



Universidad Veracruzana

**Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación
Especialización en Promoción de la Lectura
Sede Xalapa**

PROTOCOLO

Anime y manga: recursos didácticos para docentes de primaria, orientados al fomento de la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria

Presenta:

Saúl Hurtado Mares

Con la tutoría de:

Dra. Antonia Olivia Jarvio Fernández

Xalapa, Veracruz, diciembre de 2024.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 5

1.1 Marco conceptual 5

1.1.1 Lectura 5

1.1.1.1 Evolución del comportamiento lector. 7

1.1.2 Cultura 9

1.1.3 Medios de comunicación masiva 10

1.1.3.1 Anime. 12

1.1.3.2 Manga. 15

1.1.4 Narrativa 17

1.1.5 Recursos didácticos 19

1.1.6 Literacidad 20

1.2 Marco teórico 22

1.2.1 Nuevos estudios de literacidad (NEL) 22

1.2.1.1 Prácticas letradas. 25

1.2.2 Teoría de la compresión lectora 27

1.3 Revisión de casos similares 30

1.3.1 Comprensión lectora y estrategias didácticas a través del anime y el manga (2015-2019) 31

1.3.2 Comprensión lectora y estrategias didácticas a través del anime y el manga (2020-2024) 36

1.4 Breve caracterización del proyecto 42

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 45

2.1 Delimitación del problema 45

2.1.1 El problema general 45

2.1.2 El problema específico 46

2.1.3 El problema concreto 48

2.2 Justificación 50

2.3 Objetivos	52
2.3.1 <i>Objetivo general</i>	52
2.3.2 <i>Objetivos particulares</i>	52
2.4 Hipótesis de intervención	53
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO	54
3.1 Enfoque metodológico	54
3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención	56
3.3 Estrategia de intervención	58
3.4 Metodología de evaluación	60
CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN	62
4.1 Descripción de actividades y productos	62
REFERENCIAS	65
BIBLIOGRAFÍA	74
APÉNDICES	75
Apéndice A	75
Apéndice B	79
Apéndice C	80
Apéndice D	82
Apéndice E	85
GLOSARIO	90

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 62

Figuras

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 64*

INTRODUCCIÓN

Antes de que se acuñara el término lectura, la humanidad recurría a la codificación y decodificación de signos que se encontraban en la realidad para interpretarla y, después, referirla. Tuvieron que pasar cientos de años para que autores como Eco (1968), desde el área de la semiótica, refirieran a aquellos actos como un tipo de lectura a través de la interpretación signos no verbales. No obstante, durante ese tiempo y después de la constitución de diversas lenguas, autores como Aristóteles (2013) comenzaron a referir a la lectura como aquellas interpretaciones de textos relacionadas con el aprendizaje, el cual surge tras la comprensión de estructuras narrativas.

De tal forma que, el acto de leer no puede reducirse únicamente al seguimiento de un conjunto de palabras que dicen algo, sino que también contempla una serie de procesos cognitivos, tales como la decodificación e la inferencia. Ambas operaciones mentales remiten al proceso de comprensión lectora, ya que se realiza un análisis de la información captada para después vincularla con ideas anteriores y así generar un nuevo conocimiento (Romo, 2019). En este marco, la actividad de la lectura es necesaria y se mantiene vigente a través de prácticas que se realizan diariamente por distintos grupos sociales en determinados espacios: hogar, escuela, trabajo, entre otros.

Dentro del ámbito educativo, en México se discute sobre el tema de la lectura, sus problemáticas y las repercusiones que tiene en distintos ámbitos. Más cuando es considerada como un medio de acceso al conocimiento (Naciones Unidas, 2018). Esto debido a que refiere a la necesidad de una educación de calidad para mejorar el nivel de vida. No obstante, la situación cobra importancia cuando los resultados derivados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) y la prueba diagnóstica de Mejora Continua de la

Educación (MEJOREDU) arrojan datos negativos con lo que respecta a habilidades relacionadas con la lectura, la escritura y la comprensión lectora en estudiantes. En este escenario, los docentes se vuelven fundamentales por brindar el acompañamiento educativo necesario que posibilitará a los estudiantes cumplir con su perfil de egreso, planteado por la Secretaría de Educación Pública (2023), a través del desarrollo de prácticas de lectura y escritura.

No obstante, si bien hay programas para fomentar la lectura en infancias, jóvenes o público en general, pocos planes existen que se orienten hacia grupos compuestos por personas con perfil docente dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana debido a su reciente implementación. En este sentido, aunque existen metodologías que reportan el comportamiento lector en estudiantes y público en general, en México hay pocas encuestas y pruebas que reporten datos estadísticos que valoren específicamente a poblaciones de maestros con respecto a sus habilidades y actividades relacionadas con la lectura, la escritura, así como con la comprensión lectora. Lo cual aportaría a desempeñar su papel como guías, mediadores o facilitadores ante grupos de estudiantes, ya que como señalan Larrañaga et al. (2019), los maestros lectores pueden modelar actitudes positivas hacia la lectura en sus alumnos y mejorar sus prácticas docentes.

Por otro lado, tanto la globalización como los entornos digitales posibilitan que se generen nuevos canales para consumir productos culturales que requieren del uso de habilidades relacionadas con la lectura para poder acceder a ellos. Tal situación da paso a que las experiencias de lectura estén en constante cambio debido a la convergencia de dichos fenómenos (Monak, 2015). Por ejemplo, si bien en la actualidad se producen eventos que reúnen a 25 mil asistentes de todas las edades para socializar temas referentes al anime y el manga, los cuales están vinculados con la cultura japonesa, el impacto de

dichos dispositivos posibilita que puedan ser considerados como alternativas para que distintos grupos desarrollen prácticas de lectura (La Mole, s/f).

Por lo tanto, el presente protocolo presenta una propuesta de fomento de la lectura a través del acercamiento de medios distintos al libro, tales como el anime y el manga. Dicha propuesta busca promover el hábito de la lectura en docentes de primaria mediante el reconocimiento del anime y el manga como materiales de lectura de carácter narrativo. Esto tras garantizar su reconocimiento como medio de comunicación masivo y, así se posibilite la apropiación de contenidos narrativos que empleen lenguaje textual, visual y audiovisual. En este sentido, se busca promover la reflexión en torno al anime y el manga para su empleo como recursos didácticos en el ámbito escolar.

El primer capítulo expone el marco referencial, el cual está compuesto por los aportes de distintos autores que conceptualizan y teorizan determinadas ideas. En relación con los términos se presentan seis: lectura, cultura, medios de comunicación masiva, narrativa, recursos didácticos y literacidad. Dichas acepciones dialogan entre sí, pero se parte de la lectura por tratarse de un acto comunicativo que contempla el contexto espacial, social y cultural, así como sus convenciones y tradiciones, para posibilitar el acceso al conocimiento y propiciar el dialogo con el mundo. Con respecto a las teorías se emplea el campo de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) y la Teoría de la comprensión lectora, ambos para enfatizar en los distintos tipos de prácticas letradas, así como sus alcances e implicaciones dentro de las comunidades escolares.

En el segundo capítulo se presenta el planteamiento del proyecto, mismo que parte de la delimitación del problema en tres campos: general, específico y concreto. El primero contempla información de indicadores, producidos por informantes adultos, sobre la lectura en México. Por otro lado, el segundo presenta muestras recabadas por pruebas que miden

los niveles de lectura en infantes, adolescentes, jóvenes y adultos jóvenes. Además de señalar particularidades sobre la recolección de datos y falta de metodologías que midan el comportamiento lector de personas con perfil docente. Con respecto al tercero, se presenta el estado y la problemática de los grupos de intervención en relación con la lectura. De igual forma, en este capítulo se expone la justificación los objetivos y la hipótesis de intervención.

El tercer capítulo contiene información referente a los lineamientos que se establecen para desarrollar la intervención: enfoque metodológico, aspectos generales y el ámbito de intervención, estrategia para desarrollar la intervención, así como metodología de evaluación. Finalmente, en el cuarto capítulo, se expone la programación a través de la descripción de actividades y productos. También se añaden las referencias, bibliografía, y apéndices que se utilizaron para el desarrollo de este proyecto.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 *Lectura*

La codificación y la decodificación son procesos cognitivos que se encuentran presentes en la historia de la humanidad debido a la necesidad de comunicar; aunque resulta extraño hablar de esta práctica cuando no existían sistemas de signos lingüísticos. No obstante, es posible pensar en las formas que se utilizaron para dar cuenta de la realidad, antes de la lengua, cuando se buscaba referir a seres, cuerpos, objetos, formas, espacios, entre otros aspectos. Así como para conocer e informarse sobre aquellos fenómenos que suceden en el mundo: el día, la noche, la lluvia, la sequía, la fertilidad, lo estéril, por mencionar algunos.

Hablar sobre la lectura, como acto comunicativo que parte del proceso de decodificación de signos lingüísticos, demanda considerar algunas aportaciones hechas por determinados autores. Esto debido a que la lectura va más allá de operaciones cognitivas, ya que puede ser considerada como una forma de acercarse, interpretar e interrogar diferentes contextos. Por lo que, permite aproximarse a diversas realidades con la finalidad de intervenir en ellas para modificarlas. De tal forma que, es vista como una forma de transformación social que fomenta la conciencia crítica (Freire, 1970).

Para que esto pueda conseguirse, el acto de leer requiere de la interacción entre individuo y texto. En tal relación, la lectura se encontrará mediada por el sujeto a través del planteamiento de objetivos que, a su vez, tienden hacia diversos propósitos: conseguir tiempo de ocio, buscar información relacionada con temas de interés, reflexionar sobre conocimientos previos, realizar actividades específicas con la información obtenida, por

mencionar algunos. De tal forma que, a partir de lo que se lee en el texto se produce un dialogo entre intenciones, conocimientos previos y motivos de aplicación (Solé, 1992).

Con lo anterior, la lectura deja de ser considerada como un ejercicio aislado. Si bien en un primer momento implica procesos de interpretación, tanto de signos lingüísticos como de información, estos se dirigen hacia la conformación, constitución y reconfiguración de significados; aspectos que tienden hacia una concepción del mundo. Aunque, para alcanzarla se requiere establecer el dialogo entre lector y texto, situación que permite tanto la reflexión como la relación entre los conocimiento previos de un individuo y la información que propone el escrito. Las estrategias de lectura son capaces de promover, y facilitan, dichas vinculaciones (Carlino, 2005).

Por lo tanto, para hablar sobre lectura se puede partir de su característica comunicativa, misma que representa para las personas una forma de conocer la realidad mediante el enfrentamiento de conocimientos previos y nuevos; los cuales se encuentran codificados a través de signos en un texto. No obstante, el acto de leer estará mediado por los objetivos y las intenciones del lector. Las cuales se relacionan con su aplicación tanto en el ámbito personal como en el social. Sin embargo, así como la lectura puede ser concebida como una extensión del pensamiento, también puede figurar como una forma para conocer y experimentar emociones (Domingo Argüelles, 2018).

A través de estas acepciones se evidencia que el término lectura no es inmóvil, sino que está en constante cambio, ya sea por la época, el autor que lo aborde o el enfoque de estudio. Sin embargo, una característica de la lectura es que no puede reducirse a la interpretación de signos lingüísticos, ya que opera en sociedad al ser de carácter comunicativo. En este sentido, su vinculación con otras actividades como la escritura; la comprensión lectora; así como con prácticas letradas, vernáculas, institucionales; y

elementos contextuales situacionales, tales como los eventos letrados, se encuentra en el apartado de “Literacidad” y “Nuevos estudios de literacidad”.

1.1.1.1 Evolución del comportamiento lector.

En relación con la lectura, Chapela (2011) refiere a que el lector no es concebido solo como un elemento que se mantiene inerte dentro de un proceso comunicativo, ya que busca construir sentido a partir de la apropiación de contenidos que genera cuando dialoga con el texto. También recupera la noción del desarrollo de una conciencia crítica, esto por el reconocimiento e interpretación que hace el individuo sobre su contexto. Mismo que surge por la reconstrucción de significados tras la unión de conocimientos previos con los planteamientos del texto.

Por lo tanto, las actividades del lector van más allá de leer letras y decodificar el sentido del mensaje que se encuentra en el texto, ya que es posible referir a un comportamiento lector, mismo que es considerado como una forma de exteriorizar la lectura en sociedad a partir de actividades como escribir, hablar o pensar (CERLALC, 2015). Sin embargo, al partir de que cada lector tiene motivaciones propias, las prácticas de lectura se vuelven características por la disposición con la que actúan las personas ante estos hábitos culturales.

Las formas de compartir contenidos se modifican constantemente a raíz de los cambios culturales que sufre una sociedad. Con respecto a la lectura, las transformaciones impactan tanto en el tratamiento de los contenidos, como en los soportes de lectura y las prácticas de lectura. Por tal motivo, aunque el lector siga en la búsqueda de dialogar con sus semejantes y su entorno, el acto de leer se encontrará condicionado por aquellos fenómenos culturales que impactan a una sociedad (Monak, 2015). Un ejemplo de ello son los cambios y la evolución que promueven los entornos digitales en distintos rubros actualmente.

González Martín (2017) plantea que existen motivaciones que condicionan el comportamiento de una persona en relación con la lectura: mejorar nivel cultural, realizar estudios, llevar a cabo consultas o desarrollar actividades laborales. No obstante, señala que en España la búsqueda de entretenimiento es una razón por la cual las personas se motivan a leer. De igual forma, refiere a que algunos hechos que vinculan la práctica de la lectura con el entretenimiento son el reconocimiento del ejercicio de la lectura en tiempos determinados y la diversificación de contenidos, así como de soportes de lectura. En este sentido, los lectores son capaces de identificar sus prácticas de lectura en distintos momentos y, a través de dispositivos ajenos al libro: revistas, comics, celular, kindle, entre otros. Dos trabajos que dan cuenta de ello son IBBY (2019), el cual concluye que las personas jóvenes también leen material de lectura en soportes fuera del libro: revista, comic y entornos digitales; mientras que INEGI (2024) indica que el 58.2 % de la población lectora realiza prácticas de lectura en dispositivos distintos al libro.

De manera específica, los entornos digitales propician un cambio respecto al comportamiento lector, ya que paulatinamente se adoptan nuevas formas de lectura gracias a la evolución tecnológica y los soportes que puede ofrecer. Por ejemplo, la lectura a través de las pantallas permite realizar una navegación no solo entre páginas, sino también entre índice, apartados y contenidos específicos; lo que agiliza y vuelve más eficiente el acto de leer. Además, permite utilizar otros tipos de herramientas como la creación de notas o segmentación de apartados determinados, lo que invita a compaginarlas con actividades de escritura en dichos espacios (Bocciolesi, 2014).

Sin embargo, Larrañaga et al. (2019) plantean una relación entre comportamiento lector y compromiso con el hábito de la lectura dentro del ámbito educativo; específicamente con personas que se encuentren en formación como docentes o docente. La

justificación de ello es que el consolidarse como sujetos lectores en un primer momento, para después prepararse como mediadores de lectura, permitirá fomentar la lectura de mejor manera en sus grupos de estudiantes. Por lo que, el compromiso direcciona al comportamiento lector en la búsqueda de impactar de manera gradual a los distintos eslabones que componen la cadena que representa a la comunidad escolar.

1.1.2 *Cultura*

Las repercusiones de la lectura en la sociedad y su contexto no son solo de carácter unidireccional, sino que también el dinamismo cultural impacta a los elementos involucrados con el acto de leer: lectores, contenidos de lectura, materiales de lectura, canales para leer, prácticas de lectura, estrategias de lectura, entre otros. Por lo que, la definición del término cultura permite visibilizar cómo la relación señalada anteriormente es de carácter bidireccional y condiciona tal acto en cierta medida.

Desde la sociología, el término cultura refiere a aquella información y conductas que se aprenden de manera social y que son transmitidas mediante símbolos, así como a las derivaciones que estas puedan tener. Por lo tanto, además de referir a aspectos de carácter semiótico también contempla tradiciones, costumbres, instituciones, planteamientos ideológicos, artefactos materiales, expresiones artísticas, por mencionar algunas; mismas que otorgan unicidad (Pratt, 1979). De tal forma que, esta acepción atraviesa al término lectura desde su carácter comunicativo hasta su función dialógica como medio para conocer la realidad.

Por otro lado, Lotman (1994) concibe la cultura como un acto comunicativo que se desarrolla mediante signos, el cual permite un intercambio constante de información a través de dos actores: emisor y receptor. Si bien la lectura es una actividad que posibilita el conocimiento del mundo, en esta definición se reconoce de manera directa a otro sujeto

capaz de compartir información y retroalimentarse mediante el intercambio de roles dentro de un acto comunicativo. En este sentido, se vuelve a aludir al carácter dialógico que señalan algunas acepciones de lectura referenciadas con anterioridad.

A partir de la transmisión de información, como aspecto comunicativo en el que converge la lectura y la cultura, resultan términos como cultura letrada. Sin embargo, a pesar de que bajo dicho concepto la lectura y la escritura son consideradas como actividades para descifrar textos, estas cumplen funciones que van más allá de compartir un mensaje. Esto debido a la forma en que los sujetos utilizan la información concebida para intervenir en su contexto (Chartier, 1994). Por lo que, en este punto se recupera la noción de que el acto de leer se encuentra condicionado por los objetivos y las intenciones del lector.

Por otro lado, Hernández Zamora (2016) concibe a la cultura como aquel conjunto de significados que la sociedad genera para proporcionar identidad y sentido; insiste en que dichas redes no se pueden constituir de manera individual. De tal forma que, alude al término cultura escrita para referir tanto a las prácticas como a los significados que se constituyen mediante la lectura, la escritura, el habla y el pensamiento alrededor de los textos. En este sentido, y debido a que los grupos sociales y sus interacciones son particulares, existen múltiples formas de cultura escrita debido a la gran cantidad de prácticas relacionadas con la lectura pueden existir.

1.1.3 *Medios de comunicación masiva*

Si bien la lectura puede partir de una función comunicativa por el hecho de transmitir información, el texto resulta ser el canal en el que se desarrolla. Al ser este un producto social utilizado para transmitir información, así como expresar, se encuentra mediado por las tradiciones y costumbres de un grupo de individuos; nociones que se

conciben en la definición de cultura. Como resultado, existe una gran cantidad de medios culturales que se utilizan para compartir ideas específicas que den cuenta de la realidad.

Hay medios de comunicación, dirigidos hacia una gran audiencia, que tienen como finalidad ofrecer determinados contenidos para que el receptor adquiera ciertos conocimientos, conozca datos que puedan ser relevantes o se distraiga con lo que se da a conocer. Dicho de otra manera se encargan de formar, informar y entretenir. Estos recursos son conocidos como medios de comunicación masiva, medios masivos de comunicación, medios masivos o mass media, los cuales permiten acceder a la información a través de una eficaz difusión; misma que favorece el conocimiento del mundo por medio del dialogo con otros individuos (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013).

A grandes rasgos, los medios de comunicación masiva posibilitan la diversidad cultural mediante el reconocimiento de distintos grupos y la conversación que se establece con ellos. Como resultado se presenta un mayor grado de participación social por parte de las personas, esto tras reconocerse como actores que forman parte del mundo al cual refieren dichos medios y que propicia el dialogo (Jenkins, 2008). Por tal motivo los textos que se encuentran en instrumentos, como el libro, permiten concebir distintas realidades y facilitar el dialogo a través de la lectura.

Eco (1964) refiere a que si bien existen distintos materiales que difunden información, facilitan el dialogo y permiten la interculturalidad, mediante el acto de leer, no todos los grupos sociales aceptan aquellos medios masivos que tienen gran impacto. Una de las razones refiere a la amenaza que puede representar hacia la alta cultura, ya que las modificaciones que realizan a contenidos o medios de comunicación convencionales, con el fin de popularizarse, son vistas como ataques a la originalidad cultural. Aun cuando permiten una amplia participación del público que los consume. De ahí que exista un

rechazo hacia algunos soportes de lectura por no seguir determinadas líneas temáticas o características de transmisión.

Aunque se refiera a que los mass media están condicionados por las fuerzas sociales dominantes, o sean señalados por los efectos negativos que pueden generar en la sociedad, requieren ser considerados como fenómenos amplios. Debido a que constituyen universos simbólicos de consumo masivo que permiten la vinculación con la experiencia individual, gracias a la mediación social y cultural (Wolf, 1985). Por tal motivo, puede resultar ser otra opción acercarse a soportes distintos al libro para realizar prácticas de lectura.

A grandes rasgos, el campo de los medios de comunicación masiva implica y repercute en áreas de estudio relacionadas tanto con la comunicación como con la sociedad. Por tal motivo, De Fleur (1980) señala que la comunicación de masas parece no estar delimitada por su dispersión hacia otros enfoques. De igual forma, menciona que el estudio de los mass media tiene nuevos objetos de estudio debido al impacto que generan determinados productos en la actualidad debido a la globalización. Lo cual se debe a que, si bien la imprenta fue un parte aguas por el impacto masivo que podían generar actividades como la lectura y la escritura, se trata de un fenómeno relativamente contemporáneo que se sigue estudiando. Por tal motivo, este trabajo se limita a contemplar algunos aspectos relacionados con el alcance, el impacto y productos (anime y manga) en marcados en los medios de comunicación masiva.

1.1.3.1 Anime.

Pensar el anime como dispositivo para realizar prácticas de lectura es extraño debido a sus características semióticas: texto, imagen, audio y movimiento. Debido a que el anime es un tipo de adaptación de carácter narrativo y audiovisual, que se construye a través de elementos textuales y gráficos, permite asociarlo con el manga. En un segundo

momento también propicia la vinculación con el libro, ya que este puede contemplar elementos verbales, no verbales y narrativos. De igual forma, comprenderlo como una externalización discursiva hacia otro sujeto da pauta a su concepción como un tipo de acto comunicativo capaz de trasmitir información a un receptor. Lo anterior a raíz de que mediante el relato se comparten datos que apuntan a sucesos: seres, espacios, tiempo, ideas, entre otros.

En Japón la palabra anime se utiliza para aludir a cualquier tipo de producto animado construido por medio de un lenguaje audiovisual, aunque en países de Occidente se emplea para referir específicamente a medios animados producidos en dicho país. Al ser un producto que proviene de Oriente, está conformado por elementos característicos de la cultura de esta región. Con respecto a sus características como producto, el anime puede contemplar desde una serie televisiva, compuesta por un conjunto de capítulos y temporadas, como largometrajes distribuidos por distintas plataformas tecnológicas (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013).

Una cualidad del anime es su capacidad para contar historias a través de un pacto ficcional propuesto por un emisor y validado por un receptor. En este sentido, mediante la verosimilitud, se propone una secuencialidad para que sea seguida de inicio a fin por medio de los sucesos que se presentan. También promueve un posicionamiento crítico, objetivo y racional, en función con los hechos que se presentan. Para que esto pueda ser posible, se vale de recursos literarios como narrador, personajes, espacios, ambientes, lenguaje, entre otros (Banega, 2018).

Los alcances y las posibilidades narrativas del anime están vinculadas con los avances tecnológicos. Si bien por un lado emplea elementos característicos de la narrativa para realizar un discurso que transmite información, por el otro utiliza aspectos particulares

del lenguaje no verbal, imagen, sonido y movimiento, los cuales pueden desarrollarse en plataformas tecnológicas relacionadas con los entornos digitales (Hernán, 2021).

Romero Quiroz (2012) refiere a que el carácter audiovisual (música e imagen) del anime es una cualidad que vuelve atractivo a este tipo de medio. En este sentido, considerarlo como otra forma de representar aspectos narrativos, como el planteamiento de una trama, el desarrollo de personajes y el tipo de animación, incentivan su consumo. A partir de las diferencias que se pueden establecer con historias convencionales ofrecidas en otros soportes como la televisión, el libro o el comic. Por otro lado, también alude a la influencia que puede representar el dialogo en torno a estos contenidos con personas cercanas, aunque en último momento las motivaciones individuales son determinantes para su consumo.

Gutiérrez Lizardi (2018) menciona que el público hacia el cual se dirige el anime es amplio y se categoriza tanto por la edad de los personas como por las temáticas que abordan este tipo de contenidos. En este sentido, los niños suelen acercarse a historias simples que no requieren de una comprensión profunda, ya que basta con que sean entretenidas y educativas; tal es el caso de Hamtarō (2000). Por otro lado, los jóvenes se apropián de narrativas un poco más complejas que refieren al viaje, además de incluir temáticas de acción, romance, deportes, entre otras; un ejemplo de ello es Haikyū!! (2012). Con respecto a los adultos, se aproximan a relatos que propongan situaciones más complejas, así como explícitas, y demanden un ejercicio de reflexión por parte del consumidor; como muestra se encuentra Jujutsu kaisen (2020).

Mediante la utilización del anime se abre la posibilidad de divulgar distintos tipos de conocimiento y saberes. Tras el reconocimiento de las narrativas, los temas, las historias y los personajes, que se presenten en este tipo de medios, es posible establecer una

vinculación con los contenidos educativos, así como con los procesos de desarrollo de aprendizaje. En este sentido, la visibilización de conceptos particulares de disciplinas como lenguajes, ciencias, naturaleza y sociedades, pueden despertar el interés por aprender sobre determinados temas. Esto mediante su articulación, integración y aplicación de conocimientos en la realidad (Zarate Barreto, 2023).

1.1.3.2 Manga.

Por su parte, el manga es un medio de lectura que comparte características con el libro. A pesar de que coinciden con el hecho de comunicar a través de signos lingüísticos, la diferencia radica en que el manga requiere de imágenes para que pueda considerarse como tal. Aspecto que no es un aspecto fundamental en el caso del libro. La palabra manga también deriva del japonés y fue acuñado por Hokusai Katsushika. Sin embargo, en sus inicios el término se empleó para referir a historietas de carácter humorístico. En la actualidad, manga refiere a un tipo de historieta que da cuenta de una historia verosímil (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013).

Los elementos simbólicos que caracterizan al manga se relacionan con la cultura e ideología de Japón. Situación que lo vuelve diferente al comic occidental a pesar de las similitudes que guarda con él. Por ejemplo, a pesar de que dicho medio contenga imágenes, estas se encuentran en blanco y negro. Con respecto a su diversidad, el manga se clasifica a partir de los estilos artísticos y temáticas que propone cada autor, por lo que las producciones pueden dirigirse a determinados grupos: infantes, jóvenes, adolescentes o adultos. De igual forma, su lectura es distinta a la occidental porque se realiza de atrás hacia adelante y de derecha a izquierda (Retamal Vidal, 2020).

Por otro lado, en los últimos años este medio ha adquirido relevancia en algunos países al ser considerado como una herramienta educativa capaz de fomentar la

alfabetización en niños y adolescentes. Esto se fundamenta en diversos estudios que han explorado su uso didáctico en dentro del aula para favorecer los procesos de aprendizaje. Asimismo, desde los estudios culturales, también se ha investigado la riqueza temática que ofrece este tipo de medios a partir de la percepción del mundo que existe en Oriente (Méndez-Cabrera y Rodrigo-Segura, 2023).

El impacto y atención que genera el manga actualmente se debe a varios aspectos: diversidad de temas, estilo artístico, características de la narrativa, por mencionar algunos. Sin embargo, el puente que establece hacia otra cultural y su forma de ver el mundo es una característica que llama la atención de los lectores, ya que permite un acercamiento hacia las tradiciones de distintos grupos sociales en Oriente. De igual forma, el impacto que genera el anime a nivel global, y el acceso que brindan plataformas digitales, propicia el acceso a este tipo de contenidos. Por otro lado, los espacios y eventos creados para las personas interesadas en este tipo medios se encuentran en crecimiento, lo cual permite generar un sentido de comunidad y pertenencia; independientemente de la edad de los individuos (Castelli, 2017).

Álvarez (2016) señala que el consumo del manga incluye a una gran cantidad de grupos demográficos. En este sentido, las personas interesadas en dichos soportes varían en cuanto a edad, género y contexto socioeconómico. Debido a la globalización los niños, jóvenes y adolescentes son los principales consumidores de manga, ya que sienten una atracción por las tramas que apelan al crecimiento personal y los cambios que sufren determinados personajes en las historias. Algunos ejemplos de ello son las obras de Arakawa (2014), Horikoshi (2020) y Gotouge (2020). Por otro lado, los adultos prefieren aquellas historias más complejas que aludan a temas vinculados con distintas realidades:

personal y ajena. Como muestra se encuentran obras como Gantz (2000), Violet evergarden (2014) y Kaiju N.8 (2020).

Con lo anterior se puede pensar que el manga ofrece una experiencia multifacética, ya que a partir de la lectura de este material se puede generar una interacción social y, así establecer un dialogo. Los soportes a través de los cuales se pueden leer estas historias son tanto físicas como digitales. De tal forma que, existen publicaciones periódicas impresas realizadas por editoriales en forma de tomos o colecciones. No obstante, en algunos lugares como Japón, es posible encontrar a los mangas como parte de una revista semanal o mensual. Por otro lado, los entornos digitales también han propiciado que se generen espacios virtuales donde se puedan consumir, de manera similar a la física, este tipo de medios a través de celulares, tabletas o computadoras. Ya sea de manera física o digital, en ambos casos los lectores deben estar atentos a la periodicidad de las publicaciones para seguir la historia de su interés (Correa Reveco, 2021).

1.1.4 *Narrativa*

Como punto de partida, Todorov (2008) considera a los géneros literarios como clasificaciones que requieren ser analizadas para su comprensión desde el ámbito literario. En este sentido, menciona que son aquellas categorías capaces de enmarcar diversos textos literarios a partir de la identificación de características particulares. Una de estas agrupaciones corresponde a la narrativa, la cual se caracteriza por contar con una estructura dinámica con coherencia interna y que está sujeta a las decisiones del narrador. También, refiere a que dichos elementos deben operar de manera conjunta para producir una relación activa entre lector y texto, esto para que pueda adquirir sentido e interpretado.

No obstante, los géneros literarios pueden describirse de distintas formas según la época y el autor que dé cuenta de ellos. A grandes rasgos, la narración es vista como un

género centrado en contar historias ficticias, las cuales son relatadas por un narrador y desarrolladas por personajes que se encuentran en lugares determinados; mismos en los que se pueden generar distintos tipos de ambientes. Aunque se trate de algo ficticio, el acto de relatar y compartir historias permite acercarse a un mundo construido con elementos que constituyen la realidad. Esto mediante del ejercicio de la lectura.

La narrativa puede ser vista como una forma de comunicar basada en el acto de relatar una historia. Un elemento que caracteriza este discurso es la numeración de sucesos organizados dentro de un tiempo específico. Según Genette (1989), puede ser atendida a partir de algunos elementos: historia, secuencia de eventos que conforman la trama; relato, discurso oral o escrito que presenta la historia; y narración, acto de contar una serie de sucesos desde determinadas perspectivas y contextos en los que se genera. No obstante, también considera el orden en el que se presentan los eventos, duración de la narración, presentación de los personajes, por mencionar algunos aspectos. Por lo que puede ser considerada como una forma de explorar a la humanidad mediante historias.

De igual forma, este género literario no solo funge como un medio que se encarga de transmitir información, dar a conocer historias, sino que también puede ser empleada como herramienta que visibiliza distintas percepciones del mundo; a través la interacción que se produce entre el texto y el lector. Para que esto pueda conseguirse, el relato emplea recursos literarios: narrador, personaje, espacio, ambiente, focalización, lenguaje, entre otros. En consecuencia, la persona que lee se convierte en un sujeto activo que busca interpretar, relacionar, reflexionar y concebir las distintas interpretaciones que pueden surgir mediante el tratamiento de tema (Pimentel, 1998).

Por otro lado, la narración tiene diversas funciones y pueden ser entendidas desde distintas perspectiva. No solo comunica experiencias que dan cuenta de la composición de

una realidad, a través de relatos que retratan sus particularidades tanto culturales como sociales, sino que también puede generar significados por las interpretaciones que resultan de su lectura; ya sea superficiales o profundos. En consecuencia, desempeña un papel fundamental para la construcción de identidades individuales y colectivas, ya que refleja las creencias, tradiciones y valores que caracterizan a una sociedad con la intención de generar pertenencia (Barthes, 1970).

En consecuencia, la narrativa no solo es un medio que se encarga de dar a conocer historias, sino que funge como una herramienta que visibiliza distintas percepciones del mundo mediante la interacción que se produce entre el texto y el lector. Por tal motivo, la persona que lee se convierte en un sujeto activo que busca interpretar, reflexionar y concebir la multiplicidad de interpretaciones que pueden surgir mediante el tratamiento de tema (Paredes, 1987).

1.1.5 Recursos didácticos

El término recurso didáctico también puede ser conocido como material didáctico, apoyo didáctico o medio educativo. No obstante, la mayoría refieren a un conjunto de elementos, tanto tangibles como intangibles, que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del ámbito académico. Por lo que, se desempeñan como herramientas dentro de la docencia o en la práctica educativa. Mismas que pueden valerse de determinadas estrategias para complementar su funcionalidad durante la enseñanza (Morales, 2012).

Con base en sus particularidades culturales, comunicativas y narrativas, el anime y el manga pueden considerarse como medios capaces de estimular el desarrollo de procesos de aprendizaje y hábitos de lectura en estudiantes. Esto debido los animes y mangas existentes, así como a la diversidad de narrativas que hay y son capaces de atender a

diferentes grupos poblacionales. De igual forma, el desarrollo de dichas competencias puede promoverse gracias a la utilización de estrategias que permitan interpretar un producto narrativo con elementos verbales y no verbales, mismas que posibilitarán la construcción de un sentido.

Dentro del ámbito educativo, la implementación del anime y el manga como medio didáctico puede propiciar una educación inclusiva, crítica, intercultural y letrada. Lo anterior en función con la interdisciplinariedad que surge entre los Campos Formativos por medio de los Ejes Articuladores; mismos que apelan a una mirada crítica hacia la realidad de la comunidad escolar (Secretaría de Educación Pública, 2023). En este sentido, dichos recursos didácticos dan paso a concebir la lectura como acto comunicativo que permite el acercamiento a distintas concepciones del mundo, tras el conocimiento de significados que se comparten por medio del dialogo (Méndez-Cabrera y Rodrigo-Segura, 2023).

1.1.6 *Literacidad*

El término literacidad deriva del inglés literacy, no es exclusivo de lectura porque considera también un conjunto de habilidades relacionadas con la lengua. De tal forma que, este concepto puede contemplar tanto una serie de competencias como ejercicios relacionadas con la lectura y la escritura. Por otro lado, también involucra situaciones relacionadas con el entorno de adquisición de dichas aptitudes, su aplicación en él y la influencia de una tradición. Para referir a dicho concepto, también es posible encontrar otros términos semejantes como letramento, literacia, letrismo, por mencionar algunos (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013).

En distintos ámbitos sociales es posible encontrar a la literacidad, ya que puede definirse como un conjunto de prácticas lingüísticas, cognitivas y retóricas. Mismas que integran diversos tipos de actividades: leer, escribir, hablar y pensar. Dichas prácticas se

encuentran enmarcadas por las convenciones sociales que están establecidas por grupos sociales o comunidades; por lo tanto se encuentran mediadas en cierta medida por la cultura. Una de las razones por la que la literacidad se relaciona con actividades vinculadas con el lenguaje es porque la interacción humana se desarrolla por medio de este. De tal forma que es imposible pensar en una estructura de pensamiento sin un sistema de signos lingüísticos que la constituya (Hernández, 2016).

Esferas como la personal, la académica y la profesional, se encuentran mediadas por la literacidad, misma que repercute en el desarrollo de tareas convencionales. Al ser considerada como herramienta de apoyo posibilita una interacción efectiva, crítica y creativa, con impacto en la realidad a diferentes niveles: personal, social, académica o laboral. Lo cual se refleja en la adquisición de conocimientos mediante la comprensión de textos, la expresión de ideas y emociones a través de la comunicación efectiva, la contribución activa a la sociedad mediante la participación cívica, la formación en distintas áreas gracias a la educación continua, entre otras (Mateos et al., 2024).

Aunado a lo anterior, se puede pensar en una diversidad de literacidades tras apelar a las diferentes formas mediante las cuales se desarrollan actividades de lectura y escritura en determinados contextos. Por lo que, la literacidad no es homogénea debido a que varía en función con las experiencias, necesidades y propósitos que tenga cada sujeto. En este sentido algunas categorías de literacidades son las vernáculas, utilizadas de manera convencional y que no están reguladas por instituciones; las académicas, indispensables para el desenvolvimiento en entornos educativos; las profesionales, necesarias para la comunicación en entornos laborales; las digitales, incluyen el uso de herramientas digitales; las críticas, centradas en el análisis de los discursos que se socializan; e interculturales,

orientadas hacia la capacidad de interactuar y comunicarse en contextos multiculturales (Rojas Ramírez, 2024).

Gracias a la literacidad es posible ampliar el alcance conceptual y práctico de actividades relacionadas con la alfabetización o lectoescritura en el ámbito académico, ya que el personal docente se encuentra en la búsqueda de facilitar la visibilización de vinculaciones entre contenidos educativos y distintas entornos. Por lo que el reconocimientos de elementos como texto (representación del mundo), emisor (autor), receptor (lector), contexto (realidad inmediata), así como los procesos de mediación que permiten generar discursos, facilitan los procesos de desarrollo de aprendizaje y su exteriorización en el mundo (Hernández Zamora et al., 2021).

Dentro del contexto académico, la literacidad también se vuelve un enfoque integral que permite a los estudiantes desenvolverse de manera crítica ante diversos productos textuales y en diferentes contextos. Para ello las experiencias previas de los estudiantes, así como el reconocimiento de su entorno, se vuelven fundamentales para posicionarse como individuos capaces de consolidar su propio aprendizaje. De igual forma, la escuela pasa a ser un espacio propicio para generar entornos colaborativos donde se puedan desarrollar competencias críticas a través de la discusión, análisis y evaluación entre compañeros de clase (Gamboa et al., 2016).

1.2 Marco teórico

1.2.1 Nuevos estudios de literacidad (NEL)

Los NEL son resultado de las discusiones que generaron distintos autores referentes al desarrollo y práctica de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura. Dentro de este campo se contempla la diversidad, contextualización y reflexión de las prácticas letradas. Autores como Gee (1991) apelan a que un sujeto letrado no es alguien que

solamente aprende sistemas de signos o lenguajes específicos, sino que además de aprenderlos concibe un conjunto de aspectos característicos de un espacio para desenvolverse en sociedad: ideas, normas, tradiciones, costumbres, prácticas, por mencionar algunos. En este sentido, Street (1993) se suma a la conversación y cuestiona la forma reduccionista a la que deben sujetarse diversas prácticas de lectura y escritura, limitándolas a parámetros establecidos: formato (ensayo), uso social (academia) y contexto (Europa y Norteamérica), lo cual lleva a considerar a la diversidad de literacidades debido a la variedad de espacios que existen.

En consecuencia, dichos trabajos que indagaron sobre las prácticas de lectura y escritura que se manifestaban en espacios como el hogar, la calle, la escuela, el trabajo, entre otros, demandaron la conformación de un campo de estudio en el que se trabajara la literacidad como fenómeno de carácter dinámico. De igual forma, reconocer el uso de tales habilidades como prácticas letradas posibilitó legitimar su diversidad según el contexto en el que se desarrollan. En este punto la integración de enfoques y áreas de estudio posibilitó una mejor comprensión sobre dichas actividades, situación que dio pie a los NEL (Rojas Ramírez, 2024).

Blandón-Ramírez y Colombo (2024) mencionan que los NEL también consideran aspectos como las dinámicas de poder e identidad, ya que influyen en los ejercicios de lectura y escritura que se desarrollan en la cotidaneidad. En este sentido, salir del tradicionalismo y apelar al enfoque descolonizador, el cual desafía narrativas hegemónicas, permite dar cuenta de cómo las prácticas letradas están moldeadas por las realidades e interacciones inmediatas de cada cultura o grupo social. A tal grado de volver los trabajos de investigación más inclusivos y representativos.

Por otro lado, los NEL también enfatizan en la construcción de conocimientos en determinadas comunidades, ya que cuando los individuos se sitúan ante textos requieren de una comprensión y desenvolvimiento discursivo para la exteriorización de la información. En un primer momento el texto se convierte en un medio para acceder al conocimiento. No obstante, para constituirlo se necesita realizar una vinculación, así como comprensión crítica, con las prácticas, valores, normas y roles que rigen al contexto inmediato. El acto posterior a ello se vuelve el intercambio de significados que se tienen sobre el mundo mediante el entendimiento compartido (López y Montes, 2017).

Desde el enfoque sociocultural de las nuevas literacidades, el cual tiende hacia la lectura y la escritura, busca ir más allá de las implicaciones cognoscitivas relacionadas con los procesos de codificación y decodificación de un texto. Por el contrario, plantea que la literacidad busca entender el significado de las prácticas sociales que existen en determinados grupos sociales. En un primero momento, el medio que da paso a la producción del significado es el texto escrito, ya que también existen otros espacios que posibilitan otras formas de comunicación: los entornos digitales. De ahí que resulta la necesidad de replantear el significado de lectura y escritura en sociedades donde la tecnología incluye elementos verbales y no verbales (Thibaut, 2020).

En otras palabras, la lectura deja de ser vista como una habilidad lingüística y pasa a ser considerada como un conjunto de prácticas sociales características de cada cultura (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013). Desde el punto de vista de un mediador, guía o educador, pasa a ser una destreza capaz de posibilitar el cumplimiento de objetivos mediante la expansión del conocimiento, así como de las habilidades particulares de cada uno. Esto sin ignorar los entornos en los que se produce dicho ejercicio que, a mayor o menor escala, obstaculizan los procesos de desarrollo de aprendizaje.

En este sentido, los NEL propician un área de estudio para reflexionar sobre cómo para la constitución de un aprendizaje o conocimiento, en la actualidad, se requiere tanto de la inclusión de información como de la consideración de aspectos culturales, sociales, críticos y tecnológicos. De tal forma que, para conseguirlo se requiere del desarrollo e implementación de estrategias para la enseñanza de las literacidades, a partir de la integración de conocimientos, habilidades de lectura y escritura, y competencias digitales. Lo que requiere de la promoción de la búsqueda de un aprendizaje significativo y contextualizado entre mediadores (Ávila-Carreto y Ramírez Martinell, 2021).

1.2.1.1 Prácticas letradas.

En primer lugar, evento letrado es un término que resulta de los NEL y se asocia con una actividad que se rige por medio de la lectura y la escritura; misma que debe ser repetitiva, mediada por un texto, contemplar actores, lenguaje y soportes textuales. En relación con la alfabetización, los mediadores y maestros deben procurar la identificación de dichos sucesos, así como el análisis de sus elementos para comprender las prácticas sociales vinculadas con la literacidad (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013).

En esta perspectiva, Zavala (2009) señala que las prácticas letradas son aquellos ejercicios que sirven como puente entre actividades y los textos. Dicho de otra forma, se conciben como diferentes maneras de leer y escribir. Un ejemplo de ello podría ser cuando un estudiante lee información relacionada con su súper héroe favorito en un video de internet. En este escenario, el infante enumera las particularidades de su personaje y las contrasta con las habilidades de otro con la finalidad de reflexionar sobre cuál es más efectivo en escenarios hipotéticos. En otro momento, y a partir de la información revisada, realiza una exposición entre sus compañeros donde argumenta por qué su personaje es más apropiado para resolver los problemas de su colonia. Finalmente resulta en una práctica

letrada coherente en la vida de las personas que constituyen el grupo en el que se desarrollaron dichas actividades.

Las prácticas letradas se estructuran mediante las costumbres y concepciones de un grupo específico. No obstante, es necesario señalar que las categorizaciones de las prácticas de lectura y escritura, respecto a lo bueno y lo malo, se encontrarán mediadas por las normas, valores y relaciones sociales presentes en los grupos en los que se desarrollan. De igual forma, este aspecto condiciona a los productos y representaciones textuales presentes en una sociedad. En otro sentido, aquellos aspectos referentes a lo letrado se rigen por los sistemas de poder que legitiman el conocimiento y sus prácticas culturales. Por lo que se pueden encontrar casos donde se rechacen tanto prácticas como soportes que promuevan el aprendizaje y el desarrollo de las literacidades (Druker, 2020).

Cassany (2008) menciona que las prácticas de lectura y escritura se encuentran en constante cambio debido al contexto sociocultural, aunque en la actualidad la tecnología se ha encargado de posibilitar el dinamismo de estas. Si bien los dispositivos tecnológicos cambian las maneras de realizar determinadas tareas, la lectura y la escritura no son la excepción. Esto se debe a que mediante la introducción de dispositivos tecnológicos como los teléfonos, las tabletas inteligentes, las computadoras, por mencionar algunas, abrieron nuevos canales de comunicación que modificaron las prácticas letradas tradicionales. Por lo que hace énfasis en la importancia de la adaptación y capacitación continua por parte de los educadores, así como formadores de lectores con respecto a estos nuevos escenarios.

Con lo anterior, las prácticas letradas resultan ser fundamentales dentro del concepto de la literacidad porque consideran desde habilidades técnicas hasta dimensiones sociales, culturales y contextuales; mismas que repercuten en cómo los sujetos piensan, leen, escriben y hablan ante determinadas situaciones. En consecuencia, a través de la

contextualización de los entornos en los que las personas intervienen y las formas en las que los individuos intercambian significados, mediante la producción de distintos tipos de discursos, posibilitará el reconocimiento de múltiples prácticas letradas: vernáculas, vinculadas con la vida cotidiana; e institucionales, vinculadas con instituciones que tienen reglas y siguen convenciones (Rojas Ramírez, 2024).

1.2.2 Teoría de la compresión lectora

La comprensión lectora es la capacidad de entender de manera objetiva lo que un producto textual quiere transmitir, lo cual también requiere de un reconocimiento del contexto en el que este se halla. Romo (2019) refiere a que la comprensión lectora no solo opera con el proceso de decodificación, sino que también necesita del proceso de interpretación y de análisis del contenido, lo cual demanda la activación de experiencias y conocimientos previos. De tal forma que, dicha actividad se apoya en distintas habilidades cognitivas.

Los conocimientos previos se vuelven cruciales para la comprensión lectora, ya que sin estos no se pueda establecer una relación con la información nueva, debido a que no hay algo que les preceda y les permita vincularse. De manera gradual, la lectura resulta ser un medio que permite generar conocimiento, a través de información sobre las perspectivas que ofrece de la realidad mediante la escritura. Por tal motivo, la interacción con el texto desde temprana edad favorece que las personas se posicionen como lectores activos para la construcción de significado, esto mediante la aplicación de reflexión y el pensamiento crítico; a tal grado de mejorar la comprensión de discursos posteriores (Romo, 2019).

Por otro lado, el carácter de habilidad fundamental parte de ser la base sobre la cual se apoyan otros tipos de competencias, tanto personales como académicas y sociales; mismas que repercuten en el desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, la

comprensión lectora posibilita a procesar información presentada en soportes textuales para promover el aprendizaje en distintas áreas del conocimiento. Ligado a ello también se encuentra el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite analizar, interpretar y evaluar, la información que se tiene para después realizar inferencias y relaciones con conocimientos anteriores. Por tal motivo, estos aspectos facilitan el desarrollo de estrategias para la resolución de diferentes problemáticas mediante distintas vías (Monroy y Gómez, 2009).

Si bien la comprensión lectora es una habilidad que se desarrolla con el paso del tiempo, así como con la práctica, requiere de estrategias para que pueda alcanzarse un mejor desempeño. En este sentido, Toala-Castro et al. (2018) indican que contar con estrategias da pie a una interacción más efectiva con el texto, lo cual lleva a extraer significados mediante inferencias. Otro punto importante es que mediante la formulación de ejercicios como cuestionarios, resúmenes, reportes de lecturas, exposiciones, entre otros, es posible discriminar información para después vincular información de manera más profunda.

Con base en lo anterior, Solé (1992) plantea una teoría integral sobre la comprensión lectora. En esta propuesta, dicha actividad es considerada como un proceso dinámico capaz de construir sentido mediante la interacción que se produce entre lector y texto. No obstante, y anterior a ella, la lectura es una acción que la antecede y que desempeña un papel determinante, ya que está condicionada por los objetivos y necesidades del individuo que se acerca al texto. De tal forma que, los motivos por los cuales se realiza el ejercicio de la lectura determinará las estrategias necesarias para su comprensión.

Bajo esta noción sugerida por la autora, la lectura y la comprensión son tareas relacionadas íntimamente, ya que se necesita del dominio de esta última para leer de

manera eficaz y así posibilitar el acceso al conocimiento; mismo que será aplicado en un tercer momento. Dentro del ámbito educativo, promover la lectura entre los estudiantes y visibilizar sus distintas intenciones es de utilidad para la concepción de una gama de estrategias que facilita la concepción de un conocimiento. No obstante, estas tácticas requieren ser comprendidas como actividades coherentes para la comprensión de un texto (Solé, 1992).

Por otro lado, también pueden ser vistas las estrategias de lectura como un método de enseñanza que permite al individuo acercarse a prácticas de lectura dirigidas hacia la comprensión. Sin embargo, estos procedimientos no deben ser planteados como ejercicios repetitivos y carentes de finalidad, ya que maquetan la construcción de un significado. De tal manera que, las estrategias deben considerarse como acciones que cambian de manera constante, así como pueden ser ajustadas, modificadas y puestas a prueba en vías de la construcción de un significado para que un objetivo sea alcanzado (Martos Núñez y Campos Fernández, 2013).

Con respecto a la comprensión lectora, Solé (1992) la define como aquel proceso mediante el cual un sujeto construye significado a partir de un texto mediante su interacción con otros elementos: el texto y el contexto. En relación con lo señalado anteriormente, la autora alude a la carente linealidad y automatidad de esta operación porque implica tanto procesos de reconstrucción activa, basada en las experiencias previas del individuo, como el propósito de la lectura y el tipo de texto que se aborda.

La teoría de Solé (1992) apunta a la importancia de enseñar estrategias de lectura con el objetivo de mejorar la comprensión de textos. Por lo que las agrupa y en tres momentos: Antes de la Lectura (AL), fase en la que el lector establece objetivos, recupera conocimientos previos y predice el contenido del texto, prepara al lector para un

procesamiento más significativo; Durante la Lectura (DL), fase en la que se emplean determinadas estrategias para ayudar al lector a medir su comprensión y nivel de interacción con el texto (preguntas, identificación de ideas principales o inferencias); y Después de la Lectura (DSL), fase en la que se reflexiona sobre lo leído y se evalúa la coherencia de la comprensión.

El hecho de emplear estrategias para la comprensión lectora parte de ver en ellas una oportunidad para que la lectura sea un ejercicio atractivo, entretenido y funcional para distintos grupos sociales; situación que a mediano o largo plazo aumentaría su interés por actividades de este tipo. De igual forma, a través del uso de estrategias se enseña a las personas a convertirse en lectores activos y autónomos, capaces de emplear técnicas que les faciliten la comprensión de un texto en busca de su desarrollo personal, académico o profesional. En este sentido, habría repercusiones en las realidades de estos individuos. Esto porque les permitiría, de manera más clara, relacionar la información de los textos con sus experiencias para así construir significados e intervenir en su contexto inmediato (Toala-Castro et al., 2018).

1.3 Revisión de casos similares

En el siguiente apartado se presentan algunos trabajos de investigación relacionados con diversos temas vinculados con la lectura, los medios de comunicación masiva, la narrativa, la práctica docente y los recursos didácticos. Debido a la diversificación de los casos similares, así como los rasgos que comparten en diferentes medidas, se realizó una segmentación a partir de la fecha en que se elaboraron las investigaciones con la finalidad de visualizar constantes o cambios.

1.3.1 Comprendión lectora y estrategias didácticas a través del anime y el manga (2015-2019)

Como punto de partida, González Revelo y Muñoz Salazar (2015) presentan un trabajo en el que establecen una relación didáctica entre distintos tipos de medios: anime, manga y novela, para relacionar sus contenidos y promover la lectura, así como propiciar la lectura, en estudiantes de tercer grado de la Institución educativa Liceo Central de Nariño, en Colombia. La investigación surgió de una valoración diagnostica que definió como problema el desinterés por la lectura de parte de los estudiantes del instituto señalado. En el desarrollo del proyecto se posibilitó que los alumnos leyieran fragmentos de la novela *Viaje al oeste*, tras relacionarlo con el anime y manga *Dragon ball*, para así promover hábitos lectores.

Con respecto a la metodología es de carácter cualitativa y emplea el enfoque Investigación Acción, esto por la apertura que ofrece para ordenar, detectar, modificar y dar seguimiento a la problemática detectada. En relación con los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan construir un juego didáctico que estimule las prácticas de lectura, así como la comprensión lectora, a través de las relaciones que establezca el estudiante entre el anime y el manga, Dragon ball, con la novela, Viaje al oeste. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como diseñar estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora e implementarlas en el aula de clases. También, y en un momento posterior, evaluar el impacto de las estrategias didácticas generadas y aplicadas.

De manera general, se concluye que hay una motivación y aceptación por parte de los estudiantes ante las estrategias empleadas en la búsqueda del fomento de la lectura. En este sentido, la utilización de distintos soportes culturales posibilitó establecer vínculos con prácticas de lectura, lo que a su vez estimuló la comprensión lectora.

En este mismo año, Forero Piñeros et al. (2015) presentan un trabajo de investigación exploratoria en el que enfatiza en el uso de manga como recurso educativo que mejora las prácticas de lectura en los estudiantes. En este sentido, destaca el poco material de estudio que hay sobre el manga dentro del ámbito escolar en Colombia; situación que imposibilita su inserción en el aula de clases. De igual forma, identifica como limitantes la falta de traducciones al español, ya que el manga es un producto que deriva de Oriente, así como la censura que sufre por cuestiones culturales. No obstante, argumenta que el manga tiene la facultad de ser empleado como herramienta alternativa para acercar a los estudiantes a generar hábitos de lectura. A su vez, esta situación promueve el desarrollo de aprendizajes al volverse actividades dinámicas.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan fomentar la lectura de estudiantes del tercer ciclo de educación básica por medio de la implementación del manga. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como utilizar al manga dentro de procesos que conforman lectores, establecer una relación entre el manga y el contexto social de los estudiantes, así como plantear una unidad didáctica que aporte a las metodologías de la educación por medio de la utilización de las tecnologías de la información como medio de aprendizaje. En este sentido se utiliza una metodología que parte de promover el desarrollo de ejercicios de lectura en soportes distintos al libro convencional.

De manera general, se concluye que el manga puede incluirse dentro de estrategias didácticas orientadas hacia el fomento de la lectura y el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje. En este sentido, el alcance de dicho medio posibilita que al igual que la lectura, otras habilidades como las discursivas: descripción, narración y argumentación, puedan desarrollarse.

Un año después, Adarme Moncayo (2016) presenta un trabajo de investigación mixta, en el que busca cualificar la lectura de textos narrativos a través de talleres pedagógicos fundamentados en la utilización de manga como estrategia; esto a partir del impacto que tiene entre las poblaciones jóvenes. Una base de la investigación es la teoría de la doble codificación, la cual refiere a cómo mediante el uso de imágenes se puede estimular el aprendizaje. El grupo que se utiliza para la intervención está compuesto por estudiantes de nivel secundaria de la Escuela Normal Superior de Pasto, en Colombia. En este sentido, la problemática concreta de dicha población es la falta de motivación para realizar actividades de lectura y dificultades para la comprensión lectora.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general busca implementar el manga como herramienta en talleres de carácter pedagógico, dirigido a docentes, para instruir la lectura de textos narrativos en los estudiantes. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como promover el manga como una herramienta didáctica en los docentes para emplearla en cursos pedagógicos, diseñar talleres de este tipo a partir del manga para cualificar la lectura de distintos tipos de textos narrativos e implementar los talleres desarrollados para fortalecer la lectura de textos narrativos. Mismos que se encaminan hacia mejorar la enseñanza de la comprensión lectora a través del manga.

De manera general, se concluye que el manga representa una alternativa capaz de ser aplicada en entornos académicos debido a su capacidad de resultar un dispositivo de interés para los estudiantes; situación que los motiva a realizar prácticas de lectura. No obstante, hay una precisión respecto a que el manga no es un medio que busca reemplazar textos literarios clásicos, sino que puede ser aquel puente que posibilite la inmersión de los jóvenes al hábito de la lectura. Debido a que el uso del manga fomenta la interacción entre

lector y texto, la implementación de dicha herramienta permite a los docentes dar seguimiento al desarrollo de estas habilidades en sus estudiantes.

En el año siguiente, Santoyo Panche, D. P. y Sastoque Castañeda, A. J. (2017) presentan un trabajo de investigación cualitativa, con el enfoque de Investigación Acción, en el que buscan incidir en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes a partir de la implementación de una propuesta pedagógica que emplea, como texto multimodal, el manga; esto en dos grupos (grado: 701 y 702) de la IED Gustavo Morales, en Colombia. La problemática identificada fue la apatía respecto a las actividades de lectura por parte de los estudiantes del colegio durante las sesiones diarias de lectura. Por lo que, se planteó la utilización de estrategias didácticas alrededor del manga para favorecer la generación de inferencias que repercutieran en la comprensión de lectura inferencial.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan incidir en los procesos de comprensión de lectura inferencial mediante el uso del manga como texto multimodal. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como fortalecer la comprensión de lectura inferencial mediante el empleo del manga, promover la generación de inferencias a partir de la unión entre texto y manga, desarrollar actividades lúdicas como talleres y debates para facilitar la comprensión lectora, fomentar el interés por prácticas de lectura por medio de textos que sean de interés y evaluar el impacto de la implementación del manga en actividades relacionadas con la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora.

De manera general, se concluye que el uso del manga, como texto multimodal, contribuye a la comprensión lectora inferencial de los estudiantes mediante su participación activa a través de la utilización de cuestionarios orales. En este sentido, la investigación hace énfasis en la necesidad de incluir en el currículo escolar aquellos medios de interés

para los estudiantes, ya que soportes de lectura como el manga vuelven los ejercicios de lectura más atractivos, relevantes y significativos. Por lo que destacan la importancia de adaptar estrategias pedagógicas a las necesidades del alumnado.

Vallejo et al. (2019) presentan un trabajo de investigación en el que analizan la repercusión de la implementación del manga en la compresión lectora de estudiantes del tercer nivel del Centro de Idiomas de la Escuela Politécnica de Chimborazo en Ecuador. A través de la consideración de investigaciones previas, parten de que la comprensión lectora es un reto a enfrentar en el ámbito escolar. Esto tras su reconocimiento a nivel mundial mediante los resultados de pruebas estandarizadas como PISA. Aunque en el caso de lenguas extranjeras, como el inglés, no hay una evaluación en América Latina que evalúe la comprensión lectora.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan mejorar la compresión lectora de una segunda lengua (ingles) en estudiantes del tercer nivel del Centro de Idiomas mediante la implementación de mangas a través de estrategias didácticas. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como identificar las particularidades de los textos propuestos, reconocer elementos de carácter narrativo: tiempo, espacio y protagonistas, y concebir la secuencia de los sucesos que estructuran la historia.

El modelo metodológico de la investigación es cuasi-experimental, por lo que se enmarca dentro del enfoque cuantitativo. Vallejo et al. (2019) comparan un grupo de control que utiliza métodos tradicionales que promueven la comprensión lectora y un grupo experimental; en el cual se aplica un plan de intervención que emplea mangas con la misma finalidad. Tanto al inicio como al final de la intervención, se realizaron cuestionarios para evaluar y comparar los resultados. La intervención también se concibe como una

investigación de campo, ya que se realiza directamente con los estudiantes del tercer nivel del Centro de Idiomas de la Escuela Politécnica de Chimborazo en Ecuador.

Se concluye que el empleo de mangas en el grupo experimental impactó positivamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión lectora. De igual forma, al realizar la comparativa de los resultados de ambos cuestionarios, se evidencia que el nivel de comprensión lectora mejoró significativamente tras la utilización de mangas. Por último, aluden a la importancia de elaborar pruebas diagnósticas que contemplen las realidades de los estudiantes para considerar la implementación de ciertos recursos dentro del aula.

1.3.2 Comprensión lectora y estrategias didácticas a través del anime y el manga (2020-2024)

En este segmento inicia el trabajo de investigación de Flórez García (2020), quien busca demostrar cómo el manga es un medio capaz de mejorar tanto los procesos de lectura como el pensamiento crítico de los estudiantes que forman parte del sistema educativo en Colombia; por lo que la implementación se realiza en una población compuesta por 42 estudiantes del grado décimo del Colegio Oriental N° 26. A grandes rasgos, se compone a través de distintas fases: evaluación diagnóstica, actividades de análisis del manga y evaluación global. A manera de resultado, se cuenta con la publicación de un conjunto de textos periodísticos en internet y una serie de conclusiones vinculadas con los objetivos del proyecto.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan evaluar la utilidad del manga como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes del grado décimo. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como identificar las particularidades del manga respecto a su implementación

en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollar la lectura crítica mediante la interacción con mangas e implementar talleres que integren el manga en su currículo educativo para fomentar el aprendizaje significativo en estudiantes.

El modelo metodológico de la investigación es de enfoque cualitativo. Florez (2020) realiza una recolección de datos mediante encuestas y un diario de campo que registra diferentes observaciones de los participantes; esta última resultó pertinente ya que la intervención se desarrolló de manera virtual. De igual forma, durante las sesiones se promovió la autorreflexión y la metacognición para fomentar el carácter autónomo, en relación con la transformación social de los estudiantes. Por otro lado, existieron talleres centrados en el reconocimiento y análisis del manga alineados con los requerimientos institucionales del Ministerio de Educación Nacional.

Uno de los aspectos que se concluye alude a que la implementación del manga como estrategia pedagógica mejora habilidades como la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los estudiantes. En este sentido, se refiere a la importancia de la elaboración de una evaluación diagnóstica, fundamentada en una análisis DOFA, para valorar aquellas particularidades dentro del proceso educativo y que promueve el desarrollo de talleres efectivos. De igual forma, la producción de textos derivados de la intervención visibiliza habilidades discursivas como la argumentación y crítica en función con los contextos tanto ficcionales como reales referidos.

Por otro lado, Murcia Antonio (2022) presenta una propuesta de innovación pedagógica para fortalecer la lectura inferencial en estudiantes de octavo grado mediante el empleo del manga, la cual se basa en la creación de personajes y sucesos que derivan de este medio. Para ello plantea actividades con el manga *Death note* para analizar el impacto que tienen en el desarrollo de inferencias dentro de una página web. El modelo pedagógico

que utiliza para elaborar las actividades que fomentarán la reflexión y producción de inferencias es el interstructurante, acompañado del enfoque educativo de Matthew Lipman y David Perkins. En este caso no se cuenta con un grupo de intervención para aplicar lo propuesto, sin embargo la pertinencia de las estrategias se establecería bajo el criterio de un conjunto de expertos.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan determinar la incidencia de una apuesta didáctica, basada en la estructuración de una secuencia narrativa y construcción de personajes a partir del manga para fortalecer la lectura inferencial en grupos de octavo grado. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como analizar relaciones entre elementos del manga y tipos de inferencias; identificar el comportamiento de las inferencias a partir de la utilización del manga; y determinar cómo las tecnologías de la información pueden ser empleadas para favorecer los procesos de comprensión lectