UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA. UNA PROPUESTA PARA SU DESARROLLO DESDE AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autor:

Nayeli Lissbeth Guallpa Cuzco

Tutor:

Ana Delia Barrera Jiménez

Azogues - Ecuador

Febrero, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

Agradecimientos y/o dedicatorias

Agradezco en primer lugar a mi Dios, que me ha dado la fuerza y fortaleza de seguir en adelante, a pesar de las dificultades que se han puesto en mi camino, doy las gracias también a mi mamá que ha sido el pilar de mi vida y de todo mi ser, mi inspiración y mi razón de seguir en adelante mujer hermosa de mi vida, también a mi papá que a pesar de todo ha estado allí apoyándome a su manera de ser, a mis hermanos y a toda mi familia paterna que ha estado presente, a mis amigas que cada día me hacían reír y trabajábamos en conjunto gracias, también mi agradecimiento profundo a señora Anita quien también me ha apoyado y me ha considerado una hija y a Rafael amor de mi vida quien ha estado conmigo en todo el proceso. Finalmente, infinita gratitud a mi docente tutora que a pesar de todo lo que ha tenido que realizar ha estado ahí, siempre explicando de una muy buena manera y siendo muy paciente.

Dedicatoria

Esta investigación la dedico con todo mi corazón a las personas que siempre han estado pendiente de mí y han confiado profundamente, Victoria mujer de mi ser, gracias por estar a lado mío acompañándome en cada paso que doy mi mayor inspiración. Rafael amor de todo mi corazón le agradezco por siempre estar ahí en las buenas, en las malas siendo mi soporte y luz en mi camino, todo esto es de los dos.

Resumen

El desarrollo de la motivación por la lectura en los estudiantes es un desafío clave en la educación básica, en contextos donde el interés por la lectura es limitado. Este estudio tuvo como objetivo implementar un ambiente de aprendizaje que estimula la motivación por la lectura en estudiantes de séptimo grado. La metodología adoptó un enfoque mixto, con un diseño basado en la investigación-acción y sustentado en un paradigma sociocrítico. Se planteo la propuesta, denominada "Mi espacio mágico", la cual contó con una muestra de 27 participantes activos, quienes interactuaron con un ambiente de aprendizaje estructurado en cuatro dimensiones: física, funcional, relacional y temporal, mediante ocho actividades diseñadas según la tipología textual. Para la recolección de datos, se aplicó una encuesta inicial, un cuestionario de 23 ítems antes y después de la intervención, complementando con una guía de observación en cada actividad, dos grupos focales y una entrevista semiestructurada. Los resultados mostraron un aumento moderado de la motivación hacia la lectura, reflejado en una mayor participación activa, mejor comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico. Los estudiantes adquirieron mayor autonomía como lectores al seleccionar lecturas según sus intereses, establecer metas personales y reflexionar sobre su progreso. En conclusión, la implementación de un ambiente de aprendizaje motivador contribuyó al fortalecimiento de la motivación a la lectura y al desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes, resaltando la importancia de generar espacios que fomenten el interés y disfrute por la lectura.

Palabras claves: Ambiente de aprendizaje. motivación. proceso motivacional. lectura etc.

Abstract

The development of motivation for reading in students is a key challenge in basic education, especially in contexts where interest in reading is limited. This study aimed to implement a learning environment that stimulates motivation for reading in seventh-grade students. The methodology adopted a mixed approach, with a research-action design supported by a socio-critical paradigm. The proposed initiative, called "My Magical Space," involved a sample of 27 active participants who engaged with a learning environment structured around four dimensions: physical, functional, relational, and temporal, through eight activities designed according to text typology. For data collection, an initial survey was applied, along with a 23-item questionnaire before and after the intervention, complemented by an observation guide for each activity, two focus groups, and a semi-structured interview. The results showed a moderate increase in reading motivation, reflected in greater active participation, improved reading comprehension, and the development of critical thinking. Students gained greater autonomy as readers by selecting texts according to their interests, setting personal goals, and reflecting on their progress. In conclusion, the implementation of a motivating learning environment contributed to strengthening motivation for reading and developing reading skills in students, highlighting the importance of creating spaces that foster interest and enjoyment in reading.

Keywords: Learning environment. Motivation. Motivational process. Reading, etc.

Índice del Trabajo

Agradecimiento ii
Dedicatoria ii
Resumen: iii
Abstract: iv
Tabla de Contenidos v
Índice de Figuras vii
Índice de Tablas viii
CAPITULO I 9
1. INTRODUCCIÓN 9
1.1 El problema 11
1.1.1 Formulación del problema 11
1.2 Objetivos 14
1.3.1 Objetivo general 14
1.3.2 Objetivos específicos 14
1.3. Justificación. 15
CAPITULO II 16
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA 16
2.1 Antecedentes. 16
2.1.1 Aportes Internacionales. 16
2.1.2 Aportes Regionales. 17
2.1.3 Aportes Nacionales. 18
2.2 El proceso motivacional. 19
2.2.1. Motivación Intrínseca o autorregulada. 20
2.3 Dimensiones del proceso motivacional. 21
2.3.1. Orientación motivacional. 21
2.3.2. Regulación motivacional. 22
2.3.3. Sostenimiento motivacional. 23
2.4 Motivación hacia la lectura. 23
2.5 Acerca del proceso lector. 24
2.6 Tipología textual. 25
2.7 Ambientes de aprendizaje. 27
2.7.1. Lineamientos sobre Ambiente de Aprendizaje. 28
2.7.2. Dimensiones del ambiente de aprendizaje. 29

CAPITULO III 30
3. DESARROLLO METODOLÓGICO. 30
3.1 Investigación aplicada. 30
3.2 Paradigma. 33
3.3 Enfoque. 34
3.4 Técnica e instrumentos de evaluación. 35
3.4.1 Observación participante. 36
3.4.2 Entrevista. 36
3.4.3 Encuesta. 37
3.4.4 Grupo focal. 38
3.5 Consideraciones éticas. 38
CAPITULO IV 39
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA 39
4.1 Etapas del ambiente de aprendizaje de acuerdo a la metodología de investigación acción. 39
4.1.1 Diagnóstico. 39
4.1.2 Planificación. 40
4.1.3 Diseño. 41
4.1.4 Aplicación. 62
4.1.4.1. Construcción del rincón de lectura. 66
4.1.4.2. Aplicación de las Actividades 70
4.1.5. Reflexión. 77
CAPITULO V 78
5. ANALISIS DE RESULTADOS. 78
5.1 Cuestionario. 79
5.2 Guía de Observación. 88
5.3 Grupo focal. 89
5.4 Entrevista a la docente. 92
CAPITULO VI 93
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES. 93
6.1 Conclusiones. 93
6.2 Recomendaciones. 95
7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 97
8. ANEXOS 102

Índice de Figuras

Figura 1 Procesos reguladores 20
Figura 2 Lineamientos del ambiente de aprendizaje. 26
Figura 3. Dimensiones del Ambiente de Aprendizaje 26
Figura 4 Fases de la metodología a realizarse en la investigación. 32
Figura 5 Diseño conceptual del rincón de lectura. 41
Figura 6 Propuesta frases motivadoras. 42
Figura 7 Diseño estación de limpieza. 43
Figura 8 Diseño central 43
Figura 9 Análisis estadísticos media, mediana y moda 64
Figura 10 Diagrama de cajas y bigotes 66
Figura 11 Gráfico de calor 67
Figura 12 Pintado de paredes 68
Figura 13 Reemplazo de fuentes de luz 68
Figura 14 Creación del rincón de lectura. 69
Figura 15 Rincón de lectura 69
Figura 16 Frases motivadoras 70
Figura 17 Estación de limpieza. 71
Figura 18 Comparación cuestionario inicial y final 80
Figura 19 Histograma pregunta 1 81
Figura 20 Diagrama de cajas 82
Figura 21 Distribución pregunta 2 82
Figura 22. Diagrama de cajas pregunta 2 83
Figura 23. Distribución pregunta 3 84
Figura 24. Diagrama de cajas pregunta 3 85
Figura 25. Histograma pregunta 7 85
Figura 26 Diagrama de cajas pregunta 7 86
Figura 27 Histograma pregunta 10 86
Figura 28 Diagrama de cajas pregunta 10 87
Figura 29 Diagrama de cajas pregunta 21 88
Figura 30 Distribución pregunta 21 88

Índice de Tablas

Tabla 1 Estructura del diseño áulico 40
Tabla 2 Estructura de las actividades 44
Tabla 3 Actividad 1. Enseñanzas para la vida 46
Tabla 4 Actividad 2. Mis cuentos mágicos 48
Tabla 5 Actividad 3. Leyendas de mi pueblo 50
Tabla 6 Actividad 4. Historietas imaginativas 51
Tabla 7 Preguntas primer grupo focal 53
Tabla 8 Actividad 5. Mitos en mi tierra 54
Tabla 9 Actividad 6. Poesía mía 56
Tabla 10 Actividad 7. Odas inspiradas 57
Tabla 11 Actividad 8. Obras teatrales 59
Tabla 12 Preguntas segundo grupo focal 60
Tabla 13 Análisis estadísticos descriptivos 62

CAPITULO I

1. INTRODUCCIÓN

La lectura es una de las habilidades fundamentales para el desarrollo del ser humano, al permitirle acceder al conocimiento, expandir su imaginación y desarrollar un pensamiento crítico. Esta forma de aprendizaje es un medio esencial en el ámbito educativo ya que constituye una herramienta fundamental para el desarrollo integral, la creatividad, la empatía y la capacidad de análisis. Permitiendo la transmisión de ideas, la construcción cultural y el progreso de las sociedades.

En el contexto educativo actual, se observa una carencia de interés y motivación hacia la lectura de los estudiantes, especialmente en los niveles básicos. Este fenómeno limita su acceso a aprendizajes profundos y afecta su desarrollo integral. La ausencia de entornos que motiven la práctica de la lectura se ha identificado como uno de los principales factores que contribuyen a este desafío.

La revisión del estado del arte que sustenta este trabajo se basa en principios constructivistas, los cuales destacan la importancia de involucrar activamente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Este enfoque permite integrar cuatro dimensiones fundamentales en el diseño del ambiente de aprendizaje: la dimensión física, para optimizar el espacio educativo; la funcional, para crear un lugar adecuado para lectura, la relacional, para promover interacciones significativas entre los estudiantes a través de actividades motivadoras diseñadas en base a la tipología textual; y la temporal, para asegurar una implementación eficiente y alineada con las políticas educativas de la institución.

La propuesta de intervención se centrará en la creación de un ambiente de aprendizaje incorporando un rincón de lectura atractivo que sirviera como punto focal para un vínculo e interacción con los textos y generar motivación a los estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica. Además, se implementan actividades colaborativas diseñadas para fomentar la comunicación, el trabajo en equipo y la reflexión conjunta entre los estudiantes. Todas estas acciones son cuidadosamente adaptadas al tiempo estipulado por el Proyecto Curricular Institucional (PCI), garantizando su viabilidad dentro del calendario escolar y su alineación con los objetivos institucionales.

A lo largo de este trabajo, se desarrolla un análisis detallado de la problemática, acompañado de una fundamentación teórica que aborda la relación entre la motivación, su proceso motivacional y ambiente de aprendizaje. Posteriormente, se describen las estrategias diseñadas, los procesos de implementación y los resultados obtenidos, ofreciendo una reflexión crítica sobre el impacto de esta intervención. Finalmente, se presentan conclusiones y recomendaciones que aspiran a contribuir al fortalecimiento de la lectura como una práctica habitual en el entorno educativo, enmarcándonos dentro de la

Línea de Investigación número 1 de la Universidad Nacional de Educación: Formación integral y desarrollo profesional docente.

Este proyecto se lleva a cabo en una escuela ubicada en la provincia del Cañar, cantón Biblián, y se fundamentó en las experiencias prácticas adquiridas durante los ciclos séptimo, octavo y noveno de la carrera de Educación Básica. Estas vivencias proporcionaron un marco enriquecedor para identificar las necesidades educativas y diseñar estrategias orientadas a transformar el aprendizaje lector en una experiencia significativa.

1.1. El problema.

1.1.1 Formulación del problema.

La investigación surgió a través de la observación participante desarrollada en una escuela de educación general básica, ubicada en la ciudad de Biblián, que cuenta con 725 estudiantes y 33 docentes que laboran en jornada matutina. La oferta educativa ofrece desde Educación Inicial hasta Educación Básica Media, en la modalidad presencial. Este estudió se desarrolló a partir de las Prácticas Pre Profesionales de la carrera de educación básica específicamente realizadas en el aula de séptimo año de Educación General Básica (EGB) paralelo "B", compuesto por 27 estudiantes, 17 niños y 10 niñas de entre 10 a 12 años de edad.

Durante los períodos de práctica pre profesionales, se observó una falta de práctica regular en la lectura entre los estudiantes, quienes mostraron dificultades significativas en la comprensión, pronunciación, entonación y fluidez lectora. La observación participante permitió identificar problemas específicos en estas áreas, lo que sugiere una ausencia de lectura en el entorno escolar. Además, se evidenció una desconexión entre los intereses personales de los estudiantes y su actividad lectora, así como la falta de un entorno que fomente la lectura como un hábito arraigado más allá del ámbito escolar.

Mediante los diarios de campo (Anexo 1), se recopiló información detallada sobre la escasa práctica de lectura entre los estudiantes y las condiciones del entorno escolar. Se evidenció que el aula no ofrecía un ambiente adecuado para fomentar el interés por la lectura, ya que presentaba un estado de deterioro significativo: paredes manchadas, iluminación deficiente y acumulación de basura en el fondo del aula, donde también se almacenaban escobas, trapeadores y recogedores.

Asimismo, se identificó una acumulación desordenada de libros antiguos, sillas y mesas en mal estado, así como cajas de la alimentación escolar proporcionada por el gobierno. En un sector de los casilleros, se encontraron libros que el docente había solicitado a los estudiantes al inicio del año lectivo; sin embargo, durante las prácticas se observó que ninguno de ellos mostraba interés en leerlos.

Las condiciones del aula no solo dificultaban la práctica de la lectura, sino que también generaban desmotivación, impidiendo que los estudiantes percibieran el espacio como un lugar propicio para el aprendizaje y el desarrollo de hábitos lectores.

Para corroborar la información se realizó una encuesta a los estudiantes para recolectar información detallada acerca de las percepciones sobre la lectura (Anexo 2). Los resultados de la encuesta revelaron que al 51.9% de los niños no les gusta leer. Este grupo presentó diversas razones para su desinterés en la lectura, mencionaron no practicar la lectura en casa, no encontrarla atractiva ni estimulante, sentir nervios al leer, temer ser objetos de burla por cometer errores y considerar poco interesantes los materiales y el entorno disponible. Además, enfatizaron no disfrutar la lectura y percibirla como una actividad molesta y desagradable.

En contraste, el 25.9 % de los estudiantes afirmaron que sí les gusta leer y que disfrutan de la actividad. Este grupo mostró un interés positivo hacia la lectura y destacó que encuentran placer y beneficio en la práctica regular de la misma. El restante 22.2% de los encuestados se encuentra en una posición ambivalente: no están seguros de si les gusta leer. Este grupo manifestó que su disfrute de la lectura es esporádico y depende en gran medida del contexto y del tipo de material de lectura disponible. Aunque no tienen una opinión claramente negativa, tampoco muestran un entusiasmo marcado por la lectura, la encuesta también remarcó que sus intereses pueden ir remarcados con la tipología textual, los cuales son: fabulas, cuentos, historietas, poesía, mitos, odas, leyendas y obras de teatro.

Estos resultados subrayan la importancia de comprender las diferentes actitudes y experiencias de los estudiantes respecto a la lectura, lo cual puede ayudar a desarrollar estrategias más efectivas para fomentar el interés y la motivación de la lectura en todos los niños.

Es importante señalar que este problema se ve agravado por la falta de integración de actividades de lectura en el plan de estudios del séptimo año de Educación General Básica. Se observa que el enfoque educativo se centra principalmente en el cumplimiento de las destrezas establecidas en el currículo priorizado. Además, se ha identificado que la institución educativa carece de un espacio adecuado para promover la lectura, lo que resulta en un incumplimiento de las normativas establecidas y los lineamientos del Ministerio de Educación.

Asimismo, en el Proyecto Educativo Institucional está establecido un Plan de Mejora, que uno de los principales problemas identificados es la: “Insuficiencia en lecturas, pronunciación y comprensión lectora de los estudiantes de la institución” (PEI, 2019, p. 10). Para abordar este problema, el Proyecto educativo Institucional propone varias acciones: incentivar en los estudiantes el deseo y el amor por la lectura, aplicar métodos y técnicas activas, desarrollar actividades de recuperación pedagógica y crear ambientes de lectura en el aula para fomentar la motivación de la lectura. No obstante, estas acciones no se están llevando a cabo de manera efectiva. Esta ineficacia puede deberse a varios

factores, como la falta de recursos materiales y humanos, la falta de capacitación adecuada para los docentes en técnicas de fomento de la lectura, y la posible falta de seguimiento y evaluación de las iniciativas propuestas. Sin una implementación efectiva y un monitoreo continuo, estas acciones no pueden cumplir su objetivo de mejorar la competencia lectora de los estudiantes.

Dentro del Proyecto Curricular Institucional se especifica que “se emplearán 30 minutos diarios de lectura de textos relacionados con cada área o lecturas, respetando la tercera disposición del ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A”. (PCI, 2022, p. 10). Sin embargo, esta directriz no se está cumpliendo. A pesar de estar estipulada en el horario de clases, donde se ha asignado una hora específica para animación o motivación a la lectura, de 90 minutos semanales se observa que la implementación de estas actividades de lectura no se lleva a cabo de manera consistente. Esto puede deberse a múltiples factores, como la falta de recursos adecuados, la sobrecarga del currículo o la necesidad de mayor formación y apoyo para los docentes. La falta de cumplimiento de esta directriz limita las oportunidades de los estudiantes para desarrollar habilidades de lectura crítica y disfrutar de la lectura, lo que es fundamental para su desarrollo académico y personal."

Para el proceso de motivación de la lectura y lograr que los estudiantes se motiven a leer de manera más efectiva, es fundamental transformar la manera tradicional de abordar la lectura en el aula. Hay que tener en cuenta factores clave relacionados con la motivación lectora, como el ambiente de aprendizaje y las estrategias que fomentan el interés por los libros. En este sentido, es fundamental crear un ambiente que fomente la motivación y permita que los estudiantes progresen gradualmente en su disposición a leer. Como menciona Tapia (1997),“es necesario crear un ambiente de motivación, un clima agradable y de confianza para revelar, a través de experiencias, debilidades y fortalezas, sentimientos, pensamientos, habilidades y ser capaz de convencer y guiar hacia un propósito dado, estimulando el logro de motivación en los alumnos”. Para ello, deben seleccionarse actividades de aprendizaje que presenten retos que despierten el interés de los estudiantes y favorezcan la toma de decisiones, la responsabilidad y la autonomía.

A partir de la problemática planteada en el contexto educativo, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo estimular la motivación por la lectura en estudiantes de séptimo grado de una escuela de educación general básica mediante ambientes de aprendizaje durante el periodo académico 2024-2025

1.2 Objetivos.

1.2.1 Objetivo general.

Implementar ambientes de aprendizaje, que favorezcan la estimulación de la motivación por la lectura en estudiantes de séptimo grado en una escuela de educación general básica en el periodo académico 2024- 2025.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Determinar los referentes teóricos que sustentan la estimulación hacia la lectura, desde una perspectiva didáctica y comunicativa.
- Diagnosticar el estado actual respecto a la motivación hacia la lectura en los estudiantes de séptimo año de educación básica.
- Aplicar en la práctica áulica ambientes de aprendizaje que estimulen la motivación hacia la lectura en los estudiantes de séptimo año de educación básica.
- Valorar los resultados obtenidos a partir de la implementación ambientes de aprendizaje para la estimulación de la motivación hacia la lectura en los estudiantes de séptimo año de educación básica.

1.3. Justificación.

La lectura desempeña un papel crucial en la educación al fomentar el crecimiento social, emocional y cognitivo de los estudiantes. En la actualidad, estimular la motivación de la lectura beneficia a los estudiantes contribuyendo a la formación de su identidad en el ámbito social y personal. Cuando los niños comienzan a leer desde una edad temprana, experimentan mejoras significativas en su escritura, vocabulario y habilidades ortográficas.

La motivación por la lectura es un factor que cobra mucha relevancia en el contexto educativo, en donde los conocimientos están vinculados directamente, por la lectura de textos académicos (Muñoz et al., 2016). Un alumno motivado por la lectura de cualquier

tipo de texto se adquiere todas las herramientas cognitivas sociales y afectivas en beneficio de aprender en pro de alcanzar su objetivo de aprendizaje. Uno de los factores que influye en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes es la lectura que adquieren durante su etapa escolar y la interacción con el medio social que los rodea. Así, es sustancial que el docente establezca estrategias ligadas a despertar el amor por la lectura, para estimular valores para la personalidad y generar conocimientos para el desarrollo cognitivo e integral.

La lectura ayuda a expandir la atención, el pensamiento crítico, contribuye al léxico, despierta la imaginación y activa el aprendizaje. Por ello, en el Ajuste Curricular (2016), menciona que: "Es importante destacar el papel fundamental que juega la lectura en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, por ende, las programaciones didácticas de todas las áreas incluirán actividades y tareas para el desarrollo de la competencia lectora".

El Ministerio de Educación (2021),afirma que "Comprender un texto se trata de releer, analizar y leer entre líneas, es un proceso académico que debe enseñarse para que los estudiantes se conviertan en lectores curiosos y autónomos". Los estudiantes tienen diferentes formas de leer, según sus intereses y lo que les motive. Por eso, los docentes deben crear un ambiente que acepte todas las lecturas que les interesen, en lugar de limitarse a una, de esa manera se plantea una propuesta con procesos para alcanzar actitudes, desarrollar destrezas y potenciar la interacción. Es conveniente diseñar un ambiente de aprendizaje enfocado en estimular la motivación de la lectura, configurado como un espacio que propicie la curiosidad y el disfrute de los estudiantes con los textos.

CAPITULO II

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Antecedentes.

2.1.1 Aportes Internacionales.

A nivel internacional Vilella et al. (2019),en su artículo titulado "Actividades para la motivación hacia la lectura de textos" tuvo como objetivo fortalecer la motivación por la lectura en los estudiantes de 10mo grado. Al respecto, consideran que la motivación hacia la lectura es un factor clave en el desarrollo educativo de los estudiantes, ya que influye directamente en su rendimiento académico y en la formación de lectores sostenibles. Para los autores, la motivación no solo es un requisito esencial para el aprendizaje, sino que también potencia considerablemente el proceso de adquisición de conocimientos. En sus investigaciones, proponen un enfoque comunicativo y sociocultural, subrayando la

importancia de diseñar actividades que no solo fomenten el interés por la lectura, sino que también desarrollen habilidades críticas y analíticas en los estudiantes.

Una de las estrategias más efectivas para motivar la lectura en el aula es la implementación de actividades prácticas y dinámicas que involucren a los estudiantes en el análisis y discusión de textos. Estas actividades no solo despiertan el interés, sino que también permiten a los estudiantes conectar con temas históricos y culturales relevantes. Como resultado, las actividades contribuyen al desarrollo de habilidades lectoras y a una comprensión más profunda de los textos, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos académicos y personales del futuro. Este proceso, al fomentar el desarrollo de la lectura, forma a un lector capaz de nutrirse de conocimientos. El acto de leer implica una reacción ante lo leído, y para que este proceso se desarrolle de manera eficiente y logre sus objetivos, es esencial la participación activa e interesada de los estudiantes.

Los datos presentados en este estudio son fundamentales para la presente investigación, ya que confirman que, la motivación hacia la lectura es clave en el desarrollo de lectores. Además, al estimular la motivación, se favorece una comprensión más profunda, preparando a los estudiantes para afrontar desafíos académicos y personales mediante una participación activa e interesada en el proceso lector.

Paulette y Vargas (2019),en su trabajo investigativo “Animación a la lectura en la escuela Finca Guararí en Costa Rica: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto construyendo una propuesta de implementación, centra su atención en la estrategia que se podría emplear para vincular los conocimientos y saberes que los estudiantes poseen como propios de su contexto. El autor ilumina la conexión intrínseca entre la familia, la escuela y la comunidad, una conexión que debe ser considerada al presentar la propuesta de esta investigación. En este contexto, se sugiere un plan de acción educativo que incluye actividades de animación lúdicos y creativos enfocados en la lectura. En las que se incluyeron actividades como la creación y lectura de cuentos originales, la fabricación de títeres y la presentación de una obra de teatro.

Después de implementar estas actividades, el autor observó los resultados positivos, incluyendo un aumento en la motivación, participación y camaradería entre los estudiantes. A nivel individual, también se ha notado una mejora en las habilidades de lectura, escritura, expresión oral y corporal. Es importante destacar la participación de la comunidad educativa, lo que contribuyó a brindarles seguridad y a aumentar su autoestima al recibir reconocimiento público. Los resultados de este estudio aportan significativamente en la investigación, ya que son fundamentales para incrementar la motivación de los estudiantes hacia la lectura. Fomentar un entorno dinámico y participativo despierta su interés, fortalece su autoestima y mejora su conexión con el aprendizaje, impulsando así su deseo de leer y expresarse de manera más activa.

2.1.2 Aportes Regionales.

En una investigación realizada en Colombia Paulette y Vargas (2019), llevaron a cabo un proyecto de investigación aplicada titulada "Diseño de una propuesta pedagógica para fomentar la motivación lectora en niños y niñas en la modalidad familiar mi mundo creativo, en el corregimiento de charguayaco, municipio de Pitalito, Huila". El estudio se centró en identificar las causas que influyen en el desinterés de los niños por escuchar las lecturas durante los encuentros educativos, específicamente en la actividad llamada fiesta de la lectura, dentro de la estrategia del ICBF de cero a siempre. El objetivo principal de la investigación fue diseñar una propuesta pedagógica para motivar la lectura en niños y niñas. Se utilizó un enfoque cualitativo y se emplearon herramientas de recolección de datos como entrevistas estructuradas y diarios de campo. Las aportaciones de este estudio son valiosas, ya que demuestran la eficacia de las actividades lúdico-creativas y la participación comunitaria para aumentar la motivación lectora. Esto respalda la propuesta de implementar actividades dinámicas en el aula para fomentar el interés de los estudiantes por la lectura.

Carranza (2018),en su estudio realizado en Colombia denominado: "Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la institución educativa central del municipio de Saldaña Tolima". Tuvo como objetivo determinar los factores, causas y problemas asociados que influyen en la desmotivación a la lectura, sumando la desmotivación que demuestran los estudiantes al momento que la docente propone actividades que impliquen leer.

En el desarrollo de la investigación el autor emplea un enfoque de investigación mixto cuantitativo - cualitativo, con un alcance exploratorio-descriptivo, empleando como diseño un estudio de caso y como técnicas se emplea una encuesta a estudiantes y padres de familia del grado tercero grupo tres y una entrevista a los docentes. Al realizar el análisis de su información el autor encontró que los factores que influyen en la poca motivación a la lectura de los estudiantes del grado tercero son: contexto familiar, poca participación en actividades de lectura, entorno no favorable, no disponibilidad de material de lectura y la no existencia del hábito lector en la familia e institución.

La información proporcionada en este estudio es útil para la investigación, ya que resalta la influencia de factores externos como el contexto familiar, la disponibilidad de recursos en la motivación hacia la lectura y la necesidad de tener un entorno de aprendizaje. Estos elementos me permiten considerar estos aspectos al diseñar esta propuesta y estrategias para mejorar la motivación lectora en los estudiantes.

