



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**MOTIVACIÓN A LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER GRADO DE
PRIMARIA A TRAVÉS DE LA VIRTUALIDAD EN CONDICIONES DE
CONFINAMIENTO POR PANDEMIA DE SARS-CoV-2**

INFORME PROFESIONAL DE SERVICIO SOCIAL

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTA:
JULIETA GUADALUPE PÉREZ SÁNCHEZ**

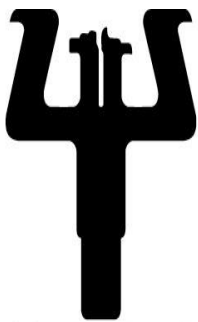
**DIRECTOR: MTRO. FERNANDO FIERRO LUNA
REVISOR: LIC. MARÍA HORTENSIA GARCÍA VIGIL**

SINODALES:

MTRA. MARGARITA MARÍA MOLINA AVILÉS

DRA. IRENE DANIELA MURIA VILA

DR. EDMUNDO ANTONIO LÓPEZ BANDA





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Ha sido un largo camino, lleno de altas y bajas. Hoy es un día de invierno como cualquier otro, no sé cuántas veces he imaginado este momento y cuánto tiempo he esperado por ello. Sé muy bien que todo esto debería ser el inicio de algo grande, pero para mí significa el final de un capítulo.

Antes de despedirme de todo esto, quisiera reconocer el apoyo y el amor de las personas que formaron parte de todo esto ¿habría llegado a esta parte de la historia sin ellas? Quiero agradecer en especial a mi mamá y a mi hermana quienes a pesar de todo no han soltado mi mano y quienes han estado incondicionalmente para mí. A mi tío Mauricio por toda la sabiduría que me ha brindado desde el inicio y por haber sido mi guía. A mis amigos y amigas, quienes me han hecho sonreír todo este tiempo, quienes me han escuchado y quienes me han apoyado tantas veces. A todos mis profesores y profesoras quienes no solo me han hecho aprender, sino que me han dado una visión distinta de la vida. Claramente a Maxia, espero que desde el cielo puedas ver qué llegue al final. A toda mi familia, Sánchez, por seguirme el paso hasta ahora y cuidar de mí siempre.

Aunque ahora es invierno, esperare lo que tenga que venir a partir de este día, esperare la primavera, el verano, el otoño, quiero ver las flores crecer, vivir una vida más alegre y guiarme siempre con el corazón y no con la razón.

Con esperanza siempre mía, Jules.

ÍNDICE

Resumen.....	3
Datos generales del programa.....	4
Contexto de la institución y el programa.....	5
Actividades realizadas.....	7
Objetivos del servicio.....	9
Capítulo 1. La niñez intermedia.....	10
1.1 <i>Características de la niñez intermedia</i>	10
1.2 <i>Perfil educativo en primer grado de primaria</i>	14
Capítulo 2. La lectura en la infancia.....	16
2.1 <i>¿Qué es la lectura?</i>	16
2.2 <i>Procesos asociados a la lectura</i>	17
Capítulo 3. Motivación y lectura.....	20
3.1 <i>¿Qué es la motivación?</i>	20
3.2 <i>Motivación y lectura</i>	22
Capítulo 4. Educación y Pandemia.....	26
4.1 <i>La pandemia por SARS-COVID19 en México</i>	26
4.2 <i>Educación primaria durante la pandemia</i>	26
4.3 <i>Desafíos de la educación virtual</i>	30
Capítulo 5. Programas gubernamentales para el fomento a la lectura.....	34
5.1 <i>Programas para el fomento a la lectura en México</i>	34
5.2 <i>Programas de Fomento a la Lectura en la actualidad</i>	37
5.3 <i>El hábito de la lectura</i>	38
Soporte metodológico.....	42
<i>“Fomento a la lectura en niños de primaria” DGOAE</i>	42
<i>Taller de lectura</i>	43
Evaluación autentica.....	53
Resultados.....	53
Recomendaciones y sugerencias.....	69
Referencias.....	70

Resumen

La lectura es una actividad importante en la vida de las personas, pues a través de ella podemos comunicarnos y aprender acerca del mundo. A pesar de ello, muchas personas no leen de manera recurrente, lo cual es un problema sobre todo en el ámbito educativo. Este problema viene de la falta de motivación hacia la lectura, específicamente de la motivación intrínseca. Ligado a lo anterior, se ha demostrado que una de las razones de la falta de esta motivación es que las personas no comprenden lo que leen. La edad adecuada para prevenir este problema es durante la infancia por lo que en este proyecto se realizó un taller de lectura con el objetivo de motivar a los niños y niñas de primer grado de primaria a dicha actividad. Sin embargo, debido a la pandemia provocada por el SARS-CoV-2, en México, las escuelas tuvieron que cerrar sus puertas y optar por la modalidad virtual por lo que el proyecto propuesto originalmente por la DGOAE tuvo que adaptarse a esta modalidad.

Palabras clave: Lectura, motivación intrínseca, comprensión lectora, pandemia, infancia intermedia.

Datos generales del programa

El programa “Fomento a la lectura en niños de primaria”, es un proyecto promovido por parte de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE). El objetivo de dicho programa es “Promover el hábito y disfrute de la lectura en niños y niñas de escuelas primarias públicas favoreciendo su aprendizaje y permanencia en el sistema de instrucción formal”. Como se menciona, el programa está a cargo de la DGOAE pero se implementa dentro de las escuelas primarias públicas.

Contexto de la institución y el programa

Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE)

La Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) es una de las direcciones pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y se ubica dentro de Ciudad Universitaria (CU). La DGOAE proporciona a los alumnos de la máxima casa de estudios, apoyos y estímulos para evitar la deserción académica, orientación educativa que les permita tomar decisiones y la oportunidad de desarrollar habilidades útiles para ejercer la profesión.

Misión:

“Coadyuvar a la formación integral de los alumnos, a través de propiciar su desarrollo personal, académico y profesional durante su tránsito por la Universidad”.

Visión:

“Ser reconocida, prestigiada y valorada por los universitarios y en el ámbito nacional, por el alto nivel, calidad y calidez de sus servicios y productos, que apoyan la calidad de la permanencia y desempeño académico, la vinculación con la sociedad y la incorporación en el mercado laboral de sus alumnos y egresados”.

En especial, la Dirección de Servicio Social y Vinculación Laboral se encarga de proporcionar los programas disponibles para liberar el Servicio Social, así como de manejar la bolsa de trabajo con el fin de que los egresados puedan integrarse al campo laboral. En el caso específico del Servicio Social, la UNAM tiene el interés de que todos sus alumnos puedan desempeñar sus conocimientos y habilidades en la sociedad bajo los ámbitos: Formativo, Retributivo y Social. Es por ello que la universidad realiza la vinculación con las dependencias públicas y sociales que permitan completar la formación académica del estudiante. Estas dependencias son elegidas porque además de desarrollar aspectos académicos de los estudiantes, son dependencias que requieren de los servicios y que no pueden costearse debido a la falta de recursos, por lo que el servicio actúa como una

práctica académica de beneficio social. Por lo anterior, el programa de servicio social “Fomento a la lectura en niños de primaria” fue pensado para actuar en escuelas públicas debido a que rara vez llegan estos apoyos a este tipo de instituciones.

Escuela Primaria “Profra. Amanda Palafox y Baz”

La primaria “Profra. Amanda Palafox y Baz” es una escuela de carácter público integrada a la Secretaría de Educación Pública (SEP) y se encuentra en la alcaldía Tlalpan, específicamente en la colonia “Los volcanes”. La población que reside en dicha zona se caracteriza por tener un nivel socioeconómico tipo D+, el 24,6% cuenta con estudios de licenciatura, 24.7% cuenta únicamente con bachillerato y el resto de la población cuenta con escolaridad básica (Gobierno de México,2020). Se fundó el 9 de enero de 1982 y hasta la fecha se ha mantenido activa. La escuela cuenta con dos turnos: matutino (de 8 am a 12: 30 pm) y vespertino (de 2 pm a 18:30 pm). Pertenece al Sistema Educativo Mexicano, Secretaría de Educación Pública (SEP), cuenta con 6 grados que van de 1° a 6°, cada grado cuenta con 3 grupos (A, B y C). Así mismo cuenta con un profesor titular por cada grupo y un profesor para la clase de “Educación Física”.

Para el turno matutino, se cuenta con un total de 556 alumnos y alumnas inscritos de los cuales 291 son niños mientras que 265 son niñas. Se cuenta con un total de 17 profesores de los cuales, 3 son hombres y 14 mujeres, de los cuales 3 de ellos son asignados para primer grado. Solo se cuenta con 2 docentes para educación física y no hay ninguno para artes, idiomas o tecnología.

Actividades realizadas

El programa “Fomento a la lectura en niños de primaria” se llevó a cabo durante 7 meses, desde septiembre del 2021 a abril del 2022, en la escuela primaria “Profra. Amanda Palafox y Baz”. El programa estuvo dirigido por la DGOAE, sin embargo, el enlace con la escuela tuvo que hacerse de manera personal. En mi caso, soy ex alumna de la primaria y aún mantengo contacto con una de las profesoras que labora dentro de la institución, la cual pudo contactar con la directora del plantel para proponerle llevar a cabo el programa. Básicamente el programa consistió en brindar un taller de lectura en el cual los alumnos y alumnas pudieran desarrollar el gusto y por consiguiente el hábito de la lectura. El programa fue diseñado por la DGOAE, pero debido a la situación de confinamiento originada por la pandemia del COVID-19 se tuvieron que realizar ajustes para poder llevarlo de manera virtual. La escuela permitió que el programa se realizará una vez a la semana con duración de 30 minutos por sesión.

A continuación, se describen las actividades realizadas dentro del taller de lectura:

Fases	Descripción	Resultados	Habilidades profesionales	Habilidades personales
Adaptación del programa	El programa propuesto por la DGOAE se adaptó a la virtualidad. Se eligió la plataforma para llevar a cabo las sesiones, así como el material digital que se empleó en las mismas. Se adaptaron las actividades ante la limitación de dispositivos electrónicos por parte de los alumnos.	Un programa reestructurado que permitió llevar a cabo las actividades de manera virtual y que permitió integrar a todos los alumnos y alumnas dentro del programa.	Diseñar estrategias considerando los recursos con los que se cuenta. Búsqueda y propuesta de soluciones. Reconocimiento de factores a favor y en contra de la situación.	Resolución de problemas Comunicación
Planificación de las sesiones	Se seleccionó cada cuento de acuerdo a la edad e interés del grupo. Junto a la lectura se elaboró material didáctico que apoyó a la lectura realizada (diapositivas elaboradas en CANVA) del mismo modo se elaboró una actividad que permitiera reforzar lo aprendido. Esta actividad variaba cada sesión.	Se obtuvieron sesiones estructuradas y diseñadas para mantener la atención de todos los alumnos y alumnas.	Considerar los tiempos y la normatividad del contexto. Aprovechamiento de los recursos para lograr el objetivo.	Empatía Tolerancia
Evaluación	Se diseñaron escalas para evaluar la motivación y la comprensión de los niños y niñas hacia la lectura. Se interpretaron los datos obtenidos.	Se obtuvieron dos escalas que corresponden a la evaluación de los comentarios y la evaluación de los dibujos elaborados.	Diseñar estrategias considerando los recursos con los que se cuenta.	Objetividad
Implementación del taller	Llevar a cabo las sesiones del taller. Se realizó la lectura de los cuentos en voz alta además de llevar a cabo las actividades adjuntas a la lectura.	Las sesiones pudieron llevarse a cabo los días y horarios establecidos. Las sesiones se llevaron a cabo de manera ordenada.	Coordinación dinámica y propositiva de los grupos. Establecer un estilo de comunicación de acuerdo con los receptores (niños y niñas).	Empatía Responsabilidad Puntualidad Tolerancia Asertividad

Tabla 1. Actividades realizadas durante el servicio social.

Objetivos del servicio

Motivar a niños y niñas de primer grado de primaria a la lectura a través de un taller de lectura virtual.

Capítulo 1. La niñez intermedia

1.1 Características de la niñez intermedia

En México, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), los niños y niñas que han cumplido los 6 años de edad deben ingresar obligatoriamente al primer grado de primaria (Secretaría de Educación Pública [SEP],2015).

A los 6 años, los niños y niñas se encuentran por culminar la infancia temprana y están a punto de entrar en la infancia media. Hay ciertas características que comparten los y las infantes en esta edad y que son importantes de conocer para poder comprender esta etapa de la vida. Cabe resaltar que, durante la infancia, “el desarrollo de los niños es de forma secuencial, progresiva y coordinada” (Quispe, 2019, p. 25). Esto indica que las habilidades se desarrollan de las más simples a las más complejas y que muchas de ellas requieren de otras para aparecer.

A este punto de su vida, los niños y niñas han desarrollado habilidades que les permiten comprender el mundo. De acuerdo con Piaget, se encuentran en la etapa de “pensamiento operacional”. Básicamente los niños y niñas comienzan a dar explicaciones lógicas a los eventos que se presentan en la vida cotidiana, su pensamiento va más allá de lo que solo observan (Feldman,2007). Esta etapa de la vida implica el desarrollo de principios que le permitirán organizar el mundo, es decir, darles lógica a los fenómenos. Uno de los principales principios que se desarrollan es el de “invariabilidad”, prácticamente los niños y niñas saben que un objeto sigue siendo el mismo, aunque sufra algún cambio (Delval,1998). Del mismo modo se hace presente el pensamiento simbólico, los niños y las niñas ahora son capaces de pensar en un objeto sin que se encuentre presente lo cual es una habilidad útil para el desarrollo cognoscitivo pues gracias a este pensamiento, el niño es capaz de comprender y utilizar los números, las letras y otros símbolos importantes dentro de la sociedad (Papalia, 2017). Los niños y niñas aprenden el significado de signos y símbolos, esta habilidad la podemos observar mediante el lenguaje, el dibujo y el juego simbólico pues ahora pueden hablar de eventos u objetos que no se encuentran presentes. En el caso del

dibujo, los niños y niñas en esta etapa realizan esta actividad de manera frecuente. Podemos considerar al dibujo como una herramienta que les permite representar la realidad, se trata de una imitación exteriorizada y plasmada, es una forma de comunicarse ya que aún no domina el lenguaje escrito. Anudado a ello, encontramos una relación entre dicha actividad y la escritura: ambos requieren de funciones motoras similares (Delval, 1998).

Para esta etapa, la memoria se ha desarrollado lo suficiente para que el niño o la niña pueda codificar, almacenar y recuperar la información y utilizarla cuando lo requiera. Esta es una habilidad muy importante pues permitirá un aprendizaje más complejo en las siguientes etapas de la vida (Feldman,2007).

Del mismo modo, el lenguaje también tiene un desarrollo importante en esta etapa. El vocabulario del niño y la niña hasta ahora posee la cantidad suficiente de palabras para comunicar sus necesidades e inquietudes y seguirá añadiendo otras palabras en esta etapa. A estas alturas, su conversación comienza a tener más estructura y a seguir las reglas sociales como esperar su turno para hablar. Los niños y niñas de entre 6 y 7 años son capaces de identificar el inicio y el fin de una historia, son capaces de conectar los sucesos que viven y de argumentar (Quispe,2019). También han desarrollado una conciencia metalingüística y son capaces de comprender que el lenguaje tiene ciertas reglas y de identificar cuando estas reglas no se han cumplido (Feldman,2007).

En lo que respecta a la lectura, ya han desarrollado habilidades que les permitirán leer. Estas habilidades corresponden a la alfabetización, los niños y niñas son capaces de comprender que a cada uno de los símbolos que representan las letras del lenguaje le corresponde un fonema, y que cada conjunto de letras conforma una palabra. Esto es un principio básico para la lectura y sin el no es posible desarrollarla. Se presume que alrededor de los 6 y 7 años, los niños y niñas ya conocen los nombres de cada letra, así como el sonido que emiten y

comienzan a leer pequeñas oraciones juntando el sonido de cada letra (Feldman,2007).

El proceso de la adquisición de la lectoescritura se da justamente durante la infancia intermedia, en esta etapa los adultos enseñan a los niños y niñas a representar de manera gráfica el lenguaje oral. Existen dos métodos para el aprendizaje de esta habilidad: el método sintético y el método fonético. El método sintético establece que para leer es necesario establecer una relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito y que esta relación se aprende iniciando por las unidades mínimas del lenguaje: las letras. Es decir, primero debemos aprender que sonido representa cada letra. En el caso del método fonético, igualmente se menciona que existe una relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito pero el aprendizaje de esta relación se aprende a partir de los fonemas, es decir, para este método la unidad mínima se toma a partir de la unidad mínima del lenguaje oral. Se debe establecer la relación del sonido del fonema con su representación gráfica para aprender a leer y escribir. Así mismo los niños y niñas deben ser instruidos para conocer la orientación de la lectura, es decir, en el caso del español es necesario indicarle que la lectura se realiza hacia la derecha. Los libros que se revisan en esta etapa están diseñados para que los niños y niñas comprendan que la representación gráfica de los textos significa algo y que deben codificarlo. Los libros con dibujos les ayudan a comprender mejor la idea del texto (Ferreiro y Teberosky,1991).

Actualmente se sabe que los niños y niñas poseen una teoría de la mente, saben que tienen una mente que es capaz de realizar distintas funciones (memoria, pensamiento, sueños, etcétera) pero sobre todo que los otros también la poseen (Papalia,2017). Esto es importante para la socialización. Vygotsky afirmaba que los niños y las niñas debían interactuar entre ellos para poder aprender ya que a través de esta interacción son capaces de intercambiar información entre ellos nutriendo así sus conocimientos. El trabajo en equipo puede permitir este intercambio, los niños o niñas que son más capaces de realizar una tarea ayudan a los que aún no han podido realizarla. Sin embargo, los niños y niñas no solo

interactúan entre pares, también lo hacen con los adultos y también les permite aprender. Los niños y niñas observan la conducta de los adultos y después la interiorizan para después intentar replicarla (Papalia, 2017). De hecho, la convivencia con sus pares en el entorno escolar les permite separar sus pensamientos entre la realidad y la fantasía del mismo modo les permite comprender que hay un mundo además de su familia (Quispe, 2019).

El aspecto motor es el que tendrá el mayor desarrollo. Los y las infantes presentan una gran resistencia física, movimientos más equilibrados y coordinados, son más veloces y fuertes (desarrollo motor grueso). Así mismo, son capaces de producir movimientos más finos con sus extremidades como escribir (desarrollo motor fino). Esto es gracias a la mielinización de las neuronas. Podemos ver estos avances en el juego, los niños y las niñas suelen tener mayor actividad al aire libre y desarrollar el “juego rudo”. El juego rudo tiene mayor presencia en los niños varones que en las niñas y tiene la función de demostrar sus capacidades físicas (Quispe, 2019). El desarrollo de los infantes en todos los aspectos, tanto cognitivo, social, físico y conductual es importante y esto es posible dentro de un ambiente que permita llevar a cabo dicho desarrollo.

Como ya se ha mencionado, la pandemia de COVID-19 cambió la vida del mundo. No es difícil pensar que también se modificaran ciertos aspectos de la infancia. Rengel y Calle (2020) afirman que, en efecto, las medidas de salubridad que se tomaron en México tuvieron efectos en el desarrollo de los niños y niñas. Para iniciar, el aislamiento impidió que los niños y las niñas pudieran interactuar con sus pares debido al cierre de escuelas por lo que es común que hoy en día les sea complicado socializar. Anudado a ello, la educación fue brindada virtualmente por lo que los niños y niñas tuvieron que aprender a utilizar dispositivos electrónicos y plataformas virtuales para poder aprender. Por el confinamiento, estos dispositivos también fueron utilizados por los niños y las niñas para su entretenimiento reduciendo así el juego y las actividades físicas. Esto también implicó un desarrollo lento en la motricidad de los infantes, aunque algunos contaban con el

espacio suficiente para poder realizar actividades al aire libre otros se vieron perjudicados por el limitado espacio con el que contaban. También es importante mencionar que el nivel de ansiedad y estrés en niños y niñas aumentó debido al confinamiento y que también hubo casos de violencia doméstica en donde los niños fueron directa e indirectamente afectados dependiendo del caso.

1.2 Perfil educativo en primer grado de primaria

En México, los programas educativos están diseñados a base de competencias. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP) se entiende por competencia: “la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores” (SEP, 2015).

Para que los niños y niñas puedan ingresar a la educación primaria, deben haber egresado de la educación preescolar. Durante su trayectoria en preescolar deben adquirir y desarrollar habilidades en distintos campos. Con base en la SEP (2015) y SEP (2017), en el caso del campo de lenguaje escrito se espera que los niños y niñas:

- Conozcan la función de los libros.
- Sepan expresar gráficamente y verbalizar sus ideas.
- Reconozcan los elementos gráficos del lenguaje.
- Seleccione, interprete y recree algunos tipos de texto.
- Escuche lecturas y exprese sus opiniones.
- Identifica su nombre de manera escrita.

Cuando un niño o niña ingresa a la educación primaria se espera que cuente con todas las habilidades descritas anteriormente, sin embargo, el sistema es consciente de que no todos los alumnos y alumnas pueden desarrollar estas habilidades a la par de sus compañeros y compañeras, por lo que al ingresar a

primer grado de primaria se requiere de una intervención que les permita nivelarse con el resto del grupo (SEP,2017).

Durante el primer grado de primaria, los alumnos y alumnas deberán alfabetizarse, es decir: aprender a leer y escribir. El plan de estudio propuesto por la SEP no solo se enfoca en este aspecto sino que también pretende que los alumnos y alumnas desarrollen habilidades de comprensión lectora. El desarrollo y nivel de dominio de estas habilidades es crucial para el aprendizaje en los ciclos posteriores. Un niño o niña que culmina el primer grado de primaria deberá ser capaz de expresarse de manera oral y escrita en su lengua materna (SEP,2017).

Capítulo 2. La lectura en la infancia

2.1 ¿Qué es la lectura?

La lectura, de acuerdo con la Real Academia Española, podemos entenderla como: “la interpretación de un texto” (Real Academia Española [RAE],2021). Sin embargo, reducir la lectura a la simple decodificación es excluir una gran variedad de factores que intervienen en ella y que la hacen compleja, ejemplo de ello es la cultura, la sociedad, la experiencia del lector y la historia social (Ramírez, 2009), así como factores propios de la lengua y la escritura como la ortografía, la fonología y la semántica, así como la pragmática (Cartwright, 2002).

La lectura ha sido una herramienta importante para el ser humano, ha permitido la comunicación, la distribución del conocimiento e incluso ha formado parte del arte (de Cárdenas y Cabrera, 2008). Académicamente, la lectura ha sido una actividad fundamental para el aprendizaje, es a través de ella que podemos obtener información que complementa nuestro conocimiento del mundo, además nos permite desarrollar una gran cantidad de habilidades cognitivas. Sin embargo, puede parecer una actividad aburrida y complicada para los estudiantes que no la practican de manera recurrente o que no han desarrollado un gusto por ella. De acuerdo con Bordoy (2017), todas las instituciones educativas deben tomar en cuenta la lectura dentro de sus programas educativos, especialmente las instituciones de educación infantil y educación primaria ya que en estas edades es más fácil formar el hábito de lectura.

En México, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), en el año 2021 se reportó que sólo el 71.6% de la población alfabetizada del país lee libros, revistas, periódicos, historietas o páginas de internet. En promedio las personas mexicanas adultas leen 3.7 libros al año y leen entre 35 y 50 minutos al día. La principal razón por la que recurren a la lectura es por entretenimiento (45%), seguida por trabajo o estudio (25%), (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2021).

Específicamente los alumnos mexicanos mostraron un bajo rendimiento en la sección de lectura en la prueba PISA (Programme for International Student

Assesment) realizada en 2018. No es el primer año que esto sucede pues desde la prueba de 2003 los puntajes en dicha área no se han modificado. Solo el 1% de los estudiantes que ejecutaron dicha prueba lograron obtener un nivel 5 o 6 en lectura, siendo estos los niveles más altos en PISA y que demuestran una comprensión clara del texto (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE],2019).

2.2 Procesos asociados a la lectura

La lectura es una habilidad compleja que requiere del desarrollo de diversos procesos cognitivos. Estos procesos están relacionados principalmente con la decodificación y las habilidades de comprensión lingüísticas, así como fonéticas y semánticas (Cartwright, 2002). La lectura no se trata únicamente de la decodificación de un texto sino también de una interpretación de este mismo, de su comprensión y darle un sentido en el cual se involucran varios procesos cognitivos (Ferreira y Teberosky, 1991).

El acercamiento a la lectura de acuerdo con de Cárdenas y Cabrera (2008), debe darse desde los primeros años debido a que es más fácil que los niños aprendan a decodificar y comprender los textos. Desde que aprendemos a leer es necesario desarrollar ciertas habilidades cognitivas como la “conciencia fonológica” que nos permite comprender que el lenguaje se puede representar de manera gráfica (mediante la escritura) y que cada signo está relacionado con un fonema en específico. Esta habilidad es esencial para iniciar a leer pues nos permite identificar las palabras, además es un factor determinante de la comprensión lectora que puede desarrollar una persona. Relacionado a ello es necesaria la percepción visual, los niños y niñas deben aprender a reconocer los signos y las secuencias de signos (palabras) para brindarles el significado correcto de acuerdo con el contexto en que se emplean (Bravo, Villalón y Orellana, 2004). Además de ello, la memoria visual es importante para el inicio de la lectura, ya que permite identificar las palabras con mayor facilidad y asociarlas con su significado. Tanto la percepción visual como las habilidades lingüísticas están altamente relacionadas

con la lectura (Ramírez, Arteaga y Luna, 2020). De la misma manera, la escritura está altamente relacionada con la lectura y es que estos dos procesos se desarrollan a la par. Para escribir es necesario decodificar los símbolos que conforman los textos (Hernandez,2022).

Como se mencionó anteriormente, la lectura va más allá de descifrar un texto, se trata de comprenderlo. En la actualidad existe un debate entre dos posibles teorías que explican el proceso de comprensión lectora, estas teorías se pueden identificar como: teoría bottom-up y top-down. La explicación bottom-up indica que la comprensión lectora inicia con pequeñas unidades y procesos más simples, es decir, las palabras para después activar esquemas más complejos y poder comprender el texto. Por lo que la interpretación de un texto es la suma de la información de cada uno de los párrafos que lo componen que a su vez son la suma de información de cada una de sus oraciones y así de manera consecutiva. Por el contrario, la teoría top-down explica que la comprensión de la lectura inicia con aspectos más generales y complejos para terminar con unidades del lenguaje más simples. Esta teoría asume que nuestra comprensión lectora está guiada por el conocimiento previo, la motivación hacia la lectura, así como la estructura del texto, todo en conjunto es lo que nos permite entender el mensaje del texto a partir de los párrafos y después poder ir dando significado a las oraciones y palabras (Angosto, Sánchez, Álvarez, Cuevas y León, et al,2013). En discusiones recientes sobre cuál es la explicación más adecuada para el proceso de comprensión de la lectura, se ha llegado a la conclusión de que ambos modelos se yuxtaponen y que más bien se habla de un modelo interactivo, con influencia sincrónica de procesos simples y complejos (Coll, Palacios y Marchesi, 2014).

Una vez que se ha aprendido a leer, es importante realizar dicha actividad de manera frecuente ya que permitirá desarrollar otras habilidades cómo mejorar la comprensión lectora, desarrollar la memoria, la imaginación y la creatividad, así como mejorar habilidades lingüísticas (de Cárdenas y Cabrera, 2008). Es necesario recordar que la lectura es una relación entre el texto y el lector, en donde el lector requiere desarrollar habilidades que le permitan comprender lo que

lee y que esto sólo es posible con la práctica guiada y constante de la lectura (Quintero, 2018).

Ya se ha hablado de la importancia de la lectura y sus múltiples beneficios, ahora debemos plantearnos la pregunta ¿cómo fomentar la lectura de manera exitosa? Aunque parece una tarea fácil es necesario tomar en cuenta que las estrategias más exitosas involucran motivar a los niños a la lectura, entonces deberíamos preguntarnos ¿cómo motivar a los niños a la lectura?

Capítulo 3. Motivación y lectura

3.1 ¿Qué es la motivación?

Muchas de las conductas que realizamos los seres humanos están dirigidas bajo un proceso interno llamado motivación. El término motivación proviene del latín “*motivus*” que significa “relativo al movimiento” (Carrillo, Padilla, Rosero, y Villagómez, 2009), podemos comprender este concepto como un impulso que nos lleva a realizar una conducta dirigida a un objetivo o meta determinada (Ávila, 2018), como menciona Carrillo et al. (2009, p.21) “es el motor de la conducta”. Un aspecto importante de la motivación es que es manipulable, esto quiere decir que podemos activarla y controlar su intensidad mediante procesos instruccionales. Lo anterior es un recurso que puede ser aprovechado ampliamente en la educación (Unrau, 2014). Además, la motivación está influenciada por procesos biológicos y culturales, la parte biológica hace referencia a aquellas conductas cuya motivación es la supervivencia, sin embargo, hay conductas que se alejan de este objetivo y son de carácter más superficial, aprendidos por la sociedad como comprar un auto último modelo, un nuevo celular, etcétera (Palmero, 2005).

La teoría de la Autodeterminación expuesta por Ryan y Deci en los años ochenta, explica que la motivación está determinada por tres aspectos: autonomía, competencia y conexión. Los seres humanos tenemos la necesidad de controlar la mayor cantidad de aspectos de nuestra vida, ejemplo: gustos, decisiones, actividades, etcétera, cuando algo está fuera de nuestro control nos sentimos desmotivados, pero si algo nos hace sentir autónomos entonces nuestra motivación aumenta. Así mismo si creemos que somos buenos en algo o que poseemos las suficientes habilidades para realizar una tarea nuestra motivación aumenta del mismo modo que si sentimos que una tarea nos beneficia o nos ofrece algún valor o placer sin la necesidad de una recompensa externa (Orbegoso, 2019). De acuerdo con esta teoría, la motivación puede ser clasificada en dos tipos: motivación intrínseca y motivación extrínseca. La primera hace referencia a los motivos internos de la persona para realizar una conducta

(Avendaño, 2017), mientras que la segunda involucra factores externos de la persona como recompensas materiales y halagos que se pueden obtener al realizar cierta conducta. Ambos tipos de motivación son importantes dentro de la conducta humana, aunque se ha demostrado que la motivación intrínseca es más intensa y está altamente relacionada con la actitud que toma la persona durante la tarea (Clark y Rumbold,2006).

Así mismo, las fuentes de motivación se pueden clasificar en internas y ambientales. Hay conductas espontáneas que son motivadas por la aparición repentina de un estímulo, la intensidad de éste determina la intensidad de la motivación (fuentes ambientales). Por otro lado, la conducta voluntaria aparece al instante o después de la aparición de un estímulo y es provocada por impulsos, necesidades o deseos (fuentes internas). Es importante saber identificar el tipo de motivación y las fuentes de esta para poder manipularla (Palmero,2005).

La teoría de la autodeterminación explica la motivación intrínseca a mayores rasgos. De acuerdo con esta, cuando una persona realiza una tarea y se encuentra motivada intrínsecamente, lo hace de manera autónoma y mantiene un compromiso consigo misma, se encuentra motivada incluso si no hay recompensas externas (Pereira,2009). La motivación intrínseca surge del valor que se le otorga a la misma tarea (Orbegoso, 2019) y es regulada por las creencias que las persona tenga acerca de la situación, así como de sus habilidades (Pereira,2009). El valor de una actividad entonces es asignado por el significado psicológico que tiene para la persona, por lo que el ambiente y los agentes sociales influyen en ello (Strover, Bruno, Uriel y Fernández Liporace, 2017). ¿Cómo sabemos que una persona se encuentra motivada intrínsecamente? La persona demuestra que disfruta de sus actividades, se le puede observar con un buen ánimo, interesada en la actividad y sin la necesidad de una recompensa externa (Estrada,2018).

La motivación y las emociones están relacionadas, tal y como lo menciona Pereira (p.163) "Cuando se genera una emoción se produce una predisposición a actuar. Es una motivación reactiva." Dicha relación es bidireccional, es decir, la motivación y la emoción son dependientes una de la otra. Si en una situación se presenta

primero una emoción, está activará la motivación; si la motivación se activa primero entonces esta activará una emoción (Estrada,2018). Evidentemente el tipo de emoción que se presente depende mucho de la persona y el ambiente, esto también determinará la intensidad de la motivación, así como la conducta que se presente. Esta relación también es observable desde un punto de vista neurofisiológico en el Sistema límbico el cual se ha descrito como un “cerebro motivacional/emocional” (Pereira,2009).

Es necesario comprender que la motivación es un aspecto personal, es decir: lo que motiva a una persona puede desmotivar a otra, por ello el contexto es importante cuando hablamos de motivación. No es posible generalizar la motivación, depende de quién y bajo qué situación se encuentre una persona para poder comprenderla. La historia de una persona es importante, si en el pasado cierta acción tuvo consecuencias negativas es muy probable que no volvamos a realizarla, por el contrario, si los resultados fueron positivos es posible que la realicemos nuevamente en el futuro (Alonso, 1998). Además de ello, es necesario considerar la variabilidad motivacional la cual involucra: intensidad y cualidad. La intensidad hace referencia a que tan fuerte o débil es la motivación del individuo mientras que la segunda explica la selección de las metas de la persona. Ambas son distintas en cada individuo (Palmeros, 2005).

3.2 Motivación y lectura

Como se mencionó anteriormente la motivación requiere de un objetivo, en el caso de la lectura el objetivo es descifrar el contenido de un texto, comprenderlo con base en los conocimientos y experiencias que poseemos por lo que podemos afirmar que la lectura es una actividad motivada (Alonso,2005). Entendemos por “motivación a la lectura” el interés y gusto por la lectura (Ávila,2018). De acuerdo con San Martín (2017), se requiere de la voluntad propia del individuo para acercarse a la lectura y de una meta que requiere ser saciada, además de que es

un proceso multidimensional en donde se deben controlar diversas variables tanto para producirla como para desvanecerla.

Como se ha mencionado anteriormente, existen dos tipos de motivación: motivación intrínseca y extrínseca, ambas importantes en la conducta humana. Sin embargo, las investigaciones arrojan que es la motivación intrínseca la que mayor efecto tiene dentro la lectura. Los lectores motivados intrínsecamente disfrutan de la actividad, leen diferentes tipos de texto, dedican más tiempo a leer (aproximadamente 300% más que los lectores motivados extrínsecamente) y lo consideran una actividad personal lo que les permite formar un hábito y desarrollar o fortalecer habilidades lectoras (San Martín,2017). Lo anterior es explicado debido a que dentro de la motivación lectora hay dos aspectos importantes: la actitud y el interés ante la lectura. La primera hace referencia a los sentimientos y las creencias que se tienen sobre la lectura, mientras que la segunda se refiere a las preferencias que se tienen sobre ésta. Si las actitudes son negativas, la lectura se convierte en una actividad aversiva para el niño y difícilmente llegará a convertirse en un lector recurrente a la edad adulta (Clark y Rumbold,2006).

La motivación y la comprensión lectora son dos factores importantes que dependen la una de la otra, sin motivación no hay comprensión lectora y viceversa (Venegas y Roa,2019). De acuerdo con Alonso (2005), una mala motivación hacia la lectura implica que las personas no consigan comprender adecuadamente los textos, lo que provoca que la lectura no sea una actividad atractiva. En un inicio los niños y niñas presentan una motivación alta por leer, pero esta decrece entre la adolescencia y la juventud (Venegas y Roa,2019) por lo que deberíamos preguntarnos ¿por qué sucede esto? De acuerdo con Wigfield et al (2016) esto se debe a la motivación intrínseca, específicamente a las creencias que tienen las personas sobre sus habilidades lectoras. Además de ello, otro de los factores que afectan la motivación a la lectura es la razón por la que realizan la lectura. Cuando las personas leen por placer disfrutan más la lectura lo que los motiva a continuar con la misma además de que comprenden mejor el texto (Unrau, 2014). Lo anterior puede explicarse debido a que las y los lectores buscan por sí mismos

materiales para satisfacer sus necesidades provocando que disfruten su lectura y por lo tanto forman una actitud positiva ante dicha actividad (Clark y Rumbold,2006). Es común que, en grados escolares más avanzados, se exijan lecturas para complementar el aprendizaje de los y las estudiantes, sin embargo, estos textos suelen desmotivar a los y las estudiantes ya que son más complicados y no son de su agrado (Venegas y Roa, 2019). En este caso las y los lectores no leen por gusto sino por obligación, convirtiendo su motivación en motivación extrínseca ya que suelen leer en busca de reconocimiento, por competencia o para obtener un grado (Clark y Rumbold,2006).

Como se ha mencionado anteriormente, la motivación es manipulable. En el caso específico de la lectura, es posible motivar a una persona a leer especialmente cuando se encuentra en una edad temprana. Aunque es una tarea que debería iniciarse en casa, muchos niños y niñas no tienen esta oportunidad por lo que la responsabilidad recae en la escuela. Esto puede cumplirse mediante procesos instruccionales que utilizan las y los profesores, éstos deben llevar a cabo actividades que permitan a los niños y niñas interesarse en la lectura por gusto y no por responsabilidad (Belda y Galstyan,2017).

En el caso específico de la motivación de la lectura en niños y niñas, se debe considerar una serie de factores para poder cumplir dicho propósito:

El ambiente: Se debe crear un ambiente en donde los niños y niñas se sientan cómodos y cómodas, que permita generar entusiasmo, transmitir emociones, valores y sentimientos (Bordoy,2017).

Actividades: Además de realizar lecturas, se recomienda incluir actividades para generar el interés, esto permitirá mantener el interés en las sesiones de lectura (Bordoy,2017).

El Instructor: La persona que lleve a cabo la intervención deberá ser un o una buena lectora, es decir, saber interpretar el texto. Es necesario que dicha persona mantenga una buena comunicación con los niños y niñas (Bordoy,207). La persona deberá tomar en cuenta que el objetivo es hacer que el niño o niña se

sienta motivada e interesada por los textos, además de hacer que se apropien de la lectura para que posteriormente lea por sí misma (Ávila,2018).

Material didáctico: Se ha encontrado que el uso de material didáctico durante la lectura permite a los niños y niñas contextualizarse y por lo tanto los ayuda a comprender mejor el texto, además de fomentar la participación y el interés (Rodríguez, Portilla y Vera, 2019).

De acuerdo con lo anterior, la elaboración de programas para el fomento a la lectura debe considerar estrategias que motiven a las y los alumnos a leer y tener una perspectiva positiva sobre la lectura. La motivación es un elemento clave en la formación de lectores recurrentes. En México se han realizado esfuerzos por fomentar la lectura en su población, se han elaborado distintos programas enfocados en esta tarea.

Capítulo 4. Educación y Pandemia

4.1 La pandemia por SARS-COVID19 en México

La pandemia de COVID-19 inició en la Ciudad de Wuhan (China) a finales del año 2019. La enfermedad se extendió rápidamente a otras zonas del país y al resto del continente asiático hasta convertirse en una pandemia mundial. Oficialmente el 11 de marzo del 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) proclamó la emergencia de salud por COVID-19 a pandemia internacional por lo que cada país tuvo que adoptar medidas de salubridad para evitar su rápida propagación (Maguiña, Gastelo y Tequen Bernilla,2020). En el caso específico de México, el primer caso de COVID-19 se registró el día 28 de febrero del 2020 en la Ciudad de México (Gobierno de México,2020).

El SARS-CoV-2 se trata de un virus respiratorio altamente contagioso que pertenece a la familia de los coronavirus, se propaga principalmente a través de la saliva por lo que se sugiere (para evitar el contagio) el distanciamiento de al menos 2 metros entre personas (Maguiña et al,2020). En las personas adultas se han detectado una serie de síntomas graves como la falta de oxígeno, pero en el caso de los niños, los síntomas son leves o en otros casos son asintomáticos (Calvo et al,2021).

4.2 Educación primaria durante la pandemia

En los últimos años, la educación en Latinoamérica ha sido afectada debido al aumento de las personas en situación de pobreza y pobreza extrema. Las brechas educativas más graves se encuentran principalmente en zonas rurales y en zonas donde habita principalmente la población indígena y migrante. La reciente pandemia trajo consigo problemas económicos que afectaron principalmente al sistema educativo cuya situación previa ya era preocupante (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020).

Aunque en el caso de los niños el riesgo de contagio es menor, debido a las nuevas cepas del virus (las cuales son más contagiosas) se optó por la suspensión de clases presenciales (Calvo et al, 2021). Esta drástica medida fue tomada también en el resto del mundo, sin embargo, el problema fue que nunca se había vivido una pandemia y tanto las escuelas como el gobierno no sabían cómo llevar a cabo esta nueva forma de brindar educación, enfrentándose a diferentes obstáculos como la situación económica de cada estudiante, el estrés por confinamiento, la brecha digital entre otros (Castillo, 2021).

Tal y como lo menciona Díaz Barriga et al (2020) el confinamiento significó la pérdida de la escuela física y el cambio a una escuela virtual. Ante esta situación se optó por las clases virtuales que consistían básicamente en videollamadas entre docente, los alumnos y alumnas. Dicho cambio requirió del papel de profesores, alumnos, alumnas y sobre todo padres de familia para poder implementarlo y tener éxito (Vallejos y Guevara,2021). Por lo anterior, las escuelas tuvieron que utilizar las redes sociales para poder mantener el contacto con los alumnos, alumnas y padres de familia (Navarrete, Manzanilla y Ocaña, 2020). Sin embargo, no todos los alumnos o alumnas tenían acceso a internet o a un dispositivo que les permitiera conectarse a dichas reuniones por lo que el 20 de abril del 2020 el gobierno de la Ciudad de México, en coordinación con la Secretaría de Educación Pública (SEP), propuso el programa “Aprende en casa” el cual constaba básicamente de materiales educativos transmitidos mediante canales televisivos, radio e internet (De la Cruz Torres en Díaz Barriga et al, 2020).

“Aprende en casa” contaba con un sitio web en donde los alumnos, alumnas y padres de familia podían acceder y encontrar diferentes materiales en formato digital divididos de acuerdo con el nivel educativo y grado en curso. Así mismo los alumnos y alumnas podían realizar actividades sencillas que les permitieran completar y evaluar su aprendizaje. Estas tareas debían subirse como archivo digital al “portafolio de evidencias” que se encontraba en la página. Las transmisiones televisivas comenzaron el 23 de marzo del 2020, los contenidos educativos estaban dirigidos a primaria, secundaria y bachillerato. El material

presentado en las transmisiones estaba basado en los programas establecidos por la SEP. El canal “Once Niñas y Niños” fue el encargado principal de transmitir los contenidos para preescolar y primaria en un horario de 9:30 am a 12:30 am. En el caso de las transmisiones radio abierta los encargados de hacer que el contenido llegara a los alumnos y alumnas eran el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano (SPR), y la Red de Radiodifusoras y Televisoras Educativas y Culturales de México (Navarrete et al,2020). A pesar de los esfuerzos realizados, dicho programa fue altamente criticado debido a que sólo podían acceder a ello niños y niñas que contarán con una televisión, radio o un dispositivo con conexión a internet, además de que las tareas eran excesivas para los alumnos y alumnas considerando la situación así mismo para que el programa fuera exitoso también requería de un lugar de estudio que muchas de las familias mexicanas no poseían (De la Cruz Torres, en Díaz Barriga,2020).

Los y las docentes de educación primaria fueron más afectados por la nueva modalidad pues tenían numerosos grupos, además de que tuvieron que adecuar su metodología tanto a la modalidad virtual como al programa “Aprende en casa”, así como desarrollar habilidades que les permitieran utilizar las tecnologías para el aprendizaje (Martínez,2021). También tuvieron que mantener la comunicación con los padres de familia para obtener evidencia de su trabajo, establecer horarios para trabajar de acuerdo con los horarios de las y los alumnos y aprendieron a trabajar con las diferencias económicas de cada uno de los integrantes del grupo (Gómez y Quijada,2021). Aunque el Gobierno Federal en colaboración con la compañía Google ofrecieron un curso para poder capacitar a los y las docentes a la nueva modalidad (con una duración de 6 meses y se brindó mediante la plataforma G Suite), dicha capacitación se limitó a enseñar a las y los profesores a seleccionar materiales digitales para el aprendizaje y el manejo de G Suite, por lo que los docentes se limitaron a realizar dichas tareas. Nuevamente antes de iniciar el ciclo 2020-2021 se programó una semana de capacitación para que los y las docentes pudieran aprender a utilizar las TIC's (Tecnologías de la información y la comunicación) para el aprendizaje, sin embargo, este objetivo no se cumplió

debido a que el programa estaba enfocado en la regulación de emociones (Navarrete et al, 2020).

Debido a la gran brecha digital, las y los profesores impulsaron el uso de los libros de texto gratuitos para asegurar que ningún alumno o alumna dejará de estudiar. Los y las docentes reportaron que efectivamente su uso aseguraba el aprendizaje de los niños y niñas además de orientar a los padres de familia. Los y las docentes mencionaron que el dispositivo mayormente usado por los alumnos y alumnas fue el celular debido a su fácil acceso y su uso práctico pues les permitía mantener la comunicación con la o el profesor y con el resto del grupo, así como poder acceder a las clases virtuales y realizar las actividades correspondientes, además de que no requiere necesariamente una red Wi-Fi para poder funcionar, sino que con el uso de datos era posible acceder a internet (Gómez y Quijada, 2021). Los datos del Sistema Nacional de Estadística, Geografía e informática respaldan dicha información ya que mediante una encuesta realizada en el 2021 demostró que el 72% de los estudiantes de nivel primaria utilizaron el celular como principal dispositivo para tomar clases y realizar tareas, solo el 9.6% utilizó una computadora portátil (INEGI,2021).

La aplicación más utilizada fue WhatsApp por su capacidad de enviar archivos en diferentes formatos (Martinez,2021). Las estrategias de los y las docentes radicaban prácticamente en enviar “guías” o “programas” a los alumnos y alumnas que consistían en información y actividades que éstos pudieran utilizar para aprender. En ocasiones se enviaban audios explicando el tema, en otras ocasiones las y los profesores grababan videos explicando el tema correspondiente. Las evidencias de los alumnos y alumnas fueron enviadas mediante fotos o archivos PDF (Gómez y Quijada,2021).

El currículo educativo tuvo que ser modificado debido a que se requerían nuevos aprendizajes y competencias a causa del cambio de contexto por la pandemia (CEPAL,2020). Finalmente, en el cuarto trimestre del 2021, la SEP anunció el regreso a clases presenciales de manera híbrida y escalonada de acuerdo con las necesidades de cada escuela (Navarrete et al, 2020).

4.3 Desafíos de la educación virtual

Como se ha mencionado anteriormente la escuela tuvo que adaptar sus métodos de enseñanza a la virtualidad. En un principio la educación virtual se consideró como un intercambio de información entre profesores, alumnas y alumnos, pero con el paso del tiempo se requirió de una retroalimentación (Vallejos y Guevara,2021). Aunque el cambio de modalidad pareciera una solución eficiente y práctica, la escuela virtual tuvo que enfrentar innumerables obstáculos pues no sólo se trataba de cambiar la modalidad presencial a virtual sino de asegurar que todos los alumnos y alumnas pudieran acceder a ella y que el aprendizaje que recibieron fuera de calidad, tal y como lo menciona Cáceres “se debe poner el enfoque en el aprendizaje y no sólo en la acumulación de conocimientos sin desarrollar habilidades” (p.12). En el caso de México, el desarrollo de una estrategia educativa de manera virtual fue complicada debido a que la pandemia atacó al país a mitad del ciclo escolar (CEPAL,2020).

El nivel educativo más afectado fue la educación básica, la cual involucra tanto a primaria como secundaria. Aunque la educación virtual en realidad parecía tener distintos beneficios como el desarrollo de alumnos y alumnas más autodidactas, el problema fue la falta de recursos tecnológicos (Vallejos y Guevara,2021). La brecha de desigualdad digital fue extensa, muchos de los alumnos, alumnas, profesores y profesoras no poseían un dispositivo electrónico con acceso a internet y por lo tanto no pudieron acceder a la educación durante la pandemia (Díaz Barriga et al,2020). De acuerdo con el INEGI (2020) sólo el 76.6% de la población urbana tenía acceso a internet mientras que en zonas rurales únicamente el 44.7% de la población contaba con dicho servicio, por otro lado, sólo el 44.3% de la población contaba con una computadora en casa y sólo el 92.5% tenía un televisor en casa. Otro de los problemas que enfrentaron los estudiantes fue compartir sus dispositivos con otros miembros de la familia, específicamente a nivel primaria el 74.6% de la población con dispositivos tuvo que compartirlo y sólo el 21% tuvo acceso exclusivo lo cual también repercutió en su desempeño académico (INEGI,2021).

Aunque en años anteriores el Gobierno mexicano en un intento de erradicar dicha brecha mediante el “Programa de inclusión y Alfabetización Digital” había entregado a los y las estudiantes de quinto y sexto grado de primaria tabletas digitales que les permitirían tener acceso a internet y así asegurar un mejor aprendizaje, ante la situación habría de cuestionarse qué fue lo que sucedió con dichos dispositivos. Los padres de familia afirman haberse desecho de dichas tabletas (Gómez y Quijada,2021).

Además de lo anterior, en el caso de la docencia, las y los profesores no estaban preparados para poder brindar clases virtuales a los estudiantes. Muchos de ellos no sabían utilizar los dispositivos, las TIC 's o aplicaciones para complementar el aprendizaje en casa (Navarrete et al, 2020). Por otra parte, podríamos suponer que esto no fue un reto para los alumnos y alumnas ya que las generaciones actuales han crecido de la mano de la tecnología, sin embargo, se tendría que considerar que las generaciones más jóvenes saben utilizar la tecnología para la comunicación no para el autoaprendizaje (Díaz Barriga et al,2020).

Las complicaciones de la modalidad virtual no sólo involucraron la brecha digital, sino también factores como el cambio del ingreso económico familiar, el nivel educativo de los padres, la marginalidad en la que pueden vivir las familias, además de la presión psicológica surgida por los distintos problemas que ha acarreado la pandemia (Cáceres, 2020). De acuerdo con Castillo (2021) los y las estudiantes fueron vulnerables a los efectos del confinamiento y la pandemia generando “burnout” (fatiga física y mental) lo cual trajo consecuencias en el rendimiento académico.

No se puede dejar de lado la situación de las comunidades rurales e indígenas cuya situación fue aún más complicada debido a que en muchas de las zonas donde residen no hay acceso a la electricidad por lo que el acceso a las clases virtuales fue imposible, así como el acceso al programa “Aprende en casa” el cual estaba planeado para ser una alternativa a las clases plenamente virtuales (Gómez y Quijada,2021). De igual manera, la población con discapacidad intelectual se vio afecta puesto que no hubo estrategias elaboradas para ellos lo que provocó su discriminación durante la pandemia. El gobierno mexicano se

limitó a otorgar más becas a las personas con discapacidad (Díaz Barriga, López, Morales, Heredia, López y Castañeda, 2023).

Al ser la educación completamente virtual, los padres de familia tuvieron que supervisar las actividades de los alumnos y alumnas, en ocasiones tener que explicar ciertos temas a sus propios hijos e hijas, además de ser los encargados de enviar las evidencias al profesorado (Martínez, 2021). Sin duda este fue uno de los problemas más importantes dentro de la educación virtual, al ser un factor importante para la educación virtual muchos de los padres no conocían las estrategias y métodos de enseñanza que son utilizados por los profesores por lo que se dificultó una enseñanza de calidad. Sin embargo, este problema se presentó principalmente en los padres de familia cuyo nivel de estudios se reducía a educación básica en comparación con aquéllos cuyo nivel de estudios es superior (Díaz Barriga et al, 2020).

El impacto de las estrategias empleadas durante la pandemia no fueron las esperadas, de acuerdo a Díaz Barriga et al (2023) menciona que hubo dificultades para que el alumnado pudiera mantener la continuidad educativa ya que en la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED), INEGI, 2020, realizada a estudiantes de 3 a 29 años se muestra que el 58.3% de los y las estudiantes opinaron que se aprende menos en comparación con la escuela física y el 27.1% afirmó que no había un seguimiento a su aprendizaje. De igual manera, se debe recordar que las estrategias utilizadas fueron estrategias de emergencias y que no fueron planeadas con cautela debido a la situación.

La urgencia de regresar a las aulas físicas por parte de los alumnos, alumnas y padres de familia, así como del gobierno del país era evidente, sin embargo, se debía tener preparado un plan que debía considerar tanto teorías de aprendizaje aplicadas en el espacio físico, así como el uso de las herramientas tecnológicas (Cáceres, 2020). La preocupación por el correcto aprendizaje de los alumnos y alumnas creció con el paso del tiempo, sobre todo en los alumnos y alumnas de educación básica pues en esta etapa es en donde se construyen las bases del aprendizaje. Aunque los padres o tutores de los niños y niñas realizaban tareas

para evitar retrasos en el aprendizaje, muchos de ellos no sabían cómo hacerlo correctamente. La lectura, siendo un pilar importante en la formación académica de los alumnos también se vio severamente afectada por diversas razones como la falta de libros en casa o la falta de referentes lectores. Por lo anterior, surge la preocupación de que las generaciones más jóvenes no involucren la lectura en su vida cotidiana a manera de hábito. La lectura es una actividad esencial en la vida del ser humano.

Capítulo 5. Programas gubernamentales para el fomento a la lectura

5.1 Programas para el fomento a la lectura en México

El fomento a la lectura en México ha sido una necesidad desde hace varias décadas. El Gobierno Mexicano a través de los años ha elaborado distintos programas de fomento a la lectura con el fin de aumentar el número de lectores mexicanos. La “campaña alfabetizadora” de José Vasconcelos en 1921 se considera el inicio de dichos programas (Hernández y Martínez, 2013). Dicha campaña consistió en la construcción de bibliotecas públicas en el país, así como la entrega gratuita de libros que incluían los clásicos de la literatura, así como textos modernos pues se tenía la idea de que los bajos números de lectores en el país se debían a que las personas no podían acceder a los libros debido a los altos precios de éstos. Sin embargo, esta estrategia dejó de lado a los pueblos indígenas por lo que una parte de la población permaneció discriminada hasta los años sesenta en donde se distribuyeron libros en español y en lenguas indígenas. En la actualidad se continúan distribuyendo libros en lenguas nacionales, así mismo se distribuyen libros para niños con ceguera y baja visión con el fin de que cualquier persona pueda tener acceso a la lectura (Secretaría de Cultura, 2017). Otro de los programas de fomento a la lectura relevante en el país, fue el programa “Rincones de lectura” elaborado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1986 con su colección “Libros del rincón” destinados a las escuelas primarias con el propósito de formar lectores autónomos, así como formar la interacción entre maestros, maestras, alumnas, alumnos y padres de familia mediante la lectura. Los Libros del Rincón han sido clasificados en cuatro niveles de acuerdo con la etapa en la que se encuentran los alumnos y alumnas: Al Sol Solito, para los niños y niñas más pequeñas; Pasos de Luna, para los que empiezan a leer; Astrolabio, para los niños y niñas que leen con fluidez, y Espejo de Urania para los niños, niñas y jóvenes lectores. Posteriormente en el 2001, se implementó el Programa Nacional de Lectura 2001-2006 propuesto por la SEP y cuyo objetivo fue la formación de lectores y escritores autónomos en las escuelas de educación básica y de educación normal del país (Secretaría de Cultura,

2017). Se establecieron las bibliotecas escolares y bibliotecas del aula con la finalidad de que los alumnos y alumnas pudieran tener acceso libre a los libros. Los libros que integraban estas bibliotecas pertenecían a la colección de "Libros del rincón". Las actividades para el aprovechamiento de las bibliotecas estaban dirigidas por el Comité de Lectura y Biblioteca, el cual estaba integrado por alumnos, alumnas, docentes, padres de familia y el director o directora de la escuela. Las actividades debían fomentar la lectura en los alumnos de primaria de escuelas públicas (SEP, 2022).

No sólo las escuelas han llevado a cabo programas para el fomento a la lectura, en enero del 2004 se implementó el programa "Para Leer de Boleto en el Metro" promovido por los jóvenes de Ola Naranja. Se colocaron libros en toda la línea 3 con el fin de que los usuarios del sistema colectivo metro pudieran leer mientras viajaban a su destino. El programa fue bien recibido por los usuarios (Gobierno de la Ciudad de México, 2022).

