



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Estrategias para promover la lectura en alumnos de segundo grado de educación primaria.

AUTOR: Natalia Mendoza Rodriguez

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Lectura, Comprensión lectora, Estrategias de lectura, Estrategias lúdicas, Cuentos

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN



2021

2025

**“ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA LECTURA EN
ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA.”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA.**

PRESENTA:

NATALIA MENDOZA RODRIGUEZ.

ASESORA:

MARIA GUADALUPE ESCALANTE BRAVO.

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2025



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Natalia Mendoza Rodriguez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA LECTURA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 10 días del mes de JULIO de 2025.

ATENTAMENTE.

Natalia Mendoza Rodriguez

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 07 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. MENDOZA RODRIGUEZ NATALIA
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.

Títulado:

ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA LECTURA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN PRIMARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. MARÍA GUADALUPE ESCALANTE BRAVO



AGRADECIMIENTOS:

La pasión no tiene límites; es como un hilo invisible que te conduce hacia tus sueños. A veces puedes perderte en el camino, equivocarte o tomar la ruta más larga, pero ese hilo siempre te guía hacia tus metas.

Este trabajo de investigación representa una experiencia completamente nueva, vivida a lo largo de mi formación académica. Me siento profundamente orgullosa de haber llegado hasta aquí, porque me demostré a mí misma que soy capaz de alcanzar todo lo que me proponga. Por eso, este trabajo, en primer lugar, me lo dedico a mí misma: a mi esfuerzo, a mi constancia, a mi dedicación y a cada uno de los sacrificios que hice durante este hermoso proceso. Hoy celebro un nuevo logro en mi vida, que se suma a muchas otras experiencias que he vivido y que preservaré en lo más profundo de mi ser.

Dedico este trabajo con todo mi corazón a mi madre, María Guadalupe Rodríguez Álvarez, quien ha sido un pilar fundamental en mi vida. Gracias por todo tu esfuerzo, tu apoyo incondicional y tu amor infinito, sin tus bases todo esto no hubiera sido posible. Gracias por creer en mí, incluso en los momentos en los que yo dudaba, te amo con todo mi ser; eres la mejor mamá de todo el mundo.

A mis abuelos Maximino Rodríguez Loredó y María Álvarez Puente y familiares quienes han sido, sin duda alguna, un pilar fundamental en mi vida. Ellos no solo formaron parte de mi crecimiento, sino que fueron una guía constante que con amor, esfuerzo y sabiduría me ayudaron a convertirme en la persona que soy hoy. A través de su ejemplo, aprendí el verdadero significado de ser valiente, incluso cuando el miedo está presente; de ser constante, incluso cuando las fuerzas parecen agotarse; y de trabajar con dedicación y entrega por aquello que uno sueña y desea con el corazón. Sus enseñanzas no llegaron solo en palabras, sino en actos, en silencios llenos de comprensión, en miradas que lo decían todo, y en abrazos que me hicieron sentir que, pase lo que pase, todo estaría bien.

Gracias por regalarme tanto sin pedir nada a cambio. Gracias por enseñarme a luchar con firmeza, a mantener los pies en la tierra y el alma en alto. Gracias por cada historia compartida, por cada consejo, por cada gesto lleno de amor. Ustedes han dejado una huella imborrable en mi corazón y en mi camino. Cada logro que celebro, cada paso que doy, lleva también un pedacito de ustedes.

Agradezco de manera muy especial a todos los docentes que formaron parte de mi camino académico. Cada uno de ustedes dejó una huella importante en mi vida. Gracias por compartir su conocimiento, por su paciencia y por ser guía en distintos momentos. En particular, agradezco a mi asesora de tesis, la doctora María Guadalupe Escalante Bravo, gracias por ser una gran mentora, por brindarme su tiempo y sabiduría, sin usted, este trabajo no habría sido posible.

A mis amistades, muchas gracias por ser parte fundamental de esta etapa de mi vida. Desde mi infancia hasta la universidad, he tenido la dicha de conocer a personas maravillosas que llevaré en mi corazón, mi mejor amiga es una de ellas, Jocelyn Monserrath Rocha Tobías gracias por tu compañía incondicional durante tantos años, has sido mi apoyo en los momentos más difíciles y mi alegría en los más felices, eres una bendición en mi vida, te quiero mucho MAPS. A mi querido "Team de chicas" de la universidad, gracias por las risas, las historias compartidas, los momentos de estrés y los de alegría, me llevo cada vivencia con mucho cariño, ¡Las quiero muchísimo!

A mi acompañante de vida Martin Castro Monreal, gracias por estar siempre a mi lado, en lo bueno y en lo difícil, tu apoyo, tu amor y tu compañía han sido esenciales para mí. Estoy muy agradecida con la vida porque te puso en mi camino, gracias por creer en mí en cada paso que doy y ser mi lugar seguro, te amo guapo.

Las despedidas nunca son fáciles, pero a veces son necesarias. Este no es el final, sino el comienzo de una nueva historia que estoy por escribir. A todos, gracias por ser parte de mi camino. Los quiero, y deseo seguir compartiendo a su lado las experiencias maravillosas que aún están por venir.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Descripción del tema	1
1.2. Antecedentes	2
1.3. Acercamiento al problema	5
1.4. Planteamiento del problema	15
1.4.1. Justificación	17
1.4.2. Pregunta de investigación	21
1.4.3. Objetivos de investigación	21
CAPÍTULO II	22
MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA	22
2.1. Fundamento teórico	23
2.2. Conceptos del tema	33
2.2.1. Lectura.....	35
2.2.2. Comprensión lectora.....	37
2.2.3. Estrategias de Lectura.....	39
2.2.4. Estrategias Lúdicas	41
2.3. Metodología	43
2.3.1. Escenario de la investigación educativa	44
2.3.1.1 Contexto	44
2.3.2. Metodología cualitativa	51
2.3.2.1. Técnicas de investigación.....	53

2.3.2.2. Instrumentos de investigación	55
2.4. Análisis	56
2.4.1. El análisis de la información	57
2.4.2. Trabajo de análisis categorías	59
CAPÍTULO III	61
HALLAZGOS DE LA INTERVENCIÓN	61
3.1. ¿Por qué seleccioné estas estrategias?	61
3.2. Plan de intervención	62
3.3. Descripción breve de las intervenciones.....	64
3.4. Hallazgos de intervención	66
3.4.1. Antes de leer	67
3.4.2. Durante la lectura	74
3.4.3. Después de leer.....	79
CAPÍTULO IV	91
CONCLUSIONES	91
REFERENCIAS.....	95
ANEXOS	100

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge a partir de una inquietud identificada durante el desarrollo de mis prácticas profesionales en una escuela primaria. En dicho contexto educativo, se hizo evidente que las prácticas de lectura en el aula no han sido las más ideales, ya que esta situación ha impactado de manera significativa en el proceso de adquisición de la lengua escrita, debido a los constantes cambios de docentes titulares, que han limitado el proceso de alfabetización inicial y el aprendizaje académico de forma general. Mediante la observación directa se identificó cómo los alumnos enfrentan dificultades derivadas de los cambios metodológicos y la ausencia de una continuidad pedagógica que permitiera la adquisición efectiva del proceso lector. Esto motivó la implementación de un diseño de estrategias de lectura estructuradas que permitieran el desarrollo de la comprensión lectora para que los alumnos pudieran construir conexiones significativas con el conocimiento.

La elección del tema responde a la importancia que representa el proceso de alfabetización inicial durante los primeros años escolares, ya que, esta etapa es determinante para el desarrollo posterior de competencias académicas y personales. Frente a esta problemática, se consideró indispensable establecer objetivos claros y específicos que orientarán el presente trabajo de investigación, con el propósito de identificar como son los procesos de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita de los alumnos a partir de la aplicación de estrategias de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora. Para ello se seleccionaron los textos narrativos, especialmente, los cuentos, ya que estos favorecen el proceso de adquisición de la lengua escrita de los alumnos. Al estar alineados con los intereses del grupo, estos textos lograron despertar su curiosidad y motivación por la lectura. Asimismo, se emplearon los tres momentos de lectura que plantea Isabel Solé (1992), orientados a fortalecer las capacidades de predicción, análisis, interpretación y reflexión de los alumnos a partir de los textos trabajados en el aula.

Para delimitar de manera más precisa la investigación, se decidió centrar el problema exclusivamente en la promoción de la lectura mediante los cuentos para generar hábitos lectores y despertar un gusto genuino por la lectura, transformando la percepción que tienen los alumnos ante esta práctica. Asimismo, se trabajó únicamente con el grupo de segundo grado, ya que se tuvo la oportunidad de acompañarlos durante un ciclo escolar completo al realizar mis prácticas profesionales. Este conocimiento previo sobre sus gustos e intereses facilitó el ejercicio de seleccionar textos acordes a sus preferencias, intereses y el nivel de lectura y comprensión lectora en el que se posicionan los alumnos.

La falta de prácticas lectoras como la lectura de textos en el aula representaba una carencia significativa en el entorno escolar, lo cual llevó a plantear esta línea de investigación como una oportunidad para generar un cambio tangible en el aula. A través de un acercamiento constante y significativo a la lectura, los alumnos comenzaron a mostrar actitudes positivas y un genuino interés por las actividades lectoras, esta iniciativa tuvo un impacto social evidente, ya que no sólo incentivó la participación activa de los alumnos, sino que también despertó en ellos un genuino interés por la lectura de cuentos.

Este trabajo de investigación está conformado por cuatro capítulos, el primer capítulo presenta el planteamiento del problema, que se construyó a partir de un diagnóstico inicial aplicado al grupo. Se consideró la primera evaluación de la “Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, guía de evaluación, primer grado (PALEM)”, la cual permitió identificar los niveles de lectura y escritura de los alumnos para poder guiar la planificación de una propuesta de intervención. Para abordar los antecedentes se consultaron cuatro investigaciones que permitieron comprender de forma parcial la realidad educativa relacionada con la enseñanza de la lectura, aportando marcos teóricos y metodológicos relevantes. A partir de estos antecedentes, se formularon las preguntas de investigación y se definieron los objetivos, los cuales guiaron el diseño y desarrollo de cada una de las intervenciones didácticas.

En el segundo capítulo se describe el escenario de la investigación educativa, es decir, el contexto escolar en el que se llevó a cabo la investigación. Se evidenció que los alumnos carecían de experiencias constantes con la lectura, lo cual reforzó la necesidad de aplicar estrategias de lectura que generarán un impacto significativo en su formación como lectores. En este capítulo también se incluyen los fundamentos teóricos que sustentan el estudio, proporcionando un marco conceptual sólido para el análisis de las intervenciones. Los conceptos que aparecen en este apartado van relacionados con la lectura, comprensión lectura y estrategias de lectura, ya que estos conceptos permiten comprender a profundidad el tema y contextualizar las observaciones realizadas durante el proceso de investigación. Asimismo, se presentan las técnicas e instrumentos de recolección de datos, tales como grabaciones de audio, videos, registros de observación y entrevistas. Estas herramientas fueron esenciales para realizar el análisis categorial posterior, ya que permitieron documentar las interacciones y actitudes que tenían los alumnos frente a las actividades que buscaban promover la lectura.

El tercer capítulo está dedicado al desarrollo del plan de intervención, el cual se diseñó con base en las estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé (1992), centradas en los tres momentos de lectura: antes, durante y después del texto. Estas estrategias de lectura permitieron organizar de manera sistemática las actividades, generando un acercamiento gradual y significativo de los alumnos al mundo de la lectura. Se incluye una descripción narrativa de cada intervención y un análisis detallado de las categorías emergentes que surgieron durante las sesiones.

Finalmente, el cuarto capítulo presenta las conclusiones del estudio, donde se reflexiona sobre el impacto que tuvo la investigación en el grupo participante. Se destacan los logros alcanzados, a partir de la transformación en la actitud de los alumnos hacia la lectura de cuentos en el aula. Además, se proponen algunas recomendaciones para futuras investigaciones que busquen profundizar en este campo, con el fin de continuar generando aportes significativos a la práctica docente y al fortalecimiento del proceso lector en educación primaria.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el primer capítulo de esta tesis, se presenta el planteamiento del problema que dio inicio a esta investigación. Este capítulo articula la justificación, la pregunta central y los objetivos que guiaron el estudio. Asimismo, se ofrece una descripción detallada del tema, y se exponen las investigaciones que anteceden este trabajo de investigación, ya que estos resultaron fundamentales para comprender los procesos de alfabetización inicial en alumnos de segundo grado de educación primaria a partir de tener un acercamiento y contacto directo con la lectura, así como los beneficios significativos que las prácticas lectoras aportan en el desarrollo de su comprensión lectora.

1.1. Descripción del tema

La lectura es elemental para la vida cotidiana, por lo que comprender lo que se lee es sumamente importante para desarrollarse y desenvolverse con eficiencia en la vida. Arcos (2021) en su revista del magisterio, comprensión lectora: Un desafío para alumnos y docentes señala que, la lectura es una destreza básica para la adquisición de conocimiento, sin embargo, existen múltiples factores que repercuten significativamente en la comprensión lectora como la falta de hábitos de lectura, la pobreza de vocabulario y la carencia de textos para adentrarse a este maravilloso mundo lector.

Es por ello que en la presente investigación se pretende promover la lectura mediante la selección de estrategias que consideren a la lectura como puente esencial para conectar a los alumnos con el texto y con ello se desarrollen habilidades de comprensión lectora que permitan a los alumnos despertar su capacidad de imaginar, comprender, interpretar y reflexionar sobre el mensaje que el texto quiere transmitir vinculándolo con la realidad que los alumnos viven.

1.2. Antecedentes

En este apartado haré mención de las investigaciones que anteceden al tema de investigación, las cuales me permitieron comprender como son los procesos de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita que enfrentan los alumnos al desarrollar habilidades de comprensión lectora.

Sánchez (2018) en su tesis de investigación titulada “Estrategias de lectura para promover la comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de educación primaria” propone como objetivo determinar los efectos de la aplicación de estrategias de lectura en el desarrollo de la comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa N°15209 de educación primaria del caserío de Carrizal-distrito de Yamango- provincia de Morropón. El estudio se encuadra en un enfoque y perspectiva metodológica de la investigación cuantitativa, dado que se midió la comprensión lectora a través de un instrumento que fue procesado a través de medidas estadísticas. En la ejecución de esta investigación se observó a través de mediciones estadísticas, los resultados de la aplicación de ítems para comprender el nivel de logro en la capacidad de comprensión de textos, antes y después de aplicar la propuesta experimental centrada en estrategias de lectura, con la intención de destacar sus efectos en un grupo de estudiantes de segundo grado de educación primaria. Los resultados de esta investigación fueron favorables en el postest, ya que demuestra que la aplicación de estrategias de lectura favoreció el nivel de comprensión de los textos.

Esta investigación es de gran utilidad para la elaboración de esta tesis de investigación ya que nos permite considerar que las estrategias de lectura que plantea la autora Isabel Solé (1992) constituyen una alternativa muy importante que se tiene que potenciar desde el trabajo de aula, ya que les ayuda a los niños a contar con recursos que favorecen su nivel de lectura desarrollando sus habilidades de comprensión lectora, a partir de la interacción que tienen con el texto permitiendo la optimización de conocimientos en el aprendizaje de los alumnos.

Palmés (2022) en su tesis de investigación titulada “La importancia de la lectura en educación infantil” señala como propósito de investigación identificar la importancia de la lectura en educación infantil, reconociendo los beneficios de la lectura al crear hábitos lectores, concientizando sobre la importancia de la lectura. El enfoque de la investigación se realizó a través de la metodología de investigación-acción, la cuál se centra en la posibilidad de aplicar categorías científicas para la comprensión y mejoramiento de los procesos de transformación, partiendo del trabajo colaborativo de los propios sujetos implicados. Este enfoque de investigación permitió comprender las diferentes formas de fomentar la lectura en el aula de educación infantil. Para hacer esta investigación más profunda y recoger datos sobre la lectura y su importancia, se elaboró un cuestionario y se aplicó a través del formulario de Google, para así llegar a un mayor número de alumnos del centro educativo mediante la difusión del enlace, realizando el cuestionario de manera individual y anónima. El formulario estaba compuesto por 18 preguntas muy sencillas como ¿Tienes libros en casa? ¿Te gusta leer? ¿Cada cuando realizas lectura en casa?, las cuales tenían como objetivo identificar el grado de implicación e importancia de la lectura en general, además de conocer también el hábito lector que poseen los alumnos. Los resultados obtenidos de esta investigación permitieron identificar que muchos de los alumnos conocen la importancia de la lectura y los beneficios que tiene en la vida, pero pocos hacen uso de ella, por falta de tiempo, por falta de libros en sus casas o simplemente porque no les gusta leer.

Algunos aspectos interesantes de la investigación que nutren esta tesis es la reflexión que nos lleva a dar sobre el papel que se le está dando a la lectura en los centros educativos, debido a que, actualmente se le da poca importancia a la lectura tanto en casa como en la escuela, ya que no se asigna un tiempo determinado a la lectura para motivar e incentivar a los alumnos a este gran mundo lector como práctica que beneficia en el desarrollo de su vida. También considera la importancia de darle una temporalidad adecuada a las actividades que se llevan a cabo en el aula, ya que estas actividades se implementan para beneficiar de forma efectiva en los procesos de aprendizaje de adquisición de la lengua escrita de los alumnos.

La investigación titulada “Estrategias de enseñanza-aprendizaje que facilitan la lectoescritura en primer grado del nivel primaria” del autor Coy (2016) tiene como objetivo promover en el docente que atiende primer grado del nivel primario, utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que faciliten y estimulen el desarrollo de la lecto-escritura. Es una investigación de carácter explicativo ya que argumenta sobre las causas y las consecuencias de la situación actual, describiendo la manera como se entiende en el contexto estudiantil. Está basado en una metodología descriptiva, describiendo e identificando exactamente la actual forma de cómo se desarrolla la clase de lecto-escritura en primer grado primaria. Para la obtención de datos se realizó un estudio de campo, a través de observaciones, encuestas y entrevistas directas e indirectas, los cuales fueron instrumentos y técnicas de recogida de datos indispensables para evidenciar todo el proceso de la investigación. Los resultados de esta investigación permitieron que comprender que el proceso de enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura en primer grado, es inadecuado y preocupante ya que no se utilizan estrategias de lectura que cumplan con el enfoque constructivista, puesto que se sigue aplicando metodología expositiva, memorística y repetitiva, en donde las docentes que atienden este grado fundamental, no utilizan herramientas lúdicas como estrategias para facilitar y estimular la enseñanza.

Esta tesis tiene un aporte significativo a esta investigación ya que visualiza que la lectura debe trabajarse a partir de textos reales, completos y con significados para los alumnos. Por ello es de suma importancia seleccionar las estrategias de lectura que beneficien en el aprendizaje de los alumnos, por lo que el docente en el área de la lectura, debe convertirse en un guía para promover el hábito de la lectura ya que es un componente elemental para que los alumnos por autonomía seleccionen los textos que son de su interés, propiciando motivación e interés hacia la lectura. También aporta algunas técnicas e instrumentos para la recogida de datos que se implementan en esta investigación como lo es la observación, el diagnóstico, entrevistas directas e indirectas y diarios de campo los cuales serán de gran utilidad dentro de esta investigación para el análisis de los registros de cada intervención diseñada.

García (2025), en su investigación titulada “*La comprensión lectora en la Nueva Escuela Mexicana*”, señala que, es fundamental considerar la perspectiva que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en cuanto a la comprensión lectora. Esta visión que propone la NEM concibe la lectura como una herramienta clave para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos. Bajo este enfoque, se busca que los alumnos investiguen, seleccionen información y elaboren juicios críticos de manera autónoma a partir de lo que leen. Uno de los ejes centrales de la NEM, según el autor, es precisamente el fomento de la lectura como medio para el aprendizaje permanente, el desarrollo de competencias y el ejercicio pleno de la ciudadanía. Para lograrlo, se sugieren diversas estrategias de interpretación textual, tales como: el uso del conocimiento previo y la formulación de predicciones.

Este trabajo de investigación enriquece la perspectiva que se considera para esta tesis retomando las recomendaciones propuestas por la Nueva Escuela Mexicana para fortalecer el proceso de adquisición de la lengua escrita y favorecer una comprensión lectora exitosa en los alumnos. Las sugerencias consideradas tanto en el programa oficial como en este estudio incluyen: trabajar los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica); fomentar la lectura en voz alta; y promover el diálogo en torno a experiencias cotidianas. Estas acciones buscan que el aprendizaje cobre sentido para los alumnos, ya que cuando se vincula con situaciones reales, se vuelve más significativo y duradero.

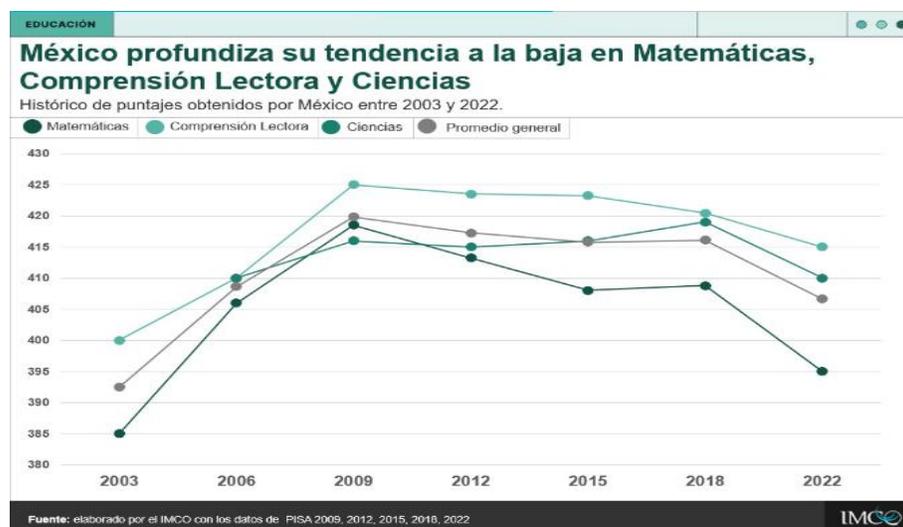
1.3. Acercamiento al problema

En este apartado se resalta que la comprensión lectora en México representa un problema alarmante que debe ser atendido desde las escuelas. En este sentido, resulta fundamental realizar un diagnóstico inicial que permita conocer el nivel de lectura en el que se encuentran los alumnos. Este punto de partida es clave para identificar sus necesidades específicas y, con base en ello, seleccionar estrategias de lectura adecuadas que aseguren un proceso de alfabetización inicial significativo.

En México la comprensión lectora representa un problema alarmante que debe ser atendido. De acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) y los datos del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el panorama educativo global ha experimentado un retroceso significativo en México. A nivel mundial, el desempeño en comprensión lectora cayó en promedio 10 puntos con respecto a la edición anterior (2018), representando la mayor baja registrada. En el caso específico de México, los resultados fueron aún más alarmantes: el país presentó la mayor caída desde que comenzó su participación en PISA en el año 2000. Comparado con 2018, el puntaje en matemáticas disminuyó catorce puntos, en ciencias nueve puntos y en comprensión lectora cinco puntos. Estas cifras colocan a México en un nivel educativo similar al de 2006, y en lo que respecta a comprensión lectora, los resultados se asemejan a los del año 2003. En la edición de 2022, México se ubicó como el tercer país con el peor desempeño en comprensión lectora dentro de los países miembros de la OCDE.

Figura 1.

Puntaje obtenido por México en la prueba PISA entre 2003 y 2022.



Fuente: Gráfica recuperada por el IMCO con los datos de PISA que muestra los históricos puntajes obtenidos en México entre 2003 y 2022 en la comprensión lectora.

Estos aportes resultan alarmantes por lo que para esta investigación se consideró este tema de investigación para realizar aportes significativos para el campo de estudio, ya que permiten considerar la perspectiva del programa educativo vigente, el cual orienta actualmente la educación en México. Dicho programa reconoce la importancia de la lectura y del desarrollo de la comprensión lectora como elementos fundamentales dentro del proceso educativo, dado que esta habilidad es esencial para que los alumnos puedan desenvolverse de manera eficaz en su entorno.

Entre los múltiples beneficios que aporta la lectura al ser humano y en diversos panoramas está lo relacionado con lo cognitivo, en donde se fortalecen habilidades como la observación, percepción, discriminación, que permiten fortalecer la capacidad de análisis, deducción, clasificación, creatividad, inferencia, memorización, conceptualización, entre otras capacidades que los alumnos pueden desarrollar al implementar la lectura en su vida cotidiana.

La función de la escuela además de facilitar el proceso de adquisición de la habilidad lectora a partir de métodos, estrategias, actividades agradables y motivantes para los niños que inician en dicho aprendizaje, el docente tiene que identificar que esta práctica tiene que ir dirigida a lograr la comprensión y no solo a la decodificación de textos. Por lo que, si desde los primeros años académicos de los alumnos se aplican los métodos y se seleccionan las estrategias de lectura más adecuadas esto será trascendente en el aprendizaje de los alumnos para continuar los grados y niveles escolares de forma adecuada y satisfactoria.

Por ello, para la elaboración de esta tesis, se partió de la observación participante, mediante la cual se identificó la problemática a través de la aplicación de un diagnóstico inicial. Este diagnóstico evidenció las dificultades existentes en la promoción de la lectura en los alumnos de segundo grado como parte del proceso de adquisición de la lengua escrita.

Para profundizar en este análisis, se aplicaron diversos instrumentos de recolección de información que permitieron observar cómo, a lo largo de su formación académica y durante su proceso de alfabetización inicial, los alumnos dependen en gran medida del acercamiento y las experiencias que tienen con la lectura. Estas vivencias influyen en el desarrollo gradual de sus habilidades de comprensión lectora, en función del nivel lector en el que se encuentren.

Niveles de lectura y escritura

Emilia Ferreiro y Teberosky en su investigación “*Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*” (1979), concluyeron que son tres niveles de la conceptualización de la lectura y escritura: Presilábica, silábica, y alfabética. Estos periodos comprenden de los 3 a los 7 años aproximadamente.

Durante la etapa presilábica del desarrollo de la lectura, si se le pide a un niño que interprete el significado de una palabra o un texto escrito, aún no va a ser capaz de leerlos en absoluto debido a que no posee las herramientas necesarias para descifrarlo. Esta incapacidad radica en la ausencia de dominio tanto del aspecto cuantitativo (la correspondencia entre grafemas y fonemas) como del cualitativo (la comprensión del significado asociado a las palabras). En consecuencia, ante un texto, el infante recurrirá a la invención de un significado propio, desvinculado del contenido real, o bien, manifestará que la secuencia de grafías carece por completo de un significado.

En cuanto a la etapa silábica, el infante ya es capaz de diferenciar principalmente el tamaño de la palabra escrita. Sin embargo, como el niño todavía no comprende el significado de cada una de las letras, es decir, no domina el aspecto cualitativo de la lectura, puede mostrar dificultad para leer e interpretar el significado. Lo que diferencia este nivel con el primero es que en la etapa silábica el niño hace un esfuerzo por leer la palabra, usando el dedo para guiarse mientras trata de leer.