2.1.1 Aportes Nacionales.

A nivel nacional Maila (2020),en su estudio realizado en Ecuador denominado: Factores que inciden en el desinterés por la lectura en los estudiantes de quinto grado de Educación Básica de la escuela Aurelio Ayllón Tamayo describe la influencia del contexto familiar en la formación de la motivación y el fomento de lectores y propone como estrategia didáctica el desarrollo de actividades de animación lectora que se diseñan a

partir de los gustos e intereses de los estudiantes. La primera actividad, titulado "Los cuentos a enseñar y los niños a imaginar", se llevó a cabo en dos sesiones y tuvo como objetivo principal brindar un espacio para la realización de actividades que motivaran la lectura de manera divertida en los niños. Durante la actividad, se presentaron diversos cuentos infantiles, y después de una lectura, se les pedía a los niños que realizaran un dibujo de un personaje o escenario que hubiera llamado su atención.

La segunda actividad, titulado "Creando nuestras propias historias", se enfocó en la escritura creativa y se llevó a cabo en cuatro sesiones. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de crear sus propias historias utilizando diferentes técnicas narrativas y recursos literarios. Se les animó a ilustrar sus historias y a compartirlas con sus compañeros en una sesión final de lectura en voz alta. Los resultados de la implementación de estas actividades fueron positivos, ya que se observó un aumento en el interés y la motivación por la lectura en los estudiantes participantes. Además, se mejoraron las habilidades de lectura, escritura y expresión oral de los estudiantes, y se fomentó la creatividad y la imaginación.

Las observaciones de este estudio son relevantes, ya que muestran cómo las actividades de animación lectora personalizadas de acuerdo con los intereses de los estudiantes pueden aumentar significativamente su motivación hacia la lectura. Esto proporciona una base para aplicar estrategias similares a la propuesta para estimular la motivación por la lectura en los estudiantes de séptimo grado.

Finalmente, los antecedentes revisados se vinculan directamente con el presente proyecto de investigación, ya que subrayan la importancia crucial de la motivación para fomentar la lectura. Diversos estudios coinciden en que es fundamental generar interés por la lectura para que los estudiantes sean lectores sostenibles. Las investigaciones revelan que el uso de actividades creativas, un entorno de aprendizaje y la adaptación de las propuestas a los intereses de los estudiantes son estrategias efectivas para aumentar su motivación, estimulando su participación activa y promoviendo el desarrollo de competencias lectoras duraderas.

2.2 El proceso motivacional.

La motivación es un elemento clave en la vida diaria de cada persona, ya que se refiere al estado interno que impulsa la conducta hacia la consecución de determinados objetivos en momentos específicos. La motivación para Perret (2016),es el motor, la fuerza, la energía, lo que mueve e impulsa a una persona a lograr un objetivo, es un proceso interno y personal que refleja la interacción entre el individuo y su entorno. Este proceso regula las actividades del sujeto, dirigiendo su conducta hacia metas y objetivos que considera necesarios y deseables. funciona como un puente entre la personalidad del individuo y la manera en que realiza sus actividades, por lo tanto, es esencial clarificar su eficiencia, ya que una motivación bien dirigida puede conducir al éxito en los esfuerzos del individuo (Sum, 2015).

En el ámbito educativo, la motivación no solo impulsa la conducta, sino que también influye en la forma en que los estudiantes enfrentan los desafíos y se involucran en el aprendizaje. Dentro de sus diversas manifestaciones, la motivación intrínseca es una de las más valiosas y efectivas, ya que surge del interés personal y la satisfacción que proporciona la propia actividad, sin depender de incentivos externos. Mientras que la motivación, en términos generales, regula el comportamiento en función de objetivos y metas, la motivación intrínseca se distingue por promover un aprendizaje más autónomo, creativo y profundo.

2.2.1. Motivación Intrínseca o autorregulada.

La motivación intrínseca es la verdadera motivación y aquella que debiera buscar despertarse en las personas para lograr un cambio o progreso real en su comportamiento (Ambrose y Kulik, 1999).Tres son los condicionantes personales que propician la motivación intrínseca: el sentimiento de autonomía, la percepción de competencia, y la necesidad de apoyo emocional y de relaciones interpersonales (Deci y Ryan, 2000).

Reeve (2010), considera que la motivación intrínseca es aquella que surge de manera natural a partir de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y afinidad, con el fin de llevar a cabo intereses propios y desafíos. Cuanta más motivación intrínseca tenga una persona, más creativa y persistente será en la realización de su tarea, ya que disfruta de lo que hace. Estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como reto personal. Es enfrentarlo sólo por el hecho de hallar su solución, sin que haya esperanza o anhelo de recompensa externa por hacerlo (Jiménez et al., 2003).

Según Vallerand y Ratelle (2002),esta forma de motivación tiene importantes ventajas cognitivas, incluyendo la activación de procesos como el aprendizaje profundo, la creatividad y la flexibilidad cognitiva. Así mismo consideran que la motivación intrínseca se basa en las necesidades innatas del ser humano de competir y lograr la autodeterminación.

Young (1961), destaca el papel de la motivación intrínseca, que desempeñan los procesos afectivos, pues para él son los motivos que activan, sostienen, regulan y organizan la conducta. Asimismo, este tipo de motivación implica la valoración de la conducta como un fin en sí misma, es decir no requiere ninguna contingencia externa, ya que la actividad a realizar resulta interesante de por sí, ello permite sostener y disfrutar dicha actividad (Deci y Ryan, 2000).

Si bien la motivación intrínseca impulsa a las personas a comprometerse con actividades por el mero placer de realizarlas, su impacto en el aprendizaje no es un fenómeno estático, sino que depende de las dimensiones del proceso motivacional dinámico que permite orientar, regular y sostener dicha motivación a lo largo del tiempo. En el contexto educativo, este proceso es fundamental, ya que la motivación inicial puede variar en función de las experiencias, los desafíos y el entorno de aprendizaje. La

orientación dirige la atención y el esfuerzo hacia objetivos específicos, la regulación gestiona los factores internos y externos que influyen en el compromiso con la tarea y el sostenimiento asegura la persistencia en el aprendizaje.

2.3 Dimensiones del proceso motivacional.

El proceso motivacional requiere un diagnóstico preciso que facilite la adopción de nuevas estrategias para incentivar la motivación y el interés de los estudiantes por aprender, este proceso es crucial en la intervención docente, ya que permite interpretar y gestionar las características del alumnado y su proceso motivacional (Tapia, 1997).

Existen diversas dimensiones que inciden en el fomento del interés y la motivación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. En este contexto, la orientación motivacional juega un papel clave, ya que se refiere a la tendencia de los estudiantes a adoptar metas y perspectivas que guían su enfoque ante las tareas y los desafíos a través del docente. Así, la orientación motivacional no solo dirige la forma en que los estudiantes encaran el aprendizaje, sino que también modula su resiliencia y perseverancia.

2.3.1. Orientación motivacional.

La orientación motivacional se refiere a la tendencia de una persona a través de un guía, adopta metas y perspectivas que guían su manera de interpretar y responder ante situaciones o tareas. Esta motivación influye en la percepción de desafíos, el desarrollo de emociones y el despliegue de conductas específicas. Por tanto, determina cómo las personas encaran el aprendizaje, los desafíos y la superación personal, modulando sus esfuerzos, su resiliencia y su manera de enfrentar el éxito y el fracaso (Elliott y Dweck, 1988).

La orientación motivacional es la forma en que el docente hace que los estudiantes se marcan metas y perciben los desafíos, lo que influye directamente en su actitud hacia el aprendizaje y la superación de obstáculos. Para que esta motivación sea efectiva y se mantenga en el tiempo, es fundamental que los estudiantes desarrollen habilidades de regulación motivacional, que les permite gestionar de forma autónoma los motivos e intereses que los impulsan, ajustando sus esfuerzos, estrategias y persistencia.

2.3.2. Regulación motivacional.

La regulación motivacional configura lo autónomo y controlada, las cuales están en relación a la elección de las razones e intereses que tenga el individuo en realizar una conducta, esto produce múltiples ventajas en el estudiante, incluyendo una mayor creatividad y un mejor rendimiento (Deci y Ryan, 2000).

En la Figura 1 se presenta los procesos reguladores relevantes de la motivación intrínseca.

Figura 1

Procesos reguladores



Fuente. (Decy y Ryan 2000).

La regulación motivacional permite que los estudiantes gestionen de manera autónoma las razones y los intereses que impulsan su comportamiento, lo que aumenta su rendimiento y creatividad. Sin embargo, para que esta motivación sea efectiva a largo plazo, es necesario que el estudiante desarrolle una motivación sostenida. Este proceso se refiere a la capacidad de mantener el esfuerzo y el compromiso, motivado por la satisfacción que se experimenta al alcanzar metas. Así, la regulación y el sostenimiento motivacional son complementarios, ya que la regulación facilita el inicio y el enfoque de las tareas, mientras que el sostenimiento asegura la continuidad del esfuerzo para alcanzar los objetivos.

2.3.3. Sostenimiento motivacional.

El sostenimiento motivacional, considerada en este caso, a partir de los modos de actuación o comportamientos asumidos por el estudiante, según su carácter afectivo, relacionado con el grado de satisfacción que se produce en el alumno la obtención de las metas propuestas (satisfacción, placer, entusiasmo), relacionado con la forma de proceder durante la resolución de la tarea docente (persistencia, dedicación, estabilidad) y formal, relacionado con lo establecido o reglamentado (asistencia, disciplina, participación en actividades) (Barrera, 2004).

La fuerza con la que los motivos sustentan la actividad, se evidencia en la continuidad y persistencia del estudiante en la ejecución de tareas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en la resolución de problemas vinculados a su actividad de estudio. La manifestación activa de la conducta motivada es una expresión emocional, cognitiva y conativa de sus actitudes o disposiciones ante la tarea docente, verificable en los modos de actuación o comportamiento del alumno (González, 2012).

En este sentido, el sostenimiento motivacional juega un papel clave en la motivación hacia la lectura, ya que permite que los estudiantes mantengan el interés, la persistencia y el compromiso con esta actividad. La satisfacción, la dedicación y la participación activa en la lectura dependen de la fuerza de los motivos que impulsan al estudiante a involucrarse en el proceso de aprendizaje. De este modo, la motivación hacia la lectura no solo se basa en razones cognitivas y afectivas, sino también en los comportamientos sostenidos que reflejan el grado de compromiso del estudiante con la lectura como una actividad significativa en su desarrollo académico y personal.

2.4 Motivación hacia la lectura.

La motivación hacia la lectura es definida para Wigfield y Guthrie (1997),como las razones para leer que activan las operaciones cognitivas que permiten al individuo realizar la adquisición de conocimiento, disfrutar de la lectura, realizar tareas relacionadas con lo leído y participar en contextos sociales relacionados con la misma (p.18).

Tapia (1997), define que “Para que el estudiante tenga la necesidad de leer tiene que interiorizar la idea de utilidad que tiene para él, tanto en el presente como en el futuro, así podrá dirigir mejor sus aspiraciones de un modo más acertado”. En tal sentido Condori et al. (2021),opinan que la motivación impulsa al estudiante a aceptar el desafío de involucrarse activamente en su proceso educativo y a persistir en la búsqueda de estrategias apropiadas que faciliten su aprendizaje. Es el deseo, la persistencia y el nivel de interés que demuestre un estudiante con respecto al desarrollo de los procesos cognitivos en función de un estándar de desempeño o de excelencia (p.42).

La motivación para leer es fundamental para que los estudiantes se involucren activamente con los textos y desarrollen una conexión con el aprendizaje. Esta motivación impulsa a los estudiantes a superar desafíos, a persistir en la búsqueda de conocimiento y a explorar temas de su interés. Al leer, los estudiantes no solo desarrollan habilidades cognitivas, sino que también enriquecen su cultura y su capacidad para comprender el mundo. De esta forma, la motivación a la lectura actúa como un motor que no solo impulsa la acción de leer, sino que también amplía las oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal a través de la lectura.

2.5 Acerca del proceso lector.

La lectura implica una interacción entre el lector y el texto en la que influyen factores internos y externos (Rosales, 2016). Dentro del proceso lector se lee para aprender, adquirir

cultura, acceder críticamente al conocimiento, poder ubicarse en la sociedad y estar en disposición de entenderla para posicionarse en y ante el mundo como personas conscientes, autónomas, libres y responsables(Caride y Pose, 2015).

Como menciona Calderón (2013), la lectura se debe desarrollar de forma placentera donde la puedan disfrutar, comprender y obtener nuevos conocimientos, así también se puede experimentar nuevas sensaciones (p.12).

Para Condemarín (2001),es importante que nuestros estudiantes adquieran un proceso lector porque:

- La práctica constante de la lectura permite al lector acumular un vocabulario en permanente expansión, cuando los niños leen desde pequeños, cuentos u otros textos narrativos, no solo expanden su vocabulario sino también aprenden progresivamente la sintaxis propia del lenguaje escrito.
- El lenguaje que los niños escuchan y leen conforma el que usan para pensar, hablar y escribir, desarrollan el lenguaje requiriendo del contacto con otras personas, porque mediante la interacción se aprenden sus usos, funciones, significados y reglas.

Según Domínguez et al. (2015),“la lectura ha cobrado gran importancia porque en ella se asientan las bases de la enseñanza, es el eje central del proceso educativo y su dominio obedece, en parte, el ingreso a la universidad” (p.95).

El proceso lector no es solo una actividad cognitiva, sino también una experiencia emocional y cultural que conecta al lector con el texto de manera profunda. La tipología textual, facilita este vínculo al permitir que los lectores exploren y comprendan tanto su propio mundo interior como la realidad que los rodea. A través de textos narrativos, líricos o dramáticos, los lectores no solo enriquecen su vocabulario y habilidades lingüísticas, sino que también desarrollan una comprensión más profunda de la experiencia humana. Estos textos no solo fomentan el aprendizaje, sino que invitan a los estudiantes a sumergirse en diferentes realidades, interpretar su complejidad y expandir su visión del mundo.

2.6 Tipología textual.

La tipología textual se refiere a la clasificación de los textos según sus características estructurales, lingüísticas y comunicativas. Cassany et al. (1994), sostienen que los textos se organizan en función de su propósito y estructura lo que facilita su comprensión y análisis. En el ámbito educativo, esta clasificación permite desarrollar diversas habilidades lectoras, ya que cada tipo de texto exige un enfoque distinto de comprensión e interpretación. Dentro de la literatura, los textos pueden agruparse en 3 categorías: narrativos, líricos y dramáticos, que influyen en la manera en que los lectores interactúan entre ellos.

Los textos narrativos relatan hechos reales o ficticios, organizados en una secuencia temporal y causal. Son fundamentales para el desarrollo del pensamiento secuencial y la imaginación, ya que sumergen al lector en historias que pueden despertar su interés y motivación por la lectura, según Ramírez (2012), la narrativa fortalece la competencia expresiva y la capacidad de estructurar relatos de manera coherente (p.88). Entre los textos narrativos se encuentran:

- Fábulas, que presentan enseñanzas morales a través de personajes, generalmente animales. Moriano (2018),señala que la fábula a través de su moraleja, permite a los lectores conectar la historia con sus experiencias previas, facilitando la comprensión y el aprendizaje de valores (p.11).

- Cuentos, caracterizados por su brevedad y estructura clara, lo que los convierte en una herramienta accesible para la iniciación en la lectura. Según Soto (2017), los cuentos capturan la atención al lector al relatar eventos real o fantástico, de forma concisa y efectiva (p.2).

- Leyendas, que combinan elementos históricos y ficticios, fomentando una lectura crítica. Valenzuela (2011), destaca que estas narraciones requieren un análisis profundo de los personajes, los escenarios y los diálogos (p.24).

- Historietas, que integran lenguaje verbal y visual, facilitando la interpretación de ideas complejas. Sousanis (2015),sostiene que este formato combina elementos visuales para que los lectores entiendan de forma más clara y atractiva (p.75).

- Mitos, relatos que explican el origen de fenómenos naturales y culturales. Strauss (1978),señala que su análisis permite comprender estructuras universales del pensamiento humano, fomentando una lectura reflexiva sobre la cosmovisión de diferentes sociedades (p.25).

Los textos liricos por su parte se centran en la expresión de emociones y sentimientos, utilizando un lenguaje subjetivo y metafórico. Este tipo de texto fomenta una lectura introspectiva, permitiendo a los estudiantes explorar la dimensión artística del lenguaje. Según (Verde y Díaz, 2020). La lectura y escritura creativa en la lírica impulsa el desarrollo de la planificación, textualización y revisión en la producción literaria.

Entre sus principales formas se encuentran:

- Poesía, que a través del ritmo y la metáfora comunica sensaciones profundas, Oliver (2016),la describe como un medio para explorar la belleza efímera y las emociones humanas. Promoviendo una lectura contemplativa y sensorial en la que se contempla, sentir y a reflexionar, creando un vínculo con el interior, con quienes los rodean y con el universo en su conjunto (p.82).

- Odas, composiciones líricas de tono elevado que exaltan conceptos, personas o eventos. Ruiz (1993), destaca que este tipo de texto invita a una lectura reflexiva sobre lo que se celebra y exalta.

Finalmente, los textos dramáticos están diseñados para ser representados en un escenario y transmiten la historia, a través del diálogo y la acción. Su lectura requiere imaginar el desarrollo escénico y la interacción de los personajes. Garcia Del Toro (2011), señala que este tipo de texto no solo se lee, sino que también cobra vida en su interpretación.

- la obra de teatro, es el género más representativo. Asenjo (1995), explica que la estructura dialogada de estas composiciones y la presencia de acotaciones escénicas guían la comprensión del lector, exigiendo una lectura activa que visualice el desarrollo de la trama.

Cada tipo de texto representa una herramienta clave para el fomento de la motivación a la lectura. Mientras que los textos narrativos permiten sumergirse en historias y desarrollar la imaginación, los líricos favorecen la introspección y la apreciación estética del lenguaje, por su parte, los textos dramáticos invitan a una lectura más interactiva donde el lector asume un rol activo al imaginar la puesta en escena. La diversidad textual en el aula a través de un ambiente de aprendizaje enriquece la experiencia lectora y fortalece habilidades de análisis interpretación y expresión.

2.7 Ambientes de aprendizaje.

El ambiente de aprendizaje se refiere al espacio en el cual se desarrollan las actividades escolares en diferentes contextos y culturas en las que los estudiantes aprenden. Puesto que los estudiantes aprenden en una variedad de ambientes dentro y fuera del aula de clases(Argandoña et al., 2023).

Según el (Ministerio de educación, 2016) “los ambientes de aprendizaje son una combinación del entorno físico y las interacciones entre las personas en un momento específico, lo que resulta en experiencias de aprendizaje enriquecedora para los estudiantes”

(García et al. 2016),argumenta que “el ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia” (p.99).

Este enfoque se encuentra alineado con las bases del constructivismo, que sostiene que el aprendizaje es un proceso activo donde los estudiantes crean su propio conocimiento mediante experiencias directas y la interacción con su entorno. En este sentido, el ambiente de aprendizaje debe facilitar la construcción activa del conocimiento, tal como lo proponen teóricos como Piaget (1981), en el que argumenta que el conocimiento no es una copia pasiva, sino una relación activa entre el sujeto y su entorno. Vigotsky (1988), resalta la

importancia de la interacción social y el lenguaje. En este sentido, los ambientes de aprendizaje deben ser diseñados para promover no solo el espacio físico adecuado, sino también la interacción social y el aprendizaje.

El clima motivacional en el aula es fundamental para potenciar el aprendizaje, ya que un ambiente favorable estimula la interacción positiva entre el docente y los estudiantes, creando condiciones para el compromiso y la confianza. Según Barrera (2004), la ambientación del aula y el carácter del profesor, incluyendo su optimismo y dominio del conocimiento, contribuyen a generar una atmósfera de respeto y familiaridad. Este clima motivacional influye en la percepción que los estudiantes tienen sobre las expectativas del profesor y el significado de las actividades, facilitando su motivación por aprender Tapia (1997).

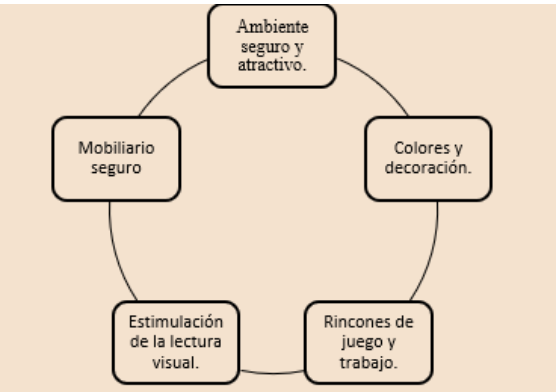
El ambiente de aprendizaje impacta directamente en la motivación de los estudiantes, facilitando la interacción, la confianza y el compromiso con el proceso educativo. Según los lineamientos, este debe diseñarse considerando tanto el espacio físico como las dinámicas sociales y emocionales del aula, creando un entorno cómodo y atractivo. Desde el constructivismo, el ambiente debe promover la construcción activa del conocimiento, favoreciendo la interacción significativa. Un espacio que impulse la cooperación, el respeto y un clima motivacional positivo facilita la participación y potencia el interés por aprender.

2.7.1. Lineamientos sobre Ambiente de Aprendizaje.

Para el Ministerio de Educación (2023),los ambientes de aprendizaje deben diseñarse con fines pedagógicos constituyéndose en un recurso didáctico que promueve el aprendizaje activo y significativo, por lo tanto, deben tener en cuenta las características de la Figura 2.

Figura 2

Lineamientos del ambiente de aprendizaje.



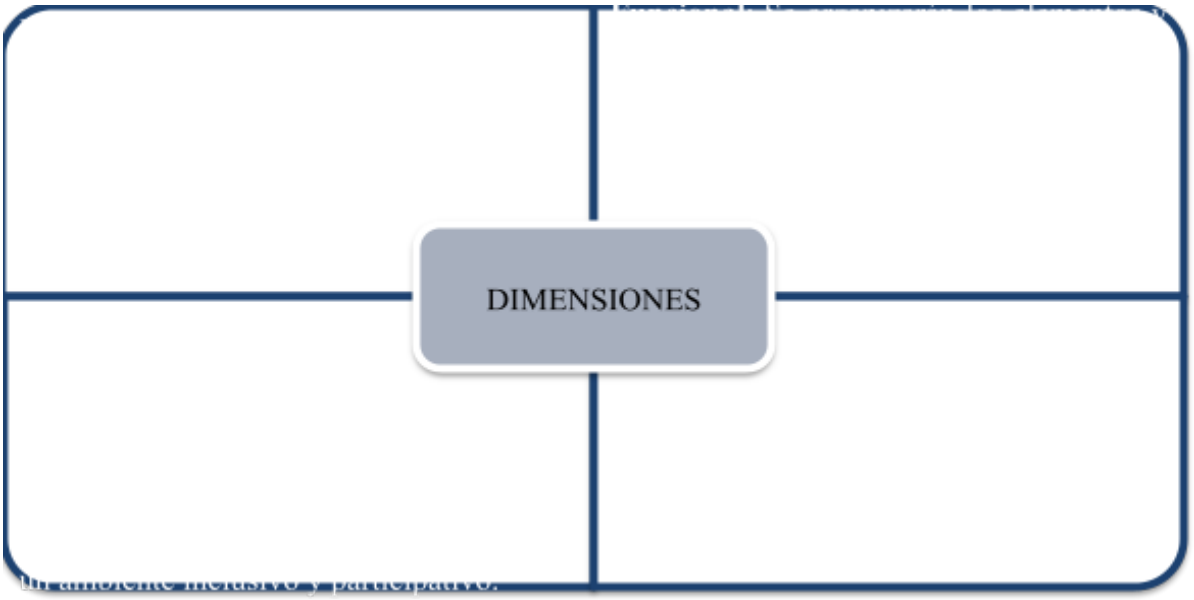
Fuente. (Ministerio de Educación, 2023)

Según los lineamientos, este debe ser diseñado de manera pedagógica, considerando las dimensiones que lo componen: física, funcional, relacional y temporal. La dimensión física abarca la organización del espacio y los materiales, asegurando accesibilidad y comodidad. La dimensión funcional se enfoca en la disposición estratégica de los recursos y su uso en relación con los objetivos pedagógicos. La dimensión relacional destaca la importancia de las interacciones entre docente, estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje colaborativo. La dimensión temporal se relaciona con la planificación y distribución del tiempo dentro del espacio educativo (Ministerio de Educación, 2023). Integrar estas dimensiones en el diseño del ambiente de aprendizaje no solo facilita el acceso a los textos, sino que también estimula la motivación y el desarrollo de habilidades lectoras, contribuyendo a la formación de lectores críticos y autónomos

2.7.2. Dimensiones del ambiente de aprendizaje.

En la Figura 3 se presentas las dimensiones de un ambiente de aprendizaje en las cuales, se presenta las características de las dimensiones física, funcional, relacional y temporal.

Figura 3.
Dimensiones del Ambiente de Aprendizaje



Fuente: (Ortiz et al., 2019a).

CAPITULO III

3. DESARROLLO METODOLÓGICO.

En este apartado se presentan los aspectos metodológicos fundamentales de la investigación. Se describen las ocho etapas que estructuraron el estudio, así como el tipo de investigación, el paradigma, el enfoque y el método seleccionados. También se detallan las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos, prestando especial atención a los procedimientos implementados para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados. Este enfoque metodológico está diseñado para posibilitar un análisis riguroso y sistemático de los datos obtenidos, con el que se garantiza el cumplimiento de los objetivos declarados en el marco de la investigación.

Además, se explora la influencia del ambiente de aprendizaje en la motivación hacia la lectura. Para ello, se realizó una selección minuciosa de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, priorizando aquellos que se consideran más apropiados para responder de manera efectiva a la pregunta de investigación y para garantizar la calidad y la fiabilidad de los resultados obtenidos.

3.1 Investigación aplicada.

Este trabajo se basa en el método de investigación-acción (IA), ya que no solo se busca implementar este método de investigación, sino que también se pretende intervenir y transformar la realidad través de la participación activa. Para Kemmis (1984),la Investigación Acción no solo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Además, es una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado) en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de:

- Sus propias prácticas sociales o educativas.
- Su comprensión sobre las mismos.

Esta investigación aplicada combina dos enfoques: documental e investigación de campo.

- Es una investigación documental, ya que implica la búsqueda y análisis de información en diversas fuentes especializadas. Para ello, se consultaron páginas científicas reconocidas, así como catálogos, libros y otras fuentes relevantes al tema de estudio.

Este enfoque permite acceder a conocimientos previos, teorías existentes y datos empíricos recopilados por otros investigadores, proporcionando una base sólida para el desarrollo de este trabajo de titulación.

- Por otro lado, es una investigación de campo o acción, ya que implica un análisis directo en el entorno de estudio. En este caso, se llevó a cabo una indagación detallada sobre las condiciones del ambiente de aprendizaje y su impacto en el interés por la lectura en estudiantes de educación general básica. Este enfoque garantiza resultados fundamentados en evidencia y permite obtener conocimientos actualizados sobre la realidad educativa.

La elaboración de esta investigación orientado a para potenciar el interés por la lectura en los estudiantes se ha divido en 8 etapas, tal como se indica en la Figura 4.

- En la primera etapa, se centra en establecer las directrices y objetivos que guiaran el proyecto. En esta fase se define claramente el problema de investigación, se

justifican su relevancia y los aportes esperados, y se plantea la propuesta de solución al problema.

- En la segunda etapa, se estudió los conceptos principales se recopila y analiza estudios, teorías, estrategias pedagógicas, y herramientas existentes que se relacionen con el tema planteado. A partir de bases de datos científicas se analizan:
    - *Antecedentes:* Análisis de investigaciones previas relacionadas con el tema, en el que se identifican hallazgos relevantes, enfoques metodológicos y vacíos de conocimiento que fundamentan la importancia y originalidad del estudio actual.
    - *Marco teórico:* Se exploran estudios y teorías sobre la motivación, el proceso lector, la tipología textual y los ambientes de aprendizaje, con el fin de contextualizar y enriquecer el desarrollo teórico del presente trabajo.
- En esta tercera etapa, se realiza el tipo de investigación, análisis del paradigma, enfoque y las técnicas e instrumentos de recolección de datos, que permite:
    - Involucrarse directamente en el ambiente de estudio, lo que resulta en una comprensión más profunda y detallada del problema investigado.
    - Permiten una recolección de datos más completa y precisa, ya que el investigador puede observar y registrar los eventos y comportamientos relevantes en tiempo real.
    - Estas herramientas permiten una integración efectiva entre la teoría y la práctica, lo que resulta en una investigación más relevante y aplicable a la realidad.
    - Se da a conocer las consideraciones éticas en las cuales se ha guiado esta investigación.
- En la cuarta etapa, se planifica la creación de un ambiente de aprendizaje diseñado para niños de 10 a 12 años, con el objetivo de estimular su interés por la lectura, abordando las cuatro dimensiones esenciales.

- En la primera fase, se organizó el espacio para crear un ambiente de aprendizaje organizado, funcional y acogedor, centrado en las dimensiones física y dimensional, con áreas bien definidas que favorecen diversas actividades y promueven la concentración, el bienestar y la motivación de los estudiantes.

- En la segunda fase, se abordan las dimensiones relacional y temporal a través de ocho sesiones centradas en los intereses literarios de los estudiantes, mediante un proceso motivacional que incluye orientación, regulación y sostenimiento. Además, se promueve la autonomía en el aprendizaje y se garantiza el apoyo constante para mantener el interés. Las actividades, que se equilibran en tiempo y son variadas, incluyen lecturas, debates y proyectos creativos para mantener la motivación y explorar los textos.

- En la quinta etapa, se desarrolla el rediseño del espacio físico del salón de clases, considerando esta dimensión como clave para un ambiente de aprendizaje óptimo.

  - Se lleva a cabo un levantamiento detallado de las características existentes y se proponen mejoras, con el objetivo de presentar su estructura de forma clara, facilitando la comprensión de las actividades a realizar en las dimensiones física y funcional.

  - El rincón de lectura y otros espacios se diseñan utilizando el software SketchUp.

- En la sexta etapa, al contar con el diseño del rincón de lectura, se procede con la construcción de la misma.

  - Se construyen estantes utilizando materiales reciclados, contribuyendo a la sostenibilidad, y se colocan frases motivadoras para fomentar un ambiente inspirador en el rincón de lectura

- En la séptima etapa, se elaboran actividades enfocadas en la dimensión relacional, conjuntamente entrelazada con la dimensión relacional, centradas en un proceso motivacional a través de diversas dinámicas en el aula.

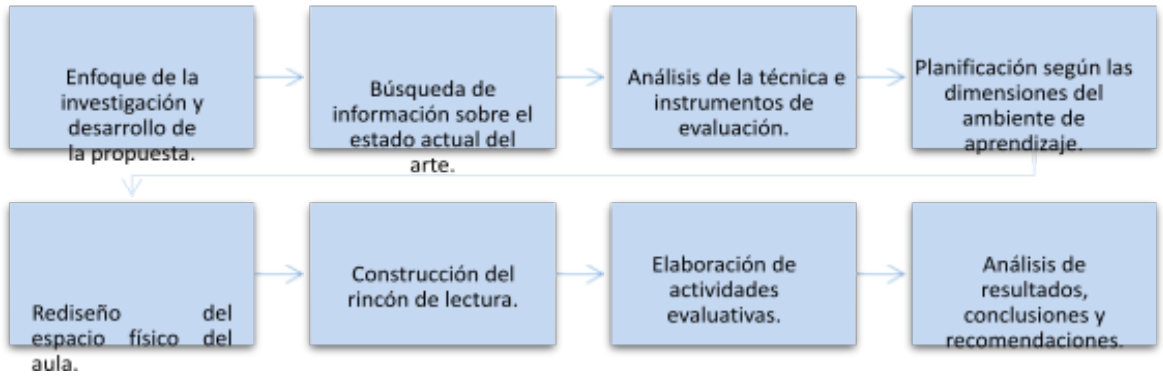
- Se diseñan actividades que promueven la lectura conjunta, en las que los estudiantes comparten y discuten sus lecturas, lo que favorece la interacción y el intercambio de ideas sobre los textos.

- En la última etapa, una vez que el nuevo ambiente de aprendizaje se halla en óptimas condiciones, se procedió a realizar la recolección de datos de los diferentes parámetros presentes en el área de estudio:

  - Se procedió a la documentación detallada y posterior publicación de los resultados obtenidos.

Figura 4

Fases de la metodología a realizarse en la investigación.



Fuente: Elaboración propia.

3.2 Paradigma.

Esta investigación se desarrolló a partir del paradigma sociocrítico que parte de una concepción social y científica holística, pluralista e igualitaria. Los seres humanos son

cocreadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y acción, ella constituye el resultado del significado individual y colectivo (González, 2003).

Apoyando a esta idea Maldonado (2018), considera en este paradigma la simbiosis entre la teoría y la práctica. El cual se genera de una crítica a la racionalidad instrumental y teórica del paradigma, comúnmente llamado científico, y propone una realidad sustantiva que incluye los valores, los juicios e intereses de las comunidades (p.176).

Em esta investigación, se seleccionó el enfoque mixto porque combina estrategias de recolección y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos. Esta elección responde a la necesidad de comprender no solo los efectos medibles de la intervención en la motivación lectora, sino también las percepciones, actitudes y experiencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Lo que permitirá obtener una visión integral y un análisis más preciso de los resultados esperados.

A través del paradigma sociocrítico, se busca comprender la realidad educativa en su dinamismo y abordar las transformaciones que surgen a lo largo del proceso de investigación. Además, se destaca la interacción directa entre el investigador y el objeto de estudio, centrada en el séptimo año, lo que posibilita una interpretación más contextualizada y significativa de la problemática.

Este paradigma permite una integración más efectiva entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica, lo que resulta en una investigación más completa y relevante. Al crear un ambiente de aprendizaje constructivista adecuado, se busca promover la motivación de los estudiantes hacia la lectura, lo que puede tener un impacto positivo en su desempeño académico y su desarrollo personal.

3.3 Enfoque.

El enfoque empleado es un procedimiento mixto o híbrido que representan un conjunto de métodos sistemáticos, empíricos, investigación crítica que es recopilada y analizada tanto cuantitativa como cualitativa, así como su integración y discusión conjunta, para hacer inferencias a partir toda la información recopilada y una mayor comprensión fenómeno objeto de estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

Este procedimiento facilita la recolección, análisis e interpretación de datos tanto cualitativos como cuantitativos en un único estudio o en una serie de estudios que exploran el mismo paradigma subyacente (Leech y Onwuegbuzie, 2009). Desde un enfoque más extenso, Tashakkori y Teddlie (2010),sostienen que la metodología mixta es una dirección basada en su cosmovisión, su lenguaje y sus propias técnicas, fundamentada en la filosofía pragmática, enfocándose en las repercusiones de la acción en las acciones reales del mundo.

Este enfoque favorece el enriquecimiento adecuado de los contenidos teóricos y prácticos, ya que permite utilizar datos cuantitativos y cualitativos, lo que da como resultado información más precisa y fiable que permite una mejor comprensión del problema investigado. También permite integrar de manera efectiva diferentes métodos y técnicas de recolección de datos, lo que resulta en una investigación más completa y profunda.

La investigación se llevó a cabo en el área de Lengua y Literatura del séptimo año de Educación General Básica en una Unidad Educativa, ubicada en el cantón Biblián. La muestra estuvo formada por los 27 estudiantes del curso, 10 mujeres y 17 varones con edades comprendidas entre los 10 y los 12 años. Para garantizar la rigurosidad del estudio y alcanzar los objetivos planteados, se aplicaron diversas técnicas e instrumentos para la recolección de datos, lo que permitió un análisis preciso y fundamentado de la información obtenida.

3.4 Técnica e instrumentos de evaluación.

Para garantizar la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación, se llevó a cabo un proceso de validación de contenido mediante la revisión de expertos. Se seleccionaron especialistas en educación y en investigación cualitativa y cuantitativa, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems de la encuesta, el cuestionario, la guía de observación y la entrevista semiestructurada. Además, se efectuó una prueba piloto con un grupo reducido de estudiantes con características similares a la muestra principal. Esta fase permitió identificar posibles ambigüedades o dificultades en la aplicación de los instrumentos y realizar ajustes antes de su implementación definitiva. De este modo, se garantizó que los instrumentos fueran

adecuados para recoger información relevante y consistente con los objetivos de la investigación.

3.4.1 Observación participante.

La técnica de observación participante se presenta como una herramienta valiosa para la investigación-acción, ya que permite una integración efectiva entre la teoría y la práctica, el investigador puede identificar las necesidades y características del contexto educativo.

DeWalt y DeWalt (2002),definen la observación participante como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador" (p.91). De la misma manera para Pellicer et al. (2013), esta observación involucra la participación activa del investigador dentro del contexto que se investiga, cuya finalidad es conseguir la mayor cantidad de información sobre el objeto de estudio. Cabe destacar que, lo primordial de esta técnica consiste en obtener datos fidedignos que ayuden a la contribución del proceso investigativa.

El instrumento que acompaña a esta técnica es la guía de observación que se define como un formato en el cual se pueden recolectar los datos en sistemática y se pueden registrar en forma uniforme, su utilidad consiste en ofrecer una revisión clara y objetiva de los hechos, agrupa los datos según necesidades específicas, se hace respondiendo a la estructura de las variables o elementos del problema (Tamayo, 2004).

El análisis a partir de la observación participante se llevó a cabo de forma metódica y cuidadosa. Durante la práctica, se realizó un registro exhaustivo de las observaciones mediante diarios de campo, donde se documentó los eventos, interacciones y comportamientos relevantes que ocurrieron en el aula. Luego, se desarrolló una guía de observación que estaba organizada en categorías y subcategorías predefinidas, las cuales se derivaron de la revisión teórica y de los objetivos planteados en la investigación. Esta ficha se convirtió en una herramienta útil para estructurar y clasificar la información obtenida. A lo largo del proceso de observación, fui identificando y resaltando los comportamientos recurrentes y significativos que surgían en relación con las categorías establecidas.

3.4.2 Entrevista.

La entrevista, como técnica de recopilación de datos brinda información detallada y profunda sobre los fenómenos estudiados. De acuerdo con Murillo (2007),la entrevista es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada. Alonso (1995),también expone que la entrevista se construye como un discurso enunciado principalmente por el entrevistado pero que comprende las intervenciones del entrevistador cada una con un sentido determinado, relacionados a partir del llamado contrato de comunicación y en función de un contexto social en el que se encuentren.

El instrumento que acompaña a esta técnica es la guía de entrevista que Merlinsky (2006), define como una estructura realizada a base de preguntas abiertas o cerradas, que el investigador realiza a los sujetos participantes de la investigación.

Esta técnica e instrumento es una herramienta valiosa para la investigación, ya que permite al investigador indagar en los pensamientos, actitudes, y experiencias de los participantes en relación al problema investigado. Además, permite una interacción directa entre el investigador y los participantes, lo que resulta en una comprensión más profunda y detallada del problema investigado.

3.4.3 Encuesta.

La encuesta como técnica de recopilación de datos es un método de investigación muy utilizado debido a su rapidez y eficiencia en la recolección y procesamiento de datos. Esta herramienta es muy útil para recopilar información cuantitativa y cualitativa de una muestra representativa de la población, lo que permite realizar análisis estadísticos y obtener conclusiones fiables sobre el tema de estudio.

García et al. (2016),definen la encuesta como una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. Lo acompaña a esta técnica es el cuestionario que para Tamayo (1999), se define como una herramienta de recolectar datos compuestas por un conjunto de preguntas diseñadas para medir los indicadores derivados de la operación de estudio utilizado en investigaciones sociales y de mercado. Este permite obtener información específica de los

encuestados a través de preguntas diseñadas con claridad y relevancia para los objetivos del estudio

Esta técnica e instrumento es una herramienta valiosa para la investigación, ya que permite obtener información precisa y confiable sobre las actitudes, opiniones, creencias y comportamientos de los participantes.

3.4.4 Grupo focal.

El grupo focal como técnica que consiste en reunir a un grupo de personas con características similares para discutir y explorar un tema en particular. Esta técnica permite recopilar información valiosa y relevante sobre las percepciones y opiniones de los participantes en relación al problema investigado. Martínez (1991), lo define como "Un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto"

El instrumento que acompaña esta técnica es la guía de discusión que proporciona una estructura clara con preguntas organizadas por temas, pero también debe ser lo suficientemente flexible como para permitir desviaciones y una exploración más profunda cuando sea necesario (Morgan, 1997)

Esta técnica e instrumento es una herramienta valiosa ya que, permite explorar en profundidad las experiencias, las vivencias, percepciones, actitudes y motivaciones de los estudiantes, facilita la interacción y el dinamismo entre todos, valida y refina hipótesis, y captura una diversidad de perspectivas identifica patrones y tendencias, y se obtiene retroalimentación directa.

3.5 Consideraciones éticas.

En el desarrollo del presente trabajo de integración curricular (TIC), se han adoptado estrictas directrices éticas para garantizar el respeto absoluto a la integridad y los derechos de todas las personas participantes.

Desde el principio, se comunicó de manera clara y explícita que no se haría mención directa a los nombres de los participantes en ninguna fase de la investigación. Las actividades llevadas a cabo en el ámbito del aula, como la recolección de datos y observaciones, se realizaron siguiendo estrictos protocolos éticos. Para ello, se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, asegurando que comprendieran plenamente los objetivos del estudio y la gestión responsable de la información recopilada. Estas medidas fueron diseñadas para cumplir con los más altos estándares éticos en el ámbito de la investigación educativa y promover el respeto por la privacidad y la autonomía de cada persona involucrada (Anexo 7).

En el caso de las entrevistas realizadas a la docente, se garantizó en todo momento la confidencialidad de los datos proporcionados, reafirmando el compromiso ético y profesional con el tratamiento de la información sensible.

CAPITULO IV

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Mi propuesta se titula "*Mi espacio mágico: Un Viaje hacia el Interés por la Lectura*" busca establecer un ambiente de aprendizaje dinámico y atractivo, diseñado para estimular la curiosidad y el amor por los libros entre los estudiantes. Basado en investigaciones que destacan la importancia de la motivación en el proceso de lectura, este proyecto se fundamenta en la idea de que un entorno enriquecedor puede transformar la percepción de la lectura, convirtiéndola en una experiencia placentera y gratificante. A través de actividades interactivas y creativas, se pretende no solo desarrollar habilidades lectoras, sino también cultivar una actitud positiva hacia el aprendizaje, y una mayor interacción entre compañeros preparando a los estudiantes para convertirse en lectores competentes y apasionados.

4.1 Etapas del ambiente de aprendizaje de acuerdo a la metodología de investigación acción.

4.1.1 Diagnóstico.

Durante las prácticas preprofesionales, se identificaron varios problemas significativos en los estudiantes, ya que, mostraron dificultades en comprensión, pronunciación,

entonación y fluidez lectora, lo que sugiere una falta de práctica regular en la lectura y una desconexión entre sus intereses personales y la actividad lectora. Además, el entorno físico del aula no era propicio para fomentar el interés en la lectura, con paredes manchadas, poca iluminación, basura acumulada y mobiliario en mal estado. Una encuesta reveló que el 51.9% de los estudiantes no les gusta leer, mencionando razones como la falta de práctica en casa, la falta de motivación, no tener un espacio adecuado y el temor a ser objeto de burlas.

La falta de integración de actividades de lectura en el plan de estudios y la carencia de espacios adecuados para promover la lectura agravan el problema. Aunque el Proyecto Educativo Institucional (PEI), propone acciones para fomentar la lectura, estas no se están llevando a cabo de manera efectiva debido a la falta de recursos, capacitación adecuada para los docentes y seguimiento de las iniciativas. Es crucial mejorar el entorno físico del aula, integrar actividades de lectura de manera más consistente, capacitar a los docentes y crear espacios específicos para la lectura, además de implementar un sistema de monitoreo y evaluación para asegurar la efectividad de estas intervenciones.

4.1.2 Planificación.

La lectura es una puerta hacia mundos infinitos de conocimiento, imaginación y empatía. En un entorno educativo, fomentar el amor por la lectura no solo mejora las habilidades académicas de los estudiantes, sino que también enriquece su desarrollo personal y emocional. Con este objetivo en mente, se planeó la implementación de ambientes de aprendizaje enriquecedor y estimulante que abarque múltiples dimensiones: física, dimensional, relacional y temporal como lo propone (Ortiz et al., 2019). Este enfoque integral busca no solo mejorar las competencias literarias de los estudiantes, sino también motivarlos a convertirse en lectores apasionados y autónomos.

Se planificó la implementación de un ambiente de aprendizaje, utilizando el constructivismo, con el objetivo de estimular su motivación y disfrute por la lectura y favorecer su desarrollo académico y personal. Este espacio se organiza de manera que favorezca la concentración y el bienestar de los estudiantes, con áreas específicas para distintas actividades, y se garantizará que el aula esté limpia, bien iluminada y estructurada. Además, se incorpora un rincón de lectura, con textos basados en la tipología

textual, narrativos, líricos y dramáticos y una estación de limpieza, elementos que contribuyen a crear un entorno adecuado para el aprendizaje.

La propuesta también se centra en los aspectos relacionales y temporales del proceso educativo. Las actividades planificadas se basan en los intereses literarios de los estudiantes y promueven un enfoque motivacional que abarca las dimensiones del proceso motivacional la orientación, la regulación y el sostenimiento como lo propone (Tapia, 1997). A través de la orientación, se guiará a los estudiantes para que identifiquen sus preferencias literarias y descubran los textos que más les atraen. La regulación les permitirá gestionar su aprendizaje de manera autónoma, estableciendo metas personales y evaluando su progreso y el sostenimiento proporcionará el apoyo necesario para mantener su interés mediante retroalimentación y reconocimiento de logros. En cuanto a la dimensión temporal, las actividades se estructuran equilibradamente, alternando momentos de concentración con períodos de descanso y reflexión, lo cual es crucial para mantener la motivación y evitar el agotamiento. Las actividades propuestas serán dinámicas y variadas, e incluirán lecturas en voz alta, debates literarios y proyectos creativos que permitan explorar los textos desde diferentes enfoques.

Para lograr estos objetivos, se tomarán en cuenta diversas destrezas literarias, en base a la fundamentación curricular. Los estudiantes trabajarán en reconocer los elementos característicos que dan sentido a un texto literario (LL.3.5.1), lo cual les permitirá comprender mejor las obras que leen y apreciar su estructura y significado. Además, se les animará a elegir lecturas basándose en sus preferencias personales de género o temas, y a manejar diversos soportes para formarse como lectores autónomos (LL.3.5.3). Este enfoque no solo les dará la libertad de explorar sus intereses, sino que también les enseñará a ser críticos y selectivos en sus elecciones literarias, finalmente, se les incentivará a reinventar y recrear, reconociendo la fuente original y relacionándolos con su contexto cultural propio y de otros entornos, incorporando recursos del lenguaje figurado y diversos medios y recursos (LL.3.8.2).

4.1.3 Diseño.

El diseño del ambiente de aprendizaje es un proceso esencial para crear entornos educativos efectivos, ya que influye directamente en la experiencia y el desarrollo integral de los estudiantes. Esta etapa implica la consideración de múltiples dimensiones que

interactúan para ofrecer un espacio que sea adecuado, motivador y funcional. Estas dimensiones (física, dimensional, relacional y temporal) permiten una comprensión más profunda y estructurada del ambiente, y garantizan que responda tanto a las necesidades pedagógicas como a las características de los estudiantes.

La dimensión física aborda los aspectos tangibles del espacio, como la disposición del mobiliario, la iluminación, los colores y los recursos materiales disponibles. Estos elementos crean una atmósfera que favorece o dificulta el aprendizaje. La dimensión dimensional, por su parte, se centra en las proporciones y la distribución espacial, garantizando que el lugar sea cómodo, accesible y adaptable a diferentes actividades educativas.

La dimensión relacional se refiere a cómo el diseño del espacio fomenta las interacciones entre los participantes en el proceso de aprendizaje: estudiantes, docente. Un espacio bien diseñado fomenta la colaboración, el respeto y el sentido de comunidad, elementos clave para el aprendizaje significativo. Por último, la dimensión temporal tiene en cuenta la influencia del tiempo en el uso del espacio, desde la planificación de actividades hasta la organización de rutinas que optimicen el rendimiento y el bienestar de los estudiantes.

En la Tabla 1 se describen las dimensiones clave que configuran el ambiente de aprendizaje y que han sido objeto de análisis en el marco del diseño del espacio áulico. Cada dimensión se aborda desde una perspectiva integral, en la que se destacan las acciones que se implementaron y su contribución al fortalecimiento de las dinámicas pedagógicas.

Tabla 1

Estructura del diseño áulico

Dimensión Física	*Mejora de la iluminación:* Se reparan las fuentes iluminarias y se garantizará que la iluminación fuera adecuada, uniforme y segura, optimizando las condiciones para las actividades diarias.

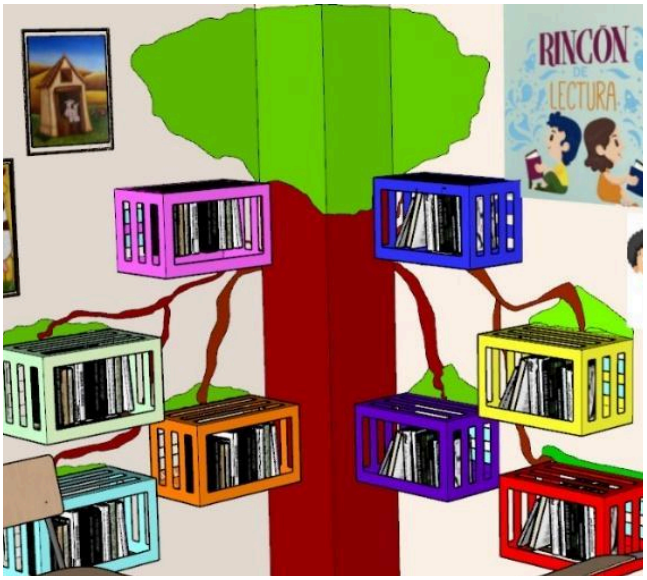
	Organización de estantes: Se reorganizan de forma ordenada los estantes destinados a los estudiantes, fomentando el cuidado, la responsabilidad y la accesibilidad al material almacenado. *Accesibilidad a equipos de limpieza:* se crea un área específica para almacenar equipos de limpieza y se garantizarán que estos estuvieran en buen estado y fueran de fácil acceso para su uso.
Dimensión Funcional	*Rincón de lectura:* se diseña un espacio especialmente dedicado a la lectura, equipado con una selección de libros de interés para los estudiantes. En este rincón se colocarán frases motivadoras que inspiren, creando un ambiente acogedor y estimulante. *Estantes de materiales:* los estantes del rincón de lectura serán elaborados con materiales reciclados, teniendo un diseño colorido y funcional, haciendo que cada color represente un género literario, lo que facilita la organización y selección de los libros.

Fuente: Elaboración propia.

La Figura 5 se muestra el diseño conceptual del rincón de lectura propuesto para el aula, enfocado desde una perspectiva funcional. El espacio está decorado con un árbol estilizado en tonos marrón y verde, acompañado de cajas de madera reciclada pintadas en colores vivos. Estas cajas representan la tipología textual que se utilizan en el rincón. Además, se puede observar que las ramas del árbol se extienden hacia cada caja, simbolizando la conexión entre ambos, creando una armonía visual y conceptual.

Figura 5

Diseño conceptual del rincón de lectura.



Fuente: Elaboración propia.

La Figura 6 muestra una propuesta para integrar frases motivadoras en el aula con el fin de enriquecer el ambiente de aprendizaje. Estas frases, seleccionadas, fomentan el gusto por la lectura, inspiran la creatividad y motivan a los estudiantes a explorar nuevos conocimientos. Además, el diseño incluye imágenes de niños mostrando actitudes de unión, colaboración y alegría, que simbolizan valores como la amistad, el trabajo en equipo y el respeto. En conjunto, estos elementos buscan transformar el espacio del aula en un entorno dinámico, estimulante y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

Figura 6

Propuesta frases motivadoras.

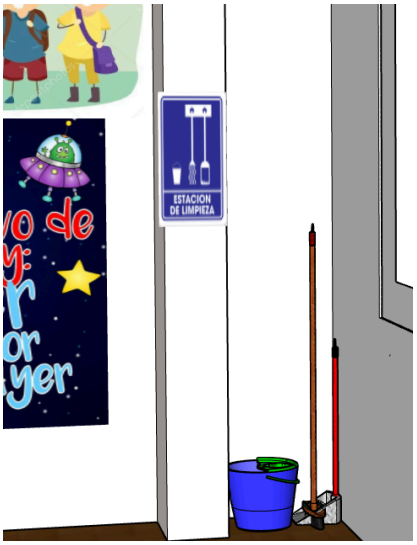


Fuente: Elaboración propia

La Figura 7 muestra el diseño del área destinada a la estación de limpieza, concebida para centralizar y organizar los elementos de aseo, como escobas, y recogedores. Este espacio ha sido diseñado para mantener el orden y evitar que los equipos se dispersen por el aula, de modo que se contribuye a crear un entorno más funcional, seguro y estéticamente agradable. Además, su disposición permite acceder rápidamente y de manera eficiente, fomentando así hábitos de organización y limpieza entre los usuarios.

Figura 7

Diseño estación de limpieza.



Fuente. Elaboración propia.

En la Figura 8 se presenta el diseño central del aula, ilustrando de manera clara cómo se optimizará el espacio para crear un entorno funcional y acogedor. Este diseño resalta la importancia de mantener un ambiente limpio y ordenado, acompañado de una iluminación adecuada que favorezca tanto el confort visual como la concentración de los estudiantes. Además, se incluyen áreas específicas que enriquecen la dinámica del aula.

Figura 8

Diseño central



Fuente: Elaboración propia.

El diseño de las actividades se enfoca en las dimensiones relacional y temporal, teniendo en cuenta todos los aspectos necesarios para su correcta ejecución. Se detallan con precisión las acciones que hay que llevar a cabo dentro de la estructura propuesta, estableciendo claramente los objetivos y los métodos que guiarán su desarrollo. Además, se asignan tiempos específicos para cada actividad, lo que garantiza una planificación adecuada que facilita el cumplimiento de los objetivos marcados. Se definen las pautas y directrices que regirán estas actividades, garantizando una implementación organizada, coherente y alineada con las metas del proyecto.

Tabla 2

Estructura de las actividades

Dimensión Relacional	*Actividades colaborativas:* se implementan ocho actividades que fomentan la autonomía, el trabajo en pareja y la colaboración, y que fortalecen un ambiente positivo y cooperativo, en base a la tipología textual utilizando textos narrativos, líricos y dramáticos. *Fomento de un clima positivo:* las actividades son diseñadas para aumentar el interés y la motivación por la lectura e incentivar interacciones constructivas y enriquecedoras entre los estudiantes. *Retroalimentación constructiva: s*e establecen espacios para ofrecer y recibir retroalimentación entre los estudiantes, lo que favoreció el desarrollo de habilidades interpersonales y fortaleció el sentido de comunidad.

Dimensión Temporal	*Establecimiento de horarios:* se trabaja en un horario estructurado las actividades, las cuales se realizaron en el horario de clases los días martes, este llamado "Motivación a la lectura" con una duración de 90 minutos. *Flexibilidad en la programación:* se permite cierta flexibilidad en el horario para que los estudiantes puedan profundizar en las actividades que les interesaran más o que requirieran más tiempo, fomentando la autonomía y el aprendizaje personalizado. *Reflexión al final del día:* se reservan momentos al final de la jornada para reflexionar sobre el uso del tiempo y los aprendizajes adquiridos, promoviendo la autorreflexión y una mayor conciencia sobre el proceso educativo.

Fuente: Elaboración propia.

Primera actividad: Fábulas, enseñanzas para la vida

Objetivo: Fomentar la comprensión de las lecciones morales presentes en las fábulas y cómo se relacionan con situaciones cotidianas.

