

5. Referentes teóricos y categorías de estudio.

5.1 Estado del arte.

Tomando en consideración la temática del presente estudio, “Lectura de Comprensión como Recurso de Inclusión Social y Autonomía de la Persona (LCRISA)”, es pertinente abordar algunos estudios seminales que se han hecho en torno a la competencia de comprensión lectora.

La investigación “Comprensión Lectora: Estudio Cualitativo desde la voz de Docentes de Educación Básica en México”, realizada por Javier Fernández de Castro et al., (2021), identifica que la comprensión lectora se ve favorecida cuando existen condiciones sociales que la propicien en su contexto familiar; en este sentido el ambiente lector en casa en edad maternal, el uso regular de libros en casa y la socialización lectora en casa, son aspectos que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Aunado a ello, encuentra que los participantes consideran que cuando los profesores reflejan frente a sus alumnos gusto por la lectura y hábito lector, la comprensión de estos últimos se favorece, por lo cual se señala la relevancia de diversificar las actividades en el aula e identificar los estilos de aprendizaje de sus alumnos para adecuar sus estrategias de enseñanza de la comprensión lectora.

De este modo, la formación pedagógica de los docentes, en específico, la relativa a la formación lectora se vuelve pieza clave para generar esta competencia en los estudiantes, pues el docente debería tener la capacidad para generar un ambiente lector en el aula en el que los alumnos puedan socializar lo que leen, aplicar la lectura en otras asignaturas, realizar actividades derivadas de las lecturas desarrolladas,

elegir los textos de su interés, así como hacer vinculación con la lectura en casa.

Viramontes Anaya et al., (2019) en su estudio concluyen que el uso de diversidad de textos, géneros y contextos comunicativos, con una variedad de propósitos conscientemente establecidos por los docentes, así como otorgarle sentido al texto, animan a los estudiantes a incursionar en actos de lectura que les aportan la información necesaria para su vida y, si es posible, para hacer esta actividad más placentera. Otro de los elementos que destaca este autor en el papel docente frente al desarrollo de esta competencia es la evaluación, pues ésta debe aportar insumos que provoquen al docente a actuar en consecuencia de los resultados obtenidos y de la información general que aporta, cuantitativa y cualitativa, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

En relación con lo anterior, Fernández de Castro et al., (2021) identifica que el ambiente lector en casa, el uso regular de libros y la socialización lectora en su hogar, son aspectos que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en los y las estudiantes; así mismo, la comprensión lectora de los estudiantes se relaciona positivamente con la importancia con la que los padres conciben a la lectura frente a sus hijos, su hábito lector, el modelamiento de la lectura, la presentación de esta como una actividad satisfactoria y la socialización lectora en el hogar. Otra de las investigaciones que da soporte a la idea que el nivel de desarrollo de la competencia de lectura en los jóvenes se ve afectado o no por factores familiares es Guerra García J. et al., (2021) pues en su estudio también puntualizan que los antecedentes educativos de los padres confirman su impacto en las habilidades y capacidades cognoscitivas de sus hijos.

Otro aspecto que incide en el desarrollo de esta competencia es el nivel socioeconómico, pues de acuerdo con Fernández de Castro et al., (2021) los problemas económicos que obstaculizan el acceso a libros, la tendencia a lo inmediato, la búsqueda de información digerida en medios de comunicación, la incapacidad del estudiante para realizar actividades en solitario, así como la existencia de estereotipos negativos hacia los lectores; de este modo, el nivel socioeconómico es un predictor importante del grado de comprensión lectora.

Otro estudio que aborda el problema de comprensión lectora en estudiantes mexicanos, fue la realizada por Ruvalcabar-Estrada et al., (2021), esta investigación de corte cuantitativo cuasi experimental, identificó que los estudiantes que hacen uso de estrategias metacognitivas como lo son: estudiar más lento cuando el tema es difícil, prestar atención conscientemente a las explicaciones de temas importantes, confiar en sus capacidades tienen un nivel de comprensión lectora mejor que el resto, pues de acuerdo con Viramontes Anaya et al., (2019) en su investigación, "Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria" lo anterior significa que se asume un enfoque cuantitativo, tipo no experimental y transaccional o transversal, la mayoría de estudiantes necesitan apoyo para obtener información de algún texto y no son capaces de realizarlo de una manera autónoma.

De acuerdo con la investigación de Viramontes Anaya et al., (2019) los y las estudiantes que tienen mayor comprensión lectora utilizan más estrategias para comprender lo que leen; estas estrategias les ayudan a recuperar la información más importante del texto, así como a crear un pensamiento crítico. Ahora bien, las personas que ya cuentan con esta capacidad

de comprensión lectora tienen ventajas significativas sobre los que aún no la tienen, proyectándose hacia un mayor éxito en las actividades académicas en lo general y hacia una mejor competencia comunicativa en los distintos ámbitos que le exige el contexto en el que se desenvuelven.

Otra de las investigaciones en torno a la temática de comprensión lectora es la realizada por Domínguez (2020), ésta se desarrolló bajo el enfoque cualitativo con una vertiente descriptiva y enfatiza a las TIC como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la sociedad contemporánea, y sobre todo para el desarrollo de la comprensión lectora, por lo que el autor hace hincapié en que debe ser considerada por los profesores para integrarlas en el ámbito escolar, aprovechando así la gama extraordinaria de información con que se cuenta, lo que en un futuro es posible que en los y las estudiantes logren el autodidactismo.

Un estudio que apoya al entendimiento del significado de comprensión lectora es el realizado por Ocaña (2022), el cual parte de lo descrito por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), al considerar la comprensión lectora como aquella habilidad lingüística que permite que como individuos interpretemos los textos. Algunos puntos relevantes para el entendimiento del desarrollo de la comprensión lectora son los considerados por Sanabria (2023), dado que su investigación, de tipo mixta, parte de aspectos para cuantificar el interés del lector; actividades y tipos de lectura que prefiere al estudiantado e incluso sus niveles de comprensión inicial y el vínculo con su entorno familiar y social. Logrando desde esta perspectiva un enfoque cualitativo apoyado en técnicas de recolección de datos como: la entrevista, el diario de campo, la encuesta, la observación participante y los grupos focales. La relevancia de dicha investigación se basa en

conocer la falta de interés por la lectura en estudiantes de tercero de telesecundaria, particularmente, y las estrategias de actividades que se implementan en la escuela son las que presentan esta problemática.

Como hallazgo, Sanabria (2023), encuentra que las y los estudiantes prefieren entretenerse en las redes sociales, lo que limita su aprendizaje y el desarrollo de actividades de lectura. Aunado a ello, se detectó que al menos el 50% de las madres de familia sólo cuentan con secundaria terminada, en tanto, se relaciona el nivel académico familiar con las actividades o hábitos de promoción de la lectura en casa. Otro dato importante que se rescata de esta investigación es que el 70% de los alumnos, sujetos de estudio, se ubican en un nivel literal de comprensión lectora, 30% en nivel inferencial y ninguno en nivel crítico. Planteando en consecuencia la necesidad de la implementación de proyectos que beneficien la comprensión lectora de los estudiantes.

Con relación a lo antes expuesto, el estudio de Castro (2020) titulado “Factores familiares que afectan el rendimiento académico de alumnos de telesecundaria rural”, realizado bajo el método cualitativo y secuencia recurrente, demuestra que el nivel económico influye en el rendimiento académico de los alumnos, dado que de ser bajo impide que los estudiantes logren avanzar a estudios superiores como el bachillerato o la universidad, lo cual reafirma que los alumnos de telesecundaria presentan altos niveles de marginación. Aunado a ello, se encuentra la limitante de la escolaridad de los padres y el clima que se vive en casa. Dicho autor incita a realizar estudios más completos al respecto.

Respecto a los hábitos de lectura en secundaria, se aborda la investigación realizada por Morales (2023), titulada “La

lectura en secundaria. La noción del hábito del lector”, la cual parte de un enfoque cualitativo en la vertiente de carácter bibliográfico, a través de un análisis de la teoría base de los programas de fomento de la lectura. Este estudio encuentra que la promoción de la lectura no ha sido continua en la educación secundaria, así como la inexistencia del seguimiento de una línea discursiva que se base en el contexto real, es decir, que considere los aspectos sociales de desigualdad y de barrera para el acceso al conocimiento e información, factores que influyen directamente al construir el hábito lector. Como aspecto relevante, dicho autor plantea que a pesar de considerar que el hábito lector inicia con la decisión personal y un gusto adquirido, esta perspectiva es incompleta, dado que los aspectos sociales y económicos obstaculizan o benefician las posibilidades para obtener los materiales necesarios para alcanzar el hábito.

En otro estudio; “Gestión del aprendizaje experiencias exitosas en diversos niveles educativos”, Rojas et al., (2021) presentan un proyecto de intervención educativa para gestionar los aprendizajes de comprensión lectora en estudiantes de telesecundaria en un municipio de Veracruz, estado donde también se ha realizado la investigación LCRISA. El estudio de Rojas et al., (2021) consistió principalmente en innovar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, a través del aprendizaje colaborativo para construir aprendizajes en colectivo, con el objetivo de alcanzar los estándares curriculares y los perfiles de egreso. Los resultados de este estudio demuestran que la estrategia de aprendizaje colaborativo como medio para realizar actividades fue favorable; los alumnos conocieron y reconocieron su nivel de comprensión lectora a través de las estrategias implementadas y fueron capaces de incrementar su desempeño académico y sus habilidades básicas de

lectura y escritura. En tanto, dichos autores plantean la necesidad de que los docentes conozcan las necesidades de sus estudiantes, movilicen los aprendizajes, se planteen estrategias y reorganicen su práctica.

Finalmente, se recupera la investigación realizada por Castillo (2018); investigación de tipo descriptiva que tiene como objetivo establecer como la lectura en lenguaje *texting* (sublenguaje adoptado de las prácticas de escritura en las redes sociales en el habla inglesa) impacta en la comprensión lectora de los estudiantes de telesecundaria, sujetos de estudio del mismo nivel educativo que los considerados en la investigación LCRISA. En el estudio de Castillo (2018), se identificó, a través de la medición de variables mediante pruebas de comprensión lectora denominados: viajeros en el espacio y manipulación genética, que la comprensión lectora de los y las estudiantes de este nivel educativo es muy baja, dado que la lectura que realizan en su mayoría se da desde las redes sociales.

5.2 Categorías empíricas.

5.2.1 Significado de lectura.

El significado de la lectura incluye la percepción de los sujetos sobre las distintas habilidades que conlleva la lectura de comprensión, así como las expectativas personales y de otros que podrán cumplirse con el mejor desarrollo de esta competencia. En principio este significado se asocia con un proyecto de vida.

Otro de los aspectos que integra el significado de lectura, se refiere a la posibilidad de adquirir bienes y mejorar la comunicación y la comprensión de transacciones económicas. Además, también existe una percepción sobre las capacidades de los demás con respecto a la lectura, generalmente en relación con las posibilidades de recibir ayuda para mejorar la comprensión lectora o, en su caso, los riesgos de no alcanzar esta competencia o darse por vencido en su desarrollo. Para las y los entrevistados, el mejorar la comprensión lectora tiene un impacto en las relaciones sociales.

En el significado de lectura, es interesante observar que existe una visión normativa de lo que significa la lectura, ya que se enfatiza la necesidad de “respetar las comas y puntos”, “saber leer, respetar los puntos y entenderle, ponerle atención” (UG-E-007). Para los docentes “una buena comprensión lectora es que vayan analizando los textos que van leyendo” (UG-M-001). Un tutor afirma que “es un desarrollo donde uno como persona se expresa y actúa”, pues “en una lectura tenemos también que actuar en los personajes que contiene” (UG-T-002). Algunas de las habilidades que se atribuyen al significado de lectura son expresarse mejor, entender más cosas, tener una mejor relación con las personas, aprender

mientras estás leyendo, diferenciar palabras, analizar textos, entender y expresar ideas, distinguir lo importante, aprender a tener entonación, fluidez y volumen, mejora la comunicación; es además un requisito para saber escribir.

Un estudiante señala “saber leer es la inteligencia, es lo importante, porque si yo no supiera leer no fuera nadie y, el estudio es muy bueno y leer es lo más importante” (CF-E-034). “Cuando los alumnos aprendemos a explicar, perdemos el miedo y también los nervios” (RRE-047). Desde la perspectiva de las autoridades “es súper importante tener desarrollada la competencia lectora, porque ésta me va a abrir puertas a las otras asignaturas, sin ella no podemos seguir” (S-002).

5.2.2 Adquisición de la lectura.

En la categoría de adquisición de la lectura encontramos una relación tanto con los programas de fomento a la lectura, como con las estrategias utilizadas; asimismo, para adquirir esta competencia es necesario tener un gusto por la lectura.

En términos generales, cuando se pregunta a los entrevistados en qué momento adquirieron la competencia de lectura, existe una diversidad de respuestas de naturaleza temporal, que van desde kínder hasta secundaria para fijar el momento en el cual se adquiere la lectura. En el fomento a la lectura se hizo referencia a los programas que ofrecen las escuelas como cuenta cuentos, círculo de lectores, lector acompañante, lectores invitados, libro artesanal, libro de múltiples lenguajes, caja viajera, festival de la lectura (para educación especial), concursos de lecturas, taller de lectura y uso de biblioteca, lectómetro, el día del libro, la calaverita literaria, café literario y, como parte del programa de estrategia nacional de lectura y escritura, el libro mensual. En general, la opinión es que estos programas “los motivan a seguir aprendiendo, a investigar todo lo que ellos necesitan aprender y siento que les sirve mucho” (JOD-T-008). Sin embargo, para las autoridades tantos programas constituyen “desventajas, mucha carga administrativa, nos saturan, que no nada más nos enfocamos en eso” (CF-D-004).

Para las estrategias de lectura existe diversidad de experiencias de los entrevistados, un tutor dice “el maestro nos ponía a realizar lectura de rapidez, lectura de comprensión” (UG-T001); mientras que un estudiante dice “la mejor estrategia, pues leer lentamente y sin tanta rapidez. Leer lentamente” (UG-E-002). Los estudiantes cada mes pasan a hacer una lectura “cuando a alguien le toca la lectura, vienen a leer mis papas y los alumnos también leen” (UG-E-001). Los

estudiantes también refieren que los profesores cuentan las palabras que van comprendiendo y así en cada lectura se evalúa si “vamos mejorando, o si sabemos menos” (UG-E-007). Para los docentes algunas estrategias son: lectura arrebatada, lectura en voz alta, uso de diccionario, subrayado, resúmenes y comentarlos en clase, esquemas, diagramas. Los tutores ayudan poniendo a repasar a los niños y niñas en casa, para otros la relación con sus prácticas religiosas les permite incentivar a sus hijas e hijos a mejorar la competencia lectora.

Un estudiante comenta sobre la estrategia que percibe, le ayuda en su aprendizaje de lectura “creo que una de las acciones que me ha funcionado más para aprender a leer y para fomentar la lectura es que el profe siempre temprano nos pone a leer” (CA-E-018). En otro caso, señala “en los actos cívicos o algún proyecto, nos ponen principalmente a leer a los que casi no saben, para que aprendamos más” (CA-E-017). También hay estudiantes que afirman no realizar alguna actividad de lectura en casa.

Existen prácticas por parte de los directores donde se vincula la lectura con una “medida disciplinaria” (CA-D-002), a manera de castigo, ya que a partir del acuerdo de convivencia donde el director debe mandar recados a los papás y deben regresar firmados por ellos, sin embargo, en caso de que el estudiante no regrese a la escuela con su recado firmado entonces se hace acreedor a la sanción de leer un libro y entregar un reporte de lectura. Esta práctica vincula de manera específica la lectura con el castigo, lo cual tiene altas probabilidades de generar un significado de rechazo o negativo por la lectura en el estudiante.

En algunos casos los padres cuestionan la eficacia de las estrategias para la lectura porque, aunque les pidan leer un

libro al mes, lo importante es si lo hicieron o no, “le dije a la maestra, ¿maestra y cómo se entera si lo leyeron? Pues confiamos en el niño y digo, no, pues mejor un resumen y cosas” (CA-T-004). En esta cita se destaca que, en la percepción del padre, las estrategias para la lectura deben estar acompañadas de un elemento de control o verificación de su eficacia. Hay que tomar en cuenta que para el desarrollo del fomento a la lectura “cada escuela tiene diferentes formas de trabajar la lectura y diferentes estrategias” (S-001).

Se considera que el gusto por la lectura tiene una relación directa con la adquisición de la competencia de lectura, algunos estudiantes refieren que los programas de fomento son muy divertidos, que cuando ya comprende lo que lee, eso lo puede utilizar en algún examen o tarea; que “es muy divertido contar historias sobre los libros” (UG-E-009). Por su parte un docente señala “cuando realmente encuentras el libro correcto, cuando realmente encuentras ese, eso que te atrapa, es cuando vas a agarrarle el amor a la lectura, es cuando te vas a interesar” (UG-M-001). Más allá del gusto por la lectura, un estudiante afirma “no participo en actividades de fomento a la lectura porque me da pena que todos me vean” (CA-E-018). En otro caso, “me tocó participar en una obra y leer un cuento y se sintió la emoción de que los demás te vieran y saber que comprendiste bien todo para poder expresarlo a los demás” (CA-E-014).

El gusto por la lectura también se relaciona con el tipo de texto que prefieren los estudiantes, algunos de ellos dicen que les gusta el género de terror o suspenso, generalmente que sean novelas juveniles y hasta románticas, porque ello le permite imaginarse cómo va a ser la historia.