La etapa alfabética una vez que el niño alcanza esta etapa de lectura, evidencia un dominio del aspecto cualitativo del proceso. Esto se manifiesta en su capacidad para distinguir las diversas letras y comprender los sonidos que representan. En consecuencia, el infante comienza a intentar una lectura genuina de lo que se encuentra escrito. A partir de este punto crucial, la adquisición de una competencia lectora consolidada es solo cuestión de tiempo y práctica continua.

En este sentido, teniendo en cuenta que la lectura es un proceso elemental que los alumnos tienen que adquirir de acuerdo al acercamiento que tenga con la lectura, resulta indispensable que se desarrollen habilidades de comprensión lectora. Para que este proceso se lleve a cabo de manera exitosa, la autora Isabel Solé (1992) amplía el concepto de comprensión lectora teniendo a partir del significado de leer:

[...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que se pretende explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda (p. 96).

La comprensión lectora es un proceso de interacción entre el texto y el lector, por lo que resulta de gran importancia identificar que la lectura es una práctica indispensable para desarrollar habilidades de comprensión lectora en los alumnos al trabajar con el proceso de aprendizaje en la alfabetización inicial en edades tempranas. Es por ello que en esta investigación se consideraron los niveles de comprensión lectora como un factor importante que nos permite comprender en qué nivel se encuentran los alumnos para adentrarlos al mundo de la lectura.

El nivel de comprensión lectora es el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información. La comprensión lectora vista de esta forma tiene que comprenderse como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) citados en Isabel Solé (1992) nos mencionan que esta práctica de lectura está formada por tres niveles de comprensión lectora que los alumnos van desarrollando conforme la interacción que se tiene con un texto.

El primer nivel identificado es el de comprensión lectora literal, donde el lector demuestra la capacidad de reconocer explícitamente las frases y las palabras clave presentes en el texto. En esta etapa, la captación de la información se realiza de manera directa, sin requerir una participación activa y profunda de las estructuras cognitivas e intelectuales del lector. En segundo lugar, se encuentra el nivel de comprensión lectora inferencial. Este se distingue por la habilidad del lector para explorar y comprender la intrincada red de relaciones y asociaciones de significado subyacentes al texto. Esto le permite "leer entre líneas", presuponer información implícita y realizar deducciones lógicas a partir de lo explícito. Finalmente, el tercer nivel de comprensión es el crítico, considerado a menudo como el ideal. En esta etapa, el lector desarrolla la capacidad de emitir juicios fundamentados sobre el texto leído, pudiendo aceptarlo o rechazarlo basándose en argumentos sólidos. La lectura crítica posee un carácter eminentemente evaluativo, en el que la formación integral del lector, su criterio personal y su conocimiento previo sobre el tema desempeña un papel fundamental.

Los niveles de lectura y escritura permiten evidenciar la importancia de este trabajo de investigación, ya que son un punto de partida para dar solución a la problemática identificada en el plano académico de los alumnos de segundo grado de educación básica, referido a la falta de práctica lectora, la cual repercute significativamente en el proceso de adquisición de la lengua escrita para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.

A través de una propuesta didáctica, se pretende promover prácticas de lectura con el fin de adentrar a los alumnos al realizarlas para potenciar sus habilidades de comprensión lectora para lograr darle sentido a los textos que se leen, abarcando aspectos cognitivos y motivacionales, como primer paso, se aplicó la prueba llamada "Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, guía de evaluación, primer grado", para mostrar los resultados obtenidos como parte del diagnóstico inicial en esta investigación.

Esta propuesta consta de cuatro evaluaciones, sin embargo, en este trabajo de investigación solo se consideró la primera evaluación para realizar el diagnóstico inicial y poder identificar el nivel de lectura en la que se encontraban los alumnos. En la primera parte de esta evaluación se realizan una serie de preguntas en cuanto a una oración, dependiendo de la cantidad de preguntas que responda y la interpretación que le de cada alumno, se identificarán como resultados los niveles de lectura y niveles de comprensión lectora en el que se encuentran los alumnos. Los resultados obtenidos de la primera fase de evaluación se muestran a continuación:

Gráfica 1.

Niveles de lectura y escritura. Primera evaluación.

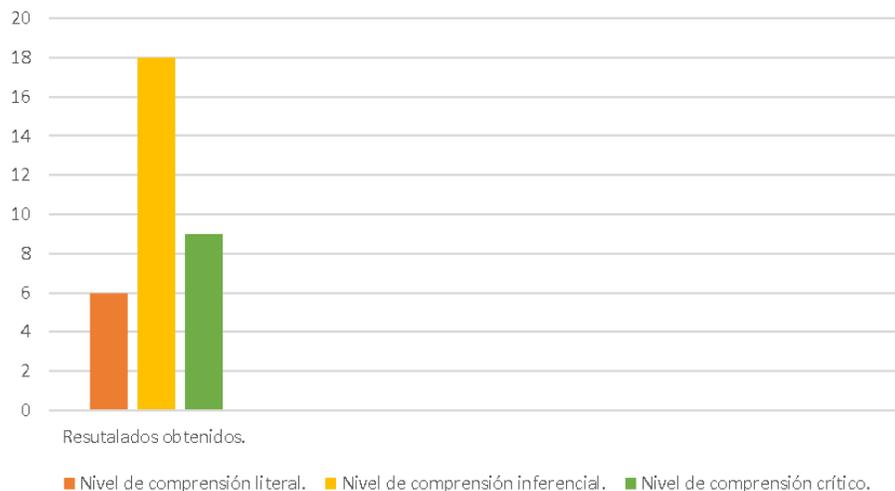


Fuente: Gráfica de los niveles de lectura y escritura de la primera evaluación PALEM realizada en el ciclo escolar 2023-2024 a los alumnos de educación básica, primer grado, grupo B.

En la primera evaluación de la PALEM realizada se puede observar que el 18% de los alumnos (seis alumnos) se encuentran en la etapa presilábica resulta un poco alarmante darnos cuenta que los alumnos aún no son capaces de decodificar la lengua escrita, el alumno solo observa un texto frente a él, pero aún no es capaz de encontrarle algún sentido, por lo que para ellos resulta imposible leerlo. Posteriormente se encuentra el 55% de los alumnos (18 alumnos) que se colocan en la etapa silábica, estos alumnos mostraron un poco de dificultad al leer la oración que se les presentó, sin embargo, con el “acompañamiento de su dedo” lograron leer la oración, algunos alumnos mostraron comprender lo que estaban leyendo, pero algunos otros no comprenden la oración, solo sabían lo que decía en ella demostrando que sus habilidades de comprensión lectora aún no están desarrolladas. Finalmente se encuentra el 27% de los alumnos (nueve alumnos) los cuales se posicionan en la etapa alfabética y muestran una comprensión completa de la oración que leyeron, logran darle un sentido a la oración y emiten algunos juicios sobre la misma, este es el nivel ideal que se busca lograr en todos los alumnos con la implementación de actividades de lectura, para que logren tener un acercamiento a la lectura y desarrollen sus habilidades de comprensión lectora.

Gráfica 2.

Niveles de comprensión lectora. Primera evaluación.



Fuente: Gráfica de los niveles de comprensión lectora de la primera evaluación PALEM realizada en el ciclo escolar 2023-2024 a los alumnos de educación básica, primer grado, grupo B.

Haciendo un análisis detallado sobre los resultados obtenidos puedo decir que es muy sorprendente como el 18.1 % de la población evaluada aún no se ha apropiado correctamente del proceso de adquisición de la lectura, ya que se encuentran en el nivel de comprensión literal. La mayor parte de la población evaluada se encuentra en el nivel de comprensión inferencial con un 54.5%, en donde los alumnos ya se apropiaron del proceso de lectura, pero aún no se desarrollan sus habilidades de comprensión lectora y finalmente se encuentra el 27.2 % de la población que ya adquirió el código alfabético debido a que se encuentran en el estado ideal en cuanto a la lectura en este grado escolar. Es por ello que esta investigación tiene el propósito de implementar actividades en donde se fomente la lectura, seleccionando las estrategias de lectura que sean más adecuadas para que los alumnos logren apropiarse correctamente del proceso de adquisición de lectura y con ello desarrollen sus habilidades de comprensión lectora.

A continuación, se agrega un listado de los alumnos de educación básica, primer grado, grupo B, en donde se menciona cuál es el nivel de lectura de cada alumno de acuerdo a Emilia Ferreiro y Teberosky en su investigación *“Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”* (1979), y el nivel de comprensión lectora considerando lo que nos menciona la autora Isabel Solé (1992) en su libro *“Estrategias de lectura”*, con la finalidad de tener un registro que evidencie los resultados obtenidos en la primera evaluación de esta investigación.

Tabla 1.

Tabla de contenidos.

Nombre.	Nivel de lectura y escritura.	Nivel de comprensión lectora.
Ariel Emanuel.	Etapas silábica.	Inferencial.
Jashami Jocelyn.	Etapas silábica.	Inferencial.
Miguel Adair.	Etapas silábica.	Inferencial.

Estrella Yamileth.	Etapa silábica.	Inferencial.
Emma Kaede.	Etapa silábica.	Inferencial.
María José.		
María Fernanda.	Etapa silábica.	Inferencial.
Sebastián.	Etapa presilábica.	Literal.
Jazmín Alejandra.	Etapa alfabética.	Crítico.
Frida Sofía.	Etapa silábica.	Inferencial.
Daira Guadalupe.	Etapa silábica.	Inferencial.
Leah Michell.	Etapa alfabética.	Crítico.
Dylan Santiago.	Etapa presilábica.	Literal.
Genesis Quetzali.	Etapa alfabética.	Crítico.
Paula Regina.	Etapa alfabética.	Crítico.
Alfredo Jaziel.	Etapa presilábica.	Literal.
Cesar Emanuel.	Etapa silábica.	Inferencial.
Jesús Emiliano.	Etapa silábica.	Inferencial.
Ángel Rafael.	Etapa silábica.	Inferencial.
Víctor Mateo.	Etapa presilábica.	Literal.
Aurora Yamileth.	Etapa presilábica.	Literal.
Abraham Emanuel.	Etapa alfabética.	Crítico.
José de Jesús.	Etapa silábica.	Inferencial.
Iker Santiago.	Etapa silábica.	Inferencial.
Joseph Alessandro.	Etapa alfabética.	Crítico.
Anthony Gael.	Etapa presilábica.	Literal.
Ángel Josué.	Etapa silábica.	Inferencial.
Miguel Esaú.	Etapa silábica.	Inferencial.
Chelsea Noemi.	Etapa alfabética.	Crítico.
Valeria Denisse.	Etapa silábica.	Inferencial.
José Emiliano.	Etapa alfabética.	Crítico.
Lucero Abigail.	Etapa alfabética.	Crítico.
Ana Inés.	Etapa silábica.	Inferencial.

Fuente: Tabla de contenidos que muestra los resultados obtenidos de la primera evaluación PALEM realizada en el ciclo escolar 2023-2024 a los alumnos de educación básica, primer grado.

La información recabada será de gran utilidad a lo largo de esta investigación, ya que permitirá evidenciar que la lectura en el aula debe estar guiada por estrategias de lectura que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora. Las estrategias seleccionadas para implementar las intervenciones con este grupo están diseñadas para fomentar el interés de los alumnos por la lectura y promover prácticas lectoras constantes. Este acercamiento no solo busca despertar su gusto por leer, sino también fortalecer su capacidad para comprender e interpretar el mensaje de los textos, lo que les permitirá, eventualmente, emitir juicios críticos sobre el mismo.

1.4. Planteamiento del problema

En este apartado se expone el planteamiento del problema, el cual emergió del diagnóstico inicial y de la revisión de los antecedentes, constituye el punto de partida fundamental de todo el proceso investigativo. Su objetivo primordial radica en identificar, describir y justificar la existencia de la problemática específica que demanda ser abordada mediante el presente trabajo de investigación.

Este tema de investigación surge a partir de una inquietud particular a raíz de una problemática que ha sufrido el grupo en donde actualmente realizó mis prácticas profesionales en una escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez, ya que, ha tenido cambios a lo largo de todo el ciclo escolar 2023-2024 debido a que tres docentes titulares estuvieron frente al grupo, repercutiendo de manera significativa en el proceso de aprendizaje de la alfabetización de los alumnos, ya que cada docente aplicó diversas estrategias didácticas, las cuales fueron implementadas con la finalidad de beneficiar en el proceso de aprendizaje y adquisición de la lengua de los alumnos. Cabe señalar que tener diversidad de métodos de enseñanza provocó en los alumnos confusiones que llegaron a convertirse en barreras para su aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita, por lo que el proceso de lectura no se había desarrollado en todos los alumnos debido a la falta de implementación de

estrategias que realmente favoreciera en la apropiación de la lengua escrita. Haciendo una entrevista a cada docente titular logré recabar información acerca de cada práctica docente y se pudieron identificar cuáles fueron los tres tipos de métodos implementados a lo largo del ciclo escolar 2023-2024:

Primer docente:

A la primera docente que le apliqué la entrevista respondió que el método que implementó para iniciar con el proceso de lectura fue el método alfabético el cual consiste en seguir el orden del abecedario en su totalidad. Ya que los alumnos comprenden y memorizan todo el abecedario, el siguiente paso es darle una secuencia a lo aprendido que va desde el reconocimiento de las vocales, luego las consonantes, posteriormente la combinación consonante-vocales para formar sílabas y después palabras para que los alumnos empiecen el proceso de lectura. En palabras de la docente titular menciona que al principio los alumnos leen incorrectamente algunas palabras que tienen letras semejantes, pero poco después su lectura pasará a ser exacta y las palabras con letras semejantes rara vez serán confundidas. Al ser un método que trabaja con las letras aisladas los alumnos tienden a deletrear y silabear a la hora de leer.

Segundo docente:

A la segunda docente que se le aplicó la entrevista respondió que el método que implementó para continuar con el proceso de lectura era el método silábico ya que los alumnos identificaban las letras y el sonido de estas. Este es un método que se basa en la idea de que las sílabas son las unidades más pequeñas que se pueden pronunciar en un golpe de voz. Debido a que los alumnos ya identificaban las letras, la docente inició la combinación con las vocales y consonantes. Para el desarrollo de la lectura la docente aplicó actividades de dictado para que los alumnos identificaran las letras y las sílabas de cada palabra que dictaba. Al ser un método que trabaja solo con silabas los alumnos presentan dificultades al leer.

Tercer docente:

Finalmente, la tercera docente respondió que el método que implementa para continuar con el proceso de lectura era el método de las palabras normales el cual se basa en el análisis y la síntesis de las palabras, es decir, se parte de una palabra que tiene un significado para el niño y se la descompone en sus elementos (sílabas y letras) para luego volver a formar y comprenderla. De esta manera, se favorece la asociación entre el sonido y la grafía de las letras, así como el desarrollo del vocabulario y la expresión oral y escrita. Algunas de las actividades que implementó la docente para llevar a cabo este método eran los memoramas, juegos de completar palabras y sopas de letras.

Una de las posibles causas que logré identificar a partir de esta técnica aplicada, es que los métodos implementados a lo largo del ciclo escolar 2023-2024 no han sido los más acordes a las necesidades de los alumnos para llevar a cabo el proceso de adquisición de la lengua escrita, ya que con cada método aprenden las letras en orden alfabético complementándolo con sílabas, pero el aprendizaje es aislado, ya que no encuentran sentido a la letra o sílabas por sí solas, por lo que los alumnos tienden a deletrear al momento de leer y presentan dificultad al comprender el significado de las palabras o textos. Es por ello que al interpretar los datos obtenidos de la primera evaluación PALEM aplicada a este grupo se puede visualizar cómo los alumnos aún no han desarrollado correctamente este proceso de adquisición de la lengua escrita debido a las estrategias y métodos que se han implementado en su enseñanza.

1.4.1. Justificación

La justificación de una investigación constituye un elemento fundamental, ya que ofrece una explicación sólida que respalda la pertinencia, necesidad e importancia del estudio a realizar.

Esta explicación se construye a partir de la identificación de los aportes que el estudio puede generar en los ámbitos teórico, práctico y metodológico, permitiendo así comprender su valor dentro del campo educativo. Por lo que, en el presente caso, se exponen diversas razones de peso que evidencian la relevancia de abordar el tema de la lectura en el contexto de la educación básica.

Se considera que fomentar y analizar las prácticas de lectura no solo responde a una necesidad pedagógica actual, sino que también contribuye significativamente al fortalecimiento del proceso de alfabetización inicial, especialmente en los alumnos de segundo grado de primaria. Este grupo en donde se lleva a cabo esta investigación, se encuentra en una etapa clave del desarrollo cognitivo y lingüístico, donde la adquisición de habilidades lectoras resulta esencial para su desempeño académico posterior y para su formación integral como sujetos críticos y participativos. De este modo, esta investigación no sólo encuentra su justificación en el ámbito académico, al contribuir al cuerpo teórico y metodológico existente, sino que también cobra relevancia por su potencial impacto práctico en el contexto educativo. En efecto, los hallazgos y reflexiones derivados del estudio pueden incidir significativamente en la mejora de las estrategias didácticas empleadas en el aula, ofreciendo herramientas más pertinentes y adaptadas a las necesidades reales de los alumnos.

Son varias las razones que justifican esta investigación, la primera es la necesidad de fomentar prácticas de lectura en los salones de clases, con el objetivo de promover la lectura de comprensión en los alumnos. En el caso de la educación primaria, especialmente en los primeros grados, resulta indispensable que los alumnos se adentren de manera adecuada en el mundo de la lengua escrita. Para ello, es fundamental acercarlos de forma gradual y efectiva al mundo lector, proporcionando herramientas que les permitan no sólo descifrar palabras, sino también imaginar, predecir, interpretar y comprender los textos en profundidad, vinculando la lectura a contextos reales que le permitan al alumno sentirse identificados e interesados por el contenido del texto.

La lectura no solo favorece el desarrollo de la comprensión lectora, también desempeña un papel clave en el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños, mejora su vocabulario, su capacidad de análisis y su capacidad crítica. Además, promueve la imaginación, la concentración y la curiosidad intelectual, aspectos esenciales para el aprendizaje en general. Fomentar el hábito de la lectura desde temprana edad contribuye a que los alumnos adquieran una actitud positiva hacia el aprendizaje en general.

Como lo señala Argudín (2006), para que los estudiantes desarrollen estas habilidades y destrezas es necesario aplicar estrategias de lectura que permitan que los alumnos comprendan lo que leen para lograr mayores conocimientos, mediante la innovación en el proceso de lectura, de tal forma que pueda apreciarse el significado real de la estrategia didáctica y así establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Al considerar el problema identificado con la planificación de actividades, se busca tener la oportunidad de crear un espacio en el salón de clases para promover la lectura a través de un acercamiento directo con la misma. Este espacio será clave para fomentar la práctica de la lectura y el desarrollo gradual de las habilidades de comprensión lectora, a través de una alternativa para que el proceso de adquisición de la lengua escrita se lleve a cabo de manera efectiva, promoviendo la lectura y guiando a los alumnos hacia niveles que beneficien en su aprendizaje.

La forma de enseñar a leer en este grupo inició con la memorización del abecedario, posteriormente, se pretendía que los alumnos construyeran y pronunciaran sílabas que muchas de las veces no suelen ser significativas para los alumnos, ya que, las visualizan como palabras aisladas sin ningún sentido, finalmente los alumnos debían lograr construir un compendio de palabras completas para formar oraciones descontextualizadas, a las cuales no les encuentran parecido a la realidad en la que viven.

La implementación de métodos poco efectivos en los procesos de enseñanza de la lengua escrita suele generar mucha frustración en los alumnos, ya que, no pueden situar realmente el aprendizaje que están adquiriendo porque más allá de aprender para la vida, solo están decodificando información que no le será de utilidad. Con el desarrollo de esta investigación se busca promover la lectura, llevándola más allá de la simple memorización de palabras aisladas y sin sentido. Al aplicar estrategias de lectura adecuadas para fomentar tanto la lectura como la comprensión lectora, los alumnos pueden descubrir que este proceso les abre las puertas a mundos desconocidos y les permite explorar lugares que jamás imaginaron.

Ortiz y Salazar (2019) mencionan que "... no hay que olvidar que leer no solo es un proceso cognitivo, se vincula a estados emocionales como el placer de imaginar y vivir mundos posibles, especialmente en edades tempranas" (p.113). Es importante que los alumnos identifiquen que no solo es saber leer, sino que se debe tener una visión más amplia, buscar el sentido a los textos, a las indicaciones de actividades, para construir un aprendizaje más significativo en donde desarrollen habilidades imaginativas y cognitivas, y que ellas abren nuevos mundos haciendo uso de la lectura en su vida.

Consideró que los cambios son posibles en la medida en la que el docente se planteó sus objetivos, y que, los alumnos son personas con capacidades inimaginables que superaran las metas establecidas, Jean Piaget (1984) menciona que:

La meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece (p.21).

En este apartado se presenta la pregunta de investigación, la cual fue fundamental para delimitar el problema a abordar y establecer una base sólida para la formulación de los objetivos, la recolección y la interpretación de los resultados.

1.4.2. Pregunta de investigación

¿Cómo son los procesos de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita en alumnos de segundo grado de educación primaria a partir de la aplicación de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora?

1.4.3. Objetivos de investigación

Objetivo general

Identificar los procesos de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita en alumnos de segundo grado de educación primaria, a partir de la aplicación de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

Objetivos específicos

Detectar las dificultades de lectura que presentan los alumnos de segundo grado de educación primaria como punto de partida para planificar y aplicar estrategias que favorezcan en el desarrollo de la comprensión lectora.

Seleccionar y aplicar estrategias de lectura orientadas al desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado de educación primaria.

Identificar rasgos de los procesos de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita alumnos de segundo grado de educación primaria con la implementación de estrategias de lectura.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA

En este capítulo se abordan los fundamentos teóricos que sustentan la presente investigación, comenzando con la teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget, las estrategias de lectura de Isabel Solé y las habilidades lingüísticas propuestas por Daniel Cassany. Estas teorías permiten comprender la importancia y el impacto del proceso de alfabetización inicial en los alumnos de educación primaria. Asimismo, se destaca el papel del género literario como recurso para facilitar un acercamiento significativo a la lectura. En este trabajo, se utilizaron los cuentos como medio principal para vincular y acercar a los alumnos a los textos narrativos.

Como primer fundamento se considera la teoría del desarrollo cognitivo del autor Jean Piaget (1984), la cual me permitió identificar en qué etapa cognitiva se encuentran los alumnos de segundo grado en educación primaria, lo que a su vez facilitó la selección de las estrategias de lectura más adecuadas para promover la adquisición de la lengua escrita, ya que, como esta teoría lo explica, cuando los alumnos se encuentran en la etapa de operaciones concretas entre los siete a once años de edad, necesitan actividades que desarrollen su pensamiento y despierten su imaginación apegados a fenómenos, objetos o situaciones del mundo real.

Otro fundamento fue el modelo de estrategias de lectura de Isabel Solé (1992), un recurso invaluable, que me proporcionó las herramientas conceptuales y pedagógicas necesarias para diseñar e implementar intervenciones didácticas meticulosamente elaboradas las cuales tenían como objetivo central fomentar y cultivar un interés entre los alumnos por participar activamente en prácticas de lectura, promoviendo así una conexión más profunda y significativa entre los alumnos y el mundo de la palabra escrita.

Las habilidades lingüísticas propuestas por Daniel Cassany (1998) también jugaron un papel fundamental en este estudio, ya que me permitieron comprender que estas habilidades deben trabajarse de manera integral y conjunta para facilitar la adquisición de la lengua escrita. Es crucial potenciarlas en una misma sesión para asegurar que los alumnos las desarrollen de forma adecuada en prácticas de lectura, escritura, escucha y habla activa, para así potencializar sus procesos cognitivos y fomentar la práctica de la lectura como una herramienta valiosa, significativa y constante en su vida, concibiendo la lectura como un medio esencial para la adquisición de nuevos conocimientos y la expansión de su comprensión del mundo.

Finalmente, se adoptó un enfoque teórico que integra tres elementos fundamentales para la adquisición de la lengua escrita: el cognitivo, el comunicativo y el sociocultural. Este enfoque actual resulta esencial, ya que posibilitó la generación de alternativas innovadoras con el objetivo de desarrollar competencias cognitivas, comunicativas y socioculturales que contribuyen a una formación más completa y enriquecedora en su proceso de adquisición de la lengua escrita a partir de situaciones del mundo real.

2.1. Fundamento teórico

La comprensión de la lengua, a lo largo de los años, se ha considerado como una forma de comunicación que el ser humano ha desarrollado para poder emitir sus opiniones, pensamientos y sentimientos. Estas formas de comunicación surgen a partir del conocimiento que tenemos sobre las palabras y cómo estas se van memorizando y decodificando conforme nos desenvolvemos a lo largo de nuestra vida. Sin embargo, resulta elemental comprender que estos procesos de comunicación no son procesos aislados y que surgen a partir de nuestras interacciones con el mundo, además se van desarrollando y adquiriendo de acuerdo a nuestra edad cognitiva y a los intercambios sociales que tenemos.

Reyes (1999) establece como “el sentido primordial” a la formación y la apropiación de la lectura, con la firme intención de llevarla a una posición que permita acomodar ésta, hacia la posibilidad de acceder a la visualización de mundos posibles, la comprensión de sí mismo y del mundo exterior. Las dinámicas de la lectura en el núcleo familiar y escolar propuesta por Reyes (1999), dan cuenta que la lectura de cuentos tradicionales en la primera infancia, el cual se resalta como un fenómeno de gran importancia que lleva al sujeto a viajar en el tiempo, a pensar, soñar y recrear lugares que nunca ha visto y que tal vez nunca verá, pero, que mediante la expresión y las narraciones de los educadores pueden traer a su pensamiento en forma de representación.

De esta manera, Reyes (1999) denomina que la primera etapa que acerca al niño a las dinámicas de la lectura, está estrechamente relacionada con la mediación de padres o docentes que tienen consigo la posibilidad de construir y fortalecer el sentido de la lectura, siendo los adultos los encargados de impartir estas primeras nociones sobre lo que representa leer. A la hora de ofrecer un libro a un niño se debe hacer de una forma especial, ya que las imágenes y los colores llamativos son el primer paso para dar a conocer o imaginar la realidad que el texto quiere transmitir. En esta investigación se creó en el aula un espacio de lectura de cuentos en el salón de clases, para acercar a los niños a este mágico y maravilloso mundo lector.

Los géneros literarios se clasifican en: Textos narrativos, líricos, dramáticos y didácticos. Para esta investigación se consideraron los textos narrativos, ya que relatan una historia en la que aparecen ciertos personajes en un tiempo y espacio determinado. En particular en esta investigación se consideraron a los cuentos, debido a que estos son, desde hace muchos años una herramienta importante en el proceso de alfabetización inicial. Los niños y las niñas por naturaleza tienen mucha creatividad e imaginación; en la primera infancia tienen un pensamiento mágico y así como el juego, escuchar historias es una actividad que ayuda a su desarrollo cognitivo y por supuesto emocional.

Seleccioné el cuento para abordar este trabajo de acercamiento a la lectura, porque consideró que los cuentos son una herramienta para despertar el interés de los niños de seis a ocho años de edad a la lectura, tiene múltiples beneficios en los niños, por ejemplo, desarrollar el gusto por la lectura, algunas habilidades y capacidades imaginativas, críticas e intelectuales. Los cuentos son un recurso indispensable en el grupo de investigación para abordar adecuadamente los momentos de lectura que propone Isabel Solé (1992), ya que permiten a los alumnos adentrarse de forma divertida, creativa e interesante a la lectura.

Teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget

Uno de los fundamentos básicos de esta investigación es el desarrollo cognitivo de Jean Piaget, ya que esta teoría nos permite comprender la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana. Piaget creía que la infancia del individuo juega un papel vital y activo con el crecimiento de la inteligencia, y que el niño aprende a través de hacer y explorar activamente, por lo que argumenta que este desarrollo implica transformaciones y etapas a lo largo de la vida. Este desarrollo cognoscitivo no sólo consiste en cambios cuantitativos de los hechos y las habilidades, sino en las transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. (Piaget, 1984, p. 102).

Piaget (1984) dividió el desarrollo cognoscitivo de los infantes en cuatro etapas fundamentales, cada una de las cuales representa una transición hacia formas cada vez más complejas y abstractas de conocer y comprender el mundo. Estas etapas no solo reflejan la evolución de las capacidades mentales, sino también la manera en que los niños interactúan con su entorno y asimilan nuevos conocimientos. Según Piaget (1984), el desarrollo cognitivo es un proceso continuo y gradual en el que los niños pasan por cada etapa en un orden secuencial, aunque la edad exacta en la que se produce esta transición puede variar ligeramente en cada individuo.

Tabla 2.

Tabla de contenidos.

Etapas de la Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget, 1984.

Etapa.	Edad.	Características.
Sensoriomotora. El niño activo.	Del nacimiento a los 2 años.	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a los medios y fines, la permanencia de los objetos.
Preoperacional. El niño intuitivo.	De los 2 años a los 7 años.	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la concentración y el egocentrismo.
Operaciones concretas. El niño práctico.	De 7 a 11 años.	El niño aprende las operaciones lógicas de la seriación, de clasificación y de observación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales. El niño reflexivo.	De 11 a 12 años y en adelante.	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar su lógica proposicional, razonamiento científico y razonamiento proporcional.

Fuente: Tabla de contenidos que muestra las etapas de la Teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget, 1984.

Al comprender las etapas del desarrollo cognoscitivo que define esta teoría, es posible identificar que una gran parte de los alumnos se encuentra en la etapa de operaciones concretas. Esta etapa, se caracteriza por un pensamiento lógico y estructurado que van desarrollando los infantes. Esta teoría permite seleccionar las estrategias más adecuadas y efectivas para la adquisición de la lengua escrita. En esta etapa, el pensamiento y el aprendizaje de los niños están estrechamente ligados a los objetos y fenómenos del mundo real, por lo que las propuestas didácticas deben centrarse en experiencias tangibles y visuales, que faciliten la comprensión y asimilación de conceptos abstractos a través de ejemplos concretos en la que los alumnos se sientan identificados con situaciones de la vida cotidiana.

Estrategias de lectura de Isabel Solé

Otro de los fundamentos básicos de esta investigación son todos los aportes que nos presenta la autora Isabel Solé en su libro titulado “Estrategias de lectura”, ya que este fue una guía indispensable para la selección de estrategias de comprensión lectora que serían de utilidad para el diseño de las intervenciones didácticas planteadas.

Solé (1992) plantea que, para que, un individuo pueda involucrarse en una actividad en donde hay lectura se necesita que éste se sienta capaz de leer, y de comprender el texto, esto último puede ser tanto de manera autónoma o con ayuda de un guía. De no ser así pasamos a crear experiencias donde el individuo crea una “interpretación adecuada”, al sentir la lectura como una carga, desarrollando así desánimo, abandono y desmotivación.

Solé (1992) considera fundamental que los niños, a lo largo de su vida, desarrollen experiencias lectoras positivas que fomenten su interés por este fascinante mundo de la lectura. En este sentido, es todo un desafío crear espacios en las instituciones educativas donde los alumnos perciban la lectura como una

herramienta para aprender. Para esta investigación, la lectura de cuentos se consideró un elemento clave, ya que permite acercar a los niños a la lectura de una manera lúdica y motivadora. A través de los cuentos, los alumnos pueden tener una experiencia divertida con los textos, enfrentando el reto de comprender su contenido y desarrollando la capacidad de expresar ideas sobre lo que han leído.

Para la autora las estrategias de comprensión lectora son procesos con objetivos claros y alcanzables que deben de cumplirse, así como planes de acción que consideren los tres momentos de la lectura antes, durante y después de la lectura, para alcanzar los objetivos de lectura establecidos. Según Brown (1984, citado en Solé, 1992), menciona que los objetivos de lectura ubican al lector dentro de la misma y controlan la comprensión del texto. Solé (1992) plantea nueve objetivos para acercar a los alumnos a la práctica de la lectura.

Figura 2.

Objetivos de lectura.



Fuente: Lista de elaboración propia de los objetivos de la lectura que plantea Isabel Solé, 1992.

En esta investigación se consideraron seis objetivos de lectura (Leer para obtener una información precisa, leer para aprender, leer para revisar un escrito propio, leer por placer, leer para practicar la lectura en voz alta y leer para dar cuenta de lo que se ha aprendido), puesto que se llevaron a cabo seis intervenciones didácticas que tenían el propósito principal de fomentar la lectura en el grupo de investigación conformado por los alumnos de segundo grado, incentivando en ellos un gusto genuino por realizar prácticas de lectura constantes y significativas.

Para llevar a cabo las intervenciones didácticas, se tomaron en cuenta los tres momentos de la lectura propuestos por Solé (1992): antes, durante y después de la lectura. Cada uno de estos momentos debe estar orientado por un objetivo o una intención específica que guíe al lector mediante actividades o preguntas que promuevan la reflexión y la expresión de opiniones sobre el texto leído. Este proceso tiene como propósito fomentar una lectura autorregulada y metacognitiva, en la que el lector sea consciente de su nivel de comprensión y capaz de ajustar sus estrategias para mejorarla.

En el primer momento, antes de leer, se utilizan actividades que favorecen la activación de conocimientos previos y experiencias situadas en el contexto del individuo, es decir, se activan sus esquemas cognitivos y afectivos promoviendo la formulación de hipótesis frente a lo que se leerá. En el segundo momento, durante la lectura, se realizan preguntas para identificar si los alumnos comprenden el contenido del texto a través del desarrollo de actividades que pretenden favorecer la capacidad del lector para enfocarse en los aspectos significativos del texto y además se utilizan diferentes modalidades de lectura para que el contenido del texto sea significativo en cada alumno. Por último, en el tercer momento, después de leer, se proponen actividades que apuntan a profundizar en la comprensión lectora, desarrollando en el lector su capacidad de lectura crítica y su creatividad. Asimismo, en este momento de la lectura se proponen actividades que permitan evidenciar el nivel de comprensión alcanzado por los alumnos.

Habilidades lingüísticas

Daniel Cassany (1998) considera la lengua como una forma de acción o actividad que se lleva a cabo con una finalidad concreta. La lengua, en este sentido, no es solo un medio de comunicación, sino un instrumento que sirve para alcanzar objetivos y conseguir lo que una persona desea. A lo largo del tiempo, se ha sostenido la idea de que los niños y las niñas aprenden a hablar de forma autónoma, en su hogar o en la calle, a través de interacciones con familiares y amigos. Se ha creído que no es necesario enseñarles a hablar en la escuela, ya que este proceso ocurre de manera natural en su entorno. Sin embargo, no todos los niños aprenden de la misma manera en su entorno cercano debido a que no todos tienen acceso al desarrollo de los mismos canales de comunicación que les permitan potenciar sus habilidades lingüísticas de manera óptima.

En el ámbito de las habilidades lingüísticas, hablar, escuchar, leer y escribir son fundamentales, ya que se requiere dominar estas cuatro competencias para poder comunicarse de manera efectiva en cualquier situación. Cada una de estas habilidades juega un papel esencial en el proceso de comunicación y es importante recordar que no funcionan de manera aislada, están interconectadas, ya que se necesita de una y otra para establecer un canal de comunicación eficiente. La frecuencia de uso y la relevancia de cada habilidad lingüística puede variar significativamente dependiendo de la persona y del contexto comunicativo en el que se desenvuelve

Hablar implica un conjunto de acciones verbales que nos permiten expresar pensamientos, deseos y emociones, es esencial para interactuar con los demás. Escuchar, por otro lado, es una habilidad crucial para la comprensión de lo que otros comunican de forma oral, ya que sin una adecuada escucha no es posible generar respuestas coherentes ni comprender la información que se recibe. Leer es otra habilidad fundamental, ya que nos permite acceder a información escrita y reflexionar sobre ella, ampliando nuestro conocimiento y nuestra capacidad de

imaginar e interpretar mensajes escritos que se quieren transmitir. Finalmente, escribir es una herramienta indispensable para expresar ideas de manera estructurada y clara, permitiendo la comunicación escrita tanto en contextos académicos como profesionales.

En el marco de esta investigación, se tomaron en cuenta las cuatro habilidades lingüísticas fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir, como base para la planificación de las propuestas de intervención. Estas habilidades están estrechamente interrelacionadas y desempeñan un papel crucial en el desarrollo cognitivo de los alumnos. A través de su integración, se busca establecer canales efectivos de comunicación que fomenten en los alumnos la práctica constante de la lectura, promoviendo así un aprendizaje más significativo y una mejora continua en sus competencias lingüísticas.

Figura 3.

Habilidades lingüísticas.



Fuente: Esquema de elaboración propia que muestra las cuatro habilidades lingüísticas que menciona el autor Daniel Cassany en su libro Enseñar Lengua, 1998.

Enfoques

En esta investigación se adoptó un enfoque para la adquisición de la lengua escrita, el cual se estructura en torno a tres elementos: el cognitivo, el comunicativo y el sociocultural. Estos enfoques han cobrado especial relevancia en el contexto educativo actual, ya que representan alternativas pedagógicas innovadoras orientadas a favorecer una apropiación integral del lenguaje. Su objetivo principal es potenciar en los alumnos de educación básica el desarrollo de competencias no solo cognitivas, sino también comunicativas y socioculturales, permitiéndoles interactuar de manera eficaz en diversos contextos.

Según Téllez (2014), el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural propone contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. Esta competencia implica que el estudiante no solo sea capaz de comprender lo que otros intentan transmitir, sino que, también sea capaz de generar un mensaje claro y efectivo en diferentes situaciones de comunicación. Para alcanzar este nivel de competencia, es necesario que el alumno desarrolle habilidades de imaginación y comprensión que se entienden como actos individuales, originales y creativos. Esto requiere, además, el dominio de una cultura lingüística y literaria, que se adquiere a través del análisis de diversos textos y el descubrimiento de los recursos lingüísticos utilizados en la interpretación y construcción de sus mensajes.

Es importante destacar que el objetivo principal de estos enfoques no se limita al aprendizaje de la gramática de la lengua, sino que va más allá. Se busca que los alumnos no solo dominen las estructuras gramaticales, sino que también sean capaces de utilizar la lengua de manera efectiva y adecuada en distintos contextos de comunicación, por lo que, para potencializar sus habilidades lingüísticas se consideró el diseño de intervenciones didácticas las cuales tenían el objetivo de fomentar la práctica de lectura con actividades que les permitirán a los alumnos desarrollar estas habilidades de forma conjunta, despertando a su vez el gusto por la lectura.

En este sentido, las intervenciones didácticas diseñadas para llevar a cabo esta investigación se basan en enfoques activos y participativos. Estas intervenciones tuvieron en cuenta tanto las necesidades lingüísticas de los alumnos como sus intereses y motivaciones personales, lo que permitió crear un ambiente de aprendizaje más dinámico y personalizado. De esta manera, al involucrar activamente a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje, se les otorgó un rol protagónico. Su participación activa en actividades cuidadosamente diseñadas para fomentar el desarrollo integral de sus habilidades lingüísticas dentro de un contexto significativo resultó fundamental. Este enfoque no solo facilitó la adquisición de estas habilidades, también logró despertar un gusto por la realización continua de prácticas de lectura, trascendiendo de la obligación académica para convertirse en una actividad placentera y enriquecedora.

Es relevante señalar que, aunque se adoptó un enfoque para la adquisición de la lengua escrita, el cual se estructura en torno a tres elementos para la enseñanza de la lengua, en esta investigación se profundizó especialmente en los enfoques cognitivo y comunicativo. El enfoque sociocultural, aunque no fue abordado en su totalidad, sigue siendo un componente importante a tener en cuenta en futuros estudios e investigaciones, ya que la dimensión social y cultural del lenguaje juega un papel esencial en la adquisición de una competencia lingüística completa. La integración de los enfoques cognitivo y comunicativo en esta investigación tiene como fin no solo el aprendizaje de los aspectos formales de la lengua, sino también el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora necesarias para que los alumnos puedan participar activamente.

2.2 Conceptos del tema

En este apartado se articulan y exponen de manera detallada los conceptos como lo es leer, comprensión lectora y estrategias de lectura, que constituyeron la base fundacional para la construcción de la presente investigación.

Estos conceptos proporcionaron un marco conceptual sólido que permitió comprender en profundidad cada uno de los elementos indispensables que conforman la estructura integral de la investigación. La inclusión y análisis de estos conceptos resultó esencial para la formulación del marco conceptual, ya que proporcionaron una base conceptual sólida que permitió comprender en profundidad los procesos implicados en la lectura y su enseñanza. Asimismo, estos términos fueron clave para identificar y justificar las estrategias metodológicas empleadas en la investigación, así como para interpretar los resultados obtenidos de manera coherente y fundamentada.

Como primer concepto aparece el verbo leer, el cual se emerge como un concepto primordial en esta investigación, y es concebido no sólo como la decodificación de signos gráficos, sino como una puerta de acceso a territorios inexplorados de la mente. A través de esta inmersión activa de la imaginación, la lectura se convierte en una herramienta fundamental para comprender la complejidad de la realidad circundante, fomentando el desarrollo de una postura crítica y reflexiva ante la información que se presenta. El acto de leer, por lo tanto, se transforma en un proceso dinámico de exploración, imaginación y construcción de conocimiento que va más allá de la mera recepción pasiva de información.

Otro concepto es la comprensión lectora, una habilidad intrínsecamente ligada al acto mismo de leer. A medida que los lectores se involucran con los textos, desarrollan progresivamente sus capacidades de comprensión, lo que les permite identificar las ideas centrales y los argumentos principales presentados por el autor. Esta habilidad de extracción y procesamiento de la información es fundamental, ya que sienta las bases para una lectura activa y significativa. Una vez que el lector comprende el contenido esencial del texto, se encuentra en una posición sólida para formular una opinión informada y fundamentada sobre lo leído, demostrando un nivel más complejo de comprensión lectora.

Otro concepto clave resalta la fundamental importancia de las estrategias de lectura para que el desarrollo de las habilidades lectoras se concrete de manera eficiente dentro del proceso de lectura. Estas estrategias actúan como herramientas cognitivas que otorgan al lector la capacidad de ser consciente del objetivo específico que persigue al abordar un texto. Al tener claridad sobre el propósito de la lectura, el lector puede emplear tácticas específicas que optimicen su comprensión. Asimismo, las estrategias de lectura influyen directamente en el proceso de interpretación del texto, permitiendo al lector construir significado de manera activa y reflexiva, en lugar de simplemente recibir información de forma pasiva. En esencia, estas estrategias empoderan al lector, transformándolo en un participante activo y estratégico en la construcción del sentido.

Finalmente aparece el concepto de estrategias lúdicas, las cuales son fundamentales en esta investigación, ya que por medio de estas se implementaron actividades motivantes para fomentar en los alumnos la práctica de la lectura. A través de la implementación de actividades motivantes y basadas en el juego, se buscó generar un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo que incentiva de manera natural a los alumnos a adoptar y mantener la práctica de la lectura. Al integrar elementos lúdicos, se cambian las rutinas que se tienen en el salón de clases y estas nos permiten despertar un interés genuino y sostenible hacia la lectura como una fuente de diversión y aprendizaje en los alumnos.

2.2.1 Lectura

Definir la lectura con un único concepto resulta muy complejo debido a que actualmente existen múltiples investigaciones acerca de este tema. Es por ello que este apartado se enfoca en presentar una selección de conceptos que han demostrado tener un impacto significativo en la comprensión del proceso que experimentan los niños en el contexto de la educación básica al enfrentarse a la lectura. Esta aproximación busca ofrecer una visión más enriquecedora de este concepto, en lugar de una definición limitada.

Lerner (2001) menciona que, leer es un acto que lleva al lector a ingresar a mundos desconocidos y fantásticos, es indagar para comprender la realidad, es un acto que te permite tener la capacidad de elegir el material necesario para buscar la solución de problemas que se deben enfrentar, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir. Además, Lerner (2001) menciona que leer es una actividad orientada por propósitos en donde el docente solicita a los alumnos que busquen información necesaria para resolver un problema práctico implementado estratégicamente para lograr que los alumnos puedan internarse en el mundo creado por un escritor, en este sentido, la presente investigación parte del supuesto de que la lectura debe estar vinculada a actividades significativas y atractivas para los alumnos. De esta manera, se busca que, a partir de los textos leídos, los alumnos sean capaces de formular opiniones bien fundamentadas.

Goodman (1982) sostiene que leer es, esencialmente, un "juego de adivinanzas" (p.13), entendiendo esta metáfora como un proceso en el que el pensamiento y el lenguaje están estrechamente vinculados y operan de manera continua e interdependiente. En este sentido, en el presente trabajo se consideró fundamental incorporar prácticas que introduzcan a los alumnos en el hábito de la lectura, resaltando su valor como herramienta indispensable para el desarrollo del pensamiento, la interpretación y la construcción de significado.

Teberosky y Jarque (2014), mencionan que, desde el punto de vista de la concepción del aprender a leer, debemos tener en cuenta que con su aprendizaje se tiene acceso a un sistema simbólico de significados, a un recurso a través del cual la experiencia se convierte en conocimiento que este será de gran utilidad para la vida. Dentro del proceso para aprender a leer existen dos grandes momentos "aprender a leer" y "leer para aprender" así como postergar temporalmente la comprensión como posterior al aprendizaje de la lectura. En este trabajo se propició un acercamiento significativo a la lectura en los alumnos mediante un enfoque centrado en sistemas simbólicos.

Esta perspectiva permitió que, a partir de sus experiencias personales y conocimientos previos, los alumnos pudieran otorgar sentido a los textos, lo que favoreció a una comprensión más profunda, reflexiva y contextualizada del contenido leído.

A partir de estos conceptos, en esta investigación se entenderá al verbo leer como un acto que inicia desde nuestra infancia, que de manera interna se va modificando de acuerdo a nuestra forma de pensar y de sentir. Leer va más allá de decodificar el texto, leer es interpretar el texto que estamos analizando, para generar una opinión crítica del mismo a partir de lo que nosotros estamos interpretando. Leer es visitar lugares nunca antes imaginados, en donde descubrimos grandes historias que serán parte del valor que le demos a un texto.

2.2.2. Comprensión lectora

En particular, el acto de comprender está estrechamente ligado a la búsqueda y construcción de significado. En este sentido, la comprensión lectora se refiere a la capacidad del ser humano para interpretar, procesar y extraer el sentido de un texto escrito. Este proceso no se limita únicamente a la decodificación de palabras, sino que implica una serie de habilidades cognitivas más complejas que permiten al lector interactuar activamente con el contenido, para entender su estructura y el significado implícito del texto que se está leyendo.

Cabrera (1989) dice que, la comprensión lectora está ligada a la etapa inicial de preparación visual de los signos que interpreta (p.36); al leer se forma una relación convencional temporal de la palabra visible, por una parte, tanto con los sonidos del lenguaje, con la articulación del propio aparato de la mortalidad articuladora del niño. Es por ello que la habilidad de comprensión lectora se va desarrollando durante el acercamiento que los alumnos tengan con los textos, por lo que, para llevar a cabo este acto, se trabajó con la circulación de textos literarios en el aula, para el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos.

Solé (1992) nos dice que “Comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan a la actividad del lector” (p. 17), entendiendo a la comprensión lectora como el proceso en el cual es necesario aplicar una serie de estrategias guiadas para encaminar este proceso hacia un objetivo específico por el cual se lee. Al identificar que los alumnos podían apropiarse de la lengua escrita mediante estrategias de lectura guiadas, se reconoció la importancia de emplear dichas estrategias para orientar su atención hacia aspectos clave del contenido. Esto facilita la comprensión del mensaje central del texto y fomenta una lectura más consciente, crítica y significativa.

Rojas (1995) menciona que, la comprensión lectora, es un proceso de razonamiento o pensamiento dirigido, que varía según la edad de los alumnos, la capacidad mental y el propósito de lectura que se le dé al texto que se quiere leer. Por ello, resulta fundamental que en los centros educativos los docentes promuevan actividades que permitan a los alumnos desarrollar este proceso de aprendizaje durante la alfabetización inicial, fomentando así capacidades y habilidades cognitivas que favorezcan una comprensión lectora exitosa.

Lerner (2001) menciona que, la comprensión lectora solo se logra cuando el alumno tiene un propósito de lectura, dicho de otra forma, cuando el estudiante tiene que resolver una problemática que el maestro plantea y tiene que documentar para dar una solución. Además, señala que la comprensión lectora debe lograrse bajo un fin para responder la problemática establecida. El niño vincula sus conocimientos previos, las exigencias planteadas para cumplir con su propósito comunicativo. Cuando se vinculan estos conocimientos con experiencias reales del alumno, el proceso de aprendizaje es más significativo ya que el alumno sitúa lo que está aprendiendo con experiencias personales que enriquecen su aprendizaje, debido a que se siente identificado con lo que se está abordando en los centros educativos.

En esta investigación se entenderá a la comprensión lectora como una habilidad que se va desarrollando conforme la interacción y frecuencia que tenga el lector con un texto. La comprensión lectora dentro de esta investigación se llevará a cabo considerando las estrategias de lectura que establece la autora Solé (1992) ya que de esta forma se fomentará la lectura desarrollando la habilidad y capacidad que tiene cada estudiante para comprender de forma consciente un texto.

2.2.3. Estrategias de Lectura

Las estrategias de lectura son acciones que se deben de realizar a lo largo de la lectura de un texto, Isabel Solé (1992) menciona que estas estrategias se deben de realizar en tres momentos a la hora de realizar la lectura de un texto antes, durante y después de la lectura, que ayudan a los alumnos a construir el sentido del texto de acuerdo a la interpretación que se le dé. Entre los beneficios que aportan las estrategias de lectura dentro de la educación básica se encuentran: Despertar la imaginación de los alumnos, mejorar la comprensión lectora, aumentar la retención de la información con menos esfuerzo, identificar ideas centrales de los textos y generar un gusto por realizar prácticas de lectura.

Solé (1992) señala que, la lectura de un texto se aborda a partir de tres momentos: antes, durante y después de la lectura, considerando estos tres momentos elementales para que este proceso de lectura se lleve de manera exitosa en los alumnos.

En el primer momento, antes de leer, se utilizan actividades que favorecen la activación de conocimientos y experiencias previas del individuo, es decir, se activan sus esquemas cognitivos y afectivos promoviendo la formulación de hipótesis frente a lo que se leerá. Por lo que este momento es fundamental para despertar el interés en los alumnos en cuanto al contenido del texto a partir de las experiencias previas que tienen los alumnos.

En el segundo momento, durante la lectura, se desarrollan actividades que favorecen la capacidad del lector para enfocarse en los aspectos significativos y específicos del texto y además se enseñan diferentes destrezas de lectura.

Por último, en el tercer momento, después de leer, se proponen actividades que apuntan a profundizar lo que los alumnos han comprendido, desarrollando su capacidad de lectura crítica y su creatividad. Cada momento de lectura debe establecer un objetivo o una intención direccionada a que el lector responda a una serie de preguntas llevándolo a un proceso cuyo propósito es que el lector desarrolle una lectura autorregulada y metacognitiva.

Solé (1992) menciona que las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, que permiten a los alumnos tener la capacidad de representarse, analizar los problemas y la flexibilidad que deben tener para dar solución a los problemas a los cuales se enfrentan. Además, menciona que estas estrategias son de gran utilidad para formar alumnos autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a la gran diversidad de textos sin importar su nivel de complejidad, puesto que sus habilidades de comprensión lectora le permitirán lograr con éxito, su propósito de lectura. Este propósito debe establecerse antes de iniciar la lectura del texto, de modo que el alumno tenga claridad sobre el objetivo que guiará su proceso lector. En este caso, se utilizó la identificación de la idea principal del texto, una de las estrategias utilizadas en la presente investigación en una intervención didáctica diseñada para favorecer la comprensión lectora.

Collins y Smith (1980, citado en Solé, 1992) asumen que, es necesario enseñar una serie de estrategias que pueden contribuir a la comprensión lectora, estos conceptos permitieron seleccionar a las estrategias que presenta la autora Solé (1992) para la enseñanza de la lectura en alumnos de educación básica como la mejor alternativa para motivar a los alumnos a adentrarse al mundo de la lectura.

2.2.4. Estrategias Lúdicas

Las estrategias lúdicas juegan un papel fundamental en la educación básica, ya que representan herramientas clave para el desarrollo de un proceso de aprendizaje significativo y efectivo. Para Marín (2018) "La estrategia lúdica se define como un conjunto de acciones planificadas y orientadas a la consecución de objetivos educativos a través del juego, donde este se convierte en un recurso didáctico fundamental para promover el aprendizaje significativo, la motivación intrínseca y el desarrollo integral del alumnado" (p. 23).

El uso de juegos y dinámicas dentro del ámbito escolar no es meramente una forma de entretenimiento, sino una poderosa técnica pedagógica que tiene como objetivo involucrar a los alumnos de manera directa en la adquisición de nuevos conocimientos. A través de estas actividades lúdicas, los alumnos pueden experimentar y practicar de forma práctica los conceptos que se les enseñan, favoreciendo así la imaginación, la comprensión y retención de la información abordada en el contenido del texto.

Elkonin (1985) sostiene que el trasfondo del juego social se explica por su propia naturaleza y origen social. Destaca que la esencia de los juegos infantiles solo puede entenderse a partir de la relación que estos guardan con la vida del niño en sociedad. En este sentido, el autor plantea que el uso de objetos durante el juego está al servicio de la comprensión de las relaciones sociales, ya que el juego simbólico tiene su origen profundamente vinculado con la formación cultural del niño. Esta formación es guiada y orientada por los adultos, quienes, a través de su interacción, influyen en el contenido y en la estructura del juego.

Vygotsky (1973) señaló el carácter innovador y estimulante del desarrollo cognitivo y el rol del juego en la infancia temprana, considerándolos adelantados a la edad del infante. Argumentó que el juego genera una zona de desarrollo próximo en el niño, ya que se sitúa consistentemente por encima de su nivel promedio y su

comportamiento cotidiano. En esencia, el juego es una actividad que impulsa un aprendizaje más significativo debido a que al involucrar la imaginación, la adopción de roles y la internalización de reglas sociales, sitúa consistentemente al niño en un nivel de funcionamiento que supera su desempeño promedio y su comportamiento cotidiano.

Por otro lado, Piaget (1984) menciona que el juego está vinculado al desarrollo mental del niño, es un instrumento de desarrollo de la inteligencia, el medio a través del cual se desarrolla el pensamiento y el lenguaje. Además, permite la socialización entre iguales, creando un ambiente de confianza, libertad y seguridad, que les permite expresar libremente lo que piensan y sienten, disminuyendo el miedo, las preocupaciones o las inseguridades. Por lo que resulta importante considerar que el juego simbólico es esencial en la etapa de educación infantil porque permite el desarrollo integral del niño, mejorando las habilidades motoras finas, la imaginación y la fantasía, la concentración y la atención.

López (2018) señala que los juegos constituyen actividades lúdicas, recreativas y placenteras que pueden ser practicadas por personas de cualquier edad. En el caso de los niños, el juego desempeña un papel fundamental durante sus primeros años de vida, ya que no solo es una fuente de entretenimiento y diversión, sino también un medio para expresar afecto, establecer vínculos sociales y fomentar la solidaridad con sus pares. A través del juego, los niños desarrollan capacidades esenciales como la fantasía, la imaginación y la creatividad; además, comienzan a comprender normas de convivencia y a experimentar el mundo que los rodea, lo que constituye una forma temprana de aprendizaje significativo. En virtud de la relevancia del juego en el desarrollo integral del niño, esta investigación ha considerado pertinente incorporar tanto estrategias de lectura como estrategias lúdicas en el diseño de las secuencias didácticas. La integración de ambos enfoques busca ofrecer una propuesta pedagógica dinámica e innovadora que motive a los alumnos, favorezca su participación activa y, al mismo tiempo, potencie sus habilidades lectoras.

2.3. Metodología

En este apartado se aborda cómo el contexto constituye una de las principales limitaciones para los sujetos de investigación, ya que restringe su acceso a un entorno adecuado en el que puedan llevar a cabo prácticas lectoras que fomenten su interés por el mundo de la lectura. La carencia de espacios y recursos apropiados para la lectura, así como la falta de un ambiente lector, dificulta que los alumnos logren involucrarse de manera efectiva con los textos, lo que a su vez limita el desarrollo de sus habilidades lectoras y su apreciación por la lectura. Esta problemática se presenta como un obstáculo fundamental en el proceso de aprendizaje y crecimiento intelectual de los alumnos, es crucial para la investigación identificar cómo el contexto influye de manera significativa en la motivación y el rendimiento lector de los alumnos.

En este apartado se detalla la metodología empleada, así como las técnicas e instrumentos de evaluación implementados. Algunas de las técnicas de investigación que se consideraron para la recogida de datos fue la observación y la entrevista. En cuanto a los instrumentos de investigación se consideró la grabadora de audio y video, el registro de observación y los productos que se obtuvieron de cada secuencia didáctica implementada, estas actividades fueron elaboradas por los sujetos de investigación. Se destaca cómo estos instrumentos y técnicas resultaron esenciales para obtener información relevante y precisa sobre la situación actual de los sujetos de investigación.

El enfoque metodológico de la investigación cualitativa, seleccionado para esta investigación, permitió una exploración en profundidad y una comprensión de cómo es que las actividades de lectura influyen en la comprensión lectora de los alumnos. Este enfoque me permitió visualizar de forma detallada los factores que inciden en la lectura, los cuales tienen el potencial de impulsar mejoras sustanciales en el proceso educativo de los alumnos, promoviendo un desarrollo pleno de sus competencias y compromiso con la lectura.

2.3.1. Escenario de la investigación educativa

En este apartado, se profundiza en las características de los contextos específicos en los que se llevó a cabo esta investigación. Se consideraron tres tipos de contextos: El contexto externo, interno y áulico, ya que estos son los lugares más cercanos en los que alumnos de este grupo de investigación se desenvuelven. Estos contextos resultaron ser de vital importancia para entender y analizar de manera precisa la problemática identificada a partir de la observación y la aplicación del diagnóstico inicial. Un aspecto clave que se destaca en cada uno de los contextos seleccionados es la falta de prácticas de lectura que logren despertar el interés de los alumnos, lo cual ha sido un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro factor que se identifica es la ausencia de prácticas de lectoras que fomenten el gusto por la lectura de los alumnos, ya que esto ha generado una desconexión entre los alumnos y los textos, dificultando el desarrollo de habilidades lectoras significativas.

2.3.1.1 Contexto

Para Vygotsky (1973), “El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; las cuales tienen una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos del individuo” (p.43). En este apartado se presenta cómo es que los contextos influyen significativamente en la alfabetización inicial de los alumnos y cómo las prácticas de lectura en los contextos en los que se desenvuelven los alumnos son importantes.

Externo

Actualmente realizo mis prácticas profesionales en la Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez, una escuela muy amplia, la cual se encuentra ubicada en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez.

Esta es una escuela que atiende los dos turnos, pero en el que yo llevo a cabo mis prácticas profesionales es el turno matutino con un horario de clases de 8:00 a.m.- 12:00 p.m.

La escuela colinda con un Jardín de niños, a sus alrededores se encuentran negocios como: Una pollería, papelería, una tienda casual de ropa de moda, vulcanizadora, cocina económica, suplementos alimenticios, peluquería, ferretería, tortillería, carnicería, marisquería, salón de belleza, tienda de abarrotes, auto cristales, materiales de construcción y una capilla que se encuentra en el terreno de la escuela primaria. Cada uno de estos negocios cuenta con anuncios publicitarios que permiten de manera implícita involucrar a los alumnos en la lectura y desarrollar su habilidad lectora para comprender el mensaje que los anuncios quieren dar.

La colonia cuenta con algunos servicios públicos básicos los cuales pueden ser observados a simple vista como lo es el alcantarillado, pavimentación, alumbrado, centros de salud y agua potable. Los servicios privados que muestran los establecimientos y servicios mencionados anteriormente se encuentran algunos transportes, agua, luz, teléfono, internet, televisión por cable. Un factor importante para esta investigación es que los alumnos cuentan con acceso a internet y televisión por cable, por lo que en sus hogares tienen la oportunidad de desarrollar sus cuatro habilidades lingüísticas, debido a que escuchan, observan, escriben y leen sobre lo que pueden encontrar en estos medios de comunicación.

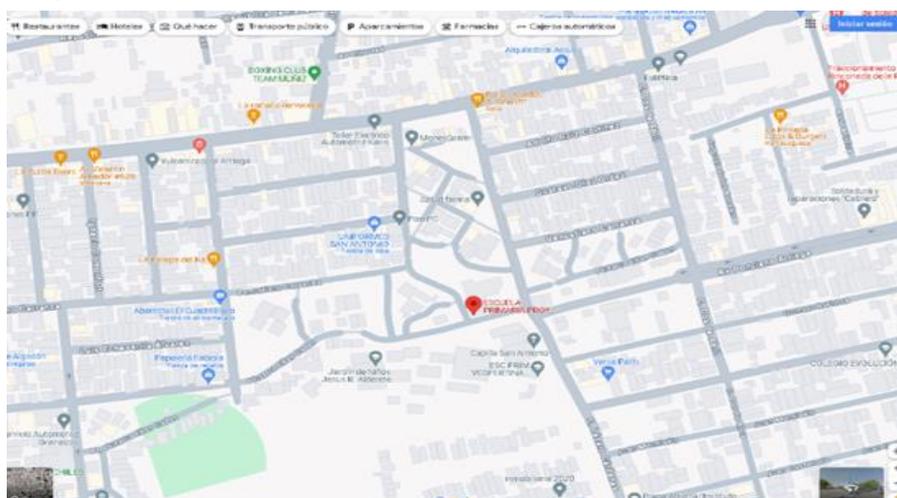
En cuanto a la población habitan aproximadamente 379 personas distribuidas en 68 casas, en el nivel académico se sabe que la población con 21 años que corresponde a 259 personas por km² tienen una escolaridad promedio de 9 años cursados. Se contabilizan 259 personas por km². De las 400 personas que habitan en la colonia, 80 son menores de 14 años y 80 tienen entre 15 y 29 años de edad. Cuando se analizan los rangos etarios más altos, se contabilizan 200 personas con edades de entre 30 y 59 años, y 34 individuos de más de 60 años.

En relación con la alfabetización de los habitantes de esta colonia, se observa que, de cada 100 personas, 15 no saben leer ni escribir. Esta situación tiene un impacto significativo en el proceso de alfabetización inicial de los alumnos, ya que, en sus hogares no se fomentan prácticas de lectura que despierten su interés por adentrarse en el mundo de la lectura, debido a que la mayoría de los adultos que habitan en esta zona no han culminado con sus estudios y por ende no han tenido un acercamiento directo con la lectura, lo que repercute significativamente en la formación de los alumnos y el fomento de prácticas de lectura, ya que en muchas ocasiones los mismos alumnos muestran poca iniciativa para asistir a clases y aprender.

Su nivel socioeconómico según estimaciones hechas por Market Data México la colonia tiene una producción económica de 38 millones anuales, de los cuales 13 millones corresponden a ingresos generados por los hogares y 25 millones a ingresos de los establecimientos que ahí operan. Los ingresos de los hogares en esta zona provienen de actividades ilícitas, las cuales se han convertido en una fuente económica. Sin embargo, este entorno contribuye a que esta colonia sea insegura afectando no solo la estabilidad de toda la comunidad.

Figura 4.

Imagen satelital de la ubicación de la escuela donde se llevó a cabo la investigación.



Fuente: Imagen satelital obtenida de Google Maps de las calles que colindan con la Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez.

Interno

En el interior de la Escuela Primaria podemos visualizar que al centro se encuentra la cancha principal dónde se realizan actividades como actos cívicos, festivales y las clases de Educación Física, también se utiliza para la cooperativa de los alumnos a la hora del recreo. Por el lado derecho encontramos ubicados los salones de 4°B y 4°C, en su pared lateral se encuentra un mural del profesor Rafael Ramírez el cual fue remodelado hace unos pocos meses por un maestro de esta institución. Hacia esa dirección están los sanitarios de los hombres los cuales están divididos en primaria mayor y menor, frente a estos están ubicados los salones de tercer grado 3°B y 3°C. En la parte delantera de la escuela se encuentran los salones de 5°A, 5°B, 5°C, 4°A y la oficina de los docentes de educación física donde están almacenados todos los materiales que utilizan los alumnos para respectiva clase, se cuenta con una gran variedad de materiales que permiten que los alumnos tengan una clase significativa en cuanto al ámbito.

A un costado de la entrada escuela se encuentra la biblioteca escolar, la cual cuenta con una gran variedad de libros para atraer a los alumnos con su diversidad de géneros literarios, sin embargo, esta no se encuentra disponible ya que se utiliza como bodega para almacenar algunos objetos como mesas, lonas o decoración que realiza el personal para los festivales de la escuela. Se puede ingresar a la biblioteca siempre y cuando apertes el horario con algunas semanas de anticipación para que el intendente la acomode de tal manera que los alumnos puedan acceder a los libros, sin embargo, resulta muy complicado acudir a ella de manera constante debido al exceso de material que se almacena.

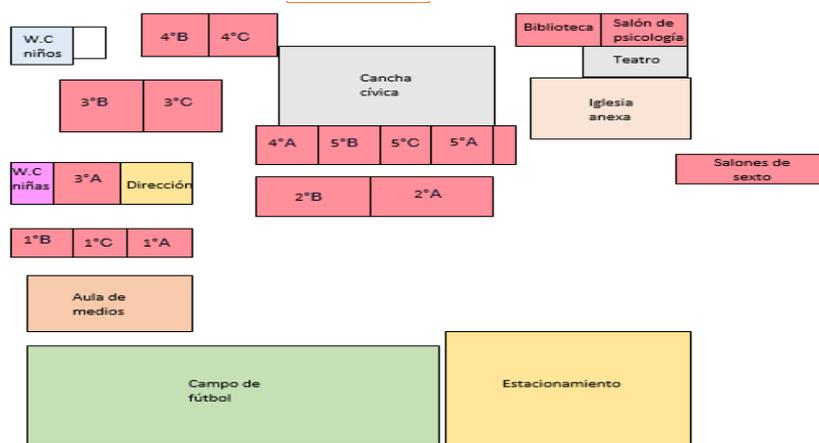
A un costado de la biblioteca se encuentra el salón de psicología en el cual se les da clase a los alumnos cada 15 días, fuera del salón de psicología se encuentra un pequeño teatro, el cual es utilizado para realizar variedad de actividades, este espacio está techado y tiene un mural que realizó un maestro de la institución, a un costado de este teatro se encuentra una pequeña capilla, a la

cual los alumnos no tienen acceso, ya que su entrada se ubica fuera de la escuela primaria. Actualmente, la capilla sigue siendo utilizada para misas de la comunidad, a un lado de esta capilla se encuentran los salones de 6°A, 6°B y 6°C y enfrente de los salones hay una pequeña cancha de cemento, en donde los alumnos pueden jugar basquetbol.

En la parte izquierda de esta institución educativa se encuentra la dirección, a su lado derecho está el salón de 3°A y los baños de maestros tanto de damas como de caballeros. En la parte de atrás de los baños para los docentes y personal de la institución se encuentran los salones de 1°A, 1°B y 1°C, frente a los salones de encuentra un pequeño patio en donde los alumnos toman el recreo, debido a que hay secciones para el recreo. En la parte de atrás del salón de primeros se encuentra el aula multimedia, la cual no está equipada para uso de los alumnos, por lo que se utiliza para que los alumnos realicen actividades académicas y se trabaja en esta aula las actividades del Consejo Técnico Escolar (CTE). Del lado izquierdo a los salones de primer grado se encuentra una pequeña cancha de básquetbol en donde juegan los alumnos de segundo grado. A un costado de la cancha se encuentran los salones de 2°A, 2°B y 2°C. En la parte final de la escuela se encuentra un gran campo de fútbol y a un costado de esta cancha se encuentra el estacionamiento para los maestros.

Figura 5.

Croquis de la Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez.



Fuente: Croquis de elaboración propia de la Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez.

El personal con el que cuenta la institución educativa es el siguiente: Al frente de esta escuela primaria se encuentra la directora quien es la persona encargada de tomar las decisiones en esta institución, cuenta con dos apoyos administrativos y dos intendentes para repartir las labores durante toda la jornada laboral, se tienen 18 maestros frente a grupo, los cuales están repartidos entre los distintos grados desde 1° hasta 6°, dos profesoras de inglés, una se encarga de impartir clases a primaria mayor y la otra a primaria menor, una psicóloga para todos los grupos y dos profesores de Educación Física.

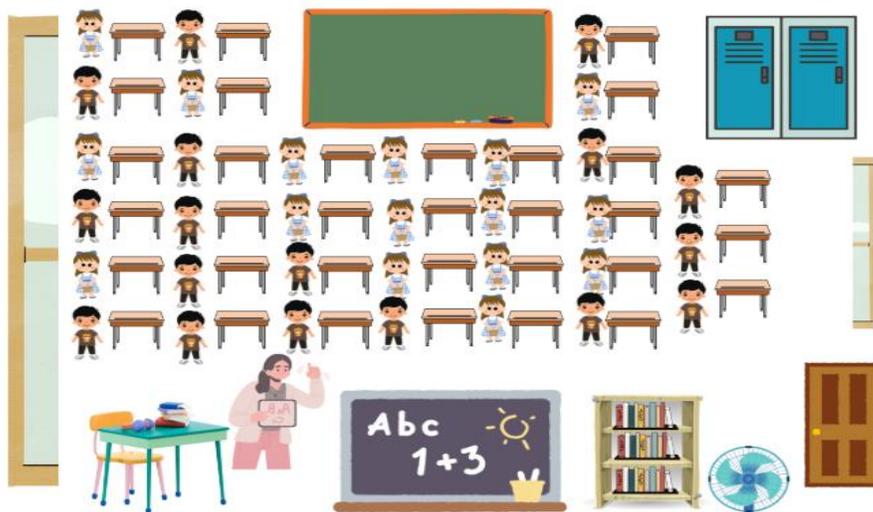
Cada maestro a la hora del recreo debe visualizar a su grupo de acuerdo al área determinada, la cual es asignada por la directora de la institución con el objetivo de tener un monitoreo en el recreo de los alumnos, evitando tener alguna situación de alto riesgo. Los profesores atienden un horario para cuidar la puerta a la hora de la entrada y salida de los alumnos, con la finalidad de tener un mejor control sobre el orden de los alumnos.

Áulico

Para realizar mis prácticas profesionales en la escuela primaria se me asignó el grupo de 2°B, este es un grupo muy amplio ya que está conformado por 33 alumnos, 17 niños y 16 niñas, los cuales tienen entre 6-9 años de edad. Al ser un grupo muy numeroso para los docentes titulares cuesta mucho trabajo atender las necesidades de los alumnos, por lo que el proceso de adquisición de la lengua aún no se ha desarrollado de acuerdo al nivel de lectura en el que deberían de estar, esto se debe primero a la carencia de estrategias que permitan que los alumnos potencialicen sus habilidades de comprensión lectora y crear espacios en el salón de clases para fomentar prácticas de lectura en los alumnos. Este es un salón de clases bastante amplio, cuenta con 33 mesabancos, un escritorio para el docente titular, una biblioteca áulica, y un pequeño locker en donde se almacena el material que el docente titular solicita a los alumnos para los procesos de enseñanza aprendizaje. Este salón de clases no cuenta con ningún recurso tecnológico.

Figura 6.

Croquis de la distribución del grupo de investigación.



Fuente: Croquis de elaboración propia de la distribución del salón de segundo grado, grupo B.

La biblioteca áulica cuenta con 50 libros de diferentes editoriales por mencionar algunas Alfaguara infantil y juvenil, Ediciones el naranjo y el Barco de vapor, sin embargo, estos libros han sido poco utilizados ya que este grupo en particular ha sufrido cambios a lo largo del ciclo escolar y los docentes titulares no han propuesto alguna estrategia didáctica de lectura para darle utilidad a estos libros. En algunas ocasiones los alumnos cuestionan a los docentes ¿Por qué no se hace uso de esos libros? y los docentes suelen responder que aún no los pueden utilizar, limitando la oportunidad de que todos y cada uno de los alumnos tenga un acercamiento directo a la lectura y al mundo lector. Judith Kalman (2001) en su revista de investigación nos dice que la sola presencia de libros en una biblioteca no promueve la lectura; es la circulación y el uso entre las manos de los lectores lo que la fomenta. Es por ello que la disponibilidad denota la presencia física de los materiales impresos, la infraestructura para su distribución (biblioteca, puntos de venta de libros, revistas, diarios, servicios de correo, etcétera) mientras que el acceso refiere a las oportunidades tanto para participar en eventos de lengua escrita (situaciones en la que el sujeto se posiciona frente a otros lectores y escritores) como para aprender a leer y escribir (Kalman, 2001, pág. 39).

2.3.2. Metodología cualitativa

La metodología que se utilizó para este trabajo de investigación fue la metodología cualitativa, la cual se define como un tipo de investigación que busca comprender la realidad desde la perspectiva de los participantes, en donde se utilizan la observación participante para describir los datos obtenidos y construir un análisis interpretativo, el cual está conformado por un conjunto de pasos que producen datos descriptivos para comprender la perspectiva de las personas, los fenómenos que las rodean y profundizar en sus experiencias, opiniones y significados; en otras palabras, la forma en que perciben la realidad, a partir de la conducta observable y el vocabulario que utilizan para desenvolverse en su entorno. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364). El enfoque de la metodología cualitativa demostró ser valiosa al centrarse en comprender las acciones de los participantes en su contexto escolar, dado a que este enfoque permitió cuestionar sus comportamientos y actitudes ante diversas actividades propuestas, esto facilitó la comprensión de los procesos de aprendizaje enfrentados por los alumnos al realizar las actividades, cuyo propósito principal era fomentar las prácticas de lectura. Hernández, Fernández y Baptista (2010) nos dicen que:

Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa en el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes (p.364).

Se destaca que el enfoque cualitativo en esta investigación tiene como objetivo principal comprender en profundidad la realidad desde la perspectiva de los alumnos. A diferencia de otros enfoques, el enfoque cualitativo se centra en captar la riqueza de las experiencias humanas, los significados que las personas atribuyen a sus vivencias y las formas en que interpretan el mundo que los rodea.

Este enfoque permite al investigador acercarse a la realidad de los alumnos de manera más empática y contextualizada, prestando atención a sus voces, emociones, opiniones y formas de interacción que influyen en las percepciones.

La metodología que se implementó en esta investigación se centró en el paradigma humanista, el cual considera la forma adecuada de comprender los procesos de aprendizaje que tienen los alumnos ante diversas situaciones, este paradigma no busca cambiar como es y cómo se desenvuelve el infante, sino que, busca comprender cómo es que el infante aprende a leer y apreciar la lectura con la implementación de una propuesta de intervención didáctica.

La metodología humanista busca cambiar las dinámicas internas que se tienen en las aulas educativas, para crear nuevas condiciones de aprendizaje que lleven a los alumnos a aprender a leer y fomentar el gusto por la lectura a partir de la interacción que tiene el alumno con el propio texto. Se prioriza, por lo tanto, una mirada empática y comprensiva hacia las vivencias que enfrentan los alumnos, con la finalidad de identificar los factores que influyen en la relación que se tiene con las prácticas de lectura las cuales desarrollan sus habilidades lingüísticas desde la propia perspectiva del alumno.

Se aplicó una metodología interpretativa que, de acuerdo con Gialdino (1992, citado en Rodríguez Sosa 2014), el investigador no puede acceder al conocimiento de una realidad simbólica estructurada sólo a través de la observación; deberá hasta cierto punto pertenecer al mundo estudiado (o compenetrarse con él) para poder comprenderlo (interpretarlo), porque los significados solo pueden ser alumbrados desde dentro, al ser parte de esta investigación tuve que conocer cuáles eran los intereses y necesidades de los alumnos por un ciclo escolar completo en cuanto a su alfabetización inicial para identificar cómo eran sus procesos de aprendizaje y de ahí poder partir a la selección de las estrategias que consideré que iban a ser las más adecuadas para favorecer prácticas lectoras en los alumnos con la finalidad de desarrollar sus habilidades de comprensión lectora.

2.3.2.1. Técnicas de investigación

Cuando se utiliza la investigación cualitativa las técnicas más comunes para recoger los datos son: La observación participativa, historias de vida, entrevistas, los diarios, los cuadernos de campo, los perfiles, el estudio de caso, entre otras (Denzin y Lincoln, 2012; Ortega, 2018; Guzmán, 2021, citado en Sánchez, 2023). Utilizando estas técnicas se realiza un análisis inductivo que le permite al investigador ir desde los pensamientos, vivencias, percepciones y opciones del sujeto hasta la idea abstracta que es teoría o los conceptos (Urzola, 2020, citado en Sánchez, 2023).

Las técnicas para recabar información son esenciales en este trabajo de investigación ya que permitió la recolección y el análisis de los datos específicos los cuales proporcionan flexibilidad y facilidad para controlar la cantidad de información relacionada con las variables de estudio. Algunas de las técnicas que se consideraron para recabar la información fue la observación participante y la entrevista, los cuales también son mencionados en el método etnográfico planteado por la autora Bertely (2000) quien nos plantea que la tarea del etnógrafo educativo consiste en inscribir e interpretar la cultura escolar a partir de la interacción que se tiene en la misma.

La investigación cualitativa puede realizarse, no sólo preguntando a las personas implicadas en cualquier hecho o fenómeno social, sino también observando, ya que la observación puede ser el enfoque más apropiado para la investigación. La observación permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento, tal y como este se produce es por ello que se debe de considerar a la observación como un método para recoger datos.

La observación participante va a ser entendida en esta investigación como un proceso sistemático en el que el especialista recoge por sí mismo la información relacionada con el problema identificado, el cual se enfoca en las prácticas lectoras en la educación básica, para posteriormente observar el proceso que enfrentan los

alumnos al adentrarse al mundo de la lectura mediante actividades previamente diseñadas. Ya que el observador recoge datos obtenidos de la observación participante, puede realizar un análisis e interpretación de los propios datos, observados, ya que, es la persona que está en contacto directo con los sujetos de investigación determinando todos los fenómenos de estudio que surgieron a lo largo del acto de la observación participante.

Por tal motivo, en esta investigación se empleó la técnica de la observación participante como un proceso clave para el abordaje de la problemática identificada. Esta metodología permitió observar de forma directa las dinámicas, comportamientos y situaciones que se desarrollaban en el contexto real de los alumnos. Los datos obtenidos a través de este enfoque fueron analizados cuidadosamente, considerando tanto los aspectos visibles como los implícitos de la conducta y el discurso de los alumnos. Esto contribuyó a una comprensión más rica y contextualizada de la problemática, fortaleciendo la validez de los hallazgos y aportando elementos significativos para su interpretación.

En palabras de Guber (2008, citado en Retegui 2020), la observación participante consiste en observar de modo continuo y sistemático la población a estudiar desde adentro; no como mero espectador, porque “la ‘participación’ pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a ‘estar dentro’ de la sociedad estudiada” (Guber, 2008, p.109, citado en Retegui 2020). La observación es un procedimiento de recogida de datos que nos proporciona una representación de la realidad de los fenómenos, toda información sistémica tiene por finalidad obtener información sobre algún asunto concreto. Esto implica que antes de iniciar nuestra observación debemos de tener alguna idea, aunque sea imprecisa de lo que vamos a observar para ayudarnos a focalizar nuestra atención en el problema identificado, seleccionando ciertos fenómenos importantes del problema a estudiar, para darle precisión a todo aquello que nos permita realizar un análisis detallado de todo aquello que fue observado.

Otra técnica implementada en este trabajo de investigación fue la entrevista ya que es una herramienta fundamental especialmente cuando se requiere recopilar datos de forma estructurada y eficiente. Su principal ventaja en este tema de estudio radica en la posibilidad de obtener información directa de los docentes titulares y alumnos participantes en la investigación, para poder analizar opiniones, actitudes, comportamientos o conocimientos sobre la percepción que tienen en cuanto a la lectura y cuáles son los métodos y técnicas que se utilizan dentro del aula para trabajar con la alfabetización inicial de los alumnos.