Estrategia de Motivación

Exploración autónoma: Los estudiantes visitan el rincón de lectura, donde pueden seleccionar y leer una fábula que les atraiga. El docente también proporciona ejemplos breves para que los estudiantes comprendan el tipo de historia que leerán.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente explica qué son las fábulas y cómo se utilizan para enseñar lecciones morales a través de historias simples con animales como personajes.
- **Regulación**: Los estudiantes leerán la fábula de forma individual y responderán a preguntas que les ayuden a identificar la moral de la historia, guiando su reflexión.

- **Sostenimiento**: Al final de la actividad, los estudiantes escriben su propia moraleja, lo que les permite consolidar lo aprendido y mantener su interés en la actividad a través de la creatividad, también serán puestos en los carteles del Aula de clase.

Tabla 3

Actividad 1. Enseñanzas para la vida

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
25 minutos	**Introducción**: Explicación de qué son las fábulas, su definición, cuál es su estructura, cuáles son los personajes y el propósito de enseñar lecciones morales a través de sus moralejas.	Pizarra, ejemplos de fábulas	Se presenta una fábula breve y se explica su moraleja y su enseñanza detrás de la historia.
15 minutos	**Lectura guiada**: Los estudiantes leen una fábula del libro titulado "Fábula de Esopo Coquito" seleccionada del rincón de lectura.	Libros de fábulas de Esopo.	Los estudiantes leen una fábula y responden preguntas de reflexión sobre los valores que transmite la historia.
10 minutos	**Discusión grupal**: Reflexión sobre la moral de la fábula leída.	Pizarra	Los estudiantes comparten en grupo las lecciones morales de la fábula y cómo aplican a su vida.
20 minutos	**Escritura o dibujo**: Los estudiantes crean o dibujan su propia moraleja. Se explica que la actividad busca identificar la	Papel, lápices de colores	Los estudiantes escriben o dibujan su propia moraleja, aplicando lo aprendido en la actividad.

	enseñanza detrás de la historia		
10 minutos	Los estudiantes comparten sus respuestas con el grupo. Se refuerza las reflexiones con ejemplos prácticos. Las moralejas se escriben en carteles y decoran el rincón de lectura. **Cierre**: Reflexión final sobre las lecciones que se pueden aprender de las fábulas.	Fábulas creadas por los estudiantes	Los estudiantes presentan sus fábulas con sus propias moralejas y reflexionan sobre las lecciones que las fábulas pueden enseñar y son expuestas en el mural del aula.

Fuente: Elaboración propia.

Segunda actividad: Mis cuentos Mágicos.

Objetivo: Fomentar la lectura de cuentos cortos y ayudar a los estudiantes a identificar sus elementos narrativos (personajes, trama, ambiente, moral).

Estrategia de Motivación

Exploración autónoma: Los estudiantes visitan el rincón de lectura y seleccionan un cuento corto. Se les motiva a elegir uno que los intrigue a través de las portadas y breves resúmenes que se les proporcionan.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente explica qué son los cuentos y sus elementos fundamentales (personajes, escenario, conflicto y resolución).

- **Regulación**: Los estudiantes realizan una lectura de los cuentos, se les hace preguntas sobre los personajes y los eventos para mantener el interés.
- **Sostenimiento**: Al finalizar, los estudiantes tienen la oportunidad de narrar su cuento a sus compañeros, lo que les permite poner en práctica lo aprendido y compartir la historia de forma creativa.

Tabla 4

Actividad 2. Mis cuentos mágicos

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre qué son los cuentos, cuál es su estructura y sus elementos narrativos, también se analiza un pequeño cuento para dar a conocer sus partes.	Pizarra, ejemplos de cuentos	Se introduce los elementos de los cuentos y explica cómo los estudiantes deben identificarlos.
15 minutos	**Lectura individual**: Los estudiantes toman un libro del rincón de lectura titulado "Cuentos clásicos" que se encuentran en el rincón de lectura.	Libros de cuentos clásicos.	Los estudiantes leen el cuento y anotan los personajes, el escenario y el conflicto.
10 minutos	**Reflexión grupal**: Discusión sobre los elementos narrativos del cuento leído.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes comparten las características del cuento leído, analizando los personajes y la trama.
25 minutos	Se crea un cuento en conjunto con todos los estudiantes, en la cual cada	Pizarra	Los estudiantes toman turnos para decir su palabra y crear el cuento entre todos, después compartirá su

	uno irá diciendo una palabra y así crear un cuento entre todos. Cada estudiante realizará un cuento, siguiendo la estructura del mismo.		cuento con la clase, promoviendo la expresión oral.
10 minutos	**Cierre**: Reflexión sobre las historias leídas y lo aprendido.	Fichas de reflexión, murales	Los estudiantes dibujan o escriben sobre los elementos que más les gustaron de su cuento.

Fuente: Elaboración propia.

Tercera actividad: Leyendas de mi pueblo

Objetivo: Fomentar el interés por las leyendas y que los estudiantes reconozcan los valores y lecciones morales presentes en estas historias.

Estrategia de Motivación

Exploración libre del rincón de lectura: Los estudiantes acceden al rincón de lectura y seleccionan las leyendas que más les atraigan. La motivación se refuerza a través de un espacio de lectura libre y autónoma.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente presenta la actividad, explicando qué son las leyendas y su propósito de enseñar valores.
- **Regulación**: El docente interviene durante la actividad para guiar la reflexión de los estudiantes a través de preguntas relacionadas con los valores de las leyendas.
- **Sostenimiento**: Al finalizar la lectura, los estudiantes representan las leyendas en grupos, a través de una dramatización lo que les permite expresar lo aprendido de manera creativa.

Tabla 5

Actividad 3. Leyendas de mi pueblo

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre las leyendas, su estructura y su valor cultural.	Pizarra, ejemplos de leyendas	Se presenta ejemplos de leyendas y destaca los valores culturales en ellas.
15 minutos	**Lectura guiada**: Los estudiantes leen una leyenda titulada "Leyendas del ecuador" seleccionada del rincón de lectura, también hojas de lectura que se encuentran en el rincón establecido.	Libros de leyendas, hojas de lectura	Los estudiantes leen la leyenda de forma individual y responden preguntas guiadas.
15 minutos	**Discusión grupal**: Reflexión sobre las lecciones aprendidas de la leyenda.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes discuten en pequeños grupos la leyenda y cómo se relacionan.
30 minutos	**Representación**: Dramatización de la leyenda leída por parte de los estudiantes.	Espacio para dramatización.	Los estudiantes representan una escena clave de la leyenda, fomentando su creatividad y expresión.

10 minutos	**Cierre**: Reflexión final sobre los valores transmitidos por la leyenda.	Murales, dibujos	Los estudiantes crean una ilustración que represente la moraleja de la leyenda y lo comparten con la clase.

Fuente: Elaboración propia

Cuarta actividad: Historietas imaginativas

Objetivo: Desarrollar el interés por la lectura a través del formato visual de las historietas, promoviendo la comprensión y creatividad narrativa.

Estrategia de Motivación

Exploración libre: Los estudiantes pueden explorar una selección de historietas en el rincón de lectura y elegir la que más les atraiga por su estilo gráfico o narrativo.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente presenta las historietas, explicando su estructura de viñetas, personajes y diálogos.
- **Regulación**: Los estudiantes leen la historieta e identifican los elementos clave de la historia (personajes, trama, lecciones).
- **Sostenimiento**: Después de leer, los estudiantes crearán su propia historieta, aplicando lo aprendido sobre la estructura y narración visual.

Tabla 6

Actividad 4. Historietas imaginativas

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre las historietas, su estructura y elementos.	Pizarra, ejemplos de historietas	Se presenta un ejemplo de historieta, destacando las viñetas, personajes y trama.

15 minutos	**Lectura individual**: Los estudiantes leen una historieta seleccionada.	Libros de historietas, fichas de lectura	Los estudiantes leen la historieta y reflexionan sobre la historia y sus personajes.
10 minutos	**Reflexión grupal**: Discusión sobre lo que aprendieron de la historieta leída.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes comparten las lecciones que encontraron en la historieta y cómo los personajes resolvieron el conflicto.
25 minutos	**Creación de historieta**: Los estudiantes crean su propia historieta.	Papel, lápices de colores, plantillas de viñetas	Los estudiantes crean una historieta de dos o tres viñetas, desarrollando una pequeña historia con personajes y mensaje.
10 minutos	**Cierre**: Reflexión sobre cómo las historietas permiten contar historias visuales.	Murales, fichas de reflexión	Los estudiantes presentan sus historietas y reflexionan sobre cómo las imágenes y el texto trabajan juntos para contar una historia.

Fuente: Elaboración propia.

Al finalizar esta actividad, Para evaluar el impacto de las actividades de lectura en los estudiantes, se lleva a cabo un grupo focal con la mitad del grupo participante. El objetivo de esta sesión es conocer su percepción sobre las actividades realizadas hasta el momento y explorar los cambios que hayan podido experimentar en su motivación y motivación de lectura. A continuación, se presenta una tabla con las preguntas que se plantearán durante la sesión, diseñadas para obtener información detallada sobre la experiencia de los estudiantes en relación con el proyecto, así como sus sugerencias para futuras mejoras.

Tabla 7

Preguntas primer grupo focal

Preguntas del grupo focal	***Descripción de la Actividad***
¿Qué piensan sobre las actividades de lectura realizadas hasta ahora?	Se busca conocer la opinión general sobre las actividades de lectura realizadas hasta el momento.
¿Les han resultado interesantes o divertidas? ¿Por qué?	Se pretende obtener comentarios sobre la percepción de las actividades y lo que las hace interesantes o divertidas.
¿Han notado algún cambio en su forma de leer desde el inicio del proyecto? ¿En qué aspectos?	Esta pregunta evalúa si los estudiantes perciben cambios en su enfoque o proceso lector tras la implementación del proyecto.
¿Se sienten más motivados para leer ahora? ¿Qué factores han influido en este cambio?	Se indaga sobre el nivel de motivación para leer, explorando qué aspectos del proyecto han influido en dicho cambio.
¿Cuál de las actividades realizadas les ha gustado más? ¿Qué les atrajo de esa actividad en particular?	Se busca identificar las actividades más atractivas y los elementos que las hacen destacarse en la experiencia de aprendizaje.
¿Ahora tienen más opciones para elegir libros que les interesen? ¿Qué opinan sobre la posibilidad de escoger lo que leen?	Se investiga si los estudiantes sienten que tienen más autonomía para elegir los libros que desean leer y cómo perciben esta opción.

¿Cómo se sienten al terminar sus tareas y tener acceso al rincón de lectura? ¿Les gustaría que esta opción estuviera disponible con mayor frecuencia?	Se explora la percepción del rincón de lectura y si los estudiantes desean más acceso a este espacio para fomentar la lectura.
¿Tienen sugerencias para mejorar las próximas actividades?	Se busca obtener retroalimentación constructiva para mejorar las actividades futuras.

Fuente: Elaboración propia.

Quinta actividad: Mitos en mi tierra.

Objetivo: Fomentar el interés en los mitos y su conexión con la cultura y creencias de diferentes civilizaciones, identificando sus enseñanzas.

Estrategia de Motivación

Exploración en el rincón de lectura: Los estudiantes acceden al rincón de lectura y seleccionan un mito que les interese.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente explica qué son los mitos y cómo a menudo explican fenómenos naturales o culturales a través de seres divinos o mitológicos.
- **Regulación**: Durante la lectura, el docente realiza preguntas para ayudar a los estudiantes a identificar el propósito de cada mito y sus enseñanzas.
- **Sostenimiento**: Al finalizar la lectura, los estudiantes crean una presentación sobre el mito elegido, lo que les permite reforzar lo aprendido y aplicar su creatividad.

Tabla 8

Actividad 5. Mitos en mi tierra

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización

20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre los mitos, su definición y su origen cultural.	Pizarra, ejemplos de mitos	Se presenta ejemplos de mitos y su función dentro de las civilizaciones.
15 minutos	**Lectura individual**: Los estudiantes leen un mito del rincón de lectura titulado "Mitos y leyendas ecuatorianas" seleccionado del rincón de lectura, también se encuentran hojas de lectura para mayor facilidad.	Libros de mitos, fichas de lectura	Los estudiantes leen y anotan los elementos principales del mito (dioses, héroes, enseñanzas).
10 minutos	**Discusión grupal**: Reflexión sobre el propósito del mito y su enseñanza.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes discuten en pequeños grupos qué enseñanza o explicación cultural encontraron en el mito.
20 minutos	**Presentación**: Los estudiantes presentan un resumen del mito leído y su enseñanza.	Pizarra, recursos visuales	Los estudiantes comparten con la clase lo aprendido, utilizando recursos visuales para explicar el mito.
25 minutos	**Cierre**: Reflexión final sobre cómo los mitos explican el mundo y las creencias.	Murales, fichas de reflexión	Los estudiantes elaboran un dibujo o resumen del mito y su enseñanza.

Fuente: Elaboración propia.

Sexta actividad: Poesía Mia.

Objetivo: Fomentar la apreciación por la poesía y ayudar a los estudiantes a explorar la expresión creativa a través de las palabras.

Estrategia de Motivación

Exploración libre del rincón de lectura: Los estudiantes exploran una selección de poemas, eligiendo aquellos que más les atraigan por el estilo o los temas tratados.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente presenta la poesía, explicando su estructura y cómo transmite emociones y sentimientos.
- **Regulación**: Durante la lectura, el docente guiará la reflexión de los estudiantes para que identifiquen el tono y la emoción del poema.
- **Sostenimiento**: Al final de la actividad, los estudiantes crean su propio poema y lo comparten con la clase, promoviendo la creatividad.

Tabla 9

Actividad 6. Poesía mía

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre la poesía y sus características (rima, métrica, emociones).	Pizarra, ejemplos de poesía	Se leerá un poema y explica sus características.
15 minutos	**Lectura individual**: Los estudiantes leen un poema del libro titulado “Yo leo” seleccionado del rincón de lectura, o de los libros de preferencia que se encuentran disponibles igual de hojas de lectura.	Libros de poesía, fichas de lectura	Los estudiantes leen el poema y reflexionan sobre su contenido.

10 minutos	**Reflexión grupal**: Discusión sobre el tono, las emociones y el mensaje del poema.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes comparten cómo se sintieron al leer el poema y qué emociones les evocó.
30 minutos	**Creación de poesía**: Los estudiantes crean su propio poema y lo comparten.	Papel, lápices de colores	Los estudiantes escriben un poema y lo presentan a la clase, destacando sus emociones o experiencias.
10 minutos	**Cierre**: Reflexión sobre la importancia de la poesía como forma de expresión.	Murales, fichas de reflexión	Los estudiantes elaboran una representación visual de su poema y lo comparten con la clase.

Fuente: Elaboración propia.

Séptima actividad: Odas inspiradas.

Objetivo: Fomentar la comprensión y apreciación de las odas, enfocándose en la exaltación de objetos, personas o conceptos a través de la poesía.

Estrategia de Motivación

Exploración libre: Los estudiantes visitan el rincón de lectura y eligen una oda que celebre un objeto o concepto de su interés.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente explica el propósito de la oda como un tipo de poema que celebra o alaba algo o alguien.
- **Regulación**: Los estudiantes identifican las características de la oda y reflexionan sobre lo que se exalta en ella.
- **Sostenimiento**: Los estudiantes crearán su propia oda a un objeto o concepto que les interese, lo que les permite experimentar la exaltación de manera creativa.

Tabla 10

Actividad 7. Odas inspiradas

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre las odas, sus definiciones y su propósito de exaltar algo.	Pizarra, ejemplos de odas	Se leerá un fragmento de una oda y explica su función de alabar un objeto o concepto.
15 minutos	**Lectura individual**: Los estudiantes leen una oda seleccionada del rincón de lectura, sean libros disponibles, o también hojas de lectura.	Libros de odas, fichas de lectura	Los estudiantes leen y analizan qué se celebra en la oda y cómo se hace.
10 minutos	**Reflexión grupal**: Discusión sobre lo que se exalta en la oda leída.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes discuten cómo se expresa la admiración en las odas y qué emociones o ideas se transmiten.
30 minutos	**Creación de oda**: Los estudiantes crean su propia oda a un objeto o concepto.	Papel, lápices de colores	Los estudiantes escriben una oda sobre algo que les gusta o les parece importante.
10 minutos	**Cierre**: Reflexión sobre cómo la poesía puede exaltar lo cotidiano.	Murales, fichas de reflexión	Los estudiantes presentan sus odas y reflexionan sobre el poder de las palabras para celebrar algo.

Fuente: Elaboración propia.

Octava actividad: Obras teatrales

Objetivo: Fomentar la lectura y la apreciación de obras teatrales, promoviendo el desarrollo de habilidades de expresión oral y comprensión dramática.

Estrategia de Motivación

Exploración activa en el rincón de lectura: Los estudiantes tienen acceso a fragmentos de obras de teatro y se les anima a leer fragmentos que incluyan diálogos emocionantes o personajes interesantes.

Proceso Motivacional

- **Orientación**: El docente introduce la obra de teatro, explicando la estructura de la misma (actos, escenas, personajes).
- **Regulación**: Durante la lectura, se enfoca en cómo los actores transmiten emociones a través de los diálogos.
- **Sostenimiento**: Los estudiantes actúan un fragmento de la obra, lo que les permite conectar con el contenido y expresarlo.

Tabla 11

Actividad 8. Obras teatrales

Tiempo	Actividad	Recursos	Organización
20 minutos	**Introducción**: Explicación sobre las obras de teatro, su estructura y propósito.	Pizarra, ejemplos de obras de teatro	Se leerá un fragmento de una obra de teatro, destacando las emociones que transmiten los personajes.
15 minutos	**Lectura individual**: Los estudiantes eligen su texto del rincón de lectura, leen un	Libros de teatro, fichas de lectura	Los estudiantes leen el fragmento y analizan los diálogos y las emociones que transmiten los personajes.

	fragmento de obra de teatro, de los libros disponibles u hojas de lectura.		
10 minutos	**Reflexión grupal**: Discusión sobre lo que se transmite en el fragmento leído.	Fichas de reflexión, pizarra	Los estudiantes comparten sus opiniones sobre cómo los personajes expresan sus emociones y cómo se transmite el mensaje.
30 minutos	**Representación**: Los estudiantes representan el fragmento leído.	Fichas de personajes, recursos teatrales	Los estudiantes organizan una representación breve del fragmento leído, usando expresiones y movimientos.
10 minutos	**Cierre**: Reflexión sobre cómo el teatro usa el lenguaje para expresar emociones.	Murales, fichas de reflexión	Los estudiantes discuten cómo se sintieron al representar el fragmento y qué aprendieron sobre la relación entre texto y emoción.

Fuente: Elaboración propia.

Al finalizar las actividades del proyecto de lectura, se llevará a cabo un segundo grupo focal con los estudiantes para conocer su opinión y su experiencia respecto al desarrollo del proyecto. Durante esta sesión, se les plantean preguntas orientadas a conocer su opinión sobre el proyecto en general, así como los cambios en su actitud hacia la lectura. También se indagará sobre las actividades que consideraron más atractivas, su nivel de comodidad al leer en clase o frente a sus compañeros y las razones detrás de estos cambios. A continuación, se presenta una tabla con las preguntas que se abordarán durante este grupo focal, diseñadas para obtener información detallada sobre su evolución en el proceso lector y sus sugerencias para mejorar futuras intervenciones.

Tabla 12

Preguntas segundo grupo focal

Preguntas del grupo focal	***Descripción de la Actividad***
¿Qué les ha parecido el proyecto de lectura en general? ¿Les ha gustado? ¿Por qué?	Se busca conocer la opinión general sobre el proyecto y qué aspectos lo hicieron atractivo o interesante para los estudiantes.
¿Ha cambiado su actitud hacia la lectura desde el inicio del proyecto? ¿Qué factores han influido en ese cambio?	Se investiga si los estudiantes han experimentado un cambio en su percepción hacia la lectura y qué elementos del proyecto han influido en este cambio.
¿Cuáles actividades de lectura les resultaron más atractivas o interesantes?	Se exploran las actividades que los estudiantes consideraron más atractivas, con el objetivo de identificar qué elementos específicos motivaron su interés
¿Qué les gustaría hacer en el futuro en relación con la lectura?	Se busca saber qué tipo de actividades o enfoques les gustaría que se implementaran en futuras intervenciones.
¿Ahora se sienten más cómodos leyendo en clase o frente a sus compañeros? ¿Qué razones hay detrás de esta sensación?	Se indaga sobre el nivel de comodidad de los estudiantes al leer en público o en un entorno grupal, explorando las razones que sustentan esa comodidad.
¿Han notado algún cambio en su comportamiento al terminar una tarea, como acudir al rincón de lectura o realizar alguna otra actividad?	Se evalúa si el comportamiento de los estudiantes ha cambiado tras completar una tarea, como la tendencia a acudir al rincón de lectura o a realizar actividades relacionadas con la lectura.
¿Cómo describirían el rincón de lectura después de haberlo utilizado	Se explora la percepción del rincón de lectura tras su uso continuo, investigando qué lo hace atractivo y si

durante un tiempo? ¿Lo siguen usando con frecuencia? ¿Qué es lo que más les atrae de ese espacio?	los estudiantes continúan utilizándolo de manera frecuente.
¿Tienen sugerencias para mejorar futuras intervenciones en el proyecto de lectura?	Se busca obtener sugerencias para mejorar las actividades de lectura en futuras intervenciones, para ajustar el proyecto a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

4.1.4 Aplicación.

Antes de iniciar con las actividades propuestas, en primer lugar, se diseñó y administró un cuestionario centrado en la motivación hacia la lectura (Anexo 3), con el objetivo de obtener información detallada sobre las actitudes, intereses y comportamientos de los participantes en relación con la lectura. Este cuestionario permitió recopilar datos relevantes que fueron sometidos a un análisis estadístico en profundidad. Los resultados del análisis que se puede visualizar en la tabla 13, que incluyen medidas de tendencia central y dispersión, se presentan a continuación para proporcionar una visión más clara de las respuestas de los encuestados y sus patrones de motivación lectora.

Tabla 13

Análisis estadísticos descriptivos

Pregunta	**Media**	**Mediana**	**Moda**
Pregunta 1	5.40	5.00	**2.00**
Pregunta 2	5.40	6.00	**6.00**
Pregunta 3	5.40	5.00	**2.00**
Pregunta 4	5.40	6.00	**4.00**

Pregunta 5	5.40	5.00	**5.00**
Pregunta 6	5.40	4.00	**4.00**
Pregunta 7	5.40	5.00	**5.00**
Pregunta 8	5.40	5.00	**2.00**
Pregunta 9	5.40	5.00	**4.00**
Pregunta 10	5.40	5.00	**5.00**
Pregunta 11	5.40	6.00	**6.00**
Pregunta 12	5.40	4.00	**4.00**
Pregunta 13	5.40	5.00	**3.00**
Pregunta 14	5.40	5.00	**5.00**
Pregunta 15	5.40	6.00	**4.00**
Pregunta 16	5.40	5.00	**3.00**
Pregunta 17	5.40	5.00	**5.00**
Pregunta 18	5.40	6.00	**7.00**
Pregunta 19	5.40	2.00	**0.00**
Pregunta 20	5.40	1.00	**1.00**
Pregunta 21	5.40	6.00	**0.00**
Pregunta 22	5.40	1.00	**1.00**
Pregunta 23	5.40	3.00	**0.00**

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 9 se puede observar una comparación de Estadísticos (Media, Mediana y Moda) por pregunta dando a conocer el análisis de las respuestas de los estudiantes que

revela una visión mixta sobre la lectura, con una tendencia general hacia el desinterés en varias preguntas clave del cuestionario. Este apartado explora las percepciones expresadas por los estudiantes a partir de las primeras preguntas para identificar patrones y áreas de oportunidad.

Las primeras preguntas evalúan aspectos relacionados con el disfrute y las emociones positivas que podría generar la lectura. En la pregunta 1, donde se pregunta si "Me gusta leer" porque las historias son divertidas, un porcentaje mayor de la mitad de los estudiantes marcó niveles bajos de acuerdo. De manera similar, en la pregunta 3 "Leer me hace sentir feliz" las respuestas reflejan una falta de conexión emocional con la lectura. Esto sugiere que los niños no encuentran suficiente satisfacción o diversión en los textos que leen, lo que podría ser una barrera significativa para fomentar la motivación a la lectura.

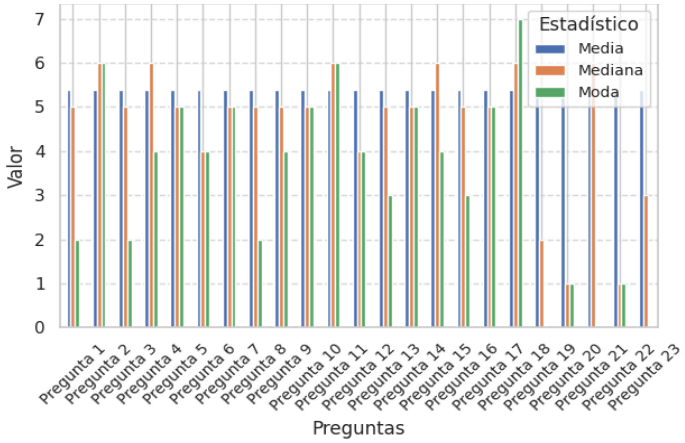
En la pregunta 4, que plantea si los estudiantes leen porque les ayuda a aprender cosas nuevas", los resultados muestran una percepción más positiva en comparación con otras preguntas. Sin embargo, este interés parece estar más vinculado al aprendizaje que al disfrute, lo que indica que la lectura se percibe principalmente como una actividad destinada a adquirir conocimientos y no como una actividad placentera en sí misma. A medida que avanzamos en el cuestionario, las preguntas 6 y 12 ofrecen una visión más clara del desinterés general hacia la lectura como actividad de ocio. La pregunta 6 "Me gusta leer libros, aunque no me lo pidan en el colegio" obtuvo una alta proporción de respuestas negativas, lo que indica que la lectura no es una elección común fuera del ámbito académico. Este patrón se refuerza en la pregunta 12, donde los estudiantes expresaron que prefieren ver la televisión o jugar a videojuegos antes que leer. Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de competir con otros medios de entretenimiento más atractivos para los niños, que suelen ser visuales e interactivos.

Otro aspecto preocupante surge en las preguntas 8 y 11. En la pregunta 8 "Leo porque quiero sacar buenas calificaciones en el colegio", varios estudiantes respondieron de manera negativa, lo que indica que ni siquiera relacionan la lectura con el logro académico. Por otro lado, la pregunta 11 "Me gusta compartir con mis amigos los libros que he leído" muestra una falta de interés en usar la lectura como experiencia social. Esto último sugiere que la lectura no está integrada en sus interacciones cotidianas, por lo que tiene menos impacto como actividad significativa. Finalmente, las preguntas relacionadas con el

entorno y las condiciones de lectura (preguntas 19 y 20) confirman una alta valoración del contexto físico para leer. Muchos estudiantes consideran relevante disponer de un espacio cómodo y dedicado a la lectura.

Figura 9

Análisis estadísticos media, mediana y moda

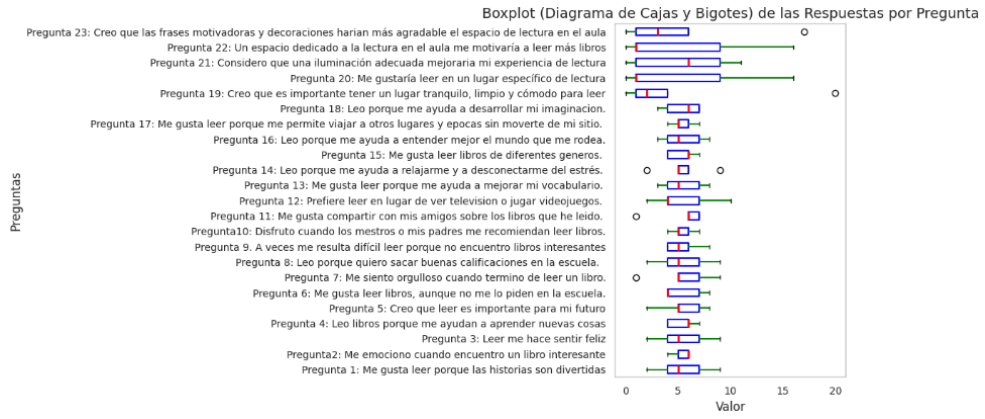


Fuente: Elaboración propia.