En el año 2008 el fomento a la lectura se estableció como ley por lo que se reconoció como "un ejercicio de democracia social y cultural" (Gobierno de México, 2008) y el 13 de noviembre de 2008 fue aprobado el "Programa de fomento al libro y la lectura" propuesto también por la SEP, cuyo objetivo principal era formar el hábito lector en los niños y niñas, así como la comprensión y gusto por la lectura. En este programa intervinieron la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, las salas de lectura, las ferias de libro y las librerías (Hernández y Martínez, 2013). La estrategia del programa se centró en facilitar el acceso a los libros físicos y en el uso de las nuevas tecnologías para la promoción de la lectura, así mismo se instruyó a los profesores para ser mediadores de la lectura, así como la investigación y evaluación constante del programa para su mejora continua (Gobierno de México, 2008).

A partir de 2011 se implementó la estrategia "11+5 Acciones para ser mejores lectores y escritores, ciclo escolar 2011-2012" con el objetivo de aprovechar las bibliotecas escolares y de aula, así como aumentar el número de lectores en las escuelas de educación básica. En el caso de las primarias, la estrategia estaba diseñada para que en 11 meses se implementaran 5 líneas de acción (Biblioteca

Escolar, Biblioteca de Aula, Vinculación Curricular, Lectura y Escritura en Familia y otros espacios para leer). Los profesores debían integrar 5 actividades de fomento a la lectura como parte de la línea de acción “Biblioteca de Aula” las cuales consistían básicamente en: Lectura en voz alta por parte del docente, un círculo de lectores en el aula, lectura de 5 libros en casa, lectores invitados al salón de clases y el índice lector del grupo (Gobierno de México,2022).

La estrategia “11+5 Acciones para ser mejores lectores y escritores, ciclo escolar 2012-2013” prácticamente consistía en lo mismo que la estrategia del ciclo 2011-2013, la diferencia entre el plan anterior fue que en esta ocasión los docentes tuvieron la libertad de proponer e implementar sus propias actividades de fomento a la lectura, además se aumentó el número de libros a leer en casa a 10 libros. Esta estrategia también se implementó en el ciclo escolar 2013-2014 (Gobierno de México,2022).

En 2016 se llevó a cabo el “Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018”, cuyo objetivo principal era garantizar el acceso a la lectura, así como formar lectores de calidad. El programa estaba diseñado para implementarse desde edades pre lectoras hasta adultos y adultas mayores, se pensaba en atender a toda la población mexicana. La estrategia consistía en la distribución de material de lectura, realizar actividades para el fomento a la lectura, así como la capacitación de los profesores de las escuelas para que éstos fueran un mediador entre el niño, la niña y la lectura. Se crearon Centros Estatales de Lectura en zonas urbanas los cuales debían organizar actividades que fomentarán la lectura y en el caso de las escuelas públicas, los profesores se encargaron de llevar a cabo el programa entre los alumnos. Además, se contaban con varios puntos de lectura como hospitales, escuelas, salas de lectura, mercados, comedores comunitarios y parques, cada uno de estos centros atendían las necesidades de un sector de la población en particular (Secretaria de Cultura, 2017).

5.2 Programas de Fomento a la Lectura en la actualidad

En la actualidad el fomento a la lectura es considerado un derecho cultural, así como un derecho humano. El fomento a la lectura es una acción pública (Fondo de Cultura Económica [FCE,2021]).

En la actualidad se cuenta con la “Estrategia Nacional de Lectura” bajo el lema “Leer te transforma”. Dicha estrategia es promovida por la presidencia, y su propósito principal es que los niños y niñas mexicanas puedan desarrollar habilidades lectoras que les permitan comprender los textos. La estrategia está dividida en 3 ejes: pedagógico, cultural y comunicacional. Principalmente el programa recae en los profesores de educación básica pues a través de ellos se realizan las actividades para la promoción de la lectura. De manera general se pretende evaluar los conocimientos de lectura previos de los estudiantes y con base en dichos resultados elaborar actividades que permitan el desarrollo del hábito de la lectura, así como el desarrollo de habilidades lectoras. Además, se considera la creación y el mejorar el mantenimiento de las instalaciones que ya existen (SEP,2022).

El “Programa Institucional” por parte del Fondo de Cultura Económica plantea que del año 2021 al año 2024 se reforzarán los programas ya existentes de fomento a la lectura, se pretende integrar nuevas obras literarias y rediseñar los libros con los que ya se cuenta. Además de capacitar a los profesores para que puedan brindar los programas de manera adecuada con el fin de obtener resultados positivos, así como integrar a la población que habla lenguas indígenas al fomento de la lectura. El Fondo de Cultura Económica pretende que para el 2024 aumente la cantidad de lectores en México, así como ser el pilar del fomento a la lectura por sus estrategias y distribución de libros a bajo costo de manera física y virtual (FCE,2021).

Así mismo se conserva el programa de “Libros del rincón”, evidentemente muchos de los ejemplares han sido reemplazados, se han editado otros y añadido algunos completamente nuevos con el fin de adaptarlo a las nuevas generaciones, también se cuenta con un catálogo electrónico donde los alumnos y alumnas pueden

descargar los libros. Esta colección de libros incluye tanto libros informativos como literarios, además de colecciones monolingües, bilingües y producción estatal. Los ejemplares aún forman parte de la biblioteca escolar y de aula de las escuelas de educación pública. Este programa pretende que los alumnos y alumnas puedan acceder de manera libre a los libros para que puedan convertirse en lectores recurrentes, así mismo los alumnos pueden desarrollar habilidades que les permitan comprender la gran variedad de textos y desarrollar habilidades para la escritura (Gobierno de México, 2022).

5.3 El hábito de la lectura

Desde temprana edad los niños y niñas se interesan por leer, comienzan a realizar pequeñas lecturas como leer anuncios que observan en la calle o a leer las etiquetas de los productos. Si dicha curiosidad es bien aprovechada, los niños y niñas pueden leer recurrentemente desde temprana edad pues como menciona Ramírez (2009), “para leer se requiere despertar el deseo de leer”. El hábito de la lectura se forma mediante el fomento de la misma (de Cárdenas et al, 2008). El fomento a la lectura requiere de la participación activa y constante de tres partes: la escuela, la familia y el niño o la niña. Tanto padres de familia como docentes deben estar encargados del acercamiento del niño o la niña a la lectura (Vicente y Gonzales,2019).

Aunque en la actualidad las nuevas tecnologías han resultado ser un obstáculo para la lectura debido a que son distractores fuertes y más atractivos para los niños y niñas en comparación con los libros, se han llegado a elaborar estrategias que permitan utilizar esta tecnología a favor de la lectura, por ejemplo: el uso de E-books, que pueden resultar interesantes para los niños y niñas (de Cárdenas y Cabrera 2008). Como se mencionó anteriormente, en un inicio los niños y niñas se interesan por sí mismos en leer, lo complicado es mantener este interés hasta la etapa adulta y formar un hábito. Aunque los padres o tutores intentan crear este hábito, muchas veces sus estrategias no son exitosas. Las principales razones por

las cuales no se logra conseguir formar un hábito de lectura en los niños y niñas según Bordoy (2017) son:

- **Mala elección de las lecturas:** en muchas ocasiones, los tutores pueden seleccionar textos avanzados para su edad por lo que no es posible para el niño o la niña comprender lo que se lee.
- **Los adultos de su entorno no practican la lectura:** Los niños suelen imitar las conductas de los adultos y, al no existir un referente, el niño o la niña no puede ser inducido al hábito.
- **Nuevas tendencias de ocio:** Los niños y niñas se encuentran más atractivas otras actividades diferentes a la lectura. La tecnología ha avanzado y nos permite tener un acceso fácil y rápido a diversas plataformas de entretenimiento.

Aunque cada uno de los anteriores puntos son relevantes, se ha encontrado que la principal causa por la que no se forma el hábito de la lectura es la falta de referentes, ya que las y los adultos son el nexo entre los niños y niñas a la lectura pues son el primer contacto que tienen los niños y niñas con ésta. En sociedades como la francesa y la rusa, el gobierno ha implementado programas de lectura masiva por lo que es común observar gente leyendo lo que genera interés por la lectura no sólo en niños y niñas sino en la sociedad en general (Ayala y Arcos,2021). Además de estos puntos, se ha encontrado que el nivel socioeconómico y cultural de los padres o tutores tiene efectos en los hábitos lectores de los infantes. Los niños y niñas con padres cuyos estudios son de nivel superior o algún posgrado tienen mayor probabilidad de tener acceso a libros que aquéllos con padres con escolaridad básica (Belda y Galstyan,2017). Otro aspecto que se debe considerar es que existen estudiantes que leen frecuentemente pero no por interés propio, simplemente por responsabilidad por lo cual no podemos considerarlos lectores habituales pues no presentan una motivación hacia la lectura (Quintero,2018).

Ya se han abordado los errores que se cometen durante el fomento a la lectura por lo que habría de preguntarse ¿Qué estrategias son exitosas para formar el hábito de la lectura? Una de las estrategias más efectivas para formar este hábito en los niños y niñas es la lectura en voz alta. Esto está fundamentado bajo el principio de aprendizaje vicario, es decir, aprender de lo que hacen los demás por lo que si los niños y niñas observan a un adulto o adulta leer es altamente probable que ellos lo hagan (Teberosky y Sepúlveda, 2018). Por ello es necesario que los niños y niñas se encuentren expuestos a experiencias que despierten su interés en la lectura (Rodríguez. et al, 2019).

Para que la lectura en voz alta sea exitosa, existen algunas pautas para practicar la lectura en voz alta, en primer lugar, debe estar acompañada de una "actuación oral", esto hace referencia a que se deben incluir expresiones faciales y cambios de voz mientras se lee de modo que permita identificar la emoción que se intenta expresar. La actuación oral es importante porque los niños y niñas podrán mantener su atención a la lectura, la comprenderá e identificará sus diferentes partes de acuerdo al tipo de texto (Teberosky y Sepúlveda, 2018).

De acuerdo con Rondón (2017), leer cuentos en voz alta a los niños y niñas es una de las actividades que presentan mayores resultados para fomentar el hábito de la lectura ya que permite desarrollar el interés de las y los niños en leer nuevos textos. Además, proporciona varios beneficios como la estimulación de imaginación, la estimulación de la creatividad desarrolla la memoria, fortalece vínculos entre los niño y niñas y el lector, promueve valores a través de la historia narrada, etcétera. Leer cuentos es la actividad más utilizada para integrar a los niños y niñas a la lectura pues despierta la curiosidad de éstos y requiere de la imaginación, la interpretación y la deducción durante la actividad lo cual motiva a continuar leyendo. Al practicar la lectura en voz alta se recomienda mostrar imágenes a los oyentes pues éstas les permiten generar deducciones de la lectura y poder explicar el texto (Ayala y Arcos,2021). Así mismo es necesario que los textos mantengan un lenguaje comprensible para los niños y niñas, con el fin de que puedan relacionar las historias con sus experiencias lo que le permitirá comprender la lectura (Hernandez,2022).

Por otro lado, Garach et al (2020) afirman que la lectura en voz alta debe estar presente desde el nacimiento ya que el cerebro se encuentra en una etapa temprana de aprendizaje y por lo tanto la lectura puede aportar beneficios tanto cognitivos como emocionales. Además, cuando los padres reconocen la importancia de leerles a sus hijos e hijas en voz alta esta actividad puede fortalecer el vínculo afectivo. Leer en voz alta puede beneficiar a ambas partes (padres, hijos o hijas), dentro de sus resultados encontraron que la lectura se posicionó dentro de las actividades más importantes que se realizaban en el día. Se afirma también que la lectura en voz alta por parte de un adulto o adulta es la actividad más utilizada para promocionar la lectura y es la que mayores beneficios tiene pues además de los beneficios cognitivos, también forma una conexión entre profesor o profesora y alumno o alumna, padre o madre entre hijo o hija (Vicente y González, 2019).

Soporte metodológico

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ofrece a sus alumnos y alumnas una gran variedad de programas en distintas instituciones para poder cumplir con el requisito del servicio social. Durante el mes de agosto del 2021 se realizó una revisión a la oferta publicada en la página web “SIASS”. Se seleccionó el programa “Fomento a la lectura en niños de primaria” debido a que el objetivo del programa fue de interés, así como las actividades a realizar, posteriormente se iniciaron los trámites necesarios para poder ingresar.

Una vez concluida la inscripción al programa, se realizó la revisión de la literatura con el fin de obtener información relevante sobre el fomento a la lectura que permitiera llevar a cabo el programa y lograr los objetivos establecidos. Asimismo, se cursó la capacitación ofrecida por la DGOAE para llevar a cabo el taller de lectura. Dicha capacitación duró 2 horas y se impartió de manera virtual mediante la plataforma ZOOM. Durante la capacitación se instruyeron las actividades a realizar y se resolvieron dudas sobre las mismas. Posteriormente, se seleccionó una escuela pública para impartir el programa. Se escogió a la escuela primaria “Profra. Amanda Palafox y Baz” seleccionada por la ubicación cercana y la facilidad de acceder a ella.

La primaria “Profra. Amanda Palafox y Baz” mantuvo sus clases de manera virtual durante el tiempo en que se impartió el taller (a causa de la pandemia) por lo que las sesiones tuvieron que realizarse de manera virtual mediante la plataforma “Google meet”. La escuela proporcionó dos grupos del turno matutino para poder trabajar: 1ºA y 1ºC.

“Fomento a la lectura en niños de primaria” DGOAE

En un inicio, el programa propuesto por la DGOAE estaba planeado para un escenario presencial. Por motivos de pandemia tuvo que ser modificado.

Las actividades por realizar eran la siguientes:

1. Realizar la lectura en voz alta de un texto: los niños y niñas deberán observar y escuchar al responsable del taller leer un libro físico.
2. Realizar alguna actividad que apoyara la lectura realizada: esta actividad puede apoyarse de material didáctico, se pueden realizar juegos, dinámicas, preguntas, etcétera.
3. Promover el uso de las bibliotecas del aula: los alumnos y alumnas pueden tomar los libros que se encuentran en la biblioteca del aula para leerlos por su cuenta. Durante las sesiones del taller pueden utilizarse libros de esta colección.
4. Integrar una carpeta de evidencias: recolectar fotos de los grupos en el taller, así como dibujos u otros productos de las actividades de apoyo.

Las actividades establecidas por la DGOAE se mantuvieron aún de manera virtual, el cambio radicó en los medios utilizados para llevar a cabo estas de manera exitosa. También se redujo el tiempo de cada sesión, la DGOAE propuso que cada una tuviera una duración de 1 hora, sin embargo, por cuestiones de atención se propuso que las sesiones virtuales duraran 30 minutos.

A continuación, se presenta el plan de trabajo para el taller de lectura con las adaptaciones a la virtualidad.

Taller de lectura

El taller de lectura tuvo como objetivo motivar a la lectura a los niños y niñas de primaria mediante el desarrollo de la motivación por la misma. En total se impartieron 28 sesiones por grupo de septiembre del 2021 a abril del 2022, cada sesión tuvo una duración de 30 minutos y se impartió los jueves en un horario de 10:00 am a 10:30 am para 1°C, los viernes, en un horario de 10:30 am a 11:00 am para 1°A. Sin embargo, a partir de la última semana de noviembre, por cuestiones administrativas de la primaria, ambos grupos tuvieron la sesión los jueves en un horario de 10:00 am a 10:30 para 1°C y de 10:30am a 11:00 am para 1°A. Para mantener la comunicación con los tutores de los alumnos y alumnas y la entrega de trabajos se abrió un aula en Classroom para cada grupo, así como un grupo de WhatsApp.

Las sesiones se dividieron en 4 fases, dependiendo del objetivo. A continuación, se agregan las cartas descriptivas correspondientes a cada fase.

Cartas descriptivas:

FASE 1. Inicio:

El objetivo principal de esta fase fue conocer las preferencias lectoras de ambos grupos con el fin de tener una lista de lecturas que resultaran atractivas para los alumnos y alumnas. Con base en esta lista se seleccionan los cuentos que se presentaron en cada sesión. Además de conocer las habilidades de comprensión lectora de los grupos.

FASE 1	INICIO	
Fecha	del 12 al 25 de septiembre del 2021	Tiempo: 30 minutos 2 sesiones
Objetivo	Conocer las características del grupo para adaptar las sesiones del taller.	

Horario	Actividades	Descripción	Materiales
1°C 10:00 am- 10:05am 1°C 10:30 am - 10:35 am	1.Presentación personal.	1.Al iniciar la sesión virtual, me presenté ante el grupo con el fin de que me conocieran y supieran que estaría a cargo del taller de lectura.	1.Google meet 2.Laptop
1°C 10:05 am - 10:20 am 1°A 10:35 am - 10:50 am	2.Presentación del programa.	2. Posteriormente se inició la presentación del programa hacia los tutores, alumnos y alumnas (de manera verbal), se habló de los objetivos, las actividades a realizar, así como la importancia y los beneficios del programa para los alumnos y alumnas.	1.Google meet 2.Laptop
1°C 10:20 am - 10:30 am 1°A 10: 50 am - 11:00am	3.Censo de lectores.	3. Al finalizar la presentación, se realizó un censo para conocer si los alumnos y alumnas dedicaban tiempo a la lectura. Este censo se realizó pidiendo a los alumnos que activaran la opción de “levantar mano” que proporciona la aplicación Google Meet.	1.Google meet 2.Laptop
		Segunda sesión	
Horario	Actividades	Descripción	Materiales
1°C 10: 00 am - 10:15am 1°A	3.Lectura en voz alta.	3.Una vez que todos los alumnos y alumnas entraron a la sala virtual, la primera actividad realizada en la sesión fue la lectura de un cuento en voz alta (por parte del responsable). Se utilizaron diapositivas para apoyar la lectura en donde se presentaba el cuento en formato	1.Diapositivas realizadas en CANVA. 2.Google meet 3.Laptop

<p>10: 30 am- 10:45 am</p>		<p>virtual, se incluía el texto del cuento, así como las imágenes. Estas diapositivas son de autoría personal.</p>	
<p>1°C 10: 15 am - 10:25 am</p> <p>1°A 10: 45 am- 10:55 am</p>	<p>4.Evaluación de la comprensión lectora.</p>	<p>4. Al finalizar la lectura se realizó una ronda de preguntas de manera grupal para determinar si habían comprendido la lectura y conocer el nivel de comprensión lectora del grupo. Preguntas:</p> <p>¿Quién es el personaje principal? ¿Cuál fue el problema de la historia? ¿Por qué la princesa no quería al sapo? ¿Cuál fue el final de la historia? ¿Te gustó el cuento? ¿Por qué?</p> <p>Estas preguntas se realizaron de manera grupal y todos los alumnos y alumnas contestaron de manera verbal.</p>	<p>1.Google meet. 2.Laptop</p>
<p>1°C 10: 25 am - 10:30 am</p> <p>1°A 10:55 am- 11:00 am</p>	<p>5. Elaboración de la lista de lectura.</p>	<p>5.Al terminar las preguntas, se pidió a los alumnos y alumnas que compartieran los temas, géneros literarios y/o lecturas que les gustaría que se presentaran en las siguientes sesiones. Con las respuestas se elaboró una lista que fue utilizada para escoger las lecturas del taller.</p>	<p>1.Google meet 2.Laptop 3.Aplicación Word</p>

FASE 2. Motivación:

El objetivo principal de esta fase fue que los alumnos y alumnas pudieran gustar de la lectura para que puedan disfrutarla y leer de manera recurrente. Se seleccionaron cuentos de acuerdo con su edad y temas preferidos (tomadas de la lista realizada en la Fase 1). Así mismo, los juegos realizados fueron empleados para motivar a los alumnos y alumnas ya que lo encontraban divertido.

FASE 2	Motivación	
Fecha	26 de septiembre al 31 de octubre 2021	Tiempo: 30 minutos
Objetivo	Al terminar las sesiones, el alumnado participará de manera entusiasta y genuina para comprender diversas lecturas acordes a su edad	6 sesiones por grupo

Horario	Actividades	Descripción	Material
1°C 10: 00 am - 10:15 am 1°A 10:30am- 10:45 am	1.Lectura en voz alta.	1.Una vez que todos los alumnos y alumnas ingresaron a la sala virtual, al inicio de cada sesión se realizó la lectura en voz alta (por parte del responsable) del cuento correspondiente. Cada lectura se apoyó de las diapositivas realizadas en Canva en las cuales se presentaba el cuento de manera virtual, con el fin de atraer la atención de los alumnos y alumnas y ayudarlos a comprender la lectura. Las diapositivas son de autoría personal.	1.Diapositivas en Canva 2.Google meet 3.Laptop
1°C 10: 15 am - 10:25 am 1°A 10:45 am- 10:55 am	2.Juegos virtuales.	2. Al finalizar la lectura se implementaron actividades relacionadas a la lectura. Estas actividades se constituyeron de juegos adaptados mediante la plataforma "Nearpod". Estas actividades variaron en tres posibles: 1.Tiempo de escala: Se realizaban preguntas mientras el personaje virtual escalaba montañas. Cada respuesta correcta lo hace subir. 2.Emparejando pares: La actividad consistió en seleccionar las parejas de imágenes y textos asociados.	1. Google meet 2. Juego en Nearpod. 3. Laptop

		3.Dibújalo. En esta actividad, los alumnos y alumnas deben de adivinar el dibujo que se les muestra con base en la lectura.	
1°C 10: 25 am - 10: 30 am 1°A 10:55 am- 11:00 am	3. Cierre de la sesión.	3. Los últimos 5 minutos de la sesión fueron utilizados para responder dudas, así como asignar la tarea correspondiente.	1.Google meet 2.Laptop
TAREA.	4. Evaluación de la fase.	4.Debido a la escasez de tiempo, se les pidió a los alumnos y alumnas de ambos grupos que de manera individual enviaran un comentario escrito sobre la lectura realizada a través de Google Classroom o al grupo de WhatsApp correspondiente.	1.WhatsApp y Google Clasroom 2. Teléfono celular o computadora

FASE 3. Comprensión:

El objetivo principal de esta fase fue que los alumnos y alumnas mejoraran sus habilidades de comprensión lectora. Como se mencionó anteriormente, uno de los factores por los cuales los alumnos dejan el hábito de la lectura es la falta de comprensión de esta. Por ello se decidió trabajar este aspecto y evitar que los alumnos se desmotivaran por esta razón.

FASE 3	Comprensión	
Fecha	1 de noviembre al 17 de diciembre 2021	tiempo: 30 minutos 7 sesiones por grupo
Objetivo	El alumno o alumna aplicará estrategias de inferenciación, parafraseo y anticipación al texto al leer varios de estos y plasmarlos en productos orales o escritos.	

Horario	Actividades	Descripción	Material
1°C 10:00 am - 10:15 am 1°A 10:30 am - 10:55am	1. Presentación de la lectura y lectura en voz alta.	1. Una vez que los alumnos y alumnas ingresaron a la sala virtual, se mostró en la pantalla la portada y el título de la lectura correspondiente (mediante diapositivas). Se preguntó a los alumnos y alumnas de manera grupal: “¿De qué crees que tratará el cuento?” Los alumnos y alumnas contestaron individualmente. Se coordinaron los turnos para mantener el orden. Se realizó la lectura en voz alta (por parte del responsable) del cuento correspondiente. Cada lectura se apoyó de	1. Presentaciones en Canva 2. Google meet 3. Laptop

		las diapositivas realizadas en Canva en las cuales se presentaba el cuento de manera virtual, con el fin de atraer la atención de los alumnos y alumnas y ayudarlos a comprender la lectura. Las diapositivas son de autoría personal.	
1°C 10:15 am - 10:25 am 1°A 10:45 am - 10:55 am	2.Dibujo/ evaluación.	2. Se pidió a los alumnos y alumnas que realizaran un dibujo acerca de la lectura. Al finalizar su dibujo explicaron su trabajo de manera individual. Se asignaron turnos para mantener el orden de las participaciones.	1.Hojas y colores
1°C 10: 25 am - 10:30 am 1°A 10:55 am - 11:00 am	3. Discusión de la lectura.	3. Se realizó una corta discusión sobre la lectura de manera grupal. Se tomaron las siguientes preguntas como guía: 1. ¿La historia del cuento coincide con lo que pensaste al inicio? 2. ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Por qué? 3. ¿Qué fue lo que menos te gustó? ¿Por qué? Se asignaron turnos para mantener el orden de las participaciones.	1.Google meet 2.Laptop
TAREA.	4.Fotografías.	4. Se pidió a los alumnos y alumnas enviar fotografías de los dibujos realizados en la sesión para poder evaluarse. Así mismo se les pidió que las enviaran a los grupos de WhatsApp correspondientes o a las aulas de Classroom.	1.WhatsApp y Classroom 2. Teléfono celular o computadora

FASE 4. Lectores autodidactas:

El objetivo principal de esta fase fue formar lectores autodidactas, es decir, que los alumnos y alumnas comiencen a leer por su cuenta, que comiencen a buscar sus propias lecturas y que sepan que la lectura no sólo es parte del taller sino de su vida cotidiana. La mayoría de ellos no sabe leer por lo que esta fase también involucra a los tutores, ya que estos deberán realizar la lectura a los alumnos y alumnas.

FASE 4.	Lectores autodidactas	
Fecha	9 de enero al 7 de abril 2022	tiempo: 30 minutos 7 sesiones por grupo
Objetivo	Al finalizar las sesiones, los alumnos y alumnas se bastarán así mismos al leer textos accesibles a su edad y preferencias, identificando esto a través de productos diversos.	

Horario	Actividades	Descripción	Material
1 semana antes de cada sesión.	1.Envío de lecturas.	1.Se envió a los tutores, mediante los grupos de WhatsApp, así como a Classroom, las lecturas que debían leer para los alumnos y alumnas antes de la siguiente sesión.	1.PDF de las lecturas 2.WhatsApp y Classroom
1ºA 10:30 am- 10:40 am	2.Lectora en voz alta.	2. Al inicio de la sesión se leyó nuevamente la lectura debido a aquéllos que no pudieron acceder a ella por diversos problemas. Como en las sesiones anteriores, se utilizaron diapositivas en Canva para presentar el cuento de manera virtual.	1. Google meet. 2. Diapositivas en Canva. 3. Laptop.
1ºA 10:40 am- 10:50 am	3.Dibujo.	3. Se pidió a los alumnos y alumnas que realizaran un dibujo y que lo explicaran frente a sus compañeros y compañeras de manera individual. Se asignaron turnos para mantener el orden de las participaciones.	3. Hojas y colores.
10:50 am - 11: 00 am	4.Juegos virtuales.	4. Este tiempo se realizó para realizar una dinámica grupal que consistió en un juego para mantener la motivación después de cada lectura. Estos juegos fueron realizados mediante Nearpod o diapositivas Canva, dependiendo de la naturaleza de la actividad. Las actividades variaron entre: 1.Tiempo para escalar. 2.Adivina con emojis 3. Adivínalo con mímica.	1Google meet 2.Laptop 3. Nearpod 4.Diapositivas en Canva
TAREA	5. Fotografías y comentarios.	5.Se pidió a los alumnos y alumnas que enviaran las fotografías de los dibujos realizados, así mismo se pidió que enviaran un comentario escrito mediante la plataforma de Google Classroom o al grupo de WhatsApp correspondiente.	1.Classroom o WhatsApp 2.Telefono celular o computadora

Evaluación

Evaluación auténtica

Cada una de las fases fue evaluada mediante la evaluación auténtica. Tal y como lo menciona Ahumada (2005) la evaluación auténtica “intenta averiguar qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, utilizando diferentes estrategias y procedimientos evaluativos” (p.12). Es decir, dentro de este enfoque se considera que no todas las habilidades y conocimientos son aptos para ser evaluados a través de los métodos de pregunta y respuesta. La evaluación auténtica recolecta evidencia real de que los alumnos poseen los conocimientos.

Se realizaron dos escalas Likert para poder evaluar el taller, una para comprensión lectora y otra para motivación a la lectura.

Resultados

Se atendieron a dos grupos de 1° año de primaria: 1°A y 1°C. 1°A, constaba de 34 alumnos y alumnas en total de los cuales el 50% fueron hombres y el 50% mujeres. El segundo grupo, 1°C, constaba de 32 alumnos y alumnas de los cuales el 46.8% fueron hombres y el 53.1% mujeres. Ambos grupos tenían entre 6 y 7 años de edad. A pesar de la cantidad de alumnos y alumnas establecida, no todos pudieron conectarse a las sesiones.

En promedio, 1°A tuvo una asistencia de 17 alumnos por sesión, mientras que 1°C tuvo un promedio de 17 alumnos por sesión. La asistencia variaba en ambos grupos cada sesión. Se les preguntó a los tutores “¿cuál era la razón por la que no asistían a la sesión?” Algunos de los comentarios fueron: “No tenemos más computadoras y tengo otro hijo en secundaria que tiene clase a la misma hora”, “Tengo que trabajar y no puedo ayudar a mi hija”, “No tengo como conectarme a

las clases, a nosotros nos dejan tarea". En estos casos, las lecturas se subieron a Classroom y en WhatsApp, así como las actividades realizadas en la sesión con el fin de que todos y todas pudieran tener la misma oportunidad.

Resultados por fase

FASE 1. Inicial.

Fue necesario conocer si los niños y niñas de ambos grupos ya tenían un acercamiento a la lectura para poder adecuar la intervención. También fue necesario conocer los gustos de los grupos en lo que respecta a la lectura, lo anterior con el propósito de hacer una selección adecuada y adaptada a los grupos, lo cual ayudaría a motivarlos hacia la lectura ya que como menciona Bordoy (2017) la incorrecta selección de lecturas es un factor en contra del fomento a la lectura.

	Censo de lectores		
1°A		1°C	
Asistentes	Lectores	Asistentes	Lectores
21	19	23	20

Tabla 1. Censo de lectores. En esta tabla se presenta la cantidad de alumnos y alumnas que leen frecuentemente.

Lecturas preferidas	
1°A	1°C
<ol style="list-style-type: none"> 1. Princesas 2. Dragones 3. Planetas 4. Terror 5. Animales 6. Cenicienta 7. Dinosaurios 8. La biblia 9. Pinocho 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuentos de terror 2. Princesas 3. Dragones 4. Dinosaurios 5. La leyenda de la llorona 6. historia con mucho miedo 7. Navidad. El grinch 8. Superheroes 9. Chucky

Tabla 2. Lecturas preferidas. Se muestra la lista realizada por los grupos acerca de sus lecturas preferidas.

Se puede observar que ambos grupos tienen gustos similares. En ambos destacan los cuentos de terror y de princesas, así como dragones. Esta lista sirvió para seleccionar las lecturas de las sesiones posteriores.

FASE 2. Motivación:

Como lo ha mencionado Ramírez (2009), la lectura debe despertar el interés de los niños y las niñas, por ello es necesario motivarlos a ella. En esta fase se emplearon juegos virtuales desarrollados en la aplicación Nearpod principalmente, así como dinámicas realizadas a distancia con el apoyo de diapositivas realizadas en CANVA.

Para evaluar esta fase, se recolectaron los comentarios de los niños y niñas acerca de la lectura. Sin embargo, fueron pocos los que cumplieron con dicha actividad aproximadamente 3 niños por grupo enviaron la tarea. Posteriormente, los comentarios se evaluaron de acuerdo con una rúbrica elaborada con base en escala Likert de 5 categorías que va desde “muy motivado” a “sin motivación”.

		ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN A LA LECTURA			
	Muy motivado	Motivado	Regular	Poco motivado	Sin motivación
Comentario	Menciona que le gustan las lecturas. Explica por qué le gusta y puede mencionar que realiza actividades por sí mismo.	Únicamente afirma que le gusta la lectura. No realiza actividades extras.	No le gusta ni le disgusta la lectura.	No le gusta la lectura. Explica por qué no le gusta.	No le gusta el taller ni las lecturas. No realiza ninguna actividad.
“Me gusta mucho la clase porque nos leen cuentos”		X			
“A mí también me gusta mucho la clase porque hay cuentos bonitos”	X				
“Hola Julieta, me han gustado los cuentos”		X			
“Hola maestra muchas gracias por tu clase y tiempo me gusta mucho su clase”		X			
“Me gustan mucho los cuentos de animales que nos lee la maestra”		X			
“Me encanta tu clase, es muy divertida”		X			
“Extrañé mucho la clase, me gustan los cuentos”		X			

“Me gusta tener la clase porque los cuentos son divertidos”	X				
“me gusta cuando hacemos dibujos y ponen música”	X				
“Maestra Julieta, me gusta mucho su clase. Besitos”		X			
“Gracias por darnos clase, me gusta mucho”		X			
“Me han gustado muchos los cuentos”		X			


Tabla 3. Escala de evaluación de la motivación a la lectura. Se evaluó la motivación de los alumnos por la lectura, con el fin de determinar si el curso estaba cumpliendo sus objetivos.


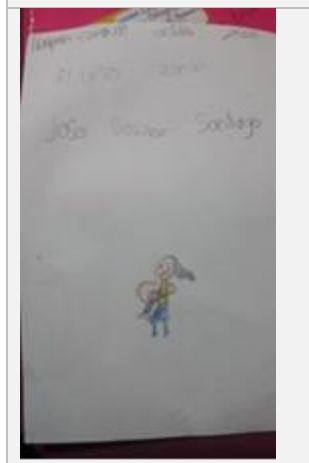

En la tabla 3 se muestran los comentarios proporcionados por los alumnos y alumnas. El 75% de los alumnos y alumnas que enviaron la actividad se encuentran “motivados”, mientras que el 25% restante se encuentran en el estado de “muy motivados”. Esto afirma que las actividades realizadas han cumplido su objetivo.




FASE 3. Comprensión lectora:


La motivación a la lectura también involucra desarrollar la comprensión lectora ya que este es un factor importante cuando se habla del fomento a la lectura pues se ha revelado que una de las razones por las que las personas no leen es debido a la falta de habilidades para comprender la lectura que realizan (Wigfield, 2016). Durante esta fase, la sesión iniciaba preguntando “¿De qué tratará la lectura?” y al final se realizó la comparación de las respuestas con la lectura

recién leída. Los juegos realizados en esta fase constaron mayormente de preguntas acerca de la lectura. Los resultados se evaluaron mediante la recolección de dibujos realizados por los mismos alumnos y alumnas acerca de la lectura. Los dibujos fueron clasificados de acuerdo a una rúbrica elaborada con base en una escala Likert de 5 clasificaciones, que iba desde “excelente comprensión” hasta “sin comprensión”.

ESCALA DE EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA						
		Excelente comprensión	Buena comprensión	Comprensión regular	Comprensión limitada	Sin comprensión
Dibujo	Lectura	Presenta a los personajes principales de la lectura con sus características relevantes, así como elementos principales. Explica el dibujo de manera verbal y corresponde a la lectura.	Presenta a los personajes principales de la lectura con las características mencionadas. En la explicación verbal describe poco de la escena.	Presenta personajes o elementos de la lectura aislados. No incluye características relevantes.	Cambia elementos importantes de la lectura. El dibujo no concuerda con la lectura. La explicación del dibujo no concuerda con la lectura.	El dibujo no representa absolutamente nada de la lectura.
	<i>El niño Zombie</i>	X				

	<p><i>El niño zombie</i></p>			<p>X</p>		
	<p><i>El niño Zombie</i></p>			<p>X</p>		
	<p><i>La leyenda del arroz</i></p>		<p>X</p>			

	<p><i>La leyenda del arroz</i></p>		<p>X</p>			
	<p><i>La leyenda del arroz</i></p>	<p>X</p>				
	<p><i>Rodolfo el reno</i></p>		<p>X</p>			

	<i>Rodolfo el reno</i>	X				
	<i>Rodolfo el reno</i>			X		
	<i>El hada del viejo pino</i>	X				
	<i>El hada del viejo pino</i>		X			




	<p>La leyenda de la flor de cempasúchil</p>		<p>X</p>			
	<p>La leyenda de la flor de cempasúchil</p>		<p>X</p>			
	<p>La leyenda de la flor de cempasúchil</p>		<p>X</p>			

Tabla 4. Escala de evaluación de comprensión lectora. Se presentan los dibujos realizados por los alumnos y alumnas. Estos fueron utilizados para evaluar la comprensión lectora.

En esta tabla se muestran los dibujos elaborados por los alumnos y alumnas, igualmente solo pocos enviaron la actividad. Es importante mencionar que estas actividades fueron realizadas durante la clase, todos los alumnos y alumnas que asistían a la sesión la realizaban, sin embargo, el problema era enviar los trabajos a las plataformas

indicadas. El 42.8% se muestran con “buena comprensión”, 28.57% se muestran con “excelente comprensión” y 28.57% con “comprensión regular”.




FASE 4. Lectores autónomos.

La última etapa del taller consistió en construir lectores autónomos. Esto con el fin de que los alumnos y alumnas pudieran ser capaces de continuar leyendo después del taller. En esta etapa no se dejaron de lado las actividades de las fases anteriores, puesto que la motivación debía mantenerse en todo momento así la comprensión lectora para continuar con el fomento a la lectura.

Durante este tiempo, las lecturas fueron enviadas a través de Classroom y WhatsApp a los tutores con el fin de que se leyeran en casa además de involucrar a los padres de familia al taller pues como se mencionó anteriormente, el fomento a la lectura requiere de 3 partes: el alumno, los profesores y el entorno familiar (Vicente y Gonzales,2019).

Para evaluar esta fase se pidieron dibujos y comentarios de los alumnos y alumnas, para este punto se esperaba que los resultados de las fases anteriores mejoraran. Pues con esto se demostraría que los niños habían cumplido con el objetivo del taller.

ESCALA DE EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

Dibujo	Lectura	Excelente comprensión	Buena comprensión	Comprensión regular	Mala Comprensión	Sin comprensión
		Presenta a los personajes principales de la lectura con sus características relevantes, así como elementos principales. Explica el dibujo de manera verbal y corresponde a la lectura.	Presenta a los personajes principales de la lectura con las características mencionadas. En la explicación verbal describe poco de la escena.	Presenta personajes o elementos de la lectura aislados. No incluye características relevantes.	Cambia elementos importantes de la lectura. El dibujo no concuerda con la lectura. La explicación del dibujo no concuerda con la lectura.	El dibujo no representa absolutamente nada de la lectura.
	<i>La bola de cristal</i>	x				
	<i>La bola de cristal</i>	x				
	<i>La bola de cristal</i>		x			





	<i>La bola de cristal</i>	x				
	<i>La bola de cristal</i>				x	
	<i>La bola de cristal</i>	x				
	<i>La bola de cristal</i>		x			

Tabla 5. Evaluación final de comprensión lectora. En esta tabla se muestra el nivel de comprensión lectora que tuvieron los alumnos y alumnas al final del curso.

En este punto el 57.1% del grupo se clasificó como “excelente comprensión lectora”, 28.5% se clasificó como “buena comprensión lectora” y sólo el 14.2% como “comprensión limitada”.

ESCALA DE EVALUACIÓN DE MOTIVACIÓN A LA LECTURA					
Comentarios	Muy motivado	Motivado	Regular	Poco motivado	Sin motivación.
	Menciona que le gustan las lecturas. Explica por qué le gusta y puede mencionar que realiza actividades por sí mismo.	Únicamente afirma que le gusta la lectura. No realiza actividades extras.	No le gusta ni le disgusta la lectura.	No le gusta la lectura. Explica por qué no le gusta.	No le gusta el taller ni las lecturas. No realiza ninguna actividad.
“Me gusta su clase, en mi casa hago cuentos por su clase”	X				
“Me gustó la clase, voy a buscar cuentos porque ya no va a venir”	X				
“A mí me gusta mucho cuando jugamos”		X			
“Estuvo divertida la clase, me gusta cuando jugamos”		X			
“A mí me gustan los cuentos que nos lee”		X			

Tabla 6. Escala de evaluación de motivación final. Al final del curso se evaluó la motivación de los alumnos y alumnas hacia la lectura,

El 40% de los comentarios son clasificados con “muy motivación”, justamente estos comentarios afirman que están realizando actividades extras al taller y el 60% restante se clasifica en “motivado”.

Los resultados muestran que, al menos los niños y niñas que pudieron asistir a las sesiones del taller se mostraron motivados y motivadas hacia la lectura. Podemos afirmar que se desarrolló motivación intrínseca debido a que en los comentarios describen un “gusto” a las lecturas. Tal y como lo menciona Orbegoso (2019) es una de las formas en que se manifiesta este tipo de motivación. Uno de los

factores que permitieron estos resultados fue la autonomía que se brindó para la elección de los cuentos, en las sesiones los alumnos y alumnas se mostraban alegres cuando el texto era un cuento esperado por ellos. Como menciona Estrada (2018) la emoción y la motivación están ligadas, por lo que el hecho de que aparezca la alegría significa que existe motivación, de igual manera la autonomía como bien lo menciona Orbegoso (2019), es un factor importante en la motivación de acuerdo a la teoría de la autodeterminación. Así mismo, los resultados también nos permiten observar que mejoró la comprensión lectora que tenían los grupos y continuando con la premisa de que la falta de motivación a la lectura se debe a la falta de comprensión lectora (Alonso, 2005), esto también permitió la motivación de todos y todas.

Continuando con lo anterior, el taller de lectura también contribuyó para reforzar algunas habilidades que ya habían desarrollado en preescolar pues los alumnos y alumnas ya eligen sus propias lecturas. Así mismo, desarrollaron habilidades que se esperan al término del primer grado, pues lograron expresar de manera oral y escrita sus opiniones acerca de los textos, así como desarrollar su comprensión lectora.

Recomendaciones y sugerencias

El taller de lectura mostró resultados positivos, sin embargo, hay aspectos que pueden mejorar. En primer lugar, se recomienda realizar la validación de los contenidos, esto fue una limitante en el trabajo debido a que no pudo realizarse por la situación de pandemia. Realizar esta validación puede darnos resultados más precisos. Además, es importante atender la integración de los padres de familia al curso, uno de los problemas más frecuentes fue la falta de responsabilidad de los padres para el envío de tareas, así como la asistencia de los niños y niñas al taller. De igual manera, es necesario tener un horario fijo, en este caso la escuela tuvo varias modificaciones y en muchas ocasiones se cancelaron las clases por lo que el taller no se llevó a cabo. Se considera que, si el taller se da de manera continua, el nivel de motivación y comprensión lectora pueden mejorar en gran medida. Igualmente se considera importante conocer desde el inicio si los alumnos cuentan con dispositivos que les permita tomar el curso, ya que muchos de ellos no pudieron acceder al taller por esta razón.

En tanto al programa establecido por la DGOAE, se recomienda que la capacitación sea más específica. Así mismo, es recomendable brindar asesorías de manera recurrente que nos permitan aclarar dudas que surjan durante el taller.

Referencias

Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, (45), 11-24.

<https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>

Alonso Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*.

[Claves para la enseñanza de la comprensión lectora \(educacion.gob.es\)](https://www.educacion.gob.es)

Alonso, T.J.(1998). *Motivar para el aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4659812/mod_resource/content/1/Tapia_Motivar%20para%20la%20apredizaje.pdf

Alonso, T.J. (2009). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Morata.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=UZkjEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA10&dq=alonso+tapia+motivaci%C3%B3n&ots=LgVrp92A06&sig=GOFQ9MRbDR3L6JrzinBVx3f-87g#v=onepage&q=alonso%20tapia%20motivaci%C3%B3n&f=false>

Angosto, A., Sánchez, P., Álvarez, M., Cuevas, I., & León, J. A. (2013). Evidence for top-down processing in reading comprehension of children. *Psicología Educativa*, 19(2), 83-88.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X13700149>

Ávila, E. C. M. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, política y valores*.

[La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. | Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores \(dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com\)](https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com)

Ayala Mendoza, A. E., & Arcos Tasigchana, J. M. (2021). Motivación a la lectura en niños de edades tempranas. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(e), 42–51.

<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/371>

Belda Torrijos, M., & Galstyan-Sargsyan, R. (2017). Children's literature. Reading habit. *Publicaciones didácticas*, (89).

<http://hdl.handle.net/10251/111606>

Bordoy Díaz, M. (2017). Estrategias de fomento de la lectura en dos centros de Educación Primaria.

https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3471/Bordoy_Diaz_Marina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bravo Valdivieso, L., Villalón, M., & Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (30), 7-19.

- https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052004000100001&script=sci_arttext
 Cáceres-Correa, I. (2020). Educación en el escenario actual de pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(5), 11-12.
<https://www.redalyc.org/journal/279/27963984001/27963984001.pdf>
- Calvo, C., Tagarro, A., Echevarría, A. M., Colomer, B. F., Ballesteros, M. R. A., Bassat, Q., & Peña, M. J. M. (2021, November). Pandemia COVID-19. ¿Qué hemos aprendido en este tiempo?. In *Anales de Pediatría* (Vol. 95, No. 5, pp. 382-e1). Elsevier Doyma.
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1695403321002678?token=7C186EDA9C7BE4BDF2EF167558798B5DBE01070F057339AD7B25BCE7C7E70583DA7F091BDCE344FFA1861EC36C94EB62&originRegion=us-east-1&originCreation=20220812010644>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
<https://www.learntechlib.org/p/195445/>
- Cartwright, K. B. (2002). Cognitive development and reading: The relation of reading-specific multiple classification skill to reading comprehension in elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 56.
<https://psycnet.apa.org/record/2002-02073-006>
- Castillos, B. (2021). IMPACTOS DE LA PANDEMIA COVID-19 EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR DURANTE LA TRANSICIÓN A LA EDUCACIÓN VIRTUAL. *Revista Pedagógica*, 23, 1-29.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/86627217/3410-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1661214485&Signature=d-HpjuDns8BCGhOWaU2faQQlcMN-kipNXJoXNu-PQ029mxHz~y5f0pMcaCsYC-hs4J0fEVpmgd~KPjJAx4pQK6I9Gb6gPHvJowYzEtDZfakn6l9VL9u7QzawT4HOCZciyox~Zt6Vs28-8tYWoJyfnWXu-wRj2yao07N7v2H56XpfMGvXWUOo~faqMHysZHv9mw2DXp8FtJexwGZ4aHTFby5HnQqpH6zr7oSpx56P3vT6p7ovUJsOY4V-gVdFeaMrroqaE2T0vROJ2bD4O7NFWbm636u-o6ONCAOhyTZFxasi1nBHVMLPnPWapq0oauLTCfn0XFP25mrjuSDgJTgAg__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Clark, C., & Rumbold, K. (2006). Reading for Pleasure: A Research Overview. *National Literacy Trust*.
<https://eric.ed.gov/?id=ED496343>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (13 de agosto de 2020). La educación en tiempos de pandemia de COVID-19.
<http://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>

- Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza editorial.
<https://repositoriobibliotecas.uv.cl/bitstream/handle/uvsc1/1504/Coll-Palacios-Marchesi-Desarrollo-Psicolog%3%B3gico-y-Educaci%3%B3n-1.-Psicolog%3%ADa-Evolutiva-1.pdf?sequence=1>
- Cruz Reyes G. y Patiño Fierro M. (2020). Las medidas del Gobierno Federal contra el virus SARS-COV-2 (COVID-19). Cuaderno de Investigación.6.
http://www.bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/4832/CuadernoDeInvestigaci%3%b3n_6%20vf1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- de Cárdenas Cristiá, A., & Cabrera, L. R. (2008). Aspectos teóricos conceptuales dirigidos a la promoción de la lectura en niños y jóvenes. *Ciencias de la Información*, 39(2), 3-14.<https://www.redalyc.org/pdf/1814/181421632001.pdf>
- Delval, Juan. (1998). El desarrollo humano. Siglo XXI editores.
- Díaz-Barriga F, Á., Plá, S., Aguilar Nery, J., Ducoing Watty, P., Barrón Tirado, M. C., Alcántara Santuario, A. y Pérez-Castro, J. (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. Cap.1-2
https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Díaz-Barriga F., López E., Morales M., Heredia A., López J. y Castañeda F. (2023). Políticas digitales en educación en México.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384960/PDF/384960spa.pdf.multi>
- Estrada, L. (2018). Motivación y emoción. Fundación Universitaria del Área Andina.
<https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/3541>
- Feldman, RS. (2007). Desarrollo Psicológico a través de la vida. PEARSON.
<http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/1406>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo xxi.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wHFXcQcPvr4C&oi=fnd&pg=PA11&ots=Xkycp9zpVR&sig=eacZRjK-y18YkXGrW_FM35G8-sU#v=onepage&q&f=false
- Fondo de Lectura Económico. (2021). *Programa institucional 2021-2024*.
https://www.fondodeculturaeconomica.gob.mx/subdirectorios_site/Archivos/ProgramaInstitucional2021-2024.pdf
- Garach-Gómez, A., Ruiz-Hernández, A., García-Lara, G. M., Jiménez-Castillo, I., Ibáñez-Godoy, I., & Expósito-Ruiz, M. (2021, April). Promoción de la lectura en etapas precoces desde atención primaria en una zona de exclusión social. In *Anales de Pediatría* (Vol. 94, No. 4, pp. 230-237). Elsevier Doyma. Disponible en:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1695403320302563>

Gobierno de México.(2008). *Programa para el Fomento para el Libro y la Lectura: México Lee.*

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/103893/1/MexLee.pdf>

Gobierno de la Ciudad de México (23 de octubre 2022). *Para Leer de Boletín.*

<https://www.metro.cdmx.gob.mx/mas-informacion/para-leer-de-boletín>

Gobierno de México (29 de Noviembre, 2022). *Libros del Rincón.*

<https://librosdelrincon.sep.gob.mx/#/archivos/estrategias-lectura>

Gobierno de México.(2022). Coronavirus. COVID-19. Recuperado el 22 de Julio 2022.<https://coronavirus.gob.mx/covid-19/>

Gobierno de México. (2020). Tlalpan. Recuperado el 21 de Septiembre de 2023.

<https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/tlalpan>

Gómez-Nashiki, A., & Quijada-Lovatón, K. (2021). Buenas prácticas de docentes de educación básica durante la pandemia COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(4), 7-27.<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/369/283>

Hernández, Eduardo. y Martínez, Paulina. (2013). Participación ciudadana y desarrollo democrático. Amaya Ediciones.

https://www.researchgate.net/profile/Eduardo-Hernandez-Gonzalez/publication/272211397_Participacion_ciudadana_y_desarrollo_democratico/links/54df90fc0cf2953c22b3d3db/Participacion-ciudadana-y-desarrollo-democratico.pdf#page=136

Hernández Granado, G. (2022). PROPUESTA DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN ESCOLARES DE PRIMARIA BAJO UN ENFOQUE DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía.(2021). Módulo sobre lectura,MOLEC.Principales resultados febrero

2021.en:https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb21.pdf

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (17 de Febrero 2020).En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019.

<https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.htm>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (23 de abril 2021). Encuesta para la Medición del impacto del COVID-19 en la Educación (ECOVID- ED 2020).

https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovided/2020/doc/ecovid_ed_2020_presentacion_resultados.pdf

- Martínez-Méndez, K.I (2021). Leer y escribir en tiempos de pandemia. *Educación y Ciudad*, n. 41, pp. 71-86.
<https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2021.2530>
- Maguiña Vargas, C., Gastelo Acosta, R., & Tequen Bernilla, A. (2020). El nuevo Coronavirus y la pandemia del Covid-19. *Revista Médica Herediana*, 31(2), 125-131.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1018-130X2020000200125&script=sci_arttext
- Navarrete-Cazales, Z., Manzanilla-Granados, H. M., & Ocaña-Pérez, L.(2020). La Educación Básica a distancia en el contexto de la pandemia en México. Potencialidades y limitaciones.
https://www.researchgate.net/profile/Zaira-Navarrete/publication/348993657_La_Educacion_Basica_a_distancia_en
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93. [LA-MOTIVACION-INTRINSECA-SEGUN-RYAN-DECI-Y-ALGUNAS-RECOMENDACIONES-PARA-MAESTROS.pdf \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/348993657_La_Educacion_Basica_a_distancia_en)
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (2019). PISA 2018-RESULTADOS, *Nota país*,(I-III), 1-12. Disponible en:
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Peña, M. J. M. (2021, November). Pandemia COVID-19.¿ Qué hemos aprendido en este tiempo?. In *Anales de Pediatría* (Vol. 95, No. 5, pp. 382-e1). Elsevier Doyma.
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1695403321002678?token=7C186EDA9C7BE4BDF2EF167558798B5DBE01070F057339AD7B25BCE7C7E70583DA7F091BDC E344FFA1861EC36C94EB62&originRegion=us-east-1&originCreation=20220812010644>
- Papalia, Diane E. (2017). *Desarrollo humano*. Mc Graw Hill.
- Pereira, M. L. N. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educación*, 153-170.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/510/525>
- Quintero Rodríguez, I. (2018). Factores que influyen en el fomento del hábito lector en los niños y niñas de Educación Primaria.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/82847/QUINTERO%20RODRIGUEZ%20c%20IVAN%20TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quispe Bernardo, WP. (2019). *Infancia Intermedia*. Universidad Nacional de Educación.
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3717>

Ramírez Calixto, C. Y., Arteaga Rolando, M. A., & Luna Álvarez, H. E. (2020). La percepción visual y las habilidades lingüísticas en el proceso lector. *Conrado*, 16(72), 178-181. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100178

Ramiro-Mendoza, M. S. (2020). Epidemiología del SARS-CoV-2. *Acta Pediátrica de México*, 41(S1), 8-14. <https://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2020/apms201c.pdf>

Ramírez Calixto, C. Y., Arteaga Rolando, M. A., & Luna Álvarez, H. E. (2020). La percepción visual y las habilidades lingüísticas en el proceso lector. *Conrado*, 16(72), 178-181. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100178

Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿ Qué es leer?¿ Qué es la lectura?. *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-358X2009000100007&script=sci_arttext

Real Academia Española (28 de diciembre de 2021). *Lectura*. <https://normas-apa.org/referencias/citar-pagina-web/>

Rengel Sempértegui, M. Y., & Calle Coronel, I. I. (2020). Impacto psicológico de la pandemia del COVID 19 en niños. *Revista de investigación Psicológica*, (ESPECIAL), 75-85. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322020000300011&script=sci_arttext

Rodríguez, N., Portilla, A. y Vera, A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Zona Proxima*, 30, 63-81. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/10226/214421443866>

Rondón, F. E. (2017). Beneficios de leer cuentos a nuestros niños. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/654321/938>

San Martín, C. A. (2017). Motivación por la lectura: claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Revista estudios hemisféricos y polares*, 8(4), 1-19. <https://www.revistaestudioshemisfericosypolares.cl/ojs/index.php/rehp/article/view/45>

Secretaria de Cultura.(2017). *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018*. https://observatorio.librosmexico.mx/files/programa_de_fomento_para_el_libro.pdf

Secretaría de Educación Pública.(2017). APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL. Plan y programas de estudio para la educación básica. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf

Secretaría de Educación Pública. (9 de abril 2015). Educación preescolar. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/educacion-preescolar>

Secretaría de Educación Pública.(6 de Octubre 2022). *Estrategía Nacional de Lectura*. <https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/users/setabasco/ESTRATEGIA%20NACIONAL%20DE%20LECTURA%20.pdf>

Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. *Revista Signos Nro, 20*.

http://quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_48/a_684/684.html

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía, 216*, 25-27. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf

Teberosky, A., & Sepúlveda, A. (2018). Aprender a partir de la lectura en voz alta del adulto. *Revista Entreideias: Educação, Cultura E Sociedade, 7*(2).

<https://doi.org/10.9771/re.v7i2.25327>

Stover, J. B., Bruno, F. P., Uriel, F. E., & Fernandez Liporace, M. M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica.

[Teoría de la Autodeterminación: Una revisión teórica \(conicet.gov.ar\)](http://conicet.gov.ar/Teoria_de_la_Autodeterminacion:_Una_revisi%C3%B3n_teorica)

Unrau, N. J., & Quirk, M. (2014). *Reading Motivation and Reading Engagement: Clarifying Commingled Conceptions. Reading Psychology, 35*(3), 260–284.

doi:10.1080/02702711.2012.684426

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02702711.2012.684426>

Vallejos Salazar, G. A., & Guevara Vallejos, C. A. (2021). Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. *Conrado, 17*(80), 166-171.

<http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990->

[86442021000300166&script=sci_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000300166&script=sci_arttext&tlng=en)

Venegas, P. F. M., & Roa, J. D. D. V. (2019). La motivación hacia la lectura de textos literarios. *Revista Cedotic, 4*(1), 95-114.

http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2275#redalyc_3811636004_ref3

Vicente-Yagüe Jara, M. I. D., & González Romero, M. (2019). Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en Educación Infantil para el fomento de la lectura. *Revista complutense de educación*.
<http://hdl.handle.net/11162/193004>

Wigfield, A., Gladstone, J. R., & Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child development perspectives*, 10(3), 190-195.
<https://doi.org/10.1111/cdep.12184>