5.2.3 Obstáculos para la lectura.

Dentro de los obstáculos para la lectura existen diversos aspectos que fueron señalados por los entrevistados desde la situación económica de las familias, el grado de estudios de los papás, la falta de espacio en los hogares para llevar a cabo la lectura, así como las problemáticas propias de las familias que hace que los estudiantes se sientan inseguros. Otro aspecto, que los docentes señalaron es el proyecto de vida de los propios estudiantes, ya que se espera que sigan los pasos de sus padres, que generalmente están dedicados al campo, así encontramos que un docente dijo que “los mismos papás les dicen “pues ahí está la tierra”, yo ya no la puedo trabajar, te vas a quedar con ella, ahí tengo mi sembradío, ya no estudies, nada más me genera gasto, mejor ve a ayudarme a producir” (UG-M-001).

En esta investigación establecimos dos elementos que nos parecen relevantes: uno, referido a la infraestructura, a los recursos y materiales con los que cuentan las escuelas para el fomento de la lectura y los que tienen los estudiantes en sus propios hogares. Incluimos como segundo aspecto el impacto de la pandemia en la pérdida de aprendizaje, específicamente de la competencia de lectura, ya que muchos entrevistados, sobre todo autoridades, docentes y tutores, afirmaron que efectivamente la pandemia sí fue determinante para que los y las estudiantes tuvieran afectaciones negativas en su desempeño escolar.

Respecto de la época de pandemia, uno de los principales problemas fue la señal de internet, pues no todos cuentan con el servicio. Un estudiante comenta “teníamos clase en línea a distancia y a veces se iba la señal, pues se cortaba nada más de repente” (UG-E-004). Un director señala que

había personas que no contaban ni con WhatsApp, y por eso costaba mucho entregar materiales y tareas en la época de pandemia y afirma “la lectura, ahí sí nos falló, nos falló muchísimo la lectura” (CA-D-002). También indican que “cuando regresamos de la pandemia, ya no querían escribir todo era en computadora, entonces la ortografía, la redacción, todo eso sí se vio afectado” (S-001).

Otro de los obstáculos que se perciben es la inseguridad y las burlas que sufren aquellos que no leen bien por parte de sus compañeros, un estudiante comenta “en mi salón hay un niño que sí le cuesta mucho leer y lo ponen a leer y no comprende muy bien las cosas, creo que tiene un problema de dislexia y luego mis compañeros se burlan de él y como que lo hacen sentir mal” (CA-E-010). Se advierte que los estudiantes se dan cuenta que la burla es una mala actitud, ya que representa una falta de respeto para los demás. Así encontramos expresiones como las siguientes: “me da pena que todos me estén viendo cómo leo, y si me equivoco que se vayan a reír de mí” (CA-E-012); “siento que leo muy feo y me trabo mucho con las palabras que no entiendo” (JOD-E-027) “me cuesta leer y me cuesta saber lo que estoy leyendo para contestar las actividades o porque luego, me da pena leer enfrente de todos” (RR-E-048); “porque casi no leía cuentos ni nada de eso, como no tengo en mi casa, no leía” (RR-E-049).

En la infraestructura, un problema recurrente es la señal de internet, bien sea por la situación geográfica o por la ineficiencia del servicio, dice una directora “tenemos internet tres minutos porque todo mundo quiere y el servicio es muy ineficaz, entonces no contamos con biblioteca, como las únicas bibliotecas pequeñas que tenemos son las de las escuelas y observen, son libros poco atractivos” (UG-D-001). Otro

director señala que pese a las gestiones “no hemos podido obtener en este caso apoyo para poder tener una biblioteca digna” (CF-D-004). Un estudiante expresa que donde más lee es en internet “porque hay libros ya digitales donde ya vienen los pdf’s” (CF-E-032). Por su parte, en la supervisión afirman “todas las escuelas tienen sus bibliotecas, unas más pequeñas, otras más grandes, porque Telesecundaria se caracteriza por tener una biblioteca de aula y una biblioteca escolar, entonces si bien la infraestructura no corresponde a las necesidades, en muchos casos sí se tienen libros” (S-001). Respecto de los recursos informáticos solo hay una escuela de medios bien desarrollada, en los demás casos cada docente lleva su computadora (S-001).