La Figura 10 muestra la dispersión, la mediana y los valores atípicos de las respuestas por pregunta. La mayoría de las preguntas tienen un rango intercuartílico estrecho, lo que indica que las respuestas están concentradas en un intervalo pequeño, reflejando cierto consenso entre los encuestados. Sin embargo, algunas preguntas, como la "Pregunta 19" y la "Pregunta 20", presentan valores atípicos altos y una dispersión mayor, lo que sugiere una mayor variabilidad en las respuestas. Además, las medianas se mantienen generalmente en valores moderados, lo que implica que la mayoría de las respuestas están equilibradas hacia el centro de la escala. Los valores atípicos en varias preguntas indican que, aunque existe consenso en general, algunos encuestados tienen opiniones significativamente diferentes que podrían reflejar experiencias o percepciones particulares. Este análisis es útil para identificar las preguntas con mayor variabilidad o posibles discrepancias que merecen un análisis más detallado.

Figura 10

Diagrama de cajas y bigotes



Fuente: Elaboración propia.

La Figura 11 revela patrones significativos en la distribución de respuestas, especialmente en los niveles “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “En desacuerdo”, que indican una notable dispersión de opiniones entre los encuestados. Estos niveles son particularmente relevantes, ya que reflejan áreas donde los participantes no muestran consenso, lo que puede sugerir ambivalencia o falta de postura definida respecto a las afirmaciones planteadas. La opción “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” señala una neutralidad que puede interpretarse de diversas maneras: por un lado, puede reflejar una falta de conocimiento o información suficiente sobre el tema; por otro, puede indicar una dificultad para tomar una postura clara debido a la ambigüedad de la pregunta o la falta de interés en el tema abordado. La frecuencia de respuestas en este nivel también puede indicar que los participantes no se sienten suficientemente comprometidos con el contenido de la afirmación.

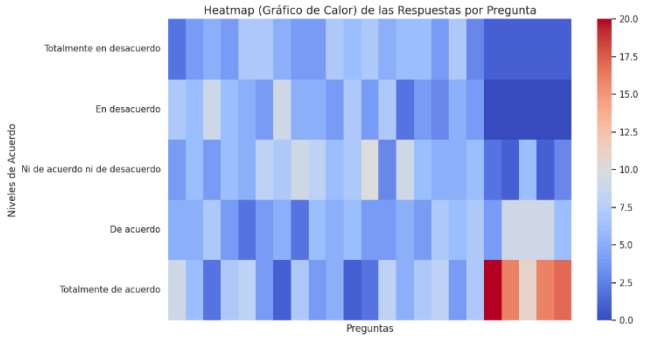
Por su parte, las respuestas en “En desacuerdo” muestran una discrepancia más pronunciada, aunque sin llegar a un rechazo total. Este patrón sugiere que, si bien los encuestados no están de acuerdo con la afirmación, tampoco la rechazan completamente.

Este desacuerdo moderado podría deberse a una evaluación crítica de la afirmación o a diferencias en su interpretación.

Esta variabilidad en las respuestas sugiere la necesidad de un análisis más profundo para explorar las causas subyacentes de estas diferencias. Las afirmaciones que generan respuestas más dispersas podrían necesitar ajustes en su redacción para lograr mayor claridad y relevancia, o bien, podría ser necesario explorar más a fondo los factores contextuales que influyen en la formación de estas opiniones. En este sentido, las preguntas que muestran una mayor concentración de respuestas en ni de acuerdo ni en desacuerdo y en desacuerdo lo que fue objeto de una revisión crítica para comprender mejor los motivos detrás de la falta de consenso y para identificar posibles áreas de mejora en el diseño del cuestionario.

Figura 11

Gráfico de calor



Fuente. Elaboración propia.

4.1.4.1. Construcción del rincón de lectura.

La Figura 12 da a conocer el proceso de pintado de las paredes, llevado a cabo para cubrir manchas y áreas deterioradas que afectaban a la estética del espacio. Se utilizó una pintura de tonalidad clara y suave, cuidadosamente seleccionada para mejorar la iluminación y generar una sensación de amplitud y limpieza. Este trabajo no solo eliminó las imperfecciones visibles, sino que también contribuyó a crear un entorno más acogedor, ordenado y adecuado para las actividades en el aula.

Figura 12

Pintado de paredes



Fuente. Elaboración propia.

La Figura 13 muestra las lámparas del aula ya con el proceso de reemplazo de las fuentes de luz en mal estado por nuevas unidades que garantizan una iluminación adecuada y segura. Se instalaron cuidadosamente, teniendo en cuenta la distribución del espacio y la necesidad de proporcionar una luz uniforme que favorezca el bienestar visual de los estudiantes. Este cambio no solo mejora la calidad del entorno, sino que también se realizó para prevenir cualquier problema futuro que pudiera afectar a la salud visual de los niños o a su capacidad de concentración durante las actividades.

Figura 13

Reemplazo de fuentes de luz



Fuente. Elaboración propia.

La Figura 14 presenta el proceso de creación del rincón de lectura, un espacio diseñado para inspirar y motivar a los estudiantes. Este rincón se creó con cajas de madera recicladas que se pintaron en colores vivos (azul, rojo, morado, celeste, rosa, naranja, amarillo y verde) para captar la atención de los estudiantes y hacer el entorno más atractivo. Las cajas no solo cumplen la función de almacenar libros, sino que también aportan dinamismo y alegría al espacio, y animan a los estudiantes a acercarse y explorar su contenido. Dispuestas cuidadosamente en el área asignada, las cajas contribuyen a crear un ambiente armonioso, acogedor y estimulante que fomenta la lectura y el aprendizaje en un entorno funcional, agradable a la vista y estéticamente agradable.

Figura 14

Creación del rincón de lectura.



Fuente. Elaboración propia

La Figura 15 muestra el árbol finalmente establecido en el rincón de lectura, donde se ha colocado el tronco y las ramas fabricadas con material Fómix, que aportan una estructura firme y visualmente atractiva. Las ramas, diseñadas para conectar las cajas de colores, crean una armonía con el árbol y los elementos circundantes, simbolizando la unión y la interacción entre los diferentes componentes del espacio. Además, el rincón ya cuenta con los libros organizados y seleccionados en función de los intereses literarios de los estudiantes, lo que no solo enriquece el ambiente, sino que también invita a la exploración y el disfrute de la lectura en un entorno cuidadosamente diseñado.

Figura 15

Rincón de lectura



Fuente. Elaboración propia.

La Figura 16 ilustra las frases motivadoras y la decoración cuidadosamente seleccionada para el aula, junto con las frases que se ha incorporado al espacio. Estas frases están pensadas para inspirar a los estudiantes y generar un ambiente positivo que favorece su motivación y bienestar. Al integrarse con la decoración, no solo embellecen el aula, sino que también crean un entorno acogedor y estimulante que invita al aprendizaje y al disfrute. La combinación de estos elementos contribuye a crear un espacio armónico y visualmente atractivo, donde los estudiantes se sienten motivados y conectados con el proceso educativo, también están conectados con las frases que puso la docente titular.

Figura 16

Frases motivadoras



Fuente: Elaboración propia

La Figura 17 demuestra el espacio de limpieza organizado dentro del aula, diseñado para centralizar y almacenar los equipos de manera eficiente. Este espacio permite que los elementos de limpieza, como escobas, trapeadores y recogedores, se encuentren todos en un mismo lugar, evitando así que se dispersen por el aula y facilitando su acceso y uso. La disposición estratégica de estos elementos no solo contribuye al orden y la funcionalidad, sino que también optimiza el tiempo y el esfuerzo necesarios para realizar tareas de mantenimiento.

Figura 17

Estación de limpieza.



Fuente. Elaboración propia

4.1.4.2. Aplicación de las Actividades

Este apartado describe la implementación de las actividades diseñadas para trabajar con los niños dentro del marco de la propuesta. Las actividades se llevaron a cabo a lo largo de ocho sesiones, desarrolladas de manera continua los martes, coincidiendo con el horario destinado a la lectura en el programa escolar. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 90 minutos y se organizó un espacio estructurado para promover la participación activa y la interacción de los participantes, de acuerdo con los objetivos planteados en la propuesta.

Para alcanzar estos objetivos, se trabajó con diversas destrezas literarias. Los estudiantes se centraron en reconocer los elementos característicos que dotan de sentido a un texto literario (LL.3.5.1), lo que les permitió profundizar en la comprensión de las obras leídas y apreciar su estructura y significado. Además, se fomentó la elección de lecturas basadas en las preferencias personales de los estudiantes, ya sea por autor, género o tema, y se incentivó el uso de diversos soportes para fomentar la autonomía lectora (LL.3.5.3). Este enfoque no solo les brindó la libertad de explorar sus intereses, sino que también los preparó para ser críticos y selectivos en sus elecciones literarias. Por último, se les motivó a reinventar y recrear, reconociendo su fuente original y relacionándolos con su propio contexto cultural, así como con el de otros entornos, incorporando recursos de lenguaje figurado y diversos medios y herramientas (LL.3.8.2).

Actividad 1*:* La actividad, titulada “Fábulas: Enseñanzas para la vida” tuvo como propósito principal fomentar la comprensión de las lecciones morales presentes en las fábulas y su relación con situaciones cotidianas, así como promover el desarrollo de la reflexión crítica y la creatividad en los estudiantes. Al inicio de la implementación, se observó que los estudiantes mostraban un bajo nivel de interés y receptividad hacia la actividad, ya que no estaban habituados a este tipo de dinámicas. Sin embargo, tras un proceso motivacional cuidadosamente estructurado, se logró captar su atención e involucrarlos de manera activa en las sesiones.

El proceso motivacional comenzó con la fase de orientación, en la que se introdujo a los estudiantes en el concepto de las fábulas, destacando sus características principales, como el uso de animales personificados y la enseñanza de lecciones morales a través de

historias sencillas. Durante esta etapa, se presentó una fábula breve como ejemplo, lo que facilitó que los estudiantes comprendieran el propósito de la actividad.

Posteriormente, en la fase de regulación, los estudiantes se dirigieron al rincón de lectura, un espacio en el cual se encontraban los libros de fábulas, donde seleccionaron de forma autónoma una historia que les interesara. Cada estudiante leyó individualmente la fábula elegida y respondió a preguntas reflexivas diseñadas para guiarlos en la identificación de la moraleja y su aplicación a situaciones de su vida cotidiana. Esta etapa permitió desarrollar habilidades de análisis y reflexión personal, y establecer conexiones entre los textos y la realidad de los estudiantes.

En la fase de sostenimiento, los estudiantes compartieron las moralejas identificadas en las fábulas leídas y reflexionaron colectivamente sobre su relevancia en contextos prácticos mediante una discusión grupal. Se guio la discusión, reforzando las ideas expresadas con ejemplos adicionales y fomentando la participación activa. Para consolidar el aprendizaje, los estudiantes escribieron o dibujaron su propia moraleja, integrando la creatividad como herramienta de expresión. Posteriormente, estas creaciones fueron expuestas en un mural dentro del aula, contribuyendo a visibilizar y reforzar los aprendizajes alcanzados. A pesar de las dificultades iniciales debido al desconocimiento de este tipo de actividades, los estudiantes lograron involucrarse activamente gracias al enfoque progresivo y motivacional aplicado. Como resultado, no solo se alcanzaron los objetivos propuestos, sino que también se fomentó el desarrollo de habilidades reflexivas, críticas y creativas esenciales para su formación integral.

Actividad 2: La actividad “Mis Cuentos Mágicos” tuvo como propósito principal fomentar la lectura de cuentos cortos y desarrollar en los estudiantes la habilidad de identificar los elementos narrativos fundamentales de una historia: personajes, trama, ambiente. Sin embargo, al inicio de la actividad se observó que los estudiantes aún tenían dudas sobre lo que se iba a hacer, lo que, sumado a la falta de práctica en este tipo de dinámicas, derivó en un interés limitado por parte del grupo.

El proceso motivacional aplicado resultó clave para revertir esta situación. En la fase de orientación, se introdujo el concepto de los cuentos y se explicó sus elementos principales. Para captar su atención, se utilizaron ejemplos breves que ilustraban cómo identificar los personajes, el conflicto y la resolución en una narración sencilla.

En la fase de regulación, los estudiantes exploraron el rincón de lectura. Allí seleccionaron su libro de cuentos, guiándose por los títulos atractivas y breves resúmenes proporcionados. Durante la lectura individual, completaron fichas que contenían preguntas orientadoras como, por ejemplo, ¿Quiénes son los personajes principales?, ¿Dónde ocurre la historia? y ¿Cuál es el conflicto? Estas herramientas sirvieron para mantener su atención y ayudarles a organizar sus ideas. Aunque inicialmente algunos estudiantes se mostraron reacios a participar activamente, la cercanía que se tuvo con el estudiante y además el apoyo de los demás compañeros durante esta etapa ayudó a mantenerlos comprometidos.

En la fase de sostenimiento, la actividad se realizó de forma colaborativa y creativa. En un primer momento, se llevó a cabo una reflexión grupal en la que los estudiantes compartieron sus observaciones sobre los elementos narrativos de los cuentos que habían leído. Este debate permitió enriquecer el análisis y puso de manifiesto la diversidad de historias seleccionadas. A continuación, se llevó a cabo una dinámica de grupo en la que, de manera secuencial, cada estudiante aportó una palabra para construir un cuento colectivo, lo que resultó en una experiencia lúdica que estimuló su imaginación y consolidó lo aprendido de forma interactiva. Posteriormente, cada estudiante creó su propio cuento siguiendo la estructura narrativa presentada al principio, lo que les permitió aplicar los conceptos trabajados de manera personalizada.

La actividad concluyó con una reflexión final en la que los estudiantes compartieron los aspectos más destacados de sus cuentos, tanto los leídos como los creados. Además, realizaron dibujos o escritos sobre los elementos que más les impactaron, cerrando el ciclo de aprendizaje con una producción creativa. Aunque la falta de interés inicial supuso un desafío, el proceso de motivación, permitió transformar la percepción de los estudiantes hacia la actividad.

Actividad 3: Durante la implementación de la actividad “Leyendas de mi pueblo”, los estudiantes manifestaron ciertas dudas y expectativas sobre la dinámica a seguir. Al principio, algunos se preguntaban ¿qué vamos a hacer ahora? y mostraban signos de incertidumbre respecto a la actividad que se iba a llevar a cabo.

Se inició con la fase de orientación para contextualizar la actividad y conectar a los estudiantes con el valor cultural de las leyendas. Aunque los estudiantes estaban en silencio al principio, la explicación sobre la función de las leyendas y su capacidad para transmitir

valores generó un primer vínculo con las historias que iban a leer. En la fase de regulación, los estudiantes seleccionaron y leyeron una leyenda del rincón de lectura, el proceso motivacional se mantuvo. Gracias a preguntas reflexivas como ¿Qué valores transmite esta historia? o ¿Cómo crees que los personajes reaccionaron ante esta situación?, se logró que los estudiantes se centraran en los elementos clave de las leyendas. Aunque algunos estudiantes se mostraron inicialmente distantes, comenzaron a involucrarse a medida que comprendían el propósito de la actividad y los valores que podían extraer de las leyendas.

El momento de mayor involucramiento para los estudiantes fue la dramatización de las leyendas. A pesar de las dudas iniciales sobre el propósito de la actividad, la participación aumentó notablemente cuando los estudiantes comenzaron a representar escenas de las leyendas en grupos ya que ahí fue cuando los estudiantes mostraron mayor entusiasmo y creatividad al representar las historias, lo que les permitió asimilar las lecciones morales de forma más activa.

Actividad 4: La actividad "Historietas Imaginativas" consiguió un cambio significativo en la actitud de los estudiantes, que al principio se mostraban algo inciertos sobre lo que sucedería y se preguntaban: ¿Qué vamos a hacer ahora? sin embargo, una vez que la dinámica comenzó a tomar forma, los estudiantes mostraron curiosidad y entusiasmo, y esperaban con interés las siguientes etapas de la actividad.

En la fase de orientación, la explicó sobre la estructura y los elementos de las historietas despertó el interés de los estudiantes. Aunque algunos mostraron cierto escepticismo al principio, la explicación visual y los ejemplos claros sobre las viñetas y los personajes comenzaron a generar curiosidad. Muchos estudiantes ya se sentían intrigados por el contenido gráfico, lo que aumentó su interés por leer las historietas.

Durante la fase de regulación, en la que los niños se dirigieron al rincón de lectura para escoger su historieta y leerla individualmente, tuvieron la oportunidad de seleccionar su historieta preferida, lo que les permitió sentir una mayor conexión con la actividad. Aunque algunos se mostraron un poco inseguros sobre cómo leer una historieta, el proceso de guiar su lectura mediante preguntas sobre los personajes, la trama y las lecciones morales ayudó a que los estudiantes comprendieran cómo las imágenes y los textos trabajaban en conjunto. A medida que avanzaban en la lectura, los estudiantes comenzaron

a identificar los elementos narrativos con más facilidad y a reflexionar sobre el mensaje de la historia.

En la fase de sostenimiento, los estudiantes crearon su propia historieta, lo que supuso el punto culminante de la actividad y marcó un cambio claro en su actitud. En lugar de seguir un guión o una estructura predeterminada, los estudiantes tuvieron la libertad de crear sus propios personajes, decidir la trama y elaborar un mensaje en su historieta. Este ejercicio de creación individual resultó particularmente efectivo para mantener el interés de los estudiantes, que pasaron de una postura pasiva a otra activa, desarrollando sus propias historias. La emoción por presentar sus trabajos a la clase era evidente y, a través de sus historietas, los estudiantes demostraron no solo comprensión de la estructura de la narración visual, sino también una mayor confianza en su capacidad creativa.

***Actividad 5*:** La actividad "Mitos en mi tierra" se diseñó para promover la lectura de mitos y ayudar a los estudiantes a identificar sus elementos narrativos y las enseñanzas que transmiten. En esta actividad, los niños se sintieron motivados y curiosos.

En la fase de orientación, se explicó de manera clara y accesible qué son los mitos y por qué son importantes en nuestra cultura. Esta introducción permitió que los estudiantes comprendieran mejor el propósito de la actividad y comenzaran a relacionar los mitos con su contexto cultural y educativo. Aunque al principio algunos estudiantes no comprendían del todo la relevancia de los mitos, la explicación detallada y los ejemplos proporcionados generaron una mayor disposición hacia la actividad. Durante la fase de regulación, los estudiantes escogieron los mitos del rincón de lectura, los leyeron y reflexionaron sobre los elementos clave de cada historia. A lo largo de esta fase, los estudiantes comenzaron a formular preguntas y a identificar las enseñanzas ocultas tras cada mito. Fue en este momento cuando el interés y la curiosidad de los estudiantes aumentaron.

En la fase de sostenimiento, crearon presentaciones sobre los mitos que habían leído. Este ejercicio les permitió consolidar su comprensión de la historia y sus enseñanzas, al tiempo que desarrollaron habilidades de expresión oral y creatividad. Los estudiantes mostraron un alto nivel de participación y entusiasmo al presentar sus resúmenes a sus compañeros, utilizando recursos que ayudaron a transmitir el mensaje de manera más efectiva.

Actividad 6: La actividad "Poesía mía" se implementó con un enfoque centrado en la expresión personal y la creatividad. Desde el principio, los estudiantes mostraron un interés creciente por participar en la actividad, lo que quedó patente cuando varios comentaron lo contentos que estaban por la llegada de los martes, día en que se realizaban las sesiones. Este interés fue particularmente notorio en la fase de exploración libre, en la que los estudiantes comenzaron a seleccionar con entusiasmo los poemas que deseaban leer, mostrando una preferencia por aquellos con estilos y temáticas que resonaban con sus intereses personales.

En la fase de orientación, se abordó el concepto de poesía de manera clara y accesible, resaltando características como la rima y la métrica, y poniendo especial énfasis en la capacidad de los poemas para transmitir emociones. Esta explicación inicial sirvió para conectar a los estudiantes con el propósito de la actividad y les ayudó a comprender que la poesía es una herramienta poderosa para expresar sentimientos y reflexiones. Aunque al principio algunos estudiantes mostraban cierto desconocimiento sobre la poesía, esta fase de introducción generó un nivel de curiosidad y abrió la puerta a una apreciación más profunda del género.

Durante la fase de regulación, los estudiantes demostraron un alto nivel de reflexión mientras leían los poemas seleccionados. Gracias a las preguntas orientadoras, pudieron identificar el tono y las emociones del poema, lo que facilitó una comprensión más profunda del contenido. En este momento, los estudiantes comenzaron a conectar emocionalmente con los textos y a compartir cómo los poemas les hacían sentir. Este proceso no solo fomentó una lectura crítica, sino que también ayudó a los estudiantes a desarrollar habilidades de interpretación y expresión emocional.

En la fase de sostenimiento, los estudiantes crearon sus propios poemas, lo que supuso el broche de oro de la actividad. Esta fase les permitió poner en práctica lo aprendido y demostrar su creatividad al componer sus propios textos. Los estudiantes se sintieron empoderados por la oportunidad de compartir sus sentimientos y pensamientos a través de la poesía, y muchos de ellos mostraron ansias de presentar sus obras ante el grupo. Al compartir sus poemas, no solo consolidaron lo aprendido, sino que también experimentaron un sentido de logro y satisfacción por haber sido capaces de crear algo propio de sus sentimientos.

Actividad 7: La actividad "Odas inspiradas" tuvo como propósito fomentar la comprensión y apreciación de las cosas, enfocándose en la exaltación de objetos, personas o conceptos a través de la poesía.

En la fase de orientación, la explicación clara del docente sobre el propósito y la estructura de las odas resultó esencial para que los estudiantes comprendieran el enfoque poético y la capacidad de la poesía para exaltar lo que nos rodea. La exposición de ejemplos de odas permitió a los estudiantes visualizar cómo los poetas logran transmitir admiración, lo que sentó las bases para las lecturas posteriores.

En la fase de regulación, los estudiantes realizaron una lectura individual en la que se sumergieron en el texto, identificando qué aspectos de la oda se celebraban y cómo el lenguaje poético elevaba el objeto o concepto tratado. A continuación, se reunieron para compartir sus observaciones y análisis en una reflexión grupal, lo que permitió una comprensión más profunda del mensaje transmitido en las odas. Fue un espacio en el que se fortalecieron las habilidades de análisis literario y expresión oral, lo que permitió que los estudiantes pudieran verbalizar sus pensamientos y emociones en torno a las lecturas.

La fase de sostenimiento en la que los estudiantes crearon sus propias odas destacó por la alta creatividad que demostraron al escribir y presentar sus composiciones. Esta actividad les permitió aplicar lo aprendido y expresar de manera única su admiración por temas cercanos a su vida, mostrando cómo la poesía puede reflejar sus intereses y emociones de manera personal.

Actividad 8: La actividad "Obras de teatro" tuvo una notable respuesta positiva por parte de los estudiantes, quienes mostraron una gran motivación para participar desde el principio. Esta actividad tuvo la finalidad de fomentar la lectura y la apreciación de obras teatrales, y promover el desarrollo de habilidades de expresión oral y comprensión dramática.

La fase de orientación, en la que se explicó la estructura de las obras de teatro, resultó fundamental para que los estudiantes comprendieran los elementos que caracterizan este género literario. Esta base teórica les dio seguridad y los preparó para enfrentarse a la lectura de fragmentos de obras de teatro y analizar las relaciones entre los personajes y el desarrollo de los actos. Durante la fase de regulación, los estudiantes participaron

activamente identificando las emociones transmitidas a través de los diálogos y reflexionando sobre las técnicas que utilizan los actores para comunicar sentimientos. Las discusiones grupales sobre el contenido de los fragmentos leídos adquirieron un tono reflexivo y enriquecedor, y los estudiantes pudieron conectar lo que leían con sus propias experiencias emocionales.

El momento culminante de la actividad fue la representación, en la que los estudiantes demostraron una notable disposición y entusiasmo al representar el fragmento leído. Gracias a la actuación, los estudiantes no solo comprendieron el texto a nivel intelectual, sino que experimentaron en primera persona la importancia de la expresión emocional en el teatro. Gracias a esta actividad práctica, los estudiantes pudieron comprender el contenido de manera más profunda y fortalecer sus habilidades expresivas, permitiéndoles reflexionar sobre cómo el teatro utiliza el lenguaje para expresar emociones.

4.1.5. Reflexión.

La dimensión física y dimensional del aula desempeñó un papel fundamental en la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante que fomentó la motivación de los estudiantes para la lectura. La correcta organización del espacio, con elementos seleccionados como el rincón de lectura, una iluminación adecuada y frases motivadoras en las paredes, contribuyó a generar una atmósfera acogedora y dinámica. El rincón de lectura, en particular, se configuró como un espacio clave para captar la atención de los estudiantes, ya que las cajas de colores y el árbol decorativo, junto con la organización de los libros, invitaban a los estudiantes a explorar nuevos textos y disfrutar de la lectura. Además, la limpieza y orden del espacio de limpieza no solo promovió hábitos de higiene, sino que también contribuyó a un ambiente de trabajo más ordenado y funcional, lo que facilitó la ejecución de las actividades y el proceso de enseñanza-aprendizaje en general. La disposición de estos elementos ayudó a crear un aula que favoreció la concentración y el disfrute de la lectura, y también contribuyó al bienestar visual y emocional de los estudiantes.

En cuanto a la dimensión relacional y temporal, las actividades diseñadas a lo largo del proceso de implementación del ambiente de aprendizaje fueron fundamentales para mantener y fortalecer la motivación de los estudiantes. A medida que avanzaban en las actividades, los estudiantes mostraban un interés y una participación cada vez mayores, lo

que demostraba un compromiso creciente con las tareas propuestas. Desde las actividades de exploración libre, como la lectura de poemas o mitos, hasta las de creación propia, como la elaboración de historietas o poemas, los estudiantes se sintieron más involucrados en el proceso, ya que las actividades les permitieron conectar con sus propios intereses y experimentar la creatividad de manera práctica.

Todo mediante una orientación regulación y sostenimiento adecuado, jugó un papel esencial en la creación de un ambiente dinámico y participativo, consiguiendo así crear un clima motivacional, en el que los estudiantes se sintieron motivados y alentados a expresar sus ideas y reflexiones. La temporalidad de las actividades también fue crucial, ya que se les permitió a los estudiantes reflexionar sobre lo aprendido, compartir sus creaciones y aprender de sus compañeros, lo que enriqueció el ambiente del aula y fortaleció su vínculo con el contenido literario. En conjunto, la interacción entre el espacio físico, las actividades propuestas y el acompañamiento resultó en una experiencia motivadora que fomentó el amor por la lectura y el aprendizaje continuo.

CAPITULO V

5. ANALISIS DE RESULTADOS.

En este capítulo se presenta un análisis detallado de los datos obtenidos durante la investigación, centrado en la influencia del ambiente de aprendizaje sobre la motivación hacia la lectura. El análisis no solo evalúa los datos, sino que también invita a la reflexión sobre las acciones llevadas a cabo, su impacto en el contexto educativo y las lecciones que pueden guiar futuras mejoras. El análisis de datos profundiza en las implicaciones de los resultados obtenidos y su relación con los objetivos de la investigación. Para ello, se presentan los resultados de manera estructurada, respaldados por evidencia estadística y representaciones gráficas.

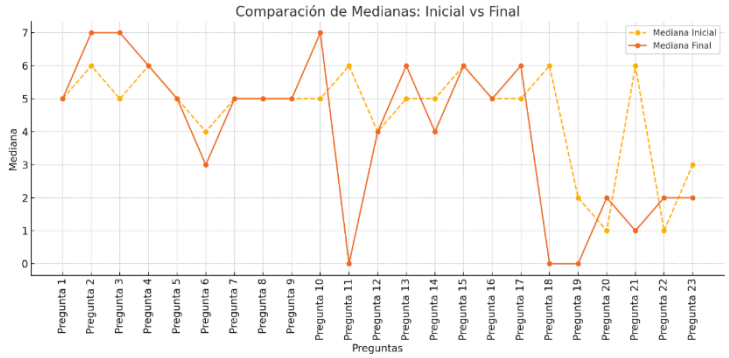
5.1 Cuestionario.

Se presenta un análisis detallado de los resultados obtenidos en los cuestionarios inicial y finales aplicados a los estudiantes. El cuestionario final se realizó tras implementar un sistema de actividades, lo que permite observar posibles cambios en las percepciones y respuestas de los participantes.

La Figura 18, se observa una comparación entre ambos cuestionarios, destacando un incremento en la mediana de preguntas clave como la número 1: me gusta leer porque las historias son divertidas, la número 2: me emociono cuando encuentro un libro interesante, la número 3: leer me hace sentir feliz, la número 7: Me siento orgulloso cuando termino de leer un libro y la número 10: disfruto cuando los maestros o mis padres me recomiendan libros. se observa un aumento significativo de las medianas finales, lo que indica una mejora en áreas como la motivación, el disfrute y el interés por la lectura tras la implementación del programa de actividades y la interacción

Figura 18

Comparación cuestionario inicial y final

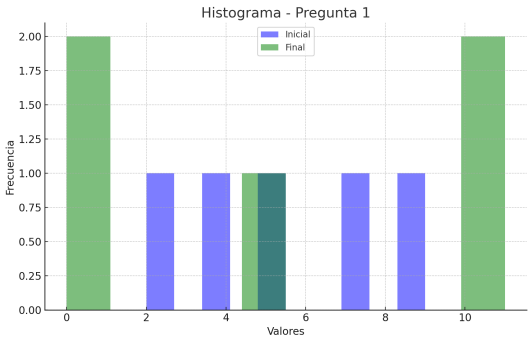


Fuente: Elaboración propia.

La figura 19, evidencia un histograma que se da a conocer un cambio notable en la distribución de las respuestas, por lo cual se hace un análisis de pregunta 1 “Me gusta leer porque las historias son divertidas” los resultados revelan cambios significativos entre los cuestionarios inicial y final, como se observa tanto en el histograma como en el diagrama de cajas. En el cuestionario inicial, las respuestas se encuentran más distribuidas entre los valores intermedios (cercanos al 5), lo que sugiere una percepción más homogénea. Por el contrario, en el cuestionario final, se observan frecuencias extremas en los valores cercanos al 0 y al 10, lo que indica que, tras la implementación del sistema de actividades, los participantes comenzaron a tener opiniones más polarizadas: algunos reafirmaron su agrado por leer historias divertidas, mientras que otros adoptaron una posición opuesta.

Figura 19

Histograma pregunta 1



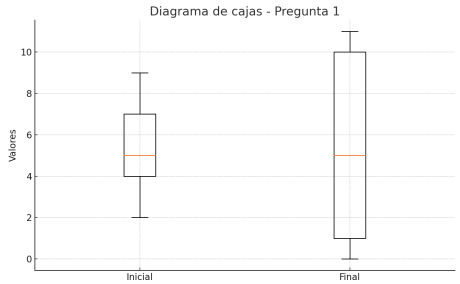
Fuente: Elaboración propia.

La figura 20 de la pregunta 1: “Me gusta leer porque las historias son divertidas” refuerza esta interpretación en un diagrama de cajas, al mostrar una mayor dispersión en las respuestas finales. La caja correspondiente al cuestionario final es significativamente más grande, indicando un aumento en la variabilidad de las respuestas. Además, los valores son más evidentes en el cuestionario final, con respuestas que van desde 0 hasta 10.

En contraste, el cuestionario inicial muestra una dispersión menor, con respuestas concentradas alrededor de la mediana, cercana a 5. En conjunto, estos gráficos sugieren que la implementación del sistema de actividades provocó un impacto heterogéneo en los participantes: mientras algunos reforzaron su preferencia por leer historias divertidas, otros tuvieron un cambio hacia el lado opuesto, lo que resulta en una mayor variabilidad general en las respuestas finales. Esto podría estar relacionado con las diferencias individuales en la manera en que los participantes respondieron al sistema de actividades, dependiendo de sus intereses o experiencias previas.

Figura 20

Diagrama de cajas

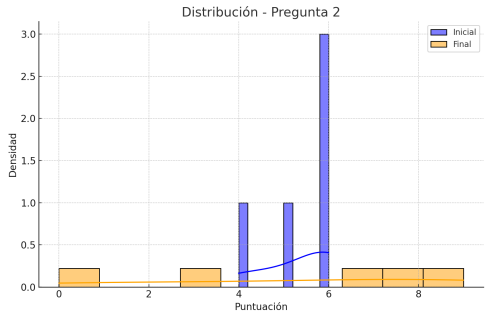


Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en la Figura 21 que analiza la pregunta 2: "Me emociono cuando encuentro un libro interesante", los resultados reflejan una mayor dispersión en el cuestionario final en comparación con el inicial. Mientras que antes de la intervención las respuestas estaban concentradas en un valor intermedio (6), en el cuestionario final se observa una distribución más amplia con respuestas que van desde el 0 hasta el 8. Esto sugiere que, si bien algunos estudiantes fortalecieron su interés por la lectura, otros mantuvieron sus posturas pero se puede visualizar su cambio después de las actividades implementadas y que encuentran un grado de emoción ahora al leer.

Figura 21

Distribución pregunta 2



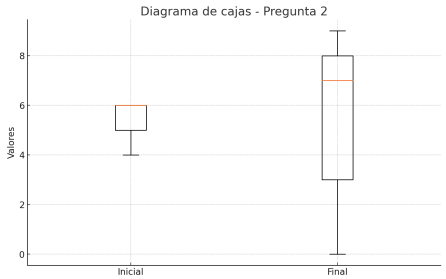
Fuente: Elaboración propia.

La figura 22 refuerza la dispersión de las respuestas en la pregunta 2 “Me emociono cuando encuentro un libro interesante”. ilustrando el impacto del programa en la motivación lectora, esta interpretación al mostrar una clara expansión en la dispersión de las respuestas finales. En el cuestionario inicial, las respuestas están concentradas alrededor de la mediana (6), con una variabilidad limitada. En cambio, en el cuestionario final, la caja es considerablemente más amplia y la mediana aumenta a 7, lo que indica que muchos participantes mostraron una mayor emoción hacia los libros interesantes tras la intervención. Asimismo, la amplitud de los extremos refleja la diversidad en cómo los participantes reaccionaron a este aspecto después de la implementación del sistema. Estos gráficos sugieren que el sistema de actividades influyó positivamente en una porción

significativa de los participantes, quienes reportaron mayor emoción al encontrar libros interesantes.

Figura 22.

Diagrama de cajas pregunta 2



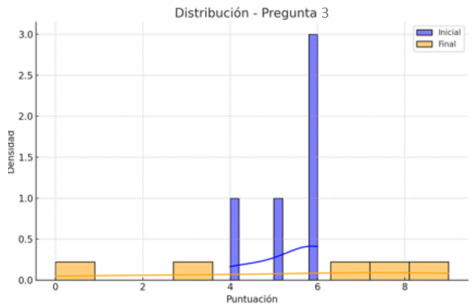
Fuente: Elaboración propia.

La Figura 23 de la pregunta 3: “Leer me hace sentir feliz.”se observa un cambio significativo en la dispersión de respuestas entre el cuestionario inicial y el final. Mientras que antes de la intervención, las respuestas se concentraban en un valor intermedio (6), en el cuestionario final la distribución es mucho más amplia, con respuestas que varían entre 0 y 8. Este patrón sugiere que, a lo largo del proceso, la lectura ha comenzado a generar una variedad más amplia de respuestas emocionales entre los estudiantes.

En lugar de una reacción uniforme, como ocurría inicialmente, ahora algunos estudiantes han fortalecido su asociación entre la lectura y la felicidad, mientras que otros han experimentado cambios en su percepción, pasando a sentir una mayor conexión emocional con la actividad. Este cambio refleja una transformación en la forma en que los estudiantes perciben la lectura, ampliando su rango de emociones y destacando un impacto heterogéneo que sugiere la diversificación de las experiencias emocionales que la lectura puede generar.

Figura 23.

Distribución pregunta 3



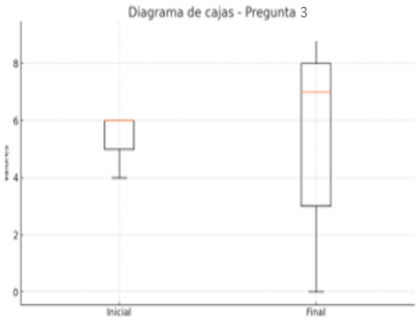
Fuente: Elaboración propia.

La Figura 24 de la pregunta 3: “Leer me hace sentir feliz” refuerza esta interpretación al presentarse en un diagrama de cajas, el cual muestra una mayor dispersión en las respuestas obtenidas en el cuestionario final. La caja correspondiente a este cuestionario es significativamente más ancha, lo que indica un aumento en la variabilidad de las respuestas. Además, los valores en el cuestionario final son más diversos, abarcando desde 0 hasta 10. En contraste, el cuestionario inicial muestra una dispersión más reducida, con las respuestas concentradas cerca de la mediana, que se encuentra alrededor de 5.

En conjunto, estos gráficos sugieren que la implementación del sistema de actividades tuvo un impacto variado en los estudiantes, lo que se refleja en un cambio significativo en la percepción de la lectura. Mientras algunos reforzaron la idea de que la lectura les produce felicidad, ampliando la gama de emociones asociadas con la lectura. Este cambio en la percepción refleja cómo las actividades propuestas no solo incentivaron el interés por leer, sino que también favorecieron una conexión emocional más profunda con la lectura, elevando el sentido de bienestar y felicidad que los estudiantes experimentan al leer.

Figura 24.

Diagrama de cajas pregunta 3

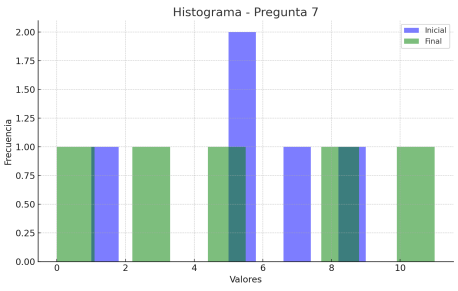


Fuente: Elaboración propia.

La figura 25 demuestra el análisis de pregunta 7: “Me siento orgulloso cuando termino de leer un libro”, los resultados demuestran diferencias significativas entre el cuestionario inicial y final, permitiendo observar cómo las frecuencias de las respuestas han cambiado tras implementar el sistema de actividades, mientras que la figura 26 de diagrama de cajas destaca la variación en la dispersión de las respuestas. El diagrama de dispersión, por otro lado, ayuda a identificar tendencias o correlaciones entre ambos cuestionarios.

Figura 25.

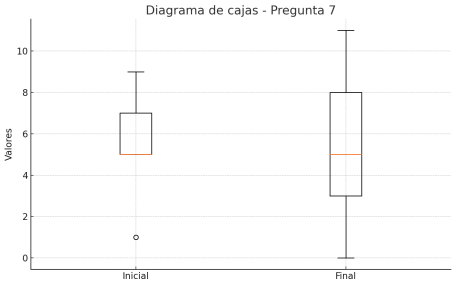
Histograma pregunta 7



Fuente: Elaboración propia.

Figura 26

Diagrama de cajas pregunta 7

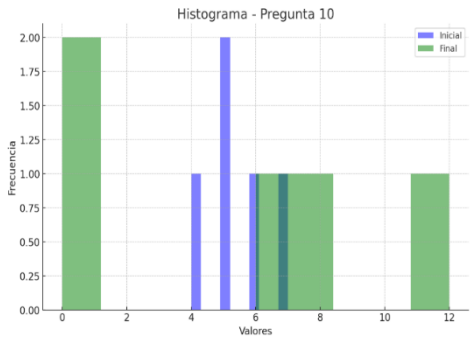


Fuente. Elaboración propia.

La Figura 27 muestra un análisis de la Pregunta 10: "Disfruto cuando los maestros o mis compañeros leen en voz alta" evidencia un cambio notable en la distribución de respuestas, se observó un aumento en la mediana y una mayor variabilidad en las respuestas finales, lo que indica que la estrategia aplicada tuvo un impacto diferencial en los participantes. Algunos estudiantes reforzaron su gusto por la lectura en voz alta, mientras que otros manifestaron opiniones más críticas, los resultados dan a conocer los cambios notables entre las respuestas iniciales y finales, evidenciados tanto en el histograma como en el diagrama de cajas. Revelando una redistribución significativa en las respuestas tras la intervención. En el cuestionario inicial, las respuestas se concentran mayormente en valores intermedios (alrededor de 6), indicando una percepción más homogénea. Por otro lado, en el cuestionario final, las respuestas se dispersan ampliamente, con frecuencias notables en los valores extremos, como 0 y 12.

Figura 27

Histograma pregunta 10



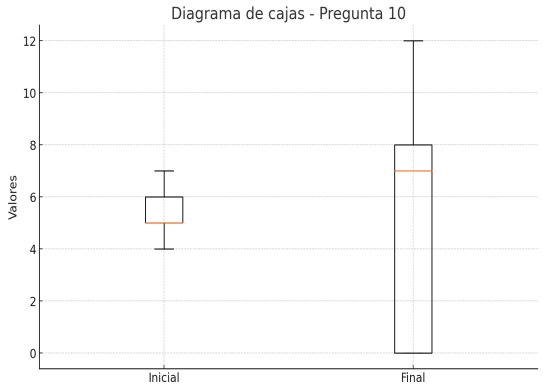
Fuente. Elaboración propia

La Figura 28 refuerza esta observación, mostrando un incremento significativo en la dispersión de las respuestas finales. La caja correspondiente al cuestionario final es mucho más amplia que la inicial, lo que indica una mayor variabilidad en las respuestas. La mediana también se incrementa ligeramente, lo que implica una tendencia hacia un aumento general en el disfrute de las lecturas en voz alta. Además, los extremos más amplios del cuestionario final reflejan que algunos participantes experimentaron cambios positivos significativos, mientras que otros manifestaron lo contrario.

Los resultados de la Pregunta 10 sugieren que el sistema de actividades influyó de manera diversa en los participantes. Si bien algunos mostraron un mayor disfrute hacia las lecturas en voz alta, otros desarrollaron respuestas más críticas o indiferentes. Esto puede estar relacionado con las preferencias individuales o el contexto en el que se realizaron las actividades. El impacto general refleja un cambio heterogéneo, donde no todos los participantes respondieron de la misma manera a este aspecto del sistema.

Figura 28

Diagrama de cajas pregunta 10



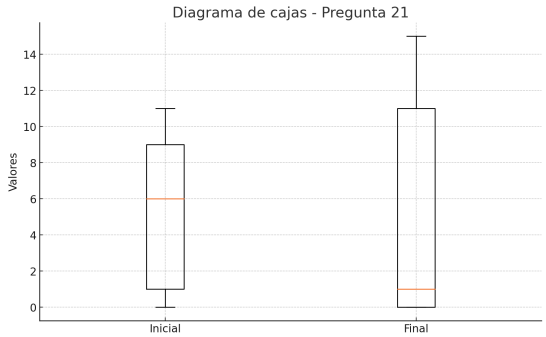
Fuente: Elaboración propia.

La Figura 29 presenta un análisis de la pregunta 21: "Considero que una iluminación adecuada mejora mi experiencia de lectura" dan resultados que muestran un cambio significativo entre las respuestas iniciales y finales, como se observa en el diagrama de cajas y el gráfico de distribución, destaca un cambio drástico en la tendencia central y la dispersión de las respuestas. En el cuestionario inicial, las respuestas están distribuidas de manera más homogénea, con una mediana alrededor de 6 y una dispersión moderada. Sin

embargo, en el cuestionario final, la mediana cae cerca de 1, indicando que una gran parte de los participantes disminuyó su percepción de la importancia de la iluminación adecuada tras la intervención. La caja correspondiente al cuestionario final es más estrecha, pero los extremos se amplían, mostrando que algunos participantes mantuvieron puntuaciones altas, mientras que otros redujeron significativamente sus respuestas.

Figura 29

Diagrama de cajas pregunta 21

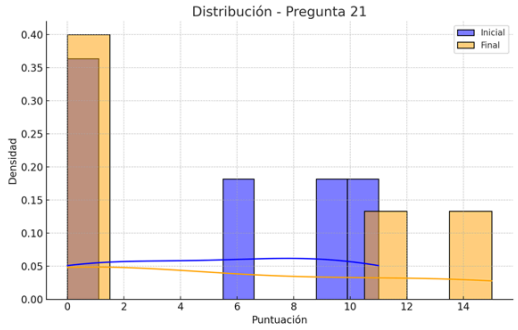


Fuente. Elaboración propia.

La Figura 30 de distribución refuerza esta interpretación, mostrando que en el cuestionario inicial las respuestas estaban más distribuidas entre los valores medios y altos (6 a 10). En el cuestionario final, una alta concentración de respuestas se ubica en valores bajos, especialmente en 0 y 2, indicando un cambio hacia una mayor importancia percibida en este aspecto. No obstante, una parte de las respuestas finales permanece en valores altos (10-14), lo que sugiere que algunos participantes continuaron valorando positivamente la iluminación para mejorar la experiencia de lectura.

Figura 30

Distribución pregunta 21



Fuente. Elaboración propia.

Los resultados de la Pregunta 21 sugieren que, tras la intervención, hubo un cambio en cómo los participantes percibieron la relevancia de la iluminación en su experiencia lectora. Este cambio podría deberse a que la intervención no enfatizó lo suficiente este aspecto, o a que otros elementos del sistema influyeron más en las respuestas finales, relegando la importancia percibida de la iluminación. Este resultado también refleja una gran variabilidad en las respuestas, con algunos participantes manteniendo una alta valoración y otros ajustando significativamente su perspectiva.

En general, los resultados reflejan un impacto positivo tras la aplicación del sistema de actividades, evidenciado por los cambios significativos en varias preguntas clave. Los datos obtenidos muestran mejoras notables en las percepciones y actitudes hacia los temas evaluados, como la motivación por la lectura, el disfrute al encontrar libros interesantes y la apreciación de ciertos aspectos del entorno de lectura. Estas transformaciones son un indicativo de que el sistema implementado logró influir positivamente en una parte considerable de los participantes. Sin embargo, también se observan áreas de variabilidad y aspectos que requieren atención. Por ejemplo, algunas preguntas muestran una polarización en las respuestas finales, con participantes que experimentaron mejoras significativas mientras que otros manifestaron respuestas más críticas o indiferentes. Este fenómeno puede deberse a las diferencias individuales en cómo los participantes interactuaron con el sistema de actividades, así como a la naturaleza de las actividades implementadas, que podrían haber resonado más con ciertos grupos que con otros.

Además, hay preguntas, como las relacionadas con la iluminación, donde se evidenció una disminución en la importancia percibida. Esto podría indicar que este aspecto no se abordó suficientemente en el sistema de actividades o que los participantes priorizaron

otros elementos del programa. Este hallazgo resalta la necesidad de un enfoque más equilibrado que incluya tanto los elementos prácticos como los emocionales y ambientales del proceso de aprendizaje, también refuerzan la importancia de implementar estrategias educativas innovadoras para fomentar el desarrollo de habilidades, actitudes positivas y motivación hacia la lectura. Sin embargo, también destacan la necesidad de realizar ajustes continuos y adaptaciones personalizadas para maximizar el impacto en todos los participantes y abordar las áreas donde las percepciones no mejoraron o disminuyeron. Este enfoque reflexivo y ajustable permitirá optimizar futuros programas educativos y garantizar un impacto más uniforme y efectivo.

5.2. Guía de Observación.

La implementación de las ocho actividades diseñadas en el contexto de aprendizaje permitió observar una evolución progresiva en la motivación de los estudiantes hacia la lectura. En las primeras sesiones, predominaba una actitud reservada, con una participación limitada y cierta inseguridad a la hora de interactuar con los textos. Sin embargo, a medida que los estudiantes iban realizando las actividades, mostraban un interés cada vez mayor. La combinación de preguntas detonantes, debates guiados y conexiones con sus experiencias personales despertó su curiosidad e hizo que se involucraran activamente en el proceso lector. Desde el principio, se creó un entorno seguro y estimulante, lo que hizo que los niños percibieran la lectura como algo significativo y no como una simple tarea académica.

A medida que avanzaban las actividades, se observó un incremento en la interacción y el compromiso de los estudiantes dentro del ambiente de aprendizaje. La socialización en torno a los textos, el intercambio de interpretaciones y la posibilidad de expresar libremente sus ideas fortalecieron su confianza y autonomía lectora. En actividades como la dramatización de leyendas y crear sus propios textos, la motivación se intensificó, ya que los estudiantes no solo leían, sino que también experimentaban y representaban las historias. Este enfoque activo de la lectura hizo que los niños comprendieran el significado de los textos de manera más profunda y desarrollaran habilidades críticas y creativas mientras se apropiaban del contenido.

Como docente se desempeñó un papel fundamental en la creación de un clima motivacional enriquecedor. Gracias a las estrategias constructivistas, se promovió un

aprendizaje basado en la exploración, el descubrimiento y la participación activa. La planificación de actividades progresivas adaptadas a los intereses de los estudiantes hizo que cada sesión representara un desafío estimulante y no una obligación. El uso de materiales diversos, el refuerzo positivo y la valoración de sus aportaciones generaron en los niños un sentido de logro, reforzando su percepción de la lectura como una fuente de disfrute y crecimiento personal. La combinación de estos elementos consolidó un ambiente en el que la lectura dejó de ser vista como una tarea impuesta para convertirse en una experiencia compartida de exploración y aprendizaje significativo.

Al concluir el proceso con la última actividad, se constató que los estudiantes no solo habían desarrollado una mayor motivación hacia la lectura, sino también una predisposición natural a seguir explorando textos por iniciativa propia. El ambiente de aprendizaje, estructurado de manera intencionada y con un enfoque centrado en el estudiante, logró transformar la lectura en una práctica auténtica de construcción del conocimiento. La combinación del trabajo colaborativo, la interacción constante con los textos y la guía de mi parte, tuvo un impacto significativo en la actitud de los niños y fortaleciendo su autonomía como lectores críticos y reflexivos.

5.3. Grupo focal.

El análisis de las respuestas obtenidas en el grupo focal (Anexo 5), muestra un cambio significativo en las percepciones y actitudes de los estudiantes hacia la lectura, en lo cual se destaca la efectividad de las actividades implementadas. Al respecto, en la fase inicial, los estudiantes señalaron que las actividades eran interesantes, aunque enfrentaron dificultades para comprenderlas por completo en un primer momento. Este hallazgo es crucial, ya que refleja la capacidad de las actividades para captar la atención, incluso cuando los estudiantes no estaban familiarizados con las dinámicas propuestas. La curiosidad inicial y el interés demostrado apuntan a un diseño pedagógico que logra conectar con los estudiantes, un aspecto esencial para motivar a aquellos que previamente no mostraban afinidad por la lectura.

Resulta relevante en las respuestas emitidas, el enfoque de los estudiantes hacia un proceso de lectura más consciente y reflexivo. Mientras que, inicialmente priorizaban la velocidad en la lectura, al final del proyecto expresaron que ahora dedican más tiempo a pensar y reflexionar sobre los textos. Este cambio en la manera en que interactúan con los

materiales de lectura es un indicador del impacto positivo del proyecto, ya que fomenta no solo habilidades técnicas sino también una comprensión más profunda y significativa. Este avance va más allá de lo mecánico, promoviendo un aprendizaje crítico y una apreciación genuina de los textos.

Otro aspecto clave identificado es el aumento en la motivación hacia la lectura. En las respuestas finales, los estudiantes indicaron que disfrutan más del proceso de leer y que actividades específicas, como la creación de historias propias, fueron especialmente significativas. Este tipo de estrategias creativas, donde los estudiantes asumen un rol activo en el aprendizaje, no solo reforzaron las habilidades lectoras, sino que también empoderó a los participantes al permitirles explorar su imaginación y expresar sus ideas. Este enfoque participativo y dinámico fue una prueba de que el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes pueden relacionarse emocional e intelectualmente con las actividades propuestas.

Desde las respuestas del grupo focal se evidencia un cambio profundo en la relación de los estudiantes con la lectura, lo que invita a reflexionar sobre los mecanismos subyacentes que propiciaron esta transformación. En un primer momento, las actividades de lectura implementadas fueron percibidas como interesantes, aunque los estudiantes reconocieron cierta dificultad inicial para comprenderlas plenamente. Este detalle, lejos de ser una limitación, sugiere un proceso de adaptación cognitiva y emocional por parte de los participantes, quienes se enfrentaron a una dinámica de aprendizaje distinta a las experiencias previas. La capacidad de las actividades para mantener el interés, incluso en etapas tempranas, pone de manifiesto el poder del diseño pedagógico bien pensado: actividades que desafían pero que al mismo tiempo generan curiosidad y compromiso.

Un aspecto crucial identificado es la transición de los estudiantes hacia una lectura más reflexiva. Este cambio, descrito por los participantes como un proceso en el que ahora “piensan más” en lo que leen, evidencia una evolución desde un enfoque mecánico hacia uno que valora la comprensión y el significado. Este hallazgo no solo es un indicador de progreso técnico en habilidades lectoras, sino también un logro en términos de desarrollo cognitivo más amplio. El acto de reflexionar sobre lo leído implica un nivel de procesamiento más profundo, donde los estudiantes conectan ideas, interpretan significados y, en última instancia, desarrollan una comprensión crítica del contenido. Este

cambio tiene implicaciones duraderas, ya que fomenta una actitud que puede extenderse a otros ámbitos del aprendizaje y de la vida cotidiana.

El aumento en la motivación hacia la lectura es, quizás, uno de los logros más destacados del proyecto. Los estudiantes expresaron que, antes de las actividades, la lectura no era algo que disfrutaran, mientras que ahora encuentran placer en el acto de leer. Este cambio, aunque puede parecer subjetivo, es un indicador poderoso de una transformación en las actitudes internas de los participantes. La motivación es un componente clave del aprendizaje, y cuando los estudiantes se sienten intrínsecamente motivados, las barreras externas como el tiempo o la complejidad tienden a desvanecerse. La creación de historias propias, señalada como una de las actividades más significativas, ejemplifica el poder de las estrategias que otorgan protagonismo a los estudiantes, permitiéndoles no solo consumir información sino también ser creadores activos de contenido. Esto refuerza su sentido de autonomía y competencia, dos factores esenciales en el desarrollo de una motivación intrínseca sostenida.

Desde la perspectiva investigativa en que se analizan los resultados, se puede considerar que, el éxito del proyecto también radica en su capacidad para responder a las necesidades emocionales de los estudiantes. La lectura, cuando es presentada de forma mecánica o impersonal, puede percibirse como una tarea más dentro de un currículo ya saturado. Sin embargo, las actividades implementadas parecen haber creado un espacio donde los estudiantes no solo aprenden, sino que también experimentan. Esto genera un vínculo emocional con el proceso de aprendizaje, transformando la lectura en algo que tiene sentido personal y social para ellos. Este enfoque integral, que combina aspectos técnicos, emocionales y creativos, no solo mejoró las habilidades específicas, sino que también sienta las bases para una relación más rica y significativa con el aprendizaje en general.

Es importante señalar que, los resultados del grupo focal invitan a reflexionar sobre cómo el diseño de experiencias educativas puede influir profundamente en la manera en que los estudiantes interactúan con el conocimiento. Este proyecto no solo logró cambiar actitudes, sino que también evidenció el potencial transformador de la educación cuando se abordan tanto las dimensiones cognitivas como las participativas de los estudiantes. Las lecciones aprendidas de este proceso no solo son relevantes para la enseñanza de la lectura, sino que también pueden servir como modelo para otras áreas del aprendizaje, destacando

la importancia de una pedagogía que valore al estudiante como un ser completo, capaz de reflexionar, crear y crecer en todos los aspectos de su desarrollo.

Resulta clave la lección derivada del análisis efectuado, en cuanto a la importancia de articular metodologías reflexivas, creativas y participativas para transformar la relación de los estudiantes con la lectura. En correspondencia, el proyecto no solo logró superar las barreras iniciales, como la falta de motivación y el enfoque superficial, sino que también estableció una base para que los estudiantes desarrollen una relación positiva y duradera con la lectura y una interacción con sus compañeros, llegando a generar un clima motivacional.

5.4. Entrevista a la docente.

La entrevista a la docente (Anexo 6), permitió identificar tendencias relevantes que reflejan sus percepciones y experiencias en torno a la motivación y el desarrollo de la habilidad lectora de los estudiantes. Un tema central que surge de este análisis es la importancia de la motivación en el interés por la lectura, y se destaca una evolución positiva en el compromiso de los estudiantes. Aunque inicialmente se observó una baja motivación, esta situación mejoró significativamente con la implementación de actividades pedagógicas adecuadas y atractivas.

Entre los principales desafíos que nos mencionó la docente se encontraban la falta de fluidez lectora, señalada como una barrera importante en el proceso de enseñanza. Este obstáculo, lejos de limitar la labor docente, se convirtió en el punto de partida para diseñar intervenciones orientadas a fortalecer las habilidades lectoras. La identificación de estas dificultades pone de manifiesto la capacidad de la docente practicante para realizar diagnósticos y, a partir de ellos, establecer acciones que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes. Un aspecto especialmente relevante es el papel de las estrategias y actividades implementadas. Entre ellas, la docente tutora destaca, la creación de espacios específicos para la lectura, como el rincón de lectura, y la incorporación de actividades dinámicas que fomentan la interacción y el interés por los textos, ya que estas iniciativas iban más allá de su dimensión funcional y se convierten en símbolos del

compromiso de generar entornos de aprendizaje enriquecedores. El rincón de lectura, por ejemplo, no solo proporciona un espacio físico dedicado a ello, sino que también fomenta un ambiente propicio para el desarrollo del fomento de la lectura.

Asimismo, las actividades diseñadas por la docente practicante buscaron que el acto de leer sea una experiencia significativa para los estudiantes, superando la lectura de memorización. Este enfoque centrado en el estudiante no solo fomenta el aprendizaje autónomo, sino que también establece una conexión emocional con los textos, esencial para generar motivación duradera a demás se evidenció la participación activa de todos los estudiantes y adquirieron una mayor capacidad de análisis y reflexión también en su proceso lector se puede visualizar ya los cambios en la mejor de fluidez de la lectura de algunos estudiantes.

Las respuestas de la docente tutora reflejan una actitud proactiva y reflexiva. Más allá de identificar problemas y proponer soluciones, evidenció un proceso constante de evaluación y ajuste de las estrategias implementadas. A demás visualizó el cambio que obtuvo el estudiante, tanto en su comportamiento como en la manera de relacionarse con los compañeros y sobre todo en que el estudiante empezara a tener un pensamiento crítico, reflexivo y autónomo. Este ciclo de reflexión y acción es fundamental para garantizar que las intervenciones pedagógicas son efectivas y se adaptaron a las necesidades cambiantes del alumnado.

CAPITULO VI

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

6.1. Conclusiones.

El análisis de los fundamentos teóricos demostró que la motivación hacia la lectura es un proceso complejo influenciado por factores internos, como la curiosidad y el disfrute personal, y externos, como el entorno educativo y social. Los modelos pedagógicos revisados resaltan que la lectura no debe abordarse únicamente como una competencia académica, sino como un medio para el desarrollo integral que conecta emociones, pensamiento crítico y creatividad. Asimismo, se concluye que la creación de un ambiente de aprendizaje enriquecedor, en los que se priorice la interacción con textos diversos y relevantes, es esencial para despertar la curiosidad de los estudiantes y fomentar una

relación positiva y duradera con la lectura y con los compañeros creando así un clima motivacional. Este marco refuerza la idea de que la lectura no solo forma mentes críticas, sino también personas con la capacidad de comprender y transformar su entorno.

El diagnóstico inicial permitió identificar que los estudiantes de séptimo grado presentaban bajos niveles de motivación hacia la lectura, lo cual se atribuye, en gran medida, a la falta de estrategias didácticas innovadoras y de recursos que conecten la lectura con sus intereses y contextos personales. El 51.9% percibieron a la lectura como una tarea obligatoria, sin una conexión emocional significativa, el 25.9 % de los estudiantes afirmaron que sí les gusta leer y el 22.2% de los encuestados se encontraron con una postura ambivalente. Al analizar estos datos se obtuvieron hallazgos que sirvió para replantear el diseño pedagógico para transformar la lectura en una experiencia atractiva, significativa y alineada con las necesidades y aspiraciones de los estudiantes.

Al momento de la implementación del ambiente de aprendizaje, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones, se obtuvieron resultados positivos tanto en el ámbito académico como en el personal de los estudiantes, logrando que la lectura se percibiera como una actividad placentera y significativa. En los resultados de los cuestionarios inicial y final muestra que el sistema de actividades tuvo un impacto diferenciado en las respuestas de los participantes. En algunas preguntas clave, como la número 1: me gusta leer porque las historias son divertidas, la número 2: me emociono cuando encuentro un libro interesante, la número 3: leer me hace sentir feliz, la número 7: Me siento orgulloso cuando termino de leer un libro y la número 10: disfruto cuando los maestros o mis padres me recomiendan libros. se observa un aumento significativo de las medianas finales, lo que indica una mejora en áreas como la motivación, el disfrute y el interés por la lectura.

La disposición del espacio, con áreas específicas como un rincón de lectura y una estación de limpieza, favoreció la concentración y el bienestar de los estudiantes. Las actividades, basadas en sus intereses literarios, incluyeron lecturas en voz alta, debates y proyectos creativos que promovieron la exploración autónoma y el disfrute del acto lector. En este contexto, los estudiantes no solo mejoraron sus competencias literarias, sino que desarrollaron un vínculo más profundo con la lectura, convirtiéndose en lectores más comprometidos y críticos.

Los indicadores evaluados, mostraron un aumento moderado de la motivación hacia la lectura, el aumento en la participación activa, la mejora en la comprensión lectora y la capacidad de análisis crítico y un aumento en la fluidez lectora de algunos estudiantes, reflejan un cambio positivo en la percepción y actitud hacia la lectura. Además, los estudiantes desarrollaron la habilidad de elegir lecturas de acuerdo con sus intereses, establecer metas personales y reflexionar sobre su progreso, lo que consolidó su autonomía como lectores. Este logro confirma que un ambiente educativo diseñado para estimular el interés lector no solo transforma la experiencia académica, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades y actitudes que perduran más allá del aula, contribuyendo a la formación de lectores apasionados y autónomos, creando conexiones con sus compañeros y llegando a fomentar un clima motivacional. Sin embargo, se debe mantener este cambio del estudiante, adaptando a sus nuevas preferencias, ya que esta motivación es constante y cambiante.

6.2. Recomendaciones.

Se recomienda diseñar actividades de lectura que conecten con los intereses personales de los estudiantes y les brinden autonomía para elegir los textos que desean explorar. Este enfoque permite que los estudiantes se apropien de su proceso de aprendizaje, lo que favorece el desarrollo de una motivación interna que va más allá de las recompensas externas. Además, es crucial que se les proporcione retroalimentación positiva y se reconozcan los logros de los estudiantes, reforzando la idea de que la lectura es valiosa y significativa en sí misma.

Para que los estudiantes desarrollen un vínculo emocional con la lectura, es esencial crear un clima motivacional positivo en el aula. Esto implica que tanto la docente como los estudiantes fomenten una cultura de respeto, apoyo y colaboración, en la que se valore el esfuerzo de cada estudiante por involucrarse en la lectura. Se recomienda promover una comunicación abierta y un ambiente donde los estudiantes se sientan cómodos compartiendo sus experiencias de lectura y discutiendo las obras que leen. Del mismo modo, nosotros como docentes debemos mostrar actitudes positivas hacia la lectura, demostrando entusiasmo y pasión por los libros, lo que genera una atmósfera que inspira a los estudiantes a explorar el mundo literario con curiosidad y placer.

Es importante diseñar estrategias que promuevan la motivación autónoma de los estudiantes para que se conviertan en agentes activos de su aprendizaje. Se recomienda incluir actividades que fomenten la autorregulación y el desafío personal, como la creación de proyectos de lectura individualizados y grupales o el establecimiento de metas lectoras alcanzables. Asimismo, se recomienda proporcionar a los estudiantes herramientas para que reflexionen sobre su propio progreso y encuentren satisfacción en los logros obtenidos, no solo en términos de calificaciones, sino también en su desarrollo personal y académico. Este tipo de intervenciones puede favorecer una motivación a largo plazo, ya que los estudiantes desarrollan la capacidad de evaluar y valorar su propio proceso de lectura de manera autónoma y responsable.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alonso, L. E. (1995). *CAPÍTULO 8 SUJETO Y DISCURSO: EL LUGAR DE LA ENTREVISTA ABIERTA EN LAS PRÁCTICAS DE LA SOCIOLOGÍA CUALITATIVA*.

Ambrose, M., & Kulik, C. (1999). Old friends, new faces: motivation research in the 1990s. *Journal of Management*, *25*(3), 231–292. https://doi.org/10.1016/S0149-2063(99)00003-3

Argandoña, M. E., Amador, M. A., Sánchez, M. A., & Bonozo, D. C. (2023). Los ambientes de aprendizaje. La forma cambiante tanto de las instituciones educativas como lugares donde se producen aprendizajes. *RECIAMUC*, *7*(1), 68–76. https://doi.org/10.26820/RECIAMUC/7.(1).ENERO.2023.68-76

Asenjo, J. A. (1995). *La Tragedia de San Hermenegildo y otras obras del Teatro Español de Colegio* . UNED. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BqJ7BAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=Seg%C3%BAn+Asenjo+(2014),+una+obra+de+teatro+es+una+composici%C3%B3n+literaria+&ots=6iQloxCWhH&sig=fk-Yh5Rhl6A0xED3N71kSTwqpfc#v=onepage&q&f=false

Barrera, A. Delia. (2004). *UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN POR APRENDER EN SECUNDARIA BÁSICA , A PARTIR DE LA LENGUA MATERNA COMO INSTRUMENTO.* INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “RAFAEL M. DE MENDIVE.

Calderon, J. D. (2013). *EL COMPORTAMIENTO LECTOR Y SU INCIDENCIA EN EL CONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO AÑO.* [Universidad Técnica Estatal de Quevedo.]. https://repositorio.uteq.edu.ec/server/api/core/bitstreams/b8764797-a3b2-4ae4-9952-0aa58010649f/content

Caride, J. A., & Pose, H. (2015). Leer el mundo hoy o cuando la lectura se convierte en diálogo. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, *13*, 7–22. https://doi.org/10.18239/ocnos

Carranza, L. E. (2018). *Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa (I.E.) central del municipio de Saldaña Tolima*. Ibagué : Universidad del Tolima, 2018. https://repository.ut.edu.co/handle/001/2466

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, Gloria. (1994). *Enseñar lengua*.

Condemarín, M. (2001). El poder de leer. *Ministerio de Educación República de Chile*.

Condori, E., Chumpitaz, H., Quispe, J., Torres, M., & Quispe, W. (2021). Procesos Cognitivos Y Motivación Académica Durante La Pandemia Del Covid-19. *Revista Arbitrada Del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 39–50. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/10/Ed.5239-50-Condori-Araujo-et-al.pdf

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca , el Desarrollo Social , y el Bienestar Teoría de la Autodeterminación. *American Psychologist*, *55*, 68–78.

DeWalt, K. Musante., & DeWalt, B. R. . (2002). *Participant observation : a guide for fieldworkers*. 285.

Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y., & Ruiz, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios Del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, *3*(1), 94–102. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357190012

Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). *ATTITUDES AND SOCIAL COGNITION Goals: An Approach to Motivation and Achievement*.

Garcia Del Toro, A. (2011). *Teatralidad: Cómo y por qué enseñar textos dramáticos - Antonio Garcia del Toro - Google Libros*.

https://books.google.com.ec/books/about/Teatralidad.html?id=d29AnQOU24gC&redir_esc=y

García, M., Alvira, F., Alonso, L., & Fernández, M. (2016). El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación. Manuel García Ferrando, Fernando Alvira, Luis Enrique Alonso y Modesto Escobar (comps.). Madrid: Alianza, 2015. *RES. Revista Española de Sociología, ISSN-e 1578-2824, Vol. 25, Nº. 3, 2016 (Ejemplar Dedicado a: Formación Profesional e Innovación), Págs. 459-460*, *25*(3), 459–460. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7373352

González, A. (2003). Los paradigmas de la investigación en ciencias sociales. *Islas*, *45*(138), 125–135.

González, M. C. (2012). Más allá de la motivación: cultivar la voluntad de aprender para hacer frente a las demandas escolares, favorecer el éxito escolar y el desarrollo positivo de los estudiantes. *Revista IDEA*. https://www.researchgate.net/publication/311202852_Gonzalez-Torres_MC_2012_Mas_alla_de_la_motivacion_cultivar_la_voluntad_de_aprender_para_hacer_frente_a_las_demandas_escolares_favorecer_el_exito_escolar_y_el_desarrollo_positivo_de_los_estudiantes_Rev

Hernández, R., & Mendoza Christian. (2018). *Metodología de la Investigación Mendoza hernandez.pdf*.

Jimenez, M. P., Fernandez, E., & Martín, M. D. (2003). Motivación intrínseca: competencia, autodeterminación y control. *Emoción y Motivación: La Adaptación Humana, Vol. 2, 2003, ISBN 84-8004-619-8, Págs. 797-827*, 797–827. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8887192

Kemmis, S. (1984). *Investigación- acción en ciencias sociales.*

Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality and Quantity*, *43*(2), 265–275. https://doi.org/10.1007/S11135-007-9105-3/METRICS

Maila, D. P. (2020). *FACTORES QUE INCIDEN EN EL DESINTERÉS POR LA LECTURA*. *2507*(February), 1–9.

Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo complementario* (Ediciones). https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FTSjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Maldonado,+J.+E.+(2018).+Metodologia+de+la+investigación+Social:+Paradigmas:+Cuantitativo,+Sociocrítico,+Cualitativo+complementario.+Ediciones+de+la+U.&ots=6m7O1RIG35&sig=fAG3iGieEgF

Martinez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* Litexsa Venezolana. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=5.+Martínez+M.+La+investigación+cualitativa+etnográfica+en+educación.+México%3A+Trillas%3B+1999&btnG=

Merlinsky, G. (2006). La Entrevista como Forma de Conocimiento y como Texto Negociado: Notas para una pedagogía de la investigación. *Cinta de Moebio; Revista de Epistemología.*, *27*.

Ministerio de educación. (2016). Lineamientos para organizar los ambientes de aprendizaje para educación inicial. *Pasa La Voz*, 1–32. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/MARZO-PASA-LA-VOZ.pdf

Ministerio de Educación. (2021). Educación General Básica Media Lengua y Literatura. *Currículo de EGB y BGU*, 107–128. https://educacion.gob.ec/curriculo-media/

Ministerio de Educación. (2023). Lineamientos-Ambientes-De-Aprendizaje. *Ministerio de Educación Del Ecuador*, 1–14.

Morgan, D. (1997). Focus Groups as Qualitative Research. *Focus Groups as Qualitative Research*, 32–46. https://books.google.com/books/about/Focus_Groups_as_Qualitative_Research.html?hl=es&id=LxF5CgAAQBAJ

Moriano, L. V. (2018). *LA FÁBULA COMO UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS*. *3*(2), 91–102.

Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, *15*(1), 52–68. https://doi.org/10.18239/OCNOS_2016.15.1.941

Murillo, F. J. (2007). Entrevista a F. Javier Murillo Torrecilla. *Avances En Supervisión Educativa: Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España, ISSN-e 1885-0286, Nº. 5, 2007*, *5*, 13. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2240913&info=resumen&idioma=SPA

Oliver, M. (2016). *Upstream: Selected Essays* . https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fqOoCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&ots=bkGxfQQP1V&sig=IML17h0y8bl9inafb14G0IcVhB8#v=onepage&q&f=false

Ortiz, G. A., Ruiz, M. E., & Guamán, E. E. (2019a). Ambientes de enseñanza: un acercamiento conceptual en el siglo XXI. *Dominio de Las Ciencias, ISSN-e 2477-8818, Vol. 5, Nº. Extra 1, 2019 (Ejemplar Dedicado a: Especial: Noviembre 2019), Págs. 212-234*, *5*(1), 212–234. https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1040

Ortiz, G. A., Ruiz, M. E., & Guamán, E. E. (2019b). Ambientes de enseñanza: un acercamiento conceptual en el siglo XXI. *Dominio de Las Ciencias, ISSN-e 2477-8818, Vol. 5, Nº. Extra 1, 2019 (Ejemplar Dedicado a: Especial: Noviembre 2019), Págs. 212-234*, *5*(1), 212–234. https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1040

Paulette, A., & Vargas, M. C. (2019). Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación” del Programa Maestros Comunitarios. *Revista Electrónica Educare*, *23*(2), 128–142. https://doi.org/10.15359/REE.23-2.7

Pellicer, I., Vivas, P., & Rojas, J. (2013). La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. . *EURE (Santiago)*, *39*(116), 119–139. https://doi.org/10.4067/S0250-71612013000100005

Piaget, J. (1981). La Teoría De Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, *4*(sup2), 13–54. https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902/ASSET//CMS/ASSET/921E10B2-C361-4C73-97DA-3D26E0289531/02103702.1981.10821902.FP.PNG

Reeve, J. (2010). Aspectos de la emoción. *Motivación y Emoción*, 245–271.

Rosales, M. del V. (2016). El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, *20*(65), 91–98. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35646429010

Ruiz, P. (1993). La oda en el espacio lírico del siglo XVII. *La Oda*, 277–318. https://dialnet.unirioja.es/s

Alonso, L. E. (1995). *CAPÍTULO 8 SUJETO Y DISCURSO: EL LUGAR DE LA ENTREVISTA ABIERTA EN LAS PRÁCTICAS DE LA SOCIOLOGÍA CUALITATIVA*.

Ambrose, M., & Kulik, C. (1999). Old friends, new faces: motivation research in the 1990s. *Journal of Management*, *25*(3), 231–292. https://doi.org/10.1016/S0149-2063(99)00003-3

Argandoña, M. E., Amador, M. A., Sánchez, M. A., & Bonozo, D. C. (2023). Los ambientes de aprendizaje. La forma cambiante tanto de las instituciones educativas como lugares donde se producen aprendizajes. *RECIAMUC*, *7*(1), 68–76. https://doi.org/10.26820/RECIAMUC/7.(1).ENERO.2023.68-76

Asenjo, J. A. (1995). *La Tragedia de San Hermenegildo y otras obras del Teatro Español de Colegio* . UNED. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BqJ7BAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=Seg%C3%BAn+Asenjo+(2014),+una+obra+de+teatro+es+una+composici%C3%B3n+literaria+&ots=6iQloxCWhH&sig=fk-Yh5Rhl6A0xED3N71kSTwqpfc#v=onepage&q&f=false

Barrera, A. Delia. (2004). *UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN POR APRENDER EN SECUNDARIA BÁSICA , A PARTIR DE LA LENGUA MATERNA COMO INSTRUMENTO*. INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “RAFAEL M. DE MENDIVE.

Calderon, J. D. (2013). *EL COMPORTAMIENTO LECTOR Y SU INCIDENCIA EN EL CONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO AÑO*. [Universidad Técnica Estatal de Quevedo.]. https://repositorio.uteq.edu.ec/server/api/core/bitstreams/b8764797-a3b2-4ae4-9952-0aa58010649f/content

Caride, J. A., & Pose, H. (2015). Leer el mundo hoy o cuando la lectura se convierte en diálogo. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, *13*, 7–22. https://doi.org/10.18239/ocnos

Carranza, L. E. (2018). *Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa (I.E.) central del municipio de Saldaña Tolima*. Ibagué : Universidad del Tolima, 2018. https://repository.ut.edu.co/handle/001/2466

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, Gloria. (1994). *Enseñar lengua*.

Condemarín, M. (2001). El poder de leer. *Ministerio de Educación República de Chile*.

Condori, E., Chumpitaz, H., Quispe, J., Torres, M., & Quispe, W. (2021). Procesos Cognitivos Y Motivación Académica Durante La Pandemia Del Covid-19. *Revista Arbitrada Del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 39–50. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/10/Ed.5239-50-Condori-Araujo-et-al.pdf

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca , el Desarrollo Social , y el Bienestar Teoría de la Autodeterminación. *American Psychologist*, *55*, 68–78.

DeWalt, K. Musante., & DeWalt, B. R. . (2002). *Participant observation : a guide for fieldworkers*. 285.

Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y., & Ruiz, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios Del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, *3*(1), 94–102. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357190012

Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). *ATTITUDES AND SOCIAL COGNITION Goals: An Approach to Motivation and Achievement*.

Garcia Del Toro, A. (2011). *Teatralidad: Cómo y por qué enseñar textos dramáticos - Antonio Garcia del Toro - Google Libros*.

https://books.google.com.ec/books/about/Teatralidad.html?id=d29AnQOU24gC&redir_esc=y

García, M., Alvira, F., Alonso, L., & Fernández, M. (2016). El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación. Manuel García Ferrando, Fernando Alvira, Luis Enrique Alonso y Modesto Escobar (comps.). Madrid: Alianza, 2015. *RES. Revista Española de Sociología, ISSN-e 1578-2824, Vol. 25, Nº. 3, 2016 (Ejemplar Dedicado a: Formación Profesional e Innovación), Págs. 459-460*, *25*(3), 459–460. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7373352

González, A. (2003). Los paradigmas de la investigación en ciencias sociales. *Islas*, *45*(138), 125–135.

González, M. C. (2012). Más allá de la motivación: cultivar la voluntad de aprender para hacer frente a las demandas escolares, favorecer el éxito escolar y el desarrollo positivo de los estudiantes. *Revista IDEA*. https://www.researchgate.net/publication/311202852_Gonzalez-Torres_MC_2012_Mas_alla_de_la_motivacion_cultivar_la_voluntad_de_aprender_para_hacer_frente_a_las_demandas_escolares_favorecer_el_exito_escolar_y_el_desarrollo_positivo_de_los_estudiantes_Rev

Hernández, R., & Mendoza Christian. (2018). *Metodología de la Investigación Mendoza hernandez.pdf*.

Jimenez, M. P., Fernandez, E., & Martín, M. D. (2003). Motivación intrínseca: competencia, autodeterminación y control. *Emoción y Motivación: La Adaptación Humana, Vol. 2, 2003, ISBN 84-8004-619-8, Págs. 797-827*, 797–827. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8887192

Kemmis, S. (1984). *Investigación- acción en ciencias sociales.*

Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality and Quantity*, *43*(2), 265–275. https://doi.org/10.1007/S11135-007-9105-3/METRICS

Maila, D. P. (2020). *FACTORES QUE INCIDEN EN EL DESINTERÉS POR LA LECTURA*. *2507*(February), 1–9.

Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo complementario* (Ediciones). https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FTSjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Maldonado,+J.+E.+(2018).+Metodologia+de+la+investigación+Social:+Paradigmas:+Cuantitativo,+Sociocrítico,+Cualitativo+complementario.+Ediciones+de+la+U.&ots=6m7O1RIG35&sig=fAG3iGieEgF

Martinez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* Litexsa Venezolana. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=5.+Martínez+M.+La+investigación+cualitativa+etnográfica+en+educación.+México%3A+Trillas%3B+1999&btnG=

Merlinsky, G. (2006). La Entrevista como Forma de Conocimiento y como Texto Negociado: Notas para una pedagogía de la investigación. *Cinta de Moebio; Revista de Epistemología.*, *27*.

Ministerio de educación. (2016). Lineamientos para organizar los ambientes de aprendizaje para educación inicial. *Pasa La Voz*, 1–32. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/MARZO-PASA-LA-VOZ.pdf

Ministerio de Educación. (2021). Educación General Básica Media Lengua y Literatura. *Currículo de EGB y BGU*, 107–128. https://educacion.gob.ec/curriculo-media/

Ministerio de Educación. (2023). Lineamientos-Ambientes-De-Aprendizaje. *Ministerio de Educación Del Ecuador*, 1–14.

Morgan, D. (1997). Focus Groups as Qualitative Research. *Focus Groups as Qualitative Research*, 32–46. https://books.google.com/books/about/Focus_Groups_as_Qualitative_Research.html?hl=es&id=LxF5CgAAQBAJ

Moriano, L. V. (2018). *LA FÁBULA COMO UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS*. *3*(2), 91–102.

Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, *15*(1), 52–68. https://doi.org/10.18239/OCNOS_2016.15.1.941

Murillo, F. J. (2007). Entrevista a F. Javier Murillo Torrecilla. *Avances En Supervisión Educativa: Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España, ISSN-e 1885-0286, Nº. 5, 2007*, *5*, 13. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2240913&info=resumen&idioma=SPA

Oliver, M. (2016). *Upstream: Selected Essays* . https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fqOoCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&ots=bkGxfQQP1V&sig=IML17h0y8bl9inafb14G0IcVhB8#v=onepage&q&f=false

Ortiz, G. A., Ruiz, M. E., & Guamán, E. E. (2019a). Ambientes de enseñanza: un acercamiento conceptual en el siglo XXI. *Dominio de Las Ciencias, ISSN-e 2477-8818, Vol. 5, Nº. Extra 1, 2019 (Ejemplar Dedicado a: Especial: Noviembre 2019), Págs. 212-234*, *5*(1), 212–234. https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1040

Ortiz, G. A., Ruiz, M. E., & Guamán, E. E. (2019b). Ambientes de enseñanza: un acercamiento conceptual en el siglo XXI. *Dominio de Las Ciencias, ISSN-e 2477-8818, Vol. 5, Nº. Extra 1, 2019 (Ejemplar Dedicado a: Especial: Noviembre 2019), Págs. 212-234*, *5*(1), 212–234. https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1040

Paulette, A., & Vargas, M. C. (2019). Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación” del Programa Maestros Comunitarios. *Revista Electrónica Educare*, *23*(2), 128–142. https://doi.org/10.15359/REE.23-2.7

Pellicer, I., Vivas, P., & Rojas, J. (2013). La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. . *EURE (Santiago)*, *39*(116), 119–139. https://doi.org/10.4067/S0250-71612013000100005

Piaget, J. (1981). La Teoría De Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, *4*(sup2), 13–54. https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902/ASSET//CMS/ASSET/921E10B2-C361-4C73-97DA-3D26E0289531/02103702.1981.10821902.FP.PNG

Reeve, J. (2010). Aspectos de la emoción. *Motivación y Emoción*, 245–271.

Rosales, M. del V. (2016). El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, *20*(65), 91–98. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35646429010

Ruiz, P. (1993). La oda en el espacio lírico del siglo XVII. *La Oda*, 277–318. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1250628

Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima*, *27*, 51–65. https://doi.org/10.14482/ZP.27.10979

Sousanis, N. (2015). *Unflattening* . https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2fuwDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA29&dq=Sousanis,+N.+(2015).+Unflattening.+Harvard+University+Press.+&ots=RWnc44Nvse&sig=xkWWpqx3XKLA9eYb93tPKF2RQ6o#v=onepage&q=Sousanis%2C%20N.%20(2015).%20Unflattening.%20Harvard%20University%20Press.&f=false

Strauss, C. Leví. (1978). Mito y significado. *Mito y Significado*, 89.

Sum, M. I. (2015). *Motivación Y Desempeño Laboral* [UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR]. https://crailandivarlibrary.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay/alma990001904930107696/502URL_INST:502URL

Tamayo, M. (1999). Análisis de la información. In *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.*

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Limusa, S.a de C.V grupo noriega. https://books.google.com/books/about/El_proceso_de_la_investigación_científ.html?hl=es&id=BhymmEqkkJwC

Tapia, J. A. (1997). Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias. *Innova*, 1–17.

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). Epilogue: Current Developments and Emerging Trends in Integrated Research Methodology. *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*, 803–826. https://doi.org/10.4135/9781506335193

Valenzuela, E. (2011). La leyenda: un recurso para el estudio y la enseñanza de la Geografía. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria: Revista de Investigación de La*

Universidad Simón, *10*, 1. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4106552&info=resumen&idioma=ENG

Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2002). *Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model*. https://philpapers.org/rec/VALIAE

Verde, E., & Díaz, E. C. (2020). Efectividad del programa: "Sé tú mismo y exprésate con el arte de la palabra", para la producción de textos líricos. *Paidagogo*, *2*(2), 3–21. https://doi.org/10.52936/P.V2I2.29

Vigotsky, L. S. (1988). Interacción Entre Enseñanza y Desarrollo. *El Desarrollo de Los Procesos Psicológicos Superiores*, *3*, 2–16. http://uvsfajardo.sld.cu/sites/uvsfajardo.sld.cu/files/material_interaccion_entre_ens-desarrollo_vigotski.pdf

Vilella, L., Álvarez, Y., & Bencomo, S. (2019). *Actividades para la motivación hacia la lectura de textos literarios*. Revista ATLANTE. https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/actividades-motivacion-lectura.html

Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Educational Psychology*, *89*(3), 420–432. https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420

Young, P. T. (1961). *Motivation and emotion: A survey of the determinants of human and animal activity.*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

8. ANEXOS

Anexo 1: Formato diario de campo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Formato de Diario de campo

SEMANA

Practicantes	**Docente Tutora:**
Estudiante 1.	
Año de básica:	**Docente de aula:**

Fecha	Descripción de actividades	Reflexión Crítica

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

_____ **Estudiante 1:**	_____ **Tutor:**

Anexo 2: Encuesta

ENCUESTA

Estimados participantes, gracias por tomarse el tiempo para participar en esta encuesta, la cual tiene como objetivo recopilar información con fines académicos. Su participación es de gran valor para este estudio y nos ayudará a obtener datos relevantes para el análisis. Es importante destacar que esta encuesta es completamente anónima y todas las respuestas serán tratadas de manera confidencial.

Responda las siguientes preguntas:

1. **¿Te gusta leer? (Señale con una X)**

Si ☐ No ☐ No sé ☐

2. **Podrías explicarme el porqué de tu respuesta anterior**

_____

_____

3. **Que tipos de textos prefieres leer (Señale con una X)**

Cuentos ☐ Historietas ☐ Revistas ☐ Novelas ☐ Relatos ☐

Fábulas ☐ Poesía ☐ Ninguno ☐

4. **¿Cuándo lees los textos de tu preferencia disfrutas la lectura o la consideras una actividad no placentera? (Señale con una X)**

Disfruto mucho ☐ Disfruto bastante ☐ Disfruto Mas o menos ☐ Disfruto poco ☐ No disfruto ☐ Me molesta ☐

5. **¿Cuál es el motivo principal por el que lees? (Señale con una X)**

Porque me gusta ☐ Para aprender ☐

Para no aburrirme ☐ Porque me obligan ☐

6. **Sin considerar los libros de texto de la escuela. ¿Sueles realizar diariamente alguna lectura? (Señale con una X)**

Sí ☐ No ☐

7. **¿Qué lees diariamente?**

¿Cuántos cuentos- historietas -revistas- novelas-relatos- poesía-fábulas has leído en el último año? (Señale con una X)

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4o más ☐

Ninguno ☐

8. **¿En este año leíste algún libro porque te gusta o solamente los que suelen poner como lectura obligatoria los profesores? (Señale con una X)**

Porque me gusta ☐ Lectura obligatoria ☐

9. **¿Con qué frecuencia lees libros por diversión? (Señale con una X)**

☐ Todos los días

☐ Varias veces a la semana

☐ Una vez a la semana

☐ No leo

10. **¿Qué tipo de géneros literarios prefieres leer? (Señale con una X)** Romántico ☐ Terror ☐ Aventuras ☐ Misterio ☐ Ciencia ficción ☐ Ficción ☐ Poesía ☐

Otro……

11. **Tienes tiempo para leer (Señale con una X)**

Si ☐ **No** ☐

Si tu respuesta anterior es no ¿Por qué no tienes tiempo?

12. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura cada semana?

☐ Menos de una hora

☐ 1-2 horas

☐ 3 horas o más

☐ No dedico tiempo.

13. ¿Prefieres leer solo o en compañía de amigos/familiares?

Solo ☐ Compañía de Amigos ☐ Compañía de Familiares ☐

14. ¿Qué aspecto específico te motiva más al momento de elegir un libro para leer por diversión? Por favor, clasifica los siguientes elementos según su importancia para ti, del 1 al 6, donde 1 es el más importante y 6 es el menos importante

Tema del libro (por ejemplo, fantasía, ciencia ficción, deportes, etc.) ☐

Portada y diseño del libro ☐

Recomendaciones de amigos, familiares o maestros Resumen del libro ☐

Sinopsis o descripción en la contraportada del libro ☐

Autor/a ☐

15. ¿Qué tipo de libros te gustaría leer?

☐ Cuentos

☐ Historietas

☐ Revistas-novelas

☐ Relatos

☐ Fábulas

☐ Poesía ☐ Ninguno

M

16. ¿Quién tiene la mayor influencia en la elección de los libros que lees por diversión? Por favor, selecciona la opción que mejor describa tu situación (Marca con una x)

☐ Yo tengo total libertad para elegir los libros que quiero leer.

☐ Alguien más decide por mí qué libros debo leer.

☐ Es una combinación de ambos: a veces elijo yo mismo y a veces alguien más decide por mí.

Si respondiste "Alguien más decide por mí" en la pregunta anterior, ¿quién toma esa decisión por ti? (Por ejemplo, padres, maestros, hermanos, etc.)

17. ¿Te gustaría tener más libertad para elegir los libros que quieres leer? (Marca con una X)

Si ☐ No ☐

¿En base a la respuesta anterior dinos el por qué?

---

18. ¿Consideras que el lugar en el que lees un libro influye en tu experiencia de lectura? Marca con una "X" según tu opinión:

Sí ☐ **No** ☐

En caso afirmativo, ¿qué aspectos específicos del lugar crees que afectan más tu experiencia de lectura? (Selecciona todas las opciones que correspondan)

Que no haya un lugar adecuado ☐

Ruido ambiental ☐

☐ Iluminación

☐ Comodidad

Por favor, indica cualquier otro factor ambiental que creas que influye en tu experiencia de lectura:

19. **¿En el aula de clases que desearías que exista si se creara un ambiente de lectura?** (Un espacio específico para leer, iluminación adecuada, decoración atractiva, organización del lugar, sección variada de libros, muebles cómodos, estantes, imágenes)

Muchas gracias por sus respuestas

Anexo 3: Cuestionario sobre Motivación por la Lectura

Consigna: Estimado estudiante, es muy importante conocer cómo usted se siente ante el proceso de la lectura. Por ello, le solicitamos responda cada pregunta que a continuación encontrará; debe marcar la opción que mejor describe su realidad sobre la lectura.

- Escala de respuesta: Los números representan su opinión con respecto a la pregunta, marque el que csonsidere refleja su caso en particular.

1: Totalmente en desacuerdo

2: En desacuerdo

3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4: De acuerdo

5: Totalmente de acuerdo

- Preguntas

1. Me gusta leer porque las historias son divertidas.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

2. Me emociono cuando encuentro un libro interesante.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

3. Leer me hace sentir feliz.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

4. Leo libros porque me ayudan a aprender cosas nuevas.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

5. Creo que leer es importante para mi futuro.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

6. Me gusta leer libros, aunque no me lo piden en la escuela.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

7. Me siento orgulloso cuando termino de leer un libro.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

8. Leo porque quiero sacar buenas calificaciones en la escuela.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

9. A veces me cuesta leer porque los libros no me parecen interesantes.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

10. Disfruto cuando los maestros o mis padres me recomiendan libros.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

11. Me gusta compartir con mis amigos sobre los libros que he leído.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

12. Prefiero leer en lugar de ver televisión o jugar videojuegos.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

13. Me gusta leer porque me ayuda a mejorar mi vocabulario.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

14. Leo porque me ayuda a relajarme y a desconectarme del estrés.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

15. Me gusta leer libros de diferentes géneros

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

16. Leo porque me ayuda a entender mejor el mundo que me rodea.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

17. Me gusta leer porque me permite viajar a otros lugares y épocas sin moverme de mi sitio.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

18. Leo porque me ayuda a desarrollar mi imaginación.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

19. ¿Crees que es importante tener un lugar tranquilo, limpio y cómodo para leer?

☐ 1 ☐2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

20. ¿Te gustaría leer en un lugar específico de lectura?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3☐ 4 ☐ 5

21. ¿Crees que la iluminación adecuada es importante para leer

☐ 1 ☐ 2☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

22. ¿Crees que tener un espacio dedicado a la lectura en el aula ayudaría a que leyeras más?

☐ 1☐ 2☐ 3 ☐ 4☐ 5

23. ¿Te gustaría tener frases motivadoras y decoraciones en tu espacio de lectura?

☐ 1☐2 ☐ 3☐ 4☐ 5

Gracias por su participación

Anexo 4: formato de guía de observación de actividades

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Categoría	Indicador	Objetivo	Escala de Observación	Observaciones
AMBIENTE DE APRENDIZAJE	Física	Evaluar la organización del espacio, uso de recursos, interacciones y gestión del tiempo.	1: Desorganizado 2: Parcialmente organizado 3: Adecuado 4: Muy adecuado 5: Excelente	
	Funcional	Evaluar la adaptabilidad del espacio y el uso efectivo de los recursos	1: Ineficiente 2: Parcialmente eficiente 3: Eficiente 4: Muy eficiente 5: Excelente	
	Relevancia de Materiales	Evaluar la relevancia y atractivo de los materiales de lectura para los estudiantes.	1: Irrelevante 2: Parcialmente relevante 3: Relevante 4: Muy relevante 5: Excelente	
	Relacional	Evaluar las interacciones	1: Negativas 2: Parcialmente	

Categoría	Indicador	Objetivo	Escala de Observación	Observaciones
		positivas y el apoyo emocional y social.	positivas 3: Positivas 4: Muy positivas 5: Excelentes	
	Temporal	Evaluar la gestión del tiempo y la flexibilidad en la gestión del tiempo	1: Ineficiente 2: Parcialmente eficiente 3: Eficiente 4: Muy eficiente 5: Excelente	
MOTIVACIÓN	Curiosidad y Disfrute	Evaluar la curiosidad y el disfrute en la lectura	1: Baja 2: Moderada 3: Alta 4: Muy alta 5: Excelente	
	Autonomía en la Elección	Evaluar la autonomía en la elección de lecturas.	1: Baja 2: Moderada 3: Alta 4: Muy alta 5: Excelente	

Categoría	Indicador	Objetivo	Escala de Observación	Observaciones
	Conexión con los textos	Evaluar la conexión emocional con los textos.	1: Baja 2: Moderada 3: Alta 4: Muy alta 5: Excelente	
PROCESO MOTIVACIONAL	Orientación Motivacional	Evaluar la claridad de las metas y el interés en las actividades.	1: Poco claras 2: Parcialmente claras 3: Claras 4: Muy claras 5: Excelentes	
	Regulación Motivacional	Evaluar la autonomía y el control en la toma de decisiones.	1: Baja 2: Parcial 3: Notable 4: Alta 5: Excelente	
	Sostenimiento Motivacional	Evaluar la persistencia y la satisfacción en la realización de actividades	1: Baja 2: Parcial 3: Notable 4: Alta 5: Excelente	

Categoría	Indicador	Objetivo	Escala de Observación	Observaciones
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Relaciones Sustanciales	Evaluar la integración de conocimientos previos con nuevos conocimientos	1: Poca 2: Parcial 3: Notable 4: Alta 5: Excelente	
	Actividad Constructiva	Evaluar la participación activa y la construcción de significados.	1: Pasiva 2: Moderada 3: Activa 4: Muy activa 5: Excelente	
	Comprensión Critica	Evaluar la profundidad de la comprensión crítica de los textos.	1: Superficial 2: Moderada 3: Profunda 4: Muy profunda 5: Excelente	
	Aplicación en la vida diaria	Evaluar la aplicación de la lectura en la vida diaria.	1: Baja 2: Moderada 3: Alta 4: Muy alta 5: Excelente	
	Cambios Actitudinales	Evaluar los cambios en la actitud y el	1: Pocos 2: Moderados 3: Notables	

Categoría	Indicador	Objetivo	Escala de Observación	Observaciones
		desarrollo de habilidades.	4: Muy positivos 5: Excelentes	
Clima Motivacional	Interacciones Positivas	Evaluar las interacciones positivas y el apoyo emocional y social.	1: Negativas 2: Parcialmente positivas 3: Positivas 4: Muy positivas 5: Excelentes	
	Ambiente de Aprendizaje	Evaluar el ambiente de respeto y apoyo en el aula	1: Poco adecuado 2: Parcialmente adecuado 3: Adecuado 4: Muy adecuado 5: Excelente	
	Participación Activa	Evaluar la participación y el entusiasmo de los estudiantes	1: Baja 2: Moderada 3: Activa 4: Muy activa 5: Excelente	.

Anexo 5: Grupo Focal

Grupo Focal - Cuarta Actividad (Evaluación Intermedia)

1. ¿Qué piensan sobre las actividades de lectura que hemos hecho hasta ahora? ¿Les han resultado interesantes o divertidas? ¿Por qué?

Sí, nos han parecido interesantes. Al principio pensábamos que serían aburridas, pero hemos aprendido cosas nuevas y nos han gustado las actividades porque no solo leemos, sino que hacemos cosas divertidas, como hablar sobre lo que leemos o inventar nuestras propias historias.

2. ¿Han notado alguna diferencia en la forma en que leen ahora, comparado con cuando empezaron el proyecto? ¿En qué aspectos?

Sí, antes leíamos más rápido sin pensar mucho en lo que decíamos. Ahora, tratamos de leer con más calma y nos fijamos en las palabras o expresiones que usamos, porque sabemos que podemos compartir lo que pensamos sobre la lectura. También, a veces leemos en voz alta para practicar.

3. ¿Se sienten más motivados a leer ahora que antes del proyecto? ¿Qué cosas han cambiado para que se sientan así?

Sí, ahora nos sentimos más motivados. Antes no nos gustaba mucho leer, pero ahora nos gusta porque podemos elegir los libros, hablar de lo que leemos con los demás, y porque las actividades no solo son leer, sino también hacer cosas divertidas con lo que leemos."

4. ¿Cuál de las actividades que hemos hecho les ha gustado más? ¿Qué fue lo que les atrajo de esa actividad?

La actividad que más nos gustó fue la de crear nuestras propias historias. Nos pareció muy divertida porque cada uno inventaba su parte y después las compartíamos. Nos gustó porque era como ser escritores por un rato.

5. ¿Sienten que tienen más opciones para elegir libros que les interesen? ¿Les gusta poder elegir lo que leen?

Sí, ahora tenemos más libros para elegir, y eso nos gusta mucho. Antes no teníamos muchas opciones, pero ahora el rincón de lectura tiene libros que nos llaman la atención, y podemos escoger el que más nos guste.

6. ¿Cómo se sienten cuando terminan sus tareas y pueden ir al rincón de lectura? ¿Les gustaría que esa opción estuviera disponible más seguido?

Nos sentimos bien porque podemos leer algo que nos gusta, y no tenemos que esperar a que pase el tiempo sin hacer nada. Nos gustaría que fuera más seguido, sobre todo porque es un lugar cómodo y tranquilo donde nos podemos concentrar.

7. **Alguna sugerencia para las siguientes actividades:**

Se sugeriría que podamos salir al patio y ahí realizar las actividades, mucho hemos estado en el aula.

ANEXO 4: GRUPO FOCAL 2 Después de las actividades

Grupo Focal - Final del Proyecto (Evaluación Final)

1. ¿Cómo les ha parecido el proyecto de lectura en general? ¿Les ha gustado? ¿Por qué?

Sí, nos ha gustado mucho. Al principio no sabíamos qué esperar, pero todo estuvo muy chévere. Las actividades y los libros eran diferentes a lo que pensábamos, y también nos gustó poder elegir lo que queríamos leer. Nos divertimos mucho y aprendimos varias cosas.

2. ¿Ha cambiado su actitud hacia la lectura desde que comenzamos el proyecto? ¿Qué cosas les han hecho cambiar de opinión sobre leer?

Sí, antes no nos gustaba tanto leer, pero ahora nos damos cuenta de que está bien leer historias que nos gustan. Nos cambiaron de opinión las actividades, sobre todo cuando pudimos hablar de lo que leíamos o hacer representaciones. El rincón de lectura también ayudó, porque podemos leer tranquilos y en un lugar cómodo.

¿Qué actividades de lectura les han resultado más atractivas o interesantes? ¿Qué les gustaría hacer más en el futuro?

La actividad de crear nuestras propias historias fue muy divertida. Nos gustó mucho tener que inventar nuestros finales o cambiar las historias a nuestra manera. También las dramatizaciones fueron lo mejor, porque fue como ser parte de la historia. En el futuro, nos gustaría hacer más actividades de actuar y crear nuestras propias historias

¿Se sienten más cómodos leyendo en clase o frente a sus compañeros ahora que antes? ¿Por qué?

Sí, ahora nos sentimos más cómodos, porque ya no nos da pena leer en voz alta, y nuestras compañeras y compañeros también están más relajados. Como todos estamos haciendo lo mismo, es más fácil, y no tenemos miedo de decir algo mal. Además, el espacio del rincón de lectura hace que nos sintamos mejor y más concentrados.

5. ¿Han notado algún cambio en cómo se comportan cuando terminan una tarea? ¿Suelen ir al rincón de lectura o hacer algo diferente?

Sí, ahora que hemos terminado rápido, muchos vamos al rincón de lectura a tomar un libro. Antes no hacíamos eso, porque no teníamos muchos libros o no nos gustaban. Ahora nos gusta elegir un libro y leerlo. Nos parece más divertido que solo quedarnos esperando que pase el tiempo.

6. ¿Cómo describirían el rincón de lectura ahora que ha pasado el tiempo? ¿Siguen usándolo con frecuencia? ¿Qué es lo que más les atrae de ese espacio?

El rincón de lectura es súper cómodo, con los cojines y las estanterías llenas de libros. Nos gusta ir allí después de hacer las tareas, porque es un lugar tranquilo, donde nadie nos molesta. También el hecho de poder elegir el libro que más nos gusta hace que queramos ir más seguido. Es nuestro lugar favorito de la clase.

Sugerencias de los niños para futuras intervenciones.

Creo que podríamos tener más libros nuevos o más libros de cosas que nos gustan, como deportes, aventuras o historias de misterio. También pensamos que estaría bien hacer más actividades en las que podamos escribir o crear cosas después de leer.

Anexo 6: Entrevista a la docente

¿Cómo describe su experiencia trabajando con este grupo de estudiantes?

Mi experiencia con este grupo de estudiantes ha sido muy enriquecedora. Al principio, muchos de ellos mostraban desinterés o incomodidad en cualquier situación, ahora hay más interacción tanto con ellos como conmigo mismo, ha sido un proceso duro, pero se ha logrado.

¿Qué opinión tiene sobre el nivel de interés que los estudiantes han mostrado hacia la lectura en general?

Inicialmente, había poca motivación para leer, pero las actividades que les permitieron elegir libros de su interés y los cambios en el aula han sido fundamentales para aumentar su curiosidad. Ahora, varios estudiantes se sienten tan atraídos por los libros que, cuando terminan antes que sus compañeros una tarea de cualquier materia, ya no se distraen o crean comportamientos disruptivos. En su lugar, piden permiso para dirigirse al rincón de lectura y tomar un libro que les interese. Este cambio es un claro reflejo del aumento de su motivación.

¿Qué considera que son las mayores dificultades que enfrentan los estudiantes cuando leen?

Las mayo dificultad es la fluidez lectora. Sin embargo, en cuanto a la motivación, ha habido un gran avance, ya que muchos estudiantes ya no ven la lectura como una tarea difícil, sino como una oportunidad para aprender y disfrutar. La motivación ha sido un factor clave en este progreso, y se que a través de ella y con los textos que leen van a ir adquiriendo mayor destreza en esta fluidez.

¿Notó alguna diferencia en el interés de los estudiantes hacia la lectura antes y después de las actividades del proyecto?

¡Sin duda! Se ha visto diferencia. Antes, muchos estudiantes no mostraban interés por los libros, ni siquiera cuando se les pedía leer en voz alta. Ahora, después de las actividades, varios estudiantes están motivados por leer y se sienten cómodos al elegir textos que les atraigan. Este cambio se refleja también en su comportamiento: cuando terminan una tarea antes que sus compañeros, prefieren ir al rincón de lectura a coger un libro, en lugar de incurrir en comportamientos disruptivos. Es un cambio muy positivo que muestra su creciente interés por la lectura.

¿Qué actividades o estrategias cree que captaron más la atención de los estudiantes?

Las actividades que permitieron a los estudiantes ser parte activa de los textos, como las dramatizaciones o debates sobre lo leído, fueron las que más captaron su atención. Además, las actividades donde podían elegir qué leer, en función de sus gustos e intereses, también fueron muy efectivas. Al involucrarlos de manera más directa con los libros y permitirles decidir sobre su lectura, incrementó su motivación y les dio un sentido de control y satisfacción en lo que hacían.

¿Piensa que los estudiantes se sienten más seguros y motivados para leer frente a sus compañeros o en grupo?

Sí, definitivamente. Al principio, algunos estudiantes eran reacios a leer frente a sus compañeros, pero con el tiempo, el ambiente de apoyo y la sensación de que la lectura no era un juicio, sino una oportunidad para

compartir y aprender, les ha dado más confianza. Ahora, se animan a leer en voz alta y a discutir los libros con sus compañeros, lo que refleja un aumento en su seguridad y motivación.

¿Cómo descibiría el impacto que tuvo la reorganización del aula en el comportamiento y motivación de los estudiantes?

La reorganización del aula tuvo un impacto muy positivo. El espacio dedicado a la lectura se ha convertido en un lugar atractivo y acogedor que invita a los estudiantes a involucrarse con los libros. Este cambio ha hecho que los estudiantes se sientan más motivados y organizados, y ha contribuido a que se comporten de manera más enfocada. La clase ya no es vista solo como un espacio académico, sino también como un lugar donde pueden explorar y disfrutar de la lectura.**¿Qué elementos específicos del rincón de lectura (decoración, recursos, orden) cree que resultaron más efectivos?**

Los elementos más efectivos del rincón de lectura fueron la combinación de una decoración estimulante y la organización accesible de los libros. Los libros están clasificados de manera que los estudiantes pueden encontrar fácilmente algo que les interese, y la decoración crea un ambiente acogedor que los atrae. Estos factores, junto con las frases motivadoras, han hecho que el rincón se convierta en un lugar deseado por los estudiantes.

¿Observó algún cambio en la forma en que los estudiantes interactúan entre sí durante las actividades de lectura?

Sí, he observado un cambio importante. Los estudiantes ahora interactúan más entre sí, discuten las lecturas y comparten sus opiniones con mayor apertura. Este tipo de interacciones no solo fomenta el aprendizaje social, sino que también refleja el aumento de su motivación hacia la lectura. Están más dispuestos a compartir lo que han aprendido y a aprender de los demás.

¿Qué considera que se podría mejorar en el ambiente de aprendizaje para seguir motivando a los estudiantes?

Una mejora podría ser la integración de herramientas tecnológicas como aplicaciones de lectura o libros digitales, que complementen las actividades en el rincón de lectura. También sería útil seguir actualizando el material y ofrecer más variedad de libros para que siempre haya algo que los atraiga. Además, mantener el espacio limpio, ordenado y decorado de manera atractiva ayudará a que los estudiantes sigan motivados.

¿Cree que este proyecto podría adaptarse a otros grupos o niveles escolares? ¿Por qué?

Definitivamente. Creo que este proyecto puede adaptarse a otros grupos o niveles, ya que la idea central es motivar a los estudiantes a través de un ambiente atractivo y actividades interactivas que fomenten su amor

por la lectura. Lo que cambia es el tipo de libros y las estrategias, pero el enfoque de promover la lectura como una actividad disfrutable puede aplicarse a cualquier grupo.

¿Piensa que los cambios realizados en el aula han transformado la percepción que los estudiantes tienen de la lectura?

Absolutamente. Los estudiantes ahora ven la lectura de una manera completamente diferente. Ya no la consideran solo una tarea escolar, sino que la disfrutan y buscan activamente momentos para leer. Cuando terminan sus tareas, no se quedan sin hacer nada, sino que piden permiso para ir al rincón de lectura y escoger un libro de su interés. Esto demuestra claramente el cambio de percepción que han experimentado.

Anexo 7: Consentimiento Informado

Carta de autorización para publicación de trabajos, videos o fotografías del estudiante

Estimado/a padre/madre o representante legal: Me dirijo a usted para solicitar su autorización para que yo Nayeli Lisbeth Guallpa Cuzco, practicante de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), que realiza sus prácticas en la institución, pueda tomar fotografías y/o videos de su representado/a dentro del aula, únicamente con fines educativos y de investigación. Si da su autorización, la UNAE podría publicar en diversos formatos las fotografías, videos, muestras del trabajo que haya realizado su representado/a. Las publicaciones podrían ser: documentos académicos, repositorios digitales, sitios web intranet, revistas y periódicos locales. Al firmar el presente consentimiento usted estaría de acuerdo con lo siguiente:

1. La UNAE puede publicar videos o fotografías de su representado/a y muestras de su trabajo tantas veces como sea necesario en las formas anteriormente mencionadas.

2. Se puede reproducir la fotografía de su representado/a ya sea en color o en blanco y negro.

3. La UNAE no usará los videos o fotografías para ningún fin que no sea la educación de los practicantes, la promoción general de la educación pública o de la UNAE, en los trabajos realizados en las prácticas y de investigación, es decir, no lo utilizará con fines comerciales y publicitarios.

4. Todas las fotografías tomadas se conservarán solo por el tiempo que sea necesario para los fines anteriormente mencionados y serán guardadas y desechadas en forma segura.

5. Se hará todo lo posible por proteger la identidad del niño/a.

6. La UNAE puede garantizar que no se le podrá identificar por su fotografía o trabajo al niño/a.

7. Aún en los casos permitidos por la ley, ¡no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años sin su autorización expresa ; ni la de un niño/a o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien solo la dará si no lesiona los derechos de su representado.

Si está de acuerdo en permitir que la UNAE tome fotografías, videos o muestras de trabajo de su representado/a y las publique de la manera detallada anteriormente, sírvase completar el formulario de consentimiento. Este consentimiento, si está firmado, estará vigente hasta el momento que usted informe a la escuela de lo contrario. Formulario de Consentimiento para Publicación de Trabajos o Fotografías del Alumno De conformidad a lo dispuesto en el inciso final del articulado 52 del Código de la Niñez y Adolescencia, estoy de acuerdo, sujeto a las condiciones establecidas antes expuestas, en que se tomen fotografías o videos de mi representado durante actividades escolares, para ser usadas por la UNAE en la educación de los alumnos y promoción de la UNAE y educación pública. Así mismo, estoy de acuerdo en la publicación de fotografías y muestras de trabajos de mi representado/a. Por lo que no exigiré retribución alguna por su uso. Comunicaré a la UNAE si decido retirar esta autorización.

Nombre del/la estudiante:……..……
…….…….....

Nombre completo padre/madre/representante legal: ……..... Cedula de ciudadanía: ……....

Firma del padre/madre/representante legal: ……..

Fecha: ……

Firma: