y Baca con los profesores siguiendo una secuencia de observación y recopilación de elementos significativos. En este proceso, el primer paso es la socialización del consentimiento informado a los participantes con el fin de garantizar el respeto a sus derechos de privacidad en todo momento y hacer constar su participación voluntaria y ética.

Después de las consideraciones éticas, se procede con las entrevistas y observaciones, en donde existe una coordinación con los docentes para programar esta práctica en momentos convenientes, asegurándose de registrar respuestas

detalladas sobre sus enfoques pedagógicos y experiencias con la promoción de hábitos lectores. Asimismo, la observación también se basa en programar sesiones en el aula, capturando dinámicas y estrategias específicas y significativas utilizadas durante la enseñanza.

Para este ejercicio se considera la existencia de un registro durante las observaciones y entrevistas, en donde se anotan impresiones inmediatas, preguntas que surgen y reflexiones sobre la interacción con docentes y su dinámica con los estudiantes.

Procedimiento de análisis de datos

A diferencia de los métodos positivistas para el análisis de la información basados en programas para organizar e interpretar los datos obtenidos, dentro de la investigación cualitativa el ejercicio se realiza desde una perspectiva descriptiva e interpretativa. Ante ello, Valle et al. (2022) señalan que para realizar el análisis de los datos, es necesario estructurar la información de manera organizada; en este sentido, las categorías y subcategorías sirven como una guía para este realizar este ejercicio. Por otro lado, se entiende que la organización de la información demanda un sistema de codificación que permita identificar de forma rápida de la fuente, el individuo que proporcionó los datos y la técnica empleada para recolectarlos. Valle et al. (2022) consideran que en este contexto, la codificación se emplea como un medio para asignar etiquetas a los datos con el fin de ordenar los mismos e identificar fácilmente su procedencia.

En este sentido, el análisis de los datos contextualizado a los estudios de caso se da inmediatamente después de cada sesión de entrevista y observación en el aula,

en donde se realiza la transcripción de las grabaciones. Los datos transcritos se organizan por participante y por sesión, facilitando la posterior revisión codificación.

De esta forma, la codificación de los datos mediante se realiza a través de la identificación de temas, patrones y categorías emergentes. Este proceso se lleva a cabo de manera manual y ordenada; su objetivo es garantizar la comprensión clara de la información tanto para el investigador como para los lectores.

Continuando con el análisis, también se llevó a cabo un análisis de contenido detallado, destacando las palabras clave, conceptos recurrentes y narrativas significativas en las entrevistas y observaciones. Este proceso contribuyó a la identificación de conceptos clave relacionados con la promoción de hábitos lectores por parte de los docentes. En este ejercicio también se identificaron patrones y tendencias emergentes en los datos, esto se realizó prestando atención a las estrategias exitosas utilizadas por los docentes en la promoción de la lectura con el fin de generar hallazgos clave dentro de su práctica pedagógica.

Finalmente, los resultados del análisis se presentan en un informe narrativo que incluye las descripciones, explicaciones y juicios sobre las prácticas pedagógicas de los docentes y su impacto en la promoción de hábitos lectores, en contraste con la literatura la opinión del investigador y los objetivos del estudio.

Validación y verificación

Dentro del contexto del presente estudio, la validación y la verificación sucede a través de dos ejes principales; los instrumentos y la información obtenida. En el caso de los instrumentos para las entrevistas a profundidad ,se realizó una guía de preguntas y temas enfocada en dirigir el diálogo hacia las concepciones de los docentes sobre su práctica dentro de la promoción de la lectura y la escritura, así

como para identificar si existe o no una relación entre el perfil de un docente líder y el rol de un docente mediador de lectura.

En referencia al instrumento mencionado, su proceso de validación se realizó a través de la estrategia de Juicio de Expertos, en el cual la guía de preguntas se somete a la evaluación de cinco profesionales cuyo campo de estudio se relaciona a los intereses de la investigación para que, a través de sus observaciones y recomendaciones, el instrumento se perfeccione en su intención de dar respuesta a los objetivos planteados para el presente proyecto de tesis,

Con respecto a la información recopilada y con el objetivo de mantener la mayor fidelidad entre lo que se interpreta y las ideas que los participantes desean transmitir, se comparte con los informantes tanto los instrumentos como los análisis producto de las sesiones de observación y entrevista con el fin de que sean estos quienes expresen si el análisis corresponde o no a sus intenciones al momento del diálogo.

Triangulación

Para reafirmar la validez en los datos obtenidos y reducir los posibles sesgos durante su recolección, se empleó la triangulación metodológica para fortalecer la validez y confiabilidad de los datos recolectados. La triangulación metodológica implica el uso de múltiples métodos de recolección de datos para examinar el mismo fenómeno desde diferentes perspectivas, por lo que se combinaron entrevistas, observaciones, análisis de trabajos de los alumnos y pláticas informales con los mismos. Con respecto a este tipo de triangulación, Stake (2007) la explica de la siguiente manera: “Cuando hablamos de métodos en los estudios de casos nos

referimos una vez más, sobre todo a la observación, la entrevista y la revisión de documentos” (p. 99).

De este modo, las entrevistas que se llevaron a cabo con docentes se complementaron con instancias de plática de forma más informal con los estudiantes para explorar en profundidad sus experiencias y percepciones sobre la promoción de hábitos lectores dentro de su contexto. Asimismo, las observaciones directas en el aula permitieron registrar las prácticas pedagógicas, las interacciones en el aula y las estrategias utilizadas por los docentes para fomentar la lectura.

Además, se realizó la observación y análisis de los trabajos de los alumnos para obtener una visión más completa de sus percepciones desde la cotidianidad de sus respuestas a cuestionarios marcados en clase. Este proceso se realizó con el objetivo de obtener una comprensión más rica y detallada del fenómeno estudiado y poder asegurar que los resultados reflejaran fielmente la realidad educativa investigada.

Consideraciones éticas

Para garantizar el respeto y la ética dentro del proceso de investigación realizado, se tomaron en consideración múltiples aspectos referentes a la información manejada, a la transparencia acerca de los objetivos e intereses del estudio y demás cuestiones que se abordan a continuación.

1. En primera instancia, es importante mencionar la existencia de un consentimiento informado, el cual es entregado pertinentemente a todos los participantes antes de iniciar la investigación; en este documento se proporciona información clara y comprensible sobre los objetivos, procedimientos y el uso de la información. De igual forma, este formato

garantiza a los participantes el derecho a retirarse en cualquier momento si así lo desean, a la vez que pretende fungir como un manifiesto conformidad con su participación en el estudio.

2. Otra estrategia empleada para garantizar la ética y la confianza de los participantes es expresar y cumplir firmemente los aspectos referentes a la confidencialidad de la información recopilada, este supuesto se traduce como evitar a toda costa revelar datos personales que puedan identificar a los participantes sin su consentimiento explícito. Esta cuestión es evidente también el proceso de codificación, en donde se utilizan códigos o identificadores que garanticen el anonimato de los participantes. De igual forma, se otorga la libertad a los participantes de elegir cómo desean ser llamados en el reporte final.
3. También se explicita que todos los participantes serán tratados con respeto, equidad y justicia.
4. En este sentido, también se asegura de mantener la transparencia y la honestidad en todas las etapas de la investigación proporcionando en todo momento información precisa sobre los objetivos, métodos y resultados, evitando sesos y manipulaciones.
5. No redactes, en lista y numeros. El fortmato es párrafos.

Capítulo IV.

Resultados

En el presente capítulo se abordan los principales resultados obtenidos a través de los distintos procesos de recolección de datos construidos para dar cumplimiento a los objetivos del estudio. Estos procesos incluyen entrevistas, diarios de campo y observaciones constantes del contexto en el que los docentes desarrollan y promueven estrategias de promoción a la lectura y la escritura. También es importante considerar que los datos se presentan de manera correlacionada a los objetivos planteados para el estudio.

Datos de los participantes

Los principales participantes del estudio son dos docentes que actualmente laboran en distintos planteles del Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán, uno de ellos es egresado de la Facultad de Educación en la Universidad Autónoma de Yucatán mientras que ambos guardan una estrecha relación con el Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes, al haber participado en el diplomado perteneciente al eje 2 del Modelo, denominado “activación lectora”.

Caso 1 (Docente A)

El caso trabajado con la primer docente perteneciente al Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas y múltiples visitas al plantel, en donde se pudieron observar tanto eventos institucionales enfocados en la lengua escrita, como clases del docente en donde se realizaron múltiples técnicas enfocadas en desarrollar habilidades la lectura y la escritura en los alumnos. La información se presenta a través de los aspectos de interés observados durante estas estancias.

Características del mediador de lectura

Con base en lo anterior, el primer acercamiento a los datos obtenidos se relaciona con la disposición y el interés de la docente por integrar lo aprendido en su contexto escolar y por compartir experiencias con otros colegas que han cursado el diplomado, pues menciona que: *"...me gusta que todo lo que yo aprenda, se vea reflejado en el contexto escolar. Y además también conocer diferentes cosas que han hecho otros compañeros que tomaron el diplomado."* (Docente A).

Elementos referentes a la práctica pedagógica

La primera categoría de interés es referente a la práctica pedagógica evidenciada; pues la docente ha buscado involucrar las prácticas de lectura dentro de distintos hábitos de forma transversal, pues como menciona:

"Lo único que tengo pendiente es que cuando haya alguna actividad, ¿qué puedo mencionar que tenga que ver con la lectura?, entonces, en esta ocasión fue esa lectura, dije.. fue una lectura pequeña, pero al menos tuvo presencia la lectura, o sea, tuvo un apartado y eso me gustaría que cada vez que se haga cualquier actividad se tenga presente la lectura" (Docente A).

De igual forma, dentro de su rol como mediadora de lectura y escritura, la docente ha evidenciado una práctica pedagógica basada en involucrarse activamente en el caso particular de cada alumno, así como en la motivación continua para fomentar en ellos hábitos lectores:

"...hacerles ver a ellos que les gusta la lectura, porque muchos de los alumnos que leen, al menos que he ubicado, son alumnos tranquilos, quietecitos, y les digo, no, 'la lectura es activa, lo que tú lees, compártelo',

(este) o si veo que tienen un libro, 'a ver, muéstrame tu libro, ¿cómo se lee?, ¿de qué trata?' ” (Docente A).