5.2.4 Consecuencias de la pandemia COVID 19.

La pandemia fue un evento inesperado para el cual no se tenía preparación acerca de qué métodos pedagógicos, administrativos y organizacionales utilizar, pero la solución fue trabajar a distancia mediante clases vía zoom o por alguna plataforma *Learning Management Sistem* (LMS), pero muchos estudiantes no entregaban las tareas o no se presentaban a las sesiones porque no contaban con los dispositivos pertinentes o no tenían servicio de internet. A inicios del ciclo escolar 2019-2020, la supervisión había prohibido el uso de celulares para comunicación entre padres y maestros, pero cambio la instrucción durante la pandemia ya que, el celular, fue el medio de comunicación con el que más se trabajó durante la pandemia.

Lo anterior implica que existieron afectaciones en la dinámica del trabajo docente-alumno, en parte porque los docentes no contaban con la habilidad para trabajar en las LMS y tuvieron que capacitarse o actualizarse en su uso; por otro lado, sobresale la brecha de acceso a servicios tecnológicos, de manera más sensible en los hogares de los estudiantes.

El segundo año de pandemia, ya se tenía identificada la estrategia que más les ayudaba - círculo de lectura- leían un libro por mes o lecturas seleccionadas y realizaban informes de lectura / resúmenes / esquemas / mapas mentales / cuadros sinópticos. El trabajo de la lectura se siguió realizando, aunque no impactó en la misma magnitud en comparación con el trabajo que se realizaba en las aulas.

Antes de pandemia los maestros veían todos los contenidos señalados en los programas. Durante la pandemia, a nivel nacional, se implementó la estrategia de los APIS, donde el

docente solo enseña los contenidos que se consideraban fundamentales e imprescindibles. La selección de contenidos se eligió en el consejo técnico escolar: se tuvo un diálogo con los docentes de todos los grados, para identificar los contenidos de progresión para no afectar el siguiente grado escolar, se revisaron los planes y programas de estudio para ver la gradualidad y seleccionar los contenidos a enseñar.

Cuando se estabilizó el trabajo académico, los y las estudiantes mandaban cuadernillos y actividades. Las y los docentes conformaron grupos para tener reuniones por videollamada para atender dudas; se conectaban por horarios, se retomó el trabajo de manera progresiva, primero por grupos pequeños y después fue aumentando hasta que se normalizó. Quienes no podían conectarse a las videollamadas se les encargó trabajo por medio de lecturas.

5.2.5 Desempeño académico.

El desempeño académico lo entendemos como los resultados de las evaluaciones que realizan los estudiantes y los relacionamos con el abandono y rezago escolar, así como, la posibilidad de lograr un proyecto de vida. También entendemos que la adquisición de la lectura es un factor importante que influye en el desempeño, en el cual son relevantes los obstáculos antes indicados.

Para los directores, un obstáculo importante para las y los estudiantes es la parte económica: “la situación económica es otra desventaja”, “en la mayoría de las casas no hay ningún lugar asignado para llevar a cabo una tarea o para llevar a cabo una lectura” (UG-D-001). Los docentes indican que muchas veces la lectura sólo se hace por compromiso para cumplir con la tarea “hay una falta de interés hacia lo que es no solamente la lectura, sino a lo que es el estudio” (UG-M-001). Para los tutores es importante que los temas de las lecturas sean de interés para los estudiantes, indican “si es algo que no le llaman tanto la atención, pues igual ella no le está prestando atención por lo mismo y tiene que volver al repaso para comprender bien” (CA-T-005). Los docentes consideran que es una desventaja cuando se obliga a los alumnos a leer, “es una desventaja que los y las estudiantes no estén motivados”; además, “si le encargas un texto y nunca se lo vuelves a revisar, los desmotivas” (CA-D-002).

En el desempeño académico relacionado con la competencia de lectura, ya se indicó que los promedios generales en México están por debajo de lo aceptable, lo cual indica que hay un rezago en la adquisición de esta competencia. Para las y los estudiantes, un factor fue la pandemia por COVID 19: “afectó mucho pues digamos que bajaron significadamente

mis calificaciones en la escuela, a la hora de que empezó la pandemia y pues todo como era en casa, ya como que no hacia el esfuerzo" (UG-E-002). Para los docentes un problema también son las políticas educativas, ya que el sistema "desafortunadamente ha llevado a decir, pues, aunque no sepa leer, pero pues lo tiene que pasar" (UG-M-001). También los estudiantes señalan que, aunque te cueste leer, si entregas todas tus actividades "sí sales de la escuela, aunque no sepas leer" (CA-E-012).