2.3.2.2. Instrumentos de investigación

Los instrumentos de investigación son herramientas que se utilizan para recopilar y analizar la información que se obtiene en un proceso de investigación, por lo que estos recursos fueron de gran importancia para poder analizar los resultados obtenidos de cada intervención didáctica diseñada.

Las grabaciones de audio y video son fundamentales en las investigaciones debido a su capacidad para preservar la evidencia de conversaciones o eventos en su forma original. Además, las grabaciones de audio y video pueden ser una poderosa herramienta para identificar a individuos y verificar la autenticidad de grabaciones, lo que las convierte en aliados indispensables en la resolución de casos complejos, debido a su capacidad para preservar la evidencia e identificar a individuos, lo que las convierte en una parte crucial del proceso de investigación. Las grabaciones de audio y video en esta investigación se utilizaron como un medio de registro de los diálogos entre los alumnos en cada intervención, debido a que las grabaciones permiten preservar la integralidad de las interacciones verbales de los alumnos, incluyendo no solo el contenido explícito de las palabras, sino también matices importantes como el tono y las expresiones no verbales de los alumnos. Estos elementos ofrecen claves cruciales para comprender el nivel de compromiso de los alumnos frente a las actividades de fomento lector y las posibles situaciones que surgen durante la intervención didáctica.

El diario de campo es una herramienta crucial en las investigaciones, especialmente en estudios cualitativos y de campo, ya que permite al investigador registrar de manera detallada y sistemática los datos observados y las reflexiones generadas durante el proceso de investigación. Además, el diario de campo fomenta la reflexión y la autorreflexión, lo que es esencial para la comprensión profunda y la creación de significado de la investigación. Por lo tanto, en esta investigación el diario de campo es una herramienta que permite documentar y analizar en los registros de observación los incidentes de manera precisa de las intervenciones.

Los productos realizados por los alumnos constituyeron un instrumento indispensable para el desarrollo de esta investigación, ya que ofrecen evidencia concreta y significativa del impacto que tuvo la implementación de las estrategias de lectura seleccionadas. Estos productos, que van desde producciones escritas, dibujos, reflexiones personales, hasta presentaciones orales y trabajos que implican el juego colaborativo, ya que permitieron no solo observar el grado de comprensión y apropiación de los contenidos del cuento, sino también analizar el nivel de involucramiento y creatividad de los alumnos frente a las actividades propuestas. La participación activa de los alumnos, expresada a través de estos productos, no solo es útil para evaluar la efectividad de las estrategias utilizadas, sino que también enriquece notablemente el proceso investigativo. Cada creación refleja no solo el aprendizaje adquirido, sino también las experiencias personales, los intereses particulares y las formas diversas en que cada alumno se aproxima a la lectura.

2.4. Análisis

A lo largo de este apartado se analiza la presente investigación, tomando los trabajos de los alumnos y los registros de observación de las intervenciones aplicadas. La información contenida en estos registros son producto de la observación participante y de la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de recolección de datos, los cuales permitieron analizar las intervenciones didácticas cuyo propósito era fomentar la lectura para el desarrollo de la comprensión lectora.

En este apartado se expone la teoría que sustenta a la investigación-acción, la cual resultó un componente clave para comprender el enfoque metodológico implementado en este trabajo de investigación. Esta teoría proporciona un marco analítico que permitió interpretar de manera crítica y reflexiva los fenómenos observados durante el proceso de intervención didáctica. En particular, su aplicación fue fundamental para identificar y comprender los patrones que emergieron a lo largo de las sesiones, facilitando así una lectura más profunda de los registros de observación realizados, los cuales narran las dinámicas, las interacciones y respuestas de los alumnos a lo largo de las sesiones.

2.4.1. El análisis de la información

En este apartado se menciona la teoría sobre el análisis que se implementó para la realización de este trabajo de investigación. Se consideran algunos rasgos de la investigación-acción como una ruta para el estudio y el análisis de los datos que se obtuvieron a partir de la aplicación de un diagnóstico inicial, observación participante, registros de observación, trabajos de los alumnos y grabaciones de audio.

Kemmis (1989, citado en Latorre, 2005), apoyándose en el modelo Lewin, elaboró un modelo para aplicarlo a la enseñanza. Este proceso está organizado sobre dos ejes: Uno estratégico, construido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela. Por lo que en este trabajo de investigación se consideró el eje constituido por la planificación y la observación ya que este proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionados: Planificación, acción, observación y reflexión o análisis de lo observado. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forma conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción.

Es por ello, que en esta investigación se inició como punto de partida con el planteamiento del problema a partir de las necesidades del grupo de investigación. Identificado el problema se comenzaron a redactar los objetivos y pregunta de investigación para orientar hacia donde se iba a dirigir este trabajo de investigación, ya identificado el problema se comenzó a realizar una búsqueda ampliada de algunos diagnósticos, que serían de gran ayuda para obtener como respuesta el nivel de lectura y escritura que tienen los alumnos del grupo de investigación a partir de las interacciones y experiencias que tienen con la lectura.

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, fue necesario, como paso previo a la elaboración del plan de intervención, seleccionar una estrategia de lectura adecuada al nivel lector en el que se encontraban los alumnos. En este sentido, se optó por la propuesta de Isabel Solé (1992), quien plantea una estrategia integral que organiza el proceso lector en tres momentos clave para llevar a cabo el proceso de alfabetización inicial. Una vez seleccionada esta estrategia, se procedió a la construcción del plan de intervención. Este plan tuvo como finalidad orientar la investigación y dar seguimiento al proceso de aprendizaje para la adquisición de la lengua escrita, tomando como base la problemática identificada, así como las necesidades e intereses específicos del grupo.

De este modo, se buscó favorecer el desarrollo de habilidades lectoras de manera contextualizada y significativa, a partir de la elaboración de intervenciones didácticas diseñadas específicamente para este propósito. Dichas intervenciones permitieron observar y registrar las interacciones de los alumnos frente a las actividades de lectura propuestas. Estas interacciones constituyen una fuente valiosa de información, ya que permiten identificar y analizar cómo se desarrollan los procesos de aprendizaje durante la apropiación de la lengua escrita. Para que el proceso de alfabetización inicial se consolide en los primeros años de escolaridad, resulta fundamental que los niños tengan un contacto directo, frecuente y significativo con los textos. En este sentido, es imprescindible que las escuelas, en particular los salones de clase, se conviertan en espacios que favorezcan la

circulación de diversos textos. Esto permitirá a los alumnos involucrarse en prácticas lectoras reales, promoviendo el desarrollo de competencias comunicativas.

Finalmente, se analizó de manera crítica toda la información obtenida, con el propósito de identificar si la práctica implementada logró aportar a la problemática planteada. El análisis realizado en esta investigación tuvo como objetivo extraer significados relevantes, así como identificar evidencias y pruebas relacionadas con los efectos o consecuencias derivados de la intervención en cuanto a la práctica de lectura de los alumnos. Para facilitar este proceso, se elaboró un diagrama que permitió organizar y categorizar la información en función de las incidencias y situaciones surgidas durante las intervenciones didácticas, generando así categorías y subcategorías que orientaron la interpretación de los hallazgos.

2.4.2. Trabajo de análisis categorías

En este apartado se narra el trabajo de análisis de la información que se llevó a cabo en este trabajo de investigación. La categorización nos permite elaborar un sistema categórico que constituye el esquema organizador de los hallazgos presentes en la información obtenida a partir de las intervenciones didácticas para posteriormente ser interpretadas y analizadas.

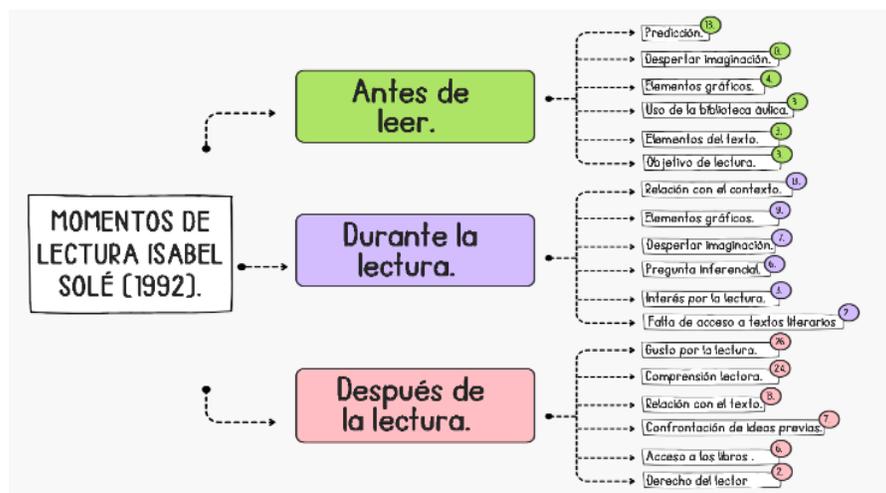
Flores Kenter y Medrano (2019, p. 205, citado en Latorre, 2005) aclaran que “El aspecto fundamental está en cómo categorizar los datos y cómo interconectar estas categorías”. En tal sentido el análisis de datos cualitativos por categorías “No se busca reconstruir el discurso social en su conjunto de globalidad, sino más bien, rescatar temáticamente, ideas y sentires que se encuentran presentes en las narrativas recogidas” (Echeverría, 2005, p.9, citado en Latorre, 2005). “Elaborar un esquema o lista de categorías y propiedades que dé cuenta del contenido del objeto de investigación es un proceso fundamental en el análisis de datos cualitativos” (Mejía-Navarrete, 2001. P.5, citado en Latorre, 2005).

Las categorías están compuestas de subcategorías, las que a su vez están compuestas por citas o frases textuales (Echeverría, 2005, citado en Latorre, 2005). Definir las categorías en un paso previo para la codificación porque esta etapa requiere: desarrollar categorías de codificación; codificar todos los datos, hacer que los códigos se ajusten a los datos y no a la inversa; separar los datos pertenecientes a diversas categorías de codificación; ver qué datos nos han sobrado; y finalmente, refinar el análisis. (Pérez y Moreno. 2019, p.99, citado en Latorre, 2005).

Para la elaboración del análisis de esta investigación, se realizaron seis registros de observación que permitieron interpretar las interacciones y hallazgos obtenidos en cada intervención didáctica. El análisis de estas intervenciones permitió la creación de tres categorías principales, las cuales representan los tres momentos de la lectura, así como las subcategorías que surgieron en cada uno de esos momentos. Además, se elaboró un diagrama que muestra la relación entre las categorías y subcategorías identificadas, el cual sirvió como base para, posteriormente, analizar e interpretar de manera individual los momentos de lectura experimentados durante las intervenciones didácticas.

Figura 7.

Diagrama de análisis por categoría.



Fuente: Diagrama de análisis por categoría de elaboración propia diseñado a partir de las interacciones y hallazgos presentes en las intervenciones didácticas.

CAPÍTULO III

HALLAZGOS DE LA INTERVENCIÓN

En este apartado se hace mención del plan de intervención que se llevó a cabo en esta investigación para llevar a cabo las secuencias didácticas que se diseñaron con la finalidad de promover la lectura en los alumnos de segundo grado de educación primaria. También se muestra una pequeña descripción de estas intervenciones para evidenciar el análisis de los resultados obtenidos, a partir de cómo se aplicaron las estrategias de lectura seleccionadas.

3.1. ¿Por qué seleccioné estas estrategias?

Los cuentos son un recurso indispensable en esta investigación ya que para abordar adecuadamente los momentos de lectura que propone la autora Isabel Solé, se consideraron que estos son un recurso que le permite a los alumnos adentrarse de una forma divertida e interesante a este gran mundo lector.

La autora Isabel Solé (1992) señala que, la lectura de un texto se aborda a partir de tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Cada momento de lectura debe establecer un objetivo o una intención direccionada a que el lector responda a una serie de preguntas llevándolo a un proceso cuyo propósito es que el lector desarrolle una lectura autorregulada y metacognitiva.

En el primer momento, antes de leer, se utilizan actividades que favorecen la activación de conocimientos y experiencias previas del individuo, es decir, se activan sus esquemas cognitivos y afectivos promoviendo la formulación de hipótesis frente a lo que se leerá. En el segundo momento, durante la lectura, se desarrollan actividades que favorecen la capacidad del lector para enfocarse en los aspectos significativos del texto y además se enseñan diferentes destrezas de lectura. Por último, en el tercer momento, después de leer, se proponen actividades

que apuntan a profundizar lo que los alumnos han comprendido, desarrollando su capacidad de lectura crítica y su creatividad. Realizar la lectura utilizando estos tres momentos beneficia en el desarrollo cognitivo, las habilidades lingüísticas, la creatividad promoviendo la imaginación, la comunicación, el pensamiento crítico y la emisión de opiniones acertadas.

3.2. Plan de intervención

En este apartado se presenta el cronograma de las intervenciones que se llevaron a cabo para aplicar las intervenciones diseñadas, las cuales tenían como propósito principal fomentar en el salón de clases un ambiente de lector, en donde se considera a la lectura como una forma de aprender y adentrarnos a un nuevo espacio en donde haciendo uso de nuestra imaginación creamos y experimentamos nuevas historias.

Tabla 3.

Cronograma de intervenciones.

Día de intervención.	Nombre del cuento.	Propósito.	Instrumentos de investigación.	Productos.
Jueves 10 de octubre del año 2024.	Me encanta mi escuela.	Brindar a los alumnos la oportunidad de tener un acercamiento directo a textos literarios mediante actividades intencionadas, para adentrar a los alumnos a este mundo lector.	Diario del investigador, fotografías, grabadora de audio, productos de los alumnos.	Se recolectaron 22 trabajos. El producto consistía en que los alumnos realizarán un dibujo de su parte favorita del cuento.

Jueves 17 de octubre del año 2024.	Bruno viaja en el tiempo.	Propiciar la lectura mediante actividades diseñadas para fomentar la práctica de la lectura de una forma motivante.	Diario del investigador, fotografías, grabadora de audio, productos de los alumnos.	Se recolectaron 30 productos. El producto consistía en que los alumnos escribieran un texto cambiándole el final a la historia del cuento.
Jueves 24 de octubre del año 2024.	Patito feo.	Crear un ambiente de juego lúdico en donde los alumnos pongan a prueba sus capacidades y habilidades de comprensión lectora.	Diario del investigador, fotografías, grabadora de audio, productos de los alumnos.	En esta sesión no se recabó ningún producto ya que mediante las estrategias lúdicas se diseñó una adaptación del juego maratón para realizar preguntas del contenido del cuento.
Martes 19 de noviembre del año 2024.	Un puñado de botones.	Crear un espacio para que los alumnos mediante la audición lectura de un cuento identifiquen los diferentes tipos de familia que existen.	Diario del investigador, fotografías, grabadora de audio, productos de los alumnos.	Se recolectaron 27 trabajos. El producto consistía en que los alumnos realizarán un dibujo de su familia identificando al tipo de familia al que pertenece.
Martes 27 de noviembre del año 2024.	Cuatro calles y un problema.	Crear un espacio para que los alumnos mediante la identificación de la idea principal y acontecimientos de la historia puedan ordenar correctamente los sucesos.	Diario del investigador, fotografías, grabadora de audio, productos de los alumnos.	Se obtuvieron 26 productos. El producto consistía en ordenar cronológicamente los acontecimientos que se presentaron a lo largo de la lectura del cuento.

Jueves 06 de diciembre del año 2024.	Escritura libre.	Crear un espacio para que los alumnos mediante una serie de imágenes (Tablas de Henry) sean capaces de crear una historia (cuento) para compartirla con el grupo desarrollando sus cuatro habilidades lingüísticas.	Diario del investigador, fotografías, grabadora de audio, productos de los alumnos.	Se obtuvieron 26 productos. El producto consistía en la elaboración de un cuento propio, para despertar el interés de los alumnos en la producción de textos con nuestra autoría.
--------------------------------------	------------------	---	---	---

Fuente: Tabla representativa del cronograma de intervenciones que se llevó a cabo para esta investigación.

3.3. Descripción breve de las intervenciones

En la primera sesión para fomentar la lectura en los alumnos se les presentó el cuento llamado “Mi primer día de escuela”, en donde haciendo uso de este texto literario se buscaba introducir a los niños a una historia que presentará escenarios reales, como lo es la escuela, esto con la finalidad de que los alumnos se sintieran identificados con el texto, ya que como mediadores lectores debemos de considerar textos que lleven al alumno a sentirse identificado, ya que de esta forma se le facilitará su acercamiento a la lectura y le encontrará un sentido a lo que se está leyendo con vivencias o experiencias personales. La lectura de este cuento, se llevó a cabo, considerando los tres momentos antes, durante y después de la lectura, como producto de esta intervención se les solicitó a los alumnos dibujar la parte que más les gustó del cuento ya que se consideró que esta actividad permitiría a los alumnos reflexionar sobre qué fue lo que más les gustó de la historia, emitiendo un primer juicio sobre el cuento.

En la segunda sesión se les contó el cuento llamado “Bruno viaja en el tiempo”, tenía como propósito mostrar a los alumnos que la lectura nos puede llevar a lugares inimaginables, como la situación de Bruno el personaje principal de esta historia. Los alumnos mostraron tener mucho interés con este cuento, ya que les sorprendía, como en ocasiones, ellos también soñaban y vivían situaciones muy similares a las que enfrentaba el personaje principal. La lectura de este cuento, se llevó a cabo, considerando los tres momentos antes, durante y después de la lectura. Como producto de esta actividad los alumnos debían de cambiar el final del cuento con una situación diferente a lo que le pasó al personaje principal.

En la tercera intervención se presentó a los alumnos el cuento tradicional llamado “Patito feo”, en donde se tenía el propósito de crear un ambiente de juego lúdico en donde los alumnos pongan a prueba sus capacidades y habilidades de comprensión lectora. Se llevó una lona impresa con el juego llamado maratón. En primer momento se les leyó el cuento a los alumnos y después de dar la lectura al cuento, se les realizaron aproximadamente 30 preguntas a los alumnos en cuanto al contenido del tema para ver si habían identificado las ideas principales del texto, me sorprendió mucho que, como un incidente crítico, una alumna, reflexiona sobre la importancia de respetar a los demás, sin importar que todos seamos diferentes. Esta lectura lleva a los alumnos más allá de escuchar un cuento a reflexionar sobre actitudes y comportamientos de las personas en diferentes situaciones.

En la cuarta intervención se leyó el cuento llamado “Un puñado de botones”, en el que se tenía como propósito que los alumnos comprendieran que los textos que estamos leyendo transmiten un mensaje con el cual podemos aprender, en este caso los alumnos identificaron los tipos de familia que existen y que todas las familias somos diferentes y eso nos hace ser únicos. Como producto de esta actividad realizaron un dibujo de su familia identificando al tipo de familia que tienen.

En la quinta sesión leímos el cuento llamado “Cuatro calles un problema”, este es un texto un poco más complejo, ya que es más extenso, sin embargo, a los

alumnos les pareció una historia muy divertida, por cada calle que pasaba el personaje principal enfrentaba a diferentes situaciones para poder llegar a su objetivo. El propósito principal de la lectura de este cuento era llevar a los alumnos a reflexionar sobre que a veces en nuestra vida no siempre las cosas salen como nosotros las planeamos. Para ellos fue muy divertido trabajar con este tema. Como producto de esta sesión los alumnos elaboraron una hoja de trabajo recortando y pegando imágenes para ordenarlos cronológicamente de acuerdo a cómo transcurrieron los hechos a lo largo de la historia.

En la sexta intervención, ya que los alumnos habían identificado los momentos de lectura, se abrió un espacio en donde ellos fueron los creadores de sus propias historias, haciendo uso de las tablas de Henry. Estas tablas son una estrategia didáctica utilizada por los docentes para la creación de historias a partir de imágenes. En esta sesión, mediante el uso de esta estrategia, se proporcionó una base sobre la trama de la historia, con el objetivo de que cada alumno pudiera dar sentido a la tabla que seleccionó, a partir de identificar cuál le llamaba la atención y despertará su interés. Los alumnos crearon su propio cuento y pasaron al frente del pizarrón a compartirnos su producto, después de leer los cuentos, los alumnos seleccionaron por medio de una votación los tres mejores textos considerando los cuentos que les gustaron más, que se les hicieron más divertidos y cumplían con los elementos de un cuento. Al concluir con la actividad se les mencionó a los alumnos la importancia de llevar a cabo en nuestras vidas prácticas de lectura, para aprender cosas nuevas, los alumnos en respuesta a lo mencionado expusieron que llegarían a casa a escribir más cuentos, ya que les había gustado mucho hacerlo y querían compartirlo con sus familiares.

3.4. Hallazgos de intervención

En este apartado se expone el análisis categórico de las interacciones que los alumnos manifestaron en cada una de las intervenciones didácticas.

Este análisis permitió identificar patrones significativos que evidencian el impacto del fomento de prácticas de lectura en el comportamiento y el aprendizaje de los alumnos. Para el desarrollo de esta investigación, se establecieron como categorías principales los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. Cada uno de estos momentos se organizó, a su vez, en subcategorías, definidas a partir de las interacciones observadas entre los alumnos y las actividades propuestas. Esta estructuración facilitó una comprensión más profunda y sistemática del modo en que los alumnos se involucraron con las prácticas lectoras y de cómo dichas experiencias contribuyeron a su proceso de apropiación de la lengua escrita.

3.4.1. Antes de leer

La lectura es un acto complejo, especialmente en los primeros grados de la educación básica, ya que requiere práctica constante para que los alumnos adquieran de manera efectiva la lengua escrita. Por ello, al trabajar la lectura es fundamental implementar estrategias que guíen este proceso de forma eficiente, por lo que en esta investigación se consideraron las estrategias propuestas por Solé (1992), abordando los tres momentos de la lectura. En el primer momento, antes de la leer, se trabajó con la predicción del contenido del cuento con el objetivo de despertar el interés de los alumnos en relación con el texto, estimulando su imaginación, esto demuestra que el uso de estas estrategias es indispensable para fomentar el gusto por la lectura y promover prácticas lectoras significativas con el uso de estos recursos que podemos encontrar en las bibliotecas escolares.

a) Predicción

La predicción en la lectura es la habilidad para anticipar lo que va a suceder en el texto, por lo que para llevar a cabo el momento de lectura antes de leer que nos menciona la autora Isabel Solé (1992), se trabajó la predicción del contenido del cuento al observar la portada de los textos literarios presentados en cada una de las intervenciones, ya que la portada de los textos literarios cuenta con elementos

gráficos para que los alumnos puedan imaginar e interpretar el contenido del mismo. Esta primera sesión tenía como propósito principal brindar a los alumnos la oportunidad de tener un acercamiento directo a textos literarios mediante actividades intencionadas, para adentrarlos al mundo lector a partir de un acercamiento directo con los textos en el aula. Los instrumentos y técnicas para la recolección de datos permitieron obtener los siguientes diálogos:

Ma: *¿De qué se imaginan que va a tratar el cuento?, les muestro la portada.*

Ao: *De un niño que va a la guardería o a la escuela.*

Aa: *Trata de un niño que va contento a la escuela.*

Aa: *De un niño que va a la escuela.*

Ma: *Voy a anotar en el pizarrón las participaciones que me están compartiendo para que al final de la lectura podamos identificar si lo que observamos en la portada del cuento ocurrió en la historia. (PI_RO1).*

En los diálogos anteriores se puede interpretar como es que los alumnos mostraron interés por el texto literario, porque estaba relacionado con situaciones propias de su contexto, como la relación constante que tienen con la escuela, esto fue lo que despertó en ellos el deseo de descubrir cómo se desarrollaría la historia. Al vincular el contenido del texto con las experiencias cotidianas de los alumnos, el aprendizaje se vuelve más significativo, ya que logran identificarse con la narración y relacionarla con sus vivencias personales. En el siguiente diálogo se muestra cómo es que los alumnos a partir de experiencias propias son capaces de interpretar la imagen de la portada en la primera intervención didáctica:

Ma: *¿De qué se imaginan que va a tratar el cuento?, al observar la portada.*

Ao: *Un niño muy inteligente, porque los niños que van a la escuela son muy inteligentes.*

Aa: *De un niño, lleva sus libros en la mochila a la escuela, mira maestra el niño tiene una mochila en su espalda. (PI_RO1).*

Esto demuestra cómo, a partir de sus propias vivencias, los alumnos son capaces de establecer conexiones significativas entre experiencias cotidianas y el contenido del cuento. Un ejemplo muy claro como lo mencionó la alumna, es el acto común de llevar la mochila a la escuela, a partir del cual los alumnos identifican de manera natural que en ella se transportan libros u otros materiales escolares. Esta observación, aparentemente sencilla, refleja su capacidad de análisis y atención al entorno. Además, evidencia cómo los alumnos, al ser observadores y reflexivos, pueden emitir opiniones previas a la lectura, integrando elementos del cuento de manera pertinente y coherente, Mitchell (2009 en su libro de teoría sobre la imagen, sostiene que las imágenes tienen un poder más potente que el lenguaje escrito y oral en la construcción de la realidad y el impacto sobre la sociedad, ya que el uso de imágenes en la educación inicial puede ser un recurso valioso para desarrollar habilidades de pensamiento y comunicación en los niños.

