



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

TITULO: Mejorar La Lectoescritura De Estudiantes De Primer Ciclo De Primaria A
Través De La Literatura Infantil

AUTOR: Ivonne Vázquez González

FECHA: 07/26/2023

PALABRAS CLAVE: Literatura Infantil, Lecto-Escritura, Actividades, Cuentos,
Educación Básica

**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

2019



2023

**“MEJORAR LA LECTOESCRITURA DE ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO
DE PRIMARIA A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL”**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

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

PRESENTA:

IVONNE VÁZQUEZ GONZÁLEZ

ASESOR:

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTÍZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DE 2023



**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 _____
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

en la modalidad de: _____ para obtener el
Título de:

_____ en la generación 2014-2018 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 _____ días del mes de _____ de _____.

ATENTAMENTE.

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 10 de Julio del 2023

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. VAZQUEZ GONZALEZ IVONNE
De la Generación: 2019 - 2023

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

Titulado:

"MEJORAR LA LECTOESCRITURA DE ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE PRIMARIA A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL"

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



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

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

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRA. LETICIA CAMACHO ZAVALA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

AGRADECIMIENTOS

Durante mi instancia en BECENE, tuve muchos tropiezos y siempre creía que no iba a lograr reponerme de ellos, que iba a darme por vencida. Pero a lo largo de este camino, tuve la fortuna de contar con personas increíbles que me ayudaron, apoyaron y estuvieron a mi lado cuando más lo necesité.

Primero quiero agradecer a mi familia, a mis padres, Verónica González y Leonardo Vázquez, gracias por darme las herramientas necesarias, no solo ahora, sino a lo largo de mi vida, para poder llegar hoy a este momento que se sentía de pronto muy lejano, gracias por acompañarme en mis peores y mejores momentos, por estar para mí siempre a pesar de todo y ser una guía irremplazable desde el primer momento que llegué a sus vidas.

A mi perrito Max que llegó en el mejor momento, como si hubiese sabido que justo en ese instante necesitaba de una compañía sincera y única y de recibimientos increíbles al llegar de mis prácticas que me hacían olvidar todo lo difícil que pudieron llegar a ser.

Agradezco enormemente al Dr. Jesús Alberto Leyva Ortiz, que además de ser una persona admirable profesionalmente, fue un magnífico asesor, gracias por ser mi guía en este proceso, por siempre estar en la mejor disposición para atenderme ante cualquier duda o dificultad que llegué a presentar en el desarrollo de mi documento y por hacer todo este proceso más ameno.

A lo largo de mi vida de estudiante, también conocí personas con las que logré construir hermosas amistades y con el paso del tiempo la he tenido la fortuna de conservarlas y me llena de alegría que durante los años que duro mi carrera universitaria siempre estuvieron para mí.

Por tal motivo, también quiero agradecer a mis amigas y compañeras de carrera que siempre me apoyaron y alentaron con palabras que necesitaba oír, que estuvieron presentes tanto personal como académico, y además compartimos momentos inolvidables, dentro y fuera de la escuela.

A mi amiga Valeria Ríos quien fue mi compañera de taller durante los cuatro años de formación, pero pronto se convirtió en una amistad irremplazable le agradezco que haya estado para mí en los momentos más difíciles, por haber compartido tantas experiencias juntas que nos hicieron crecer personal y académicamente y que haya sido la persona que nunca dejo de confiar en mí.

Finalmente agradezco a las personas que formaron parte de una pequeña parte del proceso, pero que sin ellas, la historia hubiera sido distinta, a mis amigas de preparatoria que de lejos me daban ánimos y a Alan Jair, que me acompañó y apoyó de todas las maneras posibles en las que jamás creí que alguien lo haría por mí, gracias por hacerme dar cuenta de que yo si podía y por estar conmigo cuando creí que no, por haber confiado en mí, por tenerme una increíble paciencia y sobretodo por ser mi compañero en una de las etapas más complicadas pero también más significativas para mí.

ÍNDICE

Introducción	-----	
1. Planteamiento del problema	-----	7
1.1 Antecedentes	-----	7
1.2 Justificación	-----	15
1.3 Preguntas de la investigación	-----	19
1.4 Problema de investigación	-----	20
1.5 Objetivos	-----	23
1.5.1 Objetivo general	-----	23
1.5.2 Objetivos específicos	-----	23
1.6 Supuesto	-----	23
2. Estado de la investigación	-----	24
2.1 Aportes de la investigación del proceso de Lectoescritura	---	25
2.2 Aportes de la investigación de la Literatura Infantil al proceso de lectoescritura	-----	30
3. Marco Teórico	-----	33
3.1 Aportaciones teóricas del proceso de Lectoescritura	-----	33
3.1.1 Aportaciones teóricas de la producción escrita	-----	38
3.1.2 Aportaciones teóricas de la comprensión lectora	----	39
3.1.3 Aportaciones teóricas de la fluidez lectora	-----	42
3.2 Aportaciones teóricas de la Literatura Infantil	-----	44
4. Metodología	-----	48
4.1 Metodología Investigación-acción/ Ciclo Reflexivo de Smith	---	48
4.2 Técnicas e instrumentos	-----	54
4.3 Escuela	-----	57
4.3.1 Datos históricos	-----	58
4.3.2 Características del entorno	-----	59
4.3.3 Características de la población	-----	61
4.3.4 Organización escolar	-----	63
4.3.5 Infraestructura	-----	65

4.3.6 Aula-----	68
4.3.7 Grupo-----	70
5. Intervenciones y Resultados-----	74
Primera intervención-----	74
Segunda Intervención -----	82
Tercera Intervención -----	89
Cuarta intervención -----	94
Quinta intervención -----	98
Resultados Finales -----	106
Conclusiones -----	114
Referencias -----	120
Anexos -----	127

INTRODUCCIÓN

Durante la práctica docente, se realizan diversas labores día con día para el beneficio de los alumnos, pero también mediante esta práctica, se pueden identificar problemáticas dentro del aula, refiriendo al aprendizaje del alumnado, las cuales deben ser atendidos de la mejor manera, en el presente documento, como parte del trabajo docente se identificó que había que fortalecer el proceso de lectoescritura en el grupo de 2° C de la Escuela Primaria José Ma. Morelos.

La organización de este documento, se encuentra distribuida en cinco capítulos, en los que se podrá visualizar en cada uno de ellos aspectos de importancia que ayudarán a entender el rumbo de la investigación, explicando más a detalle cada uno de ellos a continuación.

El primer capítulo está conformado por la información que determinó el rumbo de la investigación, desde los antecedentes que se encontraron acerca de la problemática y la relevancia que toma en el ámbito educativo actual. De la misma forma, aquí se plantean los objetivos generales y específicos, las preguntas de investigación que funcionaron como guía de la misma, y el supuesto, que en conjunto de los elementos ya mencionados contribuirán a él logro del objetivo propuesto.

En el segundo capítulo, se encuentra el estado de la investigación, en donde la principal tarea fue investigar y buscar otros trabajos de investigación que tuvieran objetivos similares a los que aquí se describen, con la intención de analizar las metodologías seguidas, los logros, las estrategias empleadas y en qué nivel contribuyeron al cumplimiento del objetivo general.

Siguiendo la línea, el capítulo tercero es el marco teórico, en donde se analizaron e investigaron diferentes referentes teóricos, los cuales permitieron ampliar el conocimiento sobre los conceptos que aquí se trabaja, principalmente lectoescritura y Literatura Infantil, de la misma

forma, cumplen con la función de ser un respaldo teórico de la investigación y estrategias que se aplican en el desarrollo del presente documento.

Para la realización del cuarto capítulo, se empleó la metodología investigación-acción para poder determinar contextos internos tanto de la escuela, como del aula en la que se lleva a cabo la práctica docente, un punto importante a mencionar es que cuando se realizaron estas descripciones, el número de alumnos eran de un total de 22, sin embargo, a lo largo del ciclo escolar, se presentaron algunas bajas y el trabajo posterior, solo se realizó con 20 estudiantes. De igual forma se presentan algunos datos históricos de la institución, también se describen contextos externos como de la ubicación en la que se encuentra la escuela, su población, su escolaridad y el nivel de seguridad que aquí hay a sus alrededores, y sobre todo se determinó la problemática y el plan de acción que se iba a llevar a cabo.

Por otro lado, una parte fundamental de este trabajo de investigación, es la metodología, la cual se encuentra en este mismo capítulo, y de la que ya se ha hecho mención, de la misma forma, se describe más a detalle el método de análisis de la práctica; el Ciclo de Reflexión de Smith, mismo que se eligió por sus características como el mejor recurso para llevar a cabo esta investigación, además de encontrar las técnicas e instrumentos que fueron de utilidad para la recuperación de información, análisis de datos, mejora de la práctica entre otras cosas.

El capítulo final, muestra las intervenciones detalladas y los resultados de las mismas, con la intención de rendir cuentas. En cada una de estas se describe la forma de trabajo que se empleó, el título de la actividad, el producto de cada sesión, en qué manera pasaron los hechos, cual fue la reacción y participación de los sujetos, así como algo de contexto de lo que pasaba en día de la aplicación.

También se presenta los resultados finales, en donde se considera todas las intervenciones realizadas para mostrar dichos resultados, es decir, se muestra en qué manera se logró o no cumplir con el objetivo planteado al principio de este documento de titulación detallando los factores que influyeron y los aspectos que determinaron esta parte.

Para finalizar, se encuentran las conclusiones, en donde se realizó un análisis en conjunto con los referentes teóricos, las intervenciones que se realizaron y los resultados de las mismas al mismo tiempo que se analiza la actitud de los alumnos al llevarlas a cabo, pero este análisis no solo se construye en torno a los alumnos, sino también se toma en cuenta la práctica docente y se reflexiona acerca de ella y en qué medida se puede mejorar para el futuro.

CAPÍTULO I “PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA”

1.1 ANTECEDENTES

Dentro de las instituciones educativas en México la prioridad en los aprendizajes de los alumnos radica en fomentar las competencias y habilidades matemáticas, sociales y de igual manera las lectoras y escritoras. Dentro de estas últimas, se pueden encontrar infinidad de estrategias para fomentarlas, al igual que diversos recursos como libros, actividades, etc.

Para entender su importancia debemos considerar que la habilidad de la lectoescritura se define, (Dengo1998, p. 145), un método global o ideovisual escrito, donde lo fundamental es reconocer globalmente las palabras u oraciones, para luego organizar las partes que la componen a la vez y así obtener un aprendizaje simultáneo. Dicha habilidad toma gran importancia en la educación básica dentro de los grados menores de primaria, es decir 1° y 2°, ya que, dentro de estos ciclos escolares, se adentra a los alumnos con gran fuerza al proceso de enseñanza-aprendizaje para que adquieran y consoliden por completo esta habilidad que, será necesaria no solo para la educación escolar, sino también para la vida cotidiana, ya que ésta les permitirá a los niños y niñas desarrollar y activar aspectos cognitivos del cerebro que les permitirá:

- Reflexionar
- Fomentar la creatividad
- Fomentar la imaginación
- Relacionarse con otras personas

Al respecto Aprendizajes Clave (SEP, 2017) menciona:

A lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir. Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco

cómo funciona el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida.

De acuerdo con el Programa para la Evaluación Internacional de los alumnos, (PISA, 2018), en México, el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura. Estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan.

Alrededor del 1% de los estudiantes mostró un rendimiento superior en lectura, lo que significa que alcanzaron el nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura. En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, tratar conceptos que son abstractos o contra intuitivos, y establecer distinciones entre hechos y opiniones, basadas en claves implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información.

Es decir, solo una pequeña parte de los alumnos en el país logra desarrollar adecuadamente esta habilidad, sin embargo, ya que es una de las habilidades a la que la escuela le da mayor importancia, se trabaja constantemente, lo que lleva al país a mantenerse estable en los resultados de esta prueba, sin embargo, no es un indicador de resultados favorables a nivel nacional.

A nivel estatal, podemos cotejar que, en el último tercio del siglo pasado, hubo varios programas institucionales dirigidos a transformar las prácticas de enseñanza y con ello mejorar los niveles de lectura entre los que destacan IPALE y PALEM (Implantación de la Propuesta de Aprendizaje de la Lectoescritura y Propuesta para el Aprendizaje de la

Lengua Escrita y las Matemáticas) (Gómez Palacio, 1982). Estos dos programas estaban dirigidos a la población de educación especial y habían sido trabajados con numerosos docentes en el país. Los principios de estos programas y la experiencia docente acumulada dieron pie a la generalización de estas metodologías a la educación regular, a través del PRONALEES, Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en Educación Básica que se encargó de la formación docente y la generación de materiales, incluyendo libros de texto, para promover un cambio en la enseñanza de la lectura y escritura que privilegia el valor comunicativo, la comprensión y el significado por encima de la forma (copia y buena letra) y el descifrado (Gómez Palacio, 1982, p. 510).

Al inicio del siglo XXI con la Reforma Integral de la Educación Básica, la enseñanza por competencias busca enfatizar el sentido comunicativo de la lengua en situaciones cotidianas o prácticas sociales. Se realizan modificaciones en planes y programas de educación básica y se concibe la competencia comunicativa como central en el proceso educativo. Estos cambios estuvieron acompañados por un programa institucional de fomento a la lectura denominado Programa Nacional de Lectura (PNL) que conjuntó en 2001 los esfuerzos de dos programas similares Rincones de Lectura y PRONALEES. El PNL fue la respuesta de la política educativa frente a los resultados de la primera aplicación de la prueba PISA. A partir de agosto de 2010, la Secretaría de Educación Pública impulsó una campaña de fomento a la lectura que involucró a docentes, alumnos y padres de familia. (Díaz Gutiérrez & Flores Vázquez, 2010).

El PNL se implementó en el 2001 en San Luis Potosí, a través de la distribución de acervos en todos los niveles de Educación Básica (Hervert Zuñiga, 2012). En los documentos del PNL se establecen cuatro líneas estratégicas para favorecer la formación de lectores dentro de la escuela (Altamirano, 2006):

- Fortalecer currículo y mejorar prácticas de enseñanza
- Fortalecer bibliotecas y acervos
- Formación y actualización de recursos humanos
- Generación y difusión de la información

Hasta ahora el PNL ha sido evaluado según los lineamientos propuestos por el CONEVAL, en cuanto a su consistencia para el fortalecimiento de programas federales y según la normatividad de las reglas de Operación (Morales Herrera, Hernández Juárez, & Agustin, Marzo 2008) (SEP, 2012b), y a su nivel de implementación de manera estatal (OEI, Diciembre 2006) por lo que esta propuesta pretende realizar el primer Diagnóstico de Implementación del PNL, enfocada a nivel de implementación de las escuelas en San Luis Potosí.

Todas estas modificaciones e implementaciones han sido consideradas para mejorar el nivel de lectura y escritura de los alumnos en nuestro estado, si bien los resultados pueden llegar a ser cuestionables, esta tesis considera que el desarrollo de estas estrategias depende también de la escuela y los docentes frente a cada grupo.

Por otra parte, también se considera que los alumnos se vieron afectados por la pandemia que atravesamos en el año 2020, la cual tuvo lugar por casi dos años, ya que, según UNESCO (2020), más de 100 millones de niños quedaron por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura como consecuencia del cierre de escuelas causado por el COVID-19.

De acuerdo con la UNESCO, volver al punto del camino en que se encontraba el mundo puede llevar una década, aunque se podría conseguir para 2024 con un trabajo excepcional que contemplará clases de recuperación, entre otras medidas, por lo que tomará un tiempo recuperarse en ese sentido.

La escuela primaria José Ma. Morelos, ubicada en Calle León #101, Unidad Hab, Abastos, también ha sido afectada debido a este fenómeno mundial ya que es un reflejo claro de las secuelas del COVID19, y nos permite ver el rezago que han sufrido los alumnos que conforman esta institución.

Según la información brindada por la misma en las diferentes sesiones ordinarias de consejo técnico escolar, el rezago en comprensión lectora y producción de textos es preocupante, ya que el porcentaje que ocupan dichos criterios es de 44% y 49%, respectivamente, del total de los alumnos que ocupan la escuela, es decir casi la mitad de los estudiantes requieren apoyo en estas áreas o están en desarrollo según los criterios que evalúan las principales habilidades.

Para fortalecer el proceso de lectoescritura, el uso de la literatura, en este caso, específicamente la literatura infantil, se deja de lado. Y personalmente, considero que la literatura como herramienta de aprendizaje en el proceso de la adquisición de las habilidades de lectura y escritura puede ser de gran apoyo.

Según Graciela Perriconi (1983)

La literatura infantil se entiende como: Un acto de comunicación, de carácter estético, entre un receptor niño y un emisor adulto, que tiene como objetivo la sensibilidad del primero, y como medio, la capacidad creadora y lúdica de lenguaje, y debe responder a las exigencias y necesidades de los lectores. (Citado en Mínguez, 2012, p.88).

Cierto es, que esta generalización no es siempre real. El receptor y el emisor pueden tratarse de niños y adultos indistintamente, cualquiera es capaz de disfrutar de una producción literaria pero la principal intención de esta tesis es la mejoría del proceso de lectoescritura en alumnos de nivel primaria, por lo que se le da mayor importancia a este público.

Siguiendo esta línea, Marisa Bortolussi (1985) declara que:

“La literatura infantil es la obra estética destinada a un público infantil”
(Citado en Mínguez, 2012, p. 16).

De este modo, invoca la inclusión de otras obras que abarcan más allá de los clásicos literarios. Canciones de coro, adivinanzas, juegos de raíz literaria, así como, ciertas actividades de dramatización o juegos de expresión verbal son literatura infantil.

El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAL) y la UNESCO trabajan en la creación de condiciones para el desarrollo de sociedades lectoras. Para ello orientan sus acciones hacia el fomento de la promoción de la lectura, y el estímulo y protección de la creación intelectual. Desarrollando en distintos países proyectos que beneficien las prácticas de fomento a la lectura que puedan atender necesidades básicas de la población en términos de asistencia e integración, mejora en la calidad de la educación lectora en la escuela, en el acceso a la información y el fortalecimiento de la identidad nacional. Algunos de los proyectos que adelantan son: Portafolio Regional de Proyectos de Lectura, manifiesto a la lectura, Las Bibliotecas para los bebés son, Laboratorio de producción de textos para niños entre otros.

En la Primaria, ya mencionada anteriormente, donde se realizaron las prácticas profesionales, también han implementado algunas estrategias por grado, las cuales son de la total creación de los maestros titulares frente a cada grupo adaptadas al nivel de lectoescritura de sus alumnos. Algunos de las actividades que han realizado es la lectura compartida con los padres de familia, lectura robada o “conociendo mi biblioteca”.

Durante el transcurrir del tiempo, diversos escritores han estudiado profundamente el tema de la literatura, implementándola como una herramienta atractiva de conocimiento y satisfacción, generando el interés

y la aceptación por parte de los niños. Cervera (1991) enfatiza lo siguiente: Gracias a la literatura el niño aprende a convertir las palabras en ideas, pues imagina lo que no ha visto, consigue comprender la situación emocional del personaje provocando en él sensaciones como el peligro, el misterio, la aventura... A través de los cuentos disfrutan de un mundo lleno de posibilidades que les permite jugar con el lenguaje, descubrir la magia de las palabras y al mismo tiempo consolidar la relación afectiva entre el niño y el narrador. (p. 35).

La literatura infantil es considerada un mundo lleno de magia y riqueza en donde el lector se introduce para dar rienda suelta a su imaginación, y a su vez estimula el desarrollo de la áreas cognitivas, emocionales y psíquicas como también la fluidez verbal, la asimilación, la creatividad y la colaboración contribuyendo en la formación estética y ética del ser humano (Macías, 2010). De ahí, que la literatura debe formar parte de las actividades llevadas a los niños en las instituciones educativas en el nivel inicial.

Respecto al aprendizaje de la lectura, no debe ser un únicamente mecánico. Se debe desplegar un hábito de lectura comprensiva desde el principio del aprendizaje de esta, se debe iniciar a partir de condiciones comunicativas que forjen enunciados significativos para el infante que proporcione la adquisición de habilidades para leer comprensivamente.

La lectura. Según FEO (2010) afirma que:

Es una actividad absolutamente humana, que nos permite, gracias a su realización y puesta en práctica interpretar una poesía, un cuento, una novela, eso en cuanto a lo estrictamente literario, pero también gracias a la lectura tenemos la posibilidad de interpretar señas, movimientos del cuerpo o dar o recibir una enseñanza. (p. 22)

Es decir, aprecia la importancia más allá de interpretar textos leyendo cada palabra del mismo, sino que, además, a través de ella se

logra el entendimiento de otros aspectos, como movimientos corporales, en las cuales no implica ningún tipo de lengua escrita, sin embargo, ambas cosas pueden lograr un aprendizaje.

De esta forma, para crear un aprendizaje adecuado de la lectura en los niños es fundamental tener en cuenta el momento del desarrollo tanto a nivel intelectual como de lenguaje del infante. Es así como “Piaget, Vygotsky y Montessori, coinciden en que la enseñanza de la lectura a través del cuento se debe centrar en la actividad del niño estimulando el lenguaje comunicativo” (Citado por Feo, 2010, p.23).

Por lo anteriormente descrito dentro de este capítulo, el problema que aquí se presenta, es algo preocupante actualmente, sobre todo para las instituciones educativas de México, ya que es una competencia altamente necesaria en las capacidades de cualquier niño o niña para su comunicación y desarrollo no solo en la escuela, sino también en el ámbito social. Hago mención del país en el que habitamos, ya que es en donde más se registra recesión en este campo, por lo tanto, donde más se requiere reforzar esta habilidad.

Ahora bien, cada uno de los datos y sucesos que aquí se presentan son al mismo tiempo un referente de lo que pasa específicamente el aula del 2 grado C, en donde la práctica del proceso de lectoescritura, es fundamental para la mejora del mismo.

1.2 JUSTIFICACIÓN

El proceso de lectoescritura es una habilidad que los niños y niñas deben de adquirir en sus primeros años de formación escolar (entre 3 grado de preescolar y primer ciclo de educación primaria). Este proceso no solo es funcional en la educación y formación de los alumnos, sino también es necesario para incluirse en la sociedad, de manera personal, social, profesional, etc.

En primaria, esta habilidad se trabaja primeramente por separado, es decir, lectura y escritura. Para la lectura hay diferentes métodos de enseñanza; alfabético, silábico, fonético y global, actualmente han surgido algunos otros, ya que como se menciona en Aprendizajes Clave (SEP, 2017). p. 45, cada maestro conoce a sus alumnos, saben cómo aprenden y lo que deben aprender.

Ambos procesos necesitan de actividades constantes o como son conocidas en Aprendizajes Clave, Plan y Programa de Estudios (SEP, 2017), actividades recurrentes, las cuales son aquellas que se llevan a cabo de manera repetida a lo largo de todo el ciclo escolar con la finalidad de la práctica y la mejora de habilidades de lenguaje, sociales o de escritura.

La lectoescritura es una de las competencias más importantes en el desarrollo de los niños y niñas no solo en el ámbito escolar, sino también es importante para la habilidad de la comunicación. Tal como se menciona en Aprendizajes Clave 2017, durante el primer ciclo de la educación primaria, es decir 1° y 2° grado, los alumnos enfrentan el reto de aprender a leer y a escribir y como ya se mencionaba con anterioridad están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida.

Además, también se menciona que, solo con el dominio adecuado, contarán con la herramienta esencial para continuar

satisfactoriamente sus estudios. Es por esto, por la importancia que tiene este proceso, se tomó para el desarrollo de la presente investigación, el objetivo de mejorar el proceso de lectoescritura usando como herramienta la Literatura Infantil en el primer ciclo de la educación primaria, usando como principal metodología la investigación-acción.

Se pretende aplicar estrategias que aporten para lograr el objetivo principal de este documento, dichas estrategias tendrán como principal característica el uso de la Literatura Infantil, como cuentos y fábulas, de la misma forma estas intervenciones tendrán como objetivo la práctica de la lectura y escritura para contribuir a la mejora de ambos procesos.

Siguiendo la línea de lo que el Plan y Programa de Estudios menciona, al igual que este, esta tesis, ha considerado fundamental y de gran importancia la mejora del proceso en cuestión, ya que los alumnos no solo enfrentan el reto de aprender letras y sonidos, sino también dar un significado propio para integrarse e interactuar satisfactoriamente en la sociedad donde la lectura y escritura están presentes en diversas prácticas sociales del lenguaje en su vida diaria.

Además, en palabras de lo descrito en Aprendizajes Clave. Educación Primaria 2° (SEP, 2017):

“Es un proceso que necesita consolidarse al término del primer ciclo de la educación primaria. El grado en que se logre determinará en gran medida el futuro académico de los estudiantes a partir del tercer grado de primaria.” (p. 73)

Es decir, radica en gran medida la importancia que hay en que los estudiantes logren de manera satisfactoria la consolidación de proceso de lectoescritura durante el primer ciclo de la educación primaria (1° y 2° grado) por las cuestiones antes mencionadas.

El proceso en sí de lectoescritura permite a los alumnos interpretar textos usando el alfabeto y a la par, plasmar el lenguaje de manera concreta y con un sentido significativo para el alumno (Gómez, 2016). Es por eso que ambas habilidades están tan estrechamente relacionadas en el proceso que aquí se aborda.

Esta fase de aprendizaje, suele ser muy poco motivante para los alumnos, ya que a la gran mayoría les parece tedioso o aburrido el leer y escribir durante tiempos prolongados de 20 o 30 minutos, tiempo que es el recomendado para trabajar estas habilidades. Por lo tanto, es importante que se aborden de la manera más atractiva posible, con material que sea del interés de los alumnos, como textos, secuencias didácticas dinámicas, tareas en donde se involucren directamente con el aprendizaje, material manipulable etc.

Es por eso que, en el desarrollo de esta tesis, se busca mejorar el proceso de lectoescritura por medio de la literatura infantil. Cabe mencionar, que a raíz del diagnóstico que se desarrollará como primera intervención, se pudo observar que aún hay alumnos que necesitan en gran medida fortalecer tanto su escritura como su lectura. Para lograr esto, existen como apoyo los escritos de los libros de texto que emite la SEP, que, aunque no está mal, no todos los alumnos tienen los mismos intereses y las actividades se vuelven pesadas para ellos y de esta forma terminan perdiendo el interés.

En este documento se considera que el llevar a los alumnos mucho más de lo que ellos pueden leer en sus libros de texto, abriendo su panorama de literatura, teniendo como objetivo incentivar su interés hasta llegar al punto que la lectura y la escritura no la vean como una tarea o encomienda, sino como un pasatiempo que disfruten y que al mismo tiempo va a mejorar sus habilidades de lectoescritura.

Además de que los alumnos del grupo de 2° “C” van a conocer más textos literarios, en este caso de literatura infantil, y van a poner en práctica la lectura y escritura como parte de un proceso de mejora, se espera que también mejoren su ortografía, caligrafía y fluidez en su lectura y escritura, además de que todo tipo de oportunidades escolares que se presenten a los alumnos sean aprovechadas al máximo enriqueciendo la formación de los niños y niñas.

Todo esto se llevó a los alumnos por medio de actividades didácticas, en donde se tendrán que involucrar con la lectura y escritura con textos y actividades que fomenten el interés, con propuestas adecuadas de acuerdo al diagnóstico desarrollado como intervención uno y fortalezcan los puntos en los que se encontraron deficiencias, así mismo, determinar la búsqueda de textos para los gustos de los alumnos, estrategias atractivas como la invención de un nuevo título o final de un cuento, trabajos en equipo para la socialización, etc.

Al mismo tiempo, busco enriquecer la formación como futura docente de formación primaria, observando a los alumnos para analizar que estrategias son pertinentes, las actividades propuestas, si son o no son adecuadas de acuerdo a las características de los alumnos y al objetivo que se quiere cumplir, implementando y mejorando estrategias para la enseñanza de este proceso, que como ya se ha mencionado es indispensable que se adquiera de manera eficaz, correcta y concreta en los estudiantes, ya que forma parte también de su desarrollo personal y todo lo que este implica.

1.3 PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

Para lograr esclarecer el camino que tomará esta investigación, se han planteado una serie de preguntas que ayudarán a guiar y conocer diferentes aspectos que serán de importancia para el desarrollo de esta tesis.

La pregunta central de esta investigación es la siguiente:

- ¿Cómo influye la literatura infantil en el proceso de lectoescritura de los alumnos de primer ciclo de Educación Primaria?

De dicha pregunta se han desarrollado las siguientes preguntas más específicas al tema:

- ¿En qué nivel de lectoescritura se encuentran los alumnos de segundo grado grupo C de la escuela Primaria José Ma. Morelos?
- ¿Qué estrategias se pueden emplear llevando como herramienta la literatura infantil para fortalecer la lectoescritura?
- ¿La literatura infantil es una herramienta adecuada para fortalecer el proceso de lectoescritura?

1.4 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El problema que en este documento se presenta, surge del trabajo de observación, práctica y ayudantía que se realizó en el grupo de 2ºC durante el periodo de agosto y septiembre del año 2022. Uno de los principales problemas en el aula era la consolidación de la lectoescritura, en parte, debido a la pandemia que atravesamos durante los años 2020 y 2021, ya que, los alumnos salieron de la educación preescolar y entraron a primaria durante el tiempo que las escuelas cerraron y no tuvieron oportunidad de acceder a las diferentes estrategias que un docente profesional puede brindar.

Y a pesar del gran esfuerzo de la maestra titular de la primaria, no todos los alumnos consolidaron esta habilidad. Por otra parte, también influyó la falta de compromiso que hay por parte de los padres de familia, la asistencia en el grupo en ocasiones no alcanzaba ni el 50%.

En el grupo se observó algunos alumnos más avanzados que otros en este proceso, sin embargo, a todos les es necesario fortalecer algunos aspectos que esta habilidad involucra, como: conciencia fonológica, conocimiento de consonantes, fluidez, comprensión de textos y en conjunto, la lectura. Es decir, todos los alumnos se encuentran en diferente nivel en el proceso de adquisición de esta habilidad y damos cuenta de esto, en la lectura diaria que se realiza al iniciar el día, en el dictado y las diferentes actividades permanentes implementadas para la enseñanza de la lectoescritura.

De los 22 alumnos que conforman el grupo solo 4 de ellos tienen un sólido conocimiento y habilidad tanto de la lectura y la escritura y otros 4 de ellos se encuentran apenas en la fase inicial de estas habilidades., mientras que el resto del grupo aún están en el proceso.