Estrategias y métodos

En relación directa con el apartado anterior, también se valoran y analizan las estrategias que la docente ha implementado para promover la lectura entre sus estudiantes, las cuales se relacionan directamente con la construcción de su rol como mediadora de lectura. Ante ello, la docente ha demostrado una actitud proactiva en la implementación de estrategias para promover la lectura, lo que se ejemplifica a través de las actividades que ha promovido, tales como la organización de una tertulia sobre la conocida obra literaria “Harry Potter”, la docente explica: *"Decidí hacer una tertulia de Harry Potter. Entonces, utilizando ciertas de las estrategias que tuve, esa tertulia de alguna manera, pues me involucré mucho, me gustó mucho"* (Docente A).

Otra estrategia que se logró evidenciar a través de las entrevistas, es cómo la docente aprovecha distintos eventos, tales como en una feria sobre la no-violencia, para incorporar actividades de lectura y generar un ambiente propicio para la participación de los estudiantes, menciona:

"Entonces, entre todas las actividades que se hicieron en la feria, lo que hice fue que, que leyeran una lectura, pero sin embargo, pues se hizo la ambientación, o sea, la lectura es 'hoy me trajo flores' y entonces pues hice flores, ya de alguna manera pusieron en la entrada algo así como para tomarse fotografías que tuviera flores y busqué a una muchacha que lo leyera y entonces después como que les causó impacto" (Docente A).

Continuando con las estrategias empleadas por el docente y a través de las sesiones de clase que se pudieron observar, este realizó una actividad basada en la escritura cartel. A través de este ejercicio, en el que el investigador fue partícipe, los alumnos debían de escribir frases cortas que transmitieran un mensaje positivo para la vida y para aquellos compañeros que estuviesen pasando por un momento difícil. Finalmente, el mensaje fue compartido en plenaria de tal modo en que cada alumno recibió un mensaje de su compañero de al lado. A través de este ejercicio, los estudiantes reforzaron sus habilidades de redacción de ideas cortas a la vez que compartían un momento emotivo y de compañerismo al momento de presentar sus trabajos.

Habilidades motivacionales derivadas de su propia práctica lectora

A través de las observaciones realizadas, se descubrió que muchas de las actividades que la docente promueve dentro de su contexto educativo, parten de su propia experiencia con la lectura y la escritura. Un ejemplo de ello es cómo la docente busca aplicar los conocimientos adquiridos en diversos contextos, desde lo familiar hasta lo profesional. De igual forma, se esfuerza por reflejar este aprendizaje en su trabajo diario, menciona que: *"Por ejemplo, todo lo que yo aprendo, trato de que se vea reflejado en mi trabajo, en mi persona, desde el contexto familiar, profesional, que se note lo que estoy aprendiendo"* (Docente A).

Del mismo modo, aprovecha las lecturas como oportunidades para reflexionar sobre temas relevantes, tales como la superación de obstáculos personales y la importancia de la perseverar para alcanzar los objetivos. Ante ello, al hablar sobre la autora de la popular saga literaria Harry Potter, la docente menciona que:

"...se trataba de puntualizar eran las dificultades que tenemos en la vida y que podemos salir adelante pero también (este) como mujer, ella tuvo que omitir su nombre [i.e] porque como mujer tal vez no hubiese tenido el mismo éxito. Y en un principio tenía que escribir con un seudónimo y ya posteriormente pues ya es una de las mujeres más ricas" (Docente A).

En cuanto a cómo proyecta sus propios gustos literarios en su práctica, se observa cómo tiene un enfoque hacia la lectura como fuente de recreación y aprendizaje, resultado de su propia preferencia por la literatura narrativa y poética sin dejar de lado su disposición a explorar nuevos géneros y temas: *"Personalmente a mí me gusta más la literatura como tal, hablando de género narrativo y género poético..."* (Docente A).

Elementos que dificultan la mediación

Elementos institucionales

Las limitaciones institucionales también pueden dificultar la mediación de la lectura, pues en muchas ocasiones, los docentes se enfrentan a restricciones presupuestarias y de tiempo, así como a decisiones administrativas que afectan la implementación de actividades educativas. Ante ello, el docente menciona: *"Cuando somos docentes tenemos que estar un poco limitados al espacio que tenemos para los alumnos, las decisiones que toma la dirección y qué apertura nos dan de hacer lo que nosotros creemos"* (Docente A).

También se observó que, a pesar de estas limitaciones, los docentes buscan adaptarse y aprovechar los recursos disponibles para seguir promoviendo la lectura: *"Entonces, hay que buscar los recursos que uno pueda tener y, porque desde que uno*

diga, 'quiero hacer esto y me va a costar eso', es el primer limitante. O sea, mejor empiezas a pensar con qué recursos tienes y qué puedes hacer" (Docente A).

Elementos referentes al alumno

A través del diálogo con la docente, se evidencia que los estudiantes enfrentan desafíos individuales que pueden afectar su disposición hacia la lectura. Esto se manifiesta principalmente en cómo algunos tienen una percepción negativa de la lectura y la estigmatizan como una actividad aburrida o poco atractiva, lo que dificulta su participación en actividades de promoción lectora:

"El desafío es que, desde que le digas vamos a leer así, como que no es muy atractivo para el estudiante, (eh) se lo tienes que plantear de [sic] diferente manera [...] no estaban muy convencidos, tuve cierta resistencia por parte de los muchachos" (Docente A).

Elementos referentes al docente

Algunos docentes pueden enfrentar resistencia interna al participar en programas de formación continua, lo que dificulta la adopción de nuevas prácticas pedagógicas, la docente menciona que, esta resistencia de algunos docentes puede provenir de una percepción errónea de que ya poseen todas las habilidades necesarias para enseñar lectura: *"...en ocasiones la resistencia está desde los docentes... no todos se involucran, tal vez abiertamente no lo dicen, pero piensan, bueno, 'si todos sabemos leer, ¿qué más me van a enseñar?'" (Docente A).*

El supuesto anterior también aplica para cuando se desea realizar alguna actividad que requiera la cooperación de colegas, pues estos no siempre están dispuestos a involucrarse:

“...entre los retos y todo o las limitaciones que a veces tenemos es que, por ejemplo, si (emm) tú dices ‘vamos a hacer esta actividad’, a veces el que esté entusiasmado tiene que lograr de ver cómo convencer a los otros compañeros que se involucren en las diferentes actividades. Pues dirán, ‘soy docente, pues ya como que ya sé toda la lectura’ y la verdad no” (Docente A).

Elementos referentes a la institución

También se observó cómo el contexto institucional también influye en la mediación de la lectura a través de elementos como la disponibilidad de recursos y la cantidad de apoyo que la administración escolar pueden o no facilitar para la implementación de actividades de fomento, la docente menciona que: *“...hay ciertos límites, ¿no? De origen institucional, o a veces de presupuesto, o a a veces igual referente al presupuesto [i.e] yo creo que en todos los planteles es siempre muy limitado” (Docente A).*

Elementos que favorecen la mediación

Autonomía lectora

Como se señaló en el capítulo II del presente trabajo de investigación, la importancia de que a los alumnos se les permitiera elegir libros de acuerdo con sus intereses o, en su defecto, tengan opciones variadas, puede ser un elemento clave y la docente valora cuando existe una variedad de obras para que los alumnos puedan escoger: *“Ahora con el maestro, ahí creo que él dejó a la elección el libro para los muchachos [...] Ahí lo que me gustó es que había una variedad de temáticas...” (Docente A).*

Del mismo modo, la docente resalta la importancia de motivar a los estudiantes a comenzar aunque sea con lecturas pequeñas, lo que puede ser un primer paso para desarrollar el hábito lector: "*Trato de motivarlos a decirles, pues, no todos vamos a ser lectores que lean un libro completo [i.e] pero se tiene que empezar, aunque sea con una hoja, una lectura pequeña, algo que te guste*" (Docente A).

De igual forma, se tuvo la oportunidad de realizar observaciones a los múltiples stands en la feria de lectura que se organizó en la institución, lo cual permitió evidenciar cómo la libertad al momento de escoger lecturas se traduce en una amplia variedad de obras presentadas, desde clásicos literarios como El Principito o Peter Pan, hasta literatura juvenil como Coraline, pasando incluso por mangas de origen japonés.

Figura 1

Ejemplo de stand realizado por los alumnos del plantel



Habilidades para la vida

El diálogo también se dirigió hacia las consideraciones de los docentes sobre habilidades para la vida que son fundamentales para el desarrollo personal y

académico de los estudiantes, y que se obtienen a través de la lectura y la escritura, la docente menciona que: "*La persona que lee, pues, tiene un mejor vocabulario, tiene una mejor comprensión, puede tener una plática un poquito más intelectual [i.e]*" (Docente A).

Motivación del alumnado

La participación activa de los estudiantes en la creación y presentación de los stands en la feria a la que se asistió, demuestra su compromiso y entusiasmo por la lectura producto de muchos de los elementos abordados con anterioridad, esto se evidencia a través del esfuerzo de los alumnos al haber decorado su espacio con elementos alusivos a la obra que estaban representando, las cuales incluso incluyeron actividades interactivas, como juegos y ejercicios.

La conexión personal que los alumnos lectores pueden tener con las obras también se destaca como un factor motivador: "*los libros son un refugio*" (Alumna expositora). Esta misma motivación se observa a través de un stand peculiar en donde la obra presentada formaba parte fundamental de la vida de uno de los estudiantes, ya que la alumna expositora manifestó que sus padres le llamaron como un personaje del libro, debido a que sus padres habían leído el mismo.

Esta misma conexión se manifiesta de diferentes formas entre los alumnos pues, como en el ejemplo anterior, existen estudiantes que desarrollan un gusto por la lectura a través de experiencias personales, sin embargo, también existen alumnos cuyo acercamiento a la lectura se relaciona con elementos culturales tales como la gran popularidad de obras Manga. En los stands observados durante la feria de lectura en la institución, hubo un gran número de jóvenes que expresó su pasión por

estas obras a través de la caracterización de estos personajes para darle personalidad y visibilidad a su stand.

Figura 2

Alumno caracterizado como un personaje del Manga One Piece



Como complemento a las instancias de motivación observadas, se tuvo la oportunidad de observar una clase en la que la docente utilizó incentivos comestibles para motivar a los alumnos a completar satisfactoriamente los ejercicios planteados. Aunque de manera sutil, una pequeña paleta como muestra de cariño y motivación por parte del docente fue suficiente para que los estudiantes se animaran y realizaran diligentemente la actividad.

Programas de fomento

La promoción de la lectura a través de programas institucionales, como la Feria Internacional de la Lectura Yucatán (FILEY), ha contribuido significativamente a aumentar el interés y la participación en actividades

relacionadas a la lengua escrita: "...se ha dado más difusión a todo lo que ha hecho la FILEY, se ha dado muchísimo más difusión y ya hay gente que se ha estado involucrando" (Docente A).

Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato

Es importante tener en cuenta que el modelo de activación lectora juega un papel sumamente importante dentro de las observaciones realizadas, pues se pretende explorar cómo se desarrolla el rol del docente como mediador de lectura y escritura a raíz de su participación dentro del programa, ante ello, un primer aspecto de interés a abordar radica en cómo a través de este ejercicio, la docente ha logrado amplificar la perspectiva que poseía con respecto a la lengua escrita. Como él mismo describe:

"Me invitaron y tomé el diplomado, pues ya tuve una perspectiva un poquito más amplia, que no solamente esas son algunas técnicas que nos permiten tal vez ubicar palabras claves, pero hay otras muchísimo más efectivas y más atractivas para que uno pueda desarrollar..." (Docente A).

Del mismo modo, la docente señala cómo ha percibido los cambios dentro de su contexto lector en consecuencia de los distintos esfuerzos realizados por la Universidad Autónoma de Yucatán:

"Bueno, yo creo que, bueno, al menos aquí por Yucatán, a raíz de todo lo que está trabajando la UADY y la FILEY, se ha dado a conocer mucho más la lectura y se le ha estado dando interés por el convenio y todo lo que han tenido con las diferentes escuelas, principalmente con el COBAY" (Docente A).

En este mismo sentido, la docente señala cómo ha notado un crecimiento en la difusión de la lectura a través de los distintos programas de fomento ofrecidos por la UADY:

“...se ha estado trabajando muy de cerca con las escuelas y con la mucha difusión y las diferentes actividades. Yo creo que ya se va conociendo más la lectura y ya no es solamente para unos cuantos, sino que ya se está dando bastante difusión” (Docente A).

También se resalta cómo inicialmente puede llegar a existir cierta resistencia para aprovechar programas de fomento lector debido a la creencia de que “solo se va a leer”, sin embargo, tras participar en el diplomado, la percepción cambia totalmente:

“...lo he dicho abiertamente, la verdad cuando yo entré al diplomado, yo tenía así como que digo, ‘bueno, vamos a leer’ entonces no sé de qué va a consistir, pero desde la primera clase me enamoré del diplomado porque la verdad, la forma de cómo nos planteaban que lee, cómo se decodifican las palabras de diferentes partes, dije, bueno, sí, es otra realidad en la que uno piensa que solamente va a agarrar un libro y va a estar leyendo” (Docente A).

La docente también señala cómo los esfuerzos que ha realizado hasta el momento para promover la lectura y la escritura son apenas el inicio de su desarrollo como mediador, pues aún está aprendiendo y absorbiendo información e ideas de su entorno y de sus compañeros:

“Pues, digamos que estoy iniciando, bueno, soy de la generación que creo que es la cuarta del diplomado [...] Ya cuando vas avanzando y trabajas de

manera personal, (este), vas teniendo otras ideas, y sobre todo se va enriqueciendo con lo que vas escuchando de otros compañeros cuando ya lees lo demás” (Docente A).

Liderazgo docente

El docente como agente de cambio

El hablar del docente como agente de cambio involucra el reconocimiento de la necesidad por mantenerse actualizado y abierto a nuevas ideas, lo cual es fundamental para ejercer un liderazgo efectivo, la docente menciona que: *"Y sobre todo, ahora sí que permitir como docente a la apertura de que no lo sabemos todo. No lo sabemos todo y que hay nuevas cosas que deberíamos de.. [sic] estudiar, aprender, compartir "* (Docente A).

En este mismo sentido, también se resalta la atención personalizada y el apoyo individualizado a los estudiantes son características de un docente líder que son fundamentales para fomentar el interés y la participación en la lectura, la docente menciona que: *"si pueden, les voy diciendo o señalando en qué les hace falta, tratarlos de involucrar, que no se quede uno atrás, ni mucho menos"* (Docente A).

Cultura y comunicación

Otro elemento de liderazgo observado es la disposición para aprender de otros colegas y explorar nuevas prácticas educativas a través de una mentalidad de crecimiento y cooperación: *"Ya cuando vas avanzando y trabajas de manera personal, (este), vas teniendo otras ideas, y sobre todo se va enriqueciendo con lo que vas escuchando de otros compañeros..."* (Docente A).

Otra virtud perteneciente a un líder, que se relaciona a la buena comunicación del docente tanto con sus colegas como con sus alumnos, es el claro

respeto de los estudiantes hacia la profesora, así como la autoridad de la misma frente al aula pues, a través de las observaciones de las clases, se evidenció un comportamiento disciplinado y una participación activa de los estudiantes en las actividades propuestas; en la clase observada, el docente propuso una actividad de comprensión y explicación de textos en la que los alumnos tenían un determinado tiempo para leer y comentar con la clase sus conclusiones, misma actividad que se desarrolló sin problemas; se pudo percibir cómo en ningún momento hubo descontrol ni falta de dominio del grupo o indisposición por parte de los alumnos.

Optimización

Continuando con factores de liderazgo evidenciados en la docente, se resalta la creatividad y la integración de diferentes disciplinas en las actividades escolares, lo cual demuestra una perspectiva innovadora por parte de la docente, quien siempre está en busca de nuevos desafíos: *"He querido hacer otro tipo de cosas, (este), por ejemplo, yo tenía muchas ganas de hacer una exposición (eh) de pinturas, de pinturas y que de alguna manera se relacionara con la lectura"* (Docente A).

Estímulo

Del mismo modo, la promoción del aprendizaje colaborativo y el reconocimiento del esfuerzo de los estudiantes son estrategias clave para fomentar la motivación y el compromiso con la lectura: "

Yo siempre he compartido con ellos (este..) el logro que se ha conseguido [i.e] de ese trabajo pequeño que ellos hicieron, que fue creciendo, creciendo, creciendo. Y siempre les digo, 'miren, gracias a su trabajo que hicieron, ya estamos en un libro' " (Docente A).

Finalmente, la utilización de estrategias de recompensa, se observó en múltiples instancias del trabajo con la docente, pues se evidenció cómo este utiliza diversos estímulos para motivar a los alumnos a realizar las actividades que plantea, tal como en los siguientes ejemplos:

- Entrega de paletas como reconocimiento al esfuerzo
- Palabras de ánimo y refuerzo durante las actividades
- Acompañamiento constante durante el proceso
- Presentación ante públicos más grandes de los mejores trabajos realizados por los alumnos

Caso 2 (Docente B)

De forma similar al caso anterior, el trabajo con el segundo docente participante del estudio se basó en una entrevista semiestructurada en conjunto con múltiples visitas al plantel para la observación de estrategias y demás actividades relacionadas al fomento de la lectura y la escritura. De esta forma, a continuación se presentan los hallazgos más significativos encontrados en el segundo caso explorado en referencia a los objetivos planteados para la investigación.

Características del mediador de lectura

Elementos referentes a su práctica pedagógica

En primera instancia, y con base en el principal objetivo de la investigación, se presentan los elementos que aportan al perfil del educador como mediador de lectura y escritura a través de las características relacionadas tanto a su práctica pedagógica como a su propia personalidad. Ante ello, una primera característica ubicada mediante de las observaciones y entrevistas, es cómo el docente siempre está

en constante búsqueda de estrategias que le permitan captar el interés de los alumnos y fomentar el hábito de la lectura y la escritura.

El supuesto anterior se evidenció en múltiples instancias en donde el docente apela a los intereses de los alumnos con el fin de crear diálogo para, posteriormente, utilizar estas interacciones como un puente hacia las estrategias de lectura y escritura; el utilizar ejemplos con los que los alumnos se pueden identificar representa un elemento que se abordará en múltiples ocasiones en los siguientes apartados, un claro ejemplo es el siguiente fragmento de la entrevista realizada:

“...ayer ganó el Real Madrid, ‘a ver, chicos, díganme, ¿qué leyeron ayer?, ¿qué escucharon?, ¿están de acuerdo que haya ganado?, ¿qué opinan?’ [i.e]. Y de repente se forma un debate en la escuela, ¿no? ‘Eliminaron al Barcelona, ¿qué opinan?’ Bueno, ahorita que llegue a la escuela voy a escucharlos ((risas))” (Docente B).

Complementando el supuesto anterior, el docente no solo busca crear diálogo a través de ejemplos con los que los alumnos se identifiquen, sino que también fomenta la autonomía lectora a través del reconocimiento de la diversidad existente en cuanto a géneros literarios y distintas presentaciones de lo que implica la palabra “lectura”: *“De repente vemos que alguien lee historietas, alguien lee cómics (ehh) por ahí nos decían algunos alumnos que les gusta el manga o algo así, y pues también es parte de la lectura, ¿no?” (Docente B)*

Otra característica relevante acerca de la práctica pedagógica del docente en relación con el fomento de la lectura y la escritura, es su interés por relacionar este ejercicio con temáticas socioemocionales y motivacionales pues, en múltiples ocasiones se observa cómo concibe a la lectura y escritura como una oportunidad

para el crecimiento personal y académico de los alumnos: *“Entonces, sí es necesario trabajar a partir también de emociones, para que ellos puedan equilibrarlas y también de lo que les llama la atención, lo que les guste, para que no se sientan (eh) que les están imponiendo algo”* (Docente B).

En este mismo sentido, se entiende que el docente está convencido de que la lectura y la escritura aportan al crecimiento académico y personal de los alumnos pues ha sido testigo de ello en múltiples ocasiones:

“Al menos lo que yo he notado de los alumnos que llegaron a participar, había alumnos que tenían muy mal promedio y a partir de que ganaron su concurso y les van a publicar su historia en un libro, eso les ayuda de manera personal; ahorita estos alumnos no deben materias” (Docente B).

Estrategias y métodos

En adición a las características del docente dentro su rol como promotor de lectura y escritura, también es necesario abordar aquellas prácticas y métodos que aplica dentro de su comunidad académica para una mediación de lectura y escritura exitosa. Ante ello, una constante dentro de su práctica docente es el uso de la tecnología tanto para diversificar las actividades como para otorgarle a los alumnos distintos incentivos, los cuales se explorarán más adelante: *“Algo que también me gusta hacer con ellos es utilizar los medios tecnológicos. De repente, bueno, eso en la pandemia si no estoy mal, empecé a subir videos en TikTok [i.e] de repente se volvieron populares...”* (Docente B).

El uso de la aplicación TikTok dentro del contexto académico del docente posee ciertas peculiaridades que valen la pena explorar, ya que esta no solo representa un recurso utilizado para diversificar las actividades y compartir los

trabajos de los estudiantes, sino que a través de su uso se crean comunidades de diálogo en línea a la vez que ofrece a los alumnos incentivos adicionales como el protagonismo y la visibilidad ante una comunidad en línea: “...*vamos a subir un TikTok. Ah y ahí ves a todos trabajando, ¿no?, o ‘miren las mejores historias, vamos a subirlas al TikTok para que ustedes puedan tener visibilidad’. Y eso les llama mucho la atención*” (Docente B).

Continuando con las estrategias relacionadas a recursos tecnológicos, el docente también señaló como eficiente la utilización de Podcasts en línea; la utilización de recursos sonoros es una constante dentro de su práctica, pues estos audios pueden funcionar de distintas formas, ya sea como estrategia para la comprensión de un tema, como forma de complementar información escrita o, en algunos casos, como recurso para motivar a los alumnos a realizar una lectura:

“Algo que me ha funcionado mucho es utilizar los podcasts. De repente les demuestras ahí, [sic] le pones un audio al alumno y escucha de qué va a tratar la historia o de qué va a tratar el libro. Y- y eso capta un poquito su atención” (Docente B).

En este mismo sentido, la aplicación de TikTok y el uso de Podcast online no son las únicas herramientas utilizadas por el docente ya que, a través de sus comentarios, resulta evidente que este posee una amplia disposición a utilizar herramientas tecnológicas de todo tipo y, en muchas de esas ocasiones, son los propios alumnos mismos quienes proponen los programas a utilizar:

“...de repente un alumno dice [i.e] ‘voy a utilizar esta aplicación para cortar algunas frases que digo, para agregarle algunos sonidos, para agregarle esto

y lo otro'. Y yo como docente, pues no me puedo quedar así de que, 'sí, agrégale', o 'sí, quítale' No, yo tengo que investigar también" (Docente B).

Elementos que dificultan la mediación

Elementos institucionales

Entre los elementos que el docente expresa como perjudiciales para el ejercicio de mediación lectora, se encuentran aquellos relacionados la propia institución, o sea, problemáticas que pueden y deben atenderse desde un enfoque administrativo por autoridades del plantel. Entre estos elementos se encuentra la falta de organización y asignación de responsabilidades, pues el docente sugiere la necesidad de encargar a alguien la gestión de la biblioteca y la promoción de actividades lectoras con el fin de que estas puedan ser aprovechadas por los alumnos:

"Creo que lo que hace falta en este contexto es quizás darle la comisión a alguien o encargarle a alguien y decirle 'mira, hay una biblioteca en tu comunidad, ahora tú encárgate de hacer más actividades, de ir a buscar a los lectores y trabajar con ellos'" (Docente B).

En este mismo sentido, la gran cantidad de alumnos en cada grupo también dificulta la mediación lectora, pues manejar clases tan numerosas puede ser un impedimento para implementar estrategias personalizadas y asegurar que todos los estudiantes reciban la atención necesaria. El docente plantea que:

"Sobre todo cuando estamos hablando de grupos no de 20, no de 15, sino de 40, de 50 alumnos ((risas)), que no, no es fácil, a menos para mí de repente que un alumno me diga, 'maestro, quiero hacer esto' y de repente llega otro 'maestro y yo quiero hacer lo otro,' y cuando te das cuenta [i.e] ya tienes a 30, 40 alumnos que te están haciendo casi la misma pregunta" (Docente B).

Elementos referentes al alumno

Continuando con los retos que el docente se ha encontrado dentro del ejercicio de mediación lectora, se encuentran aquellos relacionados al alumnado, siendo uno de los problemas más comunes la falta de habilidades en lectoescritura, especialmente en el apartado de gramática y ortografía, también vale la pena mencionar que el docente concibe esta problemática como una oportunidad para guiar a los alumnos hacia la mejora de sus habilidades. El docente menciona que: *"De repente vemos ahí algunas aberraciones, (ehh) algunas faltas ortográficas. Entonces más que regañar o más que ser muy estrictos en cuanto a la manera de escribir, creo que es guiar, ¿no?"* (Docente B).

Otra problemática de interés es la resistencia de los alumnos a leer ciertos textos, o incluso, una indisposición latente a todo lo relacionado con la lectura. El docente menciona que:

"Me ha pasado en mis inicios que les decía, 'van a leer tal libro', 'pero maestro, ¿por qué?' Bueno, así ¿no? 'No, porque el libro habla de esto'. Por más que los intentes conquistar sobre la temática, siempre falta quien dice, 'no, no me gusta', o se desmotiva" (Docente B).

Es importante mencionar que el docente señala haber tenido esta problemática en sus "inicios", por lo que se evidencia un cambio en su práctica pedagógica al dejar de imponer lecturas a los alumnos para otorgarles más autonomía con respecto a lo que desean leer.

Finalmente, para concluir este apartado es necesario mencionar una problemática relacionada a las actividades que derivan del Modelo de Activación Lectora, ya que el docente expresa haber experimentado una situación complicada

con uno de los alumnos que resultó ganador del concurso ¡Deja te Cuento! En su edición 2023:

“...el chico ganó y resulta que de repente dejó de asistir a la escuela, ¿no? Preguntando con los maestros, con sus compañeros, resulta [i.e] que ahora ya está trabajando. Está trabajando y de repente lo veo ahí por la escuela y ‘¿qué pasó?, ya no regresaste, es más creo que hasta te van a premiar en este mes o en estos meses y ¿qué vamos a hacer? , ¿no?’. ‘No pues es que la verdad que sí me gusta leer, sí me gusta escribir pero ahorita me encontré un [sic] un trabajo y estoy allá y me gustó el ambiente laboral, estoy ganando bien, etcétera’ y pues ahora sí que como docente ¿qué hago?” (Docente B).

Esta situación implica a la deserción escolar y sus distintas causas como uno de los tantos retos a los que se enfrentan los docentes dentro del ejercicio de la mediación lectora.

Contexto familiar

Desde las perspectivas del docente, el contexto familiar desempeña un papel crucial en el desarrollo de hábitos de lectura, lo cual puede funcionar de manera favorable o contraproducente. Cuando afecta de forma negativa, normalmente es a través de la estigmatización de la lectura dentro de las familias, el docente menciona que algunos no leen en casa debido a este motivo: "*Quizás dentro de la misma casa no les dejen leer o tengan ahí algunos detalles personales*" (Docente B).

En este mismo sentido, el docente plantea que algunos estudiantes pueden encontrar en la escuela un refugio donde pueden dedicarse a la lectura sin interferencias familiares:

"De repente tenía alumnos que se quedaban después de clase; '¿no te has ido a tu casa?', "no es que en mi casa luego no me dejan [sic], no puedo hacer mi tarea porque me mandan a hacer diferentes actividades o estoy atendiendo a mis hermanitos'. 'Mejor me quedo aquí a terminar mi tarea', etc.'" (Docente B).

Elementos referentes al docente

A través de las observaciones realizadas y los testimonios del docente, se entiende que muchos de los desafíos a los que se enfrenta el mediador de lectura y escritura están ligados al docente mismo, un ejemplo de ello, y como se abordó anteriormente, es la imposición de lecturas por parte de los profesores sin considerar los intereses de los alumnos es una práctica que puede resultar contraproducente:

"Creo que si nosotros llegamos e imponemos algo, muchas veces no funciona"

(Docente B).

Además, los enfoques tradicionalistas y la resistencia al cambio por parte de algunos docentes complican la implementación de nuevas estrategias: *" Siempre hay el maestro, ¿no? Tradicionalista y todo. 'Esto no lo puedes aplicar porque esto, porque lo otro'. Pero es escuchar, ¿no? es escuchar, no desanimarte. Es escuchar y tomarlo de la manera más positiva"* (Docente B).

Elementos que favorecen la mediación

Autonomía lectora

A este punto, se ha abordado de forma indirecta cómo la autonomía lectora juega un papel fundamental en la práctica pedagógica del docente que busque en sus alumnos el desarrollo de una relación positiva con la lectura. Entonces, en el presente apartado se presenta de forma más elaborada cómo a promoción de la autonomía

lectora es concebida por el docente como una estrategia fundamental, ya que reconoce y respetar los intereses individuales de cada persona, menciona que: "*Creo que tiene mucho que ver el interés hacia lo que la persona quiere leer y lo que le llama la atención. Y también (ehh) pues respetar los gustos, ¿no?*" (docente B).

Asimismo, el docente no considera a la autonomía lectora como un ejercicio de libertad total para el alumno en el que el mediador no participe, sino que se trata de guiar los intereses de los estudiantes hacia lecturas novedosas que sean atractivas para ellos pero que a su vez ayuden a cumplir los objetivos académicos considerados: "*Entonces, tienes que pedirle a un alumno qué le gustaría leer y a partir de lo que le gusta leer, quizás proponerle una historia*" (Docente B).

En este mismo sentido, el docente también aprovecha toda oportunidad de involucrarse en las temáticas que sabe que causan interés a los alumnos, tales como elementos de la cultura popular, esto con el fin de atraerlos hacia las lecturas a través del uso de elementos que ellos disfrutaban como adolescentes:

"Yo muchas veces les digo a mis alumnos, dejen un momentito su teléfono y miren, vamos a leer un texto, un pequeño párrafo [...] 'lo dijo uno de sus chinitos', ¿no?; 'lo dijo uno de sus coreanos'. 'Y, ¿dónde lo dijo?'. Y es parte de, ¿no? Entonces eso les llama la atención y creas un proceso de- de exploración y de interés también..." (Docente B).

Dentro del contexto del docente, la autonomía lectora también parece involucrar tanto la libertad de los alumnos por elegir entre los múltiples géneros literarios existentes como la labor del docente de mediar estas elecciones con respuestas que satisfagan a la mayoría, incluso si amerita la mezcla de los géneros literarios:

“De repente decían por ahí: ‘no pues [i.e] a me gusta que hable un poco de terror’, ¿no? Es lo que ahorita [i.e] he notado en muchos grupos que les llama el terror. ‘No, pues a mí la comedia’. vamos a combinarlas. De repente les muestro ahí un texto de... ¿cómo se llamaba?... el ataque de los zombis. Pues ahí está, ¿no? un poquito de terror y un poco de comedia también”
(Docente B).

Habilidades para la vida

A través de los múltiples señalamientos del docente, se entiende que para él la mediación de la lectura no solo contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también promueve habilidades para la vida que son fundamentales en el contexto educativo y profesional, por este motivo, resulta de interés conocer cuáles son las virtudes finales que el docente espera en los alumnos a través de la promoción de lectura y escritura. En el caso del docente, señala las habilidades comunicacionales como un claro ejemplo de lo anterior: *"De repente a los alumnos les piden quizás alguna exposición o les piden explicar algún tema en específico y, y [sic] la lectura les ayuda muchísimo. [inaudible]. También para comprender lo que, lo que [sic] están estudiando"* (Docente B).

Además, el docente considera fundamental el papel que la escritura desempeña en el desarrollo de habilidades profesionales: *"Y en cuanto a la escritura, les va a ayudar bastante también a desenvolverse, no solamente ahí en su contexto educativo, sino también ya más adelante en el contexto laboral, en el contexto profesional..."* (Docente B).

De igual forma, el docente plantea que la valoración de la escritura como una habilidad relevante en el ámbito profesional y personal, motiva a los estudiantes a

desarrollar sus habilidades de redacción de manera más seria y formal a través del reconocimiento:

"...digamos que cuando un alumno ve que otro escribe, que otro lee [...] es como que 'wow, es un lector, es un escritor' y entonces desde ahí ya uno empieza con una perspectiva más seria de lo que viene siendo la persona"

(Docente B).

Innovación

Como ya se había expuesto anteriormente, el docente aprovecha de cualquier forma que le sea posible el uso de la tecnología y de herramientas novedosas: *"El uso de la tecnología yo lo veo como algo innovador porque no limita al alumno a utilizar únicamente un libro o a utilizar solamente su libreta, ¿no?"* (Docente B).

De igual forma, se resalta nuevamente el uso de plataformas de redes sociales como TikTok pues también puede ser efectivo para involucrar a los estudiantes y fomentar su creatividad, a este supuesto puede agregarse el hecho de que la visibilización que esta plataforma da a los alumnos puede ser considerada como un premio para ellos: *"De repente, 'maestro, ya hice mi portada, tómale la foto' y lo quieren en el TikTok. Y es una manera de premiarlos, ¿no? Y cuando subimos el video o el TikTok, ellos comentan"* (Docente B).

Figura 3

Portada realizada por los alumnos y expuesta en la cuenta de TikTok



Para finalizar este apartado, se señalan ciertos elementos observados en las clases del docente que se relacionan con el uso constante de herramientas tecnológicas y aplicaciones para innovar en la práctica educativa, pues se utilizaron plataformas como Spotify para la reproducción de música dentro del ejercicio de utilizar canciones para acercar a los alumnos al término de poesía, para esta actividad también fue necesario el uso de tabletas digitales y bocinas. En su conjunto, el uso de estas herramientas tecnológicas innova la práctica educativa puesto que se aleja de métodos tradicionales, tales como el simplemente hacer leer a los alumnos poemas impuestos por el docente y analizar sus características. En este sentido, a través de las estrategias del docente los alumnos conceptualizan la poesía de forma más efectiva; ante el cuestionamiento sobre cómo cambió su percepción de la poesía a

través el ejercicio, un alumno respondió: *“Me llamó más la atención, se me hacía algo sin importancia”* (Alumno).

Motivación del alumnado

Además de todas las instancias señaladas con anterioridad en las que el docente ha incentivado a los alumnos a leer y escribir a través de distintos medios, este también valora las recompensas por el esfuerzo y la participación de los estudiantes en sus actividades: *“Si logran cierto índice de calificación, pues les va a tocar un libro, ¿no? Y es parte en la que a ellos pues se les premia o se les da una recompensa”* (Docente B).

Abordando nuevamente la valoración del esfuerzo de los alumnos, la visibilidad y protagonismo no son los únicos elementos que los atraen a seguir leyendo y escribiendo; los reconocimientos también son parte importante de la motivación dentro de las clases del docente: *“En algunas ocasiones pues algún reconocimiento, ¿no? de repente en un Camba allá y no pues, vamos a darles un reconocimiento”* (Docente B).

Naturalmente, las notas altas también representan un elemento a tomar en cuenta, pues los alumnos se esfuerzan principalmente por tener una calificación más alta: *“La manera en que se les premia creo que diría yo que es con lo que ellos pueden utilizar y aplicarlo en su vida; obviamente en su calificación”* (Docente B).

Programas de fomento

Con respecto a las perspectivas del docente en cuanto a programas de fomento, este señala los programas, apoyos e instituciones que puede recordar de forma inmediata:

“Sé que hay promociones de repente en el FONCA, si no estoy mal, en el Fondo de la Cultura Económica también. De repente hay convocatorias donde te dicen, no, ‘forma parte de este club de lectura o publica una historia y concursas con otros, otros escritores, etcétera’.” (Docente B)

Del mismo modo, el docente reconoce que a pesar de que existen programas de apoyo, aún no ha tenido el valor de participar en alguno: *“Yo considero que sí son buenas estrategias, pero no he tenido la oportunidad o más bien no me ha animado a participar en ellas”* (Docente B).

Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato

Al igual que con el caso anterior, es importante señalar cómo la participación del docente en el diplomado se relaciona con las prácticas que promueve en su contexto educativo. Ante ello, el docente señala cómo los talleres ofertados se distinguen de otros programas similares al considerar aspectos que no siempre se toman en cuenta:

“Hablando del proyecto de activación lectora, creo que cuando llegan al plantel Kanasín cambian por completo la perspectiva del lector, ¿por qué razón?, porque no se centraron únicamente en dar libros, sino dieron talleres y estos talleres se enfocaron en intereses de los alumnos” (Docente B).

Continuando lo propuesto anteriormente por el docente, también señala cómo los talleres apelan a los intereses de los alumnos tanto para atrapar su atención como para lograr que las actividades les resulten divertidas a través de la exploración de temas que y géneros que ellos valoran:

”De repente por ahí vi, escuché [sic] un taller, ¿no? ‘entre superhéroes y no sé qué más’. Tú desde que escuchas el título dices, ‘bueno, ¿de superhéroes?, ¿lectura con superhéroes?, ¿de qué se trata?, ¿no?’”. De repente los alumnos los ves conversar: ‘no, mira, es que cuando uno lee cómics también es lectura y que por aquí, que por allá’ ” (Docente A).

Continuando con las observaciones, a través de las sesiones de clase observadas, se ubicó que el docente utiliza como guía el libro de “Rutas a la palabra: estrategias didácticas para el fomento de la lectura y escritura en el nivel medio superior” el cual está directamente adscrito al modelo de activación lectora. El docente expresó que el libro le sirve como una base para sus actividades, pero que él se encarga de adecuar y personalizar el contenido para sus clases.

De forma específica, el docente trabajó con los alumnos la temática de “¿el reguetón es poesía?”. En la primera sesión observada, los alumnos analizaron la letra de la canción “La chona” para identificar sus características, los alumnos debían analizar el uso del ritmo y cómo éste modifica la acentuación de las palabras. Este fue el escenario ideal para que el docente comparara la poesía con la música. Fue evidente cómo los alumnos participaron activamente porque podrían identificar las canciones que se utilizaban de ejemplo; situación que el docente aprovechó para introducir los términos sílabas, métrica, sinalefa, etc.; todo a través del primer verso de la letra de la canción “La Chona”. Inicialmente, las actividades constaban en

determinar el número de sílabas de los primeros versos tanto de la canción “La Chona” como de la canción “La Gatita”.

Es importante mencionar que a este punto, el docente utiliza la planeación didáctica sugerida en el libro de Rutas a la Palabra pero adecuándolo a sus necesidades, por ejemplo, el libro sugiere el uso de la canción “Atrévete-te te” del grupo Calle 13, mientras que el docente utiliza otras canciones. Sin embargo, el docente mantiene los elementos más importantes de la planeación al enseñar a los alumnos los términos de ritmo y estética, así como al hablarles de la belleza como un concepto subjetivo.

En la siguiente visita al plantel, el docente retroalimentó la actividad anterior para después introducir la siguiente, la cual consistía en identificar las características de la poesía, para ello, el profesor puso de ejemplo la siguiente frase: “la noche respira, tu aliento dormita” como una oración de 13 sílabas e incitó a los alumnos a crear sus propias frases con el mismo número de sílabas, entre las frases creadas por los alumnos se encontraban: “Hoy el día está muy bonito asoleado”, “mi corazón está enamorado de ti”, “a mi perrito le gusta salir a jugar”. La siguiente parte del ejercicio consistió en convertir la frase de 13 sílabas en una frase de 10 sílabas, ante ello las frases anteriores quedaron de la siguiente forma: “hoy el día está muy asoleado”, “enamorada de ti, corazón”, “le gusta salir a mi perrito”.

Finalmente, las frases de 10 sílabas debían ser convertidas en una frases de 7 sílabas, las frases quedaron de la siguiente forma: “asoleado el día”, “amor de mi corazón”, “amor de animales”. Al finalizar el ejercicio y para complementar, el docente dejó a los alumnos las siguientes preguntas.

- ¿Cambió tu percepción de la poesía alrededor de estas dos clases?

- ¿Consideras que la poesía se encuentra en la música que consumimos?
- ¿Cuál crees que es el tema recurrente en el reggaetón actualmente?,
¿qué opinas al respecto?

En la siguiente visita al plantel, el docente le solicitó a los alumnos las respuestas de las preguntas anteriores marcadas en la clase anterior. Con respecto a la primera pregunta sobre si cambió su visión de la poesía alrededor de las clases. Un alumno respondió que sí, puesto que antes para él la poesía solamente representaban las cartas, poemas, etc. pero ahora se da cuenta de que no es así, mientras que otro alumno se dio cuenta de que la poesía no tiene que ser siempre romántica ya que la canción de la gatita se determinó como poesía y no es romántica para él. Por otro lado un tercer alumno mencionó que a través de esos ejercicios le llamó la atención la poesía aún más puesto que antes no le daba importancia.

Con respecto a la segunda pregunta “¿consideras que la poesía se encuentra en la música que escuchamos?” Un primer alumno mencionó que sí, porque aunque las palabras que se usan en el reggaetón sean fuertes los artistas que componen las canciones para su estructura utilizan los pasos que vemos en la poesía, esta postura la secunda el segundo alumno, pues mencionó que mientras la música lleve rimas entonces es considerado poesía. Por su lado, un tercer alumno mencionó que no todas las canciones tienen poesía sin embargo este es un recurso que pueden utilizar para que “pegue, rime más, suene más padre y tenga más vistas”.

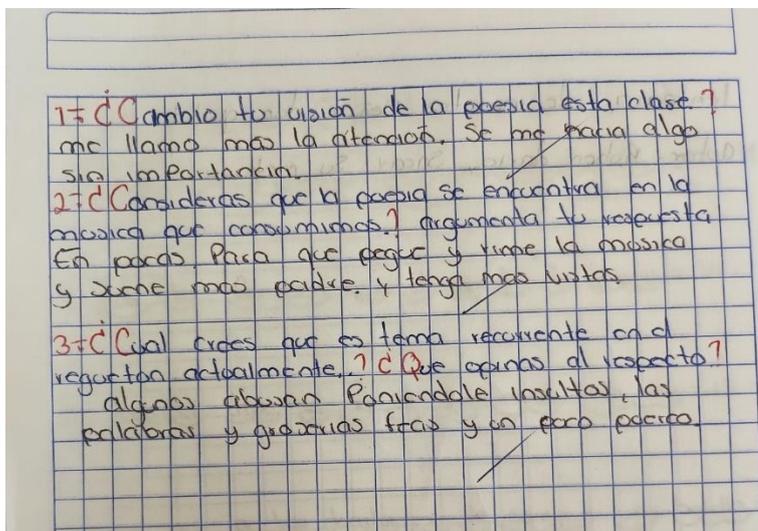
Finalmente, con respecto a la última pregunta “¿cuál es el tema recurrente en el reggaetón actual? El primer alumno mencionó que algunos mencionó que no es una música de su agrado y que aunque no juzga no es algo que le llame por completo

la atención, mientras que otro alumno mencionó que algunos ponen insultos en las palabras y utilizan las groserías como recursos para este tipo de música.

Esta actividad, dividida en tres sesiones distintas, permitió evidenciar cómo el docente utiliza material didáctico producto del Modelo de Activación Lectora de forma crítica y personalizadas, utilizando muchos de los elementos propuestos y modificando muchos otros. A esto los alumnos respondieron de forma positiva permitiendo observar la gran relación del docente con sus alumnos, confirmando así muchas de las cualidades identificadas en las entrevistas.

Figura 4

Trabajo de un alumno en el que menciona cómo consideraba a la poesía como “algo sin importancia”



Liderazgo docente

El liderazgo docente influye significativamente en el proceso educativo y en el desarrollo integral de los estudiantes a través de una serie de características referentes tanto al docente como a su relación con los distintos agentes que conforman el proceso educativo, a continuación se enuncian las principales características de liderazgo observadas en la práctica pedagógica del docente, también se mencionan características abordadas en apartados anteriores que se relacionan directamente con el liderazgo docente:

Empoderamiento y cambio de actitud

A través de las prácticas que el docente promueve, se observa un cambio significativo en la actitud de los estudiantes hacia la lectura y la escritura, así como un empoderamiento en sus acciones: *“Me dicen [i.e], maestro, ‘¿en qué momento viene el otro concurso?’, ‘¿cuándo se va a hacer alguna otra actividad como los talleres?, etc’, ¿no? Entonces es la manera en cómo ellos se van empoderando y sus familias lo notan también”* (Docente B).

Tal como sugiere el fragmento anterior, este empoderamiento también se observa mediante el contexto familiar, quienes comienzan a percibir cómo los estudiantes se desarrollan de manera no solo académica, sino también personal:

“En la junta de padres de familia de repente un padre comenta, ‘oigan, ¿y qué pasó con el concurso?’ o ‘¿qué pasó con que llevaron a los alumnos a leer un cuento?’ o comentarios como, ‘oigan, sigan haciendo este tipo de actividades’[...] Entonces vemos que hay ahí un empoderamiento en lo que ellos hacen y un cambio de actitud también hacia lo que leen, hacia lo que escriben” (Docente B).

Finalmente, se menciona cómo la participación de los estudiantes dentro de las estrategias de fomento de lectura y escritura les da la confianza y la motivación necesaria para involucrarse más con otras actividades similares a la vez que animan a otros compañeros a participar:

“Hay chicas que a partir de sus historias con las que participaron ahorita hablan de ese mismo tema dentro del contexto educativo; trabajan en diferentes proyectos que surgen en la escuela. Se les empieza a tomar en cuenta, animan a otros compañeros a hacer lo mismo” (Docente B).

Recursos

A través de las observaciones, se resalta la disposición del docente a respetar la libertad de los alumnos a escoger lo que quieren leer, sin embargo, también hay instancias en las que el docente ofrece a los alumnos las propias lecturas basándose en los objetivos que se desean alcanzar, tal como se mencionó en apartados anteriores, el profesor busca explorar y sensibilizar a los alumnos hacia el reconocimiento de sus emociones, lo que significa tener que utilizar recursos de todo tipo:

“Algo también con lo que me gusta trabajar con ellos es el cuento infantil, y tú me vas a decir, ‘¿por qué el cuento infantil? Se supone que son adolescentes, ya van a la universidad’. Creo que tocar esta parte infantil de ellos les va a ayudar mucho a hacerse volar, como podremos decir, una autorreflexión” (Docente B).

La forma en la que el docente elige los recursos con los que se trabajará en clase con base en las intenciones curriculares del curso, también se evidenció a través de las observaciones realizadas en las sesiones de clase, pues este utilizó la música

como estrategia para enseñar a los alumnos poesía; en este ejercicio, el docente eligió canciones populares que los alumnos conocieran con el fin de identificar su estructura y de analizar los mensajes tanto positivos o negativos que estas obras transmiten. La canción “La chona” del grupo “Los Tucanes de Tijuana” y “Gatita” de la artista “Bellakath” fueron algunos ejemplos.

Comunicación

Dentro de las cualidades de un docente líder, también se valora su capacidad para comunicarse de manera fluida y efectiva tanto con sus estudiantes como con otros elementos que conforman su contexto educativo. El docente resalta cómo a través de una comunicación activa con sus alumnos, logra que estos lo consideren como una autoridad firme pero además, como un amigo:

“Entonces, digamos que ante mis alumnos ellos sí me ven como una autoridad, me ven también como un amigo y parte de lo que se hace es darles libertad para poder llegar a acuerdos, ¿no? para que ellos puedan lograr sus objetivos” (Docente B).

Cuando se señala que los alumnos consideran al docente como un amigo, se hace referencia a la libertad y la confianza que estos tienen para buscar apoyo tanto académico como personal con el profesor: *“Y es una bonita experiencia porque al final del día no solamente se quedan con la historia, sino que te empiezan a comentar ya situaciones personales”.* (Docente B).

En este mismo sentido, la comunicación con los pares es igual de importante para el docente:

“...los compañeros también; nuestros compañeros maestros notan las diferentes estrategias que uno utiliza. Lo notan y a partir de lo que uno hace

siempre, pues, nos pedimos ayuda entre todos, ¿no? Creo que aparte del liderazgo es también trabajar en equipo, respetar opiniones y trabajar por la mejora de los objetivos o de las metas que hay dentro del plantel” (Docente B).

El docente también señala este ejercicio de comunicación como una buena oportunidad para estar en sincronía con los directivos, pero también como una forma de acudir a docentes de mayor experiencia en busca de orientación: *“Y con nuestros compañeros docentes, con nuestros directivos también. De repente acudo a los maestros de mayor experiencia, que llevan años en la misma estrategia” (Docente B).*

El docente como agente de cambio

Cuando se habla de la figura del docente como agente de cambio, se resalta principalmente su capacidad para dejar atrás métodos tradicionalistas en pro de una práctica pedagógica más abierta a nuevas estrategias o experiencias. Lo anterior también implica una confianza en los estudiantes en los momentos en los que estos desean aventurarse a explorar nuevas propuestas:

“... ‘no pues nosotros queremos hablar de lo que está ocurriendo en Rusia y Ucrania’, ¿no? que están en guerra. ‘Okay, bueno, nomás tengan en cuenta que es un tema un poco delicado, pero desarróllenlo’. [...] y te muestran una historia profunda en la cual yo dije, ‘wow, ¿cómo se atrevieron a hacer una historia así?’ ” (Docente B).

Fuertes ideales y creencias sobre la educación

Para poder aplicar un liderazgo efectivo, el docente debe de ejercer mediante fuertes ideales y creencias sobre la educación. Lo anterior involucra una plena

confianza tanto en uno mismo como en el liderazgo de los colegas, el docente menciona que:

“De repente lo que se está haciendo en lengua de comunicación ya se está haciendo también en química, ya se está haciendo también en física y cuando te das cuenta ya toda la escuela está involucrada, pues todos los docentes son líderes” (Docente B).

Los ideales del docente también involucran el aliento y la orientación constante a los estudiantes como parte de las estrategias de motivación: *“Al menos yo diría que en el contexto donde me desenvuelvo, sí hay lectura, pero depende de los gustos de las personas. También hay escritura, pero hay que animarlos a escribir o guiarlos para que lo hagan correctamente...”* (Docente B).

Del mismo modo, el docente trabaja bajo un enfoque humano en el que prioriza la educación de los estudiantes por encima de todo, pues incluso al perder un estudiante a causa de la deserción, siempre deja en claro que este tiene las puertas abiertas si decide continuar con su proceso educativo:

“...’no dejes de leer, no dejes de escribir y en lo que necesites, si tienes que regresar a la escuela, pues aquí estamos con los brazos abiertos siempre y cuando no pases la mayoría de edad o si no la escuela ya no te va a dejar’ ”
(Docente B).

Innovación

A través de los apartados anteriores, se ha evidenciado de sobremanera cómo el docente promueve estrategias innovadoras e incluye elementos tecnológicos dentro de su ejercicio como mediador de lectura y escritura. Ante ello, en este apartado se

presentan de manera breve las incidencias encontradas referentes a prácticas innovadoras.

- Podcasts: El docente utiliza audios para presentar historias o resúmenes de libros capturando la atención de los alumnos
- Aplicaciones: Durante la pandemia, el docente comenzó a subir videos en TikTok logrando popularizar algunos videos, posteriormente, esta herramienta se utilizó para mostrar portadas de libros elaboradas por los alumnos, compartir historias y aumentar la visibilidad de los trabajos.
- Grupos de WhatsApp: El docente establece comunicación a través de grupos de WhatsApp para proporcionar un espacio adicional para brindarles orientación sobre las actividades.
- Convertir escritos en audios: El docente promueve la creatividad y el uso de programas tecnológicas en donde los estudiantes pueden agregar efectos de sonido y mejorar la calidad de sus trabajos escritos al convertirlos en audios.
- Utilización de dispositivos inteligentes: El docente utiliza bocinas, tabletas inteligentes y la aplicación Spotify para enseñar poesía a los alumnos a través del análisis de canciones populares.

Capítulo V.

Discusión, Conclusión y Recomendaciones

Discusión

Con respecto al contraste entre los supuestos teóricos abordados en capítulos anteriores y la realidad experimentada en el contexto de ambos planteles educativos, es posible mencionar que en gran mayoría existieron concordancias fácilmente identificables a la vez que algunas discrepancias. Como ejemplo de las relaciones acordes a la literatura, es posible señalar cómo dentro del plantel Baca, se ha formado una comunidad no solo de alumnos, sino de personal académico que desea involucrarse activamente en los procesos de promoción, lo cual incluye a estos elementos a una red de apoyo conformada por todos los organismos de la institución, este suceso evidencia de forma clara los supuestos de Munita abordados anteriormente acerca de cómo al existir un involucramiento institucional y de los organismos vivos del plantel se crea un ecosistema mediador que promueve y se apoya de unos con los otros para promover la lectura dentro de su contexto (Munita, 2016).

Otro de los principales hallazgos que secundan la teoría analizada, es el hecho de que se evidenció una fuerte conexión por parte de ambos docentes con la lectura de forma individual, teniendo cada uno sus preferencias e intereses en cuanto a lo que leen y escriben, elementos que algunas veces se proyectan de forma saludable (sin imposiciones) en su ejercicio mediador. Esta realidad observada en los docentes participantes contribuye al supuesto abordado en capítulos anteriores sobre la importancia de que este se conciba como lector para poder fomentar de manera

eficaz la lectura (Tovar, 2009; Fernández, 2015; Alonso et al., 2015; Arellano-García, 2019; Gonzáles Ramírez, 2023).

Por su parte, uno de los supuestos planteados en capítulos anteriores que no se evidenció en su totalidad en el contexto visitado es la relación entre la práctica mediadora del docente y las bibliotecas escolares. En cuanto a ello, a pesar de que en uno de los planteles la biblioteca funciona como un apéndice de las actividades literarias que se llevan a cabo en la institución, también es cierto que en más de una instancia se platicó acerca de cómo en algunas ocasiones el trabajo de la biblioteca suele ser muy aparte del trabajo que realizan los docentes; esto contrasta con planteamientos como el de García Padrino (2005), quien plantea a la biblioteca como una parte fundamental del proceso de promoción lectora.

En este mismo sentido, además de sus características ya señaladas, las bibliotecas también se concebían en la literatura consultada tanto como espacios idóneos para albergar tecnología educativa, Padilla Contreras y Alcocer Vázquez (2023) resaltaban el uso de bibliotecas tanto físicas como digitales para potencializar los procesos de promoción lectora mientras que García Padrino (2005) incitaba a los docentes a utilizar distintas TICs e incluirlas en su ejercicio profesional. Si bien uno de los docentes observados se vale del uso de tecnologías para sus clases, la realidad observada también evidencia que aún se está lejos del uso de tecnologías educativas y bibliotecas digitales como un estándar al menos en el contexto inmediato de la EMS.

Conclusiones

La eficacia de un proyecto de fomento a la lectura está estrechamente ligada a las cualidades del mediador, ante ello, los mediadores de lectura deben poseer una

serie de características clave evidenciadas en el presente trabajo para poder ser promotores competentes de habilidades de lectura y escritura. Estas habilidades incluyen valores humanos como la empatía y la paciencia, pero también elementos de liderazgo como la creatividad, la capacidad de motivación, disposición para adaptarse a las necesidades y preferencias de los alumnos e incluso la comunicación y cooperación con sus colegas.

El liderazgo docente desempeña un papel fundamental en la promoción de la lectura en el entorno escolar. Los docentes deben actuar como facilitadores y modelos a seguir, mostrando un compromiso genuino con la lectura y promoviendo un ambiente de aprendizaje estimulante y participativo. Además, es importante que los docentes se mantengan actualizados y busquen oportunidades de formación continua para mejorar sus habilidades como mediadores de lectura.

Como causalidad del supuesto anterior, se demuestra que a través de este ejercicio se ha transformado no solo la práctica del docente, sino que ha inculcado en otros docentes la pasión por la lengua escrita, esto se debe a que, a través del diálogo establecido con docentes que tomaron el diplomado, quedó en claro que existe un claro antes y un después, ya que los compañeros de estos docentes imitan las prácticas de quienes sí tomaron el diplomado porque les emociona y les contagia la actitud y la disposición para hacer dinámicas de fomento a la lectura.

Continuando con conclusiones referentes al Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato, es innegable la gran aportación que sus distintos ejes realizan dentro de las comunidades que participan en los seminarios, talleres, concursos, diplomados, etc. De forma más específica, a través de las actividades realizadas bajo el eje 2 “activación lectora”, se evidencia un ejercicio

transformador al permitir a los docentes reconceptualizar sus nociones de fomento de lectura y escritura. Sin embargo, más que cuantificar la participación de la comunidad a través de exponer excelentes cifras, es necesario dar un seguimiento constante a estos participantes a través estrategias que promueven dentro de sus contextos educativos para poder conocer la eficacia real de estos programas.

Con base en lo anterior, a través del trabajo con los dos docentes protagonistas de este estudio, se evidenció en muchas instancias la transformación pedagógica a raíz de su participación en el diplomado; un antes y un después. Esta transformación de su labor docente se refleja también en su propia personalidad a través de sus filosofías y sus fuertes creencias e ideales sobre la educación. Asimismo, su participación en el diplomado desafió las preconcepciones mismas que poseían sobre la lectura y la escritura.

El supuesto anterior no significa necesariamente que los docentes no realizaban promoción lectora alguna dentro de sus comunidades antes de su participación en el programa sino que, como sugiere la literatura consultada, para ser un mediador de lectura efectivo es necesario identificarse a sí mismo como lector y mediador, por lo tanto, a raíz de la sensibilización y las herramientas pedagógicas ofrecidas a los docentes dentro del diplomado, es que estos logran valorar aún más su responsabilidad dentro de sus comunidades educativas como promotores de lectura y escritura.

Sin embargo, también resultó evidente que, a pesar de los esfuerzos por promover la lectura (tanto de los docentes como de distintos programas como el Modelo de Activación), existen obstáculos que dificultan la labor del mediador. Estos pueden surgir desde distintos enfoques tales como el contexto familiar,

institucional, referentes al propio alumno, referentes al docente, etc. Ante ello, la falta de recursos otorgados por la institución, la resistencia al cambio de algunos docentes y la percepción negativa hacia la lectura de muchos alumnos son solo algunos de los desafíos que deben enfrentarse, por lo que es importante reconocer estos obstáculos y continuar buscando estrategias para superarlos, involucrando a todos los actores relevantes en el proceso.

En sentido contrario, también existen elementos que facilitan la mediación efectiva de la lectura que vale la pena seguir perpetuando y desarrollando; elementos como el hacer a los alumnos partícipes de sus propias lecturas a través la autonomía lectora, el tener siempre en cuenta las habilidades para la vida que es posible desarrollar través de la lectura y la escritura, así como la importancia del liderazgo docente y la innovación constante en las prácticas educativas, son algunos de los factores clave que contribuyen al éxito de los proyectos de fomento a la lectura y. Adicionalmente, los programas de fomento, el apoyo institucional y la colaboración con la biblioteca escolar pueden representar recursos adicionales y oportunidades de enriquecimiento para los estudiantes.

Otro elemento que es necesario perpetuar es la motivación constante del alumnado, pues representa una característica crucial para el éxito de cualquier proyecto de fomento a la lectura y escritura. También es fundamental crear experiencias significativas y atractivas que despierten el interés y la curiosidad de los estudiantes. Finalmente, el reconocer el esfuerzo y la participación activa de los estudiantes, así como el desarrollo de eventos escolares relacionados a la lectoescritura para el disfrute y socialización de los alumnos pueden contribuir significativamente a mantener la motivación y el compromiso de los estudiantes con la lectura y la escritura.

Recomendaciones

Si bien existen desafíos y obstáculos en el camino a una mediación eficiente de lectura y escritura, también hay elementos que favorecen la mediación y contribuyen al éxito de los proyectos. Con un liderazgo docente sólido, mediadores comprometidos y un enfoque centrado en la motivación del alumnado, es posible crear un entorno escolar facilitador que fomente el amor por la lectura y promueva el desarrollo de los estudiantes como lectores y escritores. Por lo tanto, se recomienda continuar explorando nuevas ideas y prácticas innovadoras a través del desarrollo de programas como el Modelo de Activación Lectora para la Inclusión de Jóvenes de Bachillerato. Es necesario recordar que para que este proyecto se formalice como lo que es hoy en día, fue necesario de una “semilla”, o sea, una oportunidad de financiamiento a través de no una, sino de dos convocatorias del CONAHCYT.

Con base en lo anterior, las recomendaciones finales pueden abordarse desde dos enfoques; el primer enfoque involucra a las instituciones educativas, centros de investigación y demás estancias interesadas, pues se les incita a informarse sobre convocatorias similares y a participar en ellas, pues el desarrollo de proyectos de investigación enfocados en el fomento lectora son una práctica que debe seguirse perpetuando, ya que estos poseen el potencial de continuar creciendo hasta convertirse en un proyecto grande que marque un antes y un después para sus comunidades educativas. Por su lado, a través del segundo enfoque, se incita a los organismos públicos y particulares a seguir promoviendo este tipo de convocatorias para las organizaciones educativas y similares desde un enfoque humano y de genuino interés por lograr una educación de calidad.

Referencias

- Alcocer Vázquez, E. y Padilla Contreras, A. (2023). Formación continua de docentes de Media Superior en el área de lectoescritura. Una revisión sistemática. *Revista Innovaciones Educativas*, 25(38), 276-291.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322023000100276&script=sci_arttext
- Alonso, M. J., Chong, B. M. F., y Caballero, Á. M. G. (2016). La lectura y su promoción desde diferentes escenarios pedagógicos. *Amauta*, 14(28), 25-36.
<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/view/1603>
- Álvarez-Álvarez, C., y Pascual-Díez, J. (2020). Formación inicial de maestros en promoción de la lectura y la literatura en España desde la perspectiva del profesorado universitario. *Revista iberoamericana de educación superior*, 11(30), 57-75.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722020000100057
- Andrade, C. F., Siguenza, J. P. y Chitacapa, J. P. (2020). Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador. *Revista Espacios*, 798, 1015.
<https://asesoresvirtualesalala.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p05.pdf>
- Arellano-García, P. E. (2019). La construcción del rol docente desde una mirada renovadora de la lectura y la escritura. *Pedagogía y Saberes*, (51), 23-32.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942019000200023

Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134347>

Bartolucci, J. (2021). Una mirada heurística a los resultados de las pruebas PISA

(2000-2018): las habilidades en lectura de los jóvenes de 15 años en

México. *CS*, (34), 301-335. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4196>

Caballero-Velázquez, E., Otero-Góngora, Y., y Velázquez-Hidalgo, M. D. (2020).

