



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

TITULO: El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora

AUTOR: Aldrin Jared Domingo Cruz

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, Cuento, Estrategia didáctica

**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**

2022

2026



**“EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA”**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA:

ALDRIN JARED DOMINGO CRUZ

ASESORA:

DRA. MA. OLIVIA NAVARRO TORRES

SAN LUIS POTOSÍ, S. L. P.

JULIO 2026



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

El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora

en la modalidad de: Tesis

☒ para obtener el

Título en ☒ Licenciatura en Educación Primaria ☒

en la generación 2022 - 2026 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 06 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Domingo Cruz Aldrin Jared

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx



DECENL-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P., a 01 de Julio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. DOMINGO CRUZ ALDRIN JARED
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, () Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, (X) Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

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. YISNEY COVARRUBIAS CERVANTES



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

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

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. OLIVIA NAVARRO TORRES



AGRADECIMIENTOS

Mis padres:

Quiero agradecer infinitamente a mis padres por su apoyo económico, por ese acompañamiento que me dieron, a mi madre por nunca dejarme a pesar de las situaciones, por siempre entenderme y nunca dejarme solo, a mi padre por todos los consejos que me dio por formarme lo que soy hoy en día.

Mis amigos:

A mis amigos de BECENE que fueron parte del proceso, que me enseñaron a ser una gran persona y por ser amistades que jamás me dejaron solo en mis momentos difíciles y que siempre me sacaron una sonrisa.

A mis tíos:

A mi tía Eufrasia y a mi tío Jorge por ser parte de este proceso, por haber siempre apoyarme y contar con ellos en momentos difíciles de mi vida.

A mi hermana:

Por que me acompañó en toda mi vida como mi mejor amiga, por su apoyo incondicional en todo momento tanto moral como económico, por siempre haber estado para aconsejarme y nunca haberme dejado solo.

A esa persona:

Por que en tan poco tiempo se convirtió en una persona muy importante de mi vida en tan poco tiempo, gracias por haberme escuchado, apoyarme y quererme en todo momento.

A la maestra Olivia Navarro Torres:

Por ser quien me guio en esta ultima etapa de mi vida, porque es una de las mejores catedráticas que e conocido, por ser una maestra muy humanista y que jamás me dejo solo en este último proceso.

Gracias a todas esas personas que estuvieron en mi proceso, familia, amigos, por creer en mi y estar orgullosos de mí.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I	12
1.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Antecedentes	12
1.1.1 Política nacional	12
1.1.2 Estado del conocimiento	16
1.1.2.1 En el campo de la investigación de la comprensión a nivel internacional	17
1.1.2.2 En el campo de investigación de la comprensión lectora en el contexto nacional	18
1.1.3 Contexto de la investigación	20
1.2 Planteamiento del problema	22
1.3 Pregunta de investigación	24
1.4 Justificación	25
1.5 Supuesto	26
1.6 Objetivo General	26
1.6.1 Objetivos específicos	26
1.7 Preguntas guía	27
1.7.1 Matriz de consistencia	27
1.8 Límites de estudio	29

1.8.1 Límite teórico	29
1.8.2 Límite metodológico	30
1.8.3 Límite espacio-temporal	31
1.9 Contexto escolar	31
1.9.1 contexto externo	31
1.9.2 Contexto interno	33
1.9.3 Contexto Áulico	35
1.9.4 Características de los alumnos	36
1.9.5 Distribución del alumnado	37
1.9.6 Contexto socioeconómico	38
CAPÍTULO II	37
2.0 MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO	37
2.1 Referentes conceptuales sobre la comprensión lectora	37
2.1.1 Comprensión lectora	37
2.1.2 Estrategia	39
2.1.3 Didáctica	39
2.1.4 Estrategia didáctica	41
2.1.5 Comprensión	43
2.1.6 Lectora	44
2.2 Marco teórico	46
2.2.1 Teoría de la Comprensión Lectora de Isabel Solé	46
2.2.1.1 Niveles de Comprensión Lectora de Isabel Solé	47
2.2.2 Aportes de Emilia Ferreiro al Proceso de Lectura	49
2.2.2.1 El Proceso de Construcción de la Lectura según Emilia Ferreiro	51
2.2.3. Modelo de Reflexión de Graham Gibbs	54
2.2.3.1. Etapas del Ciclo Reflexivo de Gibbs	54
2.2.4 Estrategias de Lectura de Isabel Solé	55

2.2.5 El Cuento como Recurso Didáctico según Ana María Kaufman	55
2.2.6 Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo de Díaz Barriga y Hernández	55
CAPÍTULO III.	57
3.0 METODOLOGÍA	57
3.1 Proceso de investigación	57
3.1.1. Estudio cualitativo	58
3.1.2. Investigación-acción	58
3.1.4. Instrumentos y técnicas	61
3.2 Diseño de la investigación	62
3.2.1 ¿Cómo se realizó el Diagnóstico?	62
3.2.2 Necesidades de los alumnos	62
3.2.3 Intervención	63
3.3 Etapas de la investigación	64
CAPÍTULO IV	81
4.0 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	81
4.1. Identificación del nivel de comprensión lectora de los alumnos previo a la intervención didáctica	81
4.2 Diseño e implementación de una intervención didáctica mediante el uso del cuento para fortalecer la comprensión lectora	82
Sesión 1: Reflexionando con el conejo. Sesión: 1/2 9 de marzo del 2026.	88
Sesión 2: El final que yo quiero 11 de marzo del 2026	99
Sesión 3: Construimos una obra de teatro 16 de marzo del 2026	106
Sesión 4: El rally del ladrón de plumas 18 de marzo del 2026	121
	8

Sesión 5: Reconstrucción de conocimientos 18 de marzo del 2026	127
CONCLUSIONES	132
REFERENCIAS	137
ANEXOS	139

Índice de anexos

Figura 1: Colonia vista desde Google maps	139
Figura 2: Viviendas de la comunidad	139
Figura 3: Imágenes del contexto interno	140
Figura 4: Actividades del fichero de la SEP	144
Figura 5: Tabla de clasificación y resultados del diagnóstico	146
Figura 6: algunos cubos de alumnos	148
Figura 7: Gráfica de resultados del diagnóstico de nivel lector y comprensión lectora	152
Figura 8: Planeaciones de la intervención	154
Figura 9: Cuento "El sueño del conejo"	157
Figura 10: "El león y el armadillo"	162
Figura 11: "Los tres cerditos"	167
Figura 12: "El ladrón de plumas"	169
Figura 13: Resultados finales	175

Índice de gráficas

Figura 5: Tabla de clasificación y resultados del diagnóstico	146
Figura 7: Gráfica de resultados del diagnóstico de comprensión lectora	152
Figura 7: Gráfica de resultados del diagnóstico de nivel lector	152
Resultados finales	175

INTRODUCCIÓN

El campo formativo de Lenguajes en Educación Básica estipulado en la Nueva Escuela Mexicana (NEM), trabaja bajo un enfoque que busca que los alumnos desarrollen habilidades relacionadas con la comunicación, la interpretación y la comprensión de distintos tipos de textos dentro de contextos significativos. Dentro de este campo, se presenta la dificultad de la comprensión lectora, por lo cual se usa el cuento como principal estrategia para el fortalecimiento de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado, en la Escuela Primaria Oficial Carlos A. Carrillo. Del mismo modo, la lectura no sólo se relaciona con la asignatura de Lenguajes, también con los demás campos formativos: Saberes y Pensamiento Científico, al favorecer la comprensión de problemas, instrucciones y textos informativos; Ética, Naturaleza y Sociedades, al permitir el análisis y la reflexión sobre hechos, valores y situaciones sociales; y De lo Humano y lo Comunitario, al promover la expresión de emociones, experiencias e ideas dentro de la convivencia escolar y comunitaria, ya que constituye una herramienta fundamental para el acceso al conocimiento y la participación dentro de diferentes situaciones de aprendizaje.

La comprensión lectora forma parte de los aprendizajes prioritarios dentro de la educación primaria, debido a que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas que permiten a los alumnos analizar, interpretar, relacionar y reflexionar sobre la información que reciben en distintos contextos. Su fortalecimiento contribuye no solo al aprendizaje de la asignatura de Lenguajes, también al desempeño en las demás áreas del conocimiento, ya que comprender lo que se lee resulta fundamental para resolver problemas, seguir instrucciones, expresar ideas y construir nuevos aprendizajes.

La Nueva Escuela Mexicana (2022) plantea que los estudiantes deben desarrollar capacidades para interactuar con distintos textos de manera crítica y significativa, promoviendo experiencias de aprendizaje donde la lectura se relacione con la participación, el diálogo y la construcción de conocimientos a partir de

situaciones reales y cercanas a los alumnos. En este sentido, trabajar la comprensión lectora favorece la autonomía, el pensamiento crítico, la comunicación y la capacidad de tomar decisiones fundamentadas, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes y a su participación activa dentro de la escuela y la sociedad.

Bajo esta perspectiva, la práctica docente requiere implementar estrategias didácticas que permitan que los alumnos participen activamente durante el proceso lector y no se limiten únicamente a la recuperación mecánica de información. En este sentido, el docente cumple un papel importante como guía y facilitador dentro de experiencias de aprendizaje que favorezcan la interpretación, el análisis y la comprensión de textos mediante actividades dinámicas, participativas y contextualizadas. De esta manera, la implementación de estrategias didácticas variadas permite atender las necesidades, intereses y formas de aprendizaje presentes dentro del grupo escolar.

A pesar de ello, dentro de las aulas todavía existen dificultades relacionadas con la comprensión lectora, ya que, aunque muchos alumnos logran identificar la información explícita que aparece de manera directa en los textos, presentan dificultades para avanzar hacia niveles de comprensión más complejos. En particular, muestran limitaciones para realizar inferencias, interpretar el significado global del texto, relacionar ideas, emitir juicios críticos o construir conclusiones a partir de lo leído. Esta situación repercute en su aprendizaje, ya que la comprensión lectora constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de las actividades escolares y el aprendizaje en los diferentes campos formativos.

Tomando en cuenta la importancia de fortalecer la comprensión lectora en la educación primaria, el presente documento recepcional muestra una propuesta de intervención didáctica realizada con alumnos de segundo grado de primaria. El propósito fue favorecer la comprensión lectora mediante diversas estrategias y actividades enfocadas en la lectura de textos narrativos. Entre las actividades realizadas se encuentran la reconstrucción de finales, obras de teatro, rallys de

secuencia y preguntas antes, durante y después de la lectura. Con estas acciones se buscó que los alumnos comprendieran mejor los textos, relacionar ideas y reflexionaran sobre lo que leían.

El desarrollo de la presente investigación partió de un proceso diagnóstico que permitió identificar las necesidades relacionadas con la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de educación primaria. Para ello, se emplearon técnicas e instrumentos como la observación directa, el registro de participaciones, la aplicación de actividades diagnósticas y el análisis de evidencias de aprendizaje, lo que posibilitó obtener información sobre los niveles de comprensión lectora presentes en el grupo.

A partir de los resultados obtenidos, se diseñó e implementó una intervención docente centrada en el uso del cuento como estrategia didáctica para favorecer el fortalecimiento de esta habilidad. La reflexión de la práctica se realizó mediante el modelo reflexivo propuesto por Graham Gibbs (1988), el cual permitió analizar de manera sistemática las experiencias vividas durante cada sesión a través de la descripción de los acontecimientos, los sentimientos experimentados, la evaluación de los resultados, el análisis de las situaciones observadas, las conclusiones obtenidas y las acciones futuras para la mejora de la práctica docente.

Para el desarrollo de este trabajo se utilizó la metodología de investigación-acción, ya que permitió analizar y atender una problemática identificada previamente mediante la observación sistemática y la aplicación de instrumentos diagnósticos relacionados con la comprensión lectora del grupo. Esta metodología favoreció la reflexión sobre la práctica docente y la implementación de diversas estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de los procesos lectores de los alumnos. Asimismo, posibilitó el seguimiento, análisis y evaluación continua de los avances observados durante las sesiones de intervención, considerando como referente la clasificación de los niveles de comprensión lectora propuesta por Isabel Solé.

Los resultados obtenidos permitieron identificar que la implementación de estrategias didácticas dinámicas y participativas favoreció la atención, el interés y la participación de los alumnos durante las actividades de lectura. Del mismo modo, las evidencias obtenidas durante las sesiones permitieron observar avances relacionados con la comprensión e interpretación de textos narrativos, principalmente en procesos inferenciales, reconstrucción de acontecimientos y participación activa dentro de las actividades desarrolladas.

El presente documento representa un proceso de investigación que integra el análisis, la reflexión y la sistematización de la práctica docente, con el propósito de generar conocimiento sobre el fortalecimiento de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado mediante el uso del cuento como estrategia didáctica. Asimismo, reconoce la importancia de diversificar las estrategias de enseñanza para promover experiencias de aprendizaje en las que los alumnos participen activamente, interpreten, dialoguen y construyan significados a partir de la lectura.

La presente investigación se encuentra estructurada en tres capítulos, además de los apartados correspondientes a conclusiones, referencias y anexos. En el primer capítulo se aborda la descripción y focalización del problema de investigación relacionado con el fortalecimiento de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado de educación primaria mediante el uso del cuento como estrategia didáctica. Para ello, se presenta la contextualización teórica que sustenta el estudio, la delimitación de la problemática identificada dentro del grupo así como se expone el supuesto y la pregunta de investigación que orientan el desarrollo del trabajo, junto con el objetivo general y los objetivos específicos que guían la intervención, de igual forma, se argumenta la relevancia de la investigación a través de la justificación del tema, destacando la importancia de promover experiencias lectoras significativas que favorezcan la comprensión de textos narrativos. Por último, se describen las competencias genéricas y profesionales del perfil de egreso fortalecidas durante el proceso de investigación e intervención docente, las cuales

contribuyeron al desarrollo de una práctica reflexiva orientada a la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

En el segundo capítulo se expone el plan de acción diseñado para atender la problemática identificada durante el proceso de investigación. En primer lugar, se presenta la intención que orienta la intervención, seguida de la contextualización del campo de intervención didáctica, donde se describen las características del contexto externo, familiar, interno, socioeconómico y áulico en el que se desarrolla la práctica docente. Asimismo, se incorporan los recursos pedagógicos disponibles, la distribución del alumnado y las características particulares de los estudiantes, elementos que permitieron comprender las condiciones que influyen en los procesos de aprendizaje.

Posteriormente en el segundo, se aborda el diagnóstico, su importancia, el plan diagnóstico, el proceso de intervención diagnóstica y los resultados obtenidos, los cuales sirvieron como base para la toma de decisiones. De igual forma, se presenta la revisión teórica que sustenta la propuesta de intervención, así como los propósitos del plan de acción. Finalmente, se describe la metodología empleada, el proceso metodológico de la intervención, el diseño de la intervención docente, el plan de acción de la intervención docente focalizada y su organización, aspectos que orientaron la implementación de estrategias didácticas dirigidas al fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso del cuento.

En el capítulo tres se aborda el desarrollo, la reflexión y la evaluación de la propuesta de intervención implementada para fortalecer la comprensión lectora mediante el uso del cuento como estrategia didáctica. Se presenta el análisis de la aplicación del plan de acción a partir de las actividades desarrolladas durante la intervención, considerando las experiencias y resultados obtenidos. Asimismo, se expone la valoración del plan de acción y de la intervención respecto al tema de estudio, permitiendo identificar los alcances, fortalezas y áreas de oportunidad derivadas del proceso de investigación e intervención docente.

Finalmente, se integran las conclusiones derivadas de la investigación, donde se recuperan los principales hallazgos, reflexiones y aportaciones obtenidas durante el estudio. De igual manera, se presentan las referencias utilizadas para sustentar teóricamente la investigación y los anexos que contienen instrumentos, evidencias y materiales empleados durante el proceso investigativo.

CAPÍTULO I

1.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

Para comprender la problemática abordada en esta investigación, resulta necesario revisar distintos antecedentes relacionados con la comprensión lectora y el uso del cuento como estrategia didáctica en la educación primaria. Estos antecedentes permiten identificar cómo se ha estudiado el desarrollo de las habilidades lectoras, así como las diversas estrategias implementadas para favorecer la interpretación, el análisis y la construcción de significados a partir de los textos en diferentes contextos educativos.

1.1.1 Política nacional

La educación en México se encuentra respaldada por diferentes documentos que orientan el trabajo que se realiza en las escuelas. Estos documentos permiten conocer cuáles son las metas que se pretenden alcanzar con los estudiantes y qué aspectos se consideran importantes para su formación. Entre los más relevantes se encuentran la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030 y el Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022.

En la actualidad, uno de los propósitos de la educación básica es que los alumnos desarrollen conocimientos, habilidades, valores y actitudes que les permitan desenvolverse en distintos contextos. Para lograrlo, es necesario que aprendan a comunicarse, expresar sus ideas, comprender información y participar en actividades donde el lenguaje tenga un papel importante. Estas habilidades forman parte de los aprendizajes que se promueven desde la educación primaria y tienen relación con el campo formativo Lenguajes establecido en el currículo vigente.

La Ley General de Educación señala que toda persona tiene derecho a recibir una educación de excelencia y que esta debe favorecer el máximo logro de

aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2019, art. 8). Además, dentro de los fines de la educación se establece la importancia de desarrollar las capacidades intelectuales de niñas, niños y adolescentes, así como fomentar el pensamiento crítico y la participación social. Lo anterior permite reconocer que las escuelas tienen la responsabilidad de generar experiencias de aprendizaje que ayuden a los alumnos a comprender mejor la información que reciben y a utilizar el lenguaje en diferentes situaciones de su vida cotidiana.

Por otra parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030 plantea que la educación es un elemento fundamental para alcanzar el bienestar social y el desarrollo humano. En dicho documento se reconoce la importancia de fortalecer la educación pública para que todas las personas tengan mayores oportunidades de aprendizaje y participación dentro de la sociedad (Gobierno de México, 2025). Este planteamiento resulta relevante para la educación primaria, ya que durante esta etapa los estudiantes comienzan a desarrollar habilidades que serán necesarias para continuar aprendiendo en los siguientes niveles educativos.

De igual manera, el Plan de Estudio 2022 incorpora el campo formativo Lenguajes, el cual busca que los estudiantes utilicen diferentes formas de comunicación para comprender, interpretar y expresar ideas relacionadas con su realidad (SEP, 2022). Este campo considera que el lenguaje está presente en las actividades diarias de los alumnos y que, mediante su uso, pueden compartir experiencias, construir conocimientos y relacionarse con otras personas.

Dentro de las propuestas que promueve este campo formativo se encuentra el acercamiento de los estudiantes a distintos tipos de textos que les permitan interactuar con el lenguaje de manera significativa. Entre ellos destacan los textos literarios, ya que ofrecen oportunidades para dialogar, imaginar, expresar emociones y reflexionar sobre diversas situaciones. En este sentido, el cuento representa un recurso que puede favorecer la participación de los alumnos y generar experiencias de aprendizaje más cercanas a sus intereses.

Por lo anterior, el presente trabajo se relaciona con los planteamientos establecidos en la política educativa nacional, debido a que busca favorecer el uso del cuento como estrategia didáctica en alumnos de segundo grado de primaria. Esta propuesta se vincula con los propósitos de la Nueva Escuela Mexicana al promover actividades que permitan fortalecer el uso del lenguaje y contribuir al desarrollo de aprendizajes que favorezcan la formación integral de los estudiantes.

1.1.2 Estado del conocimiento

El estado del conocimiento permite revisar investigaciones previas relacionadas con el tema de estudio, con el propósito de identificar aportes, resultados y áreas de oportunidad existentes en el campo educativo. En esta investigación, resulta importante analizar estudios vinculados con la comprensión lectora y el uso del cuento como estrategia didáctica, debido a que brindan referentes teóricos y metodológicos que orientan el desarrollo del trabajo y permiten comprender las distintas formas en que se ha favorecido el desarrollo de habilidades de interpretación, análisis y reflexión en los alumnos de educación primaria.

1.1.2.1 En el campo de la investigación en la comprensión lectora a nivel internacional

Un estudio realizado por Hernández y Fonseca (2022), en Ciudad de México, tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora mediante una intervención psicoeducativa centrada en la alfabetización emocional en alumnos de primero y segundo grado de educación primaria. La investigación partió de la premisa de que la comprensión lectora no depende únicamente de la capacidad de decodificar palabras, sino también de factores emocionales que influyen en la construcción de significados durante la lectura.

En cuanto a la metodología, se desarrolló una intervención educativa en la que participaron estudiantes de educación primaria a través de actividades de lectura guiada, diálogo reflexivo, identificación de emociones en personajes y ejercicios de expresión oral y escrita. La recopilación de información se realizó

mediante observaciones, registros de desempeño y actividades de comprensión antes y después de la intervención.

Los resultados mostraron avances significativos en la capacidad de los alumnos para comprender textos narrativos, identificar información relevante e interpretar situaciones presentadas en las lecturas. Asimismo, se observó una mayor participación de los estudiantes durante las actividades y una mejora en la expresión de ideas relacionadas con el contenido de los textos. Los autores concluyen que la integración de estrategias emocionales dentro de las actividades de lectura favorece la comprensión lectora y fortalece el interés de los alumnos por los textos.

Este antecedente aporta elementos relevantes a la presente investigación porque demuestra que la comprensión lectora puede fortalecerse mediante actividades significativas que permitan a los estudiantes relacionar el contenido de los textos con sus experiencias personales, aspecto que también se busca favorecer mediante el uso del cuento como recurso didáctico.

Otro estudio desarrollado en la Universidad Nacional de Lomas de Zamora tuvo como propósito analizar las dificultades relacionadas con la alfabetización académica y la lectura crítica, así como evaluar la efectividad de diversas estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora.

La investigación se desarrolló mediante el análisis de prácticas de lectura y escritura realizadas por estudiantes, identificando las principales dificultades para comprender información implícita, establecer relaciones entre ideas y construir interpretaciones propias a partir de los textos. Para ello, se utilizaron actividades de lectura comprensiva, ejercicios de parafraseo, análisis textual y producción escrita.

Los resultados permitieron identificar que muchos estudiantes presentan dificultades para diferenciar ideas principales y secundarias, realizar inferencias y expresar opiniones fundamentadas sobre los textos. Sin embargo, también se

encontró que la implementación de estrategias didácticas centradas en la reflexión y el análisis favorece significativamente la comprensión lectora.

La investigación concluye que la comprensión lectora debe entenderse como un proceso activo de construcción de significados y no únicamente como la recuperación de información explícita. Este antecedente resulta importante para la presente investigación debido a que respalda la necesidad de implementar actividades que permitan a los alumnos interpretar, analizar y reflexionar sobre los cuentos trabajados dentro del aula.

1.1.2.2 En el campo de investigación de la comprensión en el contexto nacional

Una investigación realizada por Hernández y Fonseca (2022), en Ciudad de México, tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora de estudiantes de primer y segundo grado de educación primaria mediante una intervención psicoeducativa basada en la alfabetización emocional.

La investigación se desarrolló a través de una intervención educativa en la que se implementaron diversas actividades orientadas al reconocimiento, expresión y manejo de emociones, combinadas con estrategias de lectura guiada. Durante el proceso, los estudiantes participaron en dinámicas que promovían la reflexión sobre los textos leídos y la relación de estos con sus propias experiencias emocionales.

Los resultados mostraron mejoras significativas tanto en la expresión emocional de los alumnos como en sus habilidades lectoras. Los investigadores identificaron que el trabajo con las emociones favoreció una mayor participación de los estudiantes en las actividades de lectura, así como una mejor comprensión de los textos al relacionar su contenido con situaciones significativas de su vida cotidiana.

Los autores concluyen que la integración de la alfabetización emocional en las actividades de lectura contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora, ya que permite a los estudiantes involucrarse de manera más activa en la construcción de significados y desarrollar una conexión más profunda con los textos.

Este antecedente guarda relación con la presente investigación debido a que aporta información sobre estrategias de intervención que pueden favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. Asimismo, permite reconocer la importancia de incorporar actividades que promuevan la participación activa y la vinculación emocional de los estudiantes con los textos, enriqueciendo las acciones que se pretenden implementar en el grupo de segundo grado.

Otro estudio realizado por Martínez Rizo, Backhoff Escudero y colaboradores (2018) tuvo como propósito analizar el desempeño lector de estudiantes mexicanos a partir de los resultados obtenidos en diversas evaluaciones nacionales e internacionales relacionadas con la comprensión lectora.

La metodología consistió en el análisis documental y estadístico de los resultados obtenidos en evaluaciones como PLANEA y PISA, permitiendo identificar tendencias relacionadas con el desempeño lector de los estudiantes mexicanos en distintos niveles educativos.

Los hallazgos evidenciaron que una proporción importante de los alumnos presenta dificultades para interpretar información, realizar inferencias y reflexionar sobre los textos. Asimismo, se identificó que las diferencias en el contexto social y educativo influyen significativamente en los resultados obtenidos por los estudiantes.

Los autores concluyen que es necesario fortalecer las prácticas de enseñanza de la lectura desde los primeros años de educación primaria, promoviendo estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades de comprensión más profundas y funcionales.

Este estudio aporta elementos relevantes para la presente investigación porque evidencia la necesidad de implementar propuestas didácticas que favorezcan la comprensión lectora desde edades tempranas, contribuyendo al desarrollo de competencias fundamentales para el aprendizaje escolar.

1.1.2.3 En el campo de investigación de BECENE

Una investigación realizada por Rodríguez Villanueva (2022), titulada Estrategias de fomento a la comprensión lectora en alumnos de segundo grado de primaria, en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE), tuvo como objetivo identificar estrategias efectivas para fomentar la comprensión lectora en alumnos de segundo grado de primaria.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y se apoyó en la observación participante, el diario de campo y el análisis de producciones elaboradas por los alumnos. Las actividades implementadas incluyeron lectura en voz alta, lectura compartida, preguntas de comprensión, dramatizaciones y representación de historias.

Los resultados evidenciaron una mejora en la capacidad de los estudiantes para identificar personajes, acontecimientos principales y secuencias narrativas. Asimismo, se observó una mayor participación e interés por las actividades relacionadas con la lectura. La autora concluye que la implementación de estrategias activas favorece significativamente la comprensión lectora, debido a que permite a los alumnos interactuar de manera constante con los textos y construir significados a partir de sus experiencias previas.

Este antecedente resulta relevante para la presente investigación porque comparte características similares en cuanto al grado escolar y al interés por fortalecer la comprensión lectora mediante actividades dinámicas centradas en los textos narrativos.

López (2023), en su trabajo recepcional realizado en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE), tuvo como objetivo analizar la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico en alumnos del primer ciclo de educación primaria.

La metodología utilizada fue de carácter cualitativo y se desarrolló mediante observación participante y entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes titulares. A partir de estas técnicas se analizaron los niveles de comprensión lectora de los alumnos y su relación con el rendimiento escolar en diferentes asignaturas.

Los resultados mostraron que los estudiantes con mayores dificultades para comprender textos también presentaban problemas en otras áreas del conocimiento, como matemáticas, ciencias y producción escrita. Asimismo, se identificó que las estrategias lectoras implementadas por los docentes influyen directamente en el desarrollo de las habilidades de comprensión.

La investigación concluye que la comprensión lectora constituye una habilidad transversal que impacta de manera significativa en el aprendizaje general de los estudiantes y que su fortalecimiento debe ser una prioridad dentro de las prácticas educativas.

Este antecedente aporta fundamentos importantes para la presente investigación, ya que evidencia la necesidad de desarrollar estrategias que permitan mejorar la comprensión lectora desde los primeros grados de educación primaria.

1.1.2 Contexto de la investigación

La comprensión lectora se reconoce como un aprendizaje fundamental en la educación, pues es la llave de acceso a otros saberes y al ejercicio pleno de la ciudadanía. Organismos internacionales alertan sobre la magnitud de los retos en lectura. Por ejemplo, la UNESCO–OREALC (2021) subraya la urgencia de elevar los niveles de aprendizaje en lectura en América Latina, “dada la importancia que la lectura tiene para acceder a otras áreas del conocimiento a lo largo de la trayectoria escolar, social y laboral”. De igual forma, FONDO de las Naciones UNIDAS (UNICEF) destaca que en la región un porcentaje muy elevado de estudiantes no alcanza niveles básicos de comprensión: la evaluación regional ERCE 2019 reveló que el 68 % de los alumnos latinoamericanos de 6.º grado no llega al nivel mínimo

esperado en lectura. Estas cifras evidencian la dificultad de muchos alumnos para interpretar textos, un problema que se agudizó tras la pandemia de COVID-19.

A nivel internacional, estudios comparativos confirman que México presenta rezagos significativos en lectura. En PISA 2022 apenas el 53 % de los estudiantes mexicanos de 15 años alcanzó el nivel 2 o superior en comprensión lectora (mínimo esperado), muy por debajo del 74 % promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Menos aún lograron niveles avanzados: solo el 1 % de los jóvenes mexicanos obtuvo desempeño de nivel 5 o superior en lectura (frente al 7 % de la OCDE). Este desempeño implica que un gran porcentaje de alumnos no logra extraer la idea central ni realizar inferencias complejas a partir de los textos. En consecuencia, se reconoce que la comprensión lectora es esencial no solo para el área de Español, sino para el aprendizaje de todas las disciplinas escolares.

En el ámbito nacional, las políticas educativas mexicanas enfatizan la lectura como prioridad. El programa de estudio vigente y la Constitución Política estipulan que los planes de estudio deben incluir la lecto-escritura y la literacidad entre los contenidos básicos del currículo. En este sentido, la Secretaría de Educación Pública señala que el aprendizaje de la lectura y la escritura es de gran importancia individual y social, ya que brinda herramientas fundamentales para la formación ciudadana, el ejercicio de los derechos y el acceso a otros aprendizajes. La SEP define la comprensión lectora como la capacidad del alumno para entender el lenguaje escrito, lo cual implica captar la esencia del contenido e integrar la información en ideas más abstractas, lo que requiere inferir, comparar y organizar la información del texto.

Pese a este énfasis curricular, múltiples estudios pedagógicos han documentado que en la práctica muchos alumnos realizan una lectura superficial y centrada en la recuperación de información explícita. Hernández (2022), retomando los planteamientos de Morles (1991), señala que la lectura sólo adquiere sentido cuando existe una verdadera comprensión del texto, pues sin comprensión el acto

de leer pierde su propósito. Estas reflexiones coinciden con los hallazgos obtenidos en la presente investigación, donde se observó que la mayoría de los alumnos se ubicaba inicialmente en el nivel literal de comprensión lectora, presentando dificultades para realizar inferencias, interpretar el contenido y emitir juicios sobre los textos. Esto evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas más activas y significativas.

