



LECTURA DE CONTEXTO EN DOS COLECTIVOS ESCOLARES DE CIUDAD JUÁREZ PARA LA COMPRESIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Yessica Trujillo González

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
yessica.trujillogonzalez@gmail.com

Diana Irasema Cervantes Arreola

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
diana.cervantes@uacj.mx

Beatriz Anguiano Escobar

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
beatriz.anguiano@uacj.mx

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos (trayectorias escolares, relatos de vida de directivos y maestros de educación básica, trayectorias académicas)

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

Se presenta una investigación cualitativa cuyo objetivo fue analizar las experiencias personales y laborales de las y los docentes de dos colectivos escolares en Ciudad Juárez en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en el marco de la educación inclusiva. La selección de los colectivos responde al interés de pertenecer a un ejercicio horizontal para abordar la lectoescritura. Por medio de entrevistas semiestructuradas y grupos focales se conoció la perspectiva de 22 docentes de educación básica en el nivel primario con respecto a su trayectoria académica y laboral. El análisis de la información se llevó a cabo mediante tres categorías: los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, la formación docente y las actividades sobresalientes que las y los docentes realizan. Los resultados muestran que existe poco acceso a cursos o diplomados que se acerquen a su contexto educativo, así como, diversas dificultades con los procesos de adquisición de la lectoescritura, además del fomento que se implementa a través de ejercicios evaluativos y punitivos, además de establecer que su mayor dificultad para el desarrollo de actividades son las y los alumnos con discapacidad junto con el nulo interés de las familias por la educación de sus hijos.

Palabras clave: Formación docente, educación inclusiva, trayectorias académicas, lectoescritura,

Introducción

El presente documento aborda la necesidad de rescatar las experiencias de las y los docentes con respecto a sus propios procesos de aprendizaje de la lectoescritura, ejercicio que tiene una relación estrecha con la forma en la que se enseña, esto porque existe un desconocimiento acerca de los diversos métodos para la enseñanza de la lectoescritura, así como se encuentran ausencias en los procesos, como lo son la adquisición, la comprensión y la práctica; aunado a ello, los métodos seleccionados en ocasiones son aplicados de manera incorrecta. Existe un fomento a la lectura desde la homogeneidad y la evaluación, además de una inexistencia en el acompañamiento integral entre docentes, padres de familia y terapeutas en el caso de quienes enfrentan alguna Barrera para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Los resultados de los exámenes estandarizados externos, así como diagnósticos nacionales muestran deficiencias en hábitos de lectura, además de un bajo desempeño en el uso de la lectura y la escritura como habilidades estratégicas para buscar y analizar información al igual que para construir conocimiento y compartirlo. La lectura desde la educación inclusiva genera diversos beneficios a la solidaridad, equidad social, tolerancia y respeto a las personas que enfrentan BAP u otras condiciones sociales. El abatimiento del rezago en la lectura y la escritura es de las prioridades del Sistema Educativo Nacional; a través de la Nueva Escuela Mexicana se asume el compromiso de “brindar calidad en la enseñanza” (Secretaría de Educación Media Superior, 2019, p. 2) a su vez, promueve la transformación de la sociedad desde la diversidad, resaltando la importancia de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la educación inclusiva.

Aunado a lo anterior, algunos docentes tienen estereotipos hacia los padres de familia en el interés que presentan al acompañar a las y los niños en su desarrollo académico, en el cual se establece la necesidad de fomentar espacios de diálogo y capacitación entre directivos, docentes y padres de familia, para realizar acuerdos en el acompañamiento, seguimiento en las actividades educativas, así como procurar la asistencia regular. Si bien, es necesario realizar un reconocimiento a la negligencia que presentan algunos padres de familia, es indispensable modificar las estrategias de intervención ya que es evidente que no esta funcionando la actual.

Ante este panorama se considera necesario explorar el sistema de creencias e ideas de docentes con respecto a la lectoescritura, por lo que, el objetivo general fue: desarrollar y analizar experiencias de docentes de educación primaria a través de la formación inicial, continua y por pares acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lectoescritura, en un marco de educación inclusiva.

Se considera indispensable caracterizar dichas experiencias para la creación de ejercicios desde la horizontalidad que aporten herramientas a las y los docentes en los procesos de enseñanza- aprendizaje para mejorar el desarrollo educativo de sus estudiantes como su ejercicio profesional.

Desarrollo

La lectura de contexto permite “generar orientaciones y criterios ajustados a la diversidad de condiciones en las que se desenvuelve la vida escolar en el contexto de la realidad [...]” (Escontrela y Stojanovic, 2006, p. 6) dicha lectura permite visualizar las dificultades estructurales que permitan sistematizar las áreas a reforzar para construir un escenario de enseñanza y aprendizaje óptimo. Es necesario generar investigación que se conviertan en ejercicios de experiencias formativas, en las cuales las aportaciones del conocimiento del contexto en impulsores de transformaciones para la mejora educativa.

El trascender en la educación requiere que se planteen principios base para abordar al sujeto. El paradigma constructivista comprende al ser humano como un ser autogestor, el cual tiene la capacidad de procesar la información por medio del entorno y con ello realizar una construcción mental; las modificaciones de esquemas y estructuras de las que habla Piaget emergen de un cambio externo de tal manera que esto signifique un conflicto en el sujeto para que busque un abandono de las ideas, esquemas, actitudes y se desarrolle de forma personal (Saldarriaga-Zambrano et al., 2016).

Con respecto a la metodología se realiza una comprensión de la cosmovisión de los individuos a partir del paradigma constructivista, el cual Denzin y Lincoln (2011) refiere que se “presupone una ontología relativista, [existen múltiples realidades] una epistemología subjetivista [el investigador y el investigado cocrean el conocimiento] y un conjunto de procedimientos metodológicos naturalistas [en el mundo real]”. (p. 86) es decir que a partir de la realidad del investigado y la perspectiva que el investigador enmarca en la investigación se cocrea el conocimiento, debido a ello se decide utilizar un enfoque que se alinea con la necesidad de abordar las experiencias de las y los docentes. El enfoque cualitativo es definido por Hernández et al. (2006) como un “conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de presentaciones, anotaciones, grabaciones y documentos de forma naturalista e interpretativa”. (p.9) acciones que fueron necesarias para recopilar datos significativos de las y los docentes por medio del diseño de investigación acción- práctica el cual Bernal (2011) define la importancia de priorizar el avance del conocimiento con respecto a la teoría sin dejar de lado el conocimiento de los campos sociales que llevan a mejoras y buenas prácticas durante y después del proceso de investigación. A través de esta metodología se realizan un grupo focal con 11 docentes quienes a partir de diversas preguntas detonantes relatan su experiencia acerca de cómo enseñan a leer y a escribir, así como se preparan para la atención a la diversidad. Dentro del segundo colectivo se realizan 11 entrevistas semiestructuradas que abordan los procesos personales acerca de cómo ha sido su trayecto formativo y su desempeño docente (ver tabla 1), así como se recopila información acerca de la educación inclusiva.

El ejercicio se realizó en octubre-noviembre del año 2022, meses en los cuales las y los docentes ya se encontraban realizando estrategias para la atención a partir de las necesidades de sus alumnos, los y las participantes son docentes de educación básica, nivel primaria los cuales

presentan su mayor diferencia en el sistema que conduce la enseñanza, en el caso del primer colectivo el sistema al que pertenecen es al Federal y el segundo colectivo al sistema Estatal, aspecto que refieren sumamente importante debido a las oportunidades de formación continua, así como económicas (ver tabla 2). Las características similares de los colectivos escolares es que la plantilla docente se encuentra conformada por una mayoría del 90% de mujeres, así como el único docente en ambos grupos se encarga mayormente de los grupos de 5º y 6º un aspecto que diferencia a los colectivos es que en el primer colectivo es que el 45% de su planta docente egresó de la Licenciatura en Preescolar, lo que supone una ausencia de bases teóricas sobre la educación primaria.

A partir de dos categorías de análisis se da una lectura de contexto que se enfoca en: la formación docente y en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura del cual emerge una última categoría que es el análisis de actitudes sobresalientes de las y los docentes.

Con base en ello encontramos que las y los docentes se posicionan como determinantes al escoger un método de enseñanza, es decir que al seleccionar uno que ha funcionado en uno o dos ciclos escolares, deciden utilizarlo en todo su trayecto educativo, generando un vacío y un futuro desalentador a quienes no se adaptan al método. Calzadilla (2012) menciona la importancia de que el docente conozca la diversa gama de métodos de lectoescritura, sus implicaciones, limitantes y ventajas, con el objetivo de que al percatarse de la dificultad de las y los estudiantes en adquirir la lectoescritura, exista la oportunidad de intentar con otro método y esto beneficie al alumno. Ante esta ausencia, también se declara que han adoptado esta herramienta debido a las recomendaciones de otros docentes, en las cuales no hay un estudio ni una reflexión consciente para la aplicación

“He estado utilizando el método fonético, enseñar el sonido de las letras [...] Eh, fue que me la recomendaron varias maestras, que es con el que han trabajado y les ha funcionado, entonces, decidí utilizarlo” -C23A

“El silábico, porque pregunté a los compañeros con más experiencia entonces me dijeron que con ese aprendían más rápido y ese fue el que implementé”. -C25N

Pang et al. (2006) refiere que es el alumno quien decide qué método le es más benéfico, haciendo referencia a la necesidad de intentar con los métodos que mejor se acerquen a las características, experiencias o acercamientos con la lectura. No obstante, las y los docentes refieren como puntos centrales y decisivos el tiempo, la evaluación y el currículo de tal manera que el desarrollo integral y la comprensión lectora son de menor importancia.

“[...]Se mencionan muchos métodos, pero con el que aprenden rápido es con el silábico”
-C12R

“[...] te puedo decir que el año pasado yo tuve más niños que se me quedaron con rezago, en la lectura y la escritura, que años anteriores; no sé a qué se debió, o sea intenté llevar el PALEM como lo dieron, este las palabras tal cual y no me funcionó” -C19A

El desconocimiento de la aplicación de los métodos trae consigo una serie de afectaciones a nivel estructural que no es evidente, ya que las y los docentes suelen no cambiar el método de forma oportuna, por lo cual se quedan alumnos sin aprender a leer y a escribir en los primeros años escolares. Existe una dicotomía entre la forma en que las y los docentes adquirieron la lectoescritura y la forma en que enseñan, ya que si bien reconocen que existe una ausencia de interés y gusto por la lectoescritura a partir de la manera en que ellos aprendieron, continúan utilizando las mismas metodologías para ellos enseñar.

“Ya cuando entré yo a la Normal, fue que empecé a ver las metodologías que utilizaban, eh, cuando yo aprendí a leer lo leía, pero no comprendía lo que leía, entonces ya cuando empiezo a investigar sobre eso que ya estaba en la carrera, descubrí que con ese método el 90% de los niños no tienen comprensión lectora entonces yo dije, fue por eso, o sea mi conflicto era que yo leí el texto varias veces y me costaba mucho trabajo comprender”
-C29S

Cañón (2003) establece que es imperativo que las y los docentes sean personas lectoras, es decir que a partir de su gusto por la lectura exista un interés genuino por compartirlo con las y los estudiantes; sin embargo, nos encontramos con docentes que a partir de los procesos académicos, administrativos y personales se alejan de la lectura.

Con respecto al fomento de la lectura Lerner (2012) refiere que es importante que la lectura sea para el docente y el estudiantado algo esencial para la vida, perspectiva que no todas y todos los docentes comparten; con base en la lectura del contexto se visualiza una concepción de la lectura tradicionalista, con una visión hegemónica y punitiva en la cual las y los alumnos leen por obligación en la mayoría de las ocasiones, así como existe una evaluación constante del cómo se lee y qué se comprende de lo leído, de tal manera que se encuadra a la visión del docente o del currículo todo lo que el alumno debe interpretar de los textos, aún así, éstos inviten a la imaginación y libre pensamiento.

“Les leo cuentos, lectura guiada, así con mi dedo, les pongo, por ejemplo, un cuento y los guio con mi dedo y ya que reflexionen sobre eso, que hagan un dibujo o por medio del diálogo, de qué se trató la lectura y así, como tres veces a la semana” -C23A

De tal forma que la lectura se presenta como un ejercicio aislado, complejo y obligatorio, aspecto que representa una nueva forma de exclusión a la diversidad dentro de clases, ya que la manera en como se presentan los ejercicios no responde a las necesidades del alumnado.

Dichas ausencias en la comprensión de los métodos de lectoescritura no son absolutamente responsabilidad del docente, ya que a partir de la lectura del contexto se hace evidente la ausencia de preparación al respecto de algunas instituciones de formación inicial, en las cuales no existen materias que aporten herramientas al docente para el acompañamiento de los estudiantes. Aunado a ello, nos encontramos con una formación continua deficiente de compromiso con la aplicabilidad de los contenidos, en los cuales el aprendizaje se encuentra centrado en lo teórico y que, en ocasiones, la práctica se vuelve difícil de costear debido a la falta de material y equipo de algunas escuelas.

“he tomado por parte de la escuela para lo mismo, como capacitaciones o cositas así, interesantes, nada más que a veces como que no se adecuan al medio en el que estamos o la realidad en la que vivimos, entonces pues ahí entra el conflicto de cómo lo puedo aplicar”-C25N

Es necesario realizar un reconocimiento a las y los docentes que a pesar de todas las actividades que realiza en sus responsabilidades laborales y personales, siguen dando oportunidad a los centros de formación continua de ingresar y colaborar con estas instancias para obtener herramientas aplicables a su contexto educativo, no obstante, existen docentes que se encuentran molestos con el sistema educativo y han decidido alejarse de espacios que ofrecen capacitaciones. De acuerdo con ello Chuquilin (2016) menciona que existe una desvalorización de la experiencia del profesorado, en su desarrollo profesional y en los intereses que manifiesta para la enseñanza, logrando que exista nula motivación por continuar investigando o creando estrategias para su ejercicio docente.

“mucho trabajo, y sí, con presión de que ¡tiene que aprender!, y ¡tengo que hacerlo!; yo en general si digo ¡tengo que hacerlo leer! Y no piensen que voy a pedir ayuda a los

compañeros o al director, o etc. pero no, si se siente la presión y el trabajo, pero así individual, hacía mí misma, en mi casa [...] así funcionamos aquí” - C15G

La segregación y aislamiento que existe entre el profesorado conlleva a una práctica alejada de redes de apoyo, de miedo a la aplicación o generación de estrategias, aspecto que se traslada hasta la percepción de los padres de familia, en el cual predomina la falta de comunicación, interés y acercamiento, mantiene una idea de falta de apoyo, compromiso e incluso de molestia hacia las actitudes de los padres de tal forma que se les identifica como la mayor barrera para el aprendizaje y la participación.

“la falta de atención de los padres de familia, de que “necesito que me apoye con esto, esto y esto”, “sí, sí maestra”, pero no lo hacen, o sea, cuando hablas con ellos te dicen que sí, pero no lo hacen, y pues no... no hay avance en los niños, por ese motivo, porque por ejemplo ahorita estamos en tercero, ya es reforzamiento, más bien es para que trabajen en casa, porque pues uno no se puede detener en cuanto a los contenidos y todo eso, y pues no, no tienes mucha respuesta por parte de los padres” -C16R

Domínguez (2010) considera que es indispensable que el docente evite antagonismos y enfrentamientos con los padres de familia de tal manera que utilicen herramientas de resolución de conflictos que propicien un ambiente de aprendizaje óptimo para el desarrollo educativo de sus alumnos.

Conclusiones

Dentro de las conclusiones encontradas, la formación continua de docentes se caracteriza por poca diversidad y escaso acceso de los docentes de educación primaria, a la par se puede ver que la formación inicial de los docentes, con relación a la enseñanza de los procesos iniciales de adquisición del código convencional de la escritura no fue significativa, ni se les orientó acerca de cómo apoyar a estudiantes que no logran dicho aprendizaje en los primeros dos grados de educación primaria.

Respecto a los métodos que se usan para enseñar el código convencional de la lectura y escritura, priorizan la mecanización y no apoyan la comprensión. Además las prácticas de las y los docentes en lectura y escritura, no están desarrolladas o consolidadas.

La relación inexistente entre padres de familia y docentes dificulta el desarrollo integral del estudiante, por ello se sugiere seguir trabajando en el tema y crear experiencias distintas a las

que se han llevado a cabo en los entornos de formación, para que de esta manera se enriquezca la labor docente y se pueda seguir configurando un espíritu de comunidad, donde los padres, figuras educativas y estudiantes, lleven procesos más sólidos.

Tablas y figuras

Tabla 1

Guía de entrevista semiestructurada

Nombre	
Género	
Edad	
Lugar de nacimiento	
Licenciatura de egreso	
Posgrado/ título obtenido	
Fecha de ingreso al servicio docente	
Años de servicio	
Escuelas en las que ha laborado	
Escuela(as) en la que labora actualmente	
Además de su plaza, ¿cuenta con algún otro trabajo?, ¿cuál?	
Durante este ciclo escolar, ¿qué grado atiende?	

Procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura/ Formación docente

1. En su aprendizaje como estudiante, desde qué edad comenzó a leer y a escribir, ¿recuerda alguna dificultad?
2. De manera personal, en la actualidad, ¿disfruta leer?, de ser así, ¿qué género literario suele leer?, ¿con qué frecuencia lee?
3. De forma particular, ¿disfruta escribir?, ¿sobre qué escribe?
4. Antes de su ingreso al aula, ¿se le brindó tutoría o algún tipo de acompañamiento?, ¿por parte de quién lo recibió?
5. Durante su trayecto educativo (educación inicial), ¿se le proporcionó alguna formación para la enseñanza de la lectoescritura?, ¿qué obstáculos presentó?
6. Desde su ingreso a la docencia, ¿ha recibido talleres/cursos o diplomados relacionados con la enseñanza de la lectoescritura?, de ser así, ¿tuvo algún obstáculo? (costos, tiempo, social o familiar)

7. ¿Se le ha proporcionado por parte del Servicio Profesional Docente algún curso/taller o diplomado para la enseñanza de la lectoescritura?, ¿qué obstáculos presentó?, en cuanto a contenido, ¿qué le pareció?
8. ¿Qué método utiliza para la enseñanza de la lectura y la escritura?, ¿por qué ha elegido ese método?
9. ¿Dónde aprendió este método?, ¿qué lo motiva a seguir utilizándolo?
10. El modelo que utiliza la escuela ¿establece qué método de enseñanza de lectoescritura utilizar? (si la escuela utiliza uno, ¿por qué lo cambia?)
11. ¿Considera que el aprender a leer y a escribir tiene un tiempo determinado?, ¿por qué?
12. Con base en su experiencia, ¿Qué proceso de enseñanza-aprendizaje presenta mayor dificultad para adquirirse, la lectura o la escritura, ¿por qué?
13. Sobre esto anterior ¿considera que su enseñanza va a la par o primero uno y luego el otro?
14. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura grupal y a la lectura individual?, ¿cuál utiliza más?
15. ¿Qué métodos/estrategias utiliza para fomentar la lectura?
16. ¿Cómo recopila los textos presentados a los y las alumnas?
17. ¿Cuenta con un espacio determinado en su aula para la lectura?, ¿fue adaptado por usted para ser de fácil acceso?
18. ¿Cuenta con biblioteca en su escuela?, ¿con qué frecuencia asisten?
19. De ser así, ¿qué libros suelen leer? (libros infantiles, los de los programas de la SEP, clásicos, etc.)
20. ¿De qué forma involucra a los padres de familia en los procesos de adquisición de la lectura y la escritura?, ¿cómo considera que es la comunicación entre usted y los pares de familia de su grupo?
21. En el ciclo actual, ¿hay alumnos(as) que no hayan aprendido a leer o escribir?, ¿a qué atribuye este rezago?
22. Durante su trayecto educativo (educación inicial), ¿se le proporcionó formación en educación inclusiva?
23. Desde su ingreso a la docencia, ¿ha recibido talleres/cursos o diplomados relacionados con la educación inclusiva?, de ser así, ¿tuvo algún obstáculo? (costos, tiempo, social o familiar)
24. De manera general, con base en su evaluación diagnóstica, ¿qué dificultades encuentra en sus alumnos(as)?
25. En su experiencia, ¿ha tenido algún alumno/a en situación de migración, pobreza extrema, con problemas de identidad, con discapacidad o algún problema de aprendizaje?, ¿qué hizo para atender estos casos?
26. Con respecto a las planeaciones, ¿realiza alguna adecuación para el alumnado con alguna de estas condiciones?, proporcione un ejemplo.
27. Como colectivo, ¿realizan alguna modificación o consideraciones particulares?
28. ¿Comparte estrategias de atención a alumnos con BAP con sus compañeros docentes? ¿qué hacen para trabajarlas?, ¿qué podría hacer para comenzar a trabajar estrategias de atención?

29. Por parte de su centro directivo, ¿se han tomado algunas acciones complementarias para el abordaje de las BAP?

Tabla 2:

Los participantes del primer colectivo

Participantes	Género	Edad	Lugar de nacimiento	Licenciatura de egreso	Ultimo grado de estudios	Grado al que atiende	
1	C1R	M	34	Zacatecas	Educación	Licenciatura	4to
2	C12R	M	36	Coahuila	Preescolar	Licenciatura	6to
3	C13T	M	38	Coahuila	Preescolar	Licenciatura	2do
4	C14S	M	49	Durango	Primaria	Licenciatura	4to
5	C15G	M	46	Chihuahua	Primaria	Licenciatura	1ro
6	C16R	M	45	Chihuahua	Primaria	Maestría sin titulación	3ro
7	C17N	H	47	Chihuahua	Primaria	Licenciatura	Subdirector
8	C18P	M	48	Chihuahua	Educación	Maestría	6to
9	C19A	M	43	Coahuila	Preescolar	Licenciatura	1ro
10	C110G	M	47	Chihuahua	Preescolar	Licenciatura	Directora
11	C111S	M	48	Chihuahua	preescolar	Licenciatura	5to
12	C112Z	H	42	Chihuahua	Primaria	Licenciatura	5to

Elaboración propia a partir del registro

Tabla 2:

Los participantes 2do colectivo

Participantes	Género	Edad	Lugar de nacimiento	Licenciatura de egreso	Ultimo grado de estudios	Grado al que atiende	
1	C21R	M	42	Parral	Educación	Licenciatura	6to
2	C22B	H	46	Chihuahua	Primaria	Maestría	6to
3	C23A	M	26	Casas grandes	Educación	Licenciatura	1ero
4	C24D	M	38	Ciudad Juárez	Primaria	Licenciatura	5to
5	C25N	M	46	Chihuahua	Primaria	Licenciatura	1ro
6	C26C	M	26	Chihuahua	Educación	Especialidad	5to
7	C27D	M	35	Ciudad Juárez	Primaria	Licenciatura	2do
8	C28N	M	48	Chihuahua	Educación	Licenciatura	2do
9	C29S	M	26	Saltillo	Primaria	Licenciatura	2do
10	C210C	M	36	Ciudad Juárez	Educación	Licenciatura	4to
11	C211I	M	42	Chihuahua	Educación	Licenciatura	3to

Elaboración propia a partir del registro

Referencias

- Calzadilla, O. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria*. Editorial Académica Española
- Cañón, M. (07-27 de febrero de 2005). El docente lector en a la educación general básica [Discurso]. V *Congreso Internacional Virtual de Educación, Mar de la Plata, Argentina*. <https://bit.ly/3KTzRPQ>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Vol. I. Gedisa. <https://bit.ly/3MTfkwW>
- Domínguez, S. (2010). La educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (8), 1-15
- Escontrela, M. y Stojanovic, L. (2006). Bases para organizar una línea de investigación sobre la inserción de las TIC en la Educación Básica Venezolana. *Revista de Pedagogía*, 17(80), 443-466. <https://bit.ly/3MzUem8>
- Hernández, R. Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006), *Metodología de la investigación*. McGraw Hill
- Lerner, D. (2012). ¿Es posible leer en la escuela?, en M. Terry (Ed.), *la lectura y la escritura en la escuela. Textos para compartir* (1ª ed., pp. 9-29)
- Pang, E., Muaka, A., Bernhardt, E. y Kamil, M. (2006). *La enseñanza de la lectura*. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Universidad Pedagógica Nacional
- Subsecretaría Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. SEP