EDULECTURA: experiencias de la promoción de la lectura en la formación inicial del profesional de las ciencias pedagógicas. *Luz*, 19(3), 45-54.

<https://repositorio.uho.edu.cu/handle/uho/6869>

Caracas Sánchez, B. P. y Ornelas Hernández, M. (2019). La evaluación de la

comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982019000200008&script=sci_abstract&tlng=en

Castillo López, J. E., Cabuya Reyes, L. y Moncada Lugo, M. J. (2018).

Transformaciones de las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura como estrategia de mejoramiento en la comprensión lectora (Master's thesis, Universidad de La Sabana).

<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/33109>

Clark, C., & Rumbold, K. (2006). Reading for Pleasure: A Research

Overview. *National Literacy Trust*. <https://eric.ed.gov/?id=ED496343>

- Ceballos-Herrera, F. A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis. Revista internacional de investigación en educación*, 1(2), 413-423. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021548015.pdf>
- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/59/59717003/59717003.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONAHCYT). (s.f.). Programa Nacional de Becas y Estímulos al Posgrado (PRONACES).
<https://conahcyt.mx/pronaces/>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONAHCYT). (2019). Convocatoria 2019 para la elaboración de propuestas de proyectos de investigación e incidencia orientados al fomento de la lectoescritura como estrategia para la inclusión social. https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/convocatorias/fordecyt/fordecyt_2019-08/FORDECYT_CONVOCATORIA_%202019-08.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONAHCYT). (2021). Proyectos nacionales de investigación e incidencia orientados al fomento de la lectoescritura como estrategia para la inclusión social: Convocatoria 2021-2024. https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/convocatorias/programas_nacionales_estrategicos/educacion/2021/Bases-Convocatoria-Pronaces-Educacion-VF.pdf
- 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>

- Delima, F. G. (2014). Promoción de la lectura y escritura desde la agenda escolar. *Educere*, 18(61), 517-526.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776012.pdf>
- Durán, M. M. (2014). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional De Administración*, 3(1), 121–134.
<https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- El Bibliotecario. (2002). *El Bibliotecario*, 1(12).
<https://dgb.cultura.gob.mx/bibliotecario/pdf/EIBibliotecario12.pdf>
- Fernández, E. J. (2015). Prácticas docentes que promueven o no el acceso a la lectura literaria: sociabilidad y promoción de derechos culturales. *Palabra Clave*, 5(1). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49204>
- Ferreiro, J., y Stramiello, C. I. (2008). El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(4), 1-7.
<https://profefelipe.mex.tl/imagesnew/7/4/6/3/6/EL%20DOCENTE%20Y%20LA%20LECTURA.pdf>
- Flores Flores, I. S. (2018). *Estrategias para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de Primer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Otavalo” Ecuador* (Master's thesis).
<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/7993>
- Flores Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima*, (24), 128-135.
<https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>

- Garcés-Prettel, M., Cantillo, R. R. y Ávila, D. M. (2014). Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Saber, Ciencia y Libertad*, 9(2), 217-228.
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2352>
- García Padrino, J. (2005). La promoción de la lectura. *Revista de educación*, 1, 37-51. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:cc633272-20e6-4578-9982-1f86513038f5/re200506-pdf.pdf>
- García, L., Domínguez, R. y Del Toro Valencia, M. (2017). La profesionalización docente, responsabilidad ineludible en Educación Media Superior. In *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum*, 3(3).
<https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/pdf2017/A006.pdf>
- Gobierno de México, Secretaría de Educación Pública, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura (2008). *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura: México lee*.
<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/103893/1/MexLee.pdf>
- Gobierno de México. (2013). *Programa Nacional de Lectura y Escritura*.
<https://www.gob.mx/epn/articulos/programa-nacional-de-lectura-y-escritura>
- Gómez Bonilla, M. Y. (2020). Análisis de la competencia lectora en la formación de estudiantes de bachillerato. Un estudio sobre los niveles de desarrollo logrados. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000100108

Gómez Nashiki, A. (2008). La práctica docente y el fomento de la lectura en Colima: Estrategias y recomendaciones de los docentes de educación básica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1017-1053.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000400002&script=sci_abstract&tlng=en

González Ramírez, C. (2022). Prácticas de mediación de lectura literaria en el contexto escolar chileno: el quehacer del profesor mediador. *Revista Sophia Austral*, 28(13). <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20222813>

González Medina, M. A., y Treviño Villarreal, D. C. (2020). Reading promotion, behavior, and comprehension and its relationship to the educational achievement of Mexican high school students. *Cogent Education*, 7(1), 1844850.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/2331186X.2020.1844850>

Holguin Álvarez, J. A., Villena Guerrero, M., Soto Hidalgo, C., & Panduro Ramírez, J. P. (2020). Competencias digitales, liderazgo distribuido y resiliencia docente en contextos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 25(4), 38-53. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71064>

Ibarra Hernández, L. L. (2021). *Una mirada al fomento de la lectura en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco). <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/22820>

INEGI. (2022). MOLEC: Módulo de Lectura, Escritura y Cálculo. Resultados Nacionales. Febrero 2022.

https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb22.pdf

Espinosa Pulido, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000200104

Lluch, G., y Sánchez-García, S. (2017). La promoción de la lectura: un análisis crítico de los artículos de investigación. *Revista española de documentación científica*, 40(4), e192-e192.

<https://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/996>

Márquez Jiménez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, 39(155), 3-18.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n155/0185-2698-peredu-39-155-00003.pdf>

Martínez-Castillo, R. (2007). Aspectos teóricos y metodológicos de la investigación cualitativa. *Acta Académica*, 41(Noviembre), 79-105.

<http://revista.uaca.ac.cr/index.php/actas/article/view/372/369>

Morales, O. A., Rincón, Á. G., y Tona Romero, J. (2006). La promoción de la lectura en contextos no escolares y sus implicaciones pedagógicas: estudio exploratorio en Mérida, Venezuela. *Educere*, 10(33), 283-292.

<https://www.academia.edu/download/84708256/35603312.pdf>

Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. Universitat Autònoma de Barcelona.

<https://www.tdx.cat/handle/10803/313451>

Munita, F. (2016). Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 15(2), 77-97.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/212566/Munita.pdf?sequence=1>

Munita, F. (2018). “Para mí todos eran cuentos”: incidencia de la formación docente en las creencias y saberes sobre literatura infantil y juvenil. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 3(6), 102-125.

Nieva Chaves, J. A. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y sociedad*, 8(4), 14-21.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202016000400002&script=sci_arttext

Noticias contrapunto (2021) La uady y el cobay desarrollan proyecto para fomentar la lectura. Contrapunto noticias. <https://www.noticiascontrapunto.com.mx/la-uady-y-el-cobay-desarrollan-proyecto-para-fomentar-la-lectura/>

Orellana García, P. (2018). La enseñanza de la lectura en América Latina: desafíos para el aula y la formación docente. *Revista electrónica leer, escribir y descubrir*, 1(3), 2.

<https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=leer>

- Parra Salcedo, E. F. y Galindo Moreno, D. C. (2016). Transformación de la práctica pedagógica de los docentes seleccionados en el marco de la globalización. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19490>
- Peraza Sanginés, C. (2016). Interpretaciones de la educación para la ciudadanía global en la reforma de la Educación Media Superior en México. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 135-159. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/164369>
- Pérez-Ruiz, A. (2018). Práctica docente y currículo: Un marco de análisis construccionista. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 402-416. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000300402&script=sci_arttext
- Rosales Prieto, P. M. (2023). *Reflexión sobre las estrategias didácticas en la enseñanza de la literatura para el nivel medio superior*. [Tesis de maestría] Universidad Autónoma de Querétaro. <https://ring.uaq.mx/bitstream/123456789/8751/1/RI007639.pdf>
- Rovira Alvarez, Y., y López Calichs, E. (2017). La lectura en la enseñanza universitaria. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 21(3), 86-98. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-31942017000300013&script=sci_arttext&tlng=pt
- Ruwette, M., van Schooten, E. & de Glopper, K. (2020). Teachers' reading promotion activities: Variation, structure and correlates. *LI-Educational Studies in Language and Literature*, 20, 1-27. <https://liresearch.org/article/view/197>

Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*. ICFES.

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2815/1/Investigaci%c3%b3n%20cualitativa.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa de Fomento para el Libro y la*

Lectura 2016-2018. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/47_Programa_fomento_libro_y_lectura_M%C3%A9xico.pdf

Stancel-Piątak, A., Mirazchiyski, P. & Desa, D. (2013). Promotion of Reading and

Early Literacy Skills in Schools: a comparison of three European countries. *European Journal of Education*, 48(4), 498-510.

<https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.wiley-ejed-v-48-i-4-ejed12050>

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.

https://www.academia.edu/download/39626073/Taylor-Bogdan_observacion_part.pdf

Téllez, M. N. B., Borja, F. L. C., Cano, J. R. M., López, J. F., y Sandoval, J. R.

(2016). La promoción de la lectura desde la docencia: Una necesidad en Universidad Regional Autónoma de Los Andes en Tulcán, Ecuador. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(2), 205-220.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6644654>

Tovar, R. M. (2009). La formación como lector y escritor: Un reto para el docente. *Educere*, 13(44), 109-116.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100013

Trimiño-Quiala, B. y Zayas-Quesada, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *Edusol*, 16(55), 54-62.

<https://www.redalyc.org/journal/4757/475753050015/475753050015.pdf>

van Vliet, M. M. (2012). Promoción de la lectura en el marco educativo. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (8), 67-74.

<https://www.redalyc.org/pdf/2591/259124566006.pdf>

Valle, A., Manrique, L. y Revilla, D. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación.

<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>

Vidal-Moscoso, D. y Manríquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>

Wray, D., Medwell, J., Fox, R. & Poulson, L. (2000). The teaching practices of effective teachers of literacy. *Educational Review*, 52(1), 75-84.

https://www.academia.edu/download/49954274/The_Teaching_Practices_of_Effective_Teac20161029-6066-1imcty6.pdf