1.2 Planteamiento del problema

La comprensión lectora es una habilidad de gran importancia, tanto en el ámbito escolar como en la vida cotidiana. Comprender un texto implica integrar la información presentada, construir significado y vincularla con el conocimiento previo del alumno. No basta con leer con fluidez: es necesario activar habilidades cognitivas que van más allá de la decodificación. En palabras de la UNESCO, una buena comprensión lectora es clave para desenvolverse de forma independiente en la vida cotidiana. Esto implica que la capacidad de comprender textos no solo favorece el aprendizaje escolar, sino que también permite a los individuos tomar decisiones, resolver problemas y participar de manera activa en su entorno. Esto permite a los estudiantes interactuar efectivamente con su entorno, adquirir conocimientos en diversas áreas y desarrollar su pensamiento crítico (OECD, 2021).

En la vida diaria la lectura está presente en múltiples contextos: instrucciones de uso, señales, mensajes, precios en el mercado, entre otros. Por ello, reforzar la comprensión lectora en la escuela ayuda a que los alumnos apliquen sus aprendizajes a situaciones reales, comprendan mejor su entorno y trabajen de manera más autónoma. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones internacionales muestran retos importantes. En la prueba Programme for International Student Assessment 2022, solo el 53 % de los estudiantes de 15 años en México alcanzó el nivel mínimo de competencia lectora (nivel 2), muy por debajo del promedio OCDE (74 %). Asimismo, apenas el 1 % de los alumnos mexicanos

obtuvo niveles avanzados (5 o 6) en lectura, frente al 7 % promedio de la OCDE. En contraste, en países de alto desempeño más del 85 % de los estudiantes alcanzan niveles básicos o superiores en lectura. Estos datos indican que muchos alumnos mexicanos tienen dificultades para interpretar textos complejos y extraer ideas implícitas de forma independiente.

Esta situación se refleja ya en los primeros grados de primaria. Numerosos estudios señalan que muchos estudiantes luchan por leer, analizar y discutir materiales académicos, lo que convierte la comprensión lectora en uno de los “obstáculos más relevantes” en la educación básica. En gran medida, las prácticas docentes tradicionales contribuyen a ello: se privilegia la memorización y la simple decodificación de palabras, en lugar de fomentar la reflexión sobre el contenido. Con frecuencia los maestros terminan guiando demasiado la lectura —explicando el contexto o subrayando los datos del texto— para que el alumno adquiera el sentido, en lugar de desarrollar en él la capacidad de inferir y conectar ideas por sí mismo. Esta limitación metodológica ha sido señalada explícitamente: muchos docentes “han demostrado un mal uso de herramientas metodológicas” para lograr una comprensión profunda.

Frente a este escenario, surge la necesidad de explorar estrategias didácticas innovadoras que promuevan un aprendizaje de lectura más significativo y centrado en el alumno. Por ejemplo, investigaciones recientes han demostrado el potencial del uso de la narrativa en el aula. Estudios en América Latina han encontrado que los cuentos diseñados pedagógicamente tienen un impacto significativo en la mejora de la comprensión lectora en alumnos de primaria. Estos hallazgos sugieren que la implementación de cuentos —especialmente aquellos adaptados a los intereses y nivel de los niños— puede motivar la participación, activar conocimientos previos y facilitar el proceso de interpretación de los textos. En dicho estudio se destaca además la importancia de capacitar a los docentes en el uso efectivo de estas estrategias y de desarrollar materiales de lectura

adecuados, para así contribuir al desarrollo integral de los estudiantes y al éxito del proceso educativo.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo influye el uso de cuentos como estrategia didáctica en la mejora de la comprensión lectora en niños de segundo de primaria en la escuela Carlos A. Carrillo durante el periodo 2025-2026?

1.4 Justificación

La Educación Básica Primaria desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, establece referentes que orientan el aprendizaje de los alumnos centrados en el desarrollo integral, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad. En el caso de segundo grado de educación primaria, es fundamental fortalecer habilidades básicas como la comprensión lectora, ya que estas permiten a los estudiantes interpretar, reflexionar y dar sentido a la información que reciben en su vida cotidiana.

El perfil de egreso de la Educación Básica (SEP 2022) plantea la formación de ciudadanos críticos, participativos y capaces de comunicarse de manera efectiva. Por ello desde los primeros grados se promueve el desarrollo de competencias lectoras que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos. En este sentido, la comprensión lectora no solo implica decodificar los textos, sino también comprender, analizar y expresar ideas a partir de lo leído.

La Nueva Escuela Mexicana destaca la importancia de generar aprendizajes de manera gradual y contextualizada, considerando las características, intereses y necesidades de los alumnos. En un grupo de segundo grado, esto implica diseñar estrategias didácticas usando el cuento como objeto de apoyo principal, fomentando el gusto por la lectura, la participación activa y el uso de diversos recursos como preguntas guiadas y actividades lúdicas.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) define en su perfil de egreso rasgos orientados al desarrollo del pensamiento cognitivo de los alumnos, en 2° de primaria se busca que los niños desarrollen procesos como buscar, seleccionar y analizar información relevante.

Usar el cuento en clase aporta una forma lúdica de practicar esas habilidades: al leer o contar cuentos los alumnos ejercitan la búsqueda de datos en el texto y su análisis crítico, fortaleciendo así la comprensión lectora.

Dentro de estos rasgos que plantea La Nueva Escuela Mexicana, plan de estudios 2022 se encuentran rasgos estrechamente relacionados al campo de lenguaje los cuales son:

- Emplea el lenguaje oral y escrito a partir de la lectura de cuentos para expresar ideas, emociones e interpretaciones, favoreciendo la comprensión de distintos textos en diversos contextos.
- Desarrolla el pensamiento cognitivo al interpretar, reflexionar y dialogar sobre los cuentos, identificando personajes, acciones y mensajes, lo que le permite formular preguntas y emitir opiniones. Este aspecto se fortaleció mediante la lectura guiada de cuentos y la realización de preguntas antes, durante y después de la lectura, donde los alumnos expresaron sus ideas, anticiparon sucesos y compartieron opiniones sobre las acciones de los personajes.
- Construye significados a partir de la lectura, al relacionar la información de los cuentos con sus experiencias previas, fortaleciendo así la comprensión lectora y el aprendizaje significativo. Durante la intervención se promovió que los alumnos vincularan las situaciones presentadas en los cuentos con experiencias de su vida cotidiana, permitiéndoles comprender mejor los textos y dar sentido a los mensajes que estos transmitían.
- Explora, selecciona y analiza información presente en los cuentos, identificando elementos clave que le permiten comprender, organizar y comunicar lo leído. Este aspecto se favoreció mediante actividades de comprensión lectora en las que los estudiantes identificaron personajes, escenarios, acontecimientos

principales y secuencias de los cuentos, utilizando organizadores gráficos, ilustraciones y exposiciones orales para comunicar lo comprendido.

Evidentemente, el campo formativo de Lenguajes resulta fundamental para el logro del Perfil de Egreso de la Educación Básica, 2022 ya que dentro de este se desarrollan los procesos de comprensión lectora. En este sentido, el uso del cuento como estrategia didáctica cobra gran relevancia, pues permite a los alumnos no solo acercarse a la lectura, sino también comprender, interpretar y reflexionar sobre los textos. Esto nos permite reconocer que la actividad lectora está presente a lo largo del desarrollo del niño, tanto en el ámbito académico como en su vida cotidiana, constituyendo una base esencial para el aprendizaje; por lo tanto, si un alumno no ha desarrollado su comprensión lectora, probablemente enfrentará dificultades en el resto de las asignaturas.

En consecuencia, surge la necesidad de realizar una intervención pedagógica centrada en el uso del cuento como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de 2° grado de la Escuela Primaria “Carlos A. Carrillo” ya que el cuento es un instrumento llamativo acorde al grado y edad del alumno. Esto se justifica a partir de la relevancia que tiene la comprensión lectora en el desarrollo integral de los estudiantes, así como de los resultados obtenidos en el diagnóstico aplicado.

Dicho diagnóstico se llevó a cabo con base en los aportes de Emilia Ferreiro, mediante la identificación de los niveles de adquisición de la lectura y escritura (presilábico, silábico y alfabético), lo que permitió reconocer el nivel en el que se encuentran los alumnos. Asimismo, para evaluar la comprensión lectora se utilizó un clasificador basado en las propuestas de Isabel Solé, el cual permitió analizar los niveles de comprensión de los estudiantes a partir de su interacción con los textos.

Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de fortalecer la comprensión lectora, ya que varios alumnos presentan dificultades para interpretar, analizar y reflexionar sobre lo que leen, limitando así el uso de la lectura como medio de aprendizaje y comunicación.

1.5 Supuesto

Se considera que el uso del cuento como estrategia didáctica favorecerá el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de primaria, ya que permitirá que los estudiantes comprendan mejor los textos, identifiquen información relevante, relacionen ideas y expresen sus opiniones sobre lo leído mediante actividades dinámicas y participativas.

1.6 Objetivo General

Favorecer la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado de la escuela Carlos A. Carrillo mediante el uso del cuento y diversas actividades didácticas durante el ciclo escolar 2025-2026.

1.6.1 Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades que presentan los alumnos en la comprensión lectora.

2. Implementar estrategias didácticas basadas en el uso del cuento y actividades dinámicas para favorecer el fortalecimiento de la comprensión lectora en los alumnos.

3. Evaluar el impacto de las estrategias didácticas aplicadas en la comprensión lectora mediante un proceso formativo, de acuerdo al desarrollo de los alumnos en las actividades.

1.7 Preguntas guía

- ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los alumnos en la comprensión lectora?
- ¿Cómo puede el uso del cuento contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado?
- ¿Qué estrategias y actividades pueden implementarse a partir del cuento para favorecer la comprensión lectora?
- ¿Qué cambios se observan en la comprensión lectora de los alumnos después de la aplicación de las actividades propuestas?

- ¿De qué manera el proceso formativo permite identificar los avances y necesidades de aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Qué aspectos de la comprensión lectora se fortalecen mediante el uso del cuento como estrategia didáctica?

1.7.1 Matriz de consistencia

Tabla 1. *Matriz de consistencia*

Tema.	Pregunta de investigación.	Objetivo general.	Objetivos específicos.	Indicadores
El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora	¿Cómo influye el uso de cuentos como estrategia didáctica en la mejora de la comprensión lectora en niños de segundo de primaria en	Favorecer el uso del cuento y actividades como estrategia didáctica para la mejora de comprensión lectora en niños de segundo grado de la	1. Identificar las necesidades que presentan los alumnos en la comprensión lectora.	¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los alumnos en la comprensión lectora? ¿Cómo puede el uso del cuento contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado?

	la escuela Carlos A. Carrillo durante el periodo 2025-2026?	escuela Carlos A. Carrillo del ciclo escolar 2025-2026.	2. Diseñar e implementar estrategias didácticas basadas en el uso del cuento y actividades dinámicas	¿Qué estrategias y actividades pueden implementarse a partir del cuento para favorecer la comprensión lectora?
			para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos.	¿Qué cambios se observan en la comprensión lectora de los alumnos después de la aplicación de las actividades propuestas?
			3.Evaluar y analizar el impacto de las estrategias didácticas aplicadas en la	¿De qué manera el proceso formativo permite identificar los avances y necesidades de aprendizaje de los estudiantes?
			comprensión lectora mediante un proceso	

			formativo, de acuerdo al desarrollo de los alumnos en las actividades.	¿Qué aspectos de la comprensión lectora se fortalecen mediante el uso del cuento como estrategia didáctica?
--	--	--	--	---

1.8 Límites de estudio

Toda investigación requiere establecer límites que permitan delimitar el alcance del estudio y especificar los aspectos que serán abordados durante el proceso de investigación. En esta investigación, los límites del estudio permiten definir los referentes teóricos, metodológicos y espacio-temporales que orientan el desarrollo del trabajo.

1.8.1 Límite teórico

El presente estudio tiene como objeto de análisis la comprensión lectora en alumnos de segundo grado de educación primaria, así como el uso del cuento como estrategia didáctica para favorecer su desarrollo. Para sustentar teóricamente la investigación, se retoman los aportes de diversos autores relacionados con la lectura, la comprensión de textos y el aprendizaje infantil.

En primer lugar, se considera la propuesta de Isabel Solé (1992), quien explica la comprensión lectora como un proceso activo de construcción de significados en el que el lector interactúa con el texto a partir de sus conocimientos previos. Asimismo, se toman como referencia los niveles de comprensión lectora literal, inferencial, crítico, interpretativo, valorativo y creativo de Isabel Solé (1992), utilizados para el diagnóstico y análisis de los avances de los alumnos.

De igual manera, se recuperan los aportes de Emilia Ferreiro, particularmente en relación con los niveles de lectura, los cuales permiten identificar el proceso lector en el que se encuentran los estudiantes y comprender cómo construyen progresivamente el conocimiento del lenguaje escrito.

También se consideran las aportaciones de Jean Piaget, desde su teoría del desarrollo cognitivo, para explicar las características del pensamiento de los niños de segundo grado y la manera en que construyen conocimientos a partir de experiencias concretas. Asimismo, se retoma la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, quien destaca la importancia de la interacción social, la mediación docente y el lenguaje como elementos fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades lectoras.

Por otra parte, se incorporan las contribuciones de Gianni Rodari, quien reconoce el valor del cuento como un recurso que favorece la imaginación, la creatividad y la construcción de significados, aspectos estrechamente relacionados con el desarrollo de la comprensión lectora en la educación primaria.

1.8.2 Metodología

La presente investigación se desarrollará bajo el enfoque cualitativo, debido a que busca comprender, describir e interpretar los procesos que siguen los alumnos durante las actividades de lectura y comprensión de cuentos. Este enfoque permitirá analizar las respuestas, participaciones, producciones y comportamientos de los estudiantes para identificar avances, dificultades y necesidades relacionadas con la comprensión lectora.

Asimismo, la investigación se llevará a cabo mediante la investigación-acción, ya que permitirá intervenir directamente en la práctica educativa a través del diseño, aplicación y reflexión de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora. Este enfoque favorece la mejora de la práctica docente mediante ciclos continuos de observación, intervención, análisis y reflexión.

La investigación se centrará en el análisis de los procesos de comprensión lectora que desarrollan los alumnos de segundo grado al interactuar con diversos cuentos. Particularmente, se observará la manera en que recuperan información explícita, realizan inferencias, interpretan situaciones, emiten opiniones y construyen significados a partir de los textos trabajados durante la intervención.

Para la recolección de información se utilizarán diferentes instrumentos y técnicas cualitativas, entre las que destacan la observación participante, el diario de campo, la revisión de producciones de los alumnos, fotografías, evidencias de trabajo, planeaciones didácticas e instrumentos de evaluación. A través de estos recursos se buscará recuperar información relacionada con los avances, dificultades, estrategias de comprensión y formas de interacción de los estudiantes durante el proceso de intervención.

1.8.3 Límite espacio-temporal

La investigación se desarrollará en la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo, ubicada en la colonia Progreso de la ciudad de San Luis Potosí, San Luis Potosí. El estudio se llevará a cabo durante el ciclo escolar 2025-2026, específicamente con el grupo de segundo grado grupo “B”, conformado por 32 alumnos, de los cuales 18 son niñas y 14 son niños, con edades aproximadas entre los 6 y 7 años.

La intervención se realizará durante las jornadas de práctica profesional, mediante la aplicación de estrategias didácticas basadas en el uso del cuento para favorecer la comprensión lectora. El proceso comprenderá las etapas de diagnóstico, diseño de actividades, implementación de estrategias, seguimiento de los avances y análisis de resultados, considerando las características y necesidades específicas del grupo participante.

1.9 Contexto escolar

Como nos menciona Zabalza (2004, p. 113) el contexto escolar constituye el conjunto de condiciones físicas, organizativas, sociales y culturales que influyen en

los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan dentro de una institución educativa. De este modo, los contextos se organizan refiriéndose a los espacios configurados por diversos sistemas de significación; se puede entonces afirmar que, teniendo las características ya señaladas, son siempre de orden mental, dinámicos y cambiantes.

1.9.1 contexto externo

La escuela primaria Carlos A. Carrillo ubicada en Av. Salk #1200 Col. Progreso, CCP: 78000, entre las calles Copérnico, 1ª. La Place y Jardín de Niños. Con clave de centro de trabajo 24DPR0989R, zona 136, sector 02, alrededor de la escuela se encuentran casas, algunas tiendas, ferreterías, puestos de comida y una pequeña iglesia que se encuentra del lado izquierdo. Cuenta con un turno vespertino “Gregorio Torres Quintero” con clave de centro de trabajo 24DPR2711T. La escuela Carlos A. Carrillo tiene un horario de 8:00 am a 12:50 pm de manera presencial. A los alumnos se les da entrada desde las 7:45. Limita con zonas urbanas de alta densidad y cuenta con accesos principales por avenidas transitadas.

Ver anexo imagen 1: Ubicación geográfica de la comunidad

Servicios públicos

Dentro del contexto cuentan con todos los servicios públicos el 100% de la comunidad cuenta con luz y agua, el 98.2% cuentan con drenaje y el 92.6% cuentan con pavimento, no es común que no cuenten con ningún servicio público que sea indispensable.

Tipos de vivienda

Las viviendas que rodean la escuela son casas rentadas, casas prestadas o casas propias las cuales cuentan con electrodomésticos, con los servicios básicos.

Las viviendas cercanas son predominantemente de tipo unifamiliar, construidas con materiales sólidos, aunque también hay asentamientos con infraestructura limitada. (Ver anexo imagen 2: Viviendas de la comunidad)

Problemas sociales:

El contexto que se presenta es un entorno conflictivo, donde se presentan situaciones de drogadicción e incluso conflictos de pandillerismo y peleas con la policía. En dadas ocasiones tienen problemas con los servicios básicos, ya que es una zona retirada y los servicios básicos tardan en llegar. La información presentada sobre el contexto de la comunidad fue obtenida a partir de una encuesta diagnóstica aplicada por la institución educativa a las familias que forman parte de la comunidad escolar durante el ciclo escolar anterior. Los datos recabados permitieron conocer las principales características sociales, económicas y culturales de las familias, constituyendo un referente para la contextualización de la presente investigación.

Ámbito cultural

La convivencia comunitaria se presenta de manera limitada, ya que no es habitual que las familias se organicen para realizar actividades colectivas de forma constante. Generalmente los encuentros se dan con motivo de celebraciones religiosas, siendo más frecuentes las fiestas patronales, mientras que las reuniones con fines de gestión ante el municipio o relacionadas con la organización de la seguridad pública son poco comunes. No obstante, la comunidad mantiene vivas algunas tradiciones, como la celebración del Día de Muertos y la Semana Santa, así como eventos locales vinculados al patronazgo de San Luis Rey.

1.9.2 Contexto interno

La institución tiene turno matutino con 14 grupos, cuenta con una directora, un subdirector, 14 docentes titulares a cargo de los grupos, 1 docente de educación física, 2 maestras de USAER, personal de limpieza y de apoyo como secretarías.

Tiene un horario de 8:00 a 13:00 hrs. de manera presencial, tiene un total de 400 alumnos aproximadamente, y 22 trabajadores entre los que se encuentran los docentes titulares, los docentes de educación física, directora, subdirector y secretarías.

La institución cuenta con seis módulos de una sola planta y dos patios destinados a diferentes actividades escolares. Cada uno de estos espacios cumple funciones específicas o está asignado a determinados grados. El módulo ubicado junto a la cancha principal alberga la dirección, los sanitarios y el aula de cómputo; además, en este espacio se realizan los honores a la bandera cada lunes.

Cuentan con una cochera destinada para los vehículos de los maestros, además de una bodega utilizada para almacenar el material del docente de educación física. La entrada principal se encuentra ubicada sobre la calle Copérnico, junto a los grupos de sexto año. Los demás edificios se distribuyen de manera ordenada de menor a mayor grado, iniciando desde la zona de la cochera con las aulas de primero, continuando con segundo y así sucesivamente hasta llegar a los grupos de sexto año, quienes disponen de una salida independiente ubicada sobre la avenida Salk, diferente a la utilizada por los demás grupos.

Edificio principal, en donde se encuentra la dirección, el aula de computación y los baños. Durante el recreo, los alumnos tienen espacios asignados para realizar sus actividades; la segunda cancha ubicada en la parte posterior de la escuela dispone de porterías y canastas para la práctica de basquetbol. La distribución de las áreas de juego varía de acuerdo con los grados escolares, ya que el tamaño de los espacios disminuye conforme al nivel: los grupos de quinto y sexto año utilizan la segunda cancha, los alumnos de cuarto y tercer año ocupan la cancha principal, mientras que primero y segundo año cuentan con el área donde se encuentran las bancas para comer, ubicada frente a sus salones, la cual utilizan para jugar y tomar su lonche.

Respecto a los espacios adicionales a las aulas, la institución cuenta con una cooperativa, la cual es una estructura metálica independiente de la conformación

arquitectónica de la escuela. Además, dispone de bodegas destinadas al almacenamiento de materiales y dos módulos de baños, uno para mujeres y otro para hombres, destinados al uso de alumnos y maestros. (Ver anexo imagen 3: Contexto interno de la institución educativa)

Padres de familia:

Se identifican familias nucleares y extendidas dentro de la comunidad, donde la participación de distintos integrantes del núcleo familiar representa un elemento importante en el acompañamiento y cuidado de los menores. En algunos casos, los abuelos y tíos asumen responsabilidades relacionadas con la supervisión, apoyo escolar y atención cotidiana de los niños, fortaleciendo las redes familiares de apoyo. En cuanto a las actividades laborales de los padres de familia, predominan empleos operativos, labores domésticas y pequeños comercios, los cuales constituyen las principales fuentes de ingreso económico para los hogares y reflejan las dinámicas sociales y económicas presentes en la comunidad.

1.9.3 Contexto Áulico

El aula de segundo grado grupo B se encuentra en buenas condiciones generales para el desarrollo de las actividades escolares. Está construida con paredes de concreto y piso de cerámica; además, dispone de ventanas que favorecen la entrada de iluminación natural. El espacio está acondicionado con cortinas de colores azul y rojo, así como con dos ventiladores que contribuyen a mantener una temperatura adecuada dentro del salón.

El mobiliario está conformado por 16 mesas de trabajo, organizadas para que los alumnos se sienten en parejas, aunque la distribución permite una adecuada movilidad entre los espacios. Asimismo, dispone de 32 sillas para los estudiantes, un escritorio con cajones destinado al docente titular y una silla adicional para el maestro en formación.

Dentro del aula se encuentra un estante metálico ubicado en la parte posterior, utilizado para organizar los libros de los alumnos. También dispone de una biblioteca áulica correspondiente a cada turno escolar, tanto matutino como vespertino, además de un locker asignado para cada uno; el perteneciente al turno matutino es de color café, mientras que el del turno vespertino es negro.

En cuanto a los recursos tecnológicos, el salón no dispone de proyector ni computadora propia, por lo que cuando se requiere utilizar este equipo es necesario solicitarlo en la dirección escolar. La computadora empleada durante las actividades pertenece al docente. Respecto al equipo de audio, cada maestro recibió un par de bocinas por aula y una extensión eléctrica para su uso durante las clases.

El aula cuenta con diversos materiales visuales distribuidos alrededor del salón, los cuales presentan información relacionada con los temas abordados previamente en los diferentes campos formativos, contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje. Estos recursos funcionan como apoyo para reforzar los conocimientos trabajados durante las clases y facilitar la consulta constante por parte de los alumnos. Entre los materiales disponibles se encuentran elementos relacionados con actividades escolares, como información alusiva al aniversario de la institución, imágenes de sumas, el abecedario y otros apoyos didácticos acordes a los aprendizajes desarrollados en el grupo.

El uso de materiales visuales en el aula favorece significativamente el aprendizaje de los alumnos, especialmente en los primeros grados de educación primaria, donde la percepción visual juega un papel fundamental en la comprensión. De acuerdo con Jerome Bruner (1966), el aprendizaje se fortalece cuando la información se presenta mediante representaciones visuales, ya que estas permiten a los estudiantes comprender mejor los contenidos antes de llegar a niveles más abstractos.

1.9.4 Características de los alumnos

En este tiempo que he estado en prácticas, aunque ha sido poco tiempo he podido identificar los alumnos de 2° “B” que son unos niños muy trabajadores, que a pesar de estar en un contexto un poco conflictivo los alumnos son respetuosos.

Pueden llegar a ser muy intensos al momento de jugar o platicar durante clases, pero es normal en un niño y no se les puede pedir que estén completamente callados. El aula de clase es un espacio de aprendizaje y socialización donde los niños no solo adquieren conocimientos académicos, sino también desarrollan habilidades sociales, emocionales y comunicativas.

Según Vygotsky, los niños desarrollan sus habilidades cognitivas y socioemocionales en contextos donde pueden expresar sus ideas, formular preguntas y participar activamente. En este sentido, el aula debe ser un espacio que permita el diálogo, la exploración y la interacción, en lugar de imponer una disciplina de silencio y quietud constante.

Se encuentran saludables. Este factor únicamente se rompe en ciertos casos donde se presentan alumnos con obesidad.

Mantienen una comunicación estable con la docente. Esto varía dependiendo las situaciones familiares a las que se enfrenten, ya que estas pueden provocar que los alumnos mantengan comunicación intermitente o nula con la docente titular y con una servidora durante mis periodos de prácticas.

Se encuentran dispuestos a aprender. A pesar de las dificultades, los alumnos siempre han mostrado motivación y felicidad por realizar las actividades, de igual forma han expresado abiertamente su entusiasmo por conocer su escuela, a sus compañeros y a sus maestras.

1.9.4.1 El clima del aula

El aula de 2° B es un espacio vibrante y lleno de energía, donde la curiosidad y las ganas de aprender se sienten en el ambiente. Los niños llegan con una motivación que se refleja en sus sonrisas y en su entusiasmo por participar en cada

actividad. A pesar de que algunos alumnos vienen de contextos difíciles, su actitud es respetuosa y siempre están dispuestos a colaborar. Aquí, el aprendizaje se vive como una experiencia compartida.

El aula no es un espacio de silencio constante, y eso es normal: los niños se expresan, juegan y, a veces, son intensos en sus interacciones. Esto forma parte de su naturaleza, y tanto la docente titular como tú, en tus prácticas, lo reconocen y lo respetan. Entienden que, para los niños, el aula es un espacio de socialización tan importante como de aprendizaje, donde el diálogo y la interacción son esenciales para su desarrollo.

La relación entre la maestra y los alumnos es cercana y respetuosa, lo que crea un ambiente de confianza donde los estudiantes pueden expresar sus ideas sin miedo. Esta buena comunicación facilita el trabajo en equipo y les permite sentirse cómodos al interactuar con ustedes, sus guías y facilitadores en el aprendizaje. Aunque algunos niños enfrentan obstáculos en su vida personal, la docente es consciente de sus necesidades y adapta el trabajo en función de su contexto.

Fuera del aula, los padres juegan un rol clave en el aprendizaje de sus hijos. En esta comunidad escolar, el apoyo de los padres es notable; responden con interés y compromiso a los avisos y tareas que se les envían. Este vínculo entre los padres y el personal educativo fortalece el puente entre la escuela y el hogar, y convierte el aprendizaje en una experiencia colaborativa que va más allá de los muros del aula.

En 2° B, se crea un ambiente donde todos, desde los maestros hasta los padres, trabajan en conjunto para superar los retos que se presentan. La enseñanza aquí no solo consiste en adquirir conocimientos académicos, sino también en construir relaciones que permitan un desarrollo integral de cada niño. Este es un lugar donde el respeto, la colaboración y la motivación mutua son el motor de un aprendizaje significativo y genuino.

1.9.5 Distribución del alumnado

Los estudiantes se caracterizan por ser participativos durante el desarrollo de las clases, ya que constantemente buscan aportar ideas, ejemplos y experiencias relacionadas con los temas trabajados dentro del aula. En diversas actividades los alumnos relacionan los contenidos con situaciones de su vida cotidiana y con conocimientos adquiridos en grados anteriores, lo que favorece la interacción y el diálogo durante las sesiones. Sin embargo, se observa que muchas de sus participaciones permanecen centradas en un lenguaje cotidiano, presentando dificultades para ampliar sus explicaciones o utilizar un vocabulario más específico relacionado con los contenidos abordados.

En relación con el trabajo colaborativo, algunos alumnos muestran poco interés al momento de desarrollar actividades en equipo que impliquen organización, intercambio de ideas o construcción colectiva de respuestas. A pesar de ello, cuando las dinámicas incluyen actividades llamativas, movimiento o materiales visuales, la participación del grupo aumenta considerablemente, permitiendo una mayor interacción entre compañeros durante el desarrollo de las actividades.

Asimismo, las actividades dinámicas favorecen la disposición y participación constante de los alumnos, debido a que muestran mayor entusiasmo cuando las estrategias implican movimiento, representación, juegos o interacción directa con materiales. Estas características permitieron reconocer la importancia de diseñar estrategias didácticas diversificadas que respondieran a las necesidades e intereses del grupo, favoreciendo ambientes de aprendizaje más participativos y significativos.

Respecto a la distribución del aula, los alumnos se encuentran organizados en mesas binarias, lo que favorece el acompañamiento entre compañeros y la interacción constante durante las actividades. Dentro de este acomodo se procura

colocar a un alumno de apoyo junto a aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades para mantener la atención, seguir instrucciones o desarrollar actividades relacionadas con la comprensión lectora. Esta organización permite generar mayor acompañamiento durante las sesiones y facilita el trabajo colaborativo dentro del grupo.

1.9.6 Contexto socioeconómico

- Principales fuentes de empleo:

En las encuestas elaboradas por la escuela se logró encontrar que las principales ocupaciones de los padres son: Operarios, Empleados, Choferes, Oficios varios. Y el principal rol de la madre son: Ama de casa, Empleadas, Comerciantes, Docentes, Operarias.

- Nivel económico de la población:

En la zona de la escuela la mayoría de la familia tiene casa propia, y el resto renta o es prestada su casa en donde toda la población cuenta con los servicios básicos: agua, luz, drenaje, pavimento.

CAPÍTULO II

2.0 MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

2.1 Referentes conceptuales sobre la comprensión lectora

Es evidente que la práctica educativa requiere de una transformación constante, en la que el docente reflexione sobre su desempeño y, al mismo tiempo, analice las necesidades que se presentan dentro del aula con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo así el logro de los aprendizajes en los alumnos.