Otro elemento para que los alumnos se adentraran en este maravilloso mundo lector fue el título de los cuentos, un recurso gráfico presente en los textos literarios seleccionados. Desde la lectura del título del cuento, los alumnos podían predecir el contenido de la historia, ya que como menciona Rolf Eberenz (1988, citado en González, 1997, p.6) nos dice que el título de un cuento anticipa de forma sumamente condensada uno, varios o el conjunto de los elementos constitutivos del mundo ficcional sobre el cual versa el relato, por lo que el título es un recurso muy valioso en esta edad de los alumnos. A través de este, son capaces de interpretar y otorgar sentido a lo leído, basándose en sus conocimientos previos. En la segunda intervención didáctica fue muy evidente cómo este recurso, además, de los elementos gráficos como lo son las imágenes permitieron a los alumnos emitir una opinión al leer el título del cuento. A partir de la interacción de obtuvieron los siguientes diálogos:

Ao: *Es hora de un cuento, pongan atención.*

Aa: *Ve la portada, va a tratar de dinosaurios.*

Ao: *A mí me encantan los dinosaurios, yo sé mucho sobre este tema.*

Ma: *Muy bien chicos ¿Cómo es que a partir de observar la portada ya saben de qué va a tratar el cuento?*

Aa: *Porque el cuento de la semana pasada era de un niño que iba a la escuela, y en la portada tenía una imagen que nos daba una pista, este cuento tiene dinosaurios y lo más seguro es que se trate de dinosaurios.*

Ma: *¿Entonces podemos decir que la portada nos ayuda a saber de qué tratará el cuento?*

Aos: *Sí maestra.*

Ao: *Maestra, pero también si leemos el título podemos saber de qué trata.*

Ma: *Muy bien chicos, esos son algunos elementos de los cuentos que nos ayudan a predecir de qué va a tratar nuestro cuento. (PI_RO2).*

En estos diálogos se evidencia cómo los alumnos reconocen la importancia de los elementos gráficos en los textos, ya que, a partir de la lectura del título o de las imágenes de la portada, pueden anticipar de qué tratará el cuento, lo que despierta su interés y los motiva a involucrarse con la lectura.

b) Despertar imaginación

La lectura en el ámbito académico desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los alumnos, ya que no solo les proporciona conocimientos, sino que también les permite despertar su imaginación y creatividad. A través de la interacción constante con diversos textos literarios como los cuentos, los alumnos tienen la oportunidad de explorar mundos ficticios, comprender diferentes perspectivas y enriquecer su capacidad de análisis y reflexión crítica. En este trabajo de investigación para despertar la imaginación de los alumnos en el momento antes de leer, después de mostrarles la portada del texto a los alumnos se realizaban preguntas de carácter inferencial, literal o crítico para despertar su imaginación en cuanto al contenido del cuento, se trataba de apegarse a situaciones que los alumnos viven en su día a día. Estas son algunas de las interacciones que tuvieron en la primera intervención didáctica:

Ma: *¿De qué se imaginan que va a tratar el cuento?*

Aos: *De un niño que va a la escuela.*

Ma: *¿A cuántos de ustedes les gusta venir a la escuela?*

Aos: *Sí, nos gusta venir a la escuela.*

Ma: *¿Por qué les gusta venir a la escuela?*

Aa: *Porque aprendemos cosas nuevas maestra.*

Ao: *Porque cada día hacemos actividades nuevas, como la de hoy que vamos a empezar a leer los cuentos. (PI_RO1).*

Formular preguntas que despierten la imaginación de los alumnos antes de iniciar la lectura de un cuento resulta muy eficaz, ya que les permite establecer una conexión previa con el contenido del texto. Este tipo de preguntas no solo estimula su curiosidad, sino que también les ayuda a situar la historia en un contexto significativo para ellos. Al identificarse con los personajes, los alumnos durante la lectura del cuento pueden sentirse parte de la historia, lo que favorece una lectura más participativa, empática y reflexiva.

c) Uso de la biblioteca

El uso de la biblioteca en la educación básica es de gran importancia, ya que representa un espacio fundamental para el fomento de la lectura y el desarrollo de habilidades lectoras. Cuando los alumnos tienen acceso frecuente a la biblioteca o textos, observan que se le otorga un valor significativo al acto de leer, y ellos mismos comienzan a identificar la lectura como una actividad relevante y enriquecedora.

Esta percepción los motiva de manera natural a involucrarse más activamente en prácticas lectoras, ya sea por curiosidad, gusto personal o interés académico. En esta investigación durante la primera sesión se tuvieron los siguientes diálogos por parte de los alumnos, en estos se muestra el interés por la lectura:

Ma: Recuerdan que les había comentado que todos los días íbamos a iniciar el día con una actividad diferente en donde practicamos la lectura.

Aos: Muy entusiasmados ¡Sí, qué divertido, ¡Vamos a leer!

Ao: Maestra nunca nos leen aquí en la escuela, tenemos aquí unos libros mire, pero no los utilizamos.

Ma: Como lo mencionan, por primera vez realizaremos lectura de textos aquí en la escuela, yo diseñé una serie de actividades que nos permitirán realizar la lectura de cuentos, que seleccioné con mucha dedicación esperando a que sean muy interesantes y divertidos para ustedes.

Aa: Maestra, a mí nunca me han leído cuentos, pero me imagino que son muy interesantes.

Ao: A mí en mi otra escuela si me leían cuentos y me gustaba mucho, pero entre a esta escuela y nunca nos leen nada. (PI_RO1).

En estos diálogos se observa como en la escuela, específicamente el salón de clases donde se llevó a cabo esta investigación, cuenta con libros de texto, los cuales son fundamentales para que el proceso de alfabetización inicial se desarrolle de manera eficiente. No obstante, los alumnos reconocen que dichos recursos no se utilizan, ya que con frecuencia inician el día directamente con actividades centradas en contenidos escolares. Esto evidencia que no se les destina un tiempo adecuado a la lectura de textos, que no sean escolares, por lo que involucrar este tipo de prácticas en el aula resultan significativas para fomentar la lectura.

Para que los alumnos tengan un acercamiento directo con la lectura es importante realizar prácticas que muestren la utilidad de los recursos disponibles en las escuelas, como el uso de la biblioteca áulica. Los alumnos constantemente mencionaban que el salón contaba con estos recursos en la biblioteca áulica, pero nunca habían hecho uso de ellos. Como señala Judith Kalman (2001) en su investigación, la sola presencia de libros en una biblioteca no promueve la lectura; es la circulación y el uso de los libros entre las manos de los lectores lo que realmente la fomenta.

Cuando los alumnos experimentan el acto de circulación de libros con un objetivo de lectura planteado dentro de su ámbito educativo, se promueve el uso de estos recursos y se incentivan prácticas constantes de lectura. En esta investigación la circulación de libros fue identificada por los alumnos en la tercera sesión de las intervenciones didácticas diseñadas, ya que, se seleccionó a través del acto del mediador lector, un cuento tradicional de la biblioteca áulica para realizar la actividad de lectura, algunas de las interacciones obtenidas de este acto fueron las siguientes:

Ma: *Para la actividad del día de hoy les traje un cuento que probablemente muchos de ustedes ya conocen y que lo podemos encontrar en nuestra biblioteca áulica, se llama: El patito feo.*

Ao: *A poco tenemos ese cuento en nuestra biblioteca maestra, ¿Me lo puedo llevar a mi casa?*

Ma: *Por supuesto, la finalidad de los libros que tenemos en nuestra biblioteca áulica es para que ustedes tengan acceso a los cuentos y los puedan leer en sus casas.*

Aa: *¿A poco se pueden llevar esos libros? nunca los usamos.*

Ma: *Si chicos, esos libros son para que ustedes hagan uso de ellos.*

Ao: *Maestra, ese cuento ya lo escuché en mi otra escuela, pero no sabía que estaba en la biblioteca de nuestro salón, este libro me gustó mucho.*

Aa: *Sí maestra, a mí también ya me lo leyeron en el kínder.*

Ma: *Muy bien chicos para quienes ya lo conocen este es un cuento de literatura infantil tradicional, por lo que es muy común que conozcamos este cuento, pero le daremos lectura para que nuestros compañeros que no lo conocen tengan la oportunidad de escucharlo y adentrarse a una nueva historia que el cuento nos dará.*

Ao: *Si maestra, porque ese cuento está muy padre. (PI_RO3).*

Esto demuestra cómo la circulación de libros en la educación básica es fundamental para que los alumnos comiencen a asociar las prácticas de lectura con experiencias positivas y enriquecedoras. Al tener acceso constante y variado a

materiales de lectura, los alumnos no solo desarrollan el gusto por leer, sino que también fortalecen sus habilidades lingüísticas y cognitivas desde una etapa temprana. Este contacto frecuente con los libros contribuye significativamente a su proceso de alfabetización inicial, ya que les permite familiarizarse con el lenguaje escrito, ampliar su vocabulario, mejorar su comprensión lectora y estimular su imaginación.

Reflexionando sobre el momento previo a la lectura que señala Isabel Solé (1992), puedo afirmar que este momento resulta fundamental para despertar la imaginación de los alumnos respecto al contenido del cuento. Este espacio inicial permite trabajar con los alumnos las predicciones sobre lo que creen que abordará el relato, basándose en los elementos gráficos y componentes característicos de los textos literarios. Sin duda, el acto de mediación lectora fue especialmente significativo en esta etapa, ya que me permitió seleccionar cuentos que consideraba relevantes para los alumnos, buscando que el contenido fuera atractivo y que incluyera elementos con los cuales pudieran sentirse identificados. Gracias a este momento, los alumnos comenzaron a mostrar una actitud positiva frente a las actividades propuestas en esta investigación, ya que les entusiasmaba utilizar los cuentos disponibles en la biblioteca. Esta circulación literaria no solo fomenta el interés de los alumnos por la lectura, también contribuyó a cultivar un gusto por realizar prácticas lectoras dentro del centro educativo.

3.4.2. Durante la lectura

Continuando con los momentos de lectura propuestos por la autora Isabel Solé (1992), el tercero llamado durante la lectura, tiene como propósito principal desarrollar actividades que favorezcan la capacidad del lector para enfocarse en los aspectos significativos del texto y además se enseñan diferentes destrezas de lectura. En este trabajo de investigación se realizaron preguntas de carácter inferencial, literal y crítico, para atraer la atención de los alumnos a seguir interesados con el contenido del cuento llevándolos a enfocarse en aspectos

significativos. Para llevar a cabo este momento se utilizó la modalidad de lectura conocida como lectura en voz alta, la cual fue guiada por la docente para impulsar el proceso de alfabetización inicial de los alumnos y la comprensión de lo que se está leyendo. Esta modalidad de lectura ayuda al desarrollo de la expresión oral, la conciencia fonológica y el vocabulario.

a) Relación con el contexto

La relación con el contexto en este trabajo de investigación se abordó mediante la incorporación de cuentos que abordan situaciones cotidianas vividas por los alumnos, lo que permitió que se sintieran identificados con los textos. Esta estrategia buscó conectar la lectura con experiencias personales y escolares, generando así, un vínculo más cercano y auténtico con la lectura. Al verse reflejados en las historias y en los personajes, los alumnos no sólo comprendieron mejor el contenido, sino que también lograron involucrarse emocionalmente con el texto. De esta manera, la lectura se volvió más significativa y motivadora, ya que el alumno no sólo leía, sino que se sentía parte activa de lo que estaba leyendo. Este acto se evidenció de manera significativa durante la cuarta intervención didáctica, en la cual se trabajó con el cuento llamado un puñado de botones, en donde se aborda de forma sensible y accesible para los niños la importancia de la familia, destacando cómo la creación de lazos y vínculos afectivos nos llevan a ser únicos:

Ma: *¿Alguien se sintió identificada o identificada con algún tipo de familia que apareció en el cuento?*

Aa: *Con la de mucha familia.*

Ao: *Con la familia separada, porque tengo familia estadounidense y no vivimos juntos.*

Aa: *Con la familia que no tiene el mismo color de piel, porque mi hermana tiene un color de piel diferente al mío.*

Aa: *Con la familia en donde los papás y los abuelitos viven juntos, porque vivimos en la misma casa.*

Ao: *Con la familia que tiene animalitos.*

Ao: *Con la familia que vive separada.*

Ma: *Muy bien, todos los tipos de familia que me mencionan son válidas, ya que en todo el mundo existe diversidad de familias y todas son aceptadas por que todas estamos unidas por un hilo invisible. (PI_RO4).*

Como se muestra los alumnos al sentirse parte de la historia logran comprenderla mejor y esto se debe a que a través de la lectura y el análisis de este cuento, los alumnos pudieron reflexionar sobre sus propias experiencias, reconocer la diversidad familiar y valorar el amor, el respeto y la unión como elementos esenciales que hacen que cada familia sea única. Esta conexión emocional con el contenido del cuento propició una experiencia de lectura más profunda, significativa y cercana a su realidad.

b) Elementos gráficos

Los elementos gráficos del cuento son un componente visual que lleva al alumno a imaginar y predecir los acontecimientos que se abordarán a lo largo de la historia. Estos elementos gráficos llevan al alumno a interesarse más por el contenido del texto, ya que al ser imágenes muy grandes y llamativas suelen constantemente observarlas para poder identificar componentes claves de la misma, despertando de esta forma su imaginación.

Estas son algunas de las interacciones que presentaron los alumnos en la quinta sesión de las intervenciones didácticas diseñadas al realizarles preguntas de carácter inferencial, las cuales tenían el propósito principal de llevar a los alumnos a predecir qué acontecimientos ocurrieron en la historia al observar las imágenes del cuento:

Ma: *¿Qué le sucederá ahora en esta parte de la historia?*

Aa: *Le puede caer un trueno, porque ahí se ve uno.*

Ao: *Le puede suceder un huracán.*

Aa: *Se perderá otra vez del camino.*

Ao: *Si se convirtió en un huracán maestra, así se ve un huracán como en la imagen.*

Ma: *¿Qué habrá detrás de esta puerta?*

Aos: *Yo sé maestra, el mundo.*

Ao: *Los extraterrestres.*

Ao: *Va a llegar a México.*

Aa: *Escaleras, ahí se ven en el dibujo maestra.*

Ma: *¿Ya observaron este detalle en la imagen?*

Aos: *Es una cola de un animal, se lo va a comer.*

Ma: *A ¿Qué animal pertenece?*

Ao: *A un gato.*

Aa: *A un zorro.*

Ao: *A un perro.*

Ma: *¿Quién será ese señor que aparece al fondo de la imagen?*

Aos: *Su papá.*

Ao: *Su tío.*

Ao: *En vecino.*

Aa: *Su hermano.*

Ao: *Su padrino.*

Aa: *Maestra es un dentista, tiene una bata igualitita a la que usa mi dentista.*

Ma: *En cuatro calles de regreso a su casa no le pueden suceder tantas cosas ¿O Sí?*

Aos: *Si, maestra si pueden suceder tantas cosas (PI_R05).*

En estos diálogos se puede interpretar cómo los elementos gráficos presentes en los cuentos, especialmente las imágenes, juegan un papel fundamental en el proceso de comprensión lectora de los alumnos. Estos recursos visuales permiten a los alumnos anticipar lo que sucederá o está a punto de ocurrir en la historia, guiándolos en la interpretación del contenido de una manera intuitiva

y significativa. Las imágenes no sólo complementan el texto, sino que también aportan información que no siempre está explícita en las palabras, lo que estimula la inferencia, la imaginación y la atención a los detalles. Por esta razón, en las primeras etapas escolares se recomienda ampliamente el uso de cuentos ilustrados, ya que favorecen la comprensión del texto, fortalecen el gusto por la lectura y el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

c) Interés por la lectura

La práctica constante de la lectura de textos conduce a los alumnos a desarrollar un interés genuino por la lectura, ya que, al estar expuestos de manera regular a diferentes tipos de textos, comienzan a descubrir el placer de leer, ampliar su vocabulario y mejorar su comprensión lectora. Este hábito no solo fortalece sus habilidades lingüísticas, sino que también despierta su curiosidad, imaginación y pensamiento crítico, lo cual es fundamental para su formación académica y personal. Los alumnos al tener un acercamiento directo con la lectura, mostraron mucho interés por seguir realizando estas prácticas de lectura, ya que no tenían acceso con este tipo de textos, este acto se presentó en la primera intervención didáctica con los siguientes diálogos recabados del registro de observación:

Ma: *¿A cuántos les gusta leer?*

Ao: *A mi embeces(sic) me gusta leer algunos libros, pero no tengo en mi casa y aquí en la escuela los tenemos, pero nunca los usamos maestra.*

Ma: *Me da mucho gusto escuchar a algunos de sus compañeros, les gusta leer, y gracias a estas actividades de lectura podemos hacer uso de los libros con los que contamos en nuestro salón de clases. (PI_RO1).*

Al observar que los alumnos, a pesar de no tener un acceso constante a los textos, demostraron interés por la lectura de cuentos desde la primera sesión, se evidenció el potencial que tienen estas actividades para despertar su curiosidad y motivación. Este interés inicial se generó, en gran medida, gracias a las imágenes

presentes en los cuentos, las cuales captaron su atención y facilitaron la comprensión del contenido. A partir de estas respuestas, se planteó como objetivo que, a lo largo de las intervenciones didácticas, los alumnos continúen desarrollando y fortaleciendo su gusto por la lectura, integrándose de forma natural y significativa en su vida.

Reflexionando sobre el momento de lectura identificado como durante la lectura que plantea Isabel Solé (1992) puedo decir que este fue muy significativo para los alumnos, ya que no solo les permitió interesarse más por el contenido del cuento, sino que, a lo largo de la modalidad de lectura en voz alta del cuento, pudieron conocer la historia completa. Gracias a las preguntas inferenciales realizadas durante la actividad de lectura, se logró despertar el interés de los alumnos frente a cada uno de los cuentos presentados en las intervenciones didácticas. Este interés no solo fomenta su capacidad para imaginar y predecir el contenido de las historias, sino que también los motiva a realizar prácticas de lectura constantes, favoreciendo así su proceso de alfabetización inicial.

3.4.3. Después de leer

De acuerdo con Isabel Solé (1992) el momento llamado después de leer, se enfoca en la comprensión y reflexión sobre el texto leído. Este momento se llevó a cabo en esta investigación a partir de la implementación de preguntas de carácter inferencial, literal y crítico para llevar a los alumnos a la creación de conexiones con otros conocimientos previos, se trataba de producir, la unión entre el significado del texto y la transferencia a nuevas situaciones que le permitan a los alumnos la comprensión y reflexión profunda sobre lo leído.

a) Gusto por la lectura

El gusto por la lectura en los alumnos se desarrolló a través de la práctica constante de actividades lectoras, en las que cada cuento propuesto representaba una nueva

oportunidad para descubrir historias que despertaban su curiosidad e interés. A través de estas experiencias, los alumnos comenzaron a generar un gusto genuino por la lectura, al encontrar en cada texto un mundo distinto por explorar. Este interés se fue fortaleciendo progresivamente mediante la circulación de libros dentro del aula, lo que permitió a los alumnos tener un contacto frecuente con distintos tipos de textos. Esta dinámica no solo fomenta el hábito lector, sino que también contribuyó al desarrollo de sus habilidades de comprensión lectora, al brindarles herramientas para interpretar, reflexionar y disfrutar lo que leían. Para identificar si a los alumnos les había gustado el cuento se realizaron preguntas de carácter, literal y crítico para escuchar sus opiniones en cuanto al contenido del cuento. Estas fueron algunas de las interacciones que se tuvieron en la cuarta intervención didáctica al realizar preguntas enfocadas a identificar si les había gustado el contenido del cuento a los alumnos:

Ma: *¿Qué les pareció el cuento?*

Aa: *Me gustó mucho, maestra.*

Ao: *Interesante.*

Ma: *¿Qué aprendimos de este cuento?*

Aa: *Todos tenemos derecho a tener una familia.*

Aa: *Que todas las familias pueden ser diferentes y no debemos de juzgarlas.*

Aa: *Que nosotros debemos de respetar a las familias.*

Ao: *Ayudar a las otras familias.*

Ao: *No debemos molestarlos, aunque sean diferentes.*

Ma: *¡Muy bien chicos!, los felicito a todos por que sus aportaciones son muy significativas para poder comprender el contenido del cuento.*

Ma: *Alguien recuerda ¿Cuáles son los tipos de familia que aparecen en el cuento?*

Aa: *Familia nuclear.*

Ao: *Familia homoparental.*

Aa: *Familia compuesta, como la mía.*

Ao: *Familia extensa, la mía tiene muchas personas.*

Ma: *Muy bien, y ustedes ¿Cómo se hubieran sentido si discriminaran a su familia?*

Ao: *Muy mal, porque se están burlando de mi familia.*

Aa: *Mal porque se burlan de mí.*

Aa: *Mal porque le están pegando.*

Ma: *Muy bien chicos, muchas gracias por su participación, cada una de sus aportaciones son muy valiosas para identificar si comprendieron el contenido del cuento. (PI_RO4).*

Al interpretar estos diálogos puedo decir, que los alumnos desarrollaron la comprensión lectora, ya que responden a los cuestionamientos planteados de acuerdo a los acontecimientos del texto, sin embargo, los alumnos que tienen su nivel de comprensión lectora más desarrollada tenían la capacidad de compartir opiniones más críticas de acuerdo a lo que ellos pensaban. En una ocasión en la segunda intervención didáctica cuando se les presentó a los alumnos el cuento llamado: "Bruno viaja en el tiempo", un alumno mencionó que el cuento no se le había hecho interesante debido a que él alumno ya identificaba que las historias de cuentos que iban sobre la línea de los dinosaurios no despertaban su interés.

Ma: *¿Qué les pareció este cuento?*

Ao: *Más o menos maestra.*

Ma: *¿Por qué más o menos?*

Ao: *Porque el final no me gustó, ¿Cómo que solo había sido un sueño?, así no está padre.*

Ao: *Me encanto maestra, me gustan mucho los libros de los dinosaurios soy un experto en el tema, todos los dinosaurios que aparecieron en el cuento yo ya me los conocía.*

Ao: *10.*

Aa: *1000.*

Aa: *Estuvo muy interesante el cuento maestro.*

Ao: *Yo le pongo 0 de 10.*

Ma: *¿Por qué no le gustó Ao?*

Ao: *No me gustan los cuentos de dinosaurios, no son nada interesantes y ahora ya no existen los dinosaurios, solo existen sus fósiles.*

Ma: *Muy bien chicos, es válido que a alguno de nosotros no nos interese el contenido del cuento, es por ello que tenemos que reconocer sobre qué tipo de historias nos gustan leer, para que la lectura se convierta en un acto divertido de realizar. (PI_RO4).*

En estos diálogos, al ser analizados reflejan tres de los derechos del lector propuestos por Daniel Pennac en su obra titulada Como una novela (1998), donde defiende la libertad individual frente a la lectura, alejándola de toda imposición. Entre los derechos mencionados en su obra destacan los siguientes tres, a) el derecho a no leer, derecho a no terminar un libro y el derecho a leer lo que nos gusta.

El derecho a no leer, considera que leer no debe ser una obligación, sino una elección consciente y libre. La lectura sólo cobra sentido cuando nace del deseo personal, no de la imposición. Respetar este derecho implica comprender que cada persona tiene sus propios tiempos, intereses y formas de acercarse a los libros. El segundo derecho es no terminar un libro, el cual nos menciona que no todos los libros nos cautivan, y está bien abandonarlos si no generan interés o disfrute. Este derecho nos libera de la culpa de no finalizar una lectura que no nos aporta nada, y nos invita a buscar otras obras que sí nos resulten significativas. El tercer derecho nos dice que debemos leer lo que nos gusta ya que cada lector tiene derecho a escoger sus lecturas de acuerdo con sus gustos, emociones o curiosidad. No hay jerarquías absolutas en la literatura, ya que lo verdaderamente importante es el vínculo que se establece entre el lector y el texto. Leer lo que uno disfruta favorece el amor por la lectura y el desarrollo del pensamiento crítico.

En la última sesión se trabajó con la estrategia didáctica llamada tablas de Henry, esta estrategia tiene la finalidad de mostrar una serie de imágenes sin texto para que los alumnos puedan imaginar, interpretar y crear una historia propia por

medio de estos elementos gráficos indispensables en los cuentos. Esta estrategia busca que los alumnos puedan escribir una historia de acuerdo a la secuencia cronológica de las imágenes desarrollando las cuatro habilidades lingüísticas que menciona Daniel Cassany (1998).

Ma: *¿Qué les pareció la actividad?*

Ma: *Bien maestra, estuvo muy divertida.*

Ma: *Estuvo muy divertida maestra, disfruté mucho hacerla.*

Ma: *¿Les gusta la actividad chicos?*

Aos: *Nos gustó mucho la actividad maestra.*

Ma: *Excelente chicos, me da mucho gusto saber que les gusto la actividad chicos.*

Ao: *Maestra, yo voy a seguir escribiendo una segunda parte de mi cuento.*

Ma: *Muy bien chicos, me alegra mucho saber que ustedes seguirán en sus casas y en sus tiempos libres realizando actividades de lectura y escritura como lo hemos estado haciendo en clases.*

Ma: *Los invito a seguir leyendo y escribiendo en sus casas chicos, recuerden que con la lectura podemos seguir aprendiendo cosas nuevas.*

Aa: *Maestra, a mí me está gustando mucho leer con sus actividades y en mi casa le leo a mi hermanito porque ya va entrar al kínder y aún no sabe leer, pero yo le estoy enseñando como usted nos enseña a nosotros.*

Ma: *Muy bien chicos, los felicito a todos, muchas gracias por realizar las actividades y de verdad los invito a seguir leyendo y escribiendo.*

Ao: *Maestra yo no quiero que terminen estas actividades de lectura, porque yo aprendo mejor con sus actividades de juego, me gustan mucho y no sé cómo que me divierto, se me hace divertido leer y aprender. (PI_RO6).*

b) Comprensión lectora

La comprensión lectora según Ferreiro (1979) nos dice que es un proceso que va más allá de la simple identificación de palabras y significados. La comprensión

lectora es un proceso dinámico y constructivo, donde el lector interactúa con el texto para construir su significado, utilizando sus conocimientos previos y habilidades cognitivas.

