

Experior: Revista de Investigación de ADEN University
ISSN L 2953-3090
Vol. 1 (2) julio-diciembre 2022

La problemática de la lectura y la escritura en México. Una mirada desde un enfoque Plurilingüístico

The problem of reading and writing in Mexico. A view from a multilingual approach.

Alma Elisa Delgado Coellar¹
Universidad Nacional Autónoma de México
delgadoelisa@cuautitlan.unam.mx
<https://orcid.org/0000-0002-2213-7708>

Recibido: 15/10/2022.

Aceptado: 25/12/2022.

Publicado: 30/12/2022.

Cómo citar: Delgado Coellar, A. (2022). La problemática de la lectura y la escritura en México. Una mirada desde un enfoque Plurilingüístico. *Experior*, 1(2), 122-131. <https://doi.org/10.56880/experior12.2>

Resumen

El artículo presenta una investigación de tipo teórico respecto a la problemática de la comprensión lectora y escritura académica en la educación básica en México considerando la complejidad del enfoque plurilingüista. En él se analizan los resultados de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA que muestran bajos niveles de competencias lectoras, siendo la base para la construcción de una cartografía del problema, que busca señalar las diferentes aristas de una situación que refleja la complejidad del fenómeno educativo en México, más allá de resultados cuantitativos. El artículo de revisión teórica presenta ejes de acción para la práctica educativa en el nivel básico que pueden favorecer los procesos de fortalecimiento de la lectura de comprensión y escritura desde enfoques flexibles y de articulación con otros campos formativos.

Palabras clave: Educación Básica; Lecto-escritura; procesos formativos; Comprensión lectora.

Abstract

This article presents a theoretical research on the problem of reading comprehension and academic writing in basic education in Mexico, considering the complexity of the multilingual approach. It analyzes the results of the EXCALE, PLANEA and PISA tests that show low levels of reading skills, being the basis for the construction of a mapping of the problem, which seeks to point out the different edges of a situation that reflects the complexity of the educational phenomenon in Mexico, beyond quantitative results. The theoretical review article presents lines of action for educational practice at the elementary level that can favor the processes of strengthening reading comprehension and writing from flexible approaches and articulation with other educational fields.

¹ Posdoctora en Investigación por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, Venezuela). Doctora en Arte y Cultura por la Universidad de Guanajuato (CONACyT, México) y Doctora en Educación por la UVHM. Académica adscrita a la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Coordina el Seminario Interdisciplinario de Arte y Diseño de la UNAM.

Keywords: Basic education; reading and writing; training processes; Reading comprehension.

Introducción

En *Aprendizajes clave para la educación integral* (SEP, 2017), se señala el perfil de egreso de la educación obligatoria en México, que se enmarca en diferentes campos formativos. Particularmente, los que refieren a Lenguaje y comunicación, señalan lo siguiente:

Al término de la educación preescolar expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprender algunas palabras y expresiones en inglés.

Al término de la educación primaria comunica sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna, y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas.

Al término de la educación secundaria utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.

Al término de la educación media superior se expresa con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena, en caso de hablarla. Identifica las ideas clave de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad (SEP, 2017, p. 22-23).

Lo anterior, enlista los objetivos de aprendizaje del campo Lenguaje y comunicación, que, como se puede observar, plantean en cada nivel un avance progresivo en términos de comunicación oral y escrita, pero en un marco de plurilingüismo, debido a que desde el nivel preescolar se plantea la comprensión de palabras y expresiones en inglés, de manera que al egreso en nivel media superior, el alumno debe contar con una comunicación en inglés con fluidez y naturalidad.

Si los estudiantes son hablantes de una lengua indígena, esta se encamina paralelamente en cuanto a la enseñanza del español, para desarrollar comunicación oral y escrita en distintos contextos y bajo diversos propósitos con los interlocutores. Lo anterior, denota el propósito general del campo formativo, que busca: “fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes a través del uso pleno del lenguaje oral y escrito” (SEP, 2017, pág. 152). La propuesta de este campo, orienta la enseñanza del lenguaje en tres direcciones: 1) la producción contextualizada del lenguaje, que refiere a las interacciones orales y escritas con propósitos específicos; 2) el aprendizaje de diferentes modalidades de lectura para estudiar e interpretar textos; 3) el análisis y reflexión sobre la producción escrita. (SEP, 2017, pág. 56).