En la entrevista realizada a la docente titular, ella resaltaba, lo que antes mencionaba, que los padres de familia no brindan el suficiente

apoyo desde casa, desde no apoyar a los niños con las tareas y/o actividades enviadas para practicar la lectura y escritura, hasta no mandar a los alumnos diariamente a la escuela y por lo regular estos alumnos que no asistían todos los días, son los que más atrasados están en el proceso de aprendizaje y adquisición de la habilidad. Al respecto, Nord (1998), afirma que:

“El involucramiento de los padres en la educación de su hijo es importante para el éxito escolar, pero no todos los niños tienen padres quienes se involucren en su escuela” (p. 1).

Por las razones que fueron identificadas y ya descritas, es que, el desarrollo de esta tesis considera un problema el hecho de que siendo alumnos que pasarán a un tercer año de primaria y aún tengan dificultades en estos procesos de gran importancia, no solo en la vida escolar, sino también en la vida diaria. De esta forma, se abordará cómo fortalecer las habilidades lectoras y escritoras usando como herramienta la literatura infantil, ya que se considera importante que los alumnos desarrollen por completo dichas habilidades en la etapa inicial de la educación, debido a que a lo largo de la vida escolar y cotidiana son necesarias para el desarrollo de los alumnos en diferentes aspectos. Tal como lo mencionan Caballeros, Sazo, & Gálvez, 2014:

Saber leer en el mundo de hoy significa saber comunicarse, saber relacionarse con otros y saber funcionar en distintos escenarios reales o virtuales en los que las letras y los textos son los intermediarios de las ideas, los sentimientos y las intenciones.

La literatura infantil como herramienta de enseñanza en este proceso, se considera un acierto dado el poco interés que muestran los alumnos en los libros de texto gratuitos (LTG), en el momento de practicar la lectura en los mismos. Sin embargo, esto cambia al mostrarles o trabajar con

textos que son del interés particular de los alumnos, como lo son los cuentos clásicos y modernos.

1.5 OBJETIVOS

Los objetivos en la investigación son aquellos que se establecen como meta siguiendo el problema de investigación, de la misma forma, también sirven para orientar el trabajo de que aquí se realiza, tanto en la parte teórica como en la parte en la que se lleva a cabo la práctica.

1.5.1 OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer el proceso de lectoescritura de los estudiantes del grupo de 2° “C” de la Escuela Primaria José Ma. Morelos, a través del uso de la literatura infantil como herramienta principal de trabajo.

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el nivel de lectoescritura en el que se encuentran los alumnos de segundo grado “C” de la Escuela Primaria José Ma. Morelos.
- Utilizar la Literatura Infantil como herramienta para fortalecer el proceso de lectoescritura.
- Evaluar la influencia de la Literatura Infantil en el proceso de lectoescritura.
- Determinar si el uso de la literatura infantil es adecuado para fortalecer el proceso de lectoescritura.

1.6 SUPUESTO

Se pretende influir en el fortalecimiento del proceso de la lectoescritura de los niños de 2° “C” de la Escuela Primaria José Ma. Morelos, a través de la Literatura Infantil.

CAPÍTULO II “ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN”

Como parte del presente documento, se realizó una investigación en donde se buscó principalmente aquella información que tuviera un aporte significativo a la temática que aquí se trata, con la intención de identificar estrategias y/o metodologías con su respectivo éxito obtenido al aplicarlas, las cuales tuvieran el objetivo acercado o específico que aquí también se plantea. De la misma forma, se recabaron recomendaciones para la aplicación de actividades y la mejora de la práctica docente.

Para lograr esto, se analizaron distintas investigaciones, que como ya se mencionó, presentan objetivos similares, a los que aquí se pretenden lograr, también se analizan conclusiones, metas, hipótesis, comprobación de las mismas y resultados a los que se llegan mediante la investigación que se realiza, todo esto con la intención de recuperar información y tener un apoyo acerca del proceso de la lectoescritura y la literatura infantil como medio de mejora para el mismo.

A continuación, se describen algunos de los documentos revisados que se eligieron previamente, ya que aportan de manera significativa al actual capítulo. Todos estos, no solo aportarán teóricamente, sino también distintos aspectos para llevar a cabo las futuras intervenciones docentes que serán de gran importancia para el desarrollo de esta tesis.

Al estar leyendo estos documentos, me percaté de que el problema que se aborda no solo es propio de nuestro estado o país, sino que existe en otros lugares nacionales e internacionales, ya que, como se podrá leer y observar, son tesis de distintas partes del mundo, por lo que se llevó a la reflexión y considera que es de relevancia tomar la importancia adecuada que el tema merece.

2.1 APORTES DE LA INVESTIGACIÓN DEL PROCESO DE LECTOESCRITURA

Para comenzar, la tesis titulada *“Estrategias lúdicas en los docentes para estimular la lectoescritura en los niños de la Escuela Judith Acuña de Robles”* presentada por Ana Elizabeth Nieves Villacís en 2020, tiene como objetivo general -Proponer estrategias lúdicas para estimular la lectoescritura en niños de la escuela Judith Acuña de Robles- y describe los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las dificultades de lectura y escritura en lo conceptual que presentan los niños de la Escuela Judith Acuña de Robles.
- Diseñar estrategias lúdicas motivadoras que estimulen la parte procedimental a una buena lectoescritura en niños de la Escuela Judith Acuña de Robles.

En cada uno de estos, muestra detalladamente el estado en el que se encuentra la población que está siendo tomada para llevar a cabo la investigación, es decir desarrolla gráficos e interpretaciones que ayudan a entender de mejor manera, especificando que dicha muestra se encuentra en un nivel medio en la habilidad de la lectura y escritura, por lo que se concluye que es necesario aplicar como docentes:

- ✓ Actividades lúdicas innovadoras y creativas que despierten interés en los estudiantes, logrando de esta manera la estimulación de la lectoescritura y al mismo tiempo que se practiqué ambas habilidades sin presión o como una obligación por parte de los sujetos.

Me llama la atención la conclusión a la que se llega en este documento, ya que, respecto a lo que en este se leyó, estos procesos la mayoría de las veces son tediosos o hasta aburridos para los alumnos, está en nuestras manos buscar estrategias que favorezcan y mejoren la forma en la que se está llevando el aprendizaje al aula, y sobre todo en esta habilidad que no solo es importante a nivel escolar, sino también

social. Además, me parecen acertadas las recomendaciones que hace al final, como establecer círculos o áreas de lectura involucrando a los padres de familia, identificar aquellos contenidos curriculares que sirvan para fortalecer la lectoescritura y como ya se mencionaba, el uso de estrategias llamativas para los estudiantes.

En la tesis que lleva por título *“Estrategias Metodológicas Para Mejorar El Proceso De Lectoescritura En La Enseñanza-Aprendizaje De Los Estudiantes De Octavo De La Educación General Básica Superior De La Unidad Educativa María Angélica Carrillo Mata Martínez En El Periodo 2020-2021”* presentada por los estudiantes Sacasari Luzpa Mishell Doménica y Sinaluisa Chauca Johanna Elizabeth. Presenta los siguientes objetivos generales y específicos, respectivamente:

- Desarrollar estrategias metodológicas para mejorar la lectoescritura de los estudiantes de octavo E.G.B de la Unidad Educativa María Angélica Carrillo Mata Martínez mediante actividades lúdicas que fortalezcan el proceso enseñanza-aprendizaje en el periodo 2020- 2021.
- Conceptualizar las diversas estrategias metodológicas que ayudarán a mejorar la lectoescritura.
- Establecer los problemas de lectoescritura que presentan los estudiantes de octavo E.G.B de la Unidad Educativa María Angélica Carrillo Mata Martínez.
- Potenciar el interés por la lectura y escritura para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje

El diseño de la investigación fue cuali-cuantitativo con una modalidad socio-educativa. Se recolectó la información a través del tipo de investigación bibliográfica y de campo, los instrumentos que se utilizaron fueron: la encuesta que fue aplicada a 122 estudiantes y la entrevista aplicada a 1 docente. La información extraída fue analizada e interpretada mediante tablas y gráficos; uno de los resultados obtenidos

más importantes de la investigación señala que el docente si aplica estrategias metodológicas, sin embargo, estas no han sido lo suficientemente efectivas, por consiguiente, se evidenció que la mayoría de los estudiantes de la Unidad Educativa presentan problemas en el proceso de lectoescritura.

Es interesante como al igual que en el trabajo de investigación anterior, se mencionan como parte importante y fundamental a los docentes en el proceso de lectoescritura, aquí hay una diferencia en la que se menciona que, si se aplican estrategias adecuadas para practicar el proceso, sin embargo, los maestros frente al grupo no las llevan a cabo de manera parcialmente correcta y gracias a esto se identificó el porqué del problema principal. Esto derivó en una serie de estrategias para mejorar los resultados y la habilidad de la lectoescritura en los alumnos:

- ✓ Los docentes de Lengua y Literatura deben orientarse adecuadamente a través de manuales de apoyo con estrategias activas especializadas, a fin de fortalecer los problemas detectados de lectoescritura por medio de actividades lúdicas.
- ✓ Establecer un sistema de capacitación y actualización documental a los docentes para la enseñanza adecuada de estrategias metodológicas de modo que, los estudiantes fortalezcan las habilidades de lectura y escritura.
- ✓ El docente debe aplicar de manera experimental estrategias innovadoras tendientes a solucionar los problemas de lectoescritura como: comprensión lectora, identificación de ideas principales, comprensión de proposiciones y creatividad en la escritura.
- ✓ Potenciar y motivar el hábito lector en los estudiantes de mediante diferentes métodos didácticos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje: encuentros con escritores, club de lectura, dramatizaciones, etc.

Como se aprecia, cada uno de estos puntos va dirigido al docente, con estrategias que se consideran adecuadas para solucionar el problema que se identificó y además no solo van a ayudar a mejorar a los maestros, sino también a los sujetos para fortalecer el proceso en cuestión.

La hipótesis del siguiente trabajo de investigación describe que, con la implementación de técnicas metodológicas contribuirán a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en el área de lectoescritura en los niños y niñas de primer grado. Dicho documento lleva el título de *“Aplicación De Técnicas Metodológicas En El Proceso Enseñanza Aprendizaje En El Área De La Lectoescritura En Los Niños Y Niñas De Primer Grado ‘‘B’’ De Educación Primaria, Turno Vespertino, De La Escuela Rubén Darío Barrio Guadalupe Departamento De León”* presentada por las alumnas Waleska Juniet Urbina Sediles, Mileyda Yasoara Chévez Díaz y Karla Vanesa Muñoz Alonso en el año 2014.

El objetivo general es contribuir con la implementación de técnicas metodológicas en el área de la lectoescritura al proceso de enseñanza – aprendizaje en los niños y niñas de primer grado ‘‘B’’ de educación primaria de la Escuela Rubén Darío barrio Guadalupe. Mientras que los objetivos específicos con los siguientes:

- Identificar las técnicas metodológicas para contribuir a la mejora en el área de la lectoescritura del proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas de primer grado de educación primaria de la Escuela Rubén Darío barrio Guadalupe.
- Analizar las técnicas metodológicas que contribuyan a la mejora en el área de la lectoescritura del proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas de primer grado de educación primaria.
- Aplicar las técnicas metodológicas a través de un plan de acción que contribuya a la mejora del área de la lectoescritura del proceso de

enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas de primer grado "B" de educación primaria

- Evaluar la ejecución, seguimiento y monitoreo a través de un del plan acción las técnicas metodológicas que contribuyeron al aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de primer grado de educación primaria.
- Proponer acciones de mejora de técnicas metodológicas al Centro Educativo o a nuevos investigadores que den continuidad a los resultados de la investigación para un nuevo ciclo que contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas en segundo grado.

Este documento se llevó a cabo usando una metodología investigación-acción, lo cual permitió llegar a los resultados siguientes:

- ✓ La ejecución de las técnicas permitió reforzar el desarrollo y superar las dificultades en cuanto al poco dominio del espacio al escribir en el pautado, omisión, adición, inversión, uniones, mezcla de letras mayúsculas con minúsculas, escritura realizada solo a través de copia transcripción.
- ✓ Los recursos y materiales didácticos facilitaron la ejecución de las técnicas, despertaron el interés, atención, motivación de los niños contribuyendo al desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas indispensables en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.

Al analizar estos resultados, se identificó que aquí también se logró mejorar el aspecto, no solo del proceso en cuestión a través de distintos materiales didácticos, los cuales se consideran indispensables para diferentes aspectos como se mencionan en el punto dos, sino también se mostró una mejora en la cuestión de la escritura, refiriendo a caligrafía y reglas ortográficas como el uso de las letras mayúsculas y minúsculas.

Para finalizar esta primera parte, cada una de estas tesis de investigación, tienen como propósito mejorar el proceso de lectoescritura, si bien, esto se propone a través de distintas actividades como lúdicas, estrategias o material didáctico, tienen el mismo fin y se logra en cada uno de estos, en el caso que se presenta aquí, recordemos que al igual que los documentos presentados, se tiene el objetivo de la mejora del proceso mencionado, pero, usando como herramienta la literatura infantil, lo que da paso a las siguientes investigaciones.

2.2 APORTACIONES DE LA INVESTIGACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL AL PROCESO DE LECTOESCRITURA

Para continuar, me permito presentar una tesis más acercada a la investigación que aquí se realiza, lleva por título *“La Literatura Infantil Y Su Incidencia En El Proceso De Lectoescritura De Los Niños/As De La Escuela Fiscal Mixta “Rafael María Quintana Espinosa”* presentada por la alumna Sandra Jaqueline Cruz Anchatipán en el año 2011.

En los objetivos que se describen a continuación, se encuentran las similitudes que ya mencionaba, el primero de ellos, es el general: Determinar la importancia de la Literatura Infantil, para facilitar el proceso de lectoescritura de los niños niñas del Primer Año de Educación Básica de la Escuela “Rafael María Quintana Espinosa”.

Mientras que los objetivos específicos son los siguientes:

- Investigar teóricamente acerca de la literatura infantil y el proceso de lectoescritura.
- Establecer la relación entre la Literatura Infantil y el proceso de Lectoescritura.
- Proponer la aplicación de un manual de estrategias de literatura infantil para mejorar el proceso de lectoescritura.

Esta investigación, está orientada por el enfoque cualitativo, ya que, el problema requiere de una indagación interna dentro de la institución educativa, sus objetivos plantean acciones inmediatas, la población o muestra es pequeña, requiere de un trabajo de campo con todos o la mayoría de los sujetos. Propone como hipótesis la aplicación de la Literatura Infantil, mejora el proceso de lectoescritura de los niños y niñas de la Escuela “Rafael María Quintana Espinosa”, señalando dos variables:

1. La Literatura Infantil como causa
2. El proceso de lectoescritura como efecto

Este documento en específico, llamó particularmente la atención por cuestiones ya mencionadas, además de que los resultados de nueva cuenta se enfocan en los docentes mencionando que:

- ✓ La literatura infantil es un término desconocido para los docentes, por lo tanto, no la usan en sus estrategias.
- ✓ No hay incentivos por parte del profesorado para invitar a los sujetos a la lectura de diferentes fuentes y escritura como parte de un producto de lo leído.
- ✓ Los maestros no tienen la preparación necesaria para trabajar con Literatura Infantil, por lo tanto, desconocen estrategias didácticas que tengan como herramienta este aspecto.

Finalmente, también rescaté las recomendaciones que se describen con base a los resultados obtenidos:

- ✓ La creación de “El Rincón de la Lectura” en las aulas, con textos que sean de interés para los alumnos.
- ✓ Implementación de talleres para docentes con el fin de la mejora de aspectos como: oralidad, vocabulario oral y escrito, para de esta forma acercarse a la Literatura Infantil y a su uso para estrategias didácticas.

Me permito decir que, en ambas recomendaciones, se considera que la autora acierta en gran medida. Como docentes siempre se está en constante preparación y nunca se deja de aprender, además de que aprendemos para también compartir ese aprendizaje con los alumnos, por otro lado, siempre es importante tener al alcance de los estudiantes los materiales de lectura para fomentar la motivación, el interés y de esta forma lograr la práctica de las habilidades como la lectura.

Las tesis de investigación que aquí se presentaron, describen de manera acertada aspectos que se relacionan con la presente investigación, por lo que se han de tomar en cuenta las estrategias y recomendaciones de evaluación e implementación que se adecuen al contexto interno y externo escolar, áulico, de aprendizaje de los sujetos en los que se van a aplicar las diferentes intervenciones con el fin de mejorar el proceso de lectoescritura. Por otra parte, estas investigaciones también aportaron distintos instrumentos y diferentes metodologías que posibiliten con mayor eficacia la realización del documento.

CAPÍTULO III “MARCO TEÓRICO”

En el presente capítulo se mostrarán distintos referentes teóricos que al sustentar este trabajo de investigación son indispensables para la realización del mismo. Fueron de gran utilidad, ya que, gracias a estos se conocieron más a detalle y por supuesto, más teóricamente los conceptos de relevancia de acuerdo a la problemática, la *Lectoescritura* y la *Literatura Infantil*, además de resolver preguntas como ¿Qué es la producción escrita? y ¿Qué es la fluidez en la lectura? Para ello, se ha utilizado distintas herramientas de búsqueda llevándome así, a los autores que exponen diversas teorías que constituyen el eje central de este documento, las cuales serán descritas a continuación.

Además, el conocer los conceptos ya mencionados, contribuyen a la comprensión del proceso en cuestión, y de esta forma se tendrán las herramientas necesarias para apoyar a los sujetos en la mejora de su lectura y escritura usando como principal recurso la Literatura Infantil.

3.1 APORTACIONES TEÓRICAS DEL PROCESO DE LECTOESCRITURA

Al hablar de la lectoescritura y su adquisición, no solo referimos al concepto en sí, sino también a la serie de procesos y acciones que se ven involucradas en el mismo ya que, contrario a lo que se cree, es un acto complejo, por lo que es normal que se encuentren distintas definiciones al respecto. En cualquier caso, la lectoescritura es un sistema de signos que remiten directamente a una significación (Ferreiro y Teberosky 1979), es decir, sin importar que es lo que se esté leyendo o escribiendo, para el individuo simboliza un significado propio.

Siguiendo la definición de estas autoras Teberosky y Ferreiro (1979), señalan una concepción constructivista sobre la adquisición del

lenguaje escrito y oral, señalando que, el aprendizaje de la lectoescritura se interpreta como una progresión que consiste en comenzar por las vocales, después de combinaciones de consonantes en conjunto con las vocales y luego de palabras completas, lo cual reproduce adquisiciones de la lengua oral, sin embargo es mucho más que esto, requiere de características como; asimilación global, temporalidad, audición y continuidad. En cuanto al lenguaje escrito, mencionan que es un proceso que, a diferencia del lenguaje oral, si requiere de un método sistemático y premeditado, un análisis de elementos, la visión ante todo y elementos yuxtapuestos.

Es importante señalar que, aunque es un proceso que va de la mano, no se llevan a cabo con la misma metodología o estrategias, cada uno de estos tiene su propia manera de adquisición y mejora, mencionando también que existe un aspecto que relaciona ambas habilidades, el cual es la simbolización.

También, me gustaría destacar las etapas de la lectura que proponen Ferreiro y Teberosky (1979):

- **Etapas Primitiva:** Es aquella en donde los sujetos expresan el lenguaje escrito por medio de dibujos, símbolos o garabatos.
- **Etapas Presilábica:** En esta, los sujetos ignoran que hay relación entre lo que se lee y se escribe, sin embargo, son conscientes de que se necesitan grafías para poder ser interpretados y cada línea escrita tiene una interpretación propia.
- **Etapas Silábica:** Aquí comienzan a darle valor a las fonológico a las sílabas, reconocen las consonantes y vocales, además de que cada una de estas tienen su propio sonido.
- **Etapas Silábica-alfabética:** Los alumnos ya reconocen las sílabas, no solo de manera fonológica, sino también, son capaces de escribirlas y reconocer que forman parte de palabras.

- **Etapa Alfabética:** Esta es la etapa en donde los alumnos ya logran relacionar el sonido con la grafía, es decir, ya se presenta un dominio de la escritura, aunque con algunos errores ortográficos.

Cada una de estas etapas describe con precisión la manera en la que los niños y niñas logran madurar su escritura, pasando por cada una de ellas, es importante recordar que para que la maduración sea posible, debe existir la práctica constante o diaria de ser posible, ya que, de esta forma las posibilidades de consolidar la escritura son aún mayores.

Por otra parte, Sánchez (2009) destaca la importancia de la lectoescritura, puesto que es el proceso de comunicación más influyente en el comportamiento de cualquier persona, por lo cual la metodología de enseñanza-aprendizaje también juega un papel importante en el mismo. En todas las instituciones educativas, hacen llegar este conocimiento, ya que sin el no podríamos comunicarnos o expresarnos.

Dada la concepción de la importancia de la lectoescritura tanto en la vida diaria como en el proceso de aprendizaje es uno de los autores que se toman en cuenta para desarrollar la encomienda actual, ya que se considera que, este autor abrió la perspectiva en cuanto a la gran relevancia que tiene la lectoescritura no solo en la educación, sino también en la vida social de todas las personas y como un elemento esencial para el desarrollo y crecimiento de todos los seres humanos.

Ahora bien, este proceso no puede llevarse a cabo, si no existe una persona que haga posible la enseñanza sea cual sea el método que se elija. Al respecto, Sánchez (2009) menciona:

“El maestro o la maestra pasa de ser la pieza central dentro del aula de una escuela, el que posee todo el conocimiento, el que dirige toda la acción que se desarrolla en este contexto, a ser un acompañante de los procesos de aprendizaje, un observador directo sobre todo aquello que ocurre, un adulto que ofrece seguridad, respeto y empatía”

Por supuesto que es muy importante una figura docente, y sobre todo con las características que se describen, ya que, como alumno siempre se busca estar en un ambiente que te haga sentir en confianza, y si hay algo que no entiendes o conoces, se tenga la seguridad y empatía de la persona al frente del proceso, además de que de igual forma aporta considerablemente al aprendizaje.

Con una visión parecida a la que nos menciona Sánchez, García (2018) sigue la Teoría Constructivista en donde señala que saber leer y escribir es necesario para la vida cotidiana. Es decir, no solo se centra en el ámbito de la educación. Es así como propone una metodología centrada en las capacidades en concreto que se esperan conseguir de los sujetos. Esta se basa en un *proceso constructivo*, en donde tanto la lectura y escritura son basadas en experiencias, cultura y conocimientos previos, activando así otros procesos que construirán nuevos aprendizajes.

Se considera que es una teoría interesante por la manera en la que toma en cuenta las experiencias y conocimientos previos, normalmente esto puede considerarse en otro tipo de tema, contenido, etc. pero considerar estos elementos tanto en la lectura, como en la escritura, me llama la atención de una manera muy particular. Además de que también menciona, que, en el mundo que habitamos actualmente, sin importar la condición social, cultural o económica del individuo, el saber el proceso de lectoescritura correctamente es fundamental para todos los ámbitos sociales.

Regresando al papel que efectúa el docente en este proceso, según García (2002), es una figura de apoyo y guía en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, ya que, será el encargado de crear situaciones que estimulen para la resolución de problemas, pero nunca dando una respuesta al problema que se presenta, es por eso que se dice que es únicamente una guía.

Por otra parte, García (2002) expone que:

“El alumnado adquiere un papel activo en la construcción de su propio aprendizaje ya que el conocimiento no es resultado de un proceso de imitación, sino más bien de un proceso de interacción con el mundo que le rodea”.

Se considera que, esto complementa la teoría que anteriormente se mencionaba, ya que propone al alumno como un sujeto activo que adquiere el conocimiento no de una repetición en el aula, sino de todas las interacciones que tiene con el mundo que lo rodea, con el mundo real.

De igual forma, no se puede dejar de lado la relevancia que le atribuye Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria 2° (SEP, 2017), el cual hace mención y describe como fundamental la importancia de que los alumnos aprendan a leer y escribir durante el primer ciclo de primaria, es decir, 1° y 2° grado. Al respecto menciona:

...Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida. (Aprendizajes Clave. Educación Primaria 2°. SEP, 2017)

No solo resalta la importancia en este ámbito, sino también dentro de la formación académica de cada estudiante, ya que, señala como herramienta esencial el logro con éxito de consolidación de ambas habilidades podrá avanzar satisfactoriamente, en este caso a 3° grado. Además, es indispensable que los docentes busquen y apliquen estrategias pertinentes de acuerdo al grupo en el que están trabajando.

3.1.1 APORTACIONES TEÓRICAS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA

La escritura es una habilidad compleja que no solo requiere de las características propias de la acción de escribir, sino que considera aspectos sociales, culturales, cognitivos y motivacionales. Hayes (1996) considera que es un acto comunicativo que requiere de contexto social y un medio, de igual forma, necesita de una actitud intelectual y motivación que exige procesos cognitivos.

Podemos dar cuenta que, aunque este proceso a simple vista pareciera que no va más allá del lápiz y el papel o las grafías, pero involucra mucho más que esto, es un instrumento social que desarrollamos para comunicarnos y no solo es algo que nos va a servir dentro de la escuela, ya que se desarrolla y emplea en diferentes contextos y escenarios de distinto ámbito comunicativo que requieren el uso del lenguaje escrito.

De acuerdo a Aprendizajes Clave. Educación Primaria 2°. SEP, 2017:

El lenguaje escrito no es el registro de lo oral, sino otra manera de ser del lenguaje, con sus características y organización particulares. Su aprendizaje no depende de la copia ni de la producción repetida de textos sin sentido. Para apropiarse del lenguaje escrito se requiere que los estudiantes entiendan cada uno de los sistemas de signos que lo integran, su proceso de construcción y sus reglas de producción.

Es decir, no solo trata de poner palabras en el pizarrón, indicar que se copie el abecedario una y otra vez, o indicar que se copie tal lectura del libro de texto, sino también hay que involucrar al alumno para que tenga un significado y de esta forma pueda apropiarse debidamente del lenguaje escrito con las características que este debe cumplir.

Cada una de estas situaciones se relacionan con trabajos y actividades que se llevan a cabo en el salón de clases según el contexto en el mismo y en algún momento de la vida escolar realizamos alguna de ellas, aunque también pueden ir a lo social, en donde realizamos acciones como la escritura de una carta para comunicarnos con alguien, la realización de encuestas para enterarnos de un tema de interés, entre algunos otros ejemplos que toman parte tanto del contexto escolar como del social, pero ambos llegando siempre a la motivación para realizarlos con un fin específico.

También existen los *modelos de producción*, que tal como lo define Salvador Mata, (1997):

“El modelo se concibe como una hipótesis dinámica que intenta describir los procesos mentales implicados en la composición, además de los factores que inciden en los procesos y los recursos y características cognitivas de los escritores” (1997, p.26)

Es decir, en cada modelo se pretende, si bien no identificar de manera precisa que es lo que pasa en el proceso de escritura, si propone lo que puede pasar, e intenta entender de qué manera se involucran otras cuestiones, aspectos, características, factores de aspecto cognitivo en cada uno de los sujetos que realizan la producción escrita, de igual forma muestran la dificultad del dominio y las habilidades que requiere este proceso.

3.1.2 APORTACIONES TEÓRICAS DE LA COMPRESIÓN LECTORA

La lectura es una habilidad que los niños adquieren después del desarrollo del lenguaje oral e intervienen distintos individuos como especialistas o profesores, que son un apoyo durante la adquisición. Chall (1983), propone una forma de comprender el desarrollo lector de los niños

mediante estadios, resaltando en primera estancia, en los tres primeros estadios, el desarrollo fonológico, posteriormente el uso de nuevas destrezas lectoras y finalmente en el estadio cinco y seis describen habilidades lectoras en conjunto con el desarrollo cognitivo.

Ahora, teniendo más claro el concepto de lectura, se desarrollará el concepto de comprensión lectora. Grellet (1981) establece que:

“La comprensión de un texto escrito consiste en la extracción de la información necesaria de la manera más eficiente posible. Por ello, la comprensión y las estrategias de lectura a utilizar dependerán en gran medida del objetivo y del tipo de lectura empleado” (p. 38).

Esta definición, me parece muy acertada, debido a que se dice que has comprendido un texto cuando logras rescatar lo más importante o la información solicitada del mismo, si bien también menciona que se pueden utilizar diversas estrategias según sea el caso o la finalidad de la lectura.

Por otro lado, la definición de Cassany (1994) relaciona directamente la lectura y la comprensión, por lo que plantea lo siguiente:

“Leer es comprender un texto. Leamos como leamos (...), lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos” (p. 197).

A diferencia de Grellet, Cassany no considera el tipo de lectura que se realiza, sino afirma que todo lo que se lee debe ser comprendido dándole un significado propio vinculando lo que se lee con lo que ya conoce nuestra mente, es importante resaltar que, aunque son definiciones diferentes, ambas afirman que el texto debe ser comprendido sin importar de qué forma sea.

Tradicionalmente, la evaluación de la comprensión lectora en Educación Primaria se ha realizado a final del ciclo escolar y con el único

fin de determinar si el alumno aprueba o no. Para ello, los docentes se han limitado al uso de preguntas de comprensión y a la medición de otros aspectos de la lectura, como la velocidad (Cassany, 1994).

Es decir, en la evaluación no se tomaban en cuenta los verdaderos aspectos importantes para la comprensión lectora, sino que el interés estaba en simplemente en la aprobación o no de los sujetos. Es por esto que se pierde la esencia de lo que realmente significa o se busca cuando nos referimos a comprensión lectora, si bien puede ser diferentes textos adecuados al grado escolar, y estrategias diferentes, el término y finalidad no puede cambiar.

Siguiendo esta línea, en la actualidad y modernidad, la evaluación cambio en los últimos años, Cassany et al. (1994) afirman que la evaluación moderna:

“Incluye el diagnóstico y el control de los alumnos, el proceso y el producto y se utiliza para redefinir los objetivos de aprendizaje, entre otras cosas. También varían mucho los objetivos y los procedimientos de evaluación: qué y cómo hay que medir” (p. 252).

Cassany et al. (1994) establecen cinco puntos clave acerca de qué evaluar:

1. Actitudes hacia la lectura.
2. Capacidad de manejar fuentes de información.
3. La percepción del texto.
4. Comprensión del texto: anticipación e inferencias, capacidad de entender ayudas gráficas o tipográficas del texto, etc.
5. Aspectos metacognitivos del lector: saber elegir el tipo de lectura más adecuado a la situación, saber discriminar entre la idea general del texto y los detalles o detectar y corregir errores de comprensión.

Se considera que cada uno de estos aspectos que consideran estos autores son importantes para la evaluación de la comprensión lectora, y sobre todo son muy acertados, desde la actitud que el sujeto pudiera mostrar a la lectura, como lo percibe, que puede predecir del texto y que ya conoce y los diferentes aspectos que rodean una situación de lectura.