Por ello, para trabajar la comprensión lectora se implementaron preguntas y actividades diseñadas específicamente para que los alumnos desarrollaran esta habilidad, partiendo siempre de un objetivo de lectura claro y definido. Estas estrategias permitieron que los alumnos se involucraron activamente en el proceso lector, prestando atención a los detalles y comprendiendo el contenido de los cuentos de manera más profunda. En la tercera sesión, este propósito se evidenció de forma notable, ya que los alumnos demostraron un alto nivel de comprensión lectora al responder con éxito las preguntas del juego Maratón. Durante esta actividad lúdica, los alumnos se mostraron entusiastas, comprometidos y capaces de recuperar información relevante del texto para dar respuestas acertadas. Algunos de los diálogos obtenidos durante esta dinámica fueron los siguientes:

Ma: *Pregunta para el equipo uno ¿De qué trataba la historia del cuento?*

Aa: *Del patito feo, pero en realidad era muy bonito.*

Ma: *Pregunta para el equipo dos ¿Quiénes son los personajes principales del cuento?*

Ao: *El patito feo, los gansos, los perros, la gallina, el gato, los patitos, la mamá pato, el papá pato.*

Ma: *Pregunta para el equipo tres ¿Quién le dio asilo al patito en la cabaña?*

Aa: *El ganso, el gato, la gallina y la abuelita. (PI_RO3).*

Al analizar los diálogos durante la actividad, se puede afirmar que la aplicación de preguntas para evaluar si los alumnos están desarrollando su comprensión lectora resulta altamente significativa. Estas preguntas no solo permiten al docente valorar el nivel de entendimiento del contenido, sino que también ayudan a los propios alumnos a reflexionar sobre lo que han leído. A través de este tipo de interrogantes, los alumnos tienen la oportunidad de identificar si

realmente han comprendido el cuento, reconocer los elementos principales de la historia y establecer relaciones entre lo leído y sus propias experiencias. De este modo, el uso de preguntas orientadas fortalece el proceso de comprensión y convierte la lectura en una actividad más activa, crítica y consciente.

c) Confrontación de ideas previas

La confrontación de ideas previas en este tercer momento de lectura es fundamental para que los alumnos a partir de las predicciones que producen al observar la imagen de la portada, un elemento gráfico fundamental de los cuentos, puedan desarrollar el pensamiento crítico y la comprensión más profunda del texto. Esto permite analizar las ideas que tienen los alumnos, para identificar distintos puntos de vista, los cuales pueden enriquecer a la interpretación personal. Estas son algunas de las interacciones que se tuvieron en la cuarta intervención didáctica al confrontar ideas previas en el tercer momento de lectura, para llevar a los alumnos a interpretar el significado del texto de una forma más detallada y complementaria:

Ma: *Ahora vamos a observar el pizarrón chicos para identificar si las predicciones que anotamos al inicio de la lectura fueron acertadas de acuerdo al contenido que se abordaba en el cuento.*

Ma: *¿El cuento trata de planetas?*

Aa: *No maestra, nunca se mencionó algo de los planetas.*

Ma: *Vamos con la predicción dos ¿El cuento trata de la familia?*

Ao: *Sí maestra, de la familia si hablaba.*

Ma: *Vamos con la predicción tres ¿El cuento trata del espacio?*

Ao: *No maestra, del espacio no se habló.*

Ma: *Muy bien es válido imaginar que el cuento tratará de otra cosa al observar solo la portada chicos, ¿El cuento trata de botones?*

Aa: *Sí maestra de botones sí, bueno de personas con caras de botones jeje.*

Ma: *Vamos con la predicción ¿El cuento trató de una familia de botones?*

Aa: *Sí maestra, pero eran más familias botones, no solo una.*

Ao: *Maestra yo supe que iba a tratar de esto porque leí el título que aparece en la portada.*

Ma: *Muy bien chicos, con eso podemos observar que no solo la imagen de la portada nos ayuda a predecir el contenido del cuento, sino que también el título nos ayuda a interpretarlo. (PI_RO4).*

La confrontación de ideas previas permite a los alumnos no solo verificar si sus hipótesis iniciales, formuladas antes de comenzar la lectura del cuento, fueron acertadas, sino que también les brinda la oportunidad de adoptar una postura crítica respecto a lo abordado a lo largo de la lectura del texto. Este proceso favorece la reflexión individual y colectiva, ya que los alumnos contrastan lo que pensaban al inicio con lo que realmente sucedió en la historia. Como resultado, no solo complementan su punto de vista sobre el contenido expresando si les gustó o no el cuento, sino que también fortalecen su capacidad de análisis. Esta práctica contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento crítico y de habilidades lectoras como la formulación de predicciones fundamentadas, elementos clave en la formación de lectores activos y conscientes.

Reflexionando sobre el tercer momento de la lectura planteado por Solé (1992), es posible afirmar que la práctica de la lectura no solo implica la decodificación del texto, sino que también promueve el desarrollo del gusto por leer entre los alumnos. Este momento de la lectura está centrado en la comprensión y reflexión posterior a la lectura, permite que los alumnos se conecten de manera profunda con el contenido, estableciendo vínculos entre la historia y su propio contexto. Cuando los alumnos se sumergen en la lectura con una actitud activa y reflexiva, descubren similitudes con su realidad, lo que les permite sentirse identificados con los personajes o situaciones narradas. Esta conexión emocional genera un aprendizaje más significativo y duradero, ya que el lector no solo comprende, sino que también experimenta, imagina y se proyecta en mundos que nunca ha visitado físicamente.

Solé (1992), profundiza en la relevancia de integrar la enseñanza y la evaluación como componentes esenciales del proceso lector. Solé (1992) plantea que los tres momentos de la lectura no deben ser vistos como etapas aisladas, sino como partes complementarias de una misma práctica pedagógica, ya que permiten guiar, acompañar y valorar el progreso de los alumnos en su comprensión lectora. En este sentido, la evaluación no se limita a una función meramente calificativa, sino que adquiere un papel formativo y regulador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Solé (1992), "la evaluación es una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtiene información pertinente acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona; se emite un juicio sobre dicho objeto y se adoptan decisiones relativas al mismo" (p. 420). Esta concepción pone énfasis en la necesidad de contar con herramientas que permitan recoger y analizar información significativa sobre el desempeño de los alumnos, para así tomar decisiones fundamentadas.

En el marco de esta investigación, la evaluación fue utilizada como un instrumento clave para el análisis e interpretación de los productos generados por los alumnos al término de cada intervención didáctica. Estas actividades fueron diseñadas estratégicamente con el fin de que los alumnos pudieran desarrollar de forma gradual y sostenida su comprensión lectora. Cada tarea propuesta tenía un propósito claro y orientado, lo cual favorecía la concentración del alumno en aspectos específicos del texto y fomentaba una lectura con intención y conciencia.

Desde el inicio al diseñar las intervenciones didácticas, se propusieron actividades en las que los alumnos pudieran expresar cuál había sido su parte favorita del cuento. Esta estrategia tenía como objetivo fomentar en ellos un vínculo personal con la lectura, permitiéndoles identificar fragmentos del cuento que despertaran con sus intereses y emociones. De esta manera, se buscaba cultivar un gusto genuino por la lectura a partir de la conexión individual con el texto.

Conforme avanzaron las sesiones, las actividades fueron evolucionando hasta llegar a una estrategia lúdica llamada "Maratón". En este juego, se formularon preguntas relacionadas con el contenido del cuento, con el propósito de evaluar si los alumnos realmente comprenden lo que habían leído. Esta actividad no sólo promovía el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, también ofrecía una experiencia divertida y participativa. El uso de juegos en el aula demostró ser una herramienta eficaz para transformar la percepción tradicional de la lectura. Al presentarla como una práctica amena y dinámica, los alumnos comenzaron a verla no como una obligación o tarea aburrida, sino como una actividad recreativa que podía disfrutarse en grupo y que abría la puerta a nuevas formas de aprendizaje.

Figura 8.

Fotografía de cómo se llevó a cabo la tercera intervención didáctica.



Fuente: Fotografía tomada por el docente titular del trabajo realizado en la tercera sesión llevando a cabo la estrategia lúdica llamada Maratón.

Considerando las actividades más significativas para el proceso de aprendizaje de la lengua escrita fue la realizada durante la sesión número seis. En esta actividad, los alumnos, a través de una secuenciación de imágenes, tuvieron la oportunidad de crear un texto propio. Este ejercicio no solo les permitió poner en práctica la escritura, sino también integrar las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. Al seguir una secuencia visual, los alumnos pudieron desarrollar una narrativa coherente, fomentando su creatividad y comprensión en el proceso.

Las producciones de los niños fueron tan enriquecedoras que, al momento de socializarlas con el resto de la clase, los propios alumnos comenzaron a reconocer el valor de estas actividades dentro de su proceso de aprendizaje. Fue evidente cómo, al compartir sus textos, no sólo consolidaron sus habilidades de escritura, sino que también entendieron la importancia de la lectura como herramienta de aprendizaje. Además, al ver que sus compañeros eran capaces de realizar prácticas similares, se dieron cuenta de que ellos mismos tienen la capacidad de generar textos complejos, lo que fortaleció su confianza y motivación hacia la escritura.

Figura 9.

Fotografía un producto elaborado en la sesión seis.



Fuente: Fotografía de un producto elaborado en la sesión seis por un alumno.

Este trabajo evidencia cómo, a esta edad, los alumnos son muy observadores y cómo las imágenes juegan un papel fundamental en la comprensión y creación de cuentos. Las ilustraciones no solo complementan la lectura, sino que también estimulan la imaginación, ya que, al observar detalles específicos en ellas, los alumnos pueden desarrollar nuevas historias. A partir de cinco imágenes, él alumno fue capaz de crear un cuento propio, considerando la portada como un elemento clave en la construcción de su relato. Además, los alumnos reconocen que la secuenciación de los cuentos les permite identificar claramente un inicio, un desarrollo y un final, lo cual es esencial para estructurar narraciones coherentes.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

Leer es un acto poderoso que despierta nuestra imaginación y nos invita a explorar mundos desconocidos, habitados por historias, personajes y emociones que solo los libros pueden revelar. A través de la lectura, no solo alimentamos la mente, sino que también avivamos la curiosidad, el pensamiento y la creatividad.

En este trabajo de investigación, se planteó como objetivo principal identificar como son los procesos de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita en alumnos de segundo grado de educación primaria, a partir de la aplicación de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, con la finalidad de que las prácticas lectoras fueran significativas para despertar el interés de los alumnos por los libros. La intención era lograr que los alumnos se sintieran atraídos por el universo que ofrece la lectura, cambiando la percepción tradicional que suele prevalecer en los centros educativos, donde leer es visto como una actividad tediosa, obligatoria y carente de emoción.

A través de estrategias dinámicas y actividades interactivas, buscaba abrir las puertas de la imaginación para que los alumnos se sintieran motivados a adentrarse en las historias que los libros guardan, descubriendo en ellas nuevas perspectivas del mundo y de sí mismos. Las estrategias propuestas por Isabel Solé, desempeñaron un papel esencial en el desarrollo de esta investigación. Los momentos de lectura, antes, durante y después de leer, permitió estructurar de manera efectiva las seis intervenciones didácticas diseñadas. Uno de los principales objetivos establecidos se enfoca en que los alumnos realizarán prácticas lectoras con una meta clara y previamente establecida, lo cual no solo otorgó sentido y propósito al acto de leer, también fomentan una mayor implicación y motivación por parte del alumnado. Este enfoque intencionado contribuyó significativamente al desarrollo progresivo de las habilidades lectoras.

El propósito central de las intervenciones didácticas buscaba promover la lectura en alumnos de segundo grado de educación primaria, utilizando estrategias que propiciarán el fortalecimiento de las cuatro habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar a partir de la interacción que tuvieran con los textos. La elección de este tema y la implementación de dichas estrategias permitió observar transformaciones positivas en el aula, particularmente en la manera en que los alumnos se involucraron con las actividades de lectura, participaban activamente y desarrollaban su comprensión textual. Además, se evidenció un cambio en la actitud del alumnado, que comenzó a percibir la lectura no solo como una obligación escolar, sino como una experiencia placentera y enriquecedora, capaz de brindarles nuevas herramientas para su aprendizaje y desarrollo integral.

Entre los hallazgos más relevantes de este trabajo de investigación destaca la importancia de facilitar el acceso a los libros dentro del aula, ya que la circulación constante de estos recursos promueve un contacto más cercano y natural con la lectura. En este sentido, se recomienda destinar tiempos específicos y sistemáticos para la lectura dentro del horario escolar. Actualmente, en los centros educativos, el tiempo asignado a esta práctica es escaso, lo que limita las oportunidades de los alumnos para formar hábitos lectores. Establecer espacios definidos, constantes y llamativos para leer puede ser un factor clave no solo para fomentar el gusto por la lectura, sino también para mejorar los niveles de comprensión lectora, fundamentales en los procesos de alfabetización inicial.

Esta investigación pone en evidencia la estrecha relación entre el contexto sociocultural del alumno y su proceso lector. Se observó que los alumnos logran una comprensión más profunda y significativa cuando los textos están vinculados con sus vivencias, intereses y experiencias cotidianas. Por ello, se considera fundamental que los docentes reconozcamos y aprovechemos estos saberes previos que los alumnos adquieren a través de experiencias propias para usarlos como recursos valiosos en el aula. Al conectar el contenido de los textos con el entorno cercano del estudiante, se fortalece su aprendizaje.

En este sentido, se sugiere trabajar con cuentos como recurso principal durante el proceso de alfabetización inicial. Estos textos, al incluir elementos gráficos atractivos que captan la atención de los niños como las imágenes, estimulan su imaginación y les permiten establecer relaciones entre las imágenes y el texto, lo que favorece tanto la comprensión lectora como el desarrollo del lenguaje. Igualmente, es indispensable partir de los gustos e intereses del alumnado al momento de seleccionar los textos. La tarea del docente, se vuelve más eficaz cuando los materiales utilizados resultan significativos y motivadores para los alumnos, ya que esto impulsa su participación activa en prácticas lectoras constantes y con sentido.

También, se enfatiza la importancia de extender la práctica de la lectura más allá del contexto escolar. Involucrar a las familias en este proceso, promoviendo la lectura como una actividad compartida en el hogar, puede tener un impacto muy positivo en la formación de lectores competentes y entusiastas. La colaboración entre escuela y familia es fundamental para consolidar una comunidad lectora que valore la lectura no solo como una herramienta académica, sino como una experiencia transformadora y gratificante. Aunque en esta investigación las intervenciones se desarrollaron exclusivamente en el entorno escolar, se reconoce que el hábito lector se fortalece significativamente cuando los niños también encuentran oportunidades y motivación para leer en sus hogares.

Por último, en cuanto a los retos que plantea la Nueva Escuela Mexicana, al realizar este trabajo de investigación, se puede confirmar que es fundamental considerar las alternativas que ofrece este nuevo programa de estudios para fomentar el trabajo de la lectura en nuestras aulas. Durante los primeros años de educación académica, el trabajo por proyectos requiere que los alumnos ya se hayan apropiado de la lengua escrita de manera efectiva. Dado que no existe un proyecto específico diseñado para este proceso, recae en el docente la responsabilidad autónoma de seleccionar las estrategias de lectura más adecuadas para asegurar que dicho proceso se lleve a cabo con éxito.

Por esta razón, esta investigación propone como ruta metodológica la implementación de las estrategias de lectura planteadas por la autora Isabel Solé, las cuales se estructuran en torno a tres momentos clave: antes, durante y después de la lectura. Esta organización permite introducir a los alumnos en prácticas sistemáticas y reflexivas de lectura dentro del aula, favoreciendo así un acercamiento gradual al desarrollo de competencias lectoras. Estas estrategias no solo respetan los ritmos individuales del proceso de aprendizaje de los alumnos, sino que también reconocen la diversidad de trayectorias en el proceso de apropiación de la lengua escrita. En este sentido, se hace especial énfasis en los alumnos de segundo año de primaria, quienes se encuentran en una etapa crucial de consolidación de su aprendizaje lector, por lo que la pertinencia y efectividad de estas estrategias resulta particularmente evidente. El reto que enfrentan los docentes es muy grande, ya que no todos los alumnos adquieren la lengua escrita al mismo ritmo. Cada alumno es diferente y sus procesos de aprendizaje también lo son, por lo que el docente debe asumir el papel de guía, acompañando y orientando a cada uno según sus necesidades. De esta manera, los alumnos pueden percibir la lectura como una experiencia significativa y motivadora, fomentando en ellos el gusto por esta valiosa práctica.

Los hallazgos obtenidos a lo largo del proceso investigativo evidencian que la aplicación constante de estrategias de lectura bien diseñadas, contextualizadas y sostenidas en el tiempo tiene un impacto altamente positivo en el fortalecimiento de las competencias lectoras en el nivel de educación primaria. Dichas estrategias no solo favorecen una mejor comprensión de los textos, sino que también estimulan habilidades cognitivas superiores como la interpretación, el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la expresión oral y escrita. Apostar por una formación lectora integral, que promueva el gusto y el hábito por la lectura desde edades tempranas, constituye una apuesta pedagógica de gran valor, ya que contribuye de manera significativa a la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, creativos y socialmente comprometidos con su realidad.

REFERENCIAS

- Arcos, A. (2021). *Comprensión lectora: un desafío para alumnos y docentes*.
Revista Magisterio.
<https://www.magisnet.com/2021/03/compreension-lectora-un-desafio-para-alumnos-y-docentes/>
- Argudín, Y. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. 1era edición Paidós.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Colección Maestros y Enseñanza núm. 6, México:Paidós.
- Cabrera, J. (1989). *Higiene de la Lectura en Educación*. La Habana. (p.36).
<file:///C:/Users/user/Downloads/86-Texto%20del%20art%C3%ADculo-481-1-10-20230505.pdf>
- Cassany, D. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Coordinación de educación básica del estado Jalisco. *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita guía de evaluación primer grado*. (PALEM).
<https://sector2federal.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/pale-guia-de-evaluacion-primer-grado.pdf>
- Coy, S. D. (2016). *Estrategias De Enseñanza-Aprendizaje Que Facilitan La Lectoescritura En Primer Grado Del Nivel Primario*. Universidad de San Carlos Guatemala. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0329.pdf
- Elkonin, D. (1985). *Psicología del juego*. Visor. Madrid.
- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo veintiuno editores.

García, N. R. (2025). *La comprensión lectora en la Nueva Escuela Mexicana* (Vol. 11, Número 1). Edición especial CIMA-México.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10034265.pdf>

González, F. M.A. (1997). *Funciones de los títulos en la decodificación lectora*.
Universidad de Valladolid.

<file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet->

[LasFuncionesDeLosTitulosEnLaDescodificacionLectora-127584%20\(1\).pdf](LasFuncionesDeLosTitulosEnLaDescodificacionLectora-127584%20(1).pdf)

Goodman, K. S. (1982). *El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En: Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.* (Comp.) Emilia Ferreiro y Margarita Gómez. México: Siglo XXI Editores. (p.13-28)

Hernández, S.R, Fernández, C.C y Baptista, M.L. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.

Kalman, J. (2001). *El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura.* Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 8. (p.30-45).

<https://www.redalyc.org/pdf/140/14001704.pdf>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica Educativa.* (3ra edición). Grao.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela; lo real, lo posible y lo necesario.* México, FCE.

- López, J. A. (2018). *Teorías del juego como recurso educativo*. IV Congreso Virtual Internacional sobre la Innovación Pedagógica y Praxi Educativa. Innovagogía, (p.15-21).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=713354>
- Marín, I. (2018). *¿Jugamos?: Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación.
- McKool, S. S. y Gespass, S. (2009). *¿Le encanta leer al profesor de lectura de Johnny? Cómo los hábitos personales de lectura de los docentes afectan las prácticas educativas. Investigación e instrucción de la alfabetización*. (p.264-276).
- Meece, J. L. (1999): *Desarrollo del niño y del adolescente, compendio para educadores*. McGraw-Hill Companies, Inc.,1997, Madrid.
- Mitchell, W.J.T. (2009) *Teoría de la imagen. Ensayos sobre la representación verbal y visual*. Ediciones Akal.
<https://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2018/04/Mitchell-Teoria-de-La-Imagen.pdf>
- Ortiz Salazar, M. A. y Peña Castaño, J. M. (2019). *La lectura en la infancia y niñez: incidencia en la construcción del sujeto lector*. [Archivo PDF].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7069230>
- Palmés, S. M. R. (2022). *La importancia de la lectura en educación infantil*. Universidad de la laguna.
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/28634/La%20importancia%20de%20la%20lectura%20en%20educacion%20infantil.pdf>

- Pennac, D. (1998). *Como una novela*. Grupo editorial norma.
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/Libros/2012/cNovela.pdf>
- Piaget, J. (1984). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata, 6ta edición: Madrid.
- PISA 2022. *Dos de cada tres estudiantes en México no alcanzan el nivel básico de aprendizajes en Matemáticas y Comprensión lectura*. (2023, diciembre 5). IMCO; Instituto mexicano para la competitividad.
<https://imco.org.mx/pisa-2022-dos-de-cada-tres-estudiantes-en-mexico-no-alcanzan-el-nivel-basico-de-aprendizajes-en-matematicas/>
- Retegui, M, L. (2020). *La observación participante en una redacción. Un caso de estudio*. La Trama de la Comunicación. (Vol. 24). Universidad Nacional de Rosario. <https://www.redalyc.org/journal/3239/323964237006/html/>
- Reyes, Y. (1999). *Animación a la lectura y literatura infantil y juvenil*. Trabajo presentado en la Jornada Anzuelos para pescar lectores. Bogotá.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7270055>
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: CERLALC.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5031483.pdf>
- Rodríguez Sosa, J. A. (2014). *Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa*. Revista UNMSM-Investigación Educativa, Volumen 7 N°12, 23-40.
<https://es.scribd.com/doc/283821054/Paradigmas-Enfoques-y-Metodos-en-La-Investigacion-Educativa>
- Rojas, N. (1995). *La lectura y su comprensión*. Lima: Editores.

Sánchez, C. R. E. (2018). *Estrategias de lectura para promover la comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de educación primaria de la I.E N°15209-Caserío Carrizal-Yamango - Provincia de Morropón, 2018.*

<https://repositorio.unp.edu.pe/items/ce46fb4b-f312-4f0a-8334-206129638584>

Sánchez, M. P., Armas, W. J., & Sigala-Paparella. (2023). *Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales.* Ciencia y Sociedad. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5275948>

Solé Gallart, I. (1992). *Estrategias de lectura.* Barcelona, Grao.

Teberosky, A. y Jarque, M. J. (2014). *Interacción y continuidad entre la adquisición del lenguaje y el aprendizaje de la lectura y la escritura.* Ruta maestra, (p.21-26)

<https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/05/Interacci%C3%B3n-y-continuidad-entre-la-adquisici%C3%B3n-del-lenguaje-y-el-aprendizaje-de-la-lectura-y-la-escritura.pdf>

Téllez, C. O. (2014) *La aplicación del enfoque cognitivo – comunicativo y sociocultural: una necesidad para el logro de la competencia comunicativa eficiente en los escolares primarios.* Revista pedagógica. (Vol. 11, Número 1). Universidad de Ciencias Pedagógicas.

<file:///C:/Users/user/Downloads/delasmercedes,+1649-5916-1-CE.pdf>

Vygotsky, L. (1973). *Pensamiento y lenguaje.* Buenos Aires: La Pléyade. Ediciones Fausto.

ANEXOS

En este apartado se incorporan los anexos que resultaron de gran utilidad para el desarrollo de la presente investigación. A medida que se fue llevando a cabo el estudio, estos documentos complementarios permitieron registrar y respaldar el proceso investigativo. Asimismo, se incluyen las secuencias de intervenciones didácticas, las cuales evidencian de manera clara y detallada las actividades realizadas por los alumnos, ofreciendo una visión más completa de su participación y del impacto de las estrategias de lectura implementadas en el aula.

Anexo A. Formato de planeación, cuarta intervención didáctica.

Título del cuento: Un puñado de botones.		
Autor: Carmen Parets Luque.		
Editorial: Createspace.		
Fase: 3	Grupo: 2°B	Fecha de aplicación: Jueves 21 de noviembre del año 2024.
<p>Fundamento teórico:</p> <p>La autora Isabel Sole (1992) señala que, la lectura de un texto se aborda a partir de tres momentos: Antes, Durante y Después de la lectura. Cada momento de lectura debe establecer un objetivo o una intención direccionada a que el lector responda a una serie de preguntas llevándolo a un proceso cuyo propósito es que el lector desarrolle una lectura autorregulada y metacognitiva.</p> <p>En el primer momento, antes de leer, se utilizan actividades que favorecen la activación de conocimientos y experiencias previas del individuo, es decir, se activan sus esquemas cognitivos y afectivos promoviendo la formulación de hipótesis frente a lo que se leerá. En el segundo momento, durante la lectura, se desarrollan actividades que favorecen la capacidad del lector para enfocarse en los aspectos significativos del texto y además se enseñan diferentes destrezas de lectura. Por último, en el tercer momento, después de leer, se proponen actividades que apuntan a profundizar lo que los alumnos han comprendido, desarrollando su capacidad de lectura crítica y su creatividad. Realizar la lectura utilizando estos tres momentos beneficia en el desarrollo cognitivo, las habilidades lingüísticas, la creatividad promoviendo la imaginación, la comunicación y el pensamiento crítico para emitir opiniones acertadas.</p>		

<p>Tipo de texto: Literario. Tipo de texto literario: Cuento. Seleccioné el cuento para abordar este trabajo, ya que consideró que los cuentos son un primer buen acercamiento a los niños de 6 a 8 años de edad a la lectura, ya que tiene múltiples beneficios en los niños, puesto que se empieza a desarrollar el gusto por la lectura y algunas habilidades y capacidades imaginativas, críticas e intelectuales. Los cuentos son un recurso indispensable dentro de mi grupo de investigación para abordar adecuadamente los momentos de lectura que propone la autora Isabel Solé, ya que permiten a los alumnos adentrarse de una forma divertida e interesante a este gran mundo lector.</p>		
<p>Modalidad de lectura: Audición de lectura.</p>		
<p>Estrategia de lectura: Identificación de la idea principal.</p>		
<p>Propósito de la actividad: Crear un espacio para que los alumnos mediante la audición lectura de un cuento identifiquen los diferentes tipos de familia que existen.</p>		
<p>Antes de leer.</p>	<p>Durante la lectura.</p>	<p>Después de leer.</p>
<p>Inicio: 5 minutos.</p>	<p>Desarrollo: 15 minutos.</p>	<p>Cierre: 20 minutos.</p>
<p>-Explicarles a los alumnos que el día de hoy hablaremos de un tema muy importante “Las familias”. -Mostrar la portada del cuento a los alumnos y preguntar ¿Alguna vez habían visto o leído este cuento? ¿De qué creen que trata la historia del cuento? ¿Qué se imaginan que sucederá en la historia? ¿Les gustaría descubrir la historia que se encuentra dentro de este cuento? -Entregar a los alumnos un Pos-it para que anoten las respuestas de las predicciones que tiene en relación al cuento y terminando pasarán a</p>	<p>-Preguntar a los alumnos dos veces a lo largo del cuento ¿Les está gustando el cuento? para retomar su atención. -Preguntar a los alumnos ¿Logran identificar los tipos de familia presentes en el cuento? ¿Se sienten identificados con algún tipo de familia?</p>	<p>-Preguntar a los alumnos ¿Qué les pareció la historia del cuento? -Leer en voz alta las predicciones que se pegaron en el pizarrón y preguntar a los alumnos ¿El cuento se trató de lo que habían pensado al observar la portada y el título? -Entregar a los estudiantes la mitad de una hoja blanca para que realicen un dibujo de todos los integrantes de su familia que viven en su casa. -Mencionar a los alumnos que deberán</p>

<p>pegarlo en el pizarrón.</p> <p>Ponerles a los alumnos un video de un cuento llamado “Un puñado de botones”.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=KWNGZVWuM7U&t=19s</p>		<p>realizar a los integrantes de su familia con cara de botones y en la parte de atrás de su hoja deberán escribir algunas características físicas de los integrantes de su familia.</p> <p>-Explicar a los alumnos que existen siete tipos de familia, haciendo uso de una lámina para que puedan visualizarlas.</p> <p>-Solicitar a los alumnos escribir en la parte de abajo el nombre del tipo de familia al que pertenece.</p> <p>-Invitar a los alumnos conforme vayan terminando su trabajo compartirnos al grupo su producto.</p> <p>-Reflexionar con los alumnos sobre el impacto que tiene la lectura para aprender cosas nuevas. .</p>
<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Post-it. • Video del cuento. • Computadora. • Bocina. • Lámina de concepto. 	<p>Producto central por lograr:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dibujo. 	<p>Técnica para recabar la información:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación. <p>Instrumentos de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diario del investigador. • Fotografías. • Grabación de audio.

Anexo A.1. Registro de observación obtenida de la grabación de audio en la cuarta intervención didáctica.

Nombre del cuento: Un puñado de botones.

Fecha: Martes 19 de Noviembre del año 2024. Hora: 9:00 a.m.

Lugar: Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez.

Observador: Natalia Mendoza Rodríguez.

La cuarta sesión se llevó a cabo el día Martes 19 de noviembre del año 2024 a las 9:00 a.m. En el salón de segundo grado, grupo B, la clase se inició mencionando a los alumnos que íbamos a trabajar durante toda la semana un tema muy interesante e importante que involucra a las personas que nos rodean.

Ma: Si yo les muestro esta imagen alguien puede imaginar ¿Qué tema vamos a ver?

Aa: El cuento de los amigos.

Aa: El cuento de la familia, porque se ve un papá, una mamá y unos hijos.

Ma: ¡Muy bien chicos!, el día de hoy y durante toda la semana hablaremos de un tema muy importante ya que conoceremos los tipos de familia que existen y a ¿Qué tipo de familia pertenecemos? Para ello les traje un cuento llamado Un puñado de botones -Les mostré la portada a los niños y realicé la siguiente pregunta- ¿De qué tratará el cuento? -Tomando sus participaciones anoté en el pizarrón sus respuestas.

Ao: De la familia.

Aa: De botones.

Aa: De una familia de botones.

Ma: Muy bien chicos, anotadas ya sus predicciones en el pizarrón es momento de poner atención al video de nuestro cuento para identificar las ideas principales del cuento del día de hoy.

Ma: ¿Alguien se sintió identificada o identificada con algún tipo de familia que apareció en el video?

Aa: Con la de mucha familia.

Ao: Con la familia separada, porque tengo familia estadounidense.

Aa: Con la familia que no tiene el mismo color de piel, porque mi hermana tiene un color de piel diferente al mío.

Aa: Con la familia en donde los papás y los abuelitos viven juntos, porque vivimos en la misma casa.

Aa: Yo también maestra.

Ao: Con la familia que tiene animalitos.

Ao: Mi mamá me quiere.

Ao: Con la familia que vive separada.

Ma: Muy bien, todos los tipos de familia que me mencionan son válidas, ya que en todo el mundo existe diversidad de familias y todas son aceptadas.

Ma: Ahora vamos a observar el pizarrón y las predicciones que anotamos en el para ver cuales fueron acertadas de acuerdo al contenido que se abordaba. -Se señalaba con una palomita las respuestas acertadas y las que no con una carita dudosa-

Ma: De nuestras seis predicciones solo tres se cumplieron, eso quiere decir que la mitad de ellas están correctas. Ahora voy a pasar a sus lugares a entregarles la mitad de una hoja blanca en donde ustedes deberán dibujar a todos los integrantes de su familia, pero ¿Qué creen?

Ao: Realizaremos a nuestras familias con cara de botones como en el cuento.

Ma: ¡Muy bien!, vamos a dibujar a todos los integrantes de nuestra familia y en lugar de ponerles su cara normal le pondremos botones como en nuestro cuento. Vamos a contar cuántos integrantes conforman a nuestra familia que viven en su casa y pasaremos a tomar la cantidad de botones que necesitamos.

Ma: ¿Alguna duda chicos?

Aos: No maestra.

Los alumnos comenzaron a realizar sus dibujos y a simple vista podía observar que los alumnos ponían cualidades que representaban a cada integrante de su familia, por ejemplo: Quienes vivían con sus abuelos dibujaban a el integrante de su familia con un bastón.

Antes de que los alumnos terminaran de realizar sus dibujos comencé a explicarles los siete tipos de familia que existen mencionando algunas características de ellas, con la finalidad de que los alumnos identificaran ¿Qué tipo de familia pertenece?

Ma: Ahora en la parte de atrás de su dibujo deberán escribir a ¿Qué tipo de familia pertenecen? Y un listado de cinco características que representan a su familia. Conforme vayan terminando deberán pasar al frente del salón a compartirnos su trabajo.

Los alumnos realizaron correctamente la participación y mostraron tener una actitud favorable frente a la actividad propuesta el día.

Terminando las participaciones les pregunte a los alumnos. ¿Qué les pareció el cuento?

Aa: Me gusto el cuento maestra, porque yo amo a mi familia.

Ao: Interesante.

Ma: ¿Qué aprendimos de este cuento?

Aa: Que todas las familias pueden ser diferentes y no debemos juzgarlas.

Aa: Que nosotros debemos de respetar a las familias.

Ao: Ayudar a las otras familias.

Ao: No debemos molestarlos, aunque sean diferentes.

Ma: ¡Muy bien chicos!

Ma: Alguien recuerda ¿Cómo se llama el tipo de familia que aparece en el cuento?

Aa: Familia nuclear.

Ao: No era nuclear porque había dos papas, era homoparental.

Ma: Muy bien, ustedes ¿Cómo se hubieran sentido si discriminaran a su familia?

Ao: Muy mal, porque se están burlando de mi familia.

Aa: Mal porque se burlan de mí.

Aa: Mal porque le están pegando.

Ma: Muy bien chicos. Ahora ha llegado el momento de realizar nuestro producto final de todo lo que hemos aprendido de nuestras familias. Vamos a realizar un portarretrato que compartirán con los integrantes de su familia de acuerdo a lo aprendido en clase. Les entregaré la mitad de una hoja blanca y deberán completar cinco oraciones de acuerdo a las características de sus familiares. -

Las oraciones son las siguientes-

1. Mi familia está integrada por...

2. El tipo de familia que somos es...

3. Vivimos en...

4. Las actividades que nos gusta hacer juntos son...

5. Mi familia es valiosa por qué...

Conforme los alumnos terminaban, les pedía salir a recolectar hojas de árboles que ya estaban en el piso para comenzar a realizar a los integrantes de nuestra familia con cuerpo de hojas y de esta forma realizar nuestro portarretrato.

Conforme los alumnos terminaban, les ayudaba a colocar los palitos alrededor de nuestra hoja para simular el portarretrato ya que se hizo uso de la pistola de silicón y no quería tener ningún incidente.

Para culminar esta actividad los alumnos pasaron frente al pizarrón a compartirnos el tipo de familia al que pertenecemos y realizamos un conteo de los tipos de familia que están presentes en nuestro salón de clases.

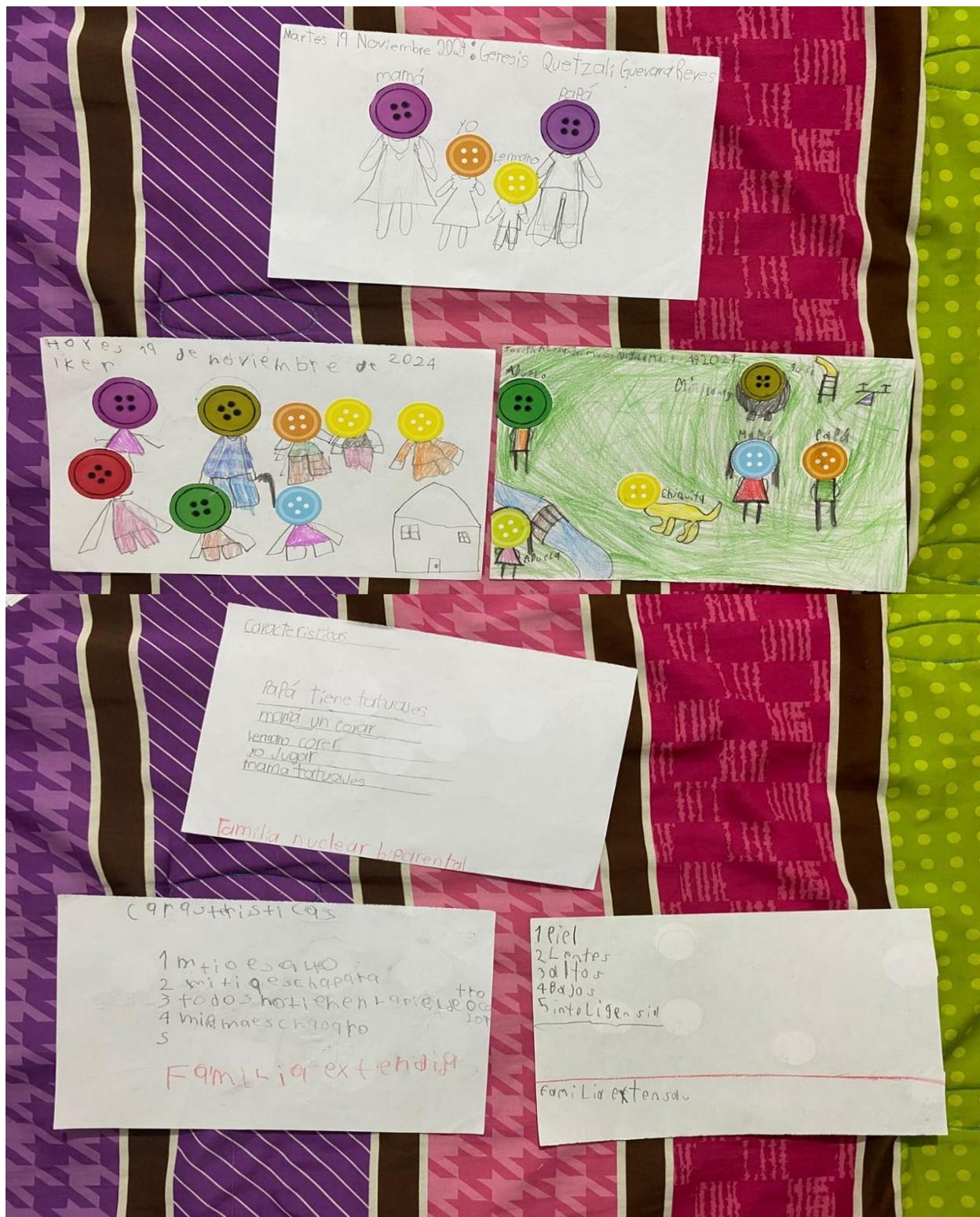
Finalmente realizamos una reflexión entre todos para llegar a la conclusión que todas las familias somos únicas y todas deben de ser respetadas y aceptadas ante la sociedad.

Aa: Maestra estas actividades son muy divertidas porque le digo a mi mamá que hemos aprendido con los cuentos.

Aa: Yo también le dije a mi mamá maestra, y ahora ya me compraron un cuento, mira.

Ma: Que bueno que les estén gustando las actividades, recuerden que la lectura es un espacio muy divertido para aprender e imaginar.

Anexo A.2. Producciones de los alumnos a partir de la lectura del cuento.



Anexo B. Formato de planeación, quinta intervención didáctica.

Título del cuento: Cuatro calles y un problema.		
Autor: Graciela Montes.		
Editorial: El barco de vapor.		
Fase: 3	Grupo: 2°B	Fecha de aplicación: Jueves 28 de noviembre del año 2024.
<p>Fundamento teórico:</p> <p>La autora Isabel Sole (1992) señala que, la lectura de un texto se aborda a partir de tres momentos: Antes, Durante y Después de la lectura. Cada momento de lectura debe establecer un objetivo o una intención direccionada a que el lector responda a una serie de preguntas llevándolo a un proceso cuyo propósito es que el lector desarrolle una lectura autorregulada y metacognitiva.</p> <p>En el primer momento, antes de leer, se utilizan actividades que favorecen la activación de conocimientos y experiencias previas del individuo, es decir, se activan sus esquemas cognitivos y afectivos promoviendo la formulación de hipótesis frente a lo que se leerá. En el segundo momento, durante la lectura, se desarrollan actividades que favorecen la capacidad del lector para enfocarse en los aspectos significativos del texto y además se enseñan diferentes destrezas de lectura. Por último, en el tercer momento, después de leer, se proponen actividades que apuntan a profundizar lo que los alumnos han comprendido, desarrollando su capacidad de lectura crítica y su creatividad.</p> <p>Realizar la lectura utilizando estos tres momentos beneficia en el desarrollo cognitivo, las habilidades lingüísticas, la creatividad promoviendo la imaginación, la comunicación y el pensamiento crítico para emitir opiniones acertadas.</p>		
<p>Tipo de texto: Literario.</p> <p>Tipo de texto literario: Cuento.</p> <p>Seleccioné el cuento para abordar este trabajo, ya que consideró que los cuentos son un primer buen acercamiento a los niños de 6 a 8 años de edad a la lectura, ya que tiene múltiples beneficios en los niños, puesto que se empieza a desarrollar el gusto por la lectura y algunas habilidades y capacidades imaginativas, críticas e intelectuales.</p> <p>Los cuentos son un recurso indispensable dentro de mi grupo de investigación para abordar adecuadamente los momentos de lectura que propone la autora Isabel Solé, ya que permiten a los alumnos adentrarse de una forma divertida e interesante a este mundo lector.</p>		
Modalidad de lectura: Lectura guiada.		

Estrategia de lectura: Identificación de la idea principal.		
Propósito de la actividad: Crear un espacio para que los alumnos mediante la identificación de la idea principal y acontecimientos de la historia puedan ordenar correctamente los sucesos del cuento.		
Antes de leer.	Durante la lectura.	Después de leer.
Inicio: 5 minutos.	Desarrollo: 15 minutos.	Cierre: 20 minutos.
<p>-Explicarles a los alumnos que el día de hoy vamos a leer un cuento llamado Cuatro calles y un problema.</p> <p>-Mostrar la portada del cuento a los alumnos y preguntar ¿De qué creen que trata la historia del cuento? ¿Qué se imaginan que sucederá en la historia? ¿Les gustaría descubrir la historia que se encuentra dentro de este cuento?</p> <p>-Entregar a los alumnos un Pos-it para que anoten las respuestas de las predicciones que tiene en relación al cuento y terminando pasarán a pegarlo en el pizarrón.</p> <p>-Entregar a los alumnos un cuarto de hoja para que ahí puedan realizar anotaciones o dibujos de lo que va transcurriendo en la historia.</p>	<p>-Preguntar a los alumnos dos veces a lo largo del cuento ¿Les está gustando el cuento? para retomar su atención.</p> <p>Preguntar a los alumnos durante la lectura.</p> <p>-Página 30: ¿Qué se imagina que pasará ahora?</p> <p>-Página 36 ¿A dónde creen que llegará Panchito?</p> <p>-Página 44: ¿Qué se imagina que piso Panchito?</p> <p>-Página 52 ¿Qué se imagina que encontró Panchito atrás de la puerta?</p>	<p>-Preguntar a los alumnos ¿Les gustó la historia del cuento?</p> <p>-Leer en voz alta las predicciones que se pegaron en el pizarrón y preguntar a los alumnos ¿El cuento se trató de lo que habían pensado al observar la portada y el título?</p> <p>-Entregar a los alumnos la hoja de trabajo para que la resuelvan de acuerdo a los acontecimientos transcurridos a lo largo del cuento.</p> <p>-Reflexionar con los alumnos sobre el impacto que tiene la comprensión de la lectura para identificar el orden de los acontecimientos de los cuentos.</p>

Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • Post-it. • Cuento. • Hoja blanca. 	Producto central por lograr: <ul style="list-style-type: none"> • Hoja de trabajo. 	Técnica para recabar la información: <ul style="list-style-type: none"> • Observación. Instrumentos de investigación: <ul style="list-style-type: none"> • Diario del investigador. • Fotografías. • Grabación de audio.
--	--	--

Anexo B.1. Registro de observación obtenida de la grabación de audio en la de la quinta intervención didáctica.

Nombre del cuento: Cuatro calles y un problema.

Fecha: Miércoles 27 de Noviembre del año 2024. Hora: 11:00 a.m.

Lugar: Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez.

Observador: Natalia Mendoza Rodríguez.

La quinta sesión de trabajo de campo se llevó a cabo el día Miércoles 27 de noviembre del año 2024 a las 11:00 a.m. dentro de la Escuela Primaria Profesor Rafael Ramírez, en el grupo de 2° B.

La sesión inició mencionándoles a los alumnos que ha llegado el momento de continuar con nuestras actividades de lectura, para las cuales los alumnos han demostrado una actitud muy positiva debido a que se ha despertado un gran interés en ellos por leer y descubrir el contenido de los cuentos que les he presentado.

Como la actividad se realizó después de recreo pensaba que iba a ser muy difícil atrapar su atención ya que venían muy agitados, sin embargo, cuando les mencione que había llegado la hora de leer rápidamente tomaron sus asientos y prestaron atención, algo que resulta ser un tanto complicado de retomar después de recreo.

Ma: Ha llegado el momento de realizar nuestra actividad de lectura.

Aos: ¡Sii!

Ma: Antes de iniciar les daré las instrucciones y después pondremos manos a la obra, ¿De acuerdo?

Aos: Si, maestra.

Ma: Les voy entregar una hojita, en la parte de enfrente deberán escribir su nombre y ¿De qué se imagina que tratara nuestro cuento del día de hoy? Y en la parte de atrás deberán de hacer sus anotaciones para recordar los acontecimientos más importantes del cuento. ¿Alguna duda?

Aos: No maestra.

Ma: Muy bien, el cuento del día de hoy se llama Cuatro calles y un problema ¿De que se imaginan que tratará el cuento?

Ao: ¿Cómo se llama maestra?

Ma: Cuatro calles y un problema.

Ao: El cuento trata de un niño que tiene un perro.

Aa: De un niño que va caminando con su perro.

Ao: De un niño que camina cuatro calles en compañía de su perro, pero les ocurre un problema.

Ma: Hago lectura del cuento.

Los alumnos a lo largo de todo el cuento tenían expresiones favorables y mostraban tener mucho interés en el cuento.

Ma: ¿Qué se imaginan que le sucederá ahora?

Ao: Que un perro le ladre.

Aa: De un perro que lo muerde.

Ao: Le va a suceder un problema.

Ma: Vamos a prestar atención a los acontecimientos que transcurrieron en la historia.

Ma: ¿Qué le sucederá ahora?

Aa: Le puede caer un trueno.

Ao: Le puede suceder un huracán.

Aa: Se perderá otra vez del camino.

Ma: Vamos a descubrir qué le sucederá.

Ao: Si se convirtió en un huracán maestra.

Ma: ¿Cuántas calles le faltan a panchito para llegar a su destino?

Aos: Dos maestra.

Ma: Muy bien chicos.

Ma: ¿Qué le pasará a panchito si se asoma al pozo?

Aos: Se va a caer.

Ao: ¿Y qué paso después maestra?

Ma: Vamos a descubrirlo.

Ma: ¿Qué habrá detrás de esta puerta?

Ao: El mundo.

Ao: Los extraterrestres.

Aa: Escaleras.

Ao: Llegará a México.

Ma: Vamos a descubrirlo.

Ma: ¿Cuántas calles le faltan para llegar?

Aos: Una.

Ma: ¿Ya observaron este detalle?

Aos: Es una cola de un animal.

Ma: A ¿Qué animal pertenece?

Ao: A un gato.

Aa: A un zorro.

Ao: A un perro.

Ma: Vamos a descubrirlo.

Ao: Maestra, ojalá ya no le pase nada, ya está a punto de llegar a su destino.

Ma: ¿Quién será ese señor?

Aos: Su papá.

Ao: Su tío.

Ao: En vecino.

Ao: Su padrino.

Aa: Maestra, es un dentista porque tiene una bata como mi dentista.

Ma: En cuatro calles de regreso a su casa no le pueden suceder tantas cosas ¿O Si?

Aos: Sí maestra, muchas cosas le pueden pasar.

Ma: Colorín colorado.

Aos: Este cuento se ha acabado.

Ma: ¿Les gustó el cuento?

Aos: Sí maestra, estuvo bien divertido.

Aa: Estuvo bien interesante.

Ma: Muy bien chicos.

Ma: Ahora ha llegado el momento de hacer uso de nuestras anotaciones y recuerdos para realizar la siguiente actividad. Les entregaré una hoja de trabajo en donde ustedes deberán acomodar las imágenes que aparecen en el orden que fueron transcurriendo los acontecimientos a lo largo de la historia. ¿Alguna duda?

Aos: No maestra.

Aos: Está bien fácil.

Ma: ¿Ya todos terminaron?

Aos: Sí maestra.

Ma: Muy bien chicos. Ahora ha llegado el momento de que todos de forma individual evaluemos nuestro trabajo, ustedes irán observando si colocaron las imágenes de forma correcta de acuerdo a cómo transcurrieron los acontecimientos en el cuento, la única regla es que no se vale cambiarlas ¿De acuerdo?

Aos: Sí maestra.

Ma: ¿Qué pasó primero?

Aos: Iba caminando panchito.

Aos: Siiii.

Ma: ¿Después voló por los aires?

Aos: No maestra, es donde llovió.

Ma: ¿Después nado por todo el mundo?

Aos: No maestra, ahora sí voló por los aires.

Aos: Siii.

Ma: ¿Ahora camino con su perro?

Aos: No maestra, sigue la imagen donde le dio la vuelta a todo el mundo.

Ma: ¿Seguros?

Aos: Sí, vamos a ver el cuento.

Ma: ¿Qué pasó después?

Aos: Llegó con el dragón, que en realidad era un dentista y al final camino de regreso a su casa.

Ma: Muy bien chicos, felicidades a todos, lo hicieron muy bien.

Ma: De esta forma es como concluimos el trabajo de lectura del día de hoy. ¿Les gustó la actividad?

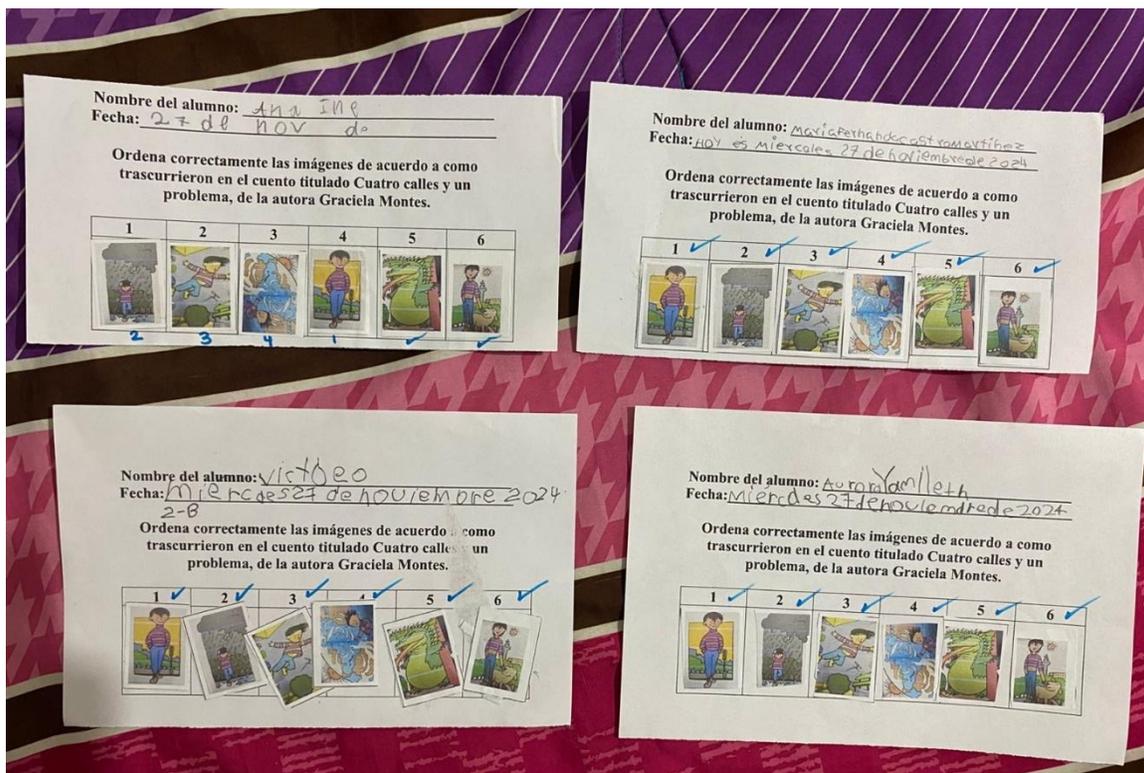
Aos: Sí maestra, fue muy divertido.

Ma: Esta es otra forma de trabajar la lectura chicos, recordando todos y cada uno de los acontecimientos que transcurren a lo largo de todas las historias. Es por ello que debemos de prestar atención a lo largo de todos nuestros cuentos para no olvidar los detalles de cada uno.

Aos: Maestra, es muy divertido aprender leyendo.

Ma: Es por esto que yo les traigo actividades a ustedes, para que descubran que es muy divertido leer. De esta forma terminamos el trabajo chico. Muchas gracias por su intención.

Anexo B.2. Producciones de los alumnos a partir de la lectura del cuento.



Anexo C. Fotografía de cómo se encuentra la biblioteca escolar.



Anexo D. Ejemplo de la entrevista que se aplicó a las docentes titulares.

Grado en el que imparte clases: 1° "B"

¿Con que plan y programa planifica la secuencia de sus actividades?
R= PLAN DE ESTUDIOS 2022

¿Con que frecuencia implementa actividades de lectura? *→ ¿cómo?*
R= Siempre se ha planteado como una actividad de implementación diaria

¿Qué estrategias de enseñanza/ aprendizaje aplica con el grupo en cuánto al proceso de lectura?
R=

estrategias

- *Construir base fonética: enseñar a los alumnos el abecedario, nombre, sonido y silabas
- *Dictado de palabras y oraciones ①
- *identificación de letras y silabas
- *identificación de nombres propios y de cosas
- *sopas de letras —
- *memoramas —
- *completar palabras —
- *escribir nombres de dibujos —
- *Lectura libre *¿expresar grado?*
- *Predicción de lecturas —
- *muestreo *c?*
- *Lectura de comprensión —

¿Qué métodos implementa para la enseñanza de la lectura?
R=

Métodos

- Alfabético
- Silábico
- Método de palabras normales

> más de un método

Anexo E. Evidencia del diagnóstico inicial que se aplicó, considerando la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, guía de evaluación, primer grado (PALEM), para identificar los niveles de lectura y de comprensión lectora de los alumnos.

1°. EVALUACION

El maestro escribe (en la hoja blanca que le presenta al niño) la oración, con letra clara, de imprenta, mayúscula y le dice:

Mira lo que voy a escribir; y escribe: LA VACA COME PASTO

En seguida agrega: Aquí escribí *lavacacomepasto* (señalando toda la oración de principio a fin),

Y pregunta: ¿Qué escribí aquí?

Una vez que el niño repita la oración completa, inicia el interrogatorio siguiente:

MAESTRO	POSIBLE RESPUESTA DEL NIÑO
1. ¿Dirá "pasto" en alguna parte? (señalando toda la oración)	U
Señala con tu dedo para que yo sepa dónde	Sí dice
Si el niño indica en "pasto", se registra así:	Aquí (PASTO)
LA VACA COME PASTO	
Pasto	U

Si el niño señala en otra parte, se registra en la parte señalada.

Anexo F. Fotografía de los alumnos realizando prácticas lectoras.



Anexo G. Fotografía del salón de clases realizando prácticas lectoras.