En el caso del grupo de segundo grado de la Escuela Primaria “Carlos A. Carrillo”, se observó que, aunque los alumnos muestran disposición para participar y expresar sus ideas, presentan dificultades en la comprensión lectora, ya que en muchas ocasiones se limitan a repetir información o responder de manera superficial, sin lograr interpretar o reflexionar sobre los textos. Esta situación repercute en su desempeño académico, debido a que la comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje en las diferentes asignaturas.

Los alumnos muestran mayor interés por actividades dinámicas y materiales visuales, lo que permite considerar la importancia de implementar estrategias didácticas acordes a sus características, que favorezcan su participación y faciliten la construcción de aprendizajes significativos.

De acuerdo con Lerner (2001), el desafío de la enseñanza de la lectura consiste en lograr que los alumnos manejen con eficacia los distintos textos que circulan en la sociedad, de manera que puedan utilizarlos en su vida cotidiana. Es decir, la lectura debe responder a un doble propósito: por un lado, un propósito didáctico orientado al aprendizaje de contenidos, y por otro, un propósito comunicativo que permita al alumno interactuar con su entorno y construir significados a partir de lo que lee.

La intención de esta intervención se centra en el uso del cuento como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado, ya que este recurso resulta accesible, atractivo y adecuado a su nivel. A través del cuento se busca promover la participación activa, el desarrollo del pensamiento y la construcción de significados, favoreciendo así un aprendizaje más completo y significativo.

2.1.1 Comprensión lectora

La comprensión lectora constituye un proceso gradual y multifactorial que se desarrolla en estrecha relación con el nivel cognitivo, la mediación pedagógica y las experiencias lectoras que se ofrecen en el aula. Los resultados obtenidos en el diagnóstico aplicado durante la primera jornada de prácticas permiten analizar el desempeño lector de los alumnos desde una perspectiva teórica que articula los niveles de comprensión propuestos por Solé con los planteamientos del desarrollo cognitivo y sociocultural.

La comprensión lectora representa uno de los principales procesos dentro de la educación primaria, debido a que permite que los alumnos interpreten, relacionen, analicen y construyan significados a partir de distintos textos. Su desarrollo resulta fundamental dentro del proceso educativo, ya que no se limita únicamente a la decodificación de palabras, sino que implica la capacidad del lector para comprender, reflexionar e interactuar con la información contenida en los textos.

Desde esta perspectiva, Daniel Cassany (1993) menciona que leer no consiste solamente en reconocer signos gráficos, sino en interactuar con el texto para construir significados. El autor explica que la lectura es un proceso activo en el que el lector interpreta, infiere y relaciona información mediante sus conocimientos previos y experiencias personales. En relación con ello, Isabel Solé (1992) define la comprensión lectora como el proceso mediante el cual el lector construye una representación mental coherente del texto, integrando la información leída con sus conocimientos previos y contextuales.

De acuerdo con Solé (1992), la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual se construyen significados a partir de la información escrita y los conocimientos previos del lector. Para que la comprensión lectora se desarrolle de manera adecuada, Isabel Solé plantea tres condiciones fundamentales. La primera consiste en que el texto posea coherencia, cohesión y claridad en la información presentada, lo que la autora denomina “significatividad lógica”. La segunda condición señala la importancia de que el lector cuente con conocimientos previos relacionados con el contenido de la lectura, ya que estos permiten interpretar y relacionar la información. Finalmente, la tercera condición hace referencia a la conciencia que posee el lector sobre su propia comprensión, permitiéndole identificar dificultades y aplicar estrategias como releer, formular hipótesis o realizar inferencias.

Dentro de este proceso adquieren relevancia las estrategias de lectura, las cuales permiten que el alumno supervise y regule su propio aprendizaje. Solé (1992) define las estrategias como procedimientos conscientes, planificados y flexibles que ayudan al lector a comprender e interpretar los textos. Estas estrategias favorecen que el alumno participe activamente durante la lectura mediante procesos de análisis, reflexión y construcción de significados.

2.1.2 Estrategias

En relación con las estrategias de enseñanza, Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (2002) explican que estas corresponden a procedimientos utilizados de manera reflexiva y flexible por parte del docente para favorecer aprendizajes significativos en los alumnos. Los autores desarrollan una interpretación constructivista de la enseñanza, señalando que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información logra relacionarse de manera sustancial con los conocimientos previos del estudiante.

2.1.3 Didáctica

La didáctica es una disciplina pedagógica que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de comprenderlos, explicarlos y mejorarlos. De acuerdo con Camilloni (1997), la didáctica se ocupa de analizar cómo se enseña y cómo se aprende en diferentes contextos, considerando las características de los sujetos y los contenidos que se abordan. Desde esta perspectiva, su propósito principal es orientar la práctica educativa para favorecer aprendizajes significativos y pertinentes.

Díaz Barriga (2006) concibe la didáctica como una disciplina que permite comprender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la selección y organización de estrategias, recursos y actividades que respondan a las necesidades de los estudiantes. Asimismo, destaca la importancia de que el docente actúe como mediador entre el conocimiento y el alumno, favoreciendo la construcción de aprendizajes con sentido.

Solé (1992) considera que la didáctica debe centrarse en el diseño de situaciones de aprendizaje que permitan a los alumnos participar activamente en la construcción de conocimientos. Desde el ámbito de la comprensión lectora, enfatiza la necesidad de implementar estrategias que favorezcan la interacción entre el lector y el texto, promoviendo aprendizajes significativos a partir de experiencias de lectura contextualizadas.

2.1.4 Estrategia didáctica

Las estrategias didácticas constituyen un elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que permiten organizar las acciones que el docente desarrolla con la finalidad de favorecer la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002), una estrategia didáctica es un conjunto organizado de acciones, métodos, procedimientos y recursos que el docente emplea de manera intencionada para facilitar el aprendizaje y promover el logro de aprendizajes significativos.

Los autores señalan que las estrategias didácticas orientan las situaciones de enseñanza, ya que permiten planificar actividades acordes con las características, necesidades e intereses de los alumnos, favoreciendo su participación activa durante el proceso educativo. Asimismo, destacan que estas estrategias deben ser flexibles y responder a los propósitos de aprendizaje establecidos, permitiendo que los estudiantes relacionen los nuevos conocimientos con sus experiencias previas.

Desde esta perspectiva, las estrategias didácticas representan herramientas de intervención que facilitan la mediación entre el conocimiento y el alumno. Su adecuada selección e implementación contribuye a generar ambientes de aprendizaje más dinámicos, participativos y significativos, donde los estudiantes tienen mayores oportunidades para comprender, analizar, reflexionar y construir nuevos saberes.

En la presente investigación, las estrategias didácticas se constituyen como el medio a través del cual se busca fortalecer la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado, utilizando el cuento como recurso principal para promover procesos de interpretación, análisis y construcción de significados a partir de los textos narrativos trabajados durante la intervención.

2.1.5 Comprensión

La comprensión es un proceso cognitivo mediante el cual una persona construye significados a partir de la información que recibe, relacionándola con sus conocimientos previos, experiencias y contexto. Para Solé (1992), comprender implica atribuir sentido a un mensaje y elaborar una representación mental coherente de aquello que se observa, escucha o lee. Desde esta perspectiva, la comprensión no consiste únicamente en recibir información, sino en interpretarla y darle significado a partir de los conocimientos que posee el individuo.

Nos mencionan Díaz Barriga y Hernández (2002) consideran que la comprensión es un proceso constructivo en el que el alumno participa activamente

al relacionar la nueva información con los conocimientos que ya posee, integrándola en estructuras de significado cada vez más complejas. De esta manera, comprender supone establecer conexiones, organizar ideas y construir aprendizajes que puedan ser utilizados en diferentes situaciones.

Ambas posturas coinciden en que la comprensión trasciende la simple memorización o repetición de información, ya que requiere procesos de análisis, interpretación y reflexión que permitan al sujeto construir significados propios. En el ámbito educativo, este proceso resulta fundamental porque favorece que los estudiantes comprendan los contenidos de manera significativa y los relacionen con su realidad.

Dentro de la presente investigación, la comprensión constituye un elemento central, ya que el fortalecimiento de la comprensión lectora implica que los alumnos logren interpretar, relacionar y reflexionar sobre la información contenida en los cuentos trabajados durante la intervención didáctica.

2.1.6 Lectura

La lectura es un proceso activo y complejo mediante el cual el lector construye significados a partir de la interacción con un texto. De acuerdo con Cassany (1993), leer no consiste únicamente en decodificar signos gráficos o pronunciar palabras, sino en interpretar, inferir y comprender la información a partir de los conocimientos previos, experiencias y contexto del lector. Desde esta perspectiva, la lectura implica una participación activa en la que el individuo establece relaciones entre lo que ya sabe y la nueva información que recibe.

En concordancia con esta postura Díaz Barriga (2006) señala que la lectura constituye una actividad cognitiva y constructiva que permite al lector dar sentido a los textos mediante procesos de comprensión, análisis e interpretación. Asimismo, destaca que el acto de leer implica una interacción constante entre el lector y el contenido, favoreciendo la construcción de significados que pueden transformarse en aprendizajes significativos. Para ello, es necesario poner en práctica diversas

estrategias que permitan anticipar información, formular preguntas, realizar inferencias, identificar ideas principales y reflexionar sobre lo leído.

Solé (1992) concibe la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, donde el sujeto asume un papel activo en la construcción del significado. La autora plantea que cada lector se aproxima a los textos con propósitos, intereses y conocimientos propios, por lo que la comprensión surge de la relación que establece con la información presentada.

Desde estas perspectivas la lectura se entiende como una actividad que va más allá de la simple decodificación, ya que implica comprender, interpretar y construir significados. En el contexto de esta investigación, la lectura representa el medio a través del cual los alumnos interactúan con los cuentos, desarrollando habilidades que favorecen el fortalecimiento de la comprensión lectora y la construcción de aprendizajes significativos.

2.2 Marco teórico

El marco teórico constituye uno de los elementos fundamentales dentro de la investigación, debido a que proporciona las bases conceptuales y teóricas que sustentan el estudio. A partir de los aportes de autores como Isabel Solé, Emilia Ferreiro, Ana María Kaufman, Frida Díaz Barriga, Gerardo Hernández y Graham Gibbs, se analizan aspectos relacionados con la comprensión lectora, los procesos de construcción de la lectura, el uso del cuento como recurso didáctico, las estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo y la reflexión de la práctica docente. Estos referentes teóricos permiten comprender la importancia de implementar estrategias didácticas basadas en el cuento para favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de educación primaria, así como analizar los resultados obtenidos durante la intervención educativa.

2.2.1 Teoría de la comprensión lectora de Isabel Solé

La comprensión lectora constituye uno de los procesos fundamentales dentro de la educación primaria, debido a que permite a los estudiantes construir significados a partir de la información contenida en los textos. Isabel Solé (1992) plantea que leer no consiste únicamente en reconocer palabras o pronunciar correctamente los signos escritos, sino en establecer una interacción constante entre el lector y el texto. Durante este proceso intervienen los conocimientos previos, los propósitos de lectura y las estrategias que el lector emplea para comprender la información.

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora es una actividad constructiva en la que el lector participa activamente elaborando hipótesis, realizando inferencias, relacionando información y verificando constantemente si lo comprendido coincide con el contenido del texto. La autora señala que comprender implica construir una representación mental coherente de aquello que se lee, permitiendo otorgar significado a la información y relacionarla con experiencias previas.

Solé menciona que la comprensión lectora depende de diversas condiciones. Una de ellas es que el texto posea coherencia y cohesión suficientes para facilitar la construcción del significado. Otra condición es la existencia de conocimientos previos relacionados con el contenido de la lectura. Finalmente, resulta indispensable que el lector sea consciente de su propio proceso de comprensión para identificar dificultades y aplicar estrategias que le permitan resolverlas.

Estos planteamientos adquieren relevancia dentro de la presente investigación debido a que el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere que los alumnos participen activamente en la construcción de significados a partir de los cuentos trabajados durante la intervención didáctica.

2.2.1.1 Niveles de comprensión lectora de Isabel Solé

Isabel Solé plantea que la comprensión lectora puede manifestarse en distintos niveles que reflejan la profundidad con la que el lector interactúa con el texto. Estos niveles permiten identificar el grado de comprensión alcanzado y constituyen un referente importante para analizar el desarrollo lector de los estudiantes.

El nivel literal corresponde a la recuperación de información explícita presente en el texto. En este nivel el lector identifica personajes, lugares, acciones, acontecimientos y datos que aparecen de manera directa dentro de la lectura. La comprensión se limita a reconocer aquello que está escrito sin realizar interpretaciones adicionales.

El nivel inferencial implica establecer relaciones entre distintas partes del texto para obtener información que no aparece expresamente escrita. El lector utiliza pistas textuales y conocimientos previos para formular conclusiones, anticipar acontecimientos y explicar situaciones implícitas dentro de la lectura.

El nivel crítico o valorativo requiere que el lector emita juicios sobre las ideas, acciones y situaciones presentadas en el texto. En este nivel se analizan comportamientos, se expresan opiniones fundamentadas y se realizan valoraciones sobre el contenido de la lectura.

El nivel creativo representa una comprensión más profunda debido a que permite transformar la información obtenida para generar nuevas ideas. El lector propone soluciones distintas, crea finales alternativos, establece relaciones con experiencias personales y produce significados propios a partir de la lectura realizada.

Dentro de esta investigación, estos niveles permitieron identificar el estado inicial de la comprensión lectora de los alumnos y valorar los avances obtenidos durante la implementación de las estrategias didácticas basadas en el cuento.

2.2.2 Aportes de Emilia Ferreiro al proceso de lectura

Las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro transformaron la manera de comprender el aprendizaje de la lectura en la educación básica. Sus estudios demostraron que los niños no aprenden a leer mediante la simple repetición de letras, sílabas o palabras, sino que construyen progresivamente conocimientos acerca del lenguaje escrito a partir de la interacción con diferentes textos presentes en su entorno.

Ferreiro sostiene que los alumnos son sujetos activos que elaboran explicaciones acerca de la lengua escrita y desarrollan formas propias de interpretar la información que reciben. El aprendizaje lector no se produce de manera mecánica, sino mediante procesos de reflexión que permiten construir significados cada vez más complejos.

La autora destaca que los estudiantes aprenden mejor cuando participan en situaciones reales de lectura donde los textos poseen una intención comunicativa clara. En consecuencia, resulta necesario ofrecer oportunidades constantes para interactuar con materiales auténticos que permitan comprender la función social de la lectura.

La importancia de estos planteamientos para la presente investigación radica en que los cuentos constituyen textos significativos que favorecen la interacción entre el alumno y la lectura. A través de ellos, los estudiantes tienen la posibilidad de anticipar información, formular hipótesis, interpretar acontecimientos y construir significados propios.

2.2.2.1 El proceso de construcción de la lectura según Emilia Ferreiro

Ferreiro explica que la lectura debe entenderse como un proceso de construcción de significados y no únicamente como una actividad de decodificación. Durante este proceso, los alumnos establecen relaciones entre lo que conocen y la

información que encuentran en los textos, construyendo progresivamente nuevas interpretaciones.

La autora señala que los niños desarrollan distintas formas de aproximarse a los textos conforme adquieren experiencia lectora. A medida que interactúan con materiales escritos, comienzan a identificar regularidades, formular anticipaciones y verificar sus interpretaciones a partir de la información contenida en las lecturas.

El proceso lector implica la participación activa del estudiante, quien constantemente pone a prueba sus ideas acerca del contenido del texto. Esta actividad favorece la comprensión y permite que el lector construya significados cada vez más elaborados.

Asimismo, Ferreiro reconoce la importancia de la intervención docente durante este proceso. El maestro debe generar ambientes que promuevan la exploración, el diálogo y la reflexión sobre los textos, favoreciendo que los alumnos desarrollen mayores capacidades de comprensión.

Estos aportes resultan relevantes para la presente investigación debido a que el uso del cuento como estrategia didáctica busca precisamente generar experiencias significativas de lectura donde los alumnos interactúen activamente con los textos y construyan significados a partir de ellos.

Es importante reconocer que los alumnos no llegan al aula sin conocimientos previos, sino que atraviesan un proceso de construcción de la lengua escrita que debe ser considerado en la enseñanza. De acuerdo con Emilia Ferreiro (1979), los niños pasan por distintos niveles como el presilábico, silábico y alfabético, los cuales reflejan su forma de entender el sistema de escritura.

Cuando el docente no toma en cuenta estos niveles, se generan prácticas poco pertinentes que dificultan tanto la lectura como la comprensión, ya que no responden a las características reales de los estudiantes.

A partir de esta problemática, resulta necesario retomar los planteamientos actuales de la Nueva Escuela Mexicana (2022), la cual propone centrar el proceso educativo en el alumno, reconociéndolo como un sujeto activo en la construcción de su aprendizaje. Desde el campo formativo de Lenguajes, se establece que los estudiantes deben desarrollar habilidades para interpretar, analizar y reflexionar sobre diversos textos, lo cual implica superar prácticas mecánicas y promover experiencias de aprendizaje significativas que favorezcan la comprensión lectora.

Emilia Ferreiro nos menciona los siguientes niveles de lectura que se usaron a lo largo de esta investigación:

Nivel Presilábico

El niño aún no establece una relación entre la escritura y los sonidos del lenguaje oral. Considera que la escritura es un conjunto de marcas o grafías que representan objetos o significados, sin reconocer la correspondencia entre letras y sonidos.

Nivel Silábico

El niño comienza a relacionar la escritura con la oralidad. Considera que cada sílaba de una palabra debe representarse mediante una sola letra, por lo que suele escribir una grafía por cada sílaba pronunciada.

Nivel Silábico-Alfabético

Se trata de una etapa de transición. El alumno combina características del nivel silábico y del nivel alfabético, representando algunas sílabas con una sola letra y otras con varias letras que corresponden a los sonidos que escucha.

Nivel Alfabético

El niño comprende que las letras representan fonemas y logra establecer correspondencias entre sonidos y grafías. La escritura se aproxima al sistema convencional y puede representar prácticamente todos los sonidos de las palabras.

2.2.3 Modelo de reflexión de Graham Gibbs

La reflexión constituye un componente fundamental dentro de la práctica docente, debido a que permite analizar las experiencias desarrolladas durante la enseñanza con la finalidad de mejorar los procesos educativos. Graham Gibbs (1988) propone un modelo reflexivo que favorece el análisis sistemático de las acciones realizadas en el aula y promueve la mejora continua de la práctica profesional.

Este modelo considera que la reflexión debe desarrollarse de manera organizada para identificar fortalezas, dificultades y oportunidades de mejora. Mediante este proceso, el docente puede comprender las situaciones vividas dentro del aula y tomar decisiones fundamentadas para futuras intervenciones.

La incorporación de este modelo dentro de la presente investigación permitió analizar el impacto de las estrategias implementadas mediante el uso del cuento, valorando su contribución al fortalecimiento de la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado grupo "B".

2.2.3.1 Etapas del ciclo reflexivo de Gibbs

El modelo de Gibbs se encuentra integrado por seis etapas que orientan el proceso reflexivo.

- La primera etapa corresponde a la descripción de la experiencia, donde se reconstruyen los acontecimientos ocurridos durante la práctica educativa.

- La segunda etapa considera los sentimientos experimentados durante la situación analizada, permitiendo reconocer percepciones y emociones relacionadas con la experiencia.
- La tercera etapa consiste en la evaluación de los aspectos positivos y negativos identificados durante la intervención.
- La cuarta etapa corresponde al análisis de la experiencia. En este momento se interpretan los acontecimientos mediante referentes teóricos y experiencias profesionales.
- La quinta etapa implica la formulación de conclusiones derivadas del proceso reflexivo y de los aprendizajes obtenidos.
- La sexta etapa se orienta a la elaboración de acciones futuras que permitan mejorar la práctica docente a partir de los resultados observados.

La aplicación de este modelo permitió reflexionar sobre el desarrollo de cada sesión implementada durante la intervención y valorar la efectividad de las estrategias utilizadas para fortalecer la comprensión lectora.

2.2.4 Estrategias de lectura de Isabel Solé

Las estrategias de lectura constituyen procedimientos conscientes y planificados que permiten al lector comprender de manera más eficiente la información contenida en los textos. Solé (1992) señala que estas estrategias favorecen la regulación del proceso lector y ayudan a los estudiantes a construir significados durante la lectura.

La autora organiza estas estrategias en tres momentos fundamentales: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Antes de la lectura se busca activar conocimientos previos, establecer propósitos de lectura y formular predicciones acerca del contenido del texto.

Durante la lectura se realizan actividades orientadas a verificar hipótesis, formular preguntas, aclarar dudas, identificar información relevante y monitorear la comprensión.

Después de la lectura se promueve la reflexión sobre el contenido leído mediante resúmenes, comentarios, interpretaciones y análisis de la información obtenida.

Estas estrategias sirvieron como base para el diseño de las actividades implementadas durante la intervención, permitiendo fortalecer progresivamente la comprensión lectora de los estudiantes.

2.2.5 Clasificación de textos y el cuento como estrategia didáctica para favorecer la comprensión lectora

Dentro del proceso de comprensión lectora es importante reconocer que los textos presentan diferentes características y estructuras que permiten al lector acercarse a ellos de acuerdo con su intención comunicativa. De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2007), los textos pueden clasificarse según su función y organización interna, destacando principalmente los textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos. Cada tipo de texto posee elementos particulares que orientan la manera en que el lector interpreta la información y construye significados a partir de lo leído.

Entre esta clasificación se encuentran los textos narrativos, cuya finalidad es relatar acontecimientos reales o ficticios mediante una secuencia de hechos desarrollados en un tiempo y espacio determinado. Este tipo de textos se caracteriza por la presencia de personajes, acciones, conflictos y una estructura compuesta generalmente por inicio, desarrollo y desenlace, elementos que permiten al lector seguir la progresión de la historia y comprender la relación entre los acontecimientos.

Dentro de los textos narrativos se ubica el cuento, el cual representa uno de los recursos literarios más utilizados en los primeros grados de educación primaria debido a sus características accesibles y a la posibilidad de acercar a los alumnos a la lectura mediante historias significativas. Según Anderson Imbert (1992), el cuento es una narración breve escrita en prosa que desarrolla una acción principal y presenta acontecimientos ficticios o reales a través de personajes y situaciones determinadas. Su estructura sencilla permite que los estudiantes identifiquen elementos fundamentales de la narración, favoreciendo procesos de interpretación, reflexión y construcción de significados.

Los cuentos poseen diversas características que favorecen su implementación dentro del aula, entre ellas destacan la brevedad de la narración, la presencia de pocos personajes, el desarrollo de una problemática central, la organización de acontecimientos y el uso de un lenguaje comprensible para los lectores. Estas particularidades permiten que los alumnos puedan anticipar sucesos, identificar información explícita, realizar inferencias y expresar opiniones relacionadas con el contenido del texto.

Asimismo, los cuentos pueden clasificarse en diferentes tipos de acuerdo con sus características y temática. Entre ellos se encuentran los cuentos maravillosos, fantásticos, realistas, populares, de animales y literarios. Para la presente investigación se utilizaron principalmente cuentos mexicanos infantiles, debido a que estos forman parte de las expresiones culturales y literarias que permiten a los alumnos relacionar la lectura con elementos cercanos a su contexto social y cultural. La incorporación de este tipo de textos responde al enfoque de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), donde la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) reconoce la importancia de trabajar con manifestaciones culturales y textos provenientes del entorno de los estudiantes para fortalecer la identidad, la participación y la construcción de aprendizajes significativos.

El uso de cuentos mexicanos dentro de la intervención didáctica permitió que los alumnos de segundo grado tuvieran un acercamiento a historias con personajes, escenarios y situaciones relacionadas con la cultura del país, favoreciendo una mayor motivación e interés durante las actividades de lectura. Además, estos textos facilitaron el desarrollo de estrategias de comprensión lectora mediante preguntas de análisis, identificación de personajes, reconstrucción de secuencias, interpretación de mensajes y reflexión sobre las enseñanzas presentes en cada historia.

Considerando las características del grupo de segundo grado, se seleccionaron cuentos con lenguaje accesible, estructuras narrativas sencillas y temáticas cercanas a las experiencias de los alumnos, ya que esto permitió generar espacios de diálogo, participación y reflexión sobre lo leído. De esta manera, el cuento se consolidó como una estrategia didáctica pertinente para fortalecer la comprensión lectora, al favorecer que los estudiantes no solo decodificaran palabras, sino que construyeran significados, relacionaran los textos con sus conocimientos previos y desarrollaran una postura crítica ante las historias abordadas.

2.2.5 El cuento como recurso didáctico según Kaufman

Ana María Kaufman (2001) plantea que los textos literarios representan una herramienta fundamental para favorecer el aprendizaje de la lectura dentro de la escuela. Entre estos textos, el cuento destaca por su capacidad para despertar el interés de los alumnos y promover experiencias significativas de interacción con la lectura.

La autora señala que el trabajo con cuentos permite que los estudiantes desarrollen habilidades relacionadas con la comprensión, la interpretación y la reflexión sobre los textos. Asimismo, favorece la imaginación, la creatividad y la construcción de significados a partir de situaciones cercanas a su realidad.

El cuento también facilita la participación activa de los alumnos debido a que ofrece oportunidades para formular hipótesis, anticipar acontecimientos, analizar personajes y reconstruir historias.

Por estas razones, el cuento fue seleccionado como recurso principal de la presente investigación, constituyéndose en el eje de las estrategias didácticas implementadas para fortalecer la comprensión lectora.

2.2.6 Estrategias docentes para un aprendizaje hacia la comprensión lectora de Díaz Barriga y Hernández

Díaz Barriga y Hernández (2002) sostienen que las estrategias docentes son procedimientos organizados y planificados que permiten promover aprendizajes significativos en los estudiantes. Su finalidad consiste en favorecer la construcción del conocimiento mediante actividades que relacionen la nueva información con los conocimientos previos del alumno.

Los autores clasifican estas estrategias en preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales. Las estrategias preinstruccionales se desarrollan antes del aprendizaje y buscan activar conocimientos previos, generar expectativas y preparar al estudiante para la nueva información. Las estrategias coinstruccionales se aplican durante el proceso de enseñanza y permiten orientar la comprensión mediante preguntas, explicaciones, ejemplos y actividades de acompañamiento. Las estrategias posinstruccionales se utilizan al finalizar el aprendizaje para promover la reflexión, la integración de conocimientos y la consolidación de los contenidos abordados.

Estos planteamientos fundamentaron la organización de las sesiones implementadas durante la intervención, permitiendo estructurar actividades antes, durante y después de la lectura de cuentos con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora de los alumnos.

CAPÍTULO III.

3.0 METODOLOGÍA

3.1 Proceso de investigación

La presente tesis de investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo y fue una investigación acción, como lo define Elliott (2009) es un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma.

Los instrumentos que se usaron para realizar el presente estudio, titulado “El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora”, se desarrolló con alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo surge a partir de la problemática identificada durante el diagnóstico inicial, donde se observó que la mayoría de los estudiantes se encontraban en un nivel de comprensión literal, presentando dificultades para interpretar, relacionar y reflexionar sobre la información contenida en los textos.

Con la finalidad de atender esta situación, se llevó a cabo un proceso integrado por las etapas de diagnóstico, planeación, intervención y reflexión. Para la obtención de información se emplearon técnicas como la observación directa, la observación participante, el análisis de producciones de los alumnos y la evaluación formativa, utilizando como instrumentos el diario de campo, las actividades diagnósticas, las fichas de trabajo, las planeaciones didácticas, los registros de observación y las evidencias de aprendizaje generadas durante las sesiones. A partir de los resultados obtenidos se diseñó e implementó una intervención centrada en el uso del cuento como estrategia didáctica, buscando favorecer procesos de interpretación, análisis y construcción de significados. Finalmente, los resultados fueron valorados mediante la reflexión sistemática de la práctica docente a partir del modelo de Graham Gibbs (1988), permitiendo analizar los alcances de la intervención y las oportunidades de mejora para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos.

3.1.1. Estudio cualitativo

El método cualitativo facilitó el análisis de las conductas, participaciones y procesos de comprensión que manifestaron los alumnos durante las actividades de lectura. Gracias a este enfoque, fue posible identificar la manera en que los estudiantes interactuaban con los cuentos, recuperaban información, interpretaban situaciones, expresaban opiniones y construían significados a partir de los textos leídos. Asimismo, permitió comprender las dificultades y avances presentados en los distintos niveles de comprensión lectora, proporcionando información relevante para el diseño y la implementación de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de esta habilidad en los alumnos de segundo grado grupo "B" de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo.

3.1.2. Investigación-acción

La investigación se llevó a cabo mediante un enfoque de investigación-acción, con la finalidad de transformar la práctica educativa a partir de la identificación de una problemática presente en el aula. Durante la fase diagnóstica se detectó que los alumnos de segundo grado grupo "B" presentaban dificultades para comprender los textos más allá de la recuperación de información explícita, ubicándose principalmente en el nivel literal de comprensión lectora. Ante esta situación, se diseñó e implementó una propuesta didáctica basada en el uso del cuento como estrategia para fortalecer la comprensión lectora, favoreciendo procesos de interpretación, análisis y reflexión en los estudiantes.

A lo largo de la intervención se desarrolló un proceso constante de observación, análisis y reflexión sobre la práctica docente, permitiendo valorar los avances, dificultades y necesidades que surgieron durante la aplicación de las actividades. De acuerdo con Lomax (1990), la investigación-acción implica "una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora". En este sentido, la mejora estuvo orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora mediante la implementación de estrategias didácticas basadas en cuentos, buscando que los alumnos construyeran significados, establecieran relaciones entre

sus conocimientos previos y los textos leídos, y desarrollaran habilidades lectoras que favorecieran su aprendizaje dentro y fuera del contexto escolar.

3.1.4. Instrumentos y técnicas

Para la obtención de información se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos que permitieron recuperar evidencias del diagnóstico, proceso de aprendizaje de los alumnos y del desarrollo de la intervención didáctica.

Con la finalidad de atender esta situación, se llevó a cabo un proceso integrado por las etapas de diagnóstico, planeación, intervención y reflexión. Para la obtención de información se emplearon técnicas como la observación directa, la observación participante, el análisis de producciones de los alumnos y la evaluación formativa, utilizando como instrumentos el diario de campo, las actividades diagnósticas, las fichas de trabajo, las planeaciones didácticas, los registros de observación y las evidencias de aprendizaje generadas durante las sesiones. A partir de los resultados obtenidos se diseñó e implementó una intervención centrada en el uso del cuento como estrategia didáctica, buscando favorecer procesos de interpretación, análisis y construcción de significados. Finalmente, los resultados fueron valorados mediante la reflexión sistemática de la práctica docente a partir del modelo de Graham Gibbs (1988), permitiendo analizar los alcances de la intervención y las oportunidades de mejora para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño se realizó desde dos perspectivas: la primera se enfocó en el diagnóstico para reconocer las potencialidades, debilidades, áreas de oportunidad y formas de trabajo de los estudiantes, y la segunda hizo énfasis en la intervención en el campo para la resolución del problema planteado.

3.2.1 ¿Cómo se realizó el diagnóstico?

Durante este diagnóstico se eligieron 4 días para desarrollar las actividades en la cual sólo no faltaron alumnos esos días por lo cual la actividad se desarrolló de buena manera.

En la primera actividad se realizó el diagnóstico de lectura mediante la lectura en voz alta con apoyo de cuentos de la biblioteca, con la finalidad de identificar el nivel en el que se encuentran los alumnos, de acuerdo con la clasificación propuesta por Emilia Ferreiro, lo que permitió observar aspectos como la fluidez, la entonación y la comprensión durante la lectura. Asimismo, esta estrategia favorece la construcción de significado del texto, ya que no solo implica decodificar, sino también comprender lo que se lee, tal como lo señala Isabel Solé (1992), por lo que su aplicación resultó pertinente para obtener un diagnóstico más preciso del nivel lector de los alumnos.

En la segunda sesión se utilizaron recursos relacionados con el cuento. En su obra Gramática de la fantasía (1973), Gianni Rodari plantea que el cuento no es un género aislado, sino que está vinculado con la invención y el juego, al igual que las fábulas, la poesía y las leyendas.

La actividad se realizó de manera individual. Cada alumno pasó con el maestro en formación para leer los distintos recursos utilizados, con la finalidad de realizar un análisis más preciso de los resultados. Durante el desarrollo de la actividad se observó un proceso positivo, ya que hubo disposición y cooperación por parte de todos los alumnos.

En la tercera actividad dentro del diagnóstico, ya se realizó las actividades de comprensión lectora, que esta primera actividad de la comprensión lectora duró alrededor de una hora y media se utilizaron diversos cuentos asignados a cada alumno. Estos fueron tomados de la biblioteca escolar y se trabajaron mediante una lectura individual. Posteriormente, se entregaron hojas con el dibujo de un cubo, el

cual los alumnos armaron y completaron respondiendo preguntas relacionadas con el cuento leído.

Durante el desarrollo de la clase se observó un gran interés por parte de los alumnos hacia los cuentos. Asimismo, mostraron una participación muy activa en el armado del cubo y en la forma de responder las preguntas, evidenciando distintas maneras de comprender y expresar la información.

Ver anexo 6: cubos elaborados por los alumnos

En la última sesión se realizó una lectura individual a cada alumno se le entregó un cuento diferente para su lectura, mientras que el maestro en formación, mediante la observación y el recorrido por los lugares, llevó a cabo un análisis del desempeño de los estudiantes.

Posteriormente, se les entregó una hoja con preguntas orientadas a identificar elementos clave del texto, como: ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿cuánto?, ¿dónde?, ¿por qué? y ¿para qué? Los alumnos respondieron de acuerdo con el contenido de su cuento, lo que permitió evidenciar su nivel de comprensión.

La actividad tuvo una duración aproximada de una hora y al finalizar, se recopilaron las hojas con la finalidad de que el maestro en formación realizara un análisis más detallado sobre la clasificación de la comprensión lectora de los alumnos.

3.2.2 Necesidades de los alumnos

Durante la primera jornada de prácticas se aplicó un diagnóstico del nivel de lectura y comprensión lectora en el grupo de segundo grado “B” de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo, conformado por 32 alumnos de entre 6 y 7 años de edad. Para ello se retomaron las clasificaciones propuestas por Emilia Ferreiro para el proceso lector e Isabel Solé para la comprensión lectora, apoyándose además en actividades del fichero de la Subsecretaría de Educación Básica, las cuales fueron

seleccionadas de acuerdo con las características del grupo y los aprendizajes esperados del grado.

El diagnóstico de lectura basado en los niveles de Emilia Ferreiro permitió identificar que 22 alumnos se encontraban en el nivel alfabético, evidenciando una lectura convencional al reconocer adecuadamente la relación entre sonidos y grafías. Asimismo, 9 alumnos se ubicaron en el nivel presilábico, encontrándose aún en proceso de construcción de habilidades lectoras, mientras que 1 alumno permanecía en el nivel silábico, realizando una lectura centrada principalmente en sílabas y requiriendo mayor acompañamiento para fortalecer su proceso lector.

Para el diagnóstico de la comprensión lectora se retomó la clasificación propuesta por Isabel Solé, la cual considera distintos niveles de comprensión. Esta clasificación fue utilizada como referente para valorar el desempeño de los alumnos durante las actividades realizadas en el aula.

Anexo Imagen 5 (Tabla de clasificación con resultados).

- Lectura literal: Comprender directamente la información explícita del texto.
- Nivel inferencial: Proporciona una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito. El lector, mediante inferencias, elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos.
- Nivel crítico o analógico: Se produce cuando el alumno es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee, ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, la cohesión y coherencia del texto, el lenguaje utilizado, cuestiona las ideas presentadas o los argumentos del autor y expresa opiniones sobre los personajes o la presentación del texto.

- Nivel interpretativo: Trata del reordenamiento de los contenidos del texto desde un nuevo enfoque. Implica la construcción activa de significados mediante la inferencia y la relación entre el texto y los conocimientos previos del lector.
- Nivel valorativo: Se sustenta en la formulación de juicios basados en experiencias y valores personales.
- Nivel creativo: Corresponde al nivel de producción, donde el alumno expresa ideas propias integrando los elementos del texto a situaciones semejantes a su realidad.

Para clasificar a los alumnos dentro de cada uno de estos niveles se utilizaron diversas actividades del fichero de actividades de la Secretaría de Educación Pública. Estas actividades permitieron obtener evidencias relacionadas con los distintos procesos de comprensión lectora y recuperar información sobre el desempeño de los estudiantes durante las sesiones de trabajo. (Ver Anexo 4)

La aplicación de dichas actividades permitió recopilar evidencias tanto de los productos elaborados por los alumnos como de su desempeño durante el desarrollo de las tareas. De esta manera, la evaluación no se limitó a la observación directa, sino que consideró los resultados obtenidos en cada actividad, favoreciendo un diagnóstico más completo y pertinente sobre los niveles de comprensión lectora presentes en el grupo.

Los resultados obtenidos permitieron identificar que la mayoría de los alumnos se encontraba en el nivel literal de comprensión lectora, representando el 75.75 % del grupo. Este nivel se caracteriza porque los estudiantes logran recuperar información explícita de los textos, identificando personajes, lugares y acontecimientos presentes en la lectura, aunque todavía presentan dificultades para profundizar en procesos de interpretación más complejos. Piaget (1960) menciona

que durante esta etapa del desarrollo cognitivo el pensamiento infantil se centra principalmente en elementos concretos y visibles, situación que influye en la forma en que los niños comprenden la información presentada en los textos.

De igual manera, se observó que una parte importante del grupo no logró ubicarse dentro de niveles superiores de comprensión lectora, debido a que presentó dificultades para interpretar información implícita, relacionar acontecimientos, emitir juicios o construir nuevas ideas a partir de lo leído. Fueron pocos los estudiantes que manifestaron características relacionadas con los niveles interpretativo, valorativo o creativo, debido a que estos procesos demandan una mayor relación entre conocimientos previos, reflexión y construcción de significados. Al respecto, Vygotsky (1934) explica que las habilidades cognitivas superiores se desarrollan gradualmente mediante procesos de interacción, acompañamiento y mediación durante el aprendizaje.

Los resultados obtenidos permitieron identificar una problemática dentro del grupo de segundo grado “B”, ya que la mayoría de los alumnos presentaba dificultades para comprender los textos más allá de la recuperación de información explícita. Esta situación evidenció la necesidad de fortalecer procesos relacionados con la interpretación, el análisis y la reflexión de los textos leídos. Romero Fernández (2021) señala que el pensamiento creativo favorece la generación de ideas flexibles y originales sobre lo que se lee, contribuyendo al desarrollo de una comprensión más profunda. (Ver anexo Imagen 7: Gráfica de resultados del diagnóstico de nivel lector y comprensión lectora)

A partir de esta problemática se diseñó una propuesta de intervención orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso del cuento como estrategia didáctica. La investigación se desarrolló bajo el enfoque de investigación-acción, debido a que busca transformar la práctica educativa mediante procesos de reflexión, intervención y análisis. De acuerdo con Kurt Lewin (1946), la investigación-acción se concibe como un proceso orientado al cambio y

la mejora de situaciones problemáticas a través de ciclos de planificación, acción y evaluación.

En este sentido, la investigación permitió identificar las necesidades del grupo, diseñar estrategias didácticas, implementar acciones pedagógicas, observar los resultados obtenidos y reflexionar sobre los procesos desarrollados dentro del aula. Asimismo, este enfoque favoreció la participación activa de los estudiantes durante las actividades implementadas para fortalecer la comprensión lectora.

La intervención se apoyó en diversas estrategias didácticas orientadas al uso del cuento como recurso principal de aprendizaje. Entre ellas se encuentran la lectura guiada de cuentos, la lectura compartida, la formulación de preguntas antes, durante y después de la lectura, la identificación de personajes, acontecimientos y escenarios, el reconocimiento de ideas principales y secuencia de hechos, la reconstrucción y creación de finales alternativos, las dramatizaciones, las actividades de interpretación y reflexión sobre el contenido de los textos, el trabajo colaborativo para el análisis de cuentos y la elaboración de dibujos, organizadores gráficos y producciones escritas relacionadas con las lecturas.

La aplicación de estas estrategias favoreció la participación activa de los alumnos de segundo grado “B” de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo, promoviendo procesos de análisis, interpretación, reflexión y construcción de significados a partir de los textos narrativos trabajados durante la intervención.

3.2.3 Intervención

La investigación-acción es un enfoque ampliamente utilizado en el ámbito educativo, ya que permite al docente analizar y transformar su propia práctica dentro del aula. De acuerdo con Kurt Lewin (1946), quien introduce este concepto, la investigación-acción se concibe como un proceso orientado al cambio social que se desarrolla a través de ciclos de planificación, acción y evaluación, con la finalidad de mejorar una situación problemática.

En este sentido, la investigación permitió:

- Identificar necesidades del grupo
- Diseñar estrategias didácticas
- Implementar acciones pedagógicas
- Observar resultados,
- Reflexionar sobre los procesos desarrollados dentro del aula.

Asimismo, este enfoque favoreció la participación activa de los estudiantes durante las actividades implementadas para fortalecer la comprensión lectora.

El diseño de la intervención docente se estructuró con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora en alumnos de segundo grado de educación primaria mediante la implementación de estrategias didácticas dinámicas y participativas enfocadas en el trabajo con textos narrativos. Para la construcción de la propuesta se consideraron las características del grupo, los intereses de los alumnos y las necesidades observadas durante el desarrollo de las actividades relacionadas con la lectura dentro del aula.

El diseño de la investigación se desarrolló mediante distintas etapas orientadas a identificar la problemática, implementar estrategias de intervención y analizar los resultados obtenidos.

El proceso incluyó:

- Diagnóstico inicial
- Identificación de necesidades
- Diseño de intervención
- Aplicación de estrategias
- Análisis y reflexión de resultados.

La organización de la intervención se realizó con el acompañamiento y orientación de la asesora, quien mediante revisiones, observaciones y comentarios contribuyó al fortalecimiento de las estrategias planteadas y a la construcción de

actividades acordes con el propósito de la intervención. A partir de este proceso de revisión se realizaron ajustes relacionados con la estructura de las sesiones, la diversificación de actividades y la manera en que se desarrollarían las estrategias didácticas dentro del grupo.

Para el desarrollo de la intervención se tomó como principal recurso el cuento, debido a que este tipo de texto permitió generar interés, participación e interacción constante por parte de los alumnos durante las actividades realizadas. A través de este recurso se diseñaron estrategias enfocadas en favorecer la interpretación, la reconstrucción de acontecimientos, la identificación de información relevante y la reflexión sobre el contenido de las lecturas trabajadas.

Las actividades implementadas fueron organizadas mediante distintas modalidades de trabajo, incluyendo dinámicas individuales, colaborativas y grupales, permitiendo que los alumnos participaran desde diferentes formas de interacción. Dentro de las estrategias desarrolladas se incluyeron preguntas orientadoras antes, durante y después de la lectura, reconstrucción de finales, dramatizaciones, rallys de secuencia y actividades de representación, buscando que los estudiantes se involucraran activamente en el proceso lector.

Del mismo modo, la intervención contempló el uso de diferentes espacios de trabajo tanto dentro como fuera del aula, con la intención de diversificar las experiencias relacionadas con la lectura y mantener la atención y participación de los alumnos durante las sesiones. La incorporación de actividades dinámicas permitió que los estudiantes interactuaran con los textos mediante el movimiento, el diálogo, el trabajo en equipo y la representación de situaciones relacionadas con las historias trabajadas.

En este sentido, el diseño de la intervención docente permitió estructurar estrategias didácticas enfocadas en fortalecer la comprensión lectora mediante actividades dinámicas, participativas y centradas en la interacción constante de los alumnos con los textos, favoreciendo procesos de análisis, interpretación y construcción de significados durante las sesiones implementadas.

La intervención desarrollada durante la investigación se apoyó en diversas estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso del cuento como recurso principal de aprendizaje. Entre las estrategias implementadas se encuentran:

- Lectura Guiada De Cuentos
- Lectura Compartida
- Formulación De Preguntas Antes, Durante Y Después De La Lectura
- Identificación De Personajes, Acontecimientos Y Escenarios
- Reconocimiento De Ideas Principales Y Secuencia De Hechos
- Reconstrucción Y Creación De Finales Alternativos
- Dramatizaciones Y Representaciones De Historias
- Actividades De Interpretación Y Reflexión Sobre El Contenido De Los Textos
- Trabajo Colaborativo Para El Análisis De Cuentos
- Elaboración De Dibujos, Organizadores Gráficos Y Producciones Escritas Relacionadas Con Las Lecturas

La aplicación de estas estrategias favoreció la participación activa de los alumnos de segundo grado grupo “B” de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo, promoviendo procesos de análisis, interpretación, reflexión y construcción de significados a partir de los textos narrativos trabajados durante la intervención.

3.3 Etapas de la investigación

La investigación se desarrolló mediante siete etapas, las cuales permitieron organizar y dar seguimiento al proceso de construcción, intervención y análisis del estudio. Cada una respondió a acciones específicas relacionadas con los objetivos planteados en la investigación.

Tabla 2. *Etapas de la investigación*

ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN			
Etapas	Acción	Técnica o instrumento	Temporalidad
I. Protocolo de investigación	• Planteamiento del problema • Pregunta de investigación • Objetivos generales • Objetivos específicos • Matriz de consistencia • Justificación • Supuesto • Contexto institucional	• Revisión documental • Árbol del problema • Matriz de consistencia	Sep-oct 2025
II. Recursos teóricos	• Estado del conocimiento • Antecedentes internacionales, nacionales y locales • Marco conceptual • Marco teórico sobre comprensión lectora,	• Búsqueda, selección y análisis de investigaciones previas • Fichas de trabajo	Sep- oct 2025

	cuento y estrategias didácticas		
III. Diagnóstico	• Aplicación de examen diagnóstico “mis habilidades de contar” • Intervención diagnóstica • Análisis de los resultados de diagnóstico	• Lectura en voz alta • Actividades diagnósticas • Planeaciones didácticas • Fotografía • Grabaciones de video • Producciones de los alumnos	Sep - oct 2025
IV. Trabajo de campo	• Diseño del plan de intervención • Diseño de estrategias didácticas basadas en el cuento • Elaboración de instrumentos de evaluación • Aplicación de la intervención didáctica	• Plan de intervención • Planeaciones didácticas • Instrumentos de evaluación	Nov 2025-Marzo 2026

V. Análisis de los resultados	• Análisis e interpretación de los resultados obtenidos durante la intervención • Comparación de avances en comprensión lectora • Elaboración de conclusiones	• Diario de campo • Evidencias de aprendizaje • Producciones escritas • Fotografías y videos	Enero-Mayo 2026
VI. Sistematización del documento	• Bibliografía • Anexos		Enero-mayo 2026
VII. Reporte	• Documento final		Mayo 2026

Esta tabla presenta las diferentes fases que se realizaron para llevar a cabo la investigación, que son las siguientes:

I. Protocolo de investigación

En esta primera etapa se definió y delimitó el problema de investigación a partir de las necesidades identificadas en el grupo de segundo grado respecto a la comprensión lectora. Asimismo, se construyeron los elementos que orientan el estudio, tales como la pregunta de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación, el supuesto y la matriz de consistencia. De igual manera, se recopiló información relacionada con el contexto institucional donde se desarrolló

la investigación, mediante la revisión documental y la elaboración del árbol del problema, permitiendo identificar las causas y consecuencias asociadas a las dificultades de comprensión lectora observadas en los alumnos.

II. Recursos teóricos

Durante esta fase se realizó la búsqueda, selección, análisis e interpretación de investigaciones y referentes teóricos relacionados con la comprensión lectora, los niveles de comprensión, el cuento como recurso didáctico, las estrategias de enseñanza y la investigación-acción. A partir de ello se construyeron los antecedentes, el estado del conocimiento, el marco conceptual y el marco teórico que sustentan la investigación y proporcionan fundamentos para el diseño de la propuesta de intervención.

III. Diagnóstico

El objetivo de esta etapa fue identificar el nivel lector y los niveles de comprensión lectora presentes en los alumnos antes de la implementación de la intervención didáctica. Para ello se desarrollaron diversas actividades diagnósticas durante la primera jornada de prácticas, utilizando cuentos de la biblioteca escolar y recursos diseñados para evaluar la comprensión de textos.

En primer lugar, se realizó un diagnóstico de lectura en voz alta con base en la clasificación de Emilia Ferreiro, permitiendo identificar los niveles lectores de los estudiantes. Posteriormente, se realizaron actividades orientadas a evaluar los niveles de comprensión lectora propuestos por Isabel Solé: literal, inferencial, crítico, interpretativo, valorativo y creativo.

Se analizaron las respuestas, producciones y desempeños de los alumnos durante las actividades, utilizando instrumentos como planeaciones didácticas, fotografías, grabaciones de vídeo, observaciones y trabajos elaborados por los estudiantes, con la finalidad de obtener un diagnóstico integral de la situación inicial del grupo.

IV. Implementación de la intervención didáctica

Durante esta etapa se diseñó y aplicó una propuesta de intervención didáctica basada en el uso del cuento como estrategia para fortalecer la comprensión lectora. Se implementaron diversas actividades como lectura guiada, lectura compartida, preguntas antes, durante y después de la lectura, identificación de personajes y acontecimientos, reconstrucción de historias, dramatizaciones, actividades de reflexión y producciones escritas relacionadas con los textos trabajados.

Asimismo, se elaboraron instrumentos de evaluación que permitieron recopilar información sobre los avances, dificultades y procesos de aprendizaje de los alumnos. De igual forma, se recuperaron evidencias mediante fotografías, grabaciones de video, observaciones y trabajos realizados durante las sesiones de intervención.

V. Análisis de resultados

En esta fase se llevó a cabo el análisis e interpretación de la información obtenida durante la intervención didáctica. A partir de las evidencias recopiladas, como diarios de campo, producciones escritas, registros de observación, fotografías y grabaciones, se identificaron avances, dificultades y cambios en los niveles de comprensión lectora de los alumnos.

El análisis permitió valorar el impacto de las estrategias implementadas y reconocer los logros alcanzados en aspectos relacionados con la interpretación, reflexión, análisis y construcción de significados a partir de los textos trabajados. Asimismo, se elaboraron las conclusiones derivadas del proceso de investigación.

VI. Sistematización del documento

Durante esta etapa se organizó, clasificó y estructuró toda la información obtenida a lo largo de la investigación. Se integraron los diferentes apartados del

documento, incluyendo resultados, conclusiones, bibliografía, anexos y evidencias recopiladas durante el proceso, garantizando coherencia metodológica y claridad en la presentación de la información.

VII. Reporte final

Finalmente, se realizó la integración y revisión del informe final de investigación, considerando las observaciones, correcciones y ajustes necesarios. Esto permitió presentar de manera organizada los resultados, análisis, reflexiones y conclusiones obtenidas durante el desarrollo de la investigación sobre el fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso del cuento como estrategia didáctica en alumnos de segundo grado de educación primaria.

CAPÍTULO IV

4.0 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Identificación del nivel de comprensión lectora de los alumnos previo a la intervención didáctica

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos derivados de los objetivos específicos que se plantearon en el capítulo 1.

El primer objetivo estuvo orientado a identificar las necesidades de comprensión lectora que presentaban los alumnos de segundo grado grupo “B” de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo, así como reconocer las áreas de oportunidad que requerían fortalecerse mediante el uso del cuento como estrategia didáctica. Las interrogantes que guiaron el alcance de este objetivo fueron: ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los alumnos de segundo grado en el desarrollo de la comprensión lectora?

¿De qué manera el uso del cuento como estrategia didáctica favorece el fortalecimiento de la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado? ¿Qué estrategias didácticas basadas en el cuento permiten favorecer los procesos de interpretación, análisis y reflexión de los textos en los alumnos? ¿Cómo influye la implementación de actividades dinámicas relacionadas con cuentos mexicanos en la participación e interés de los alumnos durante las actividades de lectura? ¿Qué avances presentan los alumnos en su comprensión lectora después de la aplicación de estrategias didácticas basadas en el cuento? ¿De qué manera el proceso de intervención docente permite identificar los avances, dificultades y necesidades de aprendizaje de los estudiantes respecto a la comprensión lectora? ¿Qué habilidades de comprensión lectora se fortalecen mediante el uso del cuento como recurso didáctico en alumnos de segundo grado? El seguimiento de estas preguntas dio origen a la aplicación de una fase diagnóstica basada en actividades de lectura, observación directa y el análisis de los niveles de comprensión lectora propuestos

por Isabel Solé. Los resultados obtenidos permitieron identificar el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes, reconocer las principales dificultades relacionadas con la interpretación y reflexión de los textos, así como obtener información sobre otros aspectos relevantes del aprendizaje, tales como la participación, el interés por la lectura, la comunicación de ideas y las formas en que los alumnos construían significados a partir de los cuentos trabajados en el aula.

A continuación, se presentan los resultados desde el objetivo específico planteado:

Primera fase: Diagnóstico del nivel de lectura y comprensión lectora

El diagnóstico se desarrolló durante la primera jornada de prácticas en el grupo de segundo grado grupo “B” de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo. Para su aplicación se destinaron cuatro días de trabajo, en los cuales se contó con la asistencia completa de los alumnos, favoreciendo el desarrollo adecuado de las actividades y la obtención de información pertinente para el proceso de investigación.

La finalidad de esta fase fue identificar tanto el nivel lector de los estudiantes como sus niveles de comprensión lectora, utilizando como referentes teóricos la clasificación de niveles de lectura de Emilia Ferreiro y los niveles de comprensión lectora propuestos por Isabel Solé. Para ello se emplearon diversas actividades tomadas del fichero de actividades para lectura y escritura de la Subsecretaría de Educación Básica y recursos de la biblioteca escolar.

Ver Anexo Imagen 4: Actividades del fichero de la SEP

1. Diagnóstico del nivel de lectura

La primera actividad consistió en la lectura en voz alta de cuentos seleccionados de la biblioteca escolar. El propósito fue identificar el nivel lector de cada alumno de acuerdo con la clasificación propuesta por Emilia Ferreiro. Durante

la actividad se observaron aspectos relacionados con la fluidez, la entonación, el reconocimiento de palabras y la capacidad para comprender lo leído.

La lectura en voz alta permitió obtener información precisa sobre el desempeño lector de los estudiantes, ya que no solamente implicó la decodificación de palabras, sino también la construcción de significados. En este sentido, Solé (1992) señala que leer supone una interacción constante entre el lector y el texto, donde se ponen en juego conocimientos previos y estrategias de comprensión.

Posteriormente se realizó una segunda sesión utilizando diversos recursos relacionados con el cuento. Rodari (1973), en su obra Gramática de la fantasía, menciona que el cuento constituye un recurso que favorece la imaginación, la creatividad y el desarrollo del pensamiento infantil. La actividad se desarrolló de manera individual, permitiendo que cada alumno pasara con el maestro en formación para realizar la lectura correspondiente y facilitar un análisis más detallado de su desempeño.

Los resultados obtenidos mostraron que 22 alumnos se ubicaron en el nivel alfabético, lo que indica que han consolidado una lectura más convencional al establecer adecuadamente la relación entre sonidos y grafías. Asimismo, 9 alumnos se ubicaron en el nivel silábico-alfabético, evidenciando un proceso de transición entre la lectura por sílabas y el reconocimiento global de palabras. Finalmente, 1 alumno permaneció en el nivel silábico, presentando una lectura centrada principalmente en la identificación de sílabas y requiriendo un mayor acompañamiento para fortalecer su proceso lector.

De manera general, los resultados reflejan que la mayoría del grupo posee bases lectoras favorables para el desarrollo de actividades de comprensión lectora; sin embargo, algunos alumnos aún requieren fortalecer aspectos relacionados con la fluidez y la consolidación de la lectura convencional.

2. Diagnóstico de la comprensión lectora

Una vez identificado el nivel lector de los estudiantes, se procedió a evaluar la comprensión lectora utilizando la clasificación propuesta por Isabel Solé. Dicha clasificación contempla seis niveles de comprensión: literal, inferencial, crítico o analógico, interpretativo, valorativo y creativo.

Ver Anexo Imagen 5: Planeación de la intervención didáctica basada en el uso del cuento

- Lectura literal: Comprender directamente la información explícita del texto.
- Nivel inferencial: Proporciona una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito. El lector, mediante inferencias, elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos.
- Nivel crítico o analógico: Se produce cuando el alumno es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee, ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, la cohesión y coherencia del texto, el lenguaje utilizado, cuestiona las ideas presentadas o los argumentos del autor y expresa opiniones sobre los personajes o la presentación del texto.
- Nivel interpretativo: Trata del reordenamiento de los contenidos del texto desde un nuevo enfoque. Implica la construcción activa de significados mediante la inferencia y la relación entre el texto y los conocimientos previos del lector.
- Nivel valorativo: Se sustenta en la formulación de juicios basados en experiencias y valores personales.
- Nivel creativo: Corresponde al nivel de producción, donde el alumno expresa ideas propias integrando los elementos del texto a situaciones semejantes a su realidad.

La tercera actividad del diagnóstico estuvo orientada específicamente a evaluar estos niveles de comprensión. Se utilizaron cuentos asignados individualmente a cada alumno, los cuales fueron seleccionados de la biblioteca escolar. Después de realizar la lectura, los estudiantes recibieron una plantilla para elaborar un cubo y responder preguntas relacionadas con el contenido del texto leído.

La actividad tuvo una duración aproximada de una hora y media. Durante su desarrollo se observó gran interés por parte de los alumnos hacia las lecturas, así como una participación activa en el armado del cubo y en la resolución de las preguntas planteadas. Estas producciones constituyeron evidencias relevantes para valorar los distintos niveles de comprensión lectora presentes en el grupo. (Ver Anexo Imagen 6).

La última actividad consistió en una nueva lectura individual. Cada alumno recibió un cuento diferente y posteriormente respondió preguntas orientadas a identificar elementos esenciales del texto mediante cuestionamientos como: ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿cuánto?, ¿dónde?, ¿por qué? y ¿para qué? Durante la actividad el maestro en formación realizó observaciones y registros que posteriormente permitieron analizar el nivel de comprensión alcanzado por cada estudiante.

La recopilación de las producciones y registros de observación permitió obtener resultados que evidenciaron que el 75.75% de los alumnos se ubicaba en el nivel literal de comprensión lectora. Los estudiantes lograban identificar personajes, lugares, acontecimientos y datos explícitos presentes en los textos, pero presentaban dificultades para realizar inferencias, emitir juicios o construir interpretaciones más complejas.

Piaget (1960) señala que los alumnos de estas edades se encuentran en una etapa donde el pensamiento continúa vinculado principalmente a elementos

concretos y observables, situación que influye directamente en la forma en que procesan y comprenden la información escrita.

Asimismo, se identificó que pocos alumnos lograban manifestar características correspondientes a niveles interpretativos, valorativos o creativos. Estas habilidades demandan procesos cognitivos más complejos relacionados con la reflexión, la construcción de significados y la relación entre conocimientos previos y nueva información. Vygotsky (1934) explica que dichas capacidades se desarrollan gradualmente mediante la interacción social, la mediación docente y el acompañamiento durante el aprendizaje.

A partir de los resultados obtenidos se identificó una problemática importante dentro del grupo de segundo grado “B”, ya que la mayoría de los alumnos comprendía los textos únicamente desde un nivel literal y presentaba dificultades para avanzar hacia niveles superiores de comprensión lectora.

Ver anexo 7; Gráfica de resultados del diagnóstico de nivel lector y comprensión lectora

Los hallazgos obtenidos permitieron reconocer la necesidad de implementar estrategias didácticas enfocadas en fortalecer procesos de interpretación, análisis, valoración y reflexión durante la lectura. En este sentido, Romero Fernández (2021) señala que el pensamiento creativo favorece la generación de ideas flexibles y originales sobre lo leído, contribuyendo al desarrollo de una comprensión más profunda.

Los resultados del diagnóstico constituyeron el punto de partida para el diseño de una propuesta de intervención centrada en el uso del cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora, buscando favorecer el avance progresivo de los estudiantes hacia niveles más complejos de comprensión. (Ver Anexo Imagen 7).

La intervención diagnóstica permitió obtener una visión precisa y profunda sobre el nivel de dominio que los alumnos presentan en relación con los principios de conteo. En general, se observó que los alumnos poseen bases sólidas en los principios de conteo de correspondencia uno a uno y orden estable.

Durante las actividades relacionadas con estos principios, los alumnos actuaron con seguridad, demostraron comprensión de las consignas y evidenciaron que han interiorizado estas nociones fundamentales para el conteo. Esto indica que en su mayoría los alumnos cuentan de manera funcional, asignan un objeto a cada elemento contado, siguen una secuencia numérica y estable.

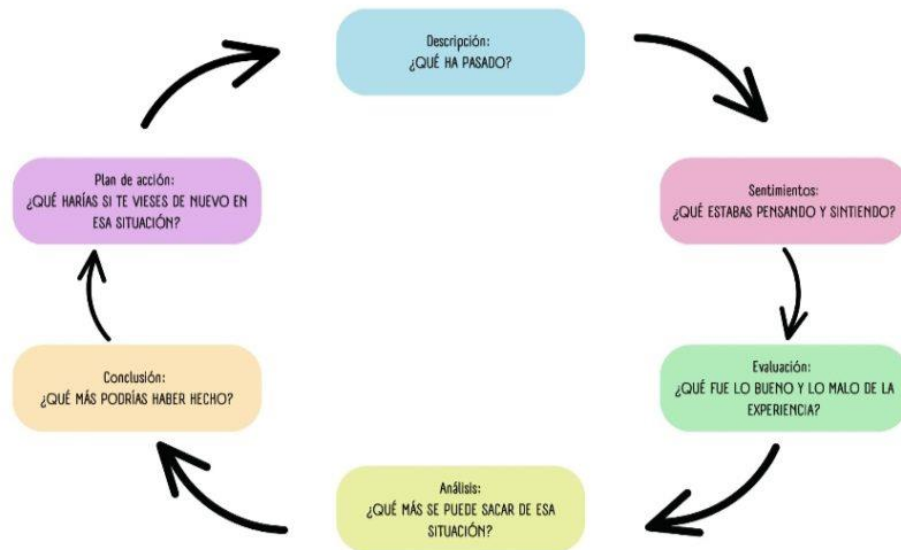
A partir de los resultados obtenidos en estas dos fases diagnósticas, resulta evidente que no todos los principios de conteo requieren el mismo nivel de intervención. Mientras que la correspondencia uno a uno y el orden estable se encuentran como logrados en la mayoría del grupo, los principios de cardinalidad, irrelevancia del orden y abstracción presentan mayores retos para los alumnos.

4.2 Diseño e implementación de una intervención didáctica mediante el uso del cuento para fortalecer la comprensión lectora

Ciclo reflexivo de Gibbs

El ciclo reflexivo de Graham Gibbs (1988) es un modelo en seis etapas (Descripción, Sentimientos, Evaluación, Análisis, Conclusión y Plan de acción) para guiar la reflexión estructurada sobre experiencias vividas

EL CICLO REFLEXIVO DE GIBBS



Descripción: Consiste en narrar de manera objetiva la experiencia vivida, explicando qué ocurrió, dónde y cuándo sucedió, quiénes participaron y cuál fue el papel desempeñado, sin emitir juicios ni interpretaciones.

Sentimientos: Se enfoca en identificar y expresar las emociones, pensamientos y sensaciones experimentadas antes, durante y después de la situación, considerando también las reacciones de las demás personas involucradas.

Evaluación: Permite valorar los aspectos positivos y negativos de la experiencia, analizando qué funcionó adecuadamente, qué dificultades surgieron y cuáles fueron las aportaciones de cada participante.

Análisis: Busca comprender las causas y factores que influyeron en el desarrollo de la situación, relacionando la experiencia con conocimientos teóricos, contextuales o pedagógicos para interpretar sus resultados.

Conclusiones: Implica reflexionar sobre los aprendizajes obtenidos, reconocer fortalezas y áreas de mejora, así como identificar acciones que podrían haberse realizado de manera diferente.

Plan de acción: Consiste en establecer estrategias y acciones concretas para mejorar futuras intervenciones, definiendo cambios, habilidades a fortalecer y medidas que permitan un mejor desempeño profesional.

A continuación, se realizará la reconstrucción de las estrategias didácticas aplicadas. Asimismo, se utilizarán los diálogos generados durante las sesiones como parte del análisis, por lo que se empleará la siguiente nomenclatura: MF para maestra en formación, MT para maestro titular, AOS para alumnos y A1 para hacer referencia a un alumno, A2 para mencionar a otro alumno y así sucesivamente.

La siguiente estrategia tiene como finalidad trabajar mediante preguntas antes, durante y después de la lectura para favorecer que los alumnos mantengan una participación activa en el proceso lector, permitiéndoles centrar su atención en información relevante y desarrollar una comprensión más profunda del texto. A través de esta estrategia se busca que los estudiantes no solo escuchen o lean de manera mecánica, sino que logren interpretar, relacionar ideas y reflexionar sobre el contenido de la lectura.

Asimismo, las preguntas previas permiten despertar el interés y orientar la atención de los alumnos hacia aspectos importantes del texto, mientras que las preguntas durante la lectura favorecen el seguimiento y análisis de la información. Por otra parte, las preguntas posteriores permiten recuperar lo comprendido, expresar opiniones y verificar el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes.

El objetivo de esta estrategia es fortalecer la comprensión lectora con el uso del cuento en los alumnos de segundo grado mediante actividades que promuevan la reflexión, el análisis a partir de la lectura. De esta manera, se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar información relevante, comprender sucesos, relacionar ideas y expresar sus interpretaciones tanto de manera oral como escrita.

Cassany (2001) mencionan que las preguntas son una estrategia didáctica que favorece la comprensión lectora, ya que orientan la atención de los alumnos hacia información relevante del texto, promoviendo procesos como la predicción, la inferencia y la identificación de ideas principales.

Sesión 1: Reflexionando con el conejo.

Sesión: 1/2

Fecha: 9 de marzo del 2026

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 31/32

Cabe mencionar que previamente ya se había trabajado una sesión para recuperar los conocimientos que los alumnos tenían sobre el cuento, sobre su estructura, su finalidad, características del cuento. Debido a que durante el presente ciclo escolar y el anterior ya habían tenido acercamiento a este contenido. Esto permitió que los estudiantes contarán con nociones previas mediante la socialización grupal, lluvias de ideas anotadas en el pizarrón sobre el cuento que facilitaron el desarrollo de la actividad.

Ya que se encontró a los alumnos de una forma donde no recordaban las partes del cuento, se puso ejemplos de diferentes cuentos, que el cuento tiene un escenario, un tiempo, personajes, tiene una historia que se va desarrollando y tiene un final en donde se concluye la historia.

En un principio se mostró la portada de la lectura “El sueño del conejo” y se realizó una lluvia de ideas en la que los alumnos compartieron sus opiniones sobre de qué trataría la historia, cuáles eran sus expectativas y qué acontecimientos consideraban que podrían presentarse durante la lectura. A partir de sus participaciones, los estudiantes relacionaron elementos de la portada con posibles sucesos de la narración y expresaron distintas interpretaciones antes de iniciar la lectura. (Ver anexo 9: Portada del cuento)

Para dar inicio a la clase, el maestro en formación colocó en el pizarrón las siguientes preguntas:

¿Quién es el personaje principal del cuento?

¿Qué estaba haciendo el conejo al inicio de la historia?

¿Qué es lo que quería el conejo?

¿Dónde ocurren los hechos del cuento?

¿Qué tareas le encargó el señor de la lluvia al conejo?

¿Cómo termina la historia?

Al colocar estas preguntas los alumnos no sabían cómo responderlas ya que solamente se les dio las instrucciones de las preguntas.

El desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos se favorece cuando el docente guía la lectura mediante preguntas que orientan la atención hacia aspectos relevantes del cuento.

Mf: Anotare preguntas en el pizarrón y ustedes las tendrán que responder con lo siguientes:

A1: Maestro, pero cómo vamos a responder si no se nada de eso.

A2: ¿Maestro, eso lo encargó de tarea?

Mf: Yo les leeré el siguiente cuento niños y ustedes tienen que prestar muchísima atención para responder las preguntas.

Posteriormente se les enseñó a los alumnos la portada del cuento titulado “El sueño del conejo” y mientras se les hacía la lectura hubo muchas dudas ya que este es un cuento mexicano

A3: ¿Quién es el señor de la lluvia maestro?

El cuento contenía animales, seres humanos, así como paisajes llamativos por lo que los alumnos en su mayoría su atención fue mucha al observar su asombro su interés por querer leer y saber que sucedió con las misiones del conejo.

Durante el cuento hubo muchos murmullos en ciertas partes del cuento como cuando el conejo fue con los leones a que le ayudarían:

Aos: ¿Cómo es que le hizo para acercarse a los leones sin que le hicieran algo?

A4: ¿Se comieron al conejo?

Al terminar el cuento los alumnos tuvieron tiempo de responder las preguntas de forma individual, de forma tranquila y con suficiente tiempo.

Al terminar ellos de responder las preguntas se revisaron y se contestaron de forma grupal las preguntas para poder comparar las preguntas y reforzar aún más lo leído desde diferentes puntos de vista de los alumnos.

Mf: ¿Quién era el personaje principal del cuento?

Aos: El conejo y el señor de la lluvia

Mf: ¿Qué estaba haciendo el conejo al inicio de la historia

A5: Paseando

A:11 Mis papás los fines de semana me sacan a pasear maestro

A6: Viendo la naturaleza

Mf: ¿Dónde ocurren los hechos del cuento?

Aos: En el bosque

A7: Yo conozco el parque tangamanga maestro que parece un bosque

A8: Yo tengo un parque cerca de mi casa maestro que parece bosque, pero no hay conejos

A9: Mi papá sabe hacer magia maestro

Mf: ¿Qué tareas le encargó el señor de la lluvia al conejo?

A1: Una culebra

A2: Leche de leona

Mf: ¿Cómo termina la historia?

A1: El conejo se hizo más grande

Mf: ¿Pero por qué se hizo más grande?

A8: Maestro pero si los conejos ya son grandes con sus orejotas porque en el rancho de mi papá siempre hay conejos grandes

Aos: Porque le jalaron las orejas (Con risas)

Figura 9: Evidencias de trabajo

Durante el proceso de elaboración de la actividad se pudieron identificar distintos niveles de comprensión lectora presentes en los alumnos, tomando como referencia la clasificación propuesta por Isabel Solé. A partir de las respuestas y evidencias obtenidas, se observó que la mayoría del grupo se encontraba en el nivel literal que es en donde los alumnos identifican personajes y reconocen lugares, en este sentido, los estudiantes que se ubicaron en este nivel mostraron mayor facilidad para recuperar información que aparecía de manera directa en la lectura.

Mientras que muy pocos alumnos mostró características relacionadas con el nivel inferencial que es cuando el alumno lo relaciona con sus conocimientos previos, los alumnos que evidenciaron un nivel inferencial lograron relacionar ideas, anticipar acontecimientos e interpretar información que no se encontraba escrita explícitamente en el texto, mostrando procesos de análisis y reflexión durante el desarrollo de la actividad.

La actividad permitió identificar distintos aspectos relacionados con el desarrollo de la comprensión lectora y la participación de los alumnos durante la aplicación de la estrategia didáctica. La sesión permitió trabajar la comprensión lectora mediante el uso de preguntas previas y estrategias didácticas enfocadas en mantener la atención y participación de los alumnos durante la lectura. A partir de las actividades realizadas, los estudiantes demostraron distintos procesos de interpretación y comprensión de la información contenida en el texto.

La implementación de preguntas previas antes de la lectura generó interés en los alumnos, debido a que estas despertaron curiosidad por descubrir las respuestas dentro del texto. Durante la sesión se observó que los estudiantes mantuvieron atención al relato, ya que buscaron relacionar la información de la lectura con las preguntas planteadas inicialmente.

El uso de preguntas orientadoras permitió que los alumnos centraran su atención en personajes, sucesos y acontecimientos relevantes de la lectura, mostrando distintos niveles de comprensión durante el desarrollo de la actividad. La mayoría de los estudiantes respondió las preguntas posteriores relacionando información importante del texto, lo que permitió identificar procesos de interpretación y recuperación de información.

Durante la actividad fueron pocos los alumnos que presentaron dificultades para comprender la lectura o mantener la atención, mientras que la mayoría participó de manera constante durante el desarrollo de la sesión. A partir de las respuestas obtenidas y de las evidencias realizadas, se identificó que los

estudiantes lograron recuperar información relevante, relacionar sucesos y responder a los cuestionamientos planteados antes y después de la lectura.

La actividad permitió observar distintos niveles de comprensión lectora, ya que los alumnos lograron identificar información explícita, reflexionar sobre el contenido y participar durante el proceso de lectura.

Al momento de desarrollar las actividades, el observar el desenvolvimiento de los alumnos e intervenir durante el proceso resultó una experiencia significativa para el maestro en formación. Aunque se trató de una de las actividades principales, existía incertidumbre sobre los resultados que podrían obtenerse, por lo que los nervios estuvieron presentes durante la aplicación. Sin embargo, conforme avanzó la actividad, los alumnos participaron de manera constante y mostraron disposición hacia las actividades planteadas, permitiendo que el desarrollo de la sesión transcurriera con mayor seguridad y organización durante la aplicación de la estrategia didáctica.

Se identificaron diversos aspectos dentro del desarrollo de la estrategia didáctica implementada. Entre ellos destacó el interés y la motivación que mostraron los alumnos al interactuar con las preguntas previas a la lectura, ya que estas despertaron su curiosidad y promovieron una participación más activa durante el desarrollo de la actividad. Asimismo, se observó que la mayoría de los estudiantes logró mantener la atención durante la narración y responder a las preguntas planteadas, evidenciando comprensión sobre personajes, sucesos e información relevante del texto.

Otro aspecto observado fue que las preguntas previas funcionaron como un elemento orientador durante la lectura, permitiendo que los alumnos relacionarán ideas como por ejemplo qué es un conejo, qué hacen magos o quién es el señor de la lluvia, además de anticipar información antes de leer. La diversidad de actividades implementadas y el uso de este tipo de textos generaron un ambiente participativo en el que los estudiantes mostraron interés durante las actividades de lectura.

En este sentido, Isabel Solé (1992) menciona que la lectura mecánica ocurre cuando el alumno únicamente reconoce y pronuncia palabras sin comprender el contenido del texto, limitando el proceso de comprensión lectora y la construcción de significados.

Dentro de la actividad también se encontraron algunas dificultades durante la implementación. Al inicio de la sesión varios alumnos presentaron confusión respecto a la función de las preguntas previas y la manera en que debían relacionarlas con el texto, lo que evidenció la necesidad de brindar instrucciones más claras y precisas. Del mismo modo, aunque fueron pocos los casos, algunos estudiantes presentaron dificultades para mantener la atención y comprender fragmentos de la lectura, mostrando la importancia de continuar implementando estrategias didácticas que atiendan los distintos ritmos y formas de aprendizaje presentes en el grupo.

Con respecto a lo observado, los alumnos muestran un alto interés por este tipo de lecturas, lo cual justifica su uso como recurso dentro de diversas estrategias didácticas para la comprensión lectora. A pesar de tratarse de la primera sesión, se hizo evidente la necesidad de diseñar actividades variadas y bien estructuradas, que implicarán un trabajo previo desde la planeación hasta su aplicación en el aula, con la finalidad de mantener la atención y propiciar la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.

De acuerdo con Isabel Solé, las estrategias previas a la lectura permiten activar conocimientos previos, lo cual facilita que los alumnos interactúen de manera más significativa con el texto y mantengan una actitud activa durante el proceso lector.

De igual manera, Emilia Ferreiro (1999) menciona que la lectura implica un proceso de construcción de significados, en el que el alumno participa activamente al relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos previos.

Desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana (2022), el campo formativo de Lenguajes busca que los estudiantes desarrollen capacidades para interpretar, analizar y reflexionar sobre distintos textos, promoviendo procesos de comprensión lectora dentro de contextos reales de aprendizaje.

La experiencia también permitió identificar áreas de atención dentro de la práctica docente, especialmente en la claridad de las explicaciones, la organización de las actividades y la implementación de estrategias didácticas que mantuvieran la atención y participación del grupo durante la sesión.

Zabala (2000) señala que una enseñanza requiere la organización de actividades variadas que respondan a los diferentes aprendizajes de los alumnos, de manera que los alumnos tengan oportunidades para comprender y construir conocimiento. Desde esta perspectiva, el uso de estrategias didácticas diversificadas permitió desarrollar actividades relacionadas con la comprensión lectora a partir de distintos recursos y formas de trabajo dentro del aula.

De esta manera, el uso del cuento dentro de esta estrategia permitió contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora. Los alumnos se mostraron más participativos e interesados cuando las estrategias didácticas incluían actividades llamativas, dinámicas y participativas, ya que este tipo de actividades permitía mantener su atención durante más tiempo y generar mayor interacción dentro del aula, promoviendo la participación de los alumnos durante las actividades de lectura. Antoni Zabala (2000) menciona que las actividades dinámicas dentro del aula permiten involucrar a los alumnos de manera más activa en su proceso de aprendizaje, debido a que promueven la participación, la interacción y el interés durante el desarrollo de las sesiones.

La experiencia permitió identificar áreas de oportunidad dentro de la práctica docente, principalmente en la claridad de las instrucciones y en la organización de las actividades. A partir de ello, se reconoce la importancia de implementar estrategias variadas y una planeación intencionada que responda a las necesidades e intereses de los alumnos durante el desarrollo de las sesiones.

A partir de esta intervención se identificaron elementos que requerían ajustes y modificaciones dentro de las siguientes estrategias didácticas, lo que permitió realizar cambios en la organización de las actividades y en la manera de desarrollar las estrategias didácticas, buscando mantener la atención y participación de los alumnos durante las sesiones enfocadas en la comprensión lectora para que sea un aprendizaje significativo en el alumno.

Sesión 2: El final que yo quiero

Sesión: 2/2

Fecha: 11 de marzo del 2026

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 30/32

La segunda sesión fue dirigida con el propósito de que los alumnos reconstruyeran el final de la historia a partir de sus propias ideas, permitiéndoles elaborar una culminación distinta a la presentada originalmente en la lectura. Esta actividad se realizó de forma individual y se entregó a cada alumno el texto “El león y el armadillo” para su lectura y desarrollo de la actividad. (Ver anexo 10: Portada del cuento ‘‘El león y el armadillo’’)

Isabel Solé (1992) señala que la comprensión lectora se fortalece cuando el alumno es capaz de ir más allá del texto, realizando inferencias, anticipaciones y reconstrucciones de la información. En este sentido, modificar el final de una lectura implica un nivel de comprensión más amplio, ya que el estudiante debe comprender la historia, los personajes y el desarrollo de los acontecimientos para poder proponer un cierre coherente.

La clase comenzó con la explicación de la actividad, en la que se indicó a los alumnos que realizarían una lectura individual y posteriormente reconstruirían el final de la historia a partir de sus propias ideas. Asimismo, se presentó la portada

de la lectura y se explicó que el texto permitía la creación de distintos finales de acuerdo con la imaginación e intereses de cada estudiante.

Posteriormente, se entregaron hojas de máquina donde los alumnos representarían mediante dibujos el final elaborado. Para el desarrollo de la actividad se utilizaron las mesas ubicadas fuera del salón, con la intención de trabajar en un espacio distinto al aula. En este sentido, César Coll (1990) menciona que el aprendizaje se fortalece cuando se desarrolla en distintos contextos y no se limita únicamente al aula, ya que esto permite diversificar las experiencias y favorecer la construcción de conocimientos.

Durante el desarrollo de la lectura fuera del salón se pudo observar interés por parte de los alumnos hacia la historia, debido a que el texto contenía escenas relacionadas con animales y elementos de la naturaleza. A partir de ello, varios estudiantes se acercaron para comentar aspectos de la lectura y compartir información relacionada con los personajes y acontecimientos presentes en la narración.

A1: ¿Por qué el armadillo no se hizo bolita maestro para poder huir o que no se lo coma?

Mf: Leyendo el cuento veras como es que se libró del león.

A1: Pero, maestro, ¿saldrá como el león se come al armadillo?

Mf: No lo sé, tenemos que terminar el cuento para descubrirlo y que tu puedas cambiar el final

Conforme iban leyendo los alumnos el MF fue pasando por las mesitas a observar cómo es que los alumnos leían el cuento y fue pasando el cuento varios alumnos acabaron de leerlo muy rápido y comenzaron a dibujar y escribir el final que ellos quisieron.

A2: Que gracioso es como baila el armadillo maestro, ¿Será que puedo dibujar como baila el armadillo?

A3: ¿Por qué no se lo comió rápido el león al armadillo?

Mf: Porque están viviendo una aventura que después escribieron para que tú lo puedas leer.

Mf: Puedes dibujar al armadillo bailando como un final de tu historia siempre y cuando tenga sentido.

Los alumnos terminaron la actividad y se pasó al salón debido a que fuera del salón es muy difícil poder escuchar las participaciones de los alumnos.

Al final hubo una diversidad de finales que se reflexionaron y se dieron a conocer de forma grupal.

Mf: ¿Cuántos de ustedes hicieron un final triste y cuántos de ustedes hicieron un final feliz?

Aos: (La mitad del salón realizó un final feliz, la mitad restante hizo una triste y el resto hizo un final diferente)

Mf: ¿Quién quiere compartir como terminó su historia?

A2: Yo dibuje un final feliz en donde el armadillo le ayudaba al león a mejor buscar otra comida y que mejor ellos dos bailaran juntos por que me gusto ver como es que el armadillo baila

A3: Yo también realice un final feliz en donde mejor buscaban de comer plantas y otros animales en cuevas, porque el armadillo se pudo meter dentro de la cueva.

A4: Yo puse un final triste, en donde el león se lo come desde un principio y no lo sube a su lomo ni lo pasea, sino que el león se lo come y busca toda la familia del armadillo.

A5: Mi final es triste, pero confunde maestro por que el armadillo cuando se queda por las piedras piensa que el león se fue, pero el león lo estuvo esperando arriba de las piedras y se lo logro comer

A6: En mi final maestro el león y el armadillo tienen aventuras como mejores amigos, llegan a un acuerdo y recorren el mundo juntos.

Figura 10: Evidencia de trabajos

A partir de esta actividad se pudo observar que dentro del aula existen alumnos con distintas formas de imaginación e interpretación al momento de elaborar el final de la lectura, principalmente cuando el tema resultaba de interés para ellos. Asimismo, se identificó una diversidad de finales contruidos por los estudiantes, debido a que contaron con tiempo suficiente para realizar la lectura, comprender la historia y desarrollar sus propias conclusiones a partir del texto.

En esta sesión, la mayoría de los alumnos se ubicó en el nivel inferencial de comprensión lectora propuesto por Isabel Solé, debido a que los estudiantes no solo recuperaron información explícita de la lectura, sino que también lograron interpretar situaciones, relacionar acontecimientos y construir nuevos finales a partir de lo comprendido en el texto.

Siendo el nivel inferencial cuando se presenta cuando el alumno es capaz de deducir información que no aparece de manera directa en la lectura, estableciendo relaciones entre ideas, anticipando sucesos e interpretando las acciones de los personajes. En este sentido, la reconstrucción del final permitió identificar que los alumnos comprendieron el contexto de la historia y utilizaron esa información para elaborar distintas conclusiones relacionadas con la narración.

La experiencia desarrollada durante esta sesión permitió observar las distintas perspectivas de los alumnos al momento de construir el final de la lectura. A partir de la actividad realizada, los estudiantes elaboraron diferentes conclusiones de acuerdo con lo que leyeron y comprendieron del texto, mostrando diversas formas de interpretar los acontecimientos y personajes presentes en la narración.

Durante el desarrollo de la actividad se observó interés por parte de los alumnos al reconstruir el final de la historia. Se identificó participación constante

durante la sesión y, al finalizar, varios estudiantes mostraron disposición para compartir el final que elaboraron a partir de la lectura realizada.

La evaluación de los trabajos se realizó de manera grupal mediante participaciones de los alumnos, en las que compartieron y explicaron el final que elaboraron a partir de la lectura. Durante esta actividad se identificó comprensión sobre el desarrollo de la historia, debido a que la mayoría de los estudiantes logró relacionar los acontecimientos del texto con el final construido. Las evidencias de trabajo mostraron distintos procesos de interpretación y reconstrucción de la lectura realizada.

El interés mostrado por los estudiantes durante el desarrollo de la actividad estuvo relacionado con la posibilidad de participar de manera más activa dentro de la construcción de la historia. La disposición para compartir los finales elaborados permitió observar participación constante e interacción durante la socialización grupal de las actividades.

La sesión permitió identificar que los alumnos lograron involucrarse en el desarrollo de la lectura mediante la reconstrucción del final de la historia, mostrando distintas formas de interpretación a partir de lo comprendido durante la actividad. Las participaciones y evidencias realizadas permitieron observar que los estudiantes relacionaron acontecimientos, personajes y acciones del texto para elaborar nuevos finales de manera coherente.

La estrategia didáctica utilizada permitió que los alumnos no se limitaran únicamente a recuperar información explícita, sino que también relacionarán ideas y elaborarán nuevas posibilidades a partir de la lectura.

La reconstrucción del final de la lectura permitió identificar procesos de comprensión y análisis por parte de los alumnos, debido a que para elaborar un nuevo cierre fue necesario que comprendieran el contexto de la historia, los acontecimientos y las acciones de los personajes. A partir de ello, los estudiantes

realizaron distintas interpretaciones del texto y construyeron finales relacionados con lo leído durante la actividad.

De acuerdo con Margarita Gómez Palacio (1995), comprender un texto implica relacionar ideas, anticipar acontecimientos e interpretar información más allá de lo explícito.

De igual manera, Gianni Rodari (1973) menciona que modificar o crear nuevos finales en las historias permite que los alumnos desarrollen la imaginación y construyan distintas interpretaciones a partir de un mismo relato. Desde esta perspectiva, la actividad permitió trabajar la comprensión lectora mediante procesos de interpretación, reconstrucción y reflexión sobre el contenido de la lectura.

La actividad desarrollada permitió reconocer la importancia de implementar estrategias didácticas que favorezcan la participación activa de los alumnos durante el proceso lector, debido a que la posibilidad de modificar la historia generó interés y distintas interpretaciones sobre el contenido de la lectura. Del mismo modo, el trabajo individual y la socialización grupal de los finales permitieron identificar distintos niveles de comprensión e interpretación dentro del grupo.

Las siguientes intervenciones buscarán que los alumnos se adentren más en la lectura mediante estrategias que les permitan interpretar y comprender el contenido desde distintas perspectivas, de manera que la comprensión lectora no se limite únicamente a leer el texto, sino también a analizar, relacionar ideas y construir significados a partir de lo leído obteniendo diferentes evidencias y resultados.

Se continuará implementando actividades que involucren la reconstrucción de historias y espacios de participación grupal, con la intención de que los estudiantes mantengan una participación constante durante el proceso lector y desarrollen procesos de comprensión más amplios durante las actividades de lectura.

Sesión 3: Construimos una obra de teatro

Sesión: 1/1

Fecha: 16 de marzo del 2026

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 32/32

La tercera sesión fue dirigida con el propósito de que los alumnos representarán una lectura mediante una obra de teatro, buscando que los estudiantes interpretarán y reconstruyeran los acontecimientos de la historia más allá del análisis escrito. A través de esta actividad se pretendió que los alumnos no solo representarán personajes, sino también contextos, tiempos y situaciones presentes en la narración, dando sentido al desarrollo completo de la historia.

Teresa Colomer (2005) menciona que las actividades de representación e interpretación de textos permiten que los alumnos comprendan de manera más profunda las acciones, personajes y situaciones presentes en la narración, ya que al recrear la historia participan activamente en la construcción de significados y en la apropiación del contenido leído.

Se dió inicio a la clase comentando las instrucciones sobre lo que sería la actividad trabajando con el cuento “Los tres cerditos”: (Ver anexo 12: Portada “Los 3 cerditos”)

Mf: Niños vamos a trabajar el día de hoy con el cuento de los tres cerditos (enseña la portada del cuento)

A1: Ese cuento me lo leyo mi papá

Mf: ¿Alguien más conoce este cuento?

A2: Yo solo he escuchado que mis papás los mencionan, pero jamás he escuchado la historia.

Mf: Pues el día de hoy niños vamos a leerlo y crear este cuento con una obra de teatro, y podrán hacer pequeñas modificaciones al cuento, siempre y cuando no se desvíe tanto de la historia

Mf: Pero primero volvamos a analizar lo que es una obra de teatro (se realizó una lluvia de ideas en el salón)

Mf: ¿Quien recuerda cómo es o que es una obra de teatro?

A3: Es una historia con famosos

A4: Son personas actuando

A5: Es cuando están en un escenario personas y se mueven por todo el escenario

Mf: Es correcto alumnos lo que han dicho pero tener una idea más clara les colocare ejemplos de obra de teatro.

Figura 10: “Los tres cerditos”

Se presentaron a los alumnos diferentes videos e imágenes relacionados con obras de teatro con la finalidad de reforzar el concepto y las características de este tipo de representación. A partir de estos recursos, los estudiantes identificaron elementos relacionados con los personajes, diálogos, escenarios y formas de actuación, con el propósito de contar con referentes para la elaboración de la actividad planteada.

Posteriormente, se entregó a cada alumno la lectura correspondiente y se continuó con la explicación de las instrucciones necesarias para el desarrollo de la actividad:

Mf: Esta actividad será por equipos por lo cual necesito que se reúnan con sus compañeros para hacer equipos de 8 integrantes, haciendo 4 equipos.

A6: ¿Puede ser con quién queramos maestro?

Mf: Sí, pero recuerden que es lo que tienen que elaborar en la actividad.

Los alumnos se reunieron y se les dio suficiente tiempo para que los alumnos pudieran dar comienzo a la lectura del cuento, se estuvo recorriendo alrededor de los equipos para ver que los alumnos estuvieran trabajando, posteriormente se les mostraron las marionetas que los alumnos utilizarían para que pudieran observar con qué materiales representarían la obra de teatro.

Mf: Okey niños ya se les dio suficiente tiempo para leer, ahora necesito que dialoguen, que se pongan de acuerdo de cómo harán su obra de teatro.

A7: ¿Tendremos que pasar a actuar?

Mf: Será una obra de teatro con títeres

Los alumnos se organizaron realizaron ensayos que aunque se veían un poco tímidos se dialogó con ellos para que entendieran que el realizar obras de teatro no tiene nada de malo.

Mf: Alumnos el pararse aquí enfrente no tiene absolutamente nada de malo, no están haciendo algo malo y no debe por que causar risa burlona a sus demás compañeros

A8: Maestro pero es que yo no sé actuar y se van a reír

Mf: Tenemos que intentar cosas nuevas siempre y algunas obras de teatro son de risa pero no se burlaran de ti, vamos a conocer a ponernos en una situación diferente como lo es el hacer una obra de teatro

Mf: Entonces el pararse enfrente no les debe dar miedo porque no les pasará nada malo.