3.1.3 APORTACIONES TEÓRICAS DE LA FLUIDEZ LECTORA

A partir del siglo XXI, la Comisión Nacional de Lectura (NRP), logró acumular las evidencias experimentales, suficientes para que la fluidez lectora fuera considerada como aspecto esencial de la competencia lectora de los estudiantes, así mismo describió una serie de recomendaciones para que se promovieran diseños pedagógicos de enseñanza-aprendizaje y evaluación de la fluidez lectora.

Para continuar, Señalar inicialmente que el Diccionario de Lectura de Harris & Hodges, (1995, p. 510) define la lectura fluida como:

“Una habilidad eficiente en el reconocimiento de palabras, que permite al lector construir el significado del texto. La fluidez se manifiesta como una lectura oral segura, rápida y expresiva”.

Es decir, el tener la habilidad de una lectura fluida, no solamente significa leer rápido como se cree comúnmente, sino que también implica el comprender lo que se está leyendo, seguridad en el acto de la lectura, y además expresión de la misma, considerando esta, una definición apropiada, ya que como se ha venido revisando, este es un proceso que requiere de más características de las que se pueden imaginar a simple vista y llega a ser algo complejo.

Se podría caracterizar la lectura fluida, como aquella que se hace sin errores en el reconocimiento y decodificación de palabras, con un

adecuado ritmo y expresión, acelerando o deteniendo la lectura cuando convenga para buscar el sentido del texto, un fraseo adecuado haciendo las pausas pertinentes en función de las marcas gráficas, y diferenciando el tono de la lectura de determinadas palabras o frases para apoyar la comprensión del texto. Es decir, además de una buena capacidad de reconocimiento automático de palabras (velocidad lectora), los lectores fluidos suelen aportar a la tarea un uso activo e intencionado de su capacidad para frasear y usar el tono y la expresión adecuada a las palabras o frases del texto, que les ayuden a extraer el significado del mismo.

En consecuencia, la lectura fluida no puede convertirse en una simple y monótona actividad de decodificación y reconocimiento de palabras, sin aporte de pensamiento estratégico alguno sobre lo que el estudiante está leyendo, y lo que es más importante, sobre cómo está leyendo. Este es el atributo diferencial de una lectura fluida, el secreto, el punto en el que la fluidez lectora conecta directamente con la comprensión a través del componente prosódico, como la mejor herramienta estratégica para que el estudiante ponga el foco de atención en el significado a través del fraseo y la expresión adecuada del texto que lee.

La fluidez lectora suele ser una actividad que, al aprender al leer surge casi en automático, en medida en que la competencia lectora va mejorando, al igual que la comprensión lectora, pero esta es una característica que necesita de diferentes estrategias como se mencionaba con anterioridad. Volviendo a la fluidez, el hecho de que un lector tenga una lectura rápida, no quiere decir que este leyendo correctamente, tal como lo menciona Calero (2014):

“Un lector puede tener una lectura poco fluida leyendo a una velocidad alta, dado que no focaliza sus energías cognitivas en el manejo de las

destrezas prosódicas (entonación, fraseo adecuado acento, pausas, etc.), viéndose afectada su capacidad de comprensión del texto” (p. 4).

Interpretando al autor, el hecho de que una lectura sea rápida, no puede considerarse una lectura fluida, ya que, la fluidez comprende mucho más que la velocidad, en ella se necesita comprender la lectura, respetar signos de puntuación con sus respectivas pausas, pronunciación correcta, al igual que una entonación adecuada. Es importante tener en cuenta estos aspectos porque muchas de las veces se cree que el leer rápidamente, ya se cumple con la fluidez.

Finalmente, me gustaría agregar que, en la actualidad, este término, aunque no es nuevo, si se empieza a trabajar con mayor frecuencia en las aulas, en algunas de forma adecuada y en otras por desgracia no mucho, ya que son muchos los factores que influyen y que son parte de esta competencia lectora.

3.2 APORTACIONES TEÓRICAS DE LA LITERATURA INFANTIL

El término literatura podría definirse desde una perspectiva histórica o cultural, desde la el punto de vista de un especialista u otro, o desde uno u otro lector. Lukens (1999) señala que “un género es una clase o tipo de literatura que tiene un conjunto de características comunes” (p. 13). Es así que la Literatura Infantil, es una clasificación en donde la función imaginativa es protagonista de este género.

Cervera (1989), define la Literatura Infantil como el conjunto de producciones y actividades que tienen como vehículo la palabra con finalidad artística o creativa, y tienen como receptor al niño. Es decir, todo lo que dentro de este ámbito se escriba y cree, va dirigido específicamente a los infantes, como en su nombre lo dice.

Se afirma que el niño, desde temprana edad, está involucrado en la Literatura Infantil, ya sea como juego, diversión o entretenimiento. Al momento de estar en una institución educativa, ahora no solo tienen contacto con fines lúdicos, sino también con otras intenciones como aprender a leer y a escribir. Al respecto, Rodríguez (1991), señala que el niño desde su nacimiento está expuesto a productos literarios que su cultura le propone para diversos fines y a través de distintos medios. Oye canciones de cuna, se le narran o se le leen cuentos. Cuando habla, juega con las palabras, canta canciones y aprende adivinanzas. Este hecho determina que los niños pueden aprender algunas reglas de funcionamiento o marcas del texto literario de manera inconsciente. Esto les permite desarrollar esquemas anticipatorios sobre el funcionamiento del lenguaje escrito, lo cual les será de gran utilidad para el aprendizaje de la lectura.

Sin darnos cuenta, casi desde que nacemos estamos en constante contacto con este género, de distintas formas y por diferentes canales, y al mismo tiempo esto contribuye a distintos aprendizajes que se dan durante esta etapa de manera anticipada. Se considera acertada esta afirmación, ya que, durante la infancia estamos en contacto con las diferentes formas de Literatura y crecemos leyendo cuentos y queriendo descubrir más al respecto.

Así bien, los autores Alliende y Condemarín (1997), Quintero (1992) y Vannini (1995) describen las funciones de la literatura infantil y juvenil:

1. Amplía el horizonte intelectual y artístico de los niños y adolescentes, así como su universo social, afectivo, imaginativo y lingüístico.
2. Divierte y activa la curiosidad.
3. Estimula el desarrollo del pensamiento libre y creativo.
4. Proporciona temas, motivos y detalles para nutrir su inspiración.

5. Ayuda a comprender el mundo en el que el lector vive y lo ayuda a enfrentarlo.

Cada una de estas funciones expresa diferentes beneficios que sin duda alguna contribuyen de forma muy significativa en diferentes ámbitos de aprendizaje y no solo en el ambiente de la educación, sino que también beneficia al lado artístico, imaginativo, a la creatividad, inspiración, curiosidad y diversión, cada uno de estos aspectos son muy importantes en el desarrollo de un niño o niña desde su nacimiento.

Por estos motivos, este género literario es el más utilizado por los docentes para enseñar a leer en el aula; por cuanto, es más común, adecuado y aceptado en todas las edades (Vannini, 1995). Es decir, es una herramienta adecuada y por lo tanto de las más usadas para la enseñanza de la lectura y también de la escritura, ya que es aceptado de una buena manera en la población en la que se requiera difundir estos aprendizajes.

Ahora bien, se han rescatado referentes teóricos acerca del uso del cuento, el cual forma parte de la Literatura Infantil, como herramienta pedagógica para la enseñanza de la lectoescritura. El cuento es de tipo narrativo, el cual tiene como intención contar un suceso real o ficticio, para tener más clara la definición, se cita a La Federación de Enseñanza de Andalucía (2009) la cual define lo siguiente:

El cuento infantil es una serie simple y lineal con escenarios descritos muy brevemente, cuyos personajes están brevemente caracterizados y realizan acciones muy claras para el niño y niña y con un final adecuado a la sucesión de los hechos. Los cuentos se irán adaptando a la edad del lector porque cada edad necesita una motivación diferente. (p.2)

Lo que se entiende como una narración que contiene características en su estructura adecuadas para la comprensión de un niño, como las descripciones de escenarios y personajes contar, una

sucesión cronológica sencilla y un final adecuado y de fácil comprensión para el público infantil.

Teniendo entendido lo que es un cuento, la utilización de mismo como herramienta pedagógica señala distintas ventajas, por lo que, Pérez, y Sánchez (2013) reiteran que:

En la Educación Primaria las habilidades lingüísticas de los niños van incrementando de acuerdo a su edad. El recurso del cuento dispone de una gran flexibilidad en lo que respecta a la complejidad lingüística y la variedad conceptual y discursiva del contenido por lo que es fácilmente adaptable a todo tipo de público de acuerdo a su nivel de comprensión (p.19).

Como se puede leer, las características propias del cuento son muy adaptables en cualquier nivel educativo, por lo que se puede usar de diferentes maneras según sea el propósito o el objetivo concreto que se busca en la actividad a realizar. Es por eso que concuerdo totalmente con los aportes que estos autores hacen al respecto.

Para concluir, es correcto mencionar que todos los conceptos que aquí se trataron e investigaron con sus respectivos referentes teóricos se relacionan entre sí con entera totalidad con el tema que este documento trata, lectoescritura y literatura infantil, en donde la primera de ellas, se ve relacionada con la producción escrita, la fluidez lectora y así, con la comprensión lectora, de igual forma, se toca el tema de la Literatura Infantil, en donde ya se redactó, como esta puede ser una herramienta para trabajar y mejorar la lectura y escritura.

CAPÍTULO IV “METODOLOGÍA”

4.1 METODOLOGÍA: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN/CICLO REFLEXIVO DE SMITH

En el presente capítulo se presenta de qué forma se llevó a cabo este trabajo de investigación, es decir, la metodología que determinó la forma en la que se iba a actuar al inicio, durante y al final del mismo. Científicamente la metodología es un procedimiento general para lograr de manera precisa el objetivo de la investigación, por lo cual nos presenta los métodos y técnicas para la realización de la investigación (Tamayo, 2007).

Lo que nos permite, de esta manera, se puede alcanzar con más certeza al objetivo que se tiene en la investigación, siguiendo de forma precisa los pasos, métodos o técnicas que se hayan determinado con el fin específico de llegar a una meta establecida al inicio de la investigación, por lo que es fundamental para realizar esta tesis.

La metodología que se determinó para realizar el presente documento es la investigación-acción, dicho término fue utilizado por primera vez por Kurt Lewis en el año 1944, ya que se dio cuenta que describía un tipo de investigación en donde se relacionaba la ciencia social con la acción social, dándose cuenta que de esta forma se podrían resolver numerosos problemas que preocupaban en la época, además de que sostenía que de forma simultánea se podían lograr avances teóricos y cambios sociales.

A raíz de esto, a lo largo del tiempo, han surgido diferentes definiciones de este tipo de investigación, así como una extensa lista de estrategias que ayudan a definir de mejor manera como llevar a cabo cada una de estas según los fines que se están buscando, a continuación, se describen algunas de estas.

Comenzando por Elliot (1993), quien es el principal representante de la investigación-acción, la define como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, es decir, lo entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas y proponía las acciones encaminadas a modificar la situación una vez lograda una comprensión profunda de los problemas.

Por otro lado, Lewin (1946), contempla la investigación-acción con tres elementos esenciales para su desarrollo, tomando un triángulo para una mejor interpretación, en donde los tres vértices del ángulo deben permanecer unidos para el beneficio de sus tres componentes, los cuales son los siguientes:

- Investigación
- Acción
- Formación

Este autor entiende con un doble propósito el concepto en cuestión. La investigación como generador de conocimientos y comprensión y la acción como el cambio de una institución u organización, por lo que no considera la investigación-acción como el cruce complementario uno del otro, sino como un bucle en el que ambas cuestiones están constantemente activas.

Para describir las características propias de la investigación-acción, refiero a Kemmis y McTaggart (1988) quienes describen a manera de síntesis las propiedades que pertenecen a este término:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

Al analizar cada uno de estos puntos, mi opinión es que, estas características definen de manera extremadamente correcta la investigación-acción, ya que sin uno no se podría llevar a cabo el otro, si bien son características y no pasos a seguir, se considera que precisamente de aquí, se toma lo que se ha de realizar sea cual sea el autor y metodología a seguir.

Los mismos autores que proponen estas características, definen también los beneficios que conllevan el uso de la investigación acción, los cuales son la mejora, la comprensión y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. De igual forma se habla del propósito fundamental, el cual, contrario a lo que se podría pensar no se centra en la generación de un nuevo conocimiento al cuestionar prácticas sociales, sino, más bien,

cumple con el propósito de ser un instrumento para reconstruir la práctica y los discursos sociales.

Otras características propias de la investigación-acción, las señala Pring (2000), siendo cuatro significativas:

- **Cíclica, recursiva.** Pasos similares tienden a repetirse en una secuencia similar.
- **Participativa.** Los clientes e informantes se implican como socios, o al menos como participantes activos, en el proceso de investigación.
- **Cualitativa.** Trata más con el lenguaje que con los números.
- **Reflexiva.** La reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes de cada ciclo.

Al igual que las características antes mencionadas, cada una de estas tiene sus peculiaridades y su porqué de las mismas, para lograr de esta forma el objetivo al que se quiere llegar, sea cual sea. Refiriendo a la investigación-acción, la cual será de ayuda para cumplir la meta.

Si bien, cada uno de estos autores definen el concepto, todos concuerdan en el uso de la investigación acción para una mejora de un fin, meta u objetivo al que se llega primeramente investigando, posterior detectando cual es la mejor manera de actuar, para finalmente accionar las estrategias que van a ayudar a la mejora.

Para esta tesis de investigación, se ha decidido usar el Ciclo Reflexivo de Smith, ya que se ha encontrado como un recurso idóneo para llevar a cabo el análisis de la práctica profesional, la mejora de la misma y los conocimientos del tema en cuestión.

Este ciclo se relaciona propiamente con la práctica docente, ya que permite reflexionar acerca de la práctica que se lleva a cabo día a día en las aulas, a través de una serie de procesos se llega a una conclusión que

determinará diferentes factores que ayudarán a la adaptación adecuada según las necesidades y problemas encontrados durante el análisis.

El modelo de Smith (1991) consta de 4 fases: descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción. Para este autor, el proceso reflexivo surge desde la necesidad de generar cambios positivos en las escuelas, pero desde sus bases, es decir, desde la percepción de un problema profesional realizado por el profesor. Por tanto, en cada una de las fases, la actuación del docente es fundamental.

Cada una de las etapas, tiene su propio propósito, por lo que a continuación se describe:

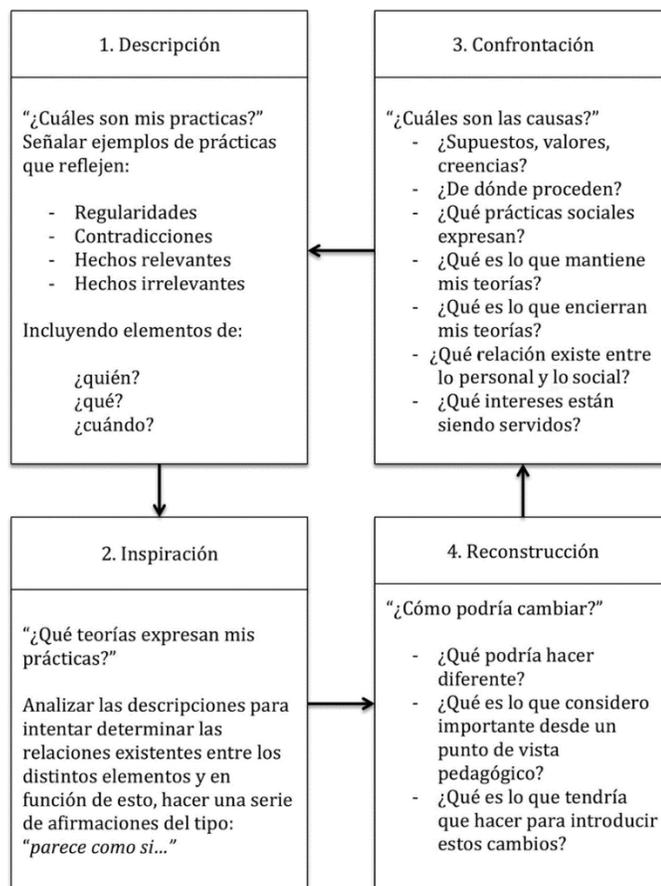


Imagen 1. Ciclo de Reflexión (Smith, 1991, p.280)

Descripción: En esta primera etapa el requisito indispensable es percibir las problemáticas de la práctica docente, para lo que se considera adecuado las descripciones detalladas de la práctica respondiendo a la pregunta “¿Cuáles son mis prácticas?” señalando ejemplos que reflejen regularidades, contradicciones, hechos relevantes, además de incluir elementos de que respondan quién, qué y cuándo.

Inspiración: Aquí se considera que la problemática no es suficiente, por lo que una vez realizada la etapa uno podemos responder a esta segunda fase. En palabras de Smith (1991), busca “¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?” (p. 282). El objetivo de esta fase es aclarar las creencias propias sobre “leyes universales que rigen la enseñanza” (p. 282). Esto se traduce en encontrar cuáles son los marcos teóricos que mueven o inspiran la acción que hizo actuar de determinada forma, dando origen al problema profesional. Es decir, aquí buscaremos referentes teóricos que respalden lo que estamos registrando durante la problemática y de esta forma, intentar encontrar relaciones entre la teoría y la práctica.

Confrontación: una vez que se haya investigado aquellas teorías relacionadas con la práctica, y se haya reflexionado al respecto, Smith (1991) lo describe esta tercera etapa, a través de la pregunta “¿Cómo llegué a ser de este modo?” (p. 285). Con su respuesta, se espera confrontar la posición de quien realiza el ciclo de reflexión con sus creencias y convicciones, mostrando las ideas que nos llevaron a actuar de esa forma. En esta parte entra todo lo que son creencias, expresiones, supuestos, valores y teorías propias.

Reconstrucción: En esta última fase, Smith la describe con la pregunta “¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?” (p. 291). Es aquí donde se podrá ver el resultado final de tomar conciencia de nuestras ideas y nuestras prácticas. La fase de confrontación se realiza a partir de

las lecturas hechas durante la fase anterior, en este caso dio cuenta sobre la complejidad de la enseñanza de la resolución de problemas. Se aprecia que el problema planteado en un inicio es importante en el área, y su solución no es fácil y directa. Para una mejor realización de esta etapa se plantean preguntas como ¿Qué podría hacer diferente?, ¿Qué es lo que considero importante desde el punto de vista pedagógico? Y ¿Qué es lo que tendría que hacer para introducir esos cambios?, al dar respuesta a estas preguntas mediante la reconstrucción, la finalidad del ciclo será completada de manera exitosa.

4.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas e instrumentos de investigación son los procedimientos o formas de obtener los datos del tema en estudio. Se apoya en las herramientas para recopilar, organizar, analizar, examinar y presentar la información encontrada, estas herramientas pueden ser diferentes según el objetivo que se quiera alcanzar, siempre se va a buscar la forma más adecuada y la que permita llegar a los resultados esperados.

Como lo cita Aries Galicia (2003) el proceso de investigación indica etapas básicas que dependen de la disciplina científica particular, de la situación o problema del grado de conocimiento y la conceptualización del procedimiento escogidos para su investigación, es decir, estas etapas se determinan dependiendo del ámbito en el que se realizará la investigación.

Para poder llevar a cabo esta investigación, se tomaron las etapas que plantea Carrasco (2003):

1. Preparación de la Investigación:
 - Delimitación del tema.
 - Revisión de trabajos previos.
 - Elaboración del proyecto.

2. Ejecución de la Investigación:

- Aplicación de diversos métodos y técnicas de Investigación.
- Recopilación de los datos.

3. Procesamiento de la Información:

- Tabulación, pruebas estadísticas, gráficas, etc.,
- Análisis cuantitativo y/o cualitativo de la información.

Para cumplir con el primero de los puntos, se utilizó la observación y un diagnóstico, primeramente, para identificar qué era en lo que los alumnos del segundo grado, grupo C necesitaban apoyo y por qué estaba ocurriendo esta situación de esta manera, así se pudo delimitar el problema de investigación que se ha venido trabajando. Además de que se empezó a buscar cual era la mejor forma de atribuir y mejorar a esta problemática.

En la segunda etapa, se llevó a cabo una investigación externa e interna de la escuela en la que se están llevando a cabo las prácticas, de esta forma se pudieron obtener los diferentes contextos que al mismo tiempo también, esta información delimitó que tipo de materiales se podían usar y cuáles no. De igual forma, se llevaron a cabo entrevistas, a la docente titular, a los alumnos y a los padres de familia, todo esto con la intención de identificar la información que pudiera apoyar en la parte de la aplicación de las distintas intervenciones.

Posteriormente, y con apoyo de la información que se había obtenido, se realizaron diversas planeaciones didácticas, gracias a los datos recabados, pude identificar que el cuento es el recurso literario preferido por los alumnos, por lo que este predominó en la planeación de actividades y la siguiente parte, fue la aplicación de estas sesiones en el aula de clases utilizando diversas estrategias didácticas según fuese la necesidad de cada aplicación. Dentro del plan de acción, se realizó

también un diagnóstico que me permitió conocer el nivel de lectura y escritura de los alumnos, el cual se desarrollará en el capítulo V como una primera intervención.

Para la etapa final, la cual corresponde a el procesamiento de la información, se retomaron referentes teóricos y se usó la evaluación para valorar cada uno de los productos que surgieron de cada una de las planeaciones que se aplicaron a los sujetos. Además de que se analizó la información obtenida tanto cualitativa, como cuantitativamente con el apoyo de gráficos, se lograron plasmar los resultados que se obtuvieron según los criterios evaluados en cada actividad y de esta forma, lograr la interpretación de datos de la manera más clara posible en este documento.

4.3 ESCUELA

La Escuela Primaria José Ma. Morelos pertenece a la zona escolar 156, sector XXIII y su C. C. T. es 24DPR2910S. Está ubicada en calle León #101, Unidad habitacional Abastos, C. P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P. se encuentra entre las colonias estrella de oriente y abastos, muy cerca de Anillo Periférico Oriente y del famoso mercado de Abastos, además de encontrar también a una muy corta distancia la clínica 50 del IMSS.

Esta institución labora en turno vespertino y matutino, este segundo de 8:00 am a 1:00 pm. Este horario varía según el grado, ya que, los niños de 1° y 2° empiezan a salir desde las 12:35, los de 3° y 4° 12:45 y finalmente 5° y 6° salen entre 12:50 y 1:00 pm. Ambos turnos son dirigidos por diferentes directores.



Imagen 2. Escuela Primaria José Ma. Morelos

Fuente: Google Fotos

4.3.1 DATOS HISTÓRICOS

De acuerdo a la información obtenida sobre la Escuela Primaria José Ma. Morelos, ubicada en calle León No. 101, col. unidad habitacional abastos, esta institución abrió sus puertas por primera vez el 29 de agosto de 1981 y no existe registro identificado de un fundador(a) de la misma.

Sin embargo, el documento que me fue brindado por parte de la dirección general de la escuela primaria, describe que la construcción del edificio se inició en el mes de abril del año de 1982, en una superficie total del terreno de 5, 650.5 mts., superficie que colinda con 4 calles: Calle Orizaba, Calle el Andador de Tlaquepaque, Calle Zapopan y Calle León, cabe mencionar que actualmente conservan el mismo nombre. De la misma forma, se indica el fin del trabajo de construcción en el mes de septiembre del mismo año.

Además de estos datos, también pude rescatar información acerca de cómo se adquirió el terreno sobre el que actualmente se encuentra ubicada esta institución, se menciona que esta propiedad no tiene posesión o propietario alguno, ya que, este lugar era reconocido como terreno municipal, misma razón por la que este terreno fue una donación.

A la emisión del documento empleado para obtener los datos que aquí se presentan, la Escuela Primaria José Ma. Morelos, contaba con 18 aulas didácticas, las cuales se dividían en 3 grupos en cada grado escolar, 9 anexos, 18 docentes, 1 persona en personal administrativo, 1 persona encargada de la intendencia, 1 profesor de educación física y un director general de la escuela, mismo que firma con el nombre de Felipe Salmerón López, en conjunto con el inspector de zona a cargo del puesto en los años 1988-1989 de nombre Jaime González Carrillo.

4.3.2 CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO

La escuela está ubicada en San Luis Potosí, S.L.P. se encuentra en la región centro norte del país y representa 3.1 % del territorio nacional, así mismo, cuenta con 2, 822,255 habitantes, el 2.2 % del total del país.

El clima que predomina es el seco y semiseco, la temperatura media anual es de 21° C dado que, la temperatura mínima promedio es de 8.4° C la cual se presenta en el mes de enero y la máxima de 32° C que se presenta en los meses de abril y mayo. Mientras que las lluvias se manifiestan durante el verano, es decir entre los meses de junio y septiembre dando un resultado de la precipitación media anual de 950 mm.

De acuerdo a la información presentada por INEGI (2020), en San Luis Potosí hay 774,658 viviendas particulares habitadas, a nivel nacional son 35, 219,141, dado esto, S. L. P. ocupa el lugar 19 por viviendas particulares habitadas. También, se obtuvo información respecto a los servicios con los que cuentan las viviendas, como agua, luz y drenaje y los resultados fueron los siguientes:

Servicio	% de viviendas que cuenta con este servicio
Dispone de agua entubada dentro de la vivienda	69.6%
Cuenta con energía eléctrica	98.5%
Tiene drenaje conectado a la red pública	67.3%

Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020

Hablando más específicamente del entorno donde se encuentra la Esc. Prim. José Ma. Morelos, se describe como una zona insegura por parte de los maestros y padres de familia, ya que comentan los docentes que han sido asaltados por la mañana, momento en el cual se encuentra

más solitaria esta la calle, el caso más reciente fue el de un profesor recién ingresado a la institución y lo asaltaron quitándole su celular y otras pertenencias. Entre las recomendaciones que se brindan para evitar estos sucesos es entrar de manera inmediata cuando lleguen a la escuela, siempre tratar de no andar solo(a) en los alrededores y tratar de no cargar cosas de valor si no son necesarias.

En el área hay una pequeña capilla, según comentarios solía haber reuniones dominicales, ofrecimiento de flores rosarios, etc. pero debido a la pandemia estas actividades fueron suspendidas un tiempo. De igual forma se pueden observar a los alrededores puestos de gorditas, tacos y tamales, en la esquina hay una farmacia Guadalajara y dos cuerdas adelante una Bodega Aurrera. Las rutas de camiones que pasan por esta área son: Ruta 13, 9, 14, 5 y 12.

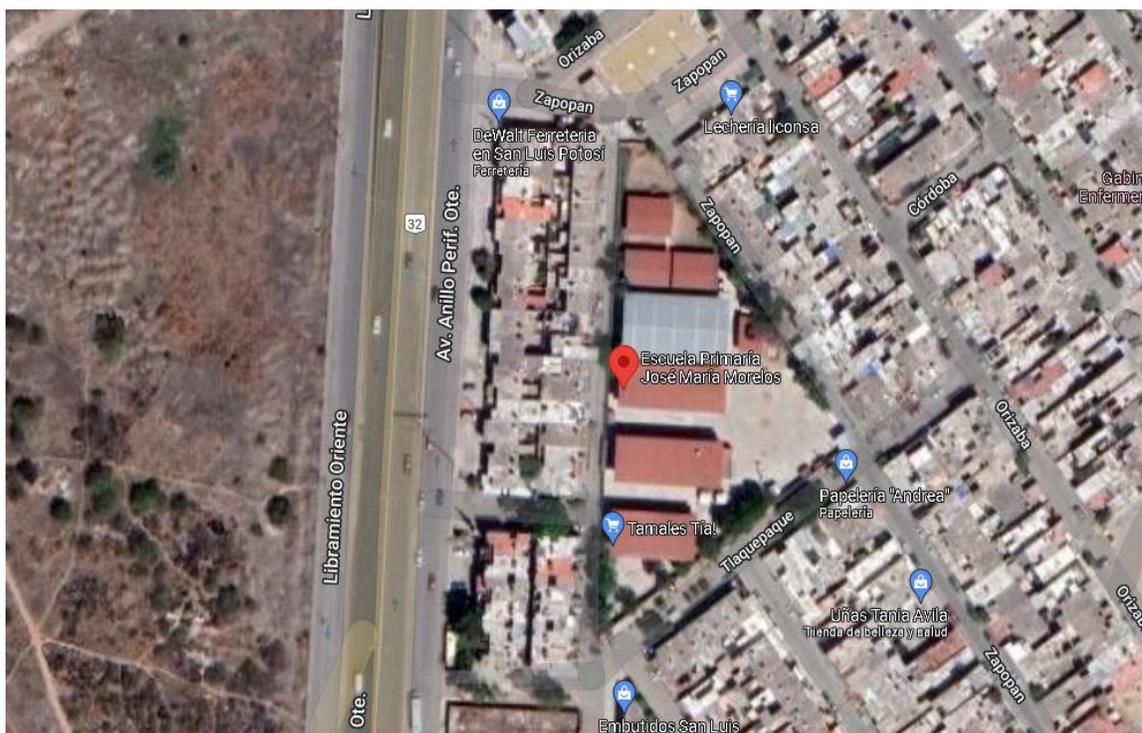


Imagen 3. Vista satelital Esc. Prim. José Ma. Morelos

Fuente: Google Maps

4.3.3 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

En los alrededores de la Escuela Primaria José Ma. Morelos ubicada en calle León #101 U. Hab. Abastos, podemos encontrar pequeñas casas y/o departamentos, frente a la entrada principal de la escuela, una papelería, que por las mañanas estaba cerrada, pero a la hora de salida siempre estaba abierta, a la vuelta hay otra papelería más pequeña, la cual, si está abierta desde temprano, también hay una tienda de abarrotes y una cancha comunitaria para las personas que habitan estos espacios.

A la hora de la entrada a veces va un señor que vende tamales y atole y los padres de familia suelen comprar para los alumnos o para llevar a casa y en ocasiones también los docentes salen a comprar para el desayuno, por otra parte, cuando el clima caluroso se hace presente, a la hora de salida se pueden ver más puestos como de nieves, frituras y dulces.