Cabe destacar como aparece textualmente descrito en los planes y programas de estudio el eje correspondiente al aprendizaje de diferentes modalidades de lectura, y dice: “estudiar e interpretar textos” (SEP, 2017, pág.56). Esto llama la atención sobremanera, dado que no se utilizan conceptos de la literatura reciente, como el de literacidad, sino que deja la atribución de que el alumno otorgue un significado determinado a un texto, y esto, solo puede ocurrir en el marco de un contexto de referencia. Por su lado, las tres rutas confluyen en las denominadas *prácticas sociales del lenguaje* que constituyen el núcleo articulador de los contenidos curriculares del campo formativo.

Las prácticas sociales del lenguaje son formas de interacción con el lenguaje, como leer el periódico, noticias, conversar sobre alguna película, escribir una carta, escribir instrucciones, recetas, etc., es todo lo que las personas hacen en relación con

el lenguaje y los contextos sociales. Estás representan el objeto de enseñanza de los programas de estudio de lenguas.

Hay que tener claridad en que la función de la escuela es enfrentar al alumno a la realidad en la complejidad, por tal motivo, el estudio de las prácticas sociales del lenguaje tienen como objeto desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas con una función social y contextualizada, a diferencia del enfoque de enseñanza orientada a la gramática. La idea es contextualizar, a través de las prácticas sociales del lenguaje.

Por otro lado, de acuerdo con los perfiles de egreso de la educación básica, las lenguas que se contemplan son: español, lengua indígena –en su caso- y el inglés. De esta forma se puede observar en los planes y programas de estudio el concepto de plurilingüismo, que: “refiere a la coexistencia de dos o más lenguas en el mismo territorio. En consecuencia, se darán diferentes tipos de bilingüismo, según el grado de dominio de cada lengua, por un lado, y el uso y estatus social de cada lengua, por el otro” (SEP, 2017, p.158).

Todos estos aspectos, se enmarcan en el contexto general de enseñanza del campo formativo Lenguaje y Comunicación, en donde se inserta la alfabetización en cuanto a lectura y escritura, fundamental para el avance formativo en otros campos y niveles educativos por parte de los estudiantes. En este marco, hay que considerar que México es un país plurilingüe y multicultural en el que conviven distintas lenguas indígenas, enmarcadas con distintos rasgos culturales de los hablantes, de tal manera que, hablar de los niveles de lectura y escritura del país, no debe reducirse a una cifra estadística en las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA, porque los parámetros de comparación con otros países, no consideran por ejemplo, el factor plurilingüe y multicultural, que plantea retos propios en cuanto a la alfabetización en lenguas con estructuras muy disímiles entre sí, por ejemplo el náhuatl y el español, y además el inglés, como se propone en el perfil de egreso de los estudiantes.

Si bien es cierto que México en el contexto mundial no es el único país plurilingüe, hay que reconocer que en ciertos países europeos, por ejemplo, los ambientes plurilingües tienen relación con 2 o 3 lenguas que devienen de una misma familia lingüística, como son las lenguas romances, y que por lo tanto, comparten elementos comunes; no así el caso de las lenguas indígenas en México con el español y éstas, además, con el inglés.

Por su lado, la denominada cultura de la evaluación del sistema educativo mexicano, tiene como propósito diseñar políticas públicas, encaminadas a orientar líneas de actuación para docentes, alumnos, centros escolares y en sí, la cultura de la evaluación tiene como objetivo mejorar la calidad de la educación. Aunque, esta cultura de la evaluación, deviene en gran medida de los compromisos internacionales con el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Al respecto, Caracas y Ornelas (2019, pág. 10) señalan que: “el FMI pasó de ser un organismo de crédito internacional, a una instancia que definiría las políticas públicas de los países agremiados con problemas de deuda externa”, como es el caso de México. Esto ha provocado el fenómeno denominado globalización en la política educativa.

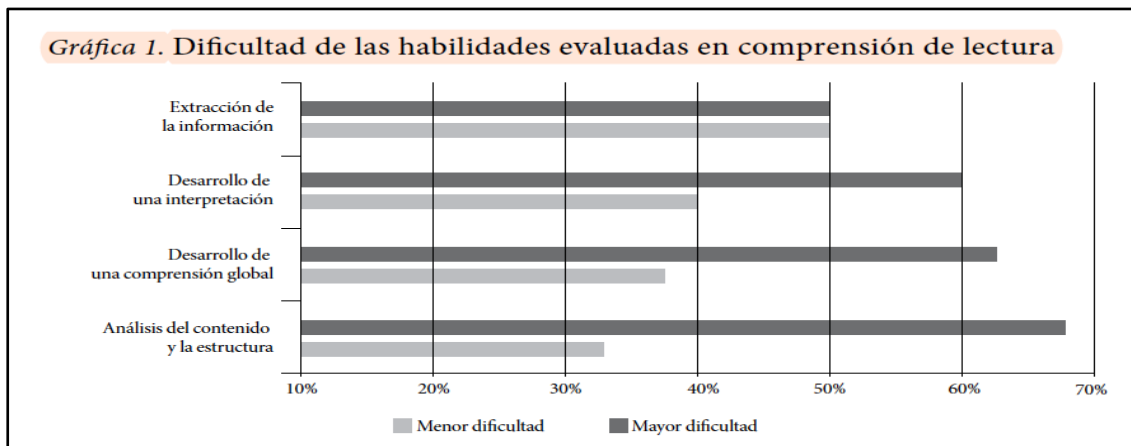
De esta manera, los países acreedores a los préstamos otorgados por el BM y el FMI se comprometieron a avanzar en la universalización de la enseñanza primaria, y para ello se abocaron a expandir la cobertura en este nivel. En suma, la recomendación, más allá de satisfacer la demanda educativa, estableció lineamientos que insistían en la reducción de los costos educativos mediante la formación extraescolar; es decir, favorecer una educación más eficaz y productiva por la vía de la reforma a los planes de estudio (Caracas y Ornelas, 2019, p. 10).

Esta cuestión, que se deriva de los compromisos internacionales adquiridos por México, ha obligado desde hace décadas a implementar las recomendaciones

sugeridas por dichos organismos, que apuntan a esquemas de evaluación de la educación. Para autores como Jacques Ardoino (2001, en Caracas y Ornelas, 2019, p.11): “la evaluación sirve más como un instrumento al servicio de la economía y la planeación financiera que a la educación; de ahí que el vocablo ‘evaluación’ sea un eufemismo de la palabra ‘control’”. A continuación se señalan los principales resultados de tres pruebas realizadas a estudiantes mexicanos en distintos periodos de tiempo, que buscaron, entre otros factores, conocer los resultados de aprendizaje en cuanto a las áreas de comprensión lectora, reflexión sobre la lengua y expresión escrita, que estarían situadas en el actual campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

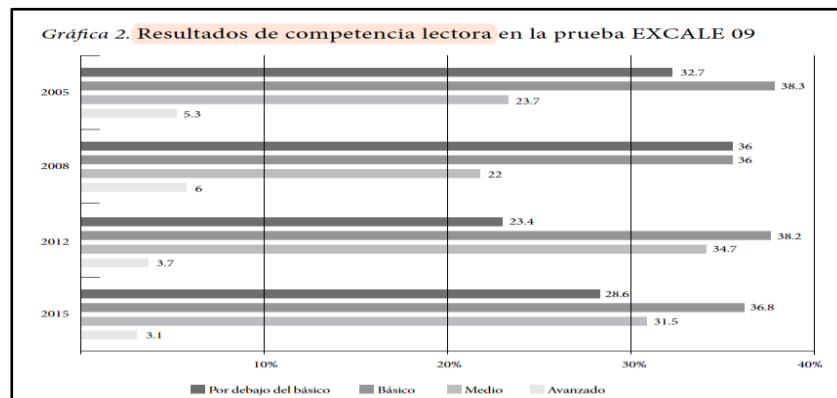
Pruebas internacionales y niveles de lectura y escritura en México

1. EXCALE (Exámenes para la calidad y el logro educativos). Se realizó en 2005 y se orientó a español: comprensión lectora, reflexión sobre la lengua y expresión escrita. “Las habilidades y conocimientos que se evaluaron en la comprensión lectora fueron: la extracción de la información, el desarrollo de una comprensión global, el desarrollo de una interpretación, el análisis de contenido y la estructura y evaluación crítica del texto” (Caracas y Ornelas, 2019, p.13). Los resultados generales se presentan a continuación:



Fuente: Caracas y Ornelas, 2019, p. 15.

En esta primera gráfica se puede observar que un 50% de los alumnos extraen información de un texto, mientras que el 60% presentó dificultad para desarrollar una interpretación y comprensión global; y, cerca del 70% tiene dificultad para analizar el contenido y la estructura del mismo.



Fuente: Caracas y Ornelas (2019, p. 16). Elaborado con datos de INEE, 2006, 2009 y 2012

En esta gráfica, Caracas y Ornelas (2019) presentan un comparativo de resultados de la prueba EXCALE en 4 periodos, 2005, 2008, 2012 y 2015, que permiten visualizar los bajos índices de niveles avanzados en competencia lectora, que han ido decreciendo de 2005 al 2015 casi en 40%. Y el porcentaje de alumnos por debajo del nivel básico en competencia lectora tiene una media de 33%. Caracas y Ornelas (2019, p.16) señalan que: “a la mayoría de los estudiantes (70 por ciento) se le dificulta usar la información esencial de una lectura y aplicarla en la solución de una situación novedosa” y solo “tres de cada 10 estudiantes pueden tomar distancia con respecto del texto y hacer una evaluación crítica del mismo; comprender, analizar y opinar sobre él; identificar con claridad las ideas en un texto argumentativo (argumentos, contraargumentos); inferir la conclusión de un ensayo, reconstruir información implícita y apoyarse en la estructura textual”.

2. PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes). Tiene como objetivo que el alumno emplee de manera eficiente el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso. En el área de comprensión lectora, se miden las habilidades: extracción de información, desarrollo de comprensión lectora global e interpretación, análisis de contenido y estructura, así como evaluación crítica del texto. Esta prueba se aplicó en 2017, evidenciando que, el resultado favorable en lenguaje y comunicación fue para las mujeres.

Tres de cada diez estudiantes que finalizan la educación básica están en el nivel I, lo cual indica que no han adquirido un aprendizaje completo de la asignatura español, pues solo identifican, por ejemplo, definiciones y explicaciones de artículos de divulgación científica y la función y recursos lingüísticos en anuncios publicitarios. La mitad de los estudiantes se ubicó en el nivel II, ya que manejan un nivel indispensable de aprendizajes (Caracas y Ornelas, 2019, p.18).

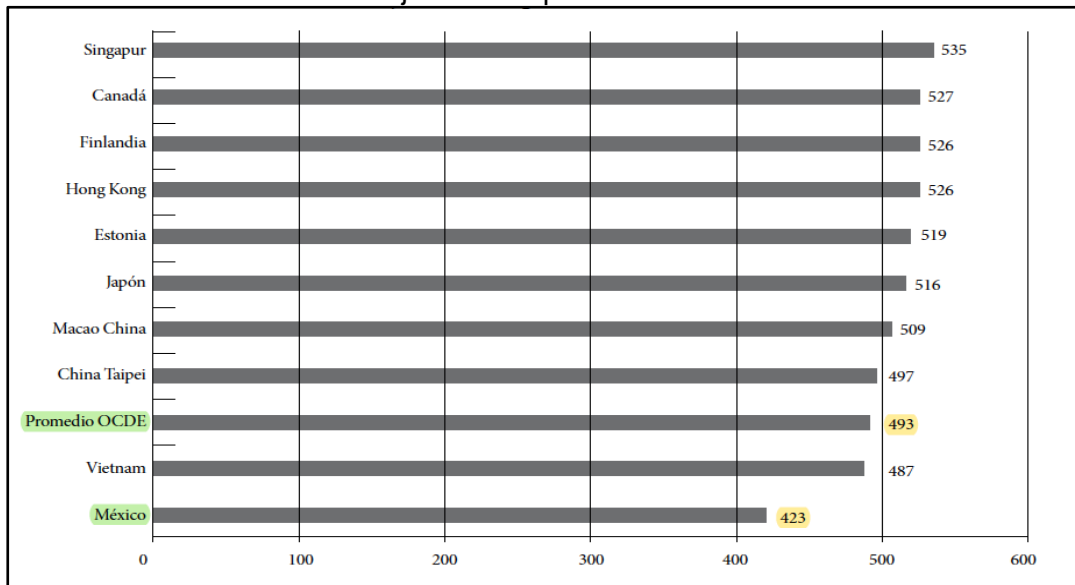
Los alumnos que se ubican entre el nivel III y IV (el más favorable), representan un 26% de la totalidad, siendo en el nivel IV el 8% los que presentan un logro sobresaliente.

3. PISA (*Programme for International Student Assessment*). Esta prueba es iniciativa de la OCDE y en los años 2009 y 2018 se realizó con el objetivo de analizar el área de lectura, aunque cabe señalar que no realiza una valoración de comprensión lectora. Caracas y Ornelas (2019, p. 20), distinguen entre comprensión lectora y competencia lectora en la prueba PISA:

Aquí se impone definir qué se entiende por comprensión lectora (*reading comprehension*) y competencia lectora (*reading literacy*): la primera consiste en la capacidad que un individuo tiene de captar de forma objetiva las ideas que un autor transmite en un texto escrito; mientras que la competencia lectora será la habilidad de un ser humano para comprender un texto de forma útil en la sociedad que le rodea. Así, la comprensión está ligada más al individuo que al entorno, a partir de la capacidad intelectual o emocional, o incluso al perfil psicológico; mientras que la competencia lectora otorga un peso mayor a la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva. (Caracas y Ornelas, 2019, p.20).

La siguiente Gráfica, muestra los puntajes obtenidos en comprensión lectora de acuerdo a la prueba PISA 2015, en donde México se sitúa por debajo del promedio de la OCDE, lo que señala que solo el 5 por ciento de los jóvenes mexicanos se encuentra ubicado en los niveles altos de desempeño.

Gráfica 3. Puntajes de comprensión lectora PISA 2015.



Fuente: Caracas y Ornelas, 2019, p. 22. Elaborado con datos de INEE, 2016:76.

Los resultados de las tres pruebas EXCALE, PLANEA y PISA, permiten apreciar una problemática generalizada:

- Los bajos índices de comprensión lectora en los estudiantes mexicanos.
- Los factores que influyen en los bajos puntajes de comprensión lectora tienen relación con el entorno familiar, cultural y escolar de los estudiantes.

La cartografía del problema

El análisis de estas pruebas estandarizadas, pone de manifiesto el problema de comprensión lectora en México, que por supuesto, repercute en los otros campos formativos y en la trayectoria escolar del alumno, ya que constituye la base de la formación escolar. A su vez, la falta de habilidades lectoras dificulta el proceso de producción escrita, ya que se vinculan en la vida escolar y en la función del lenguaje.

Se ha nombrado este apartado como una cartografía del problema, por una premisa epistemológica que fundamenta el conocimiento y es que “el mapa no es el territorio, sino una representación del mismo”. Esto resulta relevante, porque, aunque si bien, las pruebas arrojan resultados cuantitativos por menores de los estándares internacionales, no manifiestan todas las zonas de análisis posibles sobre la lectura en México. Por ejemplo, en la Encuesta Nacional de Lectura (CONACULTA, 2015) la población mexicana señala la evolución de la lectura y escritura en escenarios transmediales para la comunicación interpersonal y navegación de internet: “la lectura de libros en formato digital presenta una evolución sin estridencias ni estallidos [...] descargan libros digitales, principalmente libros de política, novelas, idiomas, cine, arte y ciencias. Los usuarios principales son los jóvenes de entre 18 y 30 años” (CONACULTA, 2015, p.10).

Esto permite comprender la multiplicidad de movimientos y otros factores dentro del fenómeno de lectura y escritura, pero en entornos no escolares, no academicistas; y hay que apuntar, que las pruebas estandarizadas se orientan a alineaciones de planes y programas de estudio, así como a competencias o habilidades en el cauce de perfiles de egreso, objetivos institucionalizados e intereses transnacionales de diversos organismos internacionales.

Con lo anterior, no se busca minimizar la problemática de la lectura, sino más bien, observar otras aristas del fenómeno derivadas de la práctica de lectura y escritura en modos diversos (prácticas vernáculas de lectura y escritura, para autores como Daniel Cassany); en donde, cada vez más se asocian con el uso de tecnologías digitales y de internet.

Como señala Tusón (2013), existe un abismo entre lo que sucede dentro del salón de clases y fuera del mismo (entre la institucionalización educativa y la realidad contextualizada de los sujetos y sus necesidades). El objetivo de la educación, entonces, sería tender puentes para establecer continuidades entre ambos espacios (escolar y no escolar), para ello se tiene que valorar lo que sabe el alumno fuera del aula.

En la institución escolar se les pide a los alumnos que hablen y escriban de formas diferentes a las situaciones comunicativas fuera de la escuela, que son funcionales en el ámbito familiar o social, principalmente. La escuela solicita expresiones de carácter formal y academicista, y por lo tanto, los alumnos presentan problemas para la producción oral y escrita, igualmente se trabaja con textos de carácter académico para propiciar la lectura, y eso contrasta con sus intereses o sus necesidades inmediatas, repercutiendo en los niveles académicos. Tusón (2013), explica que en las prácticas cotidianas de niños y jóvenes a través de dispositivos digitales y en red, demuestran su capacidad de crear y de aprender a *hacer*, de su flexibilidad en diferentes canales comunicativos. La idea sería poder aprovechar estas capacidades en la escuela, de ahí la importancia de buscar la construcción de puentes.

Por otro lado, en la encuesta de CONACULTA (2015, p.12), se expone que un 45 por ciento de las personas que respondieron la encuesta informan “no comprender lo que leen” y otro porcentaje similar apunta que “únicamente leen cuando se ven en la necesidad de hacerlo”; además 1 de cada 2 personas declara no concluir los libros que comienza. Esto, por supuesto, intensifica la crisis de lectura en México, en donde, se puede inferir la falta de motivación hacia la lectura, por un lado, y por el otro, la falta de comprensión.

Las causas, por supuesto, son multifactoriales y en muchos sentidos tienen que ver con una brecha social que se vincula con el acceso y la cercanía a la cultura escrita. Dussel (en CONACULTA, 2015, p.138) señala que “hay una fuerte asociación entre el gusto por la lectura y las condiciones materiales y culturales para acceder a ella y practicarla sin dificultades”.

Hacia el planteamiento de ejes resolutivos

No se debe olvidar que, las prácticas del lenguaje se encuentran en el marco de la vida cotidiana de los sujetos y de su funcionamiento y acción social. De esta forma, se van construyendo diferentes procesos de participación y diferentes contextos de interacción en las posibilidades que tienen las personas para apropiarse de la lectura y la escritura. Este tipo de prácticas de lectura y escritura, pueden ser muy diversas y en contextos no institucionales, como describe Daniel Cassany (2011) las prácticas vernáculas, que tienen como características:

- 1) Son multimodales.
- 2) Plurilingües, se mezclan diversas lenguas.
- 3) Presentan una escritura ideofonemática, mensajes simplificados por sistemas de mensajería digital.
- 4) Se llevan a cabo en diferentes contextos y situaciones, no solo en los espacios institucionales.

Los estudios de la escritura y lectura vernácula, muestran que las prácticas están relacionadas con la identidad, a diferencia de las prácticas de la escuela, que se

relacionan con las formas dominantes, institucionales, impuestas. Dussel (en CONACULTA, 2015, p.135), señala que: “leer y escribir son prácticas sociales que se realizan en contextos múltiples, tienen formas y soportes plurales, y responden a distintas motivaciones”. Al mismo tiempo, marca la importancia que tiene el rol del docente para la construcción de referencias culturales y motivaciones para la promoción de la lectura y la escritura, aún en contextos no escolares, a través por ejemplo, de visitas, material guiado, asistencia a eventos culturales, etc.

Autores como Michaels (1998), señalan en sus estudios el importante papel que tienen la colaboración y las estrategias en el aula encaminadas al acto de compartir, el cual se refiere a la socialización de las experiencias con el aprendizaje y con los procesos del mismo, tanto en los aspectos orales, como en la lectura y escritura; por ejemplo, en la oralidad se destaca la importancia que tiene la entonación para el proceso comunicativo y la construcción de sentido.

Por su lado, Dussel (en CONACULTA, 2015, p.141) expone que: “la escuela sigue siendo fundamental como espacio de formación en lenguajes y saberes específicos sobre la lectura y la escritura, pero hay que abogar por una renovación de sus enfoques y propuestas para hacer frente a los desafíos que plantean las nuevas prácticas lectoras y escritoras, que emergen como menos verbales, más efímeras, menos jerárquicas y disciplinas que las que solían ser habituales”.

Entonces, la escuela, puede y debe ser el espacio articulador y propositivo en donde se puedan encontrar los puentes necesarios para fortalecer los hábitos de lectura y la producción de textos y situaciones del lenguaje. Como señala Smith et al., (2004, p.16), “la relación entre el lenguaje escrito y su entorno se da de manera gradual, con tiempo, e implica la complicidad del sujeto y el proceso descrito como ‘inscription’”. Es cierto, que las transformaciones no serán inmediatas, sino progresivas, pero implican entonces la actuación del Estado y la política educativa, las instituciones escolares, los maestros, alumnos y también los padres de familia o tutores, para posibilitar un mayor acercamiento y nivel de motivación hacia la lectura. A continuación, se exponen algunos ejes resolutivos planteados a partir de las ideas de Tusón (2013) y Smith, et al. (2004).

1. **Importancia de propiciar el dominio de la lengua oral para favorecer la lengua escrita.** Tusón (2013) señala que, la preparación de situaciones comunicativas orales permite también un mayor desenvolvimiento en la lengua escrita, porque las actividades orales pueden servir como puente para promover la escritura.
2. **Contribución del docente al desarrollo de la competencia oral de los alumnos.** Hay que partir de la idea de que todos los profesores, independientemente del campo del conocimiento en el que se enfoquen, también son profesores de lengua en un corpus específico. Cada campo del conocimiento es poseedor de un sistema lingüístico, porque de un tipo de léxico propio, incluyendo el tipo de actividades de escritura y de oralidad, por ejemplo para el laboratorio de ciencias, se requiere el conocimiento por parte del alumno, del procedimiento elaborado en el laboratorio, pero también de la forma de reportar el acontecimiento en un formato escrito. Por tanto, se requiere conciencia por parte de profesores para explicar el proceder de las prácticas de oralidad, lectura y escritura para cada área del conocimiento, ya que son distintas.
3. **Construcción de Escenarios comunicativos.** Tiene que ver con la concepción del salón de clases como una microcomunidad, un microcosmos en donde se producen y reproducen situaciones sociales. Si se concibe como un escenario comunicativo, los participantes actúan en la representación de una obra que gira en torno a un campo del conocimiento y sus temas; propiciando la oralidad, lectura y escritura. Estos aspectos atienden a contextos de plurilingüismo.

4. **Democratización del aula.** Este aspecto implica entender que todos ocupan una posición importante dentro de la microcomunidad, en donde el profesor, deje de ser el protagonista –en tanto, el que habla siempre y dirige siempre- para dar lugar a la interacción y el protagonismo de los alumnos. Saber mediar las situaciones es una tarea compleja para el docente, pero necesaria para establecer una mayor comunicación con los intereses y motivaciones del alumno; y de esta forma, fomentar el acercamiento a la cultura escrita (lectura y producción de textos). En este rubro deben de considerarse los aspectos que tienen que ver con la multi e interculturalidad y los factores de estos elementos que inciden en la concreción de los procesos de democratización del aula.

5. **Propiciar procesos de investigación-acción entre el colectivo de docentes.** Según Tusón (2013), esto exige el trabajo en equipo para que se pueda desarrollar en la actuación, observación y evaluación, todo ello desde una forma sistemática para recoger información. Pero la observación tiene que ser entre pares, porque de esta forma se permite el diálogo y la mejora continua sobre las prácticas de intervención en el aula. Además, no basta observar, sino compartir el trabajo.

6. **Disponer de acceso a la cultura escrita.** Debe acercarse, propiciarse en los salones la biblioteca del aula y de la escuela, con una selección de textos cuidadoso que realmente pueda resultar de interés de los estudiantes;² promover círculos de lectura no solo entre alumnos, sino entre el colectivo de docentes y con los padres de familia, porque es en el contexto en donde los estudiantes tienen que encontrar y dar sentido a la lectura. Recordar que el acceso a la cultura escrita a través de los materiales y recursos debe considerar los aspectos de multi e interculturalidad, derivado de un ambiente de plurilingüismo.

7. **Materiales auténticos para la lectura.** Al respecto Smith et al., (2004), señala la importancia de respaldar los textos con un programa de desarrollo docente que promueva “el amor por la lectura”. “La formación de docentes como la producción de libros de texto y otros materiales, es tan marcada que realmente limita las posibilidades para el desarrollo de una pedagogía regional o local” (Smith et al., 2004, p.22).

8. **Considerar las formas ideológicas de la lecto-escritura** y sus diferenciaciones entre las prácticas escolares y de la comunidad, para poder establecer estrategias desde el aula que permitan tender puentes de conexión entre ambas formas, así como la conexión de estas formas ideológicas con los contextos de lenguaje de los estudiantes, por ejemplo si hablan una lengua indígena u otra lengua diferente al español. En el caso de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, también se sugiere que la elección de materiales, recursos y contextos aluda a elementos propios de la lengua en cuestión.

9. **Incentivar el desarrollo de la lectura**, por ejemplo, separando tres momentos: antes, durante y después, permitiendo la contextualización y procesos de oralización y escritura sobre el mismo.

10. **Pensar el proceso educativo desde la interdisciplinariedad**, este elemento permitirá conectar campos del conocimiento en diferentes propuestas educativas y creación de ambientes de aprendizaje que promuevan la lecto-escritura en y para contextos de plurilingüismo.

Conclusiones

El escenario expuesto, plantea retos para todos los niveles y actores involucrados en el fenómeno educativo; sin embargo, atender una política pública en materia de promoción y fomento a la lectura es fundamental, pero no solo dirigida a los alumnos,

² Al respecto, señalo que durante mis años como docente de educación primaria, la biblioteca del aula se conformó por una cantidad de libros insuficientes para la lectura de los niños del grupo y con títulos que no estaban acordes a su nivel de edad o intereses, muchas eran revistas y había poca o casi nula literatura juvenil o infantil, por ejemplo. [voz de la autora Alma Elisa Delgado Coellar]

sino a los docentes y a la comunidad de padres de familia, porque sin la vinculación del contexto, el alumno puede percibir como un “mandato”, una “orden” que lea, y no como un deleite, una exploración y búsqueda, porque los demás en su contexto no lo hacen.

Las preguntas de reflexión son ¿qué cantidad de libros lee un docente de educación básica, de preescolar o de primaria, por ejemplo?, partiendo de esos datos, podría iniciarse una nueva discusión, orientada no al problema que tienen los alumnos, como se ha señalado, sino a un problema que atañe a toda la sociedad mexicana y en el cual, se debe involucrar a todos los participantes.

Asimismo, se observa la complejidad de propiciar en ambientes de plurilingüismo procesos de lecto escritura, porque implica relacionar además elementos conducentes a la interculturalidad, pero desde ambientes de respeto y producción a través de prácticas sociales de lenguaje en relación a las particularidades de cada lengua. Lo anterior, conlleva un saber pedagógico del docente y un conocimiento de procesos educativos que le permitan propiciar ambientes para el florecimiento, fortalecimiento y consolidación de procesos de lectura de comprensión y escritura que construyan puentes con los contextos e intereses de los sus estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Caracas, B. P., y Ornelas, 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://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>.
- Cassany, D. (2011). *Prácticas de lectura y escritura al margen de la ley 1*. Jornadas de Getxolinguae 2010. [conferencia]. Recuperado de:
https://www.youtube.com/watch?v=01I90_ljLw&t=2s
- Conaculta. (2015). *Encuesta nacional de lectura y escritura (2015-2018) (pp. 16-142)*. Secretaría de Cultura.
https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf
- Michaels, S. (1988). Presentaciones narrativas: Una preparación oral para la alfabetización con alumnos del primer curso. En Cook-Gumperz, J., *La construcción social de la alfabetización* (pp. 109-136). Ediciones PAIDOS.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes clave para la educación integral.
https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Smith, P. H., Jiménez, R.T. y Ballesteros Pinto, R. M. (2004). ¿Hay una pedagogía nacional de la lecto-escritura? Una mirada a la construcción social de lectores y escritores en México. *Lectura y vida*, (26), 14-24.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n1/26_01_Smith.pdf
- Tusón, A. (2013). *La comunicación, la lengua y la educación*. Universidad Pedagógica Nacional. [documento audiovisual].
<https://www.youtube.com/watch?v=WEMv1EIKOsw&t=3s>