Como nos menciona Frida Díaz Barriga (2006) que generar ambientes de confianza dentro del aula favorece la participación de los alumnos y permite que expresen sus ideas, opiniones y conocimientos con mayor seguridad durante el desarrollo de las actividades. Asimismo, señala que la confianza contribuye a que los estudiantes se involucren activamente en su proceso de aprendizaje y desarrollen mayor autonomía dentro del trabajo escolar.

Al finalizar los alumnos por equipos fueron pasando para representar la obra, cumpliendo cada alumno con un rol dentro de esta:

Equipo 1

A2 (Narrador): Bueno compañeros el día de hoy les vamos a presentar la obra de teatro de “Los tres cerditos” (Risa nerviosa)

A3 (Mamá de los cerditos): Hola, yo soy la mamá cerdita y tengo 3 hijos muy trabajadores

A9 (Cerdito mayor): Hola yo soy Juan y soy el cerdito mayor (risa nerviosa)

A5 (Cerdito de enmedio): Yo soy Camilo y soy el de en medio (risa nerviosa)

A10 (Cerdito menor): Y yo soy Miguel y soy el más pequeño (risa nerviosa)

A9 (Cerdito mayor): Hermanos tenemos que salir de casa ya y construir nuestras propias casas

A5 (Cerdito de enmedio): Ay no a mi me da demasiada flojera el construir

A10 (Cerdito menor): Pero hermano debemos de ser trabajadores

A2 (Narrador): Los tres cerditos decidieron tomar sus herramientas y decirle a su mamá que se irían de la casa

A3 (Mamá de los cerditos): Tengan mucho cuidado mis hijos y no vayan a ponerse en peligro

A2: Los cerditos estuvieron buscando un lugar bueno para construir sus casas

A11 (Lobo): Hola cerditos se ven muy ricos (alumno con la marioneta del lobo)

A9 (Cerdito mayor): Alejate lobo malo, vamos a construir nuestra casa

A5 (Cerdito de enmedio): Yo construiré mi casa de palitos

A10 (Cerdito menor): Yo construiré mi casa de madera

A9 (Cerdito mayor): Y yo construiré mi casa de ladrillos

A5 (Cerdito de enmedio): Ya acabe mi casa y me sobro mucho tiempo, dormiré en lo que mis hermanos construyen sus casas

A9 (Cerdito mayor): Por fin acabe mi casa y aunque me tarde mucho al fin está bien construida

A11 (Lobo): Hola cerdito menor, tu casa no me detendrá a comerte

AOS: Gritos de miedo

A5 (Cerdito de enmedio): Quiero ver que lo intentes lobo

A11 (Lobo): Entonces soplaré y toda tu casa se caerá fácil (Sopla y tira la casa)

A5 (Cerdito de enmedio): AAAA! Correré con mi hermano. Ayudame hermano el lobo tiró mi casa

A10 (Cerdito menor): Tranquilo mi casa tiene mucho clavos, se podrá sostener

A11 (Lobo): Hola hermanos cerditos, que risa, con eso jamás me podrán detener (Sopla y tira el dibujo de la casa de madera)

A10 (Cerdito menor): Corramos con nuestro hermano mayor

A9 (Cerdito mayor): Hermano ábrenos que nos quiere comer el lobo

A5 (Cerdito de enmedio): Corran entren, les dije que eso pasaría por construir con material frágil

AOS: Risas por lo sucedido

A11 (Lobo): Cerditos tengo mucha hambre y no van a evitar que me los coma

A5 (Cerdito de enmedio): Tienes hambre, ¿pero por qué no comes con nosotros mejor?

A10 (Cerdito menor): Tienes razón, mejor nos hubieras pedido comida primero

A11 (Lobo): Perdón es que se me antojaron unas carnitas

AOS: Risas

A11 (Lobo): Pero no volverá a pasar y ahora mejor les diré que tengo hambre

A2 (Narrador): Y colorín colorado este cuento se acabó

AOS: Aplausos

Equipo 2

A12 (Narrador): Buenos días compañeros, nosotros vamos a presentar la obra de teatro de “Los tres cerditos”.

A29 (Mamá cerdita): Yo soy la mamá cerdita y quiero mucho a mis hijos.

A14 (Cerdito mayor): Yo soy el hermano mayor y me gusta trabajar mucho.

A31 (Cerdito de enmedio): Yo soy el segundo cerdito y a veces me da flojera trabajar.

A16 (Cerdito menor): Y yo soy el cerdito pequeño y me gusta ayudar.

A29 (Mamá cerdita): Hijos ya crecieron y deben construir sus propias casas.

A14 (Cerdito mayor): Yo haré una casa fuerte para que nadie la destruya.

A31 (Cerdito de en medio): Yo haré una casa rápida porque quiero jugar después.

A16 (Cerdito menor): Yo intentaré hacerla resistente para que estemos seguros.

A12 (Narrador): Los tres cerditos caminaron por el bosque buscando dónde vivir.

A18 (Lobo): Hola cerditos, qué casualidad encontrarlos aquí.

A31 (Cerdito de enmedio): Ahí viene el lobo, mejor apúrense.

A14 (Cerdito mayor): Mi casa será de ladrillos.

A31 (Cerdito de enmedio): La mía será de paja porque termino rápido.

A16 (Cerdito menor): La mía será de madera.

A12 (Narrador): Después de construir sus casas, los cerditos descansaron.

A18 (Lobo): Cerdito, abrirás la puerta porque tengo mucha hambre.

A31 (Cerdito de en medio): No entrarás lobo malo.

A18 (Lobo): Entonces soplaré tu casa.

AOS: Gritos y risas.

A12 (Narrador): El lobo sopló y la casa de paja se cayó.

A31 (Cerdito de enmedio): Hermano ayúdame, el lobo destruyó mi casa.

A16 (Cerdito menor): Ven rápido a mi casa.

A18 (Lobo): También soplaré esta casa.

AOS: Risas.

A12 (Narrador): El lobo sopló muy fuerte y también tiró la casa de madera.

A14 (Cerdito mayor): Corran a mi casa, aquí estaremos seguros.

A18 (Lobo): Esa casa sí está muy fuerte.

A31 (Cerdito de en medio): Te dijimos que no podías entrar.

A18 (Lobo): Creo que mejor buscaré otra comida.

A16 (Cerdito menor): Mejor puedes comer sopa con nosotros.

A18 (Lobo): Está bien, ya no intentaré asustarlos.

A12 (Narrador): Y así terminó la historia de los tres cerditos.

AOS: Aplausos.

Equipo 3

A20 (Narrador): El día de hoy presentaremos la obra “Los tres cerditos”.

A7 (Mamá cerdita): Yo soy la mamá de los cerditos.

A22 (Cerdito mayor): Yo soy el cerdito más grande.

A24 (Cerdito de en medio): Yo soy el hermano de en medio.

A26 (Cerdito menor): Y yo soy el hermano menor.

A7 (Mamá cerdita): Hijos deben aprender a cuidarse solos.

A22 (Cerdito mayor): Construiré una casa muy resistente.

A24 (Cerdito de en medio): Yo haré una casa sencilla porque no quiero tardarme mucho.

A26 (Cerdito menor): Yo también quiero hacer una casa bonita.

A20 (Narrador): Los cerditos comenzaron a construir sus casas.

A30 (Lobo): Hola pequeños cerditos, vine porque tengo hambre.

A24 (Cerdito de enmedio): Mejor vete de aquí lobo.

A22 (Cerdito mayor): Yo usaré ladrillos.

A24 (Cerdito de enmedio): Yo usaré palitos.

A26 (Cerdito menor): Yo usaré madera.

A20 (Narrador): El lobo caminó primero hacia la casa de palitos.

A30 (Lobo): Soplaré muy fuerte.

AOS: Gritos.

A24 (Cerdito de en medio): Mi casa se cayó, correré con mi hermano.

A26 (Cerdito menor): Aquí puedes esconderte conmigo.

A30 (Lobo): También tiraré esta casa.

A20 (Narrador): El lobo sopló otra vez y derribó la casa.

A26 (Cerdito menor): Corramos con nuestro hermano mayor.

A22 (Cerdito mayor): Entren rápido.

A30 (Lobo): No puedo tirar esta casa.

A22 (Cerdito mayor): Porque trabajé mucho para construirla.

A30 (Lobo): Mejor seremos amigos.

A24 (Cerdito de en medio): Pero ya no nos asustes.

A30 (Lobo): Lo prometo.

A20 (Narrador): Y así terminó esta historia.

AOS: Aplausos.

Equipo 4

A1 (Narrador): Compañeros les presentaremos “Los tres cerditos”.

A13 (Mamá cerdita): Yo soy la mamá cerdita.

A17 (Cerdito mayor): Yo soy el cerdito mayor.

A19 (Cerdito de enmedio): Yo soy el segundo hermano.

A21 (Cerdito menor): Y yo soy el hermano pequeño.

A13 (Mamá cerdita): Hijos deben salir a construir sus casas.

A17 (Cerdito mayor): Haré mi casa de ladrillo.

A19 (Cerdito de enmedio): Yo haré una casa de madera porque es más fácil.

A21 (Cerdito menor): Yo haré una de paja.

A1 (Narrador): Los cerditos comenzaron a trabajar cada uno en su casa.

A28 (Lobo): Buenas tardes cerditos, tengo mucha hambre.

A21 (Cerdito menor): No te acerques lobo.

A28 (Lobo): Soplaré tu casa.

AOS: Risas y gritos.

A1 (Narrador): El lobo sopló y la casa de paja salió volando.

A21 (Cerdito menor): Ayuda hermano.

A19 (Cerdito de en medio): Ven conmigo rápido.

A28 (Lobo): También tiraré esta casa.

A1 (Narrador): El lobo sopló muy fuerte y la casa cayó.

A19 (Cerdito de en medio): Corramos con nuestro hermano mayor.

A17 (Cerdito mayor): Entren rápido a mi casa.

A28 (Lobo): ¿Por qué esa casa no se cae?

A17 (Cerdito mayor): Porque trabajé más tiempo para construirla.

A28 (Lobo): Entonces ya no intentaré comerlos.

A21 (Cerdito menor): Mejor puedes jugar con nosotros.

A28 (Lobo): Está bien.

A1 (Narrador): Y colorín colorado esta obra se ha terminado.

AOS: Aplausos.

Figura 11: Evidencias del trabajo del cuento

Durante el desarrollo de esta actividad se identificó una dinámica distinta a la presentada en las primeras sesiones, debido a que la representación de la obra permitió una interacción más espontánea entre los alumnos. A lo largo de la actividad estuvieron presentes risas, diálogos naturales y momentos de convivencia entre los estudiantes, lo que permitió que la participación surgiera de manera más libre durante la representación.

Se identificó que la mayoría de los alumnos se mantuvo en un nivel inferencial de comprensión lectora al ser ellos los que interpretan a los personajes, debido a que lograron interpretar acontecimientos, relacionar acciones y dar sentido a las situaciones presentadas en la historia. Asimismo, una cuarta parte del grupo mostró características relacionadas con el nivel crítico, al expresar opiniones y proponer distintas interpretaciones sobre el desarrollo del relato, mientras que el resto de los estudiantes se ubicó en un nivel literal al recuperar información explícita presente en la lectura.

Se observó que los alumnos mantuvieron interés durante el desarrollo de la actividad al reírse en las obras, reaccionar con gritos y diferentes expresiones, participando mediante diálogos, movimientos y representación de personajes, lo que favoreció la comprensión de la historia representada.

El desempeño de distintos roles como narrador, personajes y elaboración de escenarios permitió identificar cómo los alumnos comprendieron los acontecimientos, acciones y desarrollo de la historia. A través de estas participaciones se observaron distintas formas de interpretación y representación del cuento, las cuales funcionaron como parte del proceso evaluativo de la comprensión lectora desarrollada durante la sesión.

La actividad permitió observar que el trabajo en equipos favoreció el intercambio de ideas y la comprensión de la historia desde distintas perspectivas, debido a que los alumnos dialogaron, compartieron opiniones y tomaron acuerdos durante la organización y representación de la obra de teatro.

Varios estudiantes manifestaron nerviosismo al momento de presentar frente al grupo, principalmente durante la manipulación de las marionetas y la expresión de sus diálogos, aunque continuaron participando dentro de la representación teatral. Conforme avanzaron las representaciones se observó mayor interés y disposición por integrarse a la actividad.

Desde esta perspectiva, la actividad permitió evaluar una forma distinta de comprensión por parte de los alumnos, debido a que la representación de la obra implicó interpretar y expresar lo comprendido de la historia mediante diálogos, personajes y escenarios.

La sesión permitió identificar que la representación de historias mediante obras de teatro favoreció la participación y la interpretación de los alumnos durante el desarrollo de la actividad. A través de los distintos roles desempeñados, los estudiantes lograron representar personajes, acciones y acontecimientos del cuento, mostrando diversas formas de comprender la lectura a partir de la dramatización.

La representación de la lectura mediante una obra de teatro permitió que los alumnos se involucraran de manera más activa dentro del desarrollo de la historia, debido a que no solo realizaron una lectura del texto, sino que también interpretaron personajes, acciones y acontecimientos presentes en la narración. A partir de esta estrategia, los estudiantes participaron en la creación de la obra de teatro mediante diálogos, movimientos y representación de escenarios, lo que implicó procesos de interpretación y comprensión más amplios.

El asumir distintos roles dentro de la representación influyó en la manera en que los alumnos comprendieron el contenido de la lectura, ya que fue necesario identificar las características de los personajes, comprender las situaciones del relato y dar sentido a las acciones representadas durante la obra. En este sentido, la actividad permitió que la comprensión lectora trascendiera la recuperación de información explícita, favoreciendo procesos de interpretación, participación y apropiación del contenido leído.

De acuerdo con Martha Sastrías (1997), las actividades de dramatización y representación favorecen que los alumnos interactúen de manera más cercana con los textos, debido a que permiten expresar e interpretar lo leído mediante experiencias participativas. Desde esta perspectiva, la obra de teatro funcionó como

una estrategia didáctica que permitió fortalecer la comprensión lectora a partir de la participación activa de los estudiantes.

La experiencia desarrollada durante esta sesión permitió observar que la dramatización favorece procesos de comprensión lectora más participativos, ya que los alumnos no solo recuperaron información del texto, sino que también interpretaron y representaron los acontecimientos de la historia a partir de sus propias ideas y formas de expresión.

La actividad permitió identificar que las estrategias basadas en dramatización y trabajo colaborativo favorecieron la participación y la comprensión de los alumnos durante la lectura. Asimismo, el trabajo en equipos permitió que los estudiantes compartieran ideas, dialogaran y construyeran diferentes formas de interpretar la historia representada durante la sesión.

Sesión 4: El rally del ladrón de plumas

Sesión: 1/1

Fecha: 18 de marzo del 2026

Tiempo: 80 minutos

Número de alumnos presentes: 30/32

La cuarta sesión tuvo como finalidad que los alumnos realizarán la lectura del texto “El ladrón de plumas” y posteriormente participarán en un rally organizado por equipos, en el que tendrían que ordenar diferentes fragmentos de la historia de acuerdo con la secuencia correcta de los acontecimientos. A través de esta actividad se buscó que los estudiantes identificarán el orden de los sucesos y comprendieran el desarrollo de la narración mediante el trabajo colaborativo.

Se dió inicio a la clase comentando las instrucciones sobre lo que sería la actividad trabajando con el cuento “El ladrón de plumas”: (Ver anexo 12: Portada del cuento)

Mf: El día de hoy alumnos haremos una lectura del cuento individual y luego realizaremos equipos para hacer una actividad donde nos moveremos mucho.

A1: ¿Puede ser con quien queramos maestro?

Mf: Sí puede ser con quien sea, lo que tienen que hacer es leer y comprender qué es lo que viene en el cuento.

Se otorgó a los alumnos tiempo suficiente para realizar la lectura del texto y, posteriormente, se organizó al grupo en equipos de ocho integrantes para el desarrollo de la actividad. Después de ello, los estudiantes se trasladaron a la cancha principal de la escuela, espacio en el que se llevó a cabo el rally relacionado con la secuencia de la historia.

Mf: Comenzarán con la lectura y acabando iremos a la cancha principal niños

Al culminar la lectura se formaron los alumnos fuera del salón ya que se tiene esa costumbre de al salir a realizar actividades fuera del salón primero debe haber un orden de salida, siendo la formación de filas de niños y niñas, de esta forma se guía de mejor manera al lugar que se requiere ir.

Mf: Muy bien niños de acuerdo a lo que leyeron primero platiquemos un poco de lo leído

Mf: ¿Quién me quiere contar sobre el cuento?, sobre sus personajes, lugar, les gusto o no, cuentenme niños.

A2: Yo maestro, yo no sabía que los pavorreales tenían esas plumas por que se las robaron

A3: Yo también quiero participar profe, por que a mi no me gusto que un pájaro le robe a otro pájaro

A4: A mi me intereso pero yo quería saber más sobre la fiesta.

Mf: Muy bien niños la verdad noto que le prestaron atención al cuento pero díganme quien no entendió algo del cuento

A5: Yo maestro porque yo jamás había escuchado sobre ese otro pájaro

Mf: En México existen muchos tipos de pájaros entonces muchas veces ahorita que están en la primaria conocerán de muchos animales y temas niños.

Mf: Muy bien niños entonces ahora se juntarán en equipos de 8 integrantes para hacer el rally

AOS: (Comienzan a formar los equipos)

Mf: Primero se enfrentarán dos equipos niños y después los otros dos.

Mf: Las instrucciones son las siguientes niños, cada equipo tiene unas partes del cuento al final de la cancha y esas partes están desacomodadas, ustedes las tendrán que ordenar, por lo que tendrán que leer los fragmentos que están en el piso y acomodarlos.

Mf: Pero niños solo pueden acomodar un fragmento por persona, para que así todos sus compañeros puedan participar, saldrá corriendo un alumno a ordenar el cuento y solo puede salir el que sigue si la chocan, ¿entendieron niños o hay dudas?

AOS: Ninguna maestro

Mf: Okey todos inician de un lado de la cancha y gana el primero equipo que ordene la historia primero

Con esto se dio inicio al rally el cual los dos equipos de afuera y de adentro estuvieron echando porras y animando en todo momento, al momento de finalizar el encuentro de los dos primeros equipos, los dos equipos de afuera pudieron comprender de mejor manera y posteriormente realizarlo ellos.

Mf: Muy bien hemos acabado el primer enfrentamiento y estuvo bien que todos se apoyarán a sí niños, ahorita ya les toca a los otros dos equipos pasar para que ellos se enfrenten.

Para esto el maestro en formación estuvo pendiente de que los otros dos equipos no estuvieran observando la historia desacomodada, para que para ellos fuera todavía intrigante el ver que partes de cuento son las que vienen.

Mf: Pasen los equipos que faltan y fórmense para que sea de la manera en la que estarán participando

Mf: Y ya saben vieron como es la actividad ¿verdad niños?

AOS: Sí maestro

Mf: Cuento hasta 3 y comienza la actividad

(Ver anexo 12: Evidencias del rally)

La actividad culminó de una buena manera en cuanto a participativo, no hubo daños en los niños, ni caídas, se realizó en un ambiente sano, de un buen trabajo.

La actividad permitió identificar aspectos relacionados con la participación y comprensión lectora de los alumnos durante el desarrollo del rally. La dinámica realizada implicó que los estudiantes organizarán fragmentos de la historia a partir de la lectura previamente realizada, favoreciendo la interacción entre compañeros y la reconstrucción de la secuencia del cuento.

La participación constante de todos los integrantes del grupo permitió que la dinámica se desarrollará con interacción entre compañeros, ya que los alumnos colaboraban y se organizaban para completar el reto planteado durante el rally.

La actividad también permitió identificar aspectos relacionados con la actitud y participación de los alumnos, debido a que durante el rally mostraron disposición para colaborar, participar y apoyar a sus compañeros en cada una de las carreras

realizadas. La dinámica desarrollada permitió observar una interacción distinta dentro de los equipos, ya que cada integrante participó en la búsqueda, organización y construcción de las partes de la historia de acuerdo con la lectura previamente realizada en el salón y los fragmentos encontrados durante la actividad.

En el desarrollo de la actividad se observó entusiasmo tanto por parte de los alumnos como del maestro en formación, debido a que el rally implicó movimiento, participación y trabajo en equipo. Los estudiantes mostraron energía e interés al momento de correr y buscar los fragmentos de la historia, mientras que en sus expresiones y reacciones se identificaron emociones relacionadas con la diversión y el interés por participar dentro de la actividad.

La sesión permitió identificar que las actividades dinámicas y colaborativas favorecen la participación e involucramiento de los alumnos dentro del proceso de comprensión lectora. A través del rally, los estudiantes lograron relacionar acontecimientos, ordenar secuencias y reconstruir la historia a partir de la lectura realizada previamente, mostrando distintos niveles de interpretación durante el desarrollo de la actividad.

El trabajo en equipos permitió que los alumnos dialogarán, compartieran ideas y construyeran acuerdos para organizar correctamente los fragmentos del cuento, favoreciendo una comprensión más participativa y colectiva. Del mismo modo, el uso de un espacio abierto y el movimiento físico dentro de la estrategia generó interés y disposición constante hacia la actividad, permitiendo que todos los alumnos participaran durante el rally.

Por otro lado, dentro del proceso de comprensión lectora se identificó una mayor presencia del nivel inferencial en comparación con actividades anteriores, debido a que los alumnos no sólo recuperaron información explícita del texto, sino que también lograron relacionar acontecimientos, identificar la secuencia de la historia y organizar correctamente los fragmentos del cuento a partir de la interpretación realizada durante el rally.

El desarrollo del rally permitió identificar que la comprensión lectora se fortaleció a partir de la participación activa y el trabajo colaborativo, debido a que los alumnos tuvieron que recuperar información de la lectura, interpretarla y organizarla de acuerdo con la secuencia correcta de los acontecimientos. La dinámica implicó que los estudiantes relacionaran lo leído previamente con los fragmentos encontrados durante la actividad, favoreciendo procesos de análisis, memoria, interpretación y reconstrucción de la historia.

La interacción constante entre compañeros influyó en la forma en que los alumnos resolvieron la actividad, ya que el diálogo y la organización dentro de cada equipo permitieron contrastar ideas y construir acuerdos sobre el orden correcto de la narración. Este proceso favoreció que la comprensión no se desarrollara de manera individual y aislada, sino mediante la reflexión compartida y la participación colectiva para dar sentido al texto.

El uso de un espacio abierto y el movimiento físico dentro de la estrategia generó condiciones distintas a las actividades desarrolladas previamente en el aula, permitiendo que los alumnos mantuvieran atención e interés durante la resolución del rally. La dinámica de búsqueda y organización de fragmentos favoreció una participación constante, lo que permitió observar un involucramiento diferente frente a las actividades tradicionales de lectura.

De acuerdo con Daniel Cassany (2006), la comprensión lectora mejora cuando el alumno interactúa activamente con actividades significativas y participativas.

Margarita Gómez Palacio (1995) menciona que la comprensión lectora se fortalece cuando los alumnos interactúan activamente con el texto y participan en actividades que les exigen organizar, interpretar y reconstruir significados. Desde esta perspectiva, la estrategia implementada permitió que los estudiantes desarrollaran procesos inferenciales al relacionar información explícita con la

secuencia lógica de la historia, favoreciendo avances en la comprensión lectora observada durante la sesión.

La sesión permitió reconocer que las estrategias dinámicas y colaborativas favorecieron la participación constante de los alumnos durante las actividades de comprensión lectora. La organización en equipos y la reconstrucción de la secuencia de la historia permitieron que los estudiantes dialogaran, compartieran ideas y construyeran acuerdos para resolver la actividad de manera colectiva.

La experiencia desarrollada permitió identificar que el movimiento, la interacción y el trabajo colaborativo favorecieron el interés y la participación de los alumnos durante la lectura, permitiendo que la comprensión lectora se trabajara mediante actividades diferentes a las realizadas tradicionalmente dentro del aula.

Sesión 5: Reconstrucción de conocimientos

Sesión: 1/1

Fecha: 18 de marzo del 2026

Tiempo: 70 minutos

Número de alumnos presentes: 31/32

La última sesión desarrollada estuvo dirigida a la recuperación de conocimientos relacionados con la comprensión lectora, con la finalidad de obtener información que permitiera graficar y analizar los resultados alcanzados durante el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora en los alumnos. Para la obtención de estos datos se utilizaron actividades retomadas del fichero de actividades de la Secretaría de Educación Pública, las cuales permitieron identificar los niveles de comprensión presentes en el grupo.

Se dió inicio a la clase comentando las instrucciones sobre el uso del cuento y del uso de las hojas de máquina con el cuento “La tortuga y la liebre”: (Ver anexo 13: Fichero de actividades)

Mf: El día de hoy niños haremos una actividad que ya hemos realizado con anterioridad que es el armar un cubo y responder unas preguntas de acuerdo al cuento que leamos

Mf: Necesito que alguien me ayude a repartir las hojas con la estructura del cuento.

Mf: Ahora necesito que lean las preguntas que vienen dentro del cubo y las responderán del lado contrario del cubo, para que tengan más espacio para escribir.

Mf ¿Tienen alguna duda?

A1: ¿El cubo lo podemos decorar?

Mf: Si, es libre solo que contesten las preguntas de acuerdo a lo leído.

Las preguntas del cubo son las siguientes:

1. Este libro se trató de..
2. Me pregunto...
3. Me gusto cuando..
4. No me gusto cuando...
5. Este libro me recuerda...
6. Mi parte favorita fue cuando...

Esta interacción de preguntas y armado de cubo fue una actividad diversa, siendo más creativa esta forma de trabajo.

Al concluir la primera actividad, se dio inicio a una segunda actividad correspondiente a un cuestionario retomado del fichero de actividades de la Secretaría de Educación Pública. Esta actividad consistió en una lectura grupal, en

la que el maestro en formación se encargó de dirigir la narración del texto y orientar la participación de los alumnos durante el desarrollo de la lectura.

Mf: Bueno niños para acabar las actividades les leeré el cuento “El señor, el niño y el burro”

Mf: ¿Qué se imaginan con la portada del cuento niños?

A1: Que tienen un viaje largo en burro

A2: Que irán a vender el burro a un pueblo

El maestro en formación comenzó leyendo el cuento con las expresiones que pedía el fichero de la SEP, que recalca el hacer un cuento de una forma muy expresiva.

Mf: Pero entonces todos empezaron a criticar al señor porque el niño iba caminando, ¡Que, ustedes que me ven! dijo el señor enojado

Mf: Pero entonces cuando cambiaron de lugar todos criticaron al niño por dejar al adulto mayor caminando, ¡Pero yo ya estoy cansado! Dijo el niño triste y cansado

Durante el desarrollo de estas actividades finales estuvieron presentes emociones relacionadas con el nerviosismo y la incertidumbre, debido al interés por identificar el nivel de comprensión lectora en el que ahora se encontraban los alumnos después de las estrategias implementadas. La expectativa por observar si los estudiantes habían presentado avances dentro de su comprensión lectora estuvo presente durante la aplicación de las actividades y el análisis de sus respuestas.

Por otro lado, la lectura dirigida por el maestro en formación mediante una narración más expresiva generó interés y atención en los alumnos, quienes mostraron emociones relacionadas con la curiosidad y la emoción durante el desarrollo de la historia. Las reacciones y expresiones de los estudiantes

permitieron observar disposición hacia la actividad y atención constante durante la representación de la lectura.

La experiencia desarrollada durante estas actividades permitió identificar que el cuento funcionó como un recurso que favoreció la participación e interés de los alumnos cuando se trabajó mediante distintas estrategias didácticas. Actividades relacionadas con la construcción de objetos, el armado de materiales y las dinámicas de lectura generaron interacción constante por parte de los estudiantes, quienes mostraron disposición para participar durante el desarrollo de las actividades.

La lectura realizada mediante expresiones, cambios de voz y señas permitió mantener la atención de los alumnos durante la narración, mientras que las actividades manipulativas relacionadas con el cuento favorecieron la participación y el involucramiento dentro del trabajo realizado. Del mismo modo, la incorporación de estrategias variadas permitió identificar diferentes formas de participación y comprensión por parte de los estudiantes durante el proceso de lectura.

Las actividades finales permitieron identificar que la comprensión lectora de los alumnos estuvo relacionada con la manera en que las estrategias didácticas fueron implementadas durante las sesiones anteriores. El uso del cuento mediante actividades dinámicas, participativas y manipulativas favoreció que los estudiantes interactuarán de distintas formas con los textos, permitiendo que la lectura se vinculará con procesos de interpretación, construcción y representación de significados.

El empleo de recursos como el armado de materiales, el trabajo colaborativo y la narración expresiva influyó en el interés mostrado por los alumnos durante las actividades, debido a que estas estrategias permitieron mantener atención constante e involucramiento dentro del proceso lector. La lectura dirigida mediante cambios de voz, señas y expresiones favoreció que los estudiantes identificaran acontecimientos, personajes y emociones presentes en la narración, facilitando procesos de comprensión más amplios.

Esta sesión final permitió identificar que la implementación de estrategias didácticas variadas favoreció la participación y el interés de los alumnos dentro de las actividades relacionadas con la comprensión lectora. El uso del cuento mediante dinámicas de construcción, lectura dirigida y actividades colaborativas permitió que los estudiantes interactuarán de distintas formas con los textos y mostraran disposición durante el desarrollo de las actividades.

Las actividades finales también permitieron reconocer avances en los niveles de comprensión lectora presentes en el grupo que se mostrarán más adelante en los resultados, debido a que una mayor cantidad de alumnos logró interpretar información, relacionar acontecimientos y reconstruir significados a partir de las lecturas trabajadas durante las sesiones. La narración expresiva, el uso de materiales y las dinámicas participativas favorecieron que los estudiantes mantuvieran atención constante y participación activa durante el proceso lector.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió reconocer que la comprensión lectora constituye un proceso fundamental en la formación integral de los alumnos de educación primaria, ya que influye directamente en la construcción de aprendizajes dentro y fuera del campo formativo de Lenguajes. A partir del diagnóstico realizado en el grupo de segundo grado grupo “B” de la Escuela Primaria “Carlos A. Carrillo”, se identificó que la mayoría de los estudiantes presentaba dificultades para comprender los textos más allá de la recuperación de información explícita, ubicándose principalmente en el nivel literal de comprensión lectora. Esta situación permitió responder a la pregunta general de investigación, al comprobar que el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere la implementación de estrategias didácticas significativas, dinámicas y acordes con las características de los alumnos.

En relación con la pregunta ¿Cuáles son las necesidades de la comprensión lectora?, los resultados obtenidos evidenciaron que los estudiantes requerían fortalecer procesos relacionados con la interpretación, la inferencia, el análisis, la reflexión y la construcción de significados a partir de los textos. Asimismo, se observó la necesidad de promover experiencias de lectura que trascendieran la simple decodificación de palabras y favorecieran una interacción más profunda con el contenido de los cuentos. Estas necesidades se identificaron mediante el diagnóstico inicial, la observación constante, el análisis de producciones de los alumnos y la aplicación de actividades específicas de comprensión lectora.

Respecto a la pregunta ¿Qué son las necesidades?, durante el desarrollo de la investigación se comprendió que las necesidades representan aquellos aspectos del aprendizaje que requieren fortalecimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes. En este caso, las necesidades detectadas estuvieron relacionadas con la capacidad para interpretar información implícita, establecer

relaciones entre acontecimientos, emitir opiniones fundamentadas, realizar inferencias y construir significados propios a partir de la lectura.

En cuanto a la pregunta ¿Cuáles son los cuentos utilizados?, la investigación permitió comprobar que el cuento constituye un recurso pedagógico altamente pertinente para el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado. Los cuentos seleccionados de la biblioteca escolar despertaron interés, motivación y participación en los estudiantes, permitiendo trabajar diferentes niveles de comprensión mediante actividades de lectura individual, lectura guiada, preguntas orientadoras, dramatizaciones, reconstrucción de historias y creación de finales alternativos.

De igual manera, se logró responder a la interrogante ¿Cómo favorecen los cuentos en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado? Los resultados demostraron que el cuento favorece la comprensión lectora porque permite que los alumnos interactúen activamente con los textos, identifiquen personajes, acontecimientos y escenarios, reconstruyan secuencias, expresen opiniones y relacionen las historias con sus experiencias personales. Además, genera ambientes de aprendizaje más dinámicos, participativos y significativos, donde los estudiantes se involucran de manera constante en procesos de análisis, interpretación y reflexión.

Por otra parte, la pregunta ¿De qué manera el proceso formativo permite identificar los avances y necesidades de aprendizaje de los estudiantes? encontró respuesta a través de la implementación de la investigación-acción. Este enfoque permitió observar de manera continua el desempeño de los alumnos durante las actividades, analizar evidencias de aprendizaje, reflexionar sobre los resultados obtenidos y realizar ajustes a la práctica docente. Gracias a este proceso fue posible identificar tanto los avances logrados como las áreas que requerían mayor fortalecimiento.

Asimismo, la pregunta ¿Qué aspectos del aprendizaje de los alumnos se observan y analizan durante el proceso formativo? se respondió mediante el seguimiento realizado a lo largo de la intervención. Entre los principales aspectos observados se encuentran la participación, el interés por la lectura, la capacidad para recuperar información explícita, la formulación de inferencias, la interpretación de acontecimientos, la emisión de juicios, la expresión oral, la relación entre conocimientos previos y nuevos aprendizajes, así como la construcción de significados a partir de los textos trabajados.

Los resultados obtenidos durante la intervención evidenciaron avances importantes en los niveles de comprensión lectora. Aunque inicialmente la mayoría de los estudiantes se encontraba en el nivel literal, conforme avanzaron las actividades comenzaron a mostrar mayores posibilidades para responder preguntas inferenciales, establecer relaciones entre los acontecimientos de las historias, expresar opiniones personales y reflexionar sobre los textos. Esto permitió reconocer que la comprensión lectora puede fortalecerse significativamente cuando se implementan estrategias didácticas adecuadas y contextualizadas.

La investigación también permitió confirmar la importancia del papel del docente como mediador del aprendizaje. La planeación, implementación, observación y reflexión constante sobre las estrategias aplicadas favorecieron una intervención más pertinente y centrada en las necesidades reales del grupo. Desde el enfoque de investigación-acción, no solo se analizaron las dificultades presentes en el aula, sino que se construyeron alternativas de mejora orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora.

De igual manera, esta experiencia contribuyó al desarrollo profesional del docente en formación, al fortalecer competencias relacionadas con la planeación didáctica, la evaluación formativa, la observación sistemática, la toma de decisiones pedagógicas y la reflexión crítica sobre la práctica educativa. El análisis constante

de las actividades permitió comprender la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a los ritmos, intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, los resultados obtenidos muestran que el uso del cuento como estrategia didáctica favorece significativamente el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de segundo grado, ya que promueve procesos de interpretación, análisis, reflexión y construcción de significados. Asimismo, esta investigación se vincula con el Perfil de Egreso de la Nueva Escuela Mexicana, particularmente en aquellos rasgos relacionados con el desarrollo de habilidades comunicativas, el pensamiento crítico, la participación activa, la expresión de ideas, la valoración de diferentes perspectivas y la construcción de aprendizajes significativos que permitan a los estudiantes comprender su realidad y actuar de manera consciente dentro de ella. Por ello, se considera fundamental continuar promoviendo prácticas pedagógicas innovadoras que fortalezcan la comprensión lectora desde los primeros años de educación primaria, favoreciendo la formación de lectores capaces de interpretar, reflexionar y construir conocimiento a partir de los textos que forman parte de su entorno.

REFERENCIAS

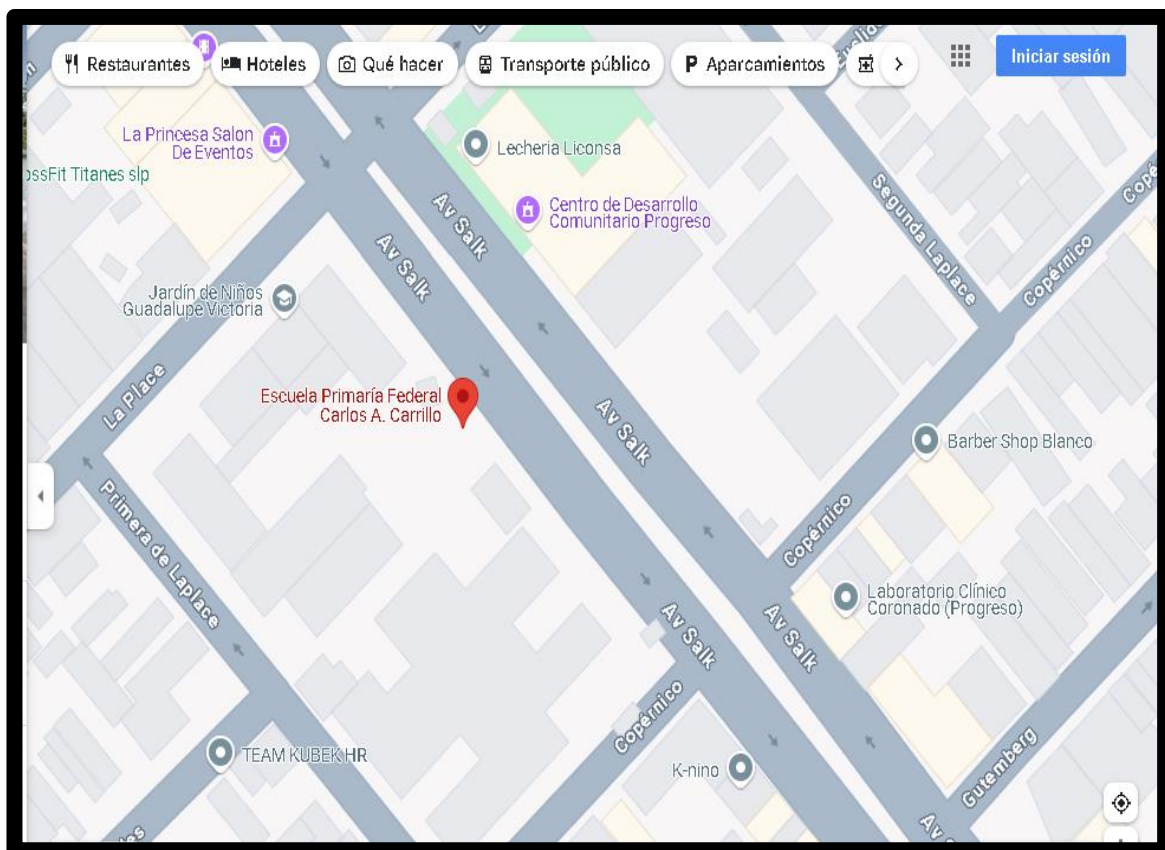
- Bruner, J. (1966). Toward a theory of instruction. Harvard University Press.
- Camilloni, A. (1997). Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós.
- Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Anagrama.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Anagrama.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista (2.^a ed.). McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. McGraw-Hill.
- Elliott, J. (2009). La investigación-acción en educación (6.^a ed.). Morata.
- Ferreiro, E. (1999). Cultura escrita y educación: Conversaciones con Emilia Ferreiro. Fondo de Cultura Económica. *
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores.
- Gibbs, G. (1988). Learning by doing: A guide to teaching and learning methods. Oxford Polytechnic. *
- Kaufman, A. M., & Rodríguez, M. E. (1993). La escuela y los textos. Santillana.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. En D. Goslin (Ed.), Handbook of socialization theory and research (pp. 347–480). Rand McNally.
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. *

- Muñiz Sánchez, M., & Heredia Soberanis, L. (2020). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria: Influencia del tipo de texto y la velocidad lectora. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(86), 789–812.
- Piaget, J. (1960). *The child's conception of the world*. Littlefield, Adams & Co.
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Argos Vergara. *
- Romero Fernández, G. K. (2021). *El pensamiento creativo y la lectura en los estudiantes de 2do grado de educación primaria [Tesis de licenciatura, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]*.
- Romero Fernández, M. (2021). El pensamiento creativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en educación primaria. *Revista de Innovación Educativa*, 13(2), 45–58.
- Salmerón, H., & Jiménez, J. (2025). *Comprensión lectora y estrategias cognitivas en educación primaria*.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Nueva Escuela Mexicana*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Fichero de lectura y escritura 1*. Secretaría de Educación Pública. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/FICHERO-LECTURA-Y-ESCRITURA-1.pdf>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó. *
- Usca Pinduisaca, M., Rodríguez-Vintimilla, J., Chicaiza, L., & Bonilla-Flores, L. (2024). Pensamiento creativo y comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Educación*, 18(1), 77–91.
- Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Crítica.

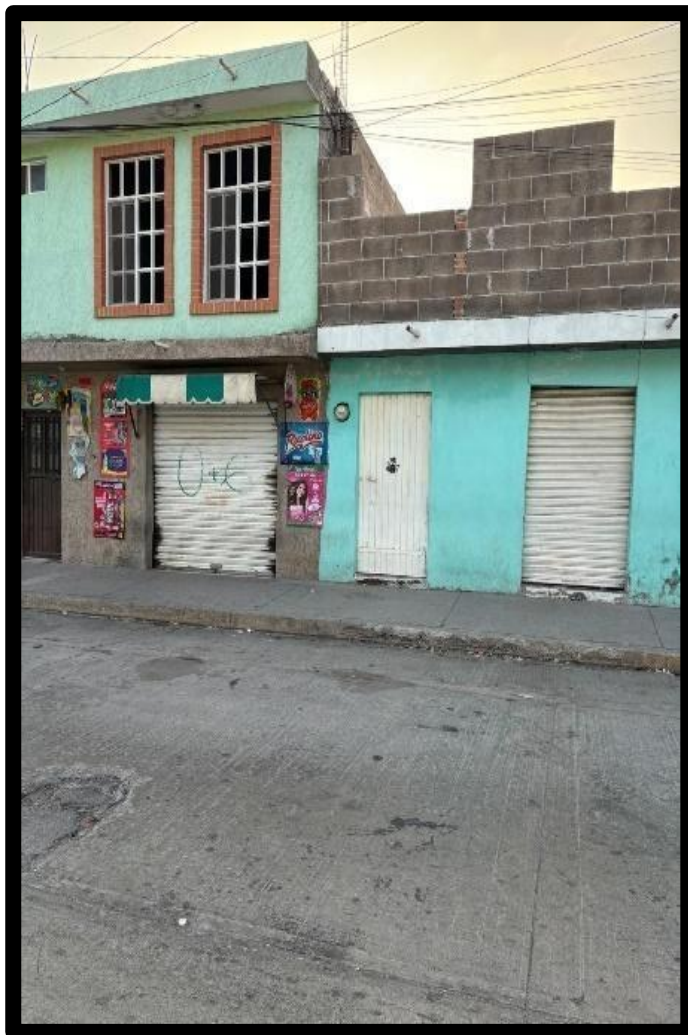
Zabala, A. (2000). La práctica educativa: Cómo enseñar. Graó.

ANEXOS

Figura 1: Colonia vista desde Google maps



Anexo 2: viviendas de la comunidad



Anexo 3: Imágenes del contexto interno

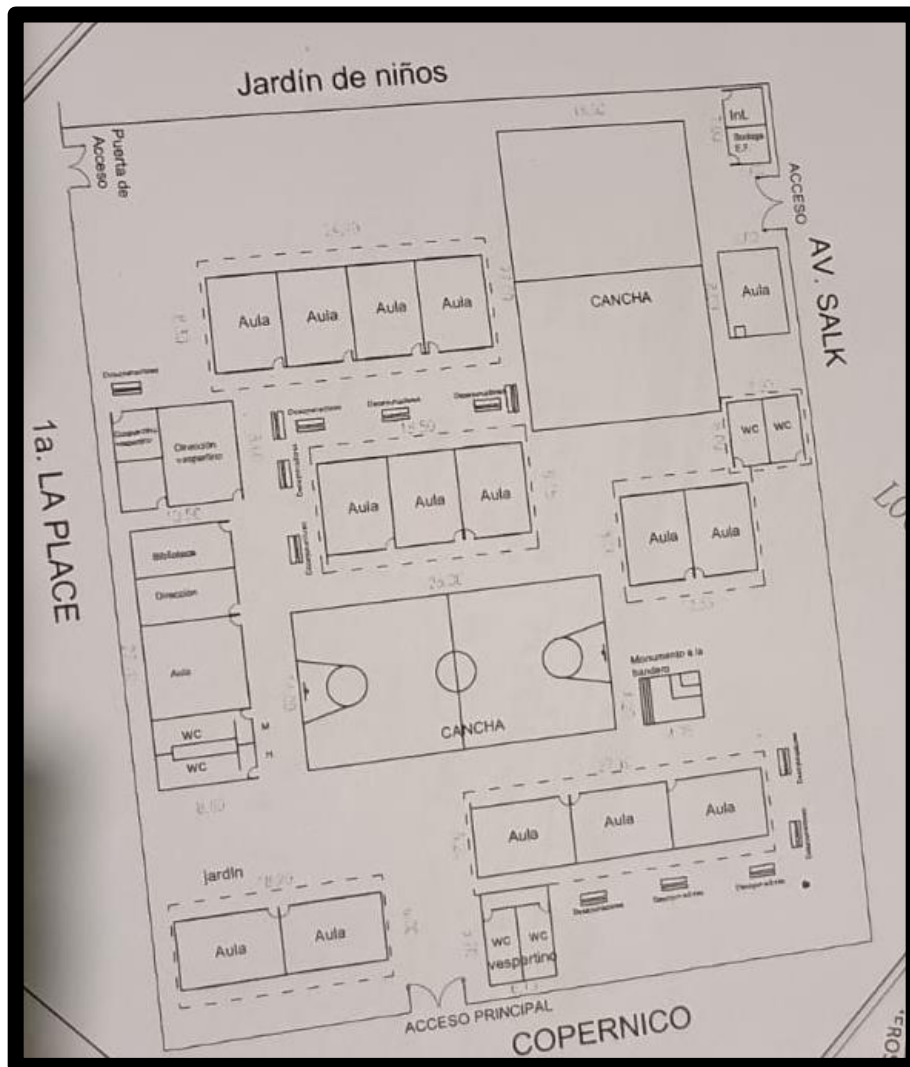










Figura 4: Actividades del fichero de la SEP

3

La pregunta como intervención cognitiva

Nivel
Primaria

Propósito de la estrategia:	Incitar a la lectura a través de circunstanciales y categorías creadas por los propios alumnos y a su vez insitirlos a leer un texto de su interés, utilizando la modalidad de lectura dramatizada.
Vinculación curricular:	Español, Educación Cívica y Ética, Educación Socioemocional, Artes.
Modalidad y duración:	Lectura por episodios y lectura independiente.

Desarrollo de Actividades:

En sus marcas...

Formular preguntas es una forma eficaz de clarificar temas y significados a través de la indagación, el diálogo y la reflexión. Buscar que para cada pregunta exista más de una respuesta, por ejemplo ¿Quién? Este circunstancial busca la categoría de: personajes, sujetos, agentes, protagonistas, etc.

De los cuatro niveles propuestos por el camino de construcción del pensamiento: literal, exploratoria, de proceso y metacognitiva, solo se trabajará uno de ellos en cada ocasión. Las literales siendo aquellas preguntas que hacen de referencia a datos que aparecen de manera directa en las fuentes de información a las que accedemos. Los demás niveles pudieran trabajarse gradualmente en los grados superiores: ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Cuánto?, ¿Dónde?, ¿Por qué?, ¿Para qué?

1...2...3. ¡listos!

Organizar el grupo en equipos o grupal para realizar la **lectura compartida** o individual para que puedan identificar las preguntas que resolverán del texto. En pequeños grupos responden las preguntas y socializan en los equipos.

¡Ya está!

Las preguntas se socializan en el grupo para comparar respuestas y comentar la diversidad que hay en cada una.

CIRCUNSTANCIALES	CATEGORÍA
¿Qué?	Concepto, tema objeto
¿Quién?	Personaje, sujeto, protagonista
¿Cómo?	Proceso, poses forma
¿Cuándo?	Tiempo, secuencia
¿Cuánto?	Cantidad, proporción
¿Dónde?	Lugar, ubicación
¿Por qué?	Causa, razón motivo
¿Para qué?	Meta, objetivo

5

El vendedor de lecturas

Nivel
Primaria

Propósito de la estrategia:	Fomentar el gusto por la lectura mediante la representación de los personajes o temáticas de los materiales seleccionados.
Vinculación curricular:	Cualquier asignatura según la vinculación que se decida realizar.
Modalidad y duración:	Lectura en voz alta por medio de diferentes actores.

Desarrollo de Actividades:

En sus marcas...

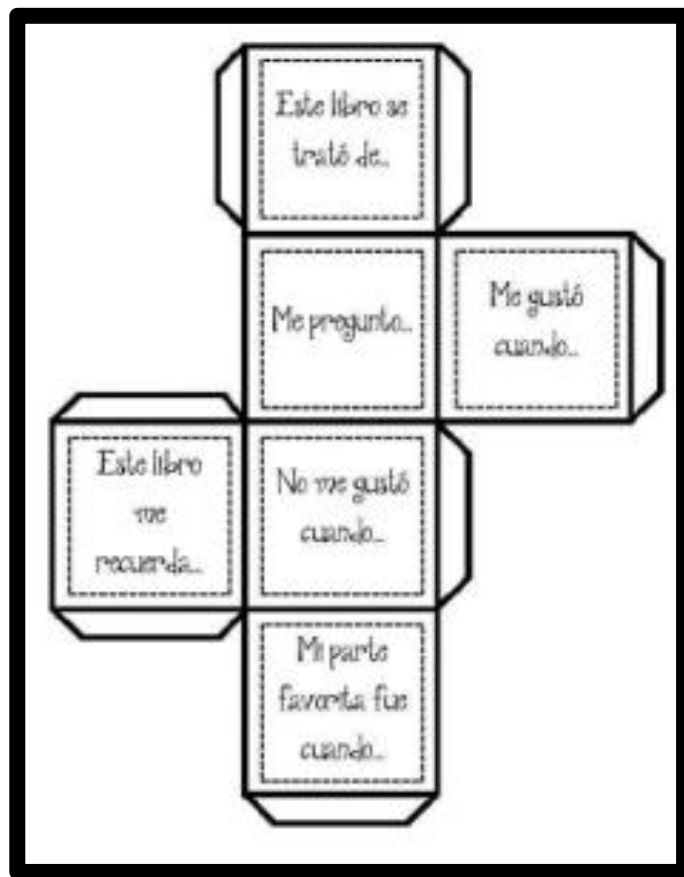
DURANTE LA LECTURA:
Lectura en voz alta, enfatizando las partes interesantes del texto y realizar las entonaciones adecuadas para mantener el interés de los alumnos.

1...2...3. ¡listos!

DURANTE LA LECTURA:
Lectura en voz alta, enfatizando las partes interesantes del texto y realizar las entonaciones adecuadas para mantener el interés de los alumnos.

¡Ya está!

DESPUES:
Comprensión global del texto seleccionado a partir del "dado lector" (Anexo 1)
Invitar a los alumnos para que elaboren un producto escrito **a partir de las fichas** (Anexo 2)



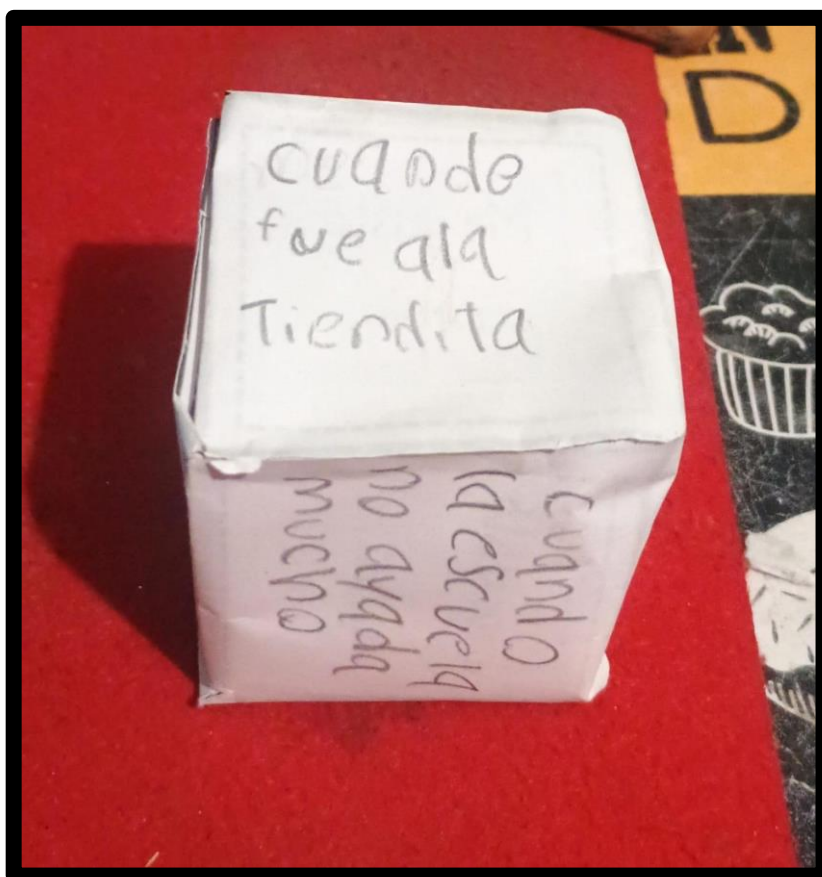
Anexo 5: Tabla de clasificación y resultados del diagnóstico

Clasificación de la comprensión lectora Isabel Sole						
Lectura literal: Comprender directamente la información explícita del texto.						
Nivel Inferencial: Proporciona una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito. El lector mediante inferencias, elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos.						
El Nivel Crítico o Analógico: Se produce cuando el niño o niña es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee, ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado, cuando cuestiona las ideas presentadas, o los argumentos que sustentan las ideas del autor, cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación de los personajes o sobre la presentación del texto.						
Nivel interpretativo: Trata del reordenamiento en un nuevo enfoque los contenidos del texto. Implica la construcción activa de significados a través de la inferencia y la relación entre el texto y el conocimiento previo del lector.						
Nivel valorativo: Se sustenta en la formulación de juicios basándose en las experiencias y valores.						
Nivel creativo: Es el nivel de la producción. Consiste en expresarse con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad.						
Nombre del estudiante	Literal	Inferencial	Crítico o Analógico	Interpretativo	Valorativo	Creativos
1. ALONSO MENDOZA IAN GERARDO						
2. BALDAZO ALONSO FRIDA GISSEL						
3. BRIONES MACARENO VICTOR EMILIANO						
4. CARRIZALES MONSIVAIS SANTIAGO EDUARDO						
5. CASTRO HERNANDEZ SANTIAGO						
6. CASTRO NUÑEZ ARIANA DEL MAR						
7. DAVILA LOPEZ ASTRID CATALINA						

8. DE LA TORRE GONZALEZ SEBASTIAN						
9. DIAZ LOPEZ FERNANDA ILIANA						
10. GAITAN TORRES KRISTAL						
11. GOMEZ NIETO ALEXIA KAORI						
12. GONZALEZ DELGADO PAULINA DANAHET						
13. GONZALEZ GASPAS ZOID LEONEL						
14. GUERRERO ARZOLA ANGEL AZAEL						
15. HERNANDEZ VAZQUEZ DIEGO EMILIANO						
16. HERRERA MARTINEZ IKER ARMANDO						
17. JUAREZ FLORES EUNICE LIZBETH						
18. MARCIAL TRUJILLO JADE ABIGAIL						
19. MARTINEZ GUERRERO JOSUE SANTIAGO						
20. MORENO CONTRERAS MIA ADELINE						
21. NIÑO RODRIGUEZ HANNA KIMORA						
22. OLIVA REYNA ADRIAN						
23. PIÑA ALVARADO LUNA NATALIA						

24. ROBLEDO ACUÑA REGINA						
25. RODRIGUEZ MEDINA YURANI DARLEN						
26. RODRIGUEZ RAMIREZ CALEB SEBASTIAN						
27. RUGERIO CORTEZ SAORI MARIEL						
28. TORRES MARTINEZ JULIETA ITZEL						
29. TRISTAN SEGURA LIA VICTORIA						
30. VALENCIA BARCENAS GRETTEL ALEJANDRA						
31. VITAL ZUÑIGA ANGEL JOSUE						
32. ZUÑIGA SALAZAR JARED ZAID						

Figura 6: algunos cubos de alumnos







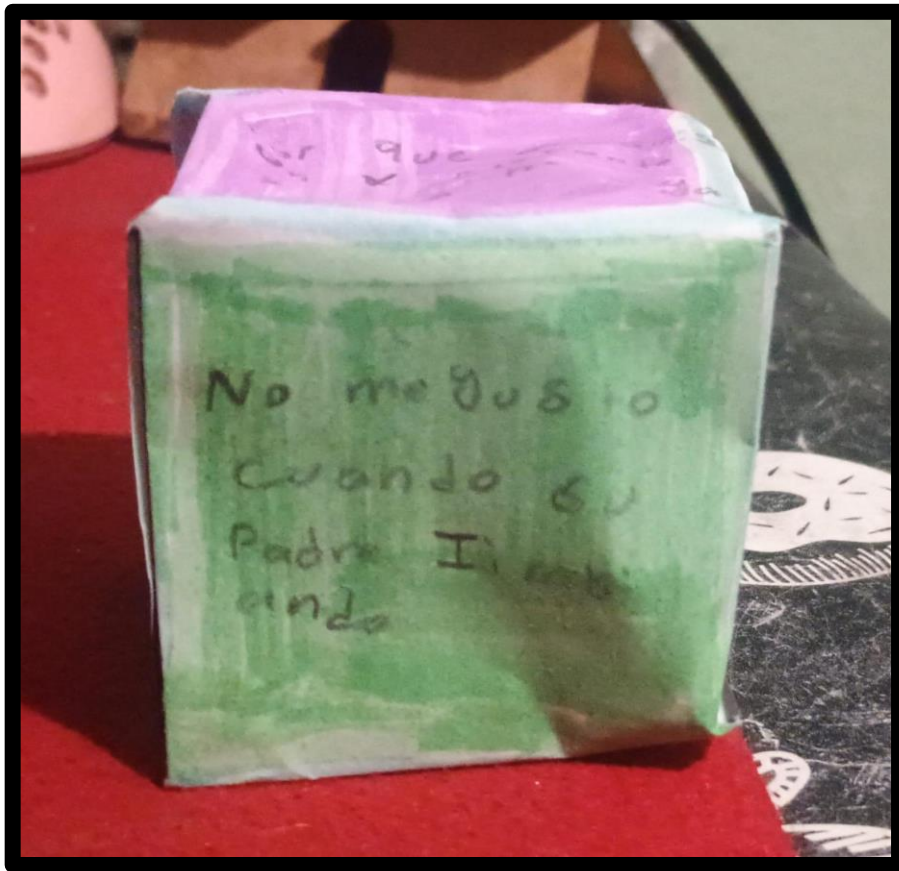
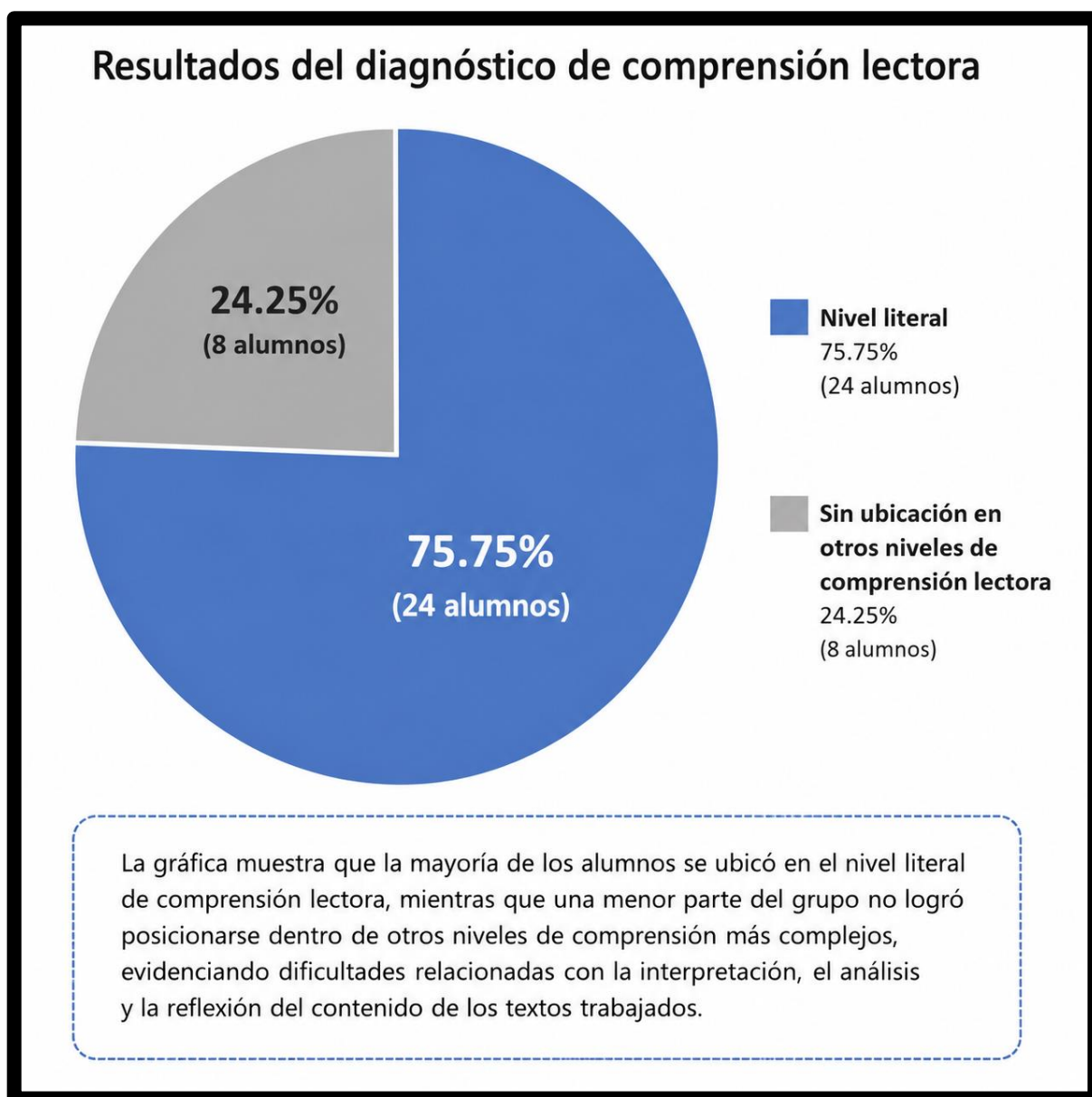


Figura 7: Gráfica de resultados del diagnóstico de nivel lector y comprensión lectora



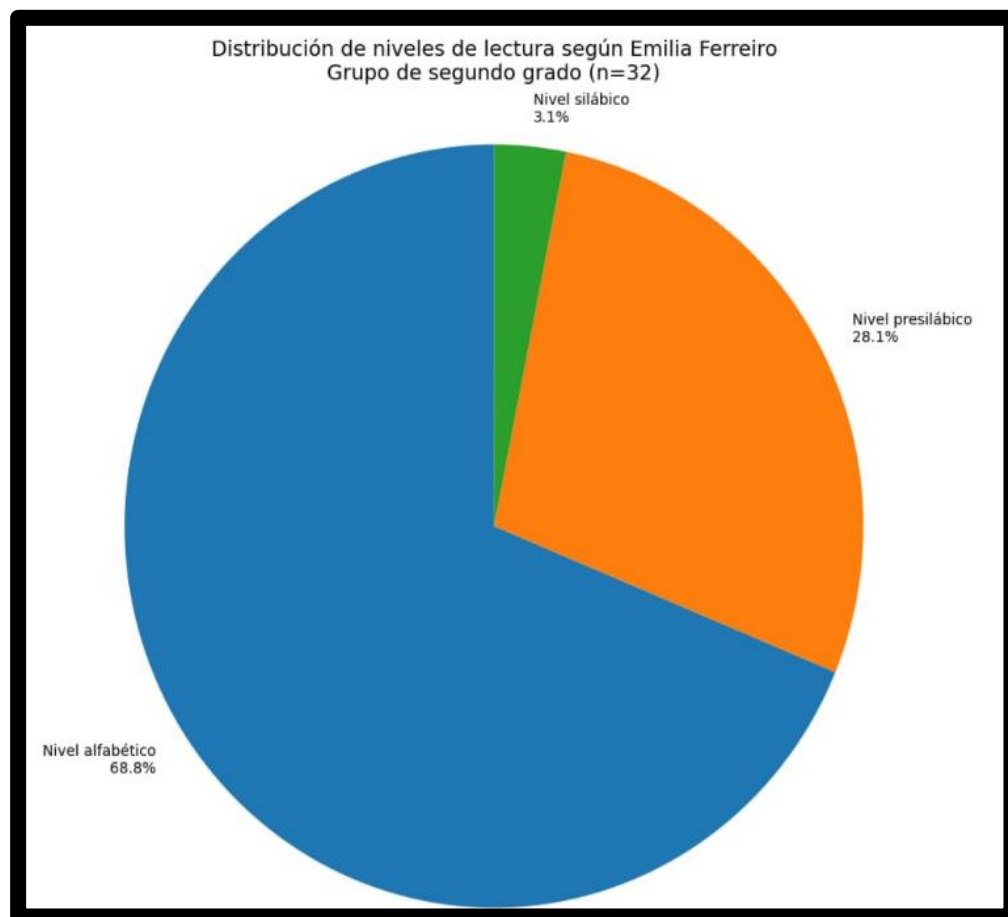


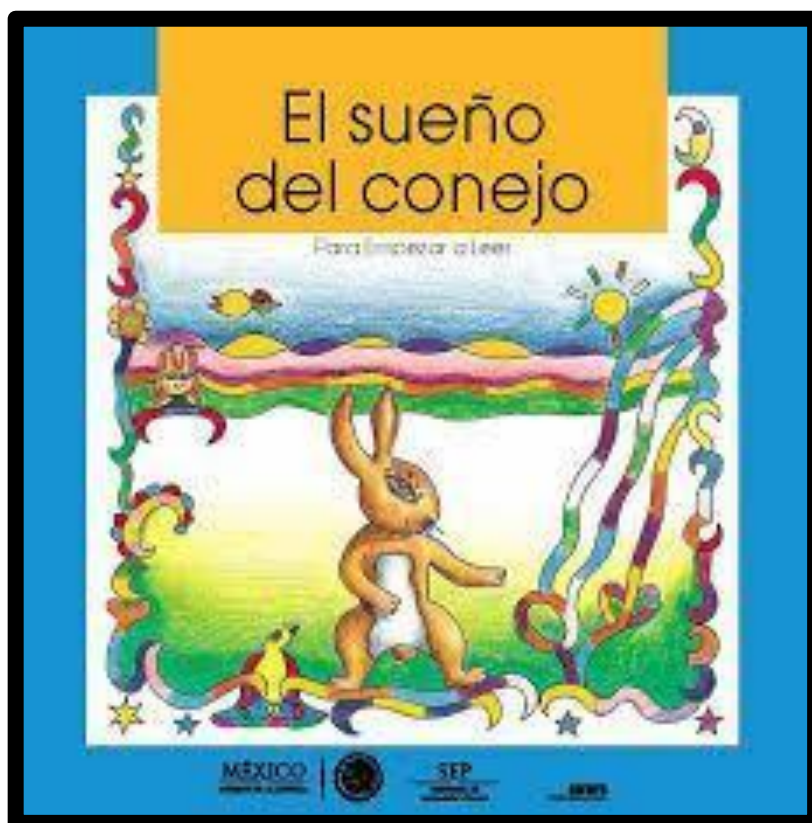
Figura 8: Planeación de la intervención

Grado	2°		
Fase	3	Tiempo de aplicación	4 sesiones
DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN			
SESIÓN 1 Reflexionando con el conejo			Recursos
Propósito de la actividad: Mediante preguntas previas al cuento, los alumnos tendrán que estar atentos al cuento para poder responder las preguntas Inicio: Con anterioridad se pondrán preguntas que ellos conforme pase el cuento irán respondiendo: ¿Quién es el personaje principal del cuento? ¿Qué estaba haciendo el conejo al inicio de la historia? ¿Qué es lo que quería el conejo? ¿Dónde ocurren los hechos del cuento? ¿Qué tareas le encargó el señor de la lluvia al conejo? ¿Cómo termina la historia? Desarrollo: Se dará lectura al cuento ‘‘El sueño del conejo’’ y se harán comunidades de 4 integrantes y resolución de las preguntas aplicadas por el maestro Evidencia: Los alumnos tendrán que reflexionar y recuperar sus conocimientos acerca del cuento, para posteriormente crear una lluvia de ideas grupal e individual identificando la estructura del cuento que marca la NEM: portada, contraportada, título, historia, personajes, escenario, espacio-tiempo. Los alumnos responderán las preguntas que se les colocó para poder compartirlo con el grupo Como nos menciona Isabel Sole (1992) nos menciona que una de las estrategias clave que propone es formular y responder preguntas antes, durante y después de la lectura, ya que esto hace a los estudiantes activos, permite verificar si está comprendiendo, favorece la autorregulación del aprendizaje, profundiza en el significado del texto.			Preguntas previas Cuento
SESIÓN 2 El final que yo quiero			Recursos

Propósito de la actividad: Que los alumnos desarrollen una postura crítica al momento de comprender la lectura y modificarla. Inicio: Se realizará la lectura individual del cuento ‘ ‘El león y el armadillo’ ’ y posteriormente un diálogo grupal para propiciar la reflexión. Emilia Ferreiro (1982): Ferreiro aborda la alfabetización desde un enfoque constructivista, donde el niño es un sujeto activo que reflexiona sobre lo que aprende. El alumno es un sujeto que asimila para comprender que construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de los otros. Este énfasis en que cada niño “construye su propio conocimiento” subraya la importancia de la iniciativa y el trabajo individual en el aprendizaje, aunque siempre en interacción con el entorno y los saberes ajenos. Desarrollo: Posteriormente, los alumnos, en una hoja blanca, cambiarán el final de la historia, anotando el motivo por el cual decidieron modificarlo. Evidencia: La elaboración de un final alternativo del cuento leído por los alumnos. Nos menciona Gianni Rodari (1973) como el cambiar partes de la historia impulsa a los alumnos a despertar su imaginación, su pensamiento crítico, llamando su atención en la lectura.	Cuento Hojas de maquina Colores
SESIÓN 3 Los tres cerditos en obra Construimos una obra	Recursos
Propósito de la actividad: Favorecer la comprensión del cuento mediante su representación teatral, promoviendo la expresión oral y el trabajo colaborativo. Inicio: Presentación del cuento “Caperucita roja” mediante un video y posteriormente leído. Desarrollo: Posteriormente, se les dará tiempo a los alumnos para que, utilizando marionetas, repasen el cuento y lo presenten a través de una obra. Evidencia: La presentación de la obra de teatro realizada por los alumnos, con la finalidad de observar lo que comprendieron. Francesco Tonucci (1979) plantea que el aprendizaje mejora cuando el niño participa activamente y cuando la escuela rompe con esquemas	Marionetas Marco de obra de teatro

pasivos. Señala que el movimiento, el juego y la experimentación favorecen aprendizajes significativos.	
SESIÓN 4 El Rally del ladrón de plumas	Recursos
Propósito de la actividad: Fortalecer la comprensión lectora mediante la identificación y organización secuencial de los hechos del cuento. Inicio: Lectura grupal del cuento “El ladrón de plumas” y organización de equipos. Desarrollo: Posteriormente, se colocarán partes del cuento y, organizados en equipos, los alumnos deberán ordenarlas correctamente. La actividad se realizará en forma de circuito y el equipo que logre ordenar todas las partes de manera correcta será el ganador. Evidencia: La correcta organización secuencial de las partes del cuento por parte de los equipos. Francesco Tonucci (1979) plantea que el aprendizaje mejora cuando el niño participa activamente y cuando la escuela rompe con esquemas pasivos. Señala que el movimiento, el juego y la experimentación favorecen aprendizajes significativos.	Cuento Partes del cuento en grande

Figura 9: Cuento “El sueño del conejo”



Mar 10 de Marzo del

2026
Los investigadores

¿Que soñó el conejo?

- que era grand

¿En dónde ocurre el cuento?

- bos que



¿Que sucede cuando el conejo despierta?

- se da cuenta que no era grande

¿Como termina la historia?

- se queda con las orejas largas



Cuando le estiran las orejas

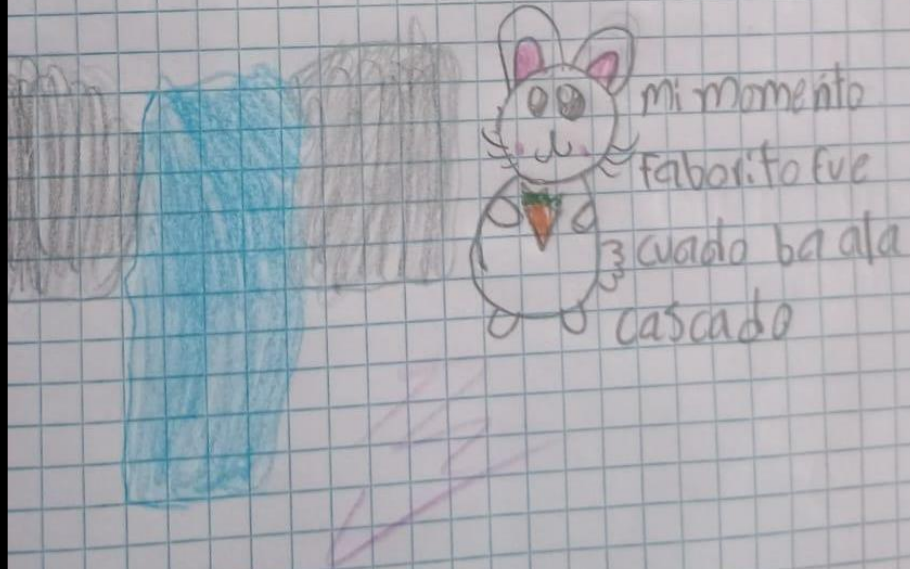
lartes 10 de Mayo del 2026

Los investigadores

Que Soño el Conejo? Ser muy grande

in donde ocurre el cuento? en un bosque

Que sucede cuando el conejo despierta?
cuando el conejo se despierta es cuando le
entrega las cosas
Como termina la historia?
con las orejas grandes



mi momento
favorito fue
cuando bañaba
cascado

Mar 10 de Marzo del 2026

Los investigadores
que son el conejo
que lo iban a ser grande

En donde ocurre esto?

En un bosque

Que sucede el conejo después?

Como termina la historia
que no lo va a ser grande



Los investigadores

¿que sono el conejo? ser g
nbe

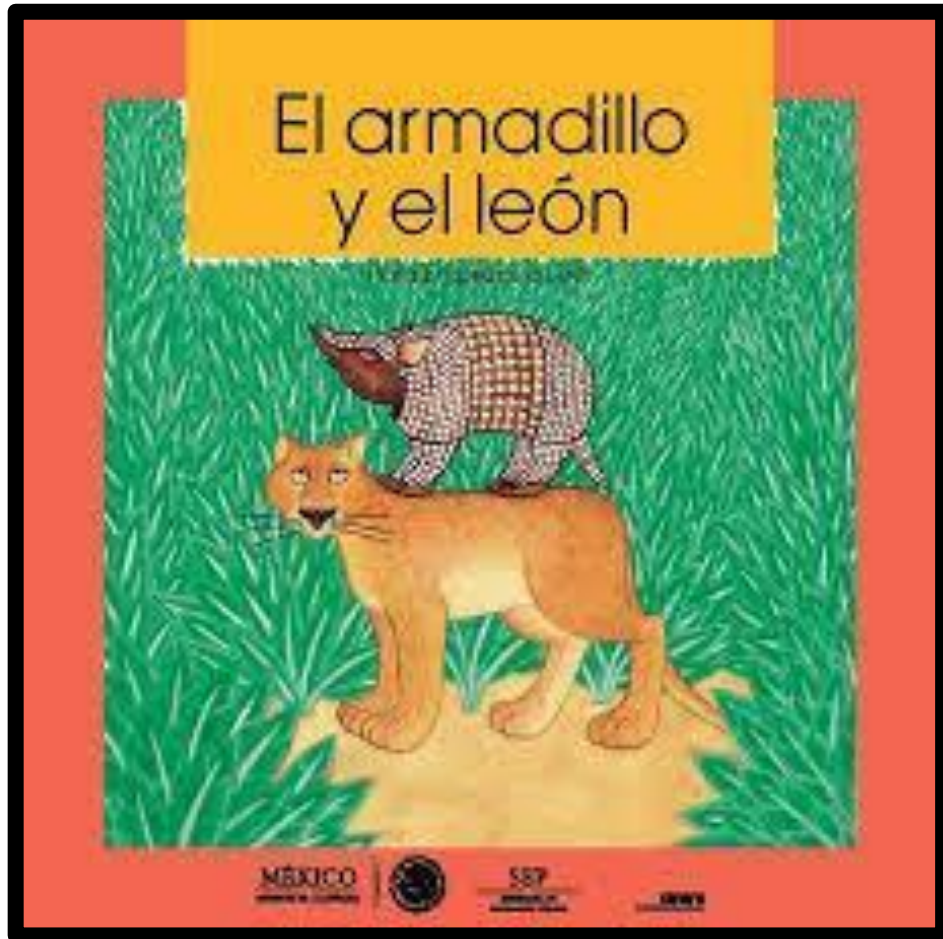
¿En donde ocurre el cuen
bosave

¿Como termina la historia?
Solo crecieron las ovejas y sucedió
no

m: par + eraborita fue
cuando le galo las ovejas



Figura 10: “El león y el armadillo”



JUEVES 12 de Marzo del 202

El León y la liebre

- Hacer un dibujo de su par
Favorita y del momento qu
menos les gusta,

me los me gusta



cuando se
enoja me
mucho

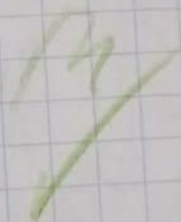


Jueves 12 de Marzo

El León y la liebre
Hacer un dibujo de su parte favorita
y del momento que menos les gusta

parte favorita

lugar



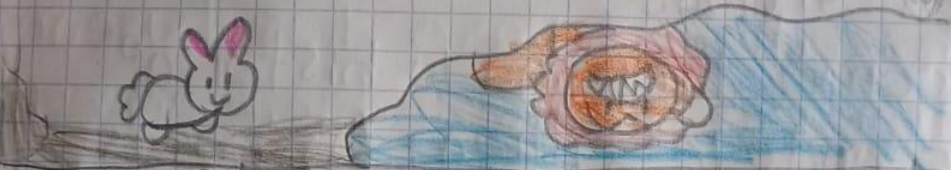
no hay ninguno que no me
guste

hoy es 12 de marzo del 2026
Jueves

El leop y la liebre

Hacer un dibujo de su parte favorita
y del momento que que menos
le gusto

momento que mas me gusto
cuando se cayo



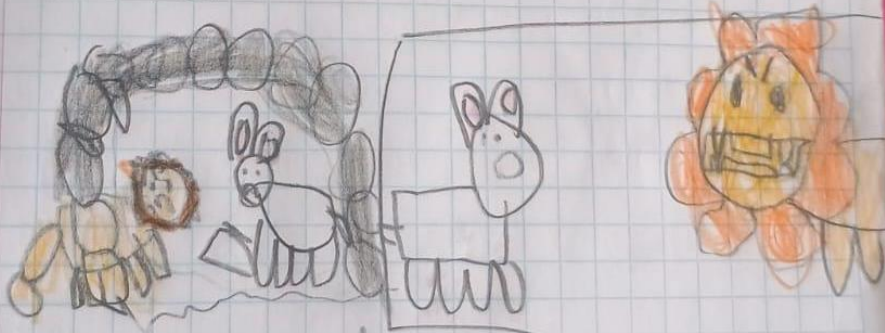
momento que menos me gusto
cuando los amenazo



Jueves 12 de marzo del 2020 Sábado

El león y la liebre
mi parte favorita es cuando
entra en la cueva.

y el que menos me gusta es
cuando muestra sus dientes
el león



mi favorita

lo que no
me gusta

Figura 11: Portada y evidencias del trabajo del cuento “Los 3 cerditos”





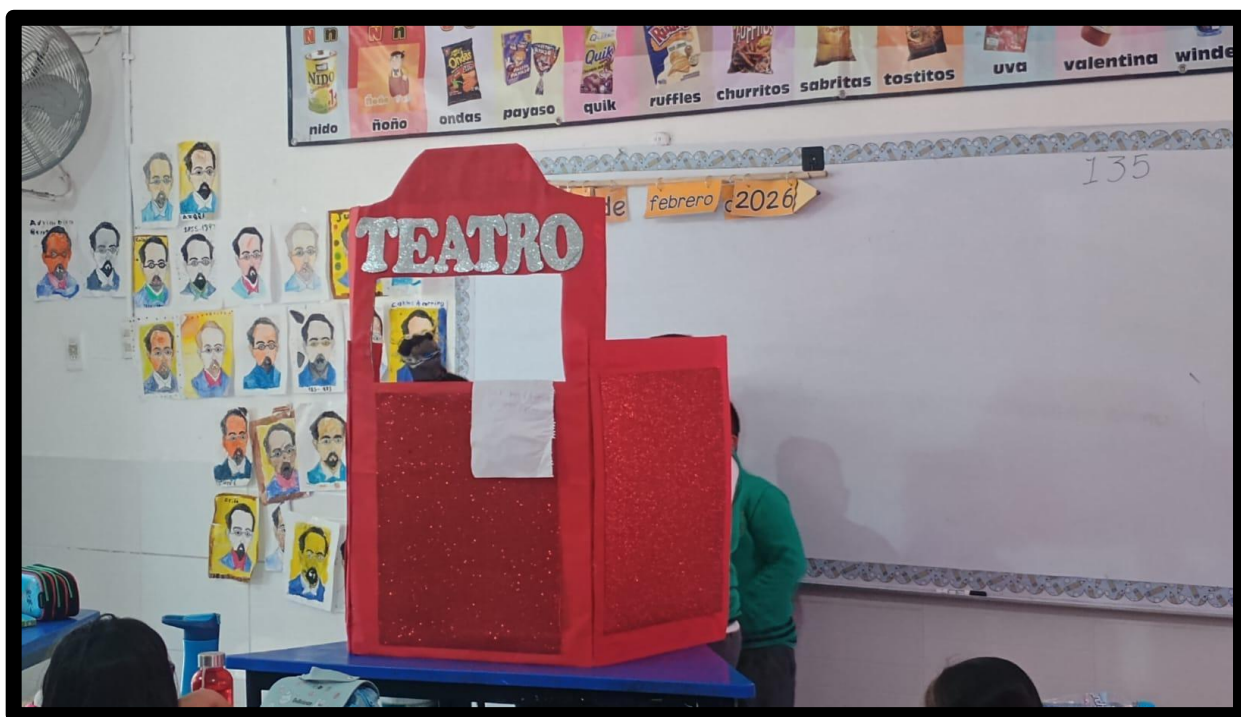
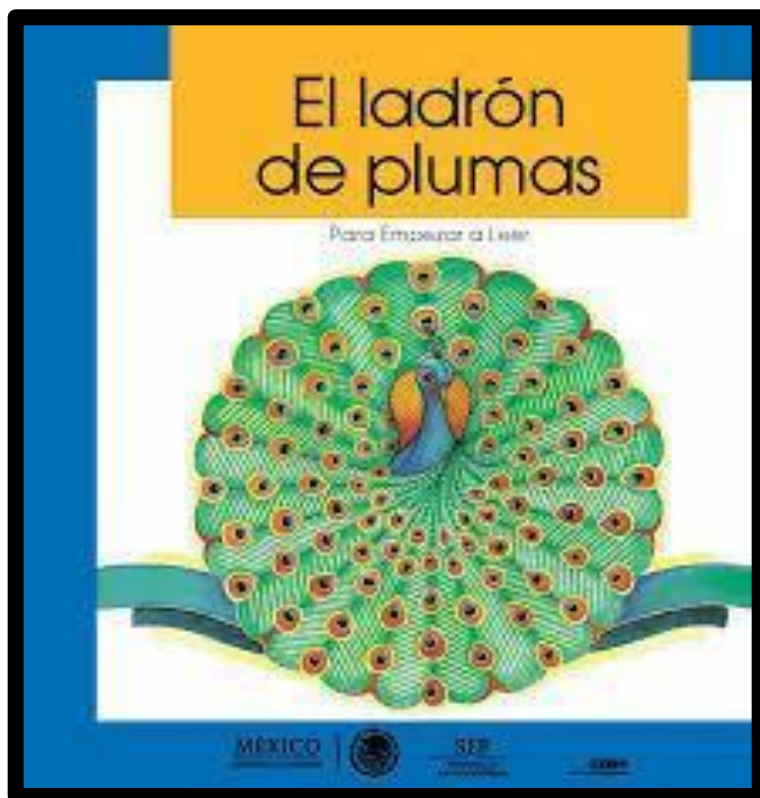


Figura 12: “El ladrón de plumas”





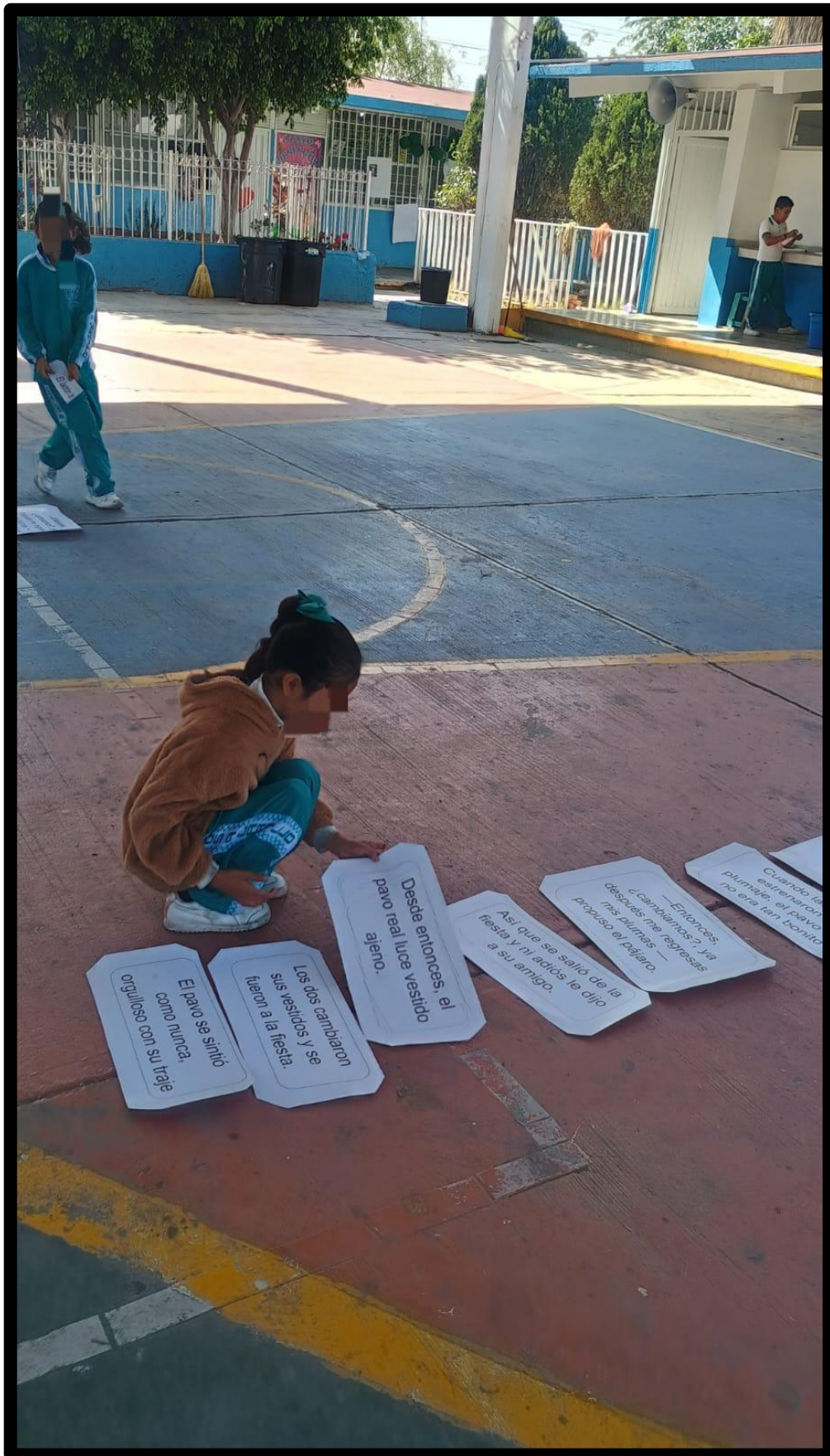




Figura 13: Resultados finales

Clasificación de la comprensión lectora Isabel Sole						
Nombre del estudiante	Literal	Inferencial	Crítico o Analógico	Interpretativo	Valorativo	Creativos
1. ALONSO MENDOZA IAN GERARDO						
2. BALDAZO ALONSO FRIDA GISSEL						
3. BRIONES MACARENO VICTOR EMILIANO						
4. CARRIZALES MONSIVAI SANTIAGO EDUARDO						
5. CASTRO HERNANDEZ SANTIAGO						
6. CASTRO NUÑEZ ARIANA DEL MAR						
7. DAVILA LOPEZ ASTRID CATALINA						
8. DE LA TORRE GONZALEZ SEBASTIAN						
9. DIAZ LOPEZ FERNANDA ILIANA						
10. GAITAN TORRES KRISTAL						
11. GOMEZ NIETO ALEXIA KAORI						
12. GONZALEZ DELGADO PAULINA DANAHE						
13. GONZALEZ GASPAR ZAID LEONEL						

14. GUERRERO ARZOLA ANGEL AZAEL						
15. HERNANDEZ VAZQUEZ DIEGO EMILIANO						
16. HERRERA MARTINEZ IKER ARMANDO						
17. JUAREZ FLORES EUNICE LIZBETH						
18. MARCIAL TRUJILLO JADE ABIGAIL						
19. MARTINEZ GUERRERO JOSUE SANTIAGO						
20. MORENO CONTRERAS MIA ADELINE						
21. NIÑO RODRIGUEZ HANNA KIMORA						
22. OLIVA REYNA ADRIAN						
23. PIÑA ALVARADO LUNA NATALIA						
24. ROBLEDO ACUÑA REGINA						
25. RODRIGUEZ MEDINA YURANI DARLEN						
26. RODRIGUEZ RAMIREZ CALEB SEBASTIAN						
27. RUGERIO CORTEZ SAORI MARIEL						
28. TORRES MARTINEZ JULIETA ITZEL						
29. TRISTAN SEGURA LIA VICTORIA						

30. VALENCIA BARCENAS GRETTEL ALEJANDRA						
31. VITAL ZUÑIGA ANGEL JOSUE						
32. ZUÑIGA SALAZAR JARED ZAID						

Análisis Detallado de Comprensión Lectora (N=32 alumnos)