Por otro lado, la mayoría de las familias tienen un estatus económico de clase media baja a clase media, ya que la mayoría de ellos, según las encuestas que se aplicaron, deben trabajar hasta turnos dobles para poder sustentar a la familia, lo que los deja sin tiempo para la convivencia o el apoyo de obligaciones escolares en el caso de los alumnos, otro aspecto considerable, es que casi nadie cuenta con una conexión a internet en su casa, las familias suelen estar conformadas por dos o más hijos de diferentes edades y en algunos casos los abuelos también son responsabilidad de la cabeza de familia y son ellos o los hermanos más grandes los que se quedan a cargo de los niños cuando los padres deben salir a trabajar. De acuerdo a INEGI (2020). La población que habita esta zona, tiene las siguientes características:

Población	Cantidad de personas que habitan la zona
Población Femenina	787 mujeres
Población Masculina	631 hombres
Población de 0 a 14 años	193 niños(as)
Población de 15 a 64 años	906 adolescentes y adultos mayores
Población de 65 años y más	318 personas de la tercera edad
Población total	1418 personas

Fuente: Autora. Recuperado de INEGI (2020)

4.3.4 ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Para lograr el buen funcionamiento de una institución se requiere de una organización dentro de la misma, ya que esta ayudará a al crecimiento, desarrollo y al cumplimiento de metas y objetivos establecidos en la escuela. Para lograr esto, se asignan diferentes roles y tareas dentro de la comunidad educativa, según la preparación y habilidades de cada persona.

En la Escuela Primaria José Ma. Morelos esta organización empieza desde la dirección del Mtro. Miguel Ángel Herrera Tovar quien ocupa el cargo de director general de la institución, posteriormente el personal administrativo, el cual se conforma de una secretaria quien es el principal apoyo del director, ya que, en esta escuela no hay un rol de subdirector(a). Los maestros que están a cargo de los 18 grupos distribuidos de 1° a 6° con grupos “A”, “B” Y “C” en cada grado, y los maestros encargados de dar asignaturas como educación física e inglés, los alumnos que conforman cada uno de estos salones y el personal de intendencia que se encarga de la limpieza y que además atiende las necesidades que se presentan en la institución a lo largo de la jornada de clases.



Organigrama de la organización escolar. Fuente: Vázquez, I. (2022)

4.3.5 INFRAESTRUCTURA

Esta institución cuenta con un espacio amplio, en cuanto a terreno, ya que comprende las calles León, Zapopan y Tlaquepaque, a su alrededor está rodeada por pequeñas bardas de alrededor de 1.50 a 1.60 metros de alto, debido a la baja altura agregaron arriba de los muros maya o cerca de alambre para aumentar la seguridad tanto de los alumnos dentro de la escuela, como de los recursos materiales. Cuenta con dos entradas, la principal ubicada en calle Zapopan y la del estacionamiento, que está en calle Tlaquepaque, pero los alumnos y padres de familia siempre usan la principal para entrada y salida.

El material de construcción que conforma la escuela es ladrillo y concreto. La distribución de la misma se conforma de 3 edificios, en el primero de ellos están los 1° y 4° grados en planta baja y alta respectivamente, en el segundo se encuentran los 5° y 6° y en el tercero 2° y 3° grado, así mismo se encuentran los baños, en la institución hay dos áreas destinadas a estos, en la parte de en medio de la escuela están los baños que son para el servicio del turno matutino , hay baños para niños y niñas y cada uno tiene de 5 a 6 sanitarios y tienen un lavabo adaptado para los más pequeños.

Por otro lado, casi al extremo derecho, están los baños que usa el turno vespertino, de igual forma se encuentran la intendencia y la oficina del director. Detrás de este edificio encontramos el salón de computación, la biblioteca y una de las dos canchas con las que cuenta la escuela. Dentro de los salones hay mesas y sillitas para los niños de 1° grado, mientras que en los grados restantes cuentan con mesabancos los cuales en algunos salones pueden sobrar.

A la hora de la entrada y salida se asignan guardias siendo diferentes maestros de la institución encargados cada semana, ellos se encargan, a la entrada, de tomar la temperatura a los alumnos y

despachar gel antibacterial para seguir las medidas de seguridad, a la salida se encarga de verificar que no haya ningún disturbio o aglomeración y de que los alumnos se vayan con una persona que conocen y no se vayan solos. De lunes a viernes, se asignan turnos entre los padres de familia para que entren a limpiar y de alguna manera sanitizar las aulas, y de esta manera sea un espacio más seguro para los alumnos, el tiempo destinado para la limpieza es de 8:00 a 8:30 am, aunque algunas veces los padres llegaban casi en punto de las 8:30, lo que quitaba aún más tiempo al destinado para las clases, en el peor de los casos ni siquiera llegaban a hacer la limpieza y siempre era indispensable tanto por presentación del aula como de la seguridad.

Dentro de la escuela, hay 2 canchas de gran tamaño donde los alumnos salen a educación física, una de ellas se divide en 2 y de esta forma ya pueden trabajar dos grupos al mismo tiempo, además hay otro espacio de considerable tamaño que también podría usarse como cancha, también hay comedores de concreto que son utilizados por los alumnos a la hora del receso, sin embargo, casi siempre están muy sucios y descuidados.

Hay un área considerable destinado a espacios verdes dentro de la institución, con árboles y pasto que adornan los muros de la escuela. Siguiendo con la infraestructura de la escuela, esta cuenta con un aula de cómputo con alrededor de 40 equipos, que aunque no son de la más nueva tecnología funcionan con mucha eficacia, además hay una biblioteca en donde hay cuentos, libros escolares, materiales didácticos a los cuales todos los maestros tienen acceso para su uso, un pizarrón y un proyector el cual también todos lo pueden usar con previa reservación y cabe mencionar también que este espacio es el destinada para las reuniones del profesorado.

Entre el profesorado están los maestros a cargo de cada grupo, una maestra de computación, 2 maestros(as) de educación física, ellos tienen su propio material para trabajar con los alumnos, personal administrativo y un director. Dentro de la dirección hay una bodega donde se guarda el material de valor como los proyectores, y pueden pedirse para llevarlos a las aulas y hacer uso de ellos, ya que no todos los salones tienen su propio proyector.



Imagen 4. Cancha Esc. Prim. José Ma. Morelos

Fuente: Google Fotos

4.3.6 AULA

El aula en donde trabajé mis jornadas de prácticas profesionales fue 2° “C”. Dentro del salón de clases hay mucho material pegado para el apoyo de los alumnos, como el abecedario, las vocales, los colores, los números y yo en la última semana de prácticas añadí las figuras geométricas con sus nombres. Hay dos pizarrones uno en la parte de adelante y otro en la parte de atrás, ya que el salón se usa para los dos turnos, cada turno tiene su propio pizarrón y su propio material de apoyo. Hay alrededor de 25 mesabancos en el salón para disposición de los alumnos y cuando no iban todos o la mayoría de los alumnos, éstas quedaban muy bien distribuidas, pero cuando había que usarlos todos, el espacio se disminuía entre cada mesa y hasta era difícil pasar en algunos casos.

El salón de clases no es tan grande o espacioso, sin embargo, tampoco es un espacio pequeño, los alumnos tienen espacio suficiente para llevar a cabo las actividades diarias. Tiene ventanas en los costados, de lado izquierdo se puede ver la cancha y de lado derecho los salones de 5° grado.

Los baños están casi a un costado del salón, por lo que está ubicado en el tercer edificio antes descrito. Hay lámparas en el aula, aunque no se usan con regularidad, ya que la iluminación es muy favorecedora y no son necesarias en el día, pero si hay electricidad, si bien no se cuenta con un proyector propio del aula, cuando se ocupó se lograron llevar a cabo las actividades sin ningún problema.



**Imagen 5. Aula de clases 2° “C”, Esc. Prim. José Ma. Morelos
Fuente: Vázquez, I. (2022)**

4.3.7 GRUPO

Durante el tiempo que practiqué en 1° grado contaba con 18 alumnos, de los cuales los niños eran 7 y las niñas 11, en este periodo trabajé modalidad híbrida, la cual se dio a raíz de la pandemia del 2020. Debido a esta situación los primeros meses de clases presenciales, los alumnos se mostraban tímidos, ya que ellos venían de concluir el preescolar, casi no hablaban entre compañeros, se mostraban inseguros a la hora de participar y la asistencia en el grupo era un problema, ya que, los alumnos que siempre asistieron a clases presenciales cuando esto fue posible, eran alrededor de 10 y 11 de los 18 totales, entre estos alumnos la comunicación ya era buena, todos se conocían y conocían sus nombres, aunque en el grupo hay más niñas que niños siempre en clase predominaban los niños.

Un alumno en especial, acababa con la tranquilidad del grupo, molestaba a sus compañeros, gritaba etc. aunque siempre estuvo atento a las actividades, pero debido a su conducta la maestra me comentó que de seguir así lo daría de baja, ya que estaba descomponiendo al grupo entero. Cuando hay algún problema de este estilo o de alguna otra índole, la maestra titular habla con el padre de familia y/o tutor para tratar o solucionar la situación.

Estos alumnos durante el 1° grado comprendían edades de entre los 5 y 6 años, en su mayoría, físicamente, eran niños pequeños, de complexión delgada y solo 2 de ellos tenían dificultades de la vista, por lo que usaban lentes. Al pasar al 2° grado, el grupo creció, a pesar de las dos bajas que se presentaron, ya no eran 18 alumnos, sino 22, se integraron 4 alumnos nuevos al grupo; dos niños y dos niñas.

Cabe mencionar que no hay ningún alumno con necesidades especiales, pero si alumnos que se encuentran rezagados en cuanto a aprendizaje, y por el tiempo que estuve trabajando en el grupo, pude

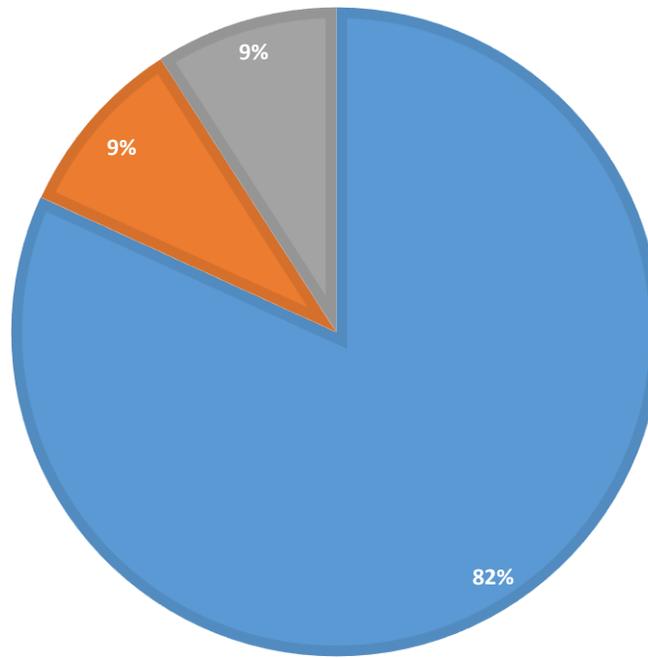
darme cuenta que estos estudiantes eran los que no tenían el suficiente apoyo de los padres de familia en casa, ya que eran niños y/o niñas por los que a la hora de salida llegaban tarde, no llevaban lonche para el recreo y cumplían con tareas incompletas o no cumplían.

En cuanto los estilos de aprendizaje que tiene este grupo, gracias a una entrevista aplicada a la docente titular, se logró obtener información acerca de los estilos de aprendizaje que tienen los alumnos, ya que cada persona, percibe de manera diferente, esto fue determinado por medio de un test VAK (Ver anexo 1) que fue aplicado a cada uno de los alumnos. Los resultados fueron los siguientes:

- 18 alumnos con estilo de aprendizaje Kinestésico
- 2 alumnos auditivos
- 2 alumnos visuales

ESTILOS DE APRENDIZAJE EN 2° "C"

■ Estilo de Aprendizaje Kinestésico ■ Estilo de Aprendizaje Auditivo ■ Estilo de Aprendizaje Visual



Estilo de Aprendizaje Kinestésico: Son sujetos que aprenden a través de sensaciones y ejecutando el movimiento del cuerpo.

Estilo de Aprendizaje Auditivo: Los sujetos que utilizan este estilo, perciben explicaciones orales y cuando pueden hablar y explicar determinada información a otra persona.

Estilo de Aprendizaje Visual: Los sujetos perciben desde imágenes y tienen la capacidad de captar mucha información con velocidad, también son capaces abstraer y planificar mejor a diferencia de los otros estilos. Aprenden con la lectura y presentaciones con imágenes.

Fuente: Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK Reyes, L., Céspedes, G., Molina, J. p. (238)

Gráfico 1. Fuente: Vázquez, I. (2023)

Esta información es de gran utilidad para tener herramientas adecuadas al momento de la aplicación de diferentes actividades en el aula, además las probabilidades de que estas propuestas tengan éxito al momento de llevarlas a cabo, también incrementan de una manera considerable.

En este grupo, los padres de familia, a diferencia de los otros dos primeros, no se notaban participativos ni cooperativos en las actividades del grupo y en las juntas de padres de familia la cantidad de padres que asistía era mínima.

Al ser alumnos de primer ciclo de primaria, los grupos de amigos eran de niños con niños y niñas con niñas, rara vez los niños y niñas se juntaban en recreo o para hacer trabajos en equipo de manera voluntaria, sin embargo, esto no representó un problema en el grupo.

Por otra parte, en el momento en que los alumnos empezaron a sentirse en confianza con su entorno, comenzaron a manifestarse los problemas de disciplina en el grupo, sobre todo con los niños, la maestra titular tomó medidas ante esta situación y una de ellas fue llamar a los padres de familia para solucionar este problema y solo en algunos estudiantes se notaba diferencia de actitud tras la conversación establecida.

CAPÍTULO V “INTERVENCIÓN Y RESULTADOS”

El actual capítulo presenta una parte fundamental de la investigación que se ha venido desarrollando, aquí se describen detalladamente cada una de las intervenciones que fueron aplicadas con el fin de cumplir el propósito que se planteó al principio de este documento, de la misma forma, se lleva a cabo un análisis de las distintas intervenciones realizadas en el grupo de 2° “C” y del material que se utilizó en cada una de estas.

Fue indispensable la planeación didáctica para lograr cada una de las intervenciones, ya que, fue una guía y al mismo tiempo un facilitador para llevar un registro de las actividades y a la par, realizar las adecuaciones necesarias para el cumplimiento del objetivo de cada una de las secuencias a realizar.

Es importante mencionar que fue necesario construir instrumentos que llamaran la atención de los alumnos a la lectura, por otro lado, se utilizaron textos como cuentos, fábulas y leyendas adecuados a la edad de los estudiantes, así mismo, se buscó material de lectura de acuerdo a los intereses del alumnado y se procuró que hubiera diversidad de recursos para trabajar dentro del aula.

PRIMERA INTERVENCIÓN

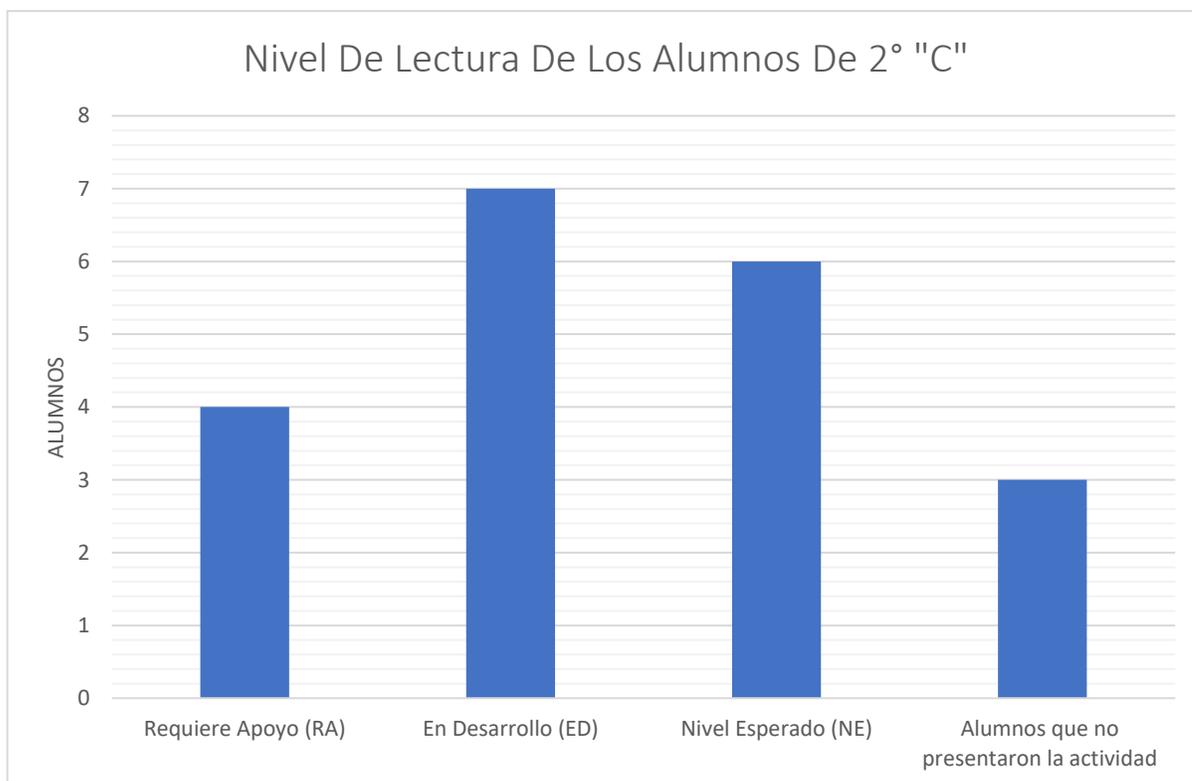
Esta primera intervención se llevó a cabo el día 28 de noviembre de 2022, titulé a la actividad de la siguiente manera: ¿Cómo me hubiera gustado que terminara este cuento?”. Se realizó en las bancas que la escuela tiene como “comedores” o “desayunadores” en la cancha de la misma, ya que ese día hubo reunión de padres de familia y la maestra titular atendió la junta en el aula de clases y yo continué con mis actividades del día en la cancha.

Se comenzó la actividad alrededor de las 11:00 am y fue algo difícil, porque los alumnos estaban dispersos en el espacio y también se mostraron algo distraídos al principio de la sesión, yo considero que fue debido al ambiente de trabajo que ese día se presentó, ya que ellos no están acostumbrados a realizar actividades fuera del aula. La actividad, fue aplicada con el propósito de identificar el nivel de lectura y escritura en el que se encuentran los alumnos, por medio de la lectura de un cuento y la invención de un nuevo final para el mismo (Ver anexo 2).

Como parte del inicio de la sesión, para incentivar el interés de los alumnos, les di la opción de que eligieran el título del cuento antes de salir al patio, les mostré tres opciones: *“Los Tres Cerditos”*, *“Caperucita Roja”* Y *“El Patito Feo”* (Ver anexos 3, 4 y 5, respectivamente). Desde el principio se vio la decisión que los alumnos tomarían, ya que empezaron a decir: “a mí me gusta mucho el cuento de caperucita roja”. Les explique qué haríamos una votación para seleccionar el cuento al que le daríamos lectura; hubo solo 3 votos para el cuento de *“El Patito Feo”*, 5 para *“Los Tres Cerditos”* y el ganador, *“Caperucita Roja”*, obtuvo 9 votos por parte de los alumnos.

Al salir al patio, el cuento a leer ya estaba designado y los alumnos se mostraban emocionados por empezar la lectura del cuento. Se comenzó a leer con la intención de atrapar la atención de los estudiantes y de esta forma poder pedirles a los alumnos que continuaran con la lectura. Cada alumno leyó al menos un pequeño fragmento del cuento, hubo alumnos que leyeron sin dificultad alguna el fragmento correspondiente y otros que necesitaron algo de ayuda para llevar a cabo la lectura. Con apoyo de una lista de asistencia, se registró en la etapa de lectura de cada uno de los alumnos. Se considera que aprender a leer consiste en desarrollar una vía de acceso a los conocimientos lingüísticos a partir de la representación escrita de la lengua (Alegría y Morais, 1989) y son por tanto los mecanismos que permiten establecer el contacto entre

lo escrito y las competencias lingüísticas del individuo. A continuación, se muestra las estadísticas obtenidas:



Requiera Apoyo (RA): Es necesario poner más atención, ya que, solo se alcanzó el primer nivel, de 6 a 9 puntos.

En Desarrollo (ED): Está en proceso de consolidar la habilidad, alcanza de 10 a 14 puntos.

Nivel Esperado (NE): Se encuentra en el nivel adecuado de acuerdo a la puntuación indicada de 15 a 18 puntos.

Fuente: Manual de usuario. Sistema de Alerta Temprana SisAT. (p. 9)

Gráfico 2. Fuente: Vázquez, I. (2023)

Dichos parámetros se tomaron del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), el cual, es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a los colectivos docentes, a los supervisores y a la autoridad educativa local contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso abandonar sus estudios; al mismo tiempo

permite fortalecer la capacidad de evaluación interna e intervención de las escuelas, en el marco de la autonomía de gestión.

Los principales indicadores del SisAT dan cuenta del avance de los estudiantes en componentes básicos, en este caso, de lectura, estos se definieron tal cual se muestra en la gráfica, Requiere Apoyo (RA), En Desarrollo (ED) y Nivel Esperado (NE). Dichos niveles se determinan de acuerdo a los puntos que se obtienen, según señala la rúbrica para lectura, que determina este mismo sistema (Anexo 6). La mayoría de los estudiantes se ubica en el segundo de estos parámetros, seguido de aquellos que están en el nivel que se espera dentro de la habilidad lectora.

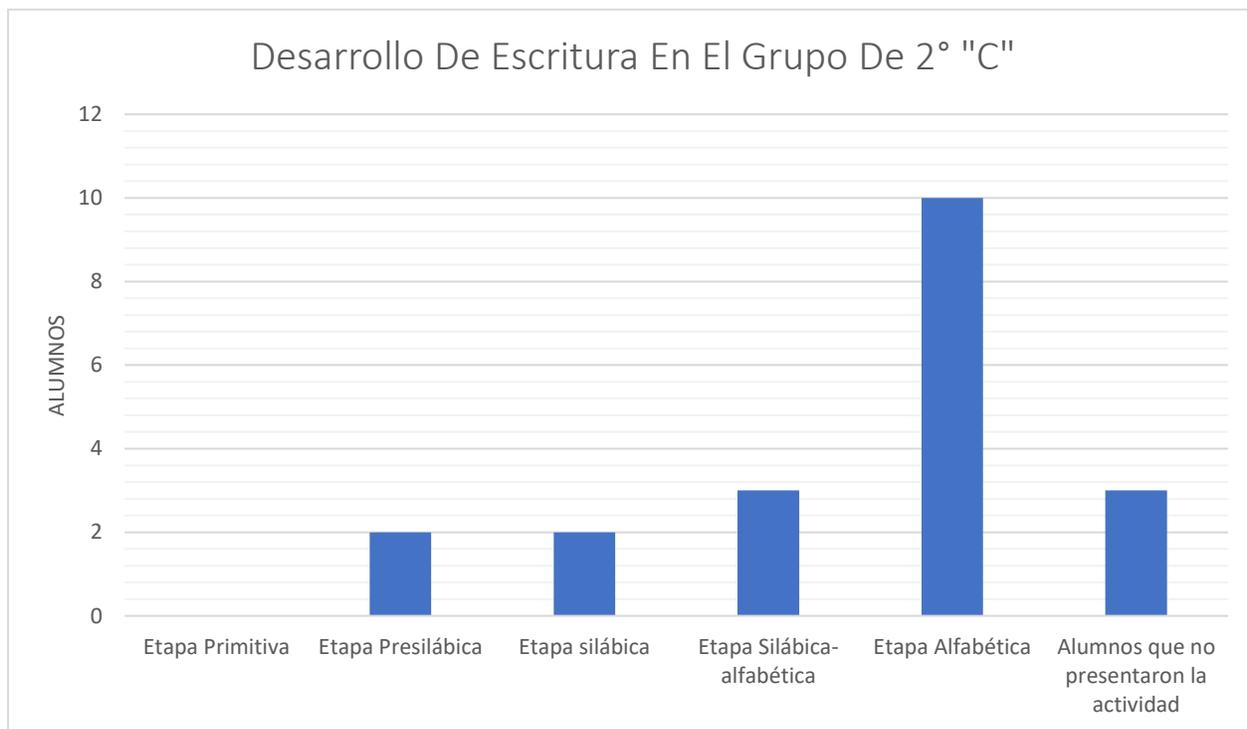
Considero que fue una estrategia adecuada, sin embargo, debido al ambiente que se presentó ese día, se dificultó hacer la lectura y que todos los alumnos pudieran oír adecuadamente. Unos estaban atentos y los que no alcanzaba a oír se empezaron a inquietar un poco, por lo que decidí empezar a hacer preguntas acerca del cuento y según lo que se iba leyendo, como: ¿Por qué caperucita tomó otro camino?, ¿Qué hizo el lobo para engañar a caperucita?, ¿Cómo llegó el lobo primero antes que caperucita?, etc. esto ayudó a atrapar de nuevo la atención de los alumnos y de esta forma lograr terminar la lectura del cuento.

Una vez que finalizó la lectura, les entregué media hoja iris, individualmente a cada uno de los estudiantes y una vez que todos tenían el material para trabajar, les planteé la siguiente pregunta: a ustedes, ¿Cómo les hubiera gustado que terminara el cuento?, ¿Qué final hubieran querido? Se quedaron en silencio unos segundos, analizando la pregunta que les acababa de hacer y un niño dijo: “a mí me gustó el final porque salvaron a caperucita y a su abuelita”.

Debido a este comentario, se permitió comentar que siempre que quisiéramos podíamos crear una historia, o en este caso, el final de esta usando nuestra imaginación, pero que era importante escribirlo para

atrapar las ideas, después les dije: a mí me hubiera gustado que el lobo feroz se hubiera encontrado con el cazador en el camino y que impidiera que le hiciera daño a la abuelita.

Gracias a este ejemplo que se dio, los alumnos inmediatamente se pusieron a escribir y algunos me comentaban en voz alta el nuevo final se les había ocurrido, empezaron escribiendo el título, y después pusieron frases como: “a mí me hubiera gustado”, “mi nuevo final es”, etc. (Ver anexo 7). Esta parte de la actividad, tenía el propósito de identificar en qué etapa de escritura estaban los sujetos, para esto, tomé en cuenta los sistemas de escritura en el desarrollo del niño que plantean Ferreiro y Teberosky (1979), Primitiva, Presilábica, Silábica, Silábica-alfabética y Alfabética. Los resultados fueron los siguientes:



Etapa Primitiva: Es aquella en donde los sujetos expresan el lenguaje escrito por medio de dibujos, símbolos o garabatos.

Etapa Presilábica: En esta, los sujetos ignoran que hay relación entre lo que se lee y se escribe, sin embargo, son conscientes de que se necesitan grafías para poder ser interpretados y cada línea escrita tiene una interpretación propia.

Etapa Silábica: Aquí comienzan a darle valor a las fonológico a las sílabas, reconocen las consonantes y vocales, además de que cada una de estas tienen su propio sonido.

Etapa Silábica-alfabética: Los alumnos ya reconocen las sílabas, no solo de manera fonológica, sino también, son capaces de escribirlas y reconocer que forman parte de palabras.

Etapa Alfabética: Esta es la etapa en donde los alumnos ya logran relacionar el sonido con la grafía, es decir, ya se presenta un dominio de la escritura, aunque con algunos errores ortográficos.

Fuente: Ferreiro y Teberosky (1979)

Gráfico 2. Fuente: Vázquez, I. (2023)

Al realizar un análisis de los resultados, podemos dar cuenta que ninguno de los alumnos se encuentra en la etapa primitiva de escritura, es decir, ninguno de ellos plasma palitos o bolitas como palabras. Hay 2 estudiantes que requieren de mayor apoyo, pues aún se encuentran en una de las etapas principales, la cual es la silábica.

Finalmente, se observa que 10 alumnos ya han consolidado de manera eficiente su escritura, pues se cuantificaron 10 alumnos en la etapa alfabética, sin embargo, si pueden mejorar su caligrafía y ampliar su vocabulario. Y los 3 alumnos que no presentaron la actividad, no asistieron ese día.

La sesión finalizó con la lectura que dieron algunos alumnos, con lo cual compartieron al resto de la clase, cuál fue el final que inventaron para "*Caperucita Roja*" y sus compañeros apreciaron el trabajo que realizaron los demás. Recogí las actividades de cada uno de los participantes y pasaron al salón.

Dentro de las primeras actividades espontáneas de expresión oral y de lectura en el niño está el disfrute de los cuentos. Este género literario es el más utilizado por los docentes para enseñar a leer en el aula; por cuanto, es más común, adecuado y aceptado en todas las edades (Vannini, 1995).

Tal y como se menciona, en esta primera sesión, se utilizó el cuento y me pareció un acierto que los alumnos tuvieran algunas opciones de elección, aunque fueron pocas, pero como mencionaba antes, considero que es un incentivo para despertar el interés y la lectura no se vuelva aburrida o tediosa para los estudiantes.

Asimismo, el cuento constituye una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas. Desde el nivel de Educación Inicial, los niños demuestran interés por explorar y establecer contacto con diferentes materiales de lectura y escritura, los cuales inducen a manifestar vivencias y experiencias reales e imaginativas, dando lugar a la expresión de ideas, emociones y sentimientos propios que permiten aflorar su mundo interior. Por ello, el uso del cuento se convierte en instrumento de enseñanza útil

para acompañar emocional y creativamente a los niños en su proceso de formación.

Estas ideas se complementan con Puerta, Gutiérrez y Ball (2006) quienes afirman que:

“la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares”.

Por otro lado, la interacción y la participación activa en la actividad, se considera como una herramienta fundamental para lograr el desarrollo de esta intervención, ya que, involucra a los estudiantes, activan su atención y al mismo tiempo la mantienen. Sin embargo, la parte donde cada sujeto lee un fragmento del cuento puede mejorar y hacerse más atractiva para los mismos.

Una interacción consiste en una secuencia de eventos que en conjunto constituye un conocimiento, construido colectivamente, en un entorno específico. Por su parte, Sánchez et al. (2010) indican que la interacción es uno de los atributos centrales de toda práctica educativa y para que ese proceso de comunicación sea bien estructurado es necesario que el alumno desarrolle previamente un pensamiento crítico y reflexivo. En este mismo orden de ideas, García, Márquez, Bustos, Miranda y Espíndola (2008) comentan que es de suma importancia para la construcción del conocimiento, considerar el análisis del contenido y los argumentos dados por los miembros que participan.

Dentro de esta primera intervención se encontraron diferentes áreas de oportunidad, como la propuesta de actividad para esta sesión, ya que, además involucró la creatividad de los alumnos, también hubo algunos aspectos que no jugaron a favor para llevar a cabo esta intervención, tal como se mencionaba, el hecho de tener que salir a

trabajar al patio de la escuela, sin embargo, la manera en la que se logró permitió obtener los resultados que se plantearon y de la misma forma, cumplió con los propósitos señalados al inicio. Se espera que, para la siguiente intervención, el ambiente de trabajo sea más favorecedor para llevar a cabo la práctica.

SEGUNDA INTERVENCIÓN

La segunda intervención se llevó a cabo el día miércoles 7 de diciembre del año 2022 después de realizar el dictado diario, el cual se trabaja todos los días como actividad recurrente para fortalecimiento de la escritura de los alumnos. Esta actividad, se lleva a cabo siempre al inicio de la jornada. Ya que, (Tolchinsky, 1993) dice que “Es escribiendo que el niño comprenderá cómo funciona la escritura, y no estudiando la escritura como aprenderá a escribir”.

En el aula había 16 de los 20 alumnos en total. El objetivo de esta segunda intervención fue que los alumnos practicaran la lectura con títulos que fueran de su elección para obtener como producto una recomendación, escrita de cada uno de los cuentos que eligieron y de esta forma también fortalecer la escritura. (Ver anexo 8). Dentro de las primeras actividades espontáneas de expresión oral y de lectura en el niño está el disfrute de los cuentos. Este género literario es el más utilizado por los docentes para enseñar a leer en el aula; por cuanto, es más común, adecuado y aceptado en todas las edades (Vannini, 1995).

Esta intervención, llevó como título “Recomiendo mi cuento favorito”. Comenzó alrededor de las 9:00 de la mañana y a diferencia de sesión pasada, si se realizó dentro del aula, considero que este ambiente favoreció, ya que, además de que al inicio del día los alumnos siempre están más tranquilos y se muestran más concentrados, no hubo distracciones como las que puede haber fuera del salón. Para comenzar,

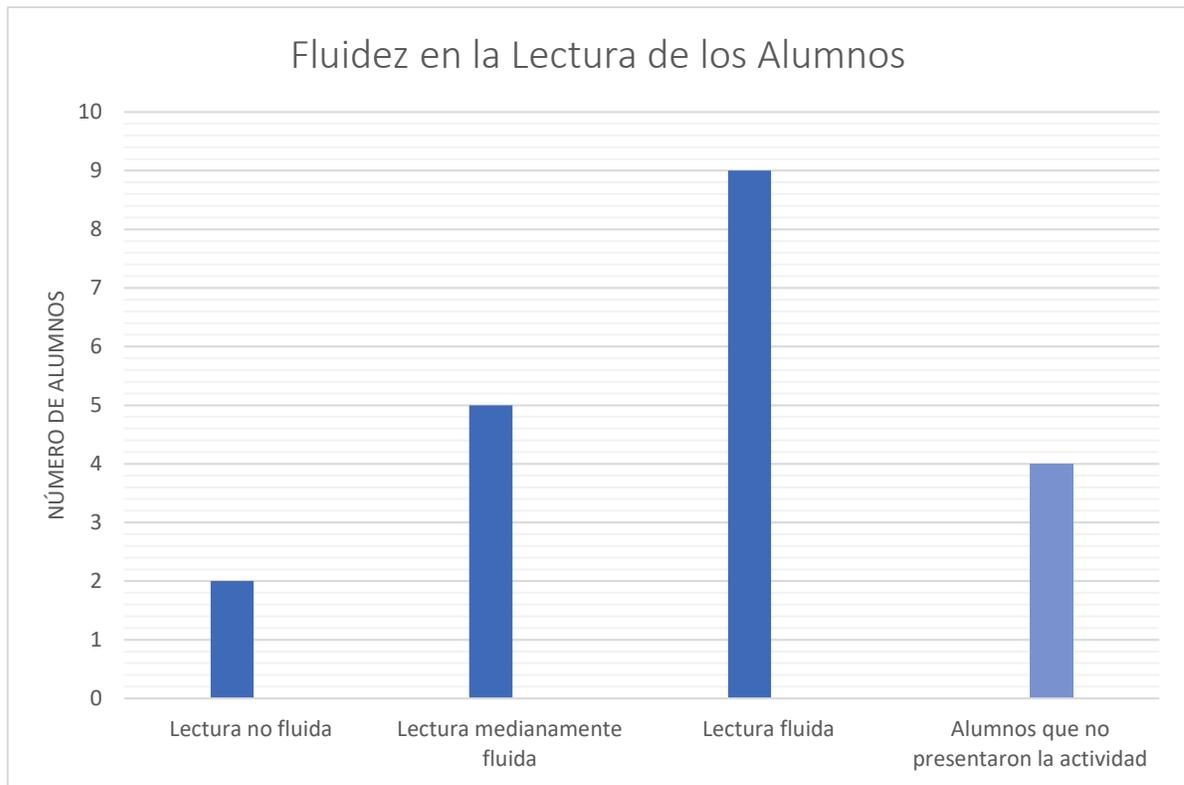
le indiqué a la clase que recordara los cuentos que estuvimos leyendo a lo largo de la semana, que abarcó del 28 de noviembre al 02 de diciembre del año antes mencionado y que eligieran el que más les había gustado. Cada cuento que se leyó, estaba colocado en lo que es llamado el rincón de la lectura, el cual personalicé para hacerlo más atractivo para los alumnos (Ver anexo 9), ya que esta investigación considera importante que los estudiantes se sientan motivados y atraídos hacia la lectura por sí mismos y de esta forma no lo sientan como una tarea u obligación.

Una vez que eligieron su cuento pasaron y tomaron el que fue de su elección y se pidió que leyeran este libro, esta vez por su cuenta, cabe mencionar que tomé prestados de la biblioteca escolar varios ejemplares del mismo título anticipando el hecho de que se pudiera repetir la elección de los alumnos. Los cuentos más elegidos fueron *“Murmillos bajo mi cama”* y *“Te lo he dicho 100 veces”* (Ver anexo 10), me atrevo a decir que esto se debió a los títulos que, ante los ojos de los alumnos eran los más atractivos, o bien eran los que mejor recordaban de la recopilación que se leyó.

Se escuchó la lectura de los alumnos, ya que, acostumbran a leer en voz alta, dicha actividad permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito, además, se presenta como una estrategia que usa el docente para propiciar espacios de lectura y por supuesto, el fin con el que se está utilizando en este documento, como un método para evaluar el aprendizaje de la lectura.

Al menos un 80% de los alumnos se mostraban muy concentrados e incluso emocionados por la lectura, si bien ya conocían la historia, pero solo de una manera auditiva, ya que con anterioridad se leían o se reproducían en una bocina a manera de audiocuentos con la intención de atraer la atención. Así que leerlos por sí mismos representó una nueva

experiencia para cada uno de ellos a su manera, disfrutaban de ver las imágenes a la par de lo que estaban leyendo. Gracias a esta primera etapa de la actividad pude determinar la fluidez de los alumnos en la lectura, lo cual lo define el Diccionario de Lectura de Harris & Hodges, (1995, p. 51) define la lectura fluida como: “una habilidad eficiente en el reconocimiento de palabras, que permite al lector construir el significado del texto. La fluidez se manifiesta como una lectura oral segura, rápida y expresiva”. Los resultados de esta habilidad fueron los siguientes:



Lectura no fluida: No hay existe un ritmo y hay una notable dificultad para el reconocimiento de palabras.

Lectura medianamente fluida: El ritmo disminuye y el reconocimiento de palabras se complica, pero no demasiado.

Lectura fluida: Adecuado ritmo y reconocimiento de palabras.

Fuente: Fluidez Lectora. Calero (2014) p. 35

Gráfico 3. Fuente: Autora

Es importante mencionar que los 9 alumnos que registran su lectura fluida, son aquellos que se encontraron en el nivel esperado en el proceso de lectura, mientras que la no fluidez se presenta en aquellos que se diagnosticaron en la fase de requiere apoyo.

Mientras los participantes hacían la lectura de su cuento, se repartió una hoja iris en donde iban a escribir la recomendación, pero ellos aún no sabían para que era este instrumento, así que algunos se distraían y preguntaban: -¿Para qué es esta hoja, maestra?-, probablemente fue una equivocación hacer esto mientras leían, sin embargo, se aprovechó para que una vez que terminaran poder darles la indicación a todos.

No todos terminaron de leer al mismo tiempo, por supuesto, que los estudiantes que están en el nivel esperado de lectura, fueron los primeros en acabar de leer su cuento. Al ver esto, se pidió que los que no habían acabado pausaran un momento su actividad y les expliqué que la hoja que les acababa de repartir era para que escribieran una recomendación del cuento que leyeron. Al principio no les quedó muy clara la indicación, ya que estaban confundidos con la palabra *recomendación*. Así que se dio la siguiente explicación: Imaginen que le quieren contar a alguien acerca del cuento que acaban de leer y quieren convencerlo de que también lo lea y lo disfrute tanto como ustedes. Empezaron a entender la idea y comenzaron a decir:

-Yo voy a poner que porque es muy divertido-

-Yo pondré porque es de terror-.

Se indicó, que era importante que pusieran el título del libro, por lo que esperaba que recordaran perfectamente bien que cuento habían elegido y lo más importante por qué fue esa su elección. En la hoja que les di, lo primero que pusieron fue la fecha y después les indiqué que pusieran el título de la lectura y posteriormente cada uno de ellos fueron escribiendo la recomendación que fue la encomienda al principio.

Es importante mencionar que más de la mitad del grupo, no escribieron un texto, sino más bien solo escribieron una o dos oraciones con el motivo de porque habían elegido ese cuento (Ver anexo 11). Por lo tanto, tomé los siguientes criterios para mostrar los resultados de esta intervención:

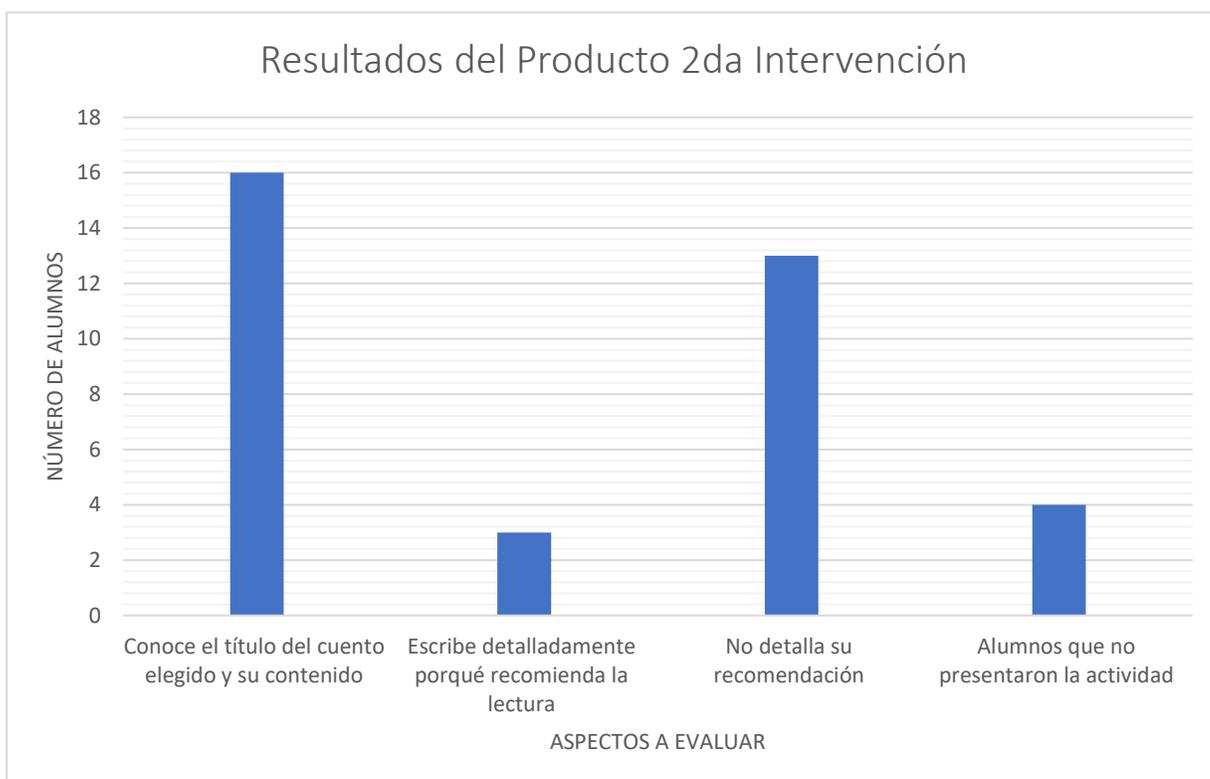


Gráfico 4. Fuente: Vázquez, I (2023)

Se tomaron en cuenta estos aspectos en donde se puede observar que la totalidad de los alumnos tenían una comprensión total del cuento que leyeron, sin embargo, como se mencionaba anteriormente, solo 3 sujetos lograron la actividad de una manera satisfactoria debido a que, a diferencia de los demás escribieron un texto más detallado del porqué invitaban a la lectura del cuento que eligieron y solo 4 alumnos no presentaron la actividad.

Para finalizar se indicó que pusieran el nombre a cada una de sus hojas para que me las pudieran entregar, todos terminaron en tiempo y

forma, por lo que todos me entregaron la actividad. Si bien, esta actividad fue implementada con motivo de poner en práctica las habilidades de lectura y escritura, se considera que se practicó en mayor parte la lectura, ya que el producto de la actividad no registró el resultado esperado. Me atrevo a decir que hubiese podido mejorar si hubiera presentado un ejemplo de lo que se debía realizar en conjunto de una explicación más clara para los niños de segundo grado.

En la primera de estas imágenes, se puede observar una escritura legible, incluso muestra un signo de puntuación, el cual es el punto y final, además es una recomendación clara y corta. También, el sujeto rescató un fragmento de la lectura, el cual plasmó en un globo de diálogo acompañado de un dibujo.

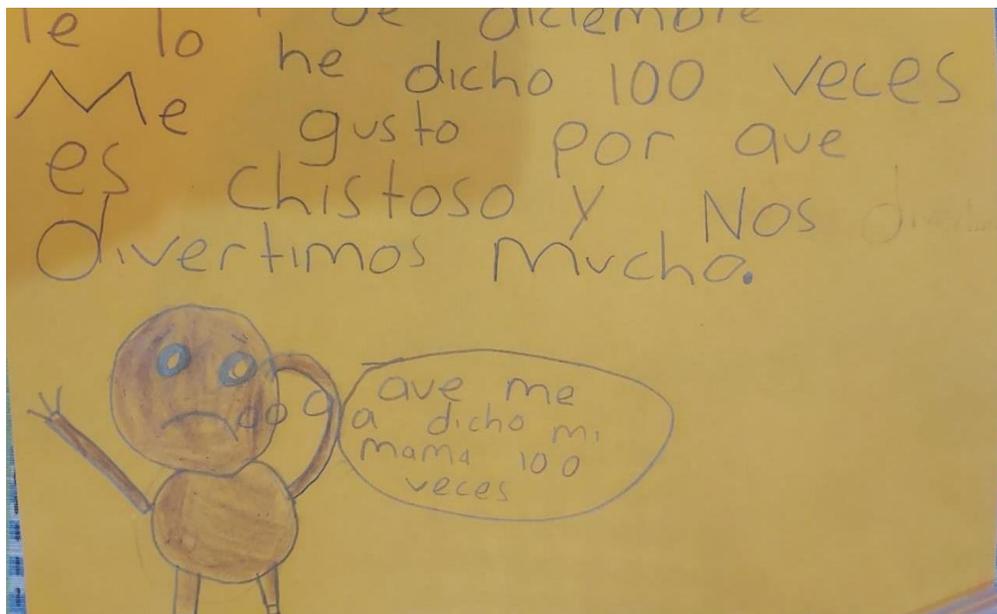


Imagen 6. Evidencia 1 del producto de la segunda Intervención.

Posteriormente, se puede observar la imagen número 2 una escritura un poco menos legible, con notables faltas de ortografía y con espacios entre palabras que no son los correctos. Al igual que en la imagen uno, el sujeto realizó dibujos acerca de la lectura, la cual era

diferente a la evidencia uno, esta se titulaba “*Murmullos bajo mi cama*”, lo que explica los dibujos de monstruos.

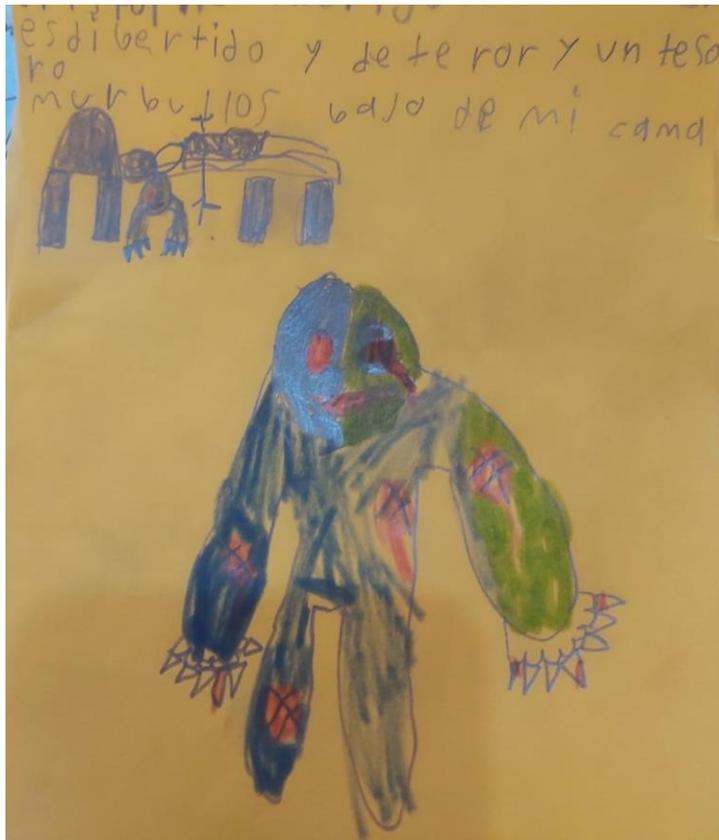


Imagen 7. Evidencia 2 del producto de la segunda Intervención

Es importante considerar y cuidar los tiempos que se tienen destinados para la entrega del material, ya que podrían representar una distracción para los infantes. De la misma forma, es preciso ser lo más claro posible en las indicaciones que se dan para realizar la actividad y de ser posible complementar esta acción con ejemplos escritos u orales.

TERCERA INTERVENCIÓN

Esta intervención se llevó a cabo el día 16 de febrero del año 2023. A lo largo de la semana hubo muchas ausencias, ya que se estuvieron reportando con enfermedad. Este día no fue la excepción, solo se registró la asistencia de 13 alumnos, pero por cuestiones de tiempo y organización, no pude suspender la actividad, sin embargo, esta situación, si será un factor que no favorecerá a la presente investigación.

Al igual que en la intervención pasada, se aplicó después de la actividad recurrente diaria para una mayor efectividad y control de la misma. Con ella, buscaba que los alumnos conocieran un poco más de lo que comprende la literatura infantil, en este caso, usé una fábula, por lo que el título fue “Aprendiendo de la fábula”, además de identificar la comprensión de los textos por parte de los estudiantes obteniendo como producto la escritura de una moraleja (Anexo 12).

Para esto es importante definir la comprensión lectora, es una de las cuatro destrezas lingüísticas que debemos dominar para poder comunicarnos de manera eficaz. El término destrezas lingüísticas hace referencia a las diferentes formas en que se utiliza la lengua, clasificándose en función del rol del individuo en la comunicación (productivo o receptivo) y del código utilizado (oral o escrito). Por tanto, encontramos cuatro destrezas: expresión oral, comprensión oral, expresión escrita y comprensión escrita o lectora. Recientemente, se considera la interacción oral como otra habilidad lingüística más, ya que durante la conversación los participantes actúan de forma simultánea como productores y receptores.

Grellet (1981) establece que la comprensión de un texto escrito consiste en la extracción de la información necesaria de la manera más eficiente posible. Por ello, la comprensión y las estrategias de lectura a utilizar dependerán en gran medida del objetivo y del tipo de lectura

empleado. En este caso, se busca que los alumnos infieran cuál es la enseñanza que les deja la lectura seleccionada.

Para el inicio de la sesión se pidió que sacaran su libro de Lecturas, el cual forma parte de los libros de texto gratuitos (LTG), en donde ya había identificado con anticipación la fábula “*La Zorra y el Cuervo*” de La Fontaine que comprendía de la página 132 a la 133 (Ver anexo 13). Al ver que los estudiantes ya habían identificado las páginas en las que íbamos a trabajar, les pedí a todos que por favor leyeran el título de la lectura que tenían.

Primero leímos la fábula en grupo, esta estrategia, no funcionó como esperaba, ya que no todos tienen el mismo nivel de lectura y esta no era entendible, así que indiqué a los alumnos que guardaran silencio y se pidió que continuaran individualmente. No tardaron mucho en terminar de leer y empezaron a decir: -Ya maestra-, al ver que era la mayoría, empecé a hacer las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se llama el texto que acaban de leer? - Todos contestaron al mismo tiempo: - La zorra y el cuervo. –

- ¿Qué le pasó al cuervo? – Sujeto 1: levantó la mano y dijo: - Le hizo caso a la zorra y entonces se comió sus uvas. –

- ¿Qué moraleja tiene esta fábula? – Por un momento todos se quedaron en silencio y me di cuenta de que no entendieron a qué me refería con moraleja, aunque los alumnos ya habían trabajado con anterioridad las fábulas, ellos conocían esta característica como enseñanza.

Ante esta situación, se explicó que en toda fábula íbamos a encontrar una moraleja la cual nos dejaba una lección o enseñanza, al mencionar estas palabras varios estudiantes levantaron la mano y entonces se empezó a dar participaciones, las cuales fueron las siguientes:

Sujeto 1: - Que no debes decir mentiras –

Sujeto 2: - Que no todas las personas dicen la verdad –

Sujeto 3: - Que no debes robar –

Sujeto 4: - Que no debes confiar en desconocidos –

Al escuchar esta última participación, se mencionó que justamente esa era la moraleja de la fábula. Tomé las hojas en las que iban a trabajar los alumnos y se repartieron, escribí en el pizarrón el título de la fábula junto con la pregunta ¿Qué moraleja me dejó? Expliqué que en la hoja debían responder a esa pregunta y aunque no indiqué que escribieran lo que estaba escrito en el pizarrón, todos lo escribieron y después se dispusieron a responder la pregunta.

Cada uno de los alumnos entregó su evidencia y aunque pareciera que hubiesen podido poner toda la misma respuesta debido a que primero socializamos, en la revisión noté que cada alumno lo percibió diferente y lo explicó con sus propias palabras, incluso se encontró un modismo en uno de los trabajos. Relaciono esto, al enfoque que describe Moreno (2003, p.15) acerca de la comprensión de textos, el cual dice que el lector aborda el proceso de la comprensión lectora desde las estrategias operacionales cognitivas para la obtención del significado de lo que está leyendo. En este proceso se infiere el significado de lo que se lee a partir de los conocimientos previos que tiene el lector, y utilizando las claves dadas por el autor del texto.

Sin embargo, es importante que, aunque sean percepciones distintas no se alejen al verdadero significado del texto o comprensión del mismo, en este caso, la moraleja debía estar presente en el escrito que los alumnos entregaron, con base a esto, me permito mostrar los resultados de la actividad, los cuales fueron los siguientes:

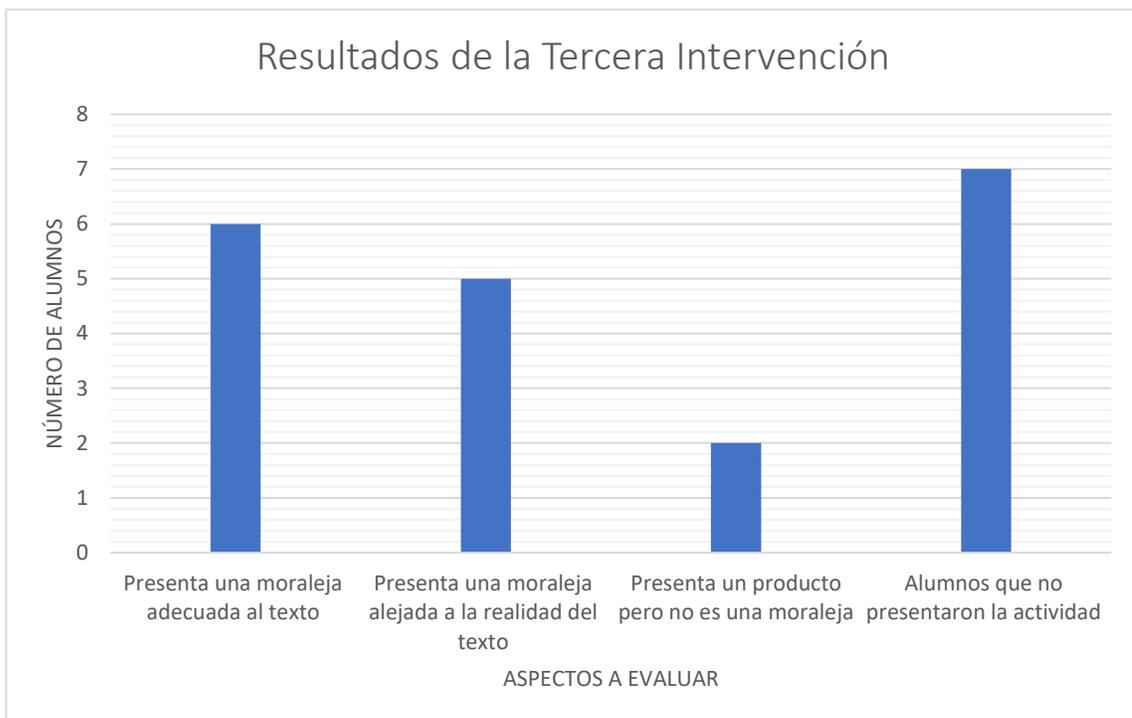


Gráfico 5. Fuente: Vázquez, I (2023)

En el gráfico podemos observar que 6 de los alumnos presentaron una moraleja correcta, es decir comprendieron adecuadamente el texto leído, por otro lado, hubo 7 sujetos que no lograron la comprensión adecuada de la lectura, los cuales se dividieron en aquellos que, si escribieron una enseñanza, pero no era la adecuada al texto y, por otro lado, 2 de ellos no presentaron un trabajo adecuado a lo que se pidió, ya que no fue una moraleja o enseñanza lo que escribieron.

En la imagen, se puede observar que, el sujeto presenta una moraleja adecuada al texto, además de un título de la lectura, la pregunta a la que debían responder y una escritura legible. Pero como se puede observar, hubo una confusión en el nombre de los animales, ya que el dibujo muestra un ciervo y no un cuervo.

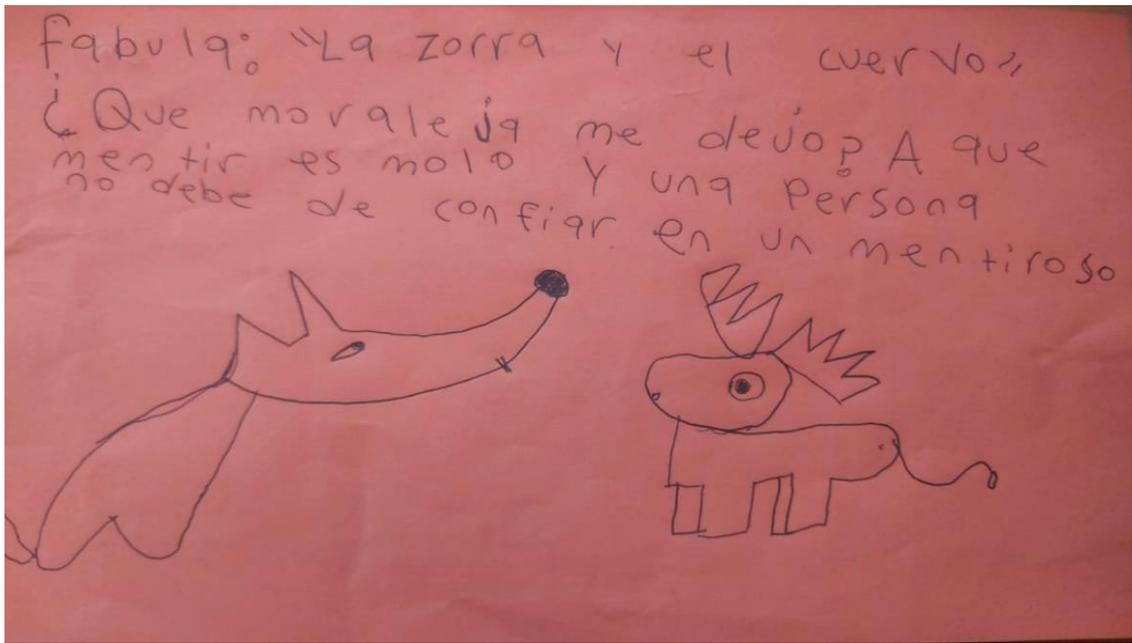


Imagen 8. Moraleja adecuada al texto

Para concluir, es importante mencionar que esta intervención permitió dar cuenta de la comprensión que los sujetos tienen dentro de su proceso de lectura, estos resultados sugieren que, durante la práctica en el proceso de adquisición de lectura, también sería adecuado poner atención a la comprensión lectora, además la práctica de la escritura también estuvo presente con el producto señalado. Dentro de esta, se considera que se pueden implementar mejores estrategias para llevar a cabo la lectura grupal y se pueda trabajar adecuadamente. Sin duda la ausencia de varios participantes en el grupo es un factor que no juega a favor de esta sesión, pero aun así se logró obtener resultados para el análisis.

CUARTA INTERVENCIÓN

La cuarta intervención, se llevó a cabo el día 1° de marzo del año 2023. En el aula de nueva cuenta, solo asistieron 14 alumnos, fueron semanas en la que hubo muchas ausencias, sin mencionar que ya el grupo muestra esta tendencia desde el ciclo escolar pasado. Las clases comenzaron en punto de las 8:30 am y cabe mencionar que este horario, si acorta mucho la jornada de trabajo, además de que este día los alumnos tienen computación a las 9:30 am.

Para aprovechar la primera hora de trabajo al máximo, rápidamente se revisaron las tareas y se comenzó con el dictado diario en el que se trabajó con el sonido de la “r” y “rr”. Al finalizar indiqué que escribieran 5 oraciones con las palabras que escribieron durante el dictado y los estudiantes terminaron rápido esta consigna, lo que favoreció para trabajar con la actividad.

Esta intervención lleva por nombre “Identificando los personajes del cuento”, como aquí lo dice, se utilizó de nueva cuenta el género narrativo de la literatura (Ver anexo 14). Esto, debido a que a lo largo de las distintas intervenciones se ha notado que los alumnos disfrutaban más de la lectura de cuentos, al respecto menciona (Escalante, 1991):

“Escuchar cuentos constituye una fuerte motivación para que el niño desee querer aprender a leer. Al asociar la lectura con placer, los niños quieren aprender a hacerlo también.” (p. 671)

Para comenzar, se entregaron a los alumnos las copias que contenían el cuento de *“Ricitos de Oro y los Tres Ositos”* (Ver anexo 15), conforme iba entregando el cuento lo primero que leían era el título y al leerlo se emocionaban y volteaban con esta emoción a ver a su compañero(a) para mostrar que era un cuento. Desde aquí me sentí confiada porque al ver esta reacción de los sujetos supe que no iba a tener problemas para que llevaran a cabo la lectura.

Una vez que terminó la entrega los cuentos di las indicaciones de la actividad. Se pidió que leyeran atentamente el cuento y se hizo el siguiente cuestionamiento: - ¿Cómo se llama el cuento que les acabo de dar? – Todos contestaron: - Ricitos de oro y los tres ositos -. Después les pedí que leyeran muy atentamente para que pudieran identificar los personajes que aparecen en el cuento y además pudieran saber cómo son cada uno de ellos.

Esta vez, no se repartió la hoja para la actividad mientras leían para no ocasionar distracciones, así que se aprovechó que hay alumnos que leen con más velocidad que otros y conforme iban acabando de leer se acercaban a mí y yo les daba la siguiente indicación: Vas a escribir que personajes aparecen en el cuento y vas a describir cada a cada uno de ellos. Utilicé la palabra descripción porque ellos ya la conocen a la perfección.

Esta estrategia funcionó porque, como dije antes, el tiempo entre cada sujeto que acaba de leer el cuento era el suficiente para poder explicar individualmente la siguiente parte de la actividad. Durante este tiempo, fue una que todo el grupo estuviera concentrado y trabajando en silencio, me dio gusto ver que la actividad era del interés de los estudiantes.

El tiempo fue el adecuado para realizar lo que se tenía planeado ya que, justamente iban terminando y entregando su hoja minutos antes de que tuviéramos que salir a computación, así que en esta ocasión las actividades dentro del horario no fueron inconveniente.

Los resultados de esta intervención se muestran a continuación en dos partes, la primera muestra la comprensión lectora que los alumnos tuvieron al leer el cuento y la segunda se centra en el producto escrito que se entregó, tomando en cuenta aspectos como el uso de la coma para la descripción de los personales.

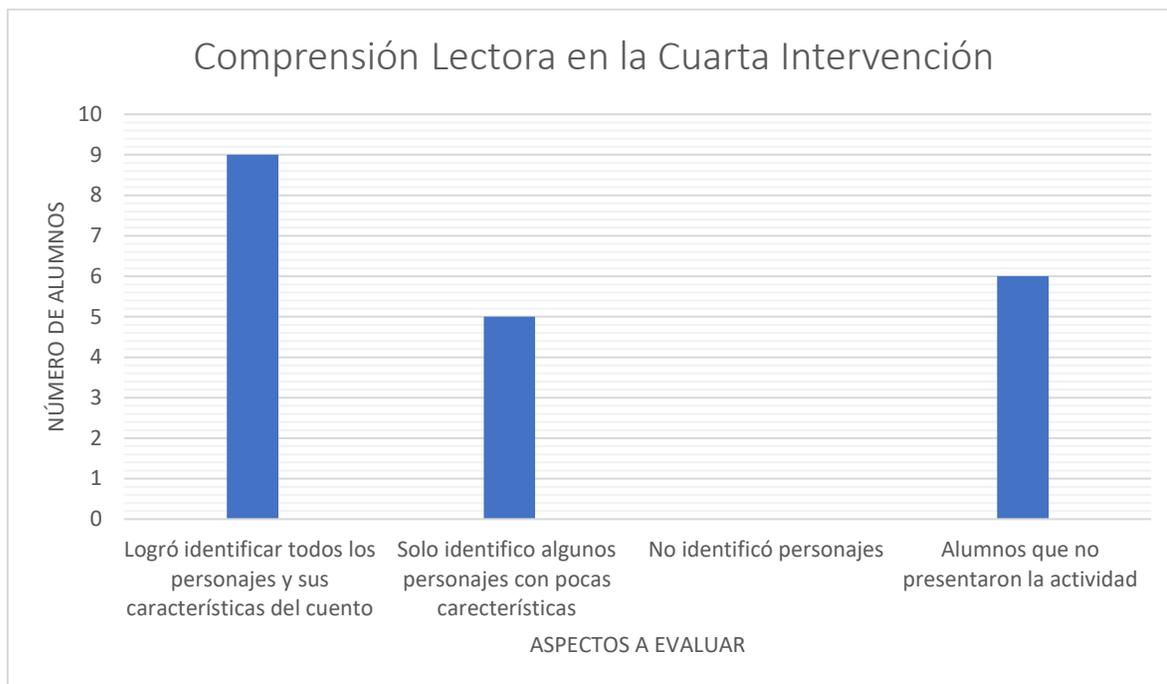


Gráfico 6. Fuente: Vázquez, I. (2023)

En este primer gráfico se observa a simple vista una mejora en la comprensión lectora, a diferencia de la intervención pasada, ya que, primeramente, no hubo alumnos que tuvieran una nula comprensión de la lectura, solo 5 de ellos tuvieron una mediana comprensión y la gran mayoría, los cuales fueron 9, tuvieron una total comprensión del cuento. Esto fue determinado, como se muestra en el gráfico, por la identificación de los personajes y sus características, ya que la lectura era clara en este aspecto. Cabe señalar que incluso hicieron dibujos usando las características descritas y además incluyeron sentimientos en la descripción (Ver Anexo 16).

Siguiendo con el criterio de la escritura, se obtuvieron los siguientes resultados:

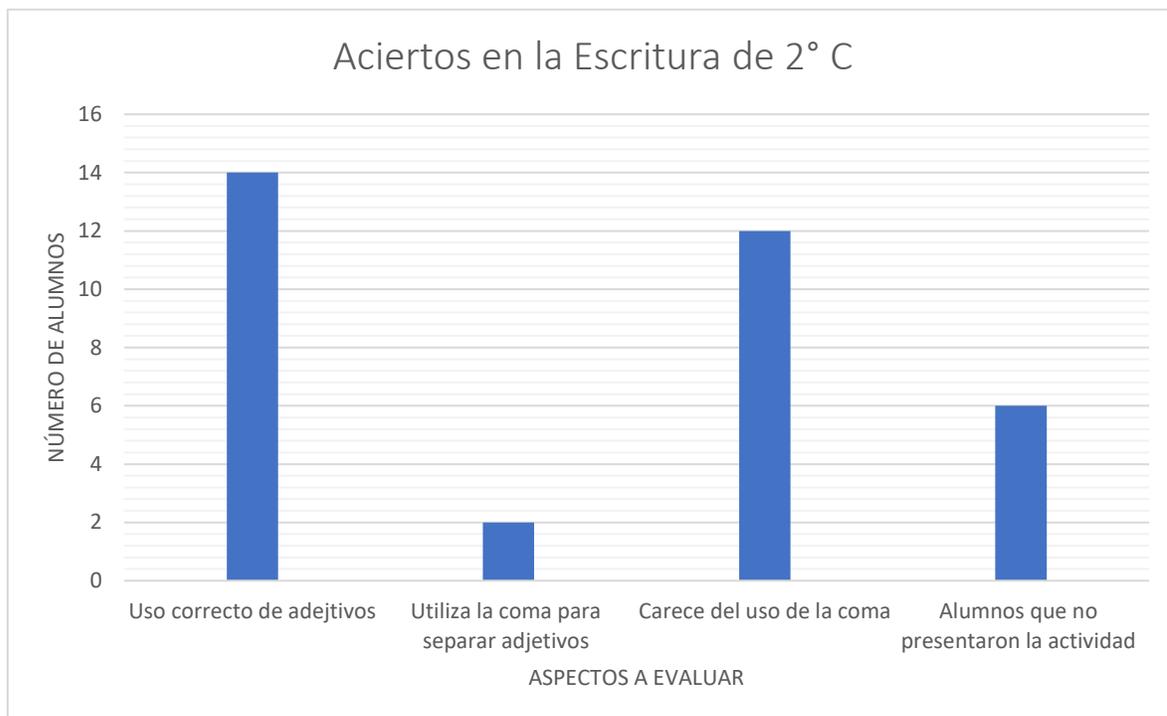


Gráfico 7. Fuente: Vázquez, I. (2023)

En esta parte de la intervención, tomé en cuenta estos aspectos, ya que también forman parte de un adecuado proceso de la escritura y de sus usos y aplicaciones que se harán corresponder con las estructuras sintácticas y de contenido de las que se componen las producciones escritas (Cassany 1999).

Podemos observar que la totalidad de los alumnos usa de manera adecuada los adjetivos calificativos, los cuales son necesarios para las descripciones, sin embargo, otras de las cosas que también son necesarias para hacer este proceso son las comas para separar y hacer entendible este tipo de escritos y lamentablemente, solo 2 sujetos hacen uso de esta.

Finalmente, me permito decir que fue una intervención satisfactoria desde el inicio que consistió en la lectura, se tenía la percepción de que iba a ser difícil, ya que la lectura siempre ha sido vista como algo tedioso

y poco disfrutable, pero los cuentos han sido un acierto para llevar a cabo este trabajo de investigación.

Por lo que cabe mencionar, mencionar que, además del valor afectivo de la literatura, es importante destacar el valor educativo que ella tiene en el aprendizaje de la lectura y la escritura, en la educación en general. Es importante resaltar esto, ya que es la esencia del presente documento y en esta como en todas las demás intervenciones, la literatura infantil representa una herramienta de suma importancia para fortalecer estas habilidades e identificar los elementos que hay que fortalecer en cada una de estas.

QUINTA INTERVENCIÓN

La última intervención de este trabajo de investigación se realizó el día 9 de marzo del año 2023. Se tituló “Inventando nuestro cuento” (Ver anexo 17), dicha actividad tenía como principal objetivo medir los avances que se lograron a lo largo de las diferentes intervenciones que se realizaron en las distintas jornadas de práctica dentro del grupo de 2° C.

Se aplicó alrededor de las 9:30 am, después de trabajar en la materia de matemáticas, este día la asistencia que se registró fue de 16 alumnos, más de los que asistieron las sesiones pasadas y además suele ser el máximo número de asistencia, por lo que me pareció un día adecuado para la aplicación de esta intervención.

Es importante mencionar que antes de aplicar esta actividad se estuvieron revisando las partes y características del cuento, a lo largo de algunas sesiones, ya que eran parte de los contenidos que correspondían a la práctica de las primeras semanas del mes de marzo y se aprovecharon para el del desarrollo benéfico de la presente investigación.

Los alumnos ya sabían que iban a inventar un cuento, ya que como mencioné, se estuvo trabajando y se realizaron un par de borradores con anterioridad, así que, las indicaciones fueron sencillas y entendieron rápidamente, fueron las siguientes: - En la hoja que les voy a repartir, van a escribir el cuento que han estado escribiendo a lo largo de estos días-. – Lo primero que van a hacer es escribir el título hasta arriba de la hoja, después empiezan a escribir con la letra más bonita su cuento con las correcciones que ya les hice y hasta el final escriben su nombre-.

Todos los sujetos estaban atentos a las indicaciones y se mostraban emocionados, empezaron a hacer algunas preguntas como:

Sujeto 1: - ¿Podemos usar colores? –

Sujeto 2: - ¿Podemos hacer un dibujo al final? –

Sujeto 3: - ¿Escribimos lo que nos anotó en la libreta? –

Se respondió que si a las primeras dos preguntas y expliqué que lo que les había anotado en la libreta eran algunas recomendaciones para que su cuento fuera aún mejor, se indicó que, si había algo que no entendieran, se acercaran y con gusto les explicaba todas y cada una de sus dudas.

Se entregó una hoja a cada uno y las niñas preferían el color rosa y los niños el color azul. Una vez que tenían el material, se ponían a escribir su cuento con gran entusiasmo y emoción, se notaba el esmero que tenían para que su cuento quedara visiblemente bonito, incluso algunos ponían líneas simulando renglones para que su escritura fuera en línea recta, sin embargo, aún no dominan el uso de la regla y no quedaban del todo derechas.

Cabe mencionar que, algunos de ellos también estaban al pendiente de la ortografía, hubo sujetos que a lo largo de su escritura me hacían preguntas como las siguientes:

- “Maestra, ¿Había se escribe con v o b?”-

- “¿Príncipe lleva s o c de casa?”-

- “¿Érase una vez lleva h?”-

Estuvieron trabajando una buena cantidad de tiempo en su cuento, como dije antes, estaban muy dedicados en la escritura del mismo, me sorprendió ver que a pesar de que trataba de una actividad de escritura y además involucraba la imaginación siempre hubo entusiasmo por parte de los alumnos. Aquí es donde, considero, entra la parte de la motivación e interés que, para Kopel (1993), el interés es más que una actitud positiva hacia algo, tiene su origen en la experiencia y constituye un desafío que incita al individuo aun cuando no exista necesidad biológica. De manera que para algunos la lectura, escritura e invención de textos literarios podría ser un camino para el descubrimiento de nuevos puntos de vista y la ampliación de la experiencia.

Se estableció como tiempo límite el timbre del recreo, el cual suena a las 10:30 de la mañana, ya que, al regreso seguiría la siguiente parte de la intervención la cual consistía en la lectura de los cuentos de los alumnos. Conforme iban terminando, entregaban su hoja y algunos hacían dibujos y otros no, tal como se observa a continuación, al igual que algunas de las otras características mencionadas con anterioridad:

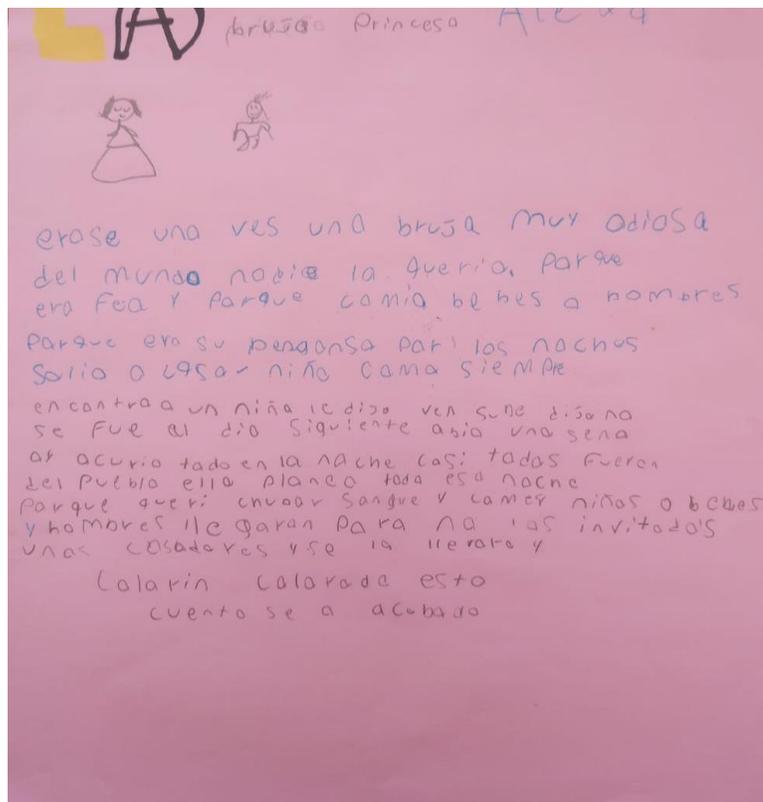


Imagen 9. Evidencia sujeto 1

En la imagen 9, se puede apreciar una escritura totalmente legible, con pocas faltas de ortografía, pero con un cuento que tiene título y dibujo adecuado a la historia, el uso de características para los personajes, e incluso una frase famosa para finalizar los cuentos.

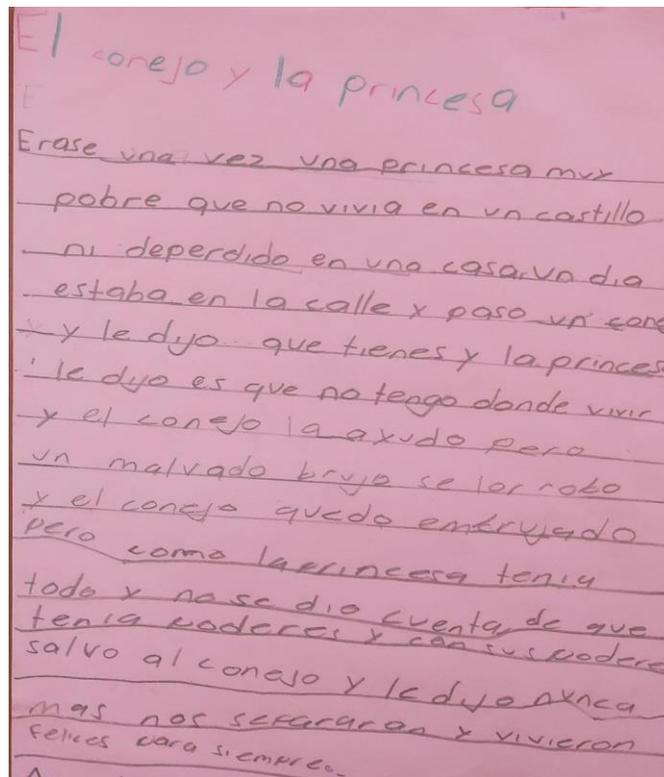


Imagen 10. Evidencia sujeto 2

En la anterior imagen, al igual que en la pasada, la letra es legible, y aquí se muestra una de las características mencionadas durante la sesión, el sujeto trató de hacer líneas para que su trabajo fuera más presentable. También usó una expresión para dar final cuento y no presenta palabras mal escritas.

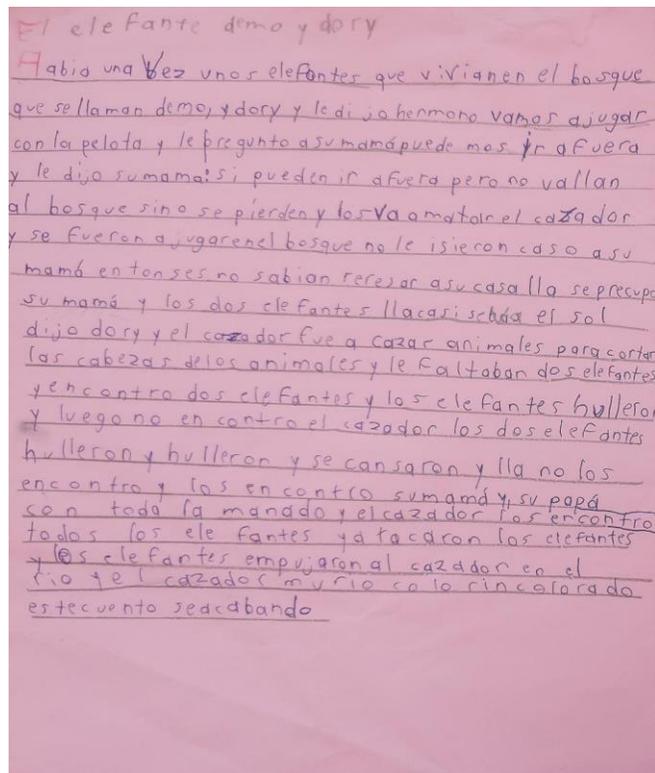


Imagen 11 Evidencia sujeto 3

Finalmente, la última evidencia, plasma un cuento que a diferencia de los dos pasados no habla de princesas, brujas o castillos y también se puede observar líneas que le permitieron llevar una escritura más estética, hay pocas faltas de ortografía, pero la letra es totalmente legible.

Al volver del receso, preparé el aula para que los alumnos pudieran compartir sus cuentos con sus compañeros. Consideré que, para empezar, era buena idea que fuera de manera voluntaria para crear un ambiente de confianza en los alumnos, que de acuerdo a Duarte J. (2003) se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar el lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora, la expresión libre de las ideas, sin excepción.

La primera participación fue de una de las alumnas sobresalientes, todos escucharon muy atentamente, y esta participación dio pasó a que todos los demás quisieran participar. Para continuar con la dinámica se dieron números con la finalidad de que se llevará a cabo de una manera más ordenada. Todos y cada uno de los estudiantes tenían toda la disposición de compartir su cuento, ya que, considero que toda la actividad en general les generó gran motivación desde el principio.

Casi al finalizar las participaciones, la atención se empezaba a dispersar con los alumnos, pero el hecho de que las creaciones de cada uno de ellos no eran muy extensas, ayudó a concluir satisfactoriamente, logrando con ello el propósito de esta intervención. Los resultados de la misma se muestran a continuación:

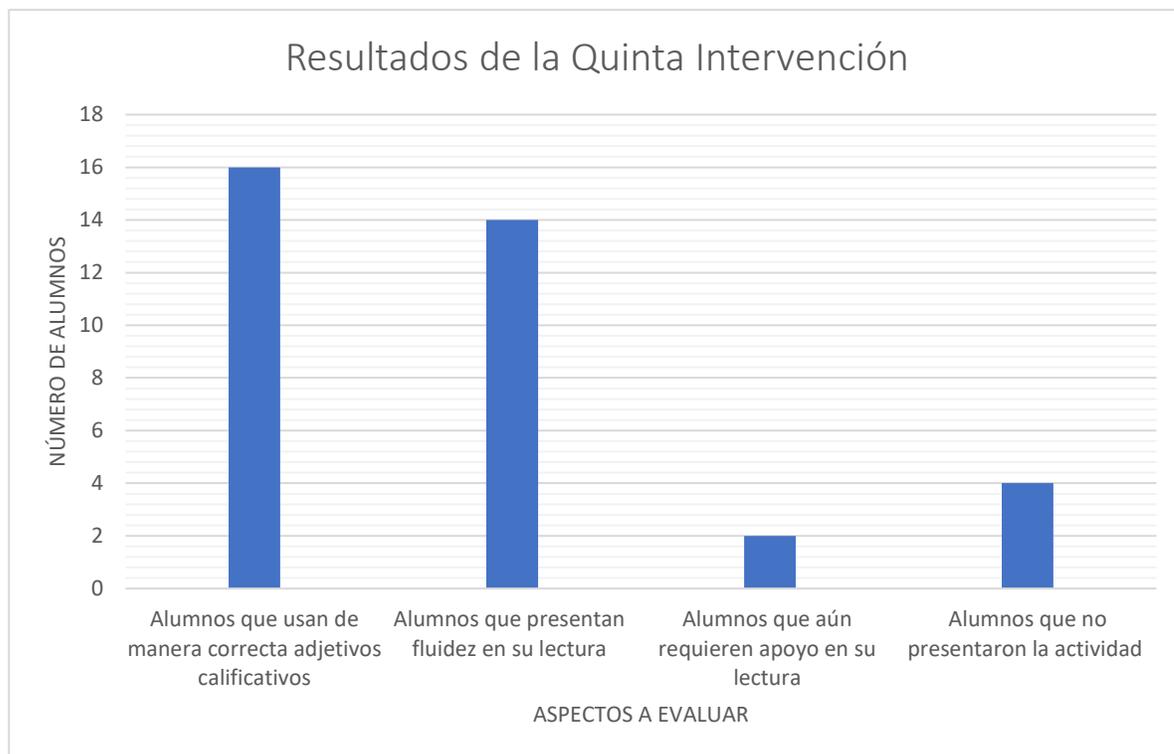


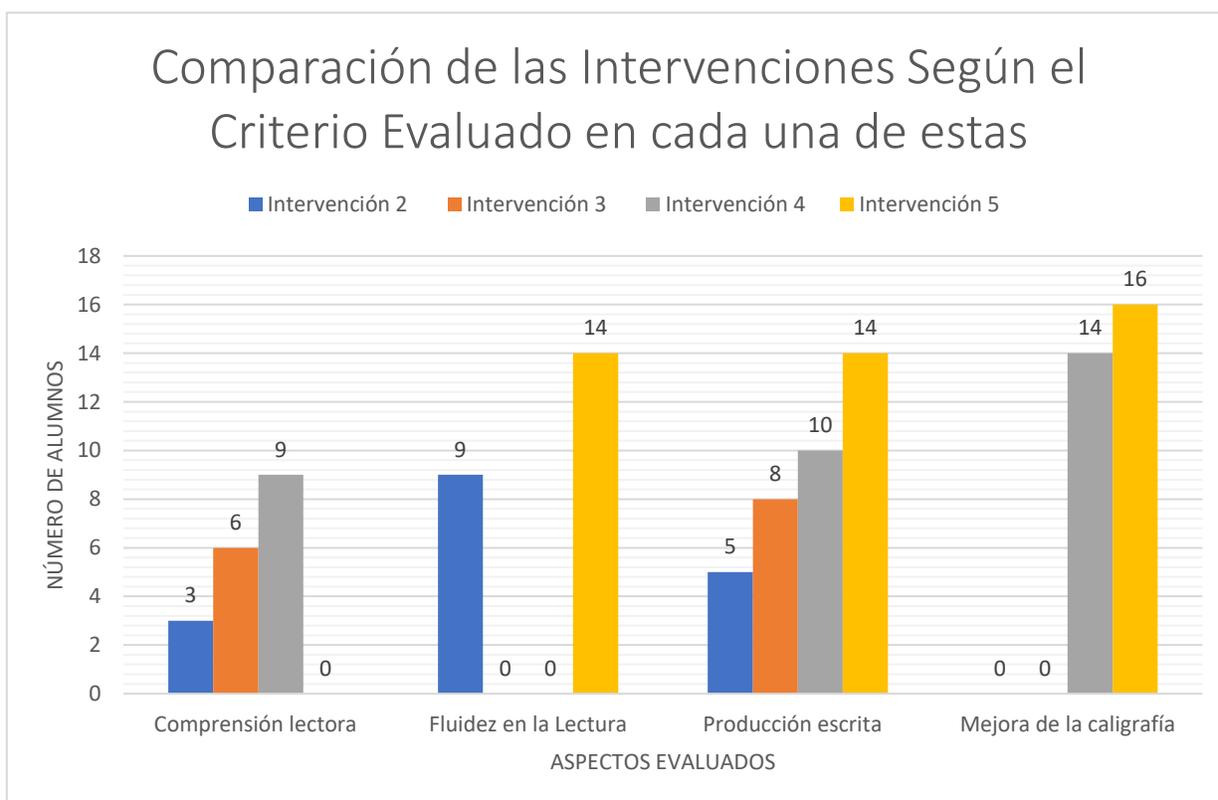
Gráfico 8. Fuente: Vázquez, I. (2023)

Como se observa en el gráfico, los alumnos tuvieron un notable avance en los diferentes aspectos que se trabajaron en intervenciones anteriores. Aún hay estudiantes que presentan deficiencias en su lectura, pero estos son de los sujetos que no son constantes en su asistencia, sin embargo, en el aspecto que se evaluó respecto a la escritura no muestran problema alguno.

Para finalizar, se permite mencionar que fue una sesión altamente satisfactoria, desde la implementación de la actividad hasta los resultados que se obtuvieron, por lo que considero que mi práctica también mejoró y hubo diferentes aciertos como, el uso de la creatividad para incentivar a los alumnos a realizar un escrito, el cual no fuera como una tarea o trabajo aburrido, es decir como una obligación, sino como una actividad que realizaron con entusiasmo y al mismo tiempo estuvieron contribuyendo de manera activa a su proceso de lectoescritura.

RESULTADOS FINALES

Para llevar a cabo un análisis de las distintas intervenciones que se realizaron a lo largo de este trabajo de investigación y los resultados que se obtuvieron en cada una de ellas, primeramente, es importante recordar que las intervenciones no se aplicaron en el total de sujetos que conforman el grupo, de igual forma, que el propósito fue mejorar la lectoescritura en los alumnos de segundo grado, por lo que, en cada intervención se buscó reforzar este proceso con diferentes actividades en las que se tomaron en cuenta distintos criterios de evaluación, los cuales se muestran a continuación.



Comprensión lectora: En función a los aspectos que se evaluaron en la intervención 2, 3 y 4.

Fluidez en la lectura: En función de los aspectos que se evaluaron en las intervenciones 2 y 5.

Producción escrita: En función de los aspectos evaluados en las intervenciones 2, 3, 4 y 5.

Mejora de la caligrafía: En función de los aspectos evaluados en las intervenciones 4 y 5.

Gráfico 9. Fuente: Vázquez, I. (2023)

Como se muestra en el gráfico no se trabajaron los mismos criterios en todas las intervenciones. En Primer lugar, la comprensión lectora, se trabajó en tres intervenciones, a diferencia de los otros dos aspectos, esta, tuvo presencia en la número 2, 3 y 4. Durante la intervención 2, se registró una buena comprensión lectora de solo 3 alumnos, en la siguiente el número se duplicó a 6 y en la última aumentó satisfactoriamente a 9 sujetos con esta habilidad.

Continuando con el siguiente criterio, el cual es la fluidez en la lectura se evaluó en las intervenciones número 2 y 5. En donde se muestra que en la sesión 2, los alumnos que tenían una adecuada fluidez eran solamente 9, mientras que en la última el número aumentó a 14.

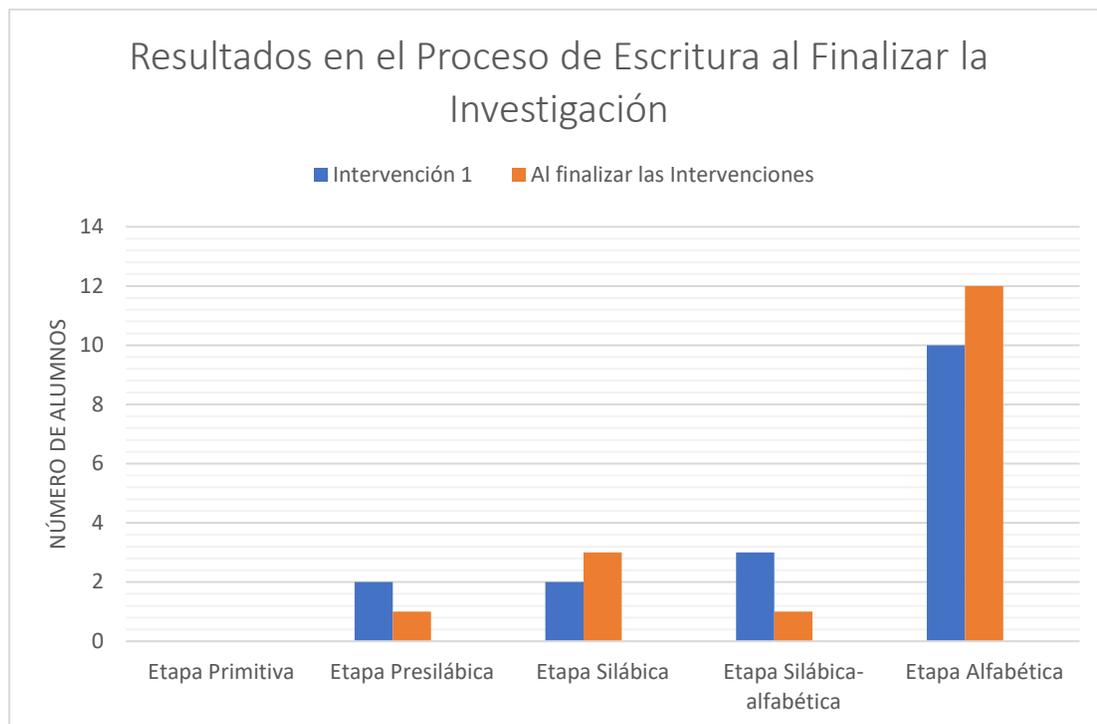
También se tomó en cuenta la producción en la escritura, ya que en todas y cada una de las intervenciones se obtuvo un producto escrito de cada uno de los alumnos, aquí se puede observar que, durante la segunda intervención solo 5 sujetos contaban con esta característica, para la tercera, la cantidad se elevó a 8 y en la cuarta y quinta intervención se observaron mejores resultados ya que hay 10 y 14 estudiantes respectivamente que mostraron una mejora considerable en su escritura.

Finalmente, el último criterio evaluó la caligrafía, se puso especial atención en las intervenciones 4 y 5. En la primera de estas, los resultados que se obtuvieron fue de 14 estudiantes que tuvieron una buena escritura con las características que se pidieron en esta intervención, mientras que en la número 5 esta cantidad aumentó a 16 alumnos. En esta última, pudo influir el factor de la especial atención que pusieron al escribir su cuento como se narra en la quinta intervención.

Ahora bien, los criterios en donde hay un 0, son aquellos en los que no se evaluó en dicha intervención, ya que no era lo que se estaba buscando o no era el propósito principal de la actividad, más no quiere decir que no hubo progreso de este aspecto en los sujetos evaluados.

Como se pudo dar cuenta, en el primer análisis realizado se omitió la intervención 1, con la finalidad de tomarla para evidenciar el progreso que hubo después de una valoración y evaluación en relación a las 5 intervenciones realizadas en los procesos en los que se centra esta tesis, los cuales son la lectura y escritura, que en conjunto reciben el nombre de *lectoescritura*.

Se realizaron dos gráficas, en donde muestran los avances obtenidos en las habilidades antes mencionadas, partiendo de la primera intervención que se realizó, mostrando la cantidad de alumnos que lograron avanzar en dichos procesos con base al total de intervenciones que se realizaron con el fin antes mencionado. La primera de estas, ilustra las etapas de la escritura:



Etapa Primitiva: Es aquella en donde los sujetos expresan el lenguaje escrito por medio de dibujos, símbolos o garabatos.

Etapa Presilábica: En esta, los sujetos ignoran que hay relación entre lo que se lee y se escribe, sin embargo, son conscientes de que se necesitan grafías para poder ser interpretados y cada línea escrita tiene una interpretación propia.

Etapa Silábica: Aquí comienzan a darle valor a las fonológico a las sílabas, reconocen las consonantes y vocales, además de que cada una de estas tienen su propio sonido.

Etapa Silábica-alfabética: Los alumnos ya reconocen las sílabas, no solo de manera fonológica, sino también, son capaces de escribirlas y reconocer que forman parte de palabras.

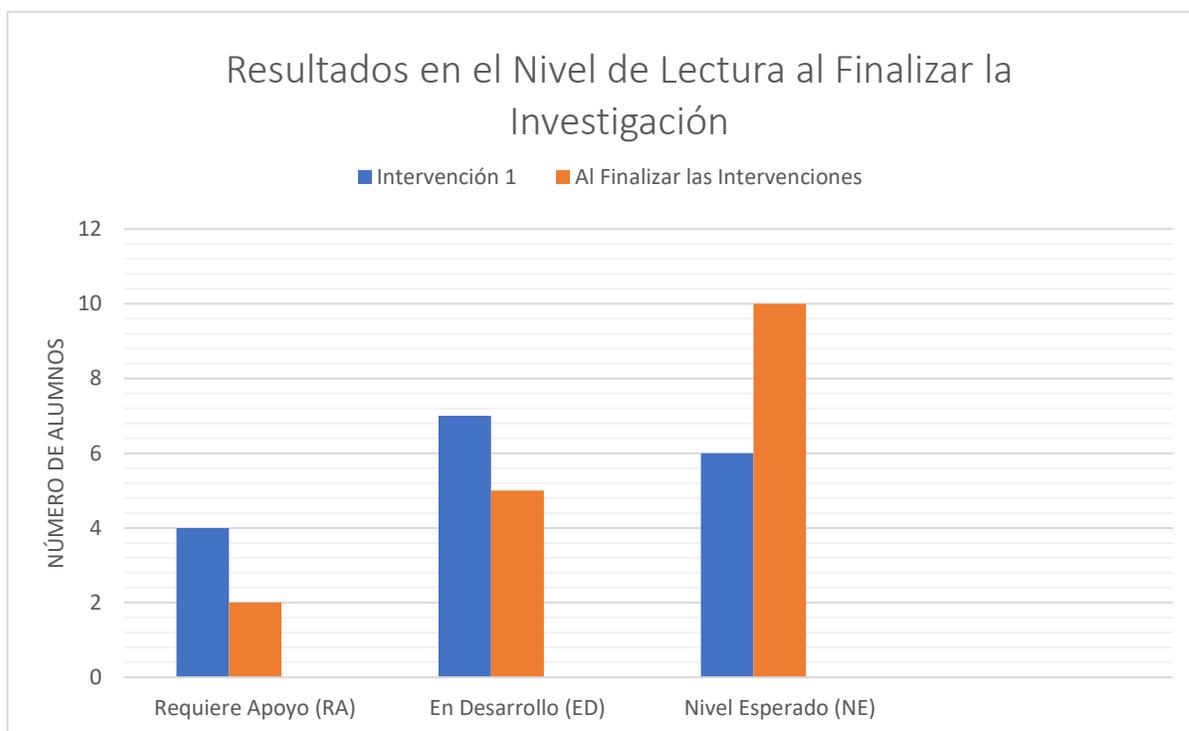
Etapa Alfabética: Esta es la etapa en donde los alumnos ya logran relacionar el sonido con la grafía, es decir, ya se presenta un dominio de la escritura, aunque con algunos errores ortográficos.

Fuente: Ferreiro y Teberosky (1979)

Gráfico 10. Fuente Vázquez, I. (2023)

Como se puede observar, se retomaron los criterios que proponen Ferreiro y Teberosky (1979) para el desarrollo de la escritura en infantes. En la primera etapa, nada se modificó, en la siguiente, de 2 sujetos que estaban en etapa presilábica solo quedó 1, dando como resultado 3 alumnos en etapa silábica, solo 1 en etapa silábica alfabética y 2 lograron avanzar al nivel esperado de la escritura dando un total de 12 sujetos.

La siguiente gráfica presenta el Nivel de Lectura logrado según los indicadores establecidos por SisAT:



Requiera Apoyo (RA): Es necesario poner más atención, ya que, solo se alcanzó el primer nivel, de 6 a 9 puntos.

En Desarrollo (ED): Está en proceso de consolidar la habilidad, alcanza de 10 a 14 puntos.

Nivel Esperado (NE): Se encuentra en el nivel adecuado de acuerdo a la puntuación indicada de 15 a 18 puntos.

Fuente: Manual de usuario. Sistema de Alerta Temprana SisAT. (p. 9)

Gráfico 11. Fuente: Vázquez, I. (2023)

En este último gráfico, se describen los niveles de lectura, en donde considero, fue la habilidad que más se vio beneficiada según se muestra, ya que, en la etapa de Requiere Apoyo (RA) de 4 alumnos que comenzaron al inicio, solo quedaron 2, en la siguiente (ED), de 7 bajó a 5 y finalmente en el Nivel Esperado se logró aumentar 4 sujetos dando un total de 10 estudiantes que lograron consolidar su lectura.

Recordemos que, durante la primera intervención, los alumnos se mostraban un tanto inseguros de su lectura, y en la escritura, la diferencia entre los que ya tenían consolidado este proceso y los que no, era muy notable, ya que unos realizaban evidencias con solo una o dos oraciones, mientras que otros escribían párrafos completos.

Durante la segunda, la diferencia no fue muy grande, los trabajos de los alumnos seguían teniendo esta notoria diferencia, sin embargo, su actitud hacia la lectura cambio, ya que ellos leyeron por su cuenta y además ellos mismos eligieron el material con el que iban a trabajar y como ya mencionaba antes, esto fue un elemento motivador.

En la tercera intervención, el aspecto que más destacó fue la comprensión lectora, ya que tenían que escribir la moraleja de la fábula leída, los resultados aquí obtenidos, no fueron muy favorecidos debido a la gran faltante de alumnos en el grupo ese día, por lo que los resultados arrojaron una mediana comprensión lectora en el grupo.

En las intervenciones 4 y 5 fue donde se notaron los avances en el proceso a mejorar, tanto en la escritura, la lectura e incluso en la comprensión lectora de los sujetos, se pudo apreciar una mejora en la fluidez de la lectura y en la producción de la escritura, una mejor caligrafía y enunciados y/o escritos más largos y elaborados, de la misma forma, una mejor comprensión a los materiales utilizados para esta sesión.

Con la finalidad de completar los resultados de una manera aún más satisfactoria, se llevó a cabo una plenaria con los alumnos en donde se les mostró de nueva cuenta los productos que entregaron en cada intervención, se les preguntó cómo valoraban las actividades realizadas, qué fue lo más disfrutable y lo más complicado de las mismas. En sus palabras, consideraron que, sí les habían gustado y que, además, para ellos fueron muy sencillas, ya que dijeron que no tuvieron complicación alguna al llevarlas a cabo. Al preguntarles que fue lo que más les gustó, en cada intervención los sujetos respondieron que escribir y dibujar, en el caso particular de la quinta intervención, uno de los sujetos respondió – imaginar -.



Imagen 12. Plenaria

Cabe mencionar que a lo largo del ciclo escolar 2022-2023, se aplicaron dos pruebas SisAT la primera aplicada en el mes de septiembre de 2022 por la autora de este documento y la segunda, la cual se aplicó a inicio del mes de junio de 2023 por la maestra titular del grupo. En esta unos de los aspectos a evaluar son la toma de lectura y escritura, habilidades que son la esencia de este trabajo de investigación, por lo que

se han tomado como una evidencia más del progreso que los alumnos tuvieron en estos aspectos.

Como se puede observar, de acuerdo a las fechas de aplicación, la primera fue antes de comenzar con las intervenciones y la segunda fue al finalizar las mismas, se han cubierto los nombres de los estudiantes para proteger su identidad, pero se enumeran del 1 al 20, el cual es el número total de los alumnos. (Ver anexos 18 y 19). En estas se puede observar el progreso tanto en lectura como en escritura, de acuerdo a los aspectos que señala SisAT, los cuales ya han sido explicados a lo largo de este documento.

Es considerado, mencionar que, el proceso de lectoescritura, es un proceso que requiere de la práctica constante para ver verdaderos avances en este. Los resultados que aquí se muestran, validan la mejora que los alumnos tuvieron a lo largo de las intervenciones que se planearon con el propósito de mejorar, ya que los números en cada una de las etapas, tanto de lectura y escritura, aumentaron en la etapa siguiente y disminuyeron en la anterior mostrando así que, si bien, no todos llegaron al nivel esperado de cada habilidad, si avanzaron considerablemente en su proceso.

Para finalizar, las intervenciones aplicadas no solo permitieron mejorar el proceso ya mencionado en los estudiantes, sino también considero que en cada uno de estas pude identificar las fortalezas como docente y de la misma forma las debilidades, al mismo tiempo, se tuvo la oportunidad de modificar para hacer una mejor práctica en el papel como maestra en formación.

CONCLUSIONES

La lectoescritura es una habilidad que cumple un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que incrementa la expresión oral y escrita, facilitando el lenguaje, enriqueciendo su vocabulario y la mejora de la ortografía de los estudiantes, pero también es de gran importancia para la vida en desarrollo de los niños y niñas, y todas sus especificidades se dieron a conocer a lo largo de este documento.

Dada la importancia de este proceso, fue motivo por el cual, esta tesis consideró este aspecto para su elaboración. Es importante mencionar que el docente es el principal responsable de desarrollar de la mejor manera posible tanto la lectura, como la escritura, por lo que la búsqueda constante de estrategias que rindan resultados favorables y que sean de interés para los alumnos es indispensable para esta tarea.

Es relevante recordar que, el objetivo principal de este documento fue *mejorar el proceso de lectoescritura a través de la Literatura Infantil de los alumnos del primer ciclo* de la Escuela Primaria José Ma. Morelos y a partir de esto y una vez teniendo claro el problema de investigación, se realizó la metodología que se encontró más adecuada para los fines que se buscaban, de esta forma, permitió llevar a cabo diferentes acciones, a partir de diferentes estrategias que favorecieron el principal objetivo.

Para llegar a este punto, fue necesaria principalmente la investigación, ya que fue indispensable, primeramente tener contexto de lo que ocupaba el problema, el cual era las dificultades que los sujetos tenían con la consolidación del proceso de lectoescritura, qué antecedentes había, qué investigaciones ya se han realizado al respecto y cuáles fueron los hallazgos en las mismas, así mismo se realizó una búsqueda distintos autores que hablan de la lectoescritura, Literatura Infantil y otros conceptos que aquí se presentan, de esta forma, son un sustento teórico para este trabajo de investigación.

De esta forma se empezaron a dar respuesta a las preguntas que fueron guía para realizar este trabajo, que a continuación se argumentan; de acuerdo a lo descrito en el marco teórico, la Literatura Infantil si es una herramienta adecuada para trabajar en las aulas este proceso, y las estrategias con las que se pudieron llevar a cabo radica en los cuentos, ya que es uno de los instrumentos más recomendados al respecto, lo que lleva a la manera en la que los alumnos respondieron a las actividades, la cual fue favorecedora y se logró una mejora, por lo que se puede decir, que esta parte del supuesto se logró.

Además, se pudo dar cuenta que la Literatura Infantil influyó de una manera positiva en el proceso de lectoescritura, ya que los alumnos se mostraron más interesados, y gracias a la primera intervención se pudo determinar el nivel en el que se encontraban los estudiantes tanto de lectura como escritura, dichos resultados se describieron en la actividad.

Sin embargo, en los 2 estudiantes donde es notable que casi no se logró un avance visible, fue porque son de los que faltan con gran frecuencia, por lo que no llevaron a cabo todas las actividades, solo realizaron 1 o 2, y tampoco fue posible trabajar con ellos de una manera personalizada de acuerdo a sus necesidades.

Las diferentes intervenciones que se aplicaron a lo largo de la elaboración del documento, fueron de vital importancia, en primera instancia para saber de dónde estaba partiendo, cuál era el nivel de lectura y escritura que los alumnos tenían al comienzo y cuáles eran los puntos en los que debía poner más atención. Con esto, me di cuenta, que dos sujetos eran quienes necesitaban mayor apoyo tanto en la lectura como en la escritura, ya que estaban en uno de los niveles más bajos de ambas habilidades.

También se lograron identificar diferentes dificultades propias de las intervenciones, primeramente, el problema de inasistencias en el grupo

presentó una dificultad porque las sesiones eran aplicadas con la minoría de alumnos. También fue difícil atraer y atrapar la atención de los alumnos a la lectura, en algunas ocasiones, por el contexto que se estaba viviendo en el momento de la aplicación, pero siempre se buscó que el material de lectura fuera de interés para la motivación a la realización de las actividades.

También como docente, enfrenté ciertas dificultades que con cada intervención se trataron de mejorar, alguna de ellas fueron la construcción de estrategias más atractivas, el tipo de lenguaje que se ocupaba para dar las indicaciones y los momentos destinados para cada una de las fases de las intervenciones, ya que, en ocasiones no repartía el material en el momento adecuado y los alumnos se distraían de lo que estaban realizando.

Todas estas dificultades presentadas a lo largo de la aplicación de las intervenciones, fueron tomadas en cuenta para la mejora de las siguientes, además de considerarlas para la mejora de mi práctica. Por otro lado, también fueron un referente para saber en qué aspectos debía poner mayor atención para que el objetivo su pudiera lograr.

Las intervenciones detalladas permitieron la visualización de las mimas para analizarlas desde todas las perspectivas, el material, la realización de la actividad, las actitudes y respuestas de los alumnos ante cada uno de ellas, el producto que se realizó, en qué medida participaban o no los alumnos y, sobre todo, la valoración de los resultados.

Ahora bien, los resultados que se obtuvieron iban mejorando en cada intervención, y me atrevo a decir que eran satisfactorios, si bien es cierto que en cada intervención se evaluaban diferentes aspectos, cada uno de estos forman parte de la habilidad de la lectoescritura, tal como se mencionaba en el capítulo del marco teórico, así mismo el cuento

predominó en las intervenciones ya que fue el recurso en el que los alumnos mostraban mayor interés.

Las competencias de lectura y escritura fueron mejorando de manera gradual, tal como se muestra en el capítulo V, los alumnos empezaron a leer un poco temerosos, en voz bajaba, mientras que, en la intervención final, al momento de presentar su cuento, incluso expresaban gran emoción y la demanda de participación aumentó, lo que da cuenta a que ya se sentían más seguros de su lectura. Por su parte en la escritura, la producción escrita también tuvo progreso, los alumnos pasaron de escribir una o dos oraciones a la escritura de un cuento que, además, en su mayoría, había orden cronológico y una mejora visible de la caligrafía en el escrito

Para tener más claros los resultados logrados, al final de todas las intervenciones se determinó gracias a una evaluación y análisis de datos que un 60% de los alumnos logró llegar a la etapa alfabética de la escritura, es decir consolidaron correctamente esta competencia y solo el 5% permaneció en la etapa inicial, en la etapa silábica el 15% y en la etapa silábica-alfabética el otro 5%, el porcentaje restante, representa a los alumnos que estuvieron ausentes en las intervenciones.

En cuanto a la lectura, los resultados fueron los siguientes; el 50% de los estudiantes consolidaron su lectura llegando al Nivel Esperado (NE), el 25% se encuentra la etapa intermedia definida como En Desarrollo (ED) y en el nivel más bajo el cual es Requiere apoyo, el porcentaje que lo representa es el 10% de los alumnos, al igual que en la escritura el restante 15% pertenece a los sujetos que no presentaron las actividades y por lo tanto no fueron evaluados. En conjunto, el aumento y mejora que se presentó en porcentaje en la escritura, fue de un 30% mientras que en la lectura de un 40%.

Finalmente, esta tesis concluye que la necesidad de una atención específica al proceso de lectoescritura a nivel primaria es primordial para que el alumno desarrolle cada uno de los niveles antes mencionados, de igual forma considera que la constante práctica de dicha habilidad tiene la misma importancia que los otros factores que se involucran, tales como el docente, el material adecuado, la motivación de los alumnos etc.

Todo el trabajo aquí realizado, no solo representó un crecimiento en el alumnado, sino también hubo aprendizaje a nivel docente, ya que fortalecí aspectos de mi práctica, lo cual en futuras intervenciones serán de gran utilidad para llevar a cabo la labor en el aula, ya que se recuperaron estrategias, metodologías y hallazgos que se han de implementar en el futuro. Por todo lo anterior mencionado, di cuenta de la importancia que tiene el propiciar ambientes de aprendizaje en donde los alumnos tengan interés, haya participación activa y aprendizaje significativo.

Respecto al trabajo de investigación realizado se puede decir que la metodología utilizada fue totalmente favorecedora, ya que ha sido una guía desde el momento uno, tanto para la recopilación de datos e información como para llevar a cabo el plan de acción que se propuso para trabajar la problemática en el aula de 2° C, además de la observación que me permitió ver de qué forma seguir actuando o de que debía modificar.

Los resultados finales que aquí se mostraron, fueron lo suficientemente satisfactorios, pero se es consciente que hubo algunos aspectos que pudieron ser mejor y pudieron modificar en mejor manera los mismos. El uso de estrategias adecuadas al nivel que los alumnos presentaron fueron un acierto y me atrevo a decir que el uso de la Literatura Infantil como medio de mejora para el proceso de lectoescritura, fue un total acierto, ya que despertó el interés y motivación de los alumnos

hacia la lectura, por lo que sería una herramienta que definitivamente, teniendo una visión a futuro como docente, implementaría con los grados y grupos con los que me toque trabajar, con sus respectivas adecuaciones y modificaciones que pudieron surgir durante este documento.

REFERENCIAS

Aprendizajes clave para la educación integral: *Planes y programas de estudio para la educación básica* (Primera edición). (2017). Secretaría de Educación Pública.

Altamirano, A. C. (2006). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(17).

Arroyo, E. A., Dengo, F. O., & Rica, C. (2004). *Desarrollo de mapas conceptuales con niños de kinder y primer grado*. In Cañas, AJ; Novak, JD; Gonzalez, F.(2004). Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping. Pamplona, Spain.

Arnaiz Sánchez, P., & Ruiz Jiménez, M. S. (2001). *La lecto-escritura en la educación infantil: unidades didácticas y aprendizaje significativo*. Archidona (Málaga): Aljibe, 2001.

Ball Vargas, M. S., & Gutiérrez, M. E. (2008). Estética de la recepción: Cuando los niños pequeños aún no leen. *Educere*, 12(42), 439-445.

BORTOLUSSI, M. (1991). Fenomenología y metadiscurso en La princesa durmiente va a la escuela de G. Torrente Ballester. *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*, 171-190.

Calero, A. (2014). *Fluidez lectora y evaluación formativa*. Investigaciones sobre lectura, (1), 33-49.

Carrillo, M. S., Calvo, A. R., & Alegría, J. (2001). *El inicio del aprendizaje de la lectura en educación infantil*. Santillana-Servicios Educativos.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*.

Cervera, J. (1991). Problemas de la literatura escrita para niños. *Literatura infantil*, 67-84.

Cervera, J. (1984). *La Literatura Infantil en la educación básica*. Madrid: Cincel-Kapelusz.

Cova, Y., (2004). *La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela favor de niños y niñas*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 5(2), 53-66.

Cuasapud Morocho, J. J., & Maiguashca Quintana, M. I. (2023). *Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica*. Revista Científica UISRAEL, 10(1), 151-165.

CRUZ ANCHATIPÁN, S. J. (2013). *La literatura infantil y su incidencia en el proceso de lectoescritura de los niños/as de la escuela fiscal mixta*. Rafael María Quintana Espinosa, de la Parroquia Zumbahua, Cantón Pujilí, Provincia de Cotopaxi (Bachelor's Thesis).

Del Carmen Velázquez, D. E. *Creando confianza en el aula*.

Díaz, P. L. B. (2001). *La metodología del Programa Nacional de Lectura y Escritura (PRONALEES) en primer grado de educación primaria* (Doctoral dissertation, 99).

Duarte, J. D., Betancur, T. G., & Moncada, P. P. (2011). Análisis de las investigaciones sobre la atención y el desarrollo de la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 65-103.

Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer*. *Educere*, 12(43), 669-678.

Esteban Peregrina, A. (2017). *Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria*. Revista Fuentes.

Feo, E. (2010). *El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero de la institución educativa San Luis sede bella vista de Florencia Caquetá*. (Trabajo de grado). Facultad de ciencias de la educación: Universidad de la Amazonia, Florencia, CA

Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización: teoría y práctica*. Siglo XXI.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.

Gobierno del Estado de México. (s. f.). *Manual de usuario. Sistema de Alerta Temprana SisAT*. Secretaria de Educación Pública.

Gallego, M. S. C., & Serrano, J. M. (1992). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura* (Vol. 122). Ministerio de Educación.

Gómez Palacio, M., & Martínez, A. (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. Lecturas.

González Valenzuela, M. J., Martín Ruiz, I., & Delgado Ríos, M. (2011). *Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje*. *Revista latinoamericana de Psicología*, 43(1), 35-44.

Infante, M. (2003). *El aprendizaje de la lectura y su sustento lingüístico*. *Pensamiento Educativo*, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL), 32(1), 129-140.

Jojoa, D. I. C. *Aportes sobre la escritura para el primer ciclo*. Investigación e Innovación IDEP, 11.

Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista iberoamericana de educación*, 46(2008), 107-134.

La literatura infantil como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura - PDF. (s. f.). <https://docplayer.es/25602122-La-literatura-infantil-como-estrategia-pedagogica-para-generar-aprendizajes-significativos-en-los-procesos-de-lectura.html>

Lacon de De Lucía, N., & Ortega de Hocevar, S. E. (2003). *Producción de textos escritos.*

Linuesa, M. C. (1984). *El aprendizaje de la lectoescritura. Aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales.* Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 2.

López, M. G. (2020). *Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria.* Revista Estudios en Educación, 3(4), 45-68.

Llorens-Esteve, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos* (Bachelor's thesis).

Martínez, M. (2001). Catedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina. *Cali: Universidad del Valle.*Marín, M. D. D., Mateo, I. M., & Esteban, C. R. (2020). *Motivación hacia la lectura en el alumnado de Educación Infantil y Primaria.* European journal of education and psychology, 13(2), 177-186.

Mejía, D. N. (2010). *Lectura en pañales para llegar a la escuela.* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8(2), 873-883.

Montanero Fernandez, M. (2004). *Cómo evaluar la comprensión lectora: alternativas y limitaciones.* Revista de educación.

Moreno-Morilla, C., Guzmán-Simón, F., & García Jiménez, E. (2017). *Los hábitos de lectura y escritura en los estudiantes de Educación Primaria: un análisis Dentro y Fuera de la escuela.*

Pascual Llorens, S. (2020). *El proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en educación infantil.*

Paulette Barberousse, A., & Vargas-Dengo, M. C. (2019). *Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación” del Programa Maestros Comunitarios. Revista Electrónica Educare, 23(2), 128-142.*

Pérez Ruíz, V. D. C., & La Cruz Zambrano, A. R. (2014). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. Zona próxima, (21), 1-16.*

Perriconi, G. (1986). *Aprender a Leer: una propuesta novedosa e inteligente. Lectura y Vida, 7, 1-2.*

Piñeiro, J. L., & Flores, P. (2018). *Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. Educación matemática, 30(1), 237-251.*

Quiroz-Albán, D. A., & de Lourdes Delgado-Gonzembach, J. (2021). *Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. Polo del conocimiento, 6(3), 1745-1765.*

Reyes, L., Céspedes, G., Molina, J. (2017). *Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK. TIA, 5(2), pp. 237-242.*

Rivero, V. (2018). *La asistencia intermitente en el proceso de aprendizaje. ENFOQUES. edu, 2(2), 66-85.*

Rodríguez Muñoz, F., & Ridao Rodrigo, S. (2013). *Los signos de puntuación en español: cuestiones de uso y errores frecuentes*. Boletín de filología, 48(1), 147-169.

Sacasari Luzpa, M. D., & Sinaluisa Chauca, J. E. (2021). *Estrategias metodológicas para mejorar el proceso de lectoescritura en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de octavo de la Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa María Angélica Carrillo Mata Martínez en el periodo 2020-2021* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Sánchez Gómez, C., Bernal Daniel, J. M., Martínez Miranda, M., & Cruz Martínez, M. P. *Ruta de mejora escolar 2018-2019*.

Sanz Moreno, Á. M. (2005). *La lectura en el proyecto PISA*. Revista de educación.

Seron, C. F. (2010). *El cuento como recurso didáctico*. Innovación y experiencias educativas, 26, 1-9.

Soto Reatiga, M. (2017). *El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura*. Zona próxima, (27), 51-65.

Teberosky, A., Kaufman, A. M., Tolchinsky, L., & Ferreiro, E. (1990). Nuevas investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita. *Lectura y vida*, 11(2), 23-27.

Tolchinsky, L., Ribera, P., & García-Parejo, I. (2012). Conocimientos iniciales y logros de los alumnos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Cultura y Educación*, 24(4), 415-433.

Tolchinsky, L., & Ríos García, I. (2009). ¿Qué dicen los maestros que hacen para enseñar a leer y a escribir?

Tovar Rivas, J. P., & Gómez, N. R. (2016). *Desarrollo de la oralidad y de la lectura en los estudiantes de primer ciclo de primaria de la Institución Educativa Distrital República de Colombia*.

Torrecilla, F. J. M., & Javier, F. (2011). *Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial*. 3ª Educación Especial. Curso, 14-16.

Urbina Sediles, W. J., Chévez Díaz, M. Y., & Muñoz Alonso, K. V. (2014). *Aplicación de técnicas metodológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de la lectoescritura en los niños y niñas de primer grado " B" de educación primaria, turno vespertino, de la Escuela Rubén Darío Guadalupe departamento de León, durante el periodo de marzo a noviembre del año 2013* (Doctoral dissertation).

Villacís Nieves, A. E. (2020). *Estrategias lúdicas en los docentes para estimular la lectoescritura en los niños de la Escuela Judith Acuña de Robles–Ecuador, 2020*.

Villagrán, J. A. V., Chávez, F. F. N., Riofrio, M. I. P., Burgos, S. D. P. P., & Benavides, F. U. C. (2018). *Metodología de la investigación científica como instrumento en la producción y realización de una investigación*. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (mayo 2018).

Vissani, L. E., Scherman, P., & Fantini, N. D. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. In IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires.

ANEXOS

	<i>VISUAL</i>	<i>AUDITIVO</i>	<i>KINESTÉSICO</i>
¿En tu cumpleaños qué te gusta más?	 La decoración	 Que te canten las mañanitas	 Que te abracen
¿Qué te gusta más?	 Leer cuentos	 Escuchar cuentos	 Disfrazarme de los personas
¿En tu tiempo libre que te gusta hacer?	 Dibujar	 Escuchar música	 Hacer ejercicio
¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?	 Un cuento	 Aparatos musicales	 Un rompecabezas
¿Si tuvieras dinero que te comprarías?	 Cámara de fotografías	 Unos audífonos	 Plastilina
¿Cuándo te hacen enojar que haces?	 Caras y gestos	 Gritar	 Tirarme al piso
¿En vacaciones qué te gusta hacer?	 Ver televisión	 Escuchar música	 Jugar pelota o brincar

ANEXO 1. TEST VAK

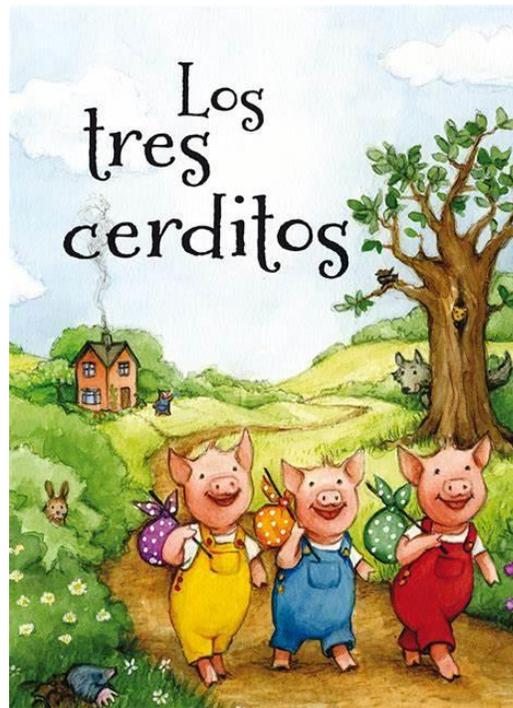
ÁMBITO	TEMA/TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	APRENDIZAJE ESPERADO	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y MATERIALES
Estudio	Una invitación a la lectura "¿Cómo me hubiera gustado que terminará este cuento?"	Intercambio de experiencias de lectura	Recomienda materiales de lectura de su preferencia	<p>INICIO (5 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Mostrar a los alumnos 3 opciones de cuentos clásicos. Someter a votación grupal el cuento con el que se va a llevar a cabo la sesión. <p>DESARROLLO (35 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Comenzar la lectura del cuento, para después pedir a los alumnos que continúen. (un párrafo por alumno). Entregar media hoja iris a cada estudiante. Explicar que deben cambiar el final del cuento leído, escribir como les hubiera gustado que terminará. <p>CIERRE (10 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Pedir participación al azar para que algunos alumnos compartan el trabajo que realizaron. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuentos clásicos Hojas iris Pizarrón

Maestra en Formación
Ivonne Vázquez González

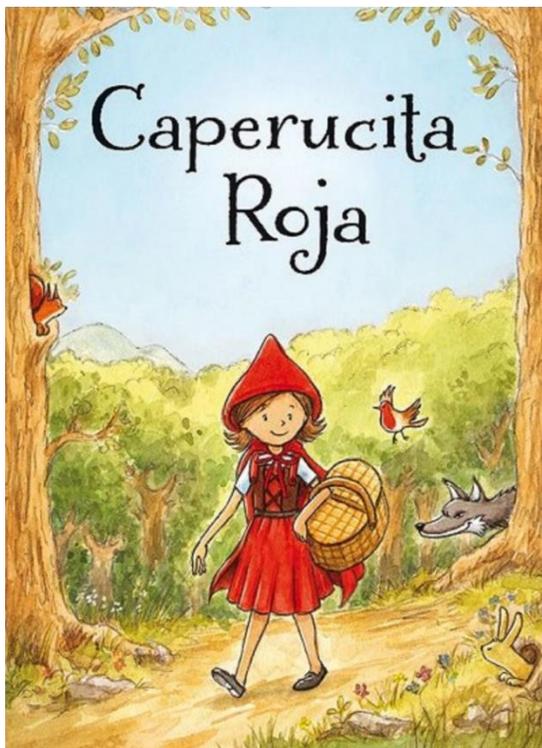
Mtra. Titular Primaria
Mtra. María Antonia González asunción

Responsable del curso Aprendizaje en el Servicio
Dra. Concepción Ovalle Ríos

ANEXO 2. PLANEACIÓN PRIMERA INTERVENCIÓN



ANEXO 3. CUENTO “LOS 3 CERDITOS”



ANEXO 4. CUENTO “CAPERUCITA ROJA”



ANEXO 5. CUENTO “PATITO FEO”

Nombre del alumno: _____

I	La lectura es fluida.	3	La lectura es medianamente fluida.	2	No hay fluidez.	1
II	Precisión en la lectura.	3	Precisión moderada en la lectura.	2	Falta de precisión en la lectura.	1
III	Atención en todas las palabras complejas.	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige.	2	Sin atención a palabras complejas.	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer.	3	Uso inconsistente de la voz al leer.	2	Manejo inadecuado de la voz al leer.	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura.	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura.	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura.	1
VI	Comprensión general de la lectura.	3	Comprensión parcial de la lectura.	2	Comprensión deficiente.	1

Observaciones: _____

Nivel esperado: En desarrollo: Requiere apoyo:

Nombre del alumno: _____

I	La lectura es fluida.	3	La lectura es medianamente fluida.	2	No hay fluidez.	1
II	Precisión en la lectura.	3	Precisión moderada en la lectura.	2	Falta de precisión en la lectura.	1
III	Atención en todas las palabras complejas.	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige.	2	Sin atención a palabras complejas.	1
IV	Uso adecuada de la voz al leer.	3	Uso inconsistente de la voz al leer.	2	Manejo inadecuado de la voz al leer.	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura.	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura.	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura.	1
VI	Comprensión general de la lectura.	3	Comprensión parcial de la lectura.	2	Comprensión deficiente.	1

Observaciones: _____

Nivel esperado: En desarrollo: Requiere apoyo:

Tabla de resultados								
Núm.	Nombre del alumno	Componentes						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
Total por componente:								



ANEXO 7. SUJETOS TRABAJANDO EN INTERVENCIÓN 2



SECRETARIA DE EDUCACION DE GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ ESC. PRIMARIA JOSÉ MA. MORELOS ZONA: 156 SECTOR: XXIII C. C. T. 24DPR2910S TURNO: MATUTINO NIVEL: PRIMARIA CICLO ESCOLAR 2022 – 2023 SEGUNDO GRADO GRUPO "C"



ÁMBITO	TEMA/TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	APRENDIZAJE ESPERADO	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y MATERIALES
Estudio	Una invitación a la lectura "Recomiendo mi cuento favorito"	Intercambio de experiencias de lectura	Recomienda materiales de lectura de su preferencia	<p>INICIO (5MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los alumnos que recuerden los cuentos que se leyeron a lo largo de la semana. • Anotar los títulos que los alumnos vayan diciendo en el pizarrón. • Indicar que elijan el que más les gustó. <p>DESARROLLO (25 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar a los alumnos que pasen al "rincón de la lectura" para que tomen el cuento que fue de su elección. • Pedir que hagan la lectura del ejemplar elegido individualmente. • Mientras los alumnos leen, repartir una hoja iris para realizar la actividad. <p>CIERRE (15MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar a los alumnos que en la hoja iris deberán escribir una recomendación del cuento que leyeron. Por qué alguien más debería leerlo también o por qué les gustó. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos que se leyeron • Hojas iris • Rincón de la lectura • Pizarrón

Maestra en Formación
Ivonne Vázquez González

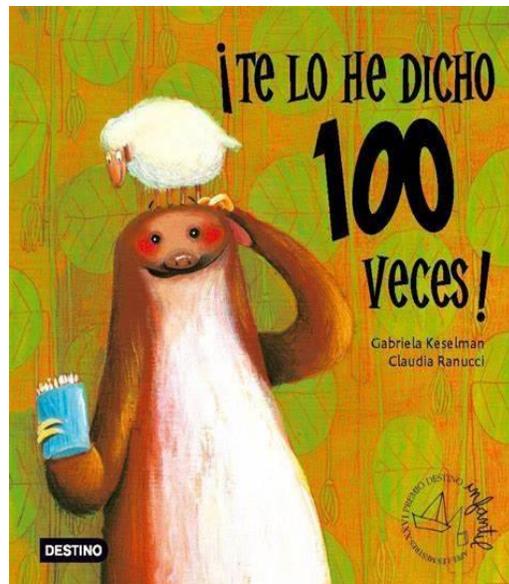
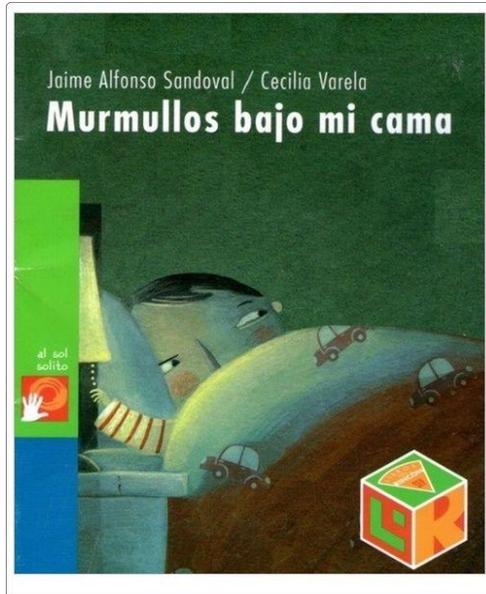
Mtra. Titular Primaria
Mtra. María Antonia González asunción

Responsable del curso Aprendizaje en el Servicio
Dra. Concepción Ovalle Ríos

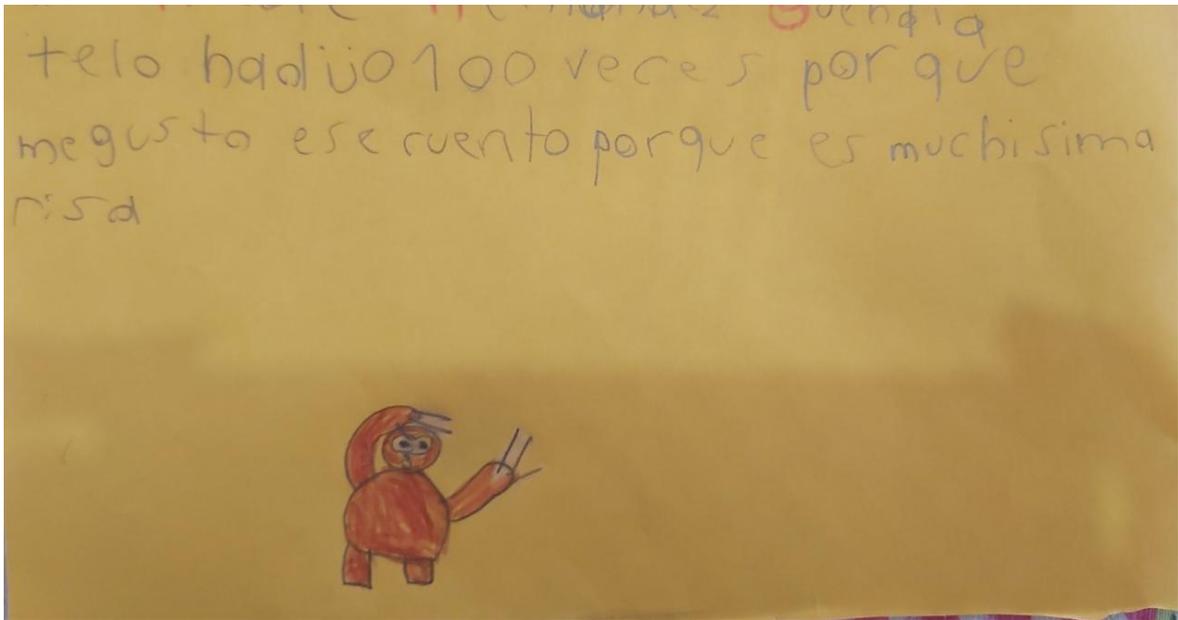
ANEXO 8. PLANEACIÓN SEGUNDA INTERVENCIÓN



ANEXO 9. MATERIAL USADO COMO RINCÓN DE LA LECTURA



ANEXO 10. CUENTOS “¡TE LO HE DICHO 100 VECES!” Y “MURMULLOS BAJO MI CAMA



ANEXO 11. EVIDENCIA SEGUNDA INTERVENCIÓN



SECRETARIA DE EDUCACION DE GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ ESC. PRIMARIA JOSÉ MA. MORELOS ZONA: 156 SECTOR: XXIII C. C. T. 24DPR2910S TURNO: MATUTINO NIVEL: PRIMARIA CICLO ESCOLAR 2022 – 2023 SEGUNDO GRADO GRUPO "C"



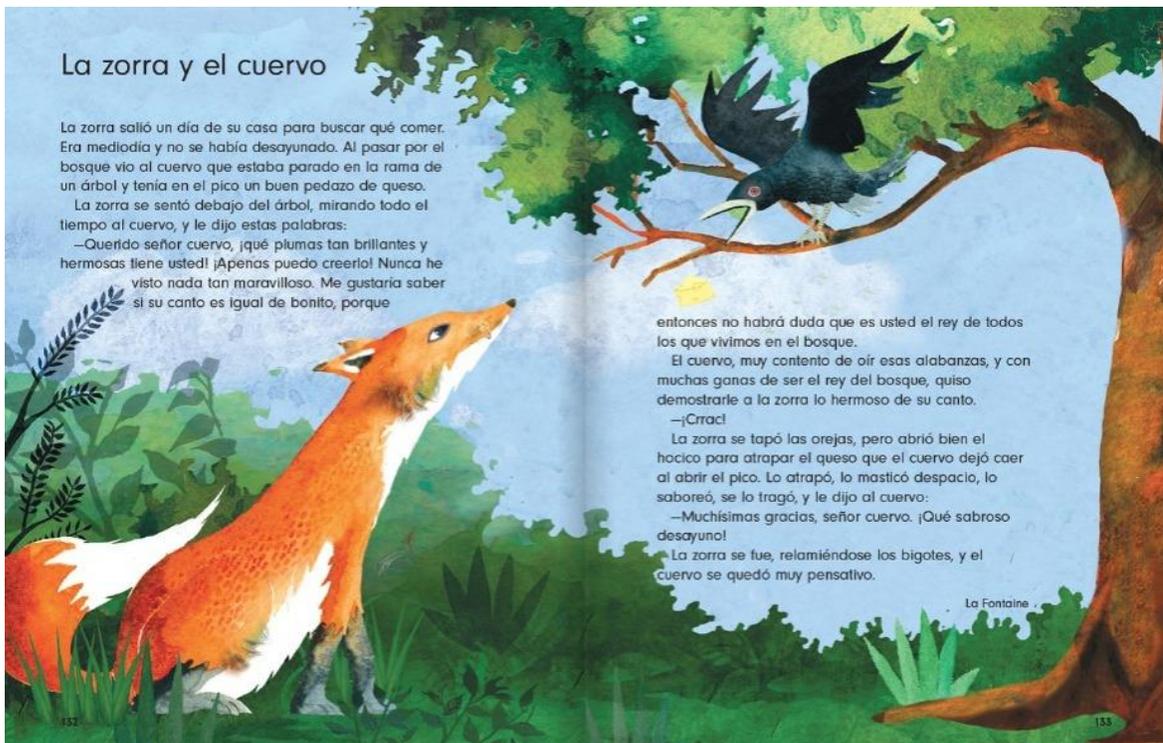
ÁMBITO	TEMA/TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	APRENDIZAJE ESPERADO	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y MATERIALES
Estudio	Una invitación a la lectura "Aprendiendo de la fábula"	Intercambio de experiencias de lectura	Recomienda materiales de lectura de su preferencia	<p>INICIO (5 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Indicar a los alumnos que saquen su LTG de lecturas páginas 132 y 133. Pedir a los alumnos que lean grupalmente la fábula "La zorra y el cuervo" <p>DESARROLLO (30 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Una vez leída la lectura hacer preguntas a los alumnos acerca de la misma. Hacer la pregunta específica: ¿Cuál es la moraleja de la fábula? (Recordar que es la moraleja en caso de ser necesario) Repartir hojas iris para la actividad <p>CIERRE (10 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Indicar a los alumnos que en la hoja iris escriban la moraleja que consideran, les dejó la fábula. 	<ul style="list-style-type: none"> LTG Lecturas Hojas iris

Maestra en Formación
Ivonne Vázquez González

Mtra. Titular Primaria
Mtra. María Antonia González asunción

Responsable del curso Aprendizaje en el Servicio
Dra. Concepción Ovalle Ríos

ANEXO 12. PLANEACIÓN TERCERA INTERVENCIÓN



La zorra y el cuervo

La zorra salió un día de su casa para buscar qué comer. Era mediodía y no se había desayunado. Al pasar por el bosque vio al cuervo que estaba parado en la rama de un árbol y tenía en el pico un buen pedazo de queso.

La zorra se sentó debajo del árbol, mirando todo el tiempo al cuervo, y le dijo estas palabras:

—Querido señor cuervo, ¡qué plumas tan brillantes y hermosas tiene usted! ¡Apenas puedo creerlo! Nunca he visto nada tan maravilloso. Me gustaría saber si su canto es igual de bonito, porque

entonces no habrá duda que es usted el rey de todos los que vivimos en el bosque.

El cuervo, muy contento de oír esas alabanzas, y con muchas ganas de ser el rey del bosque, quiso demostrarle a la zorra lo hermoso de su canto.

—¡Cracl!

La zorra se tapó las orejas, pero abrió bien el hocico para atrapar el queso que el cuervo dejó caer al abrir el pico. Lo atrapó, lo masticó despacio, lo saboreó, se lo tragó, y le dijo al cuervo:

—Muchísimas gracias, señor cuervo. ¡Qué sabroso desayuno!

La zorra se fue, relamiéndose los bigotes, y el cuervo se quedó muy pensativo.

La Fontaine

ANEXO 13. FÁBULA UTILIZADA EN LA SESIÓN 3



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL
ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ ESC. PRIMARIA
JOSÉ MA. MORELOS ZONA: 156 SECTOR: XXIII C.
C. T. 24DPR2910S TURNO: MATUTINO NIVEL:
PRIMARIA CICLO ESCOLAR 2022 – 2023
SEGUNDO GRADO GRUPO “C”



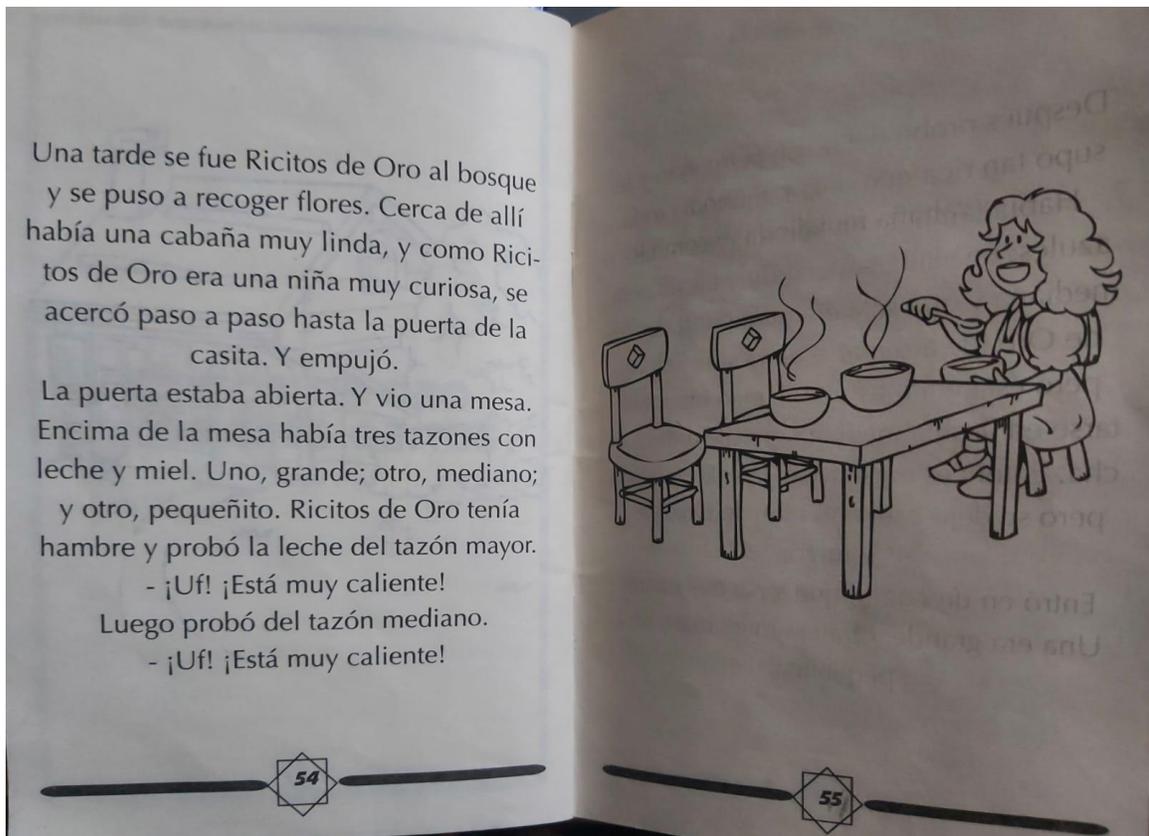
ÁMBITO	TEMA/TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	APRENDIZAJE ESPERADO	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y MATERIALES
Estudio	Una invitación a la lectura "Identificando los personajes del cuento"	Intercambio de experiencias de lectura	Recomienda materiales de lectura de su preferencia	<p>INICIO (15 MIN)</p> <ul style="list-style-type: none"> Entregar a los alumnos un juego de copias del cuento "Ricitos de Oro y los tres ositos" Pedir a los alumnos que lean atentamente el cuento individualmente. <p>DESARROLLO (30 MIN)</p> <ul style="list-style-type: none"> Una vez que los alumnos hayan terminado la lectura, indicar que identifiquen los personajes que aparecen en el cuento y además agreguen una descripción según lo que leyeron. <p>CIERRE (5 MIN):</p> <ul style="list-style-type: none"> Pedir participación a los alumnos para que compartan cuales fueron los personajes que lograron identificar. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuento de Ricitos de Oro y los tres ositos Hojas iris Pizarrón

Maestra en Formación
Ivonne Vázquez González

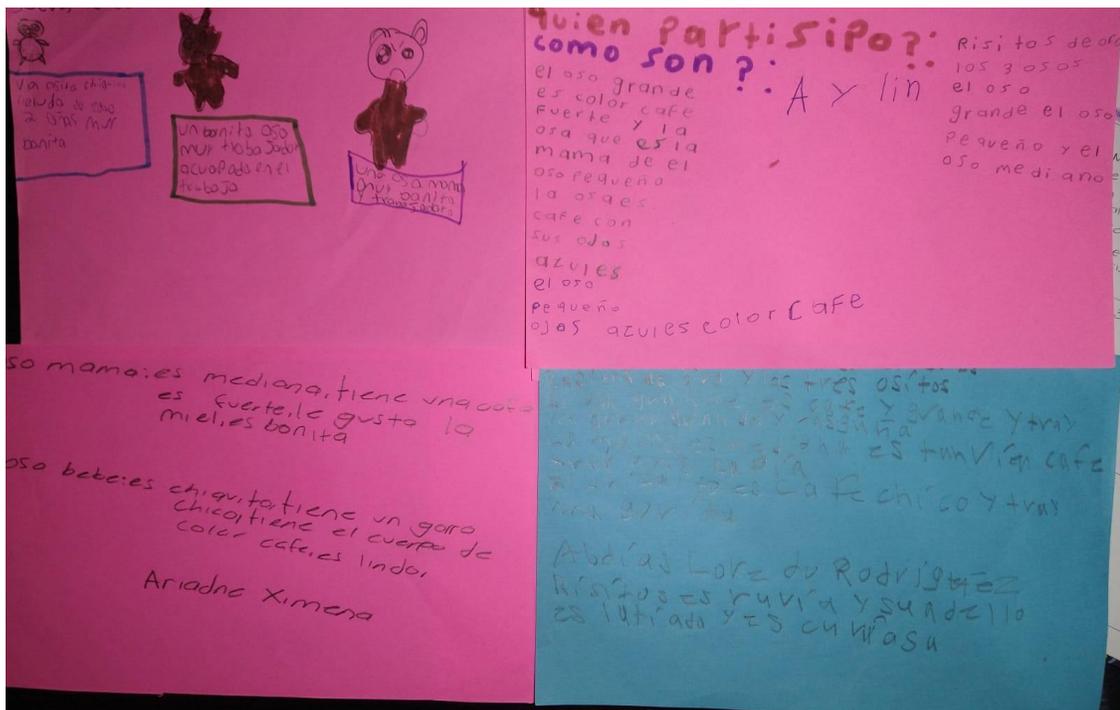
Mtra. Titular Primaria
Mtra. María Antonia González asunción

Responsable del curso Aprendizaje en el Servicio
Dra. Concepción Ovalle Ríos

ANEXO 14. PLANEACIÓN CUARTA INTERVENCIÓN



ANEXO 15. CUENTO “RICITOS DE ORO”



ANEXO 16. EVIDENCIAS CUARTA INTERVENCIÓN



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL
ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ ESC. PRIMARIA
JOSÉ MA. MORELOS ZONA: 156 SECTOR: XXIII C.
C. T. 24DPR2910S TURNO: MATUTINO NIVEL:
PRIMARIA CICLO ESCOLAR 2022 – 2023
SEGUNDO GRADO GRUPO "C"



ÁMBITO	TEMA/TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	APRENDIZAJE ESPERADO	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y MATERIALES
Literatura	Escribimos y compartimos cuentos "Inventando nuestro cuento"	Escritura y recreación de narraciones	Escrebe textos narrativos sencillos a partir de su imaginación, con imágenes y texto.	INICIO (5 MIN): <ul style="list-style-type: none">Explicar a los alumnos que realizarán la versión final de sus cuentos con ayuda de las actividades que se estuvieron realizando a lo largo de la semana.Puntualizar que deberán poner mucha dedicación en la escritura del mismo. DESARROLLO (25 MIN): <ul style="list-style-type: none">Entregar hojas iris a los alumnos.Pedir que en el material que se les entregó deberán escribir su cuento, incluyendo cada una de las características que se revisaron. (Inicio, desarrollo, cierre). CIERRE (20 MIN): <ul style="list-style-type: none">Organizar el salón para que los alumnos puedan compartir las historias que inventaron.Dar un número de participación a cada uno de los alumnos.	<ul style="list-style-type: none">Hojas irisColores

Maestra en Formación
Ivonne Vázquez González

Mtra. Titular Primaria
Mtra. María Antonia González asunción

Responsable del curso Aprendizaje en el Servicio
Dra. Concepción Ovalle Ríos

ANEXO 17. PLANEACIÓN QUINTA INTERVENCIÓN

CONCENTRADO DE TOMA DE LECTURA GRUPO 2° "C" MES DE SEPTIEMBRE

No.	ALUMNO	Componentes						Total, por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1		1	1	1	1	1	1	6 R.A
2		1	1	1	1	1	1	6 R.A
3		3	3	2	2	2	1	13 E.D
4		3	2	2	1	1	1	10 E.D
5		1	1	1	1	1	1	6 R.A
6		3	2	2	1	1	1	10 E.D
7		3	3	1	1	1	1	10 E.D
8		3	3	2	2	2	1	13 E.D
9		1	1	1	1	1	1	6 R.A
10		3	2	2	1	1	1	10 E.D
11		3	1	1	1	1	1	8 R.A
12		2	2	1	1	1	1	8 R.A
13		2	2	2	1	1	1	9 R.A
14		2	2	2	1	1	1	9 R.A
15		1	1	1	1	1	1	6 R.A
16		1	1	1	1	1	1	6 R.A
17		3	2	2	1	1	1	10 E.D
18		2	2	2	1	1	1	9 R.A
19		3	2	2	1	1	1	10 E.D
20		2	2	2	1	1	1	9 R.A

ANEXO 18. RESULTADOS SisAT MES DE SEPTIEMBRE TOMA DE LECTURA Y ESCRITURA

CONCENTRADO TOMA DE ESCRITURA GRADO 2° GRUPO "C" MES DE SEPTIEMBRE

No.	Alumno	Componentes						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1		1	1	1	1	1	1	6 R.A
2		1	1	1	1	1	1	6 R.A
3		2	2	2	2	1	1	10 E.D
4		2	2	1	1	1	1	8 R.A
5		1	1	1	1	1	1	6 R.A
6		2	2	2	2	1	1	10 E.D
7		2	2	2	2	1	1	10 E.D
8		2	2	2	2	2	1	11 E.D
9		1	1	1	1	1	1	6 R.A
10		2	2	1	1	1	1	8 R.A
11		2	1	1	1	1	1	7 R.A
12		2	1	1	1	1	1	7 R.A
13		2	2	1	1	1	1	8 R.A
14		2	1	1	1	1	1	7 R.A
15		1	1	1	1	1	1	6 R.A
16		1	1	1	1	1	1	6 R.A
17		2	2	1	1	1	1	8 R.A
18		2	2	1	1	1	1	8 R.A
19		2	2	2	2	1	1	10 E.D
20		2	1	1	1	1	1	7 E.D

CONCENTRADO TOMA DE ESCRITURA GRADO 2° GRUPO "C" MES DE JUNIO

No.	Alumno	Componentes						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1								
2		2	2	1	1	1	1	8
3		1	1	1	1	1	1	6
4		3	3	3	3	2	2	16
5		3	3	3	3	2	2	16
6		1	1	1	1	1	1	6
7		3	3	3	3	2	2	16
8		3	3	3	3	2	2	16
9		3	3	3	3	3	2	17
10		1	1	1	1	1	1	6
11		3	3	3	3	2	2	16
12		3	3	3	2	2	2	15
13		3	3	3	2	2	2	15
14		3	3	3	3	2	2	16
15		3	3	3	3	2	2	16
16		3	2	2	2	1	1	11
17		2	2	2	2	2	1	11
18		3	3	3	2	2	1	14
19		3	3	3	2	2	2	14
20		3	3	2	2	2	2	14

**ANEXO 19. RESULTADOS SisAT
MES DE JUNIO TOMA DE
LECTURA Y ESCRITURA**

CONCENTRADO DE TOMA DE LECTURA GRUPO 2° "C" MES DE JUNIO

No.	ALUMNO	Componentes						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1		2	2	1	1	1	1	8 R.A
2		1	1	1	1	1	1	6 R.A
3		3	3	3	3	3	2	17 R.A
4		3	3	3	2	2	2	15 R.A
5		1	1	1	1	1	1	6 R.A
6		3	3	3	3	2	2	16 R.A
7		3	3	3	3	2	2	16 R.A
8		3	3	3	3	3	2	17 R.A
9		1	1	1	1	1	1	6 R.A
10		3	3	3	3	2	2	16 R.A
11		3	3	3	2	2	2	15 R.A
12		3	2	2	2	2	2	13 C.D
13		3	3	3	3	2	2	16 R.C
14		3	3	2	2	2	2	14 C.D
15		2	2	2	1	1	1	9 R.A
16		3	2	2	2	2	2	13 C.D
17		3	3	3	2	2	1	14 C.D
18		3	3	2	2	2	1	13 C.D
19		3	3	3	2	2	1	14 C.D
20		3	3	2	2	2	1	13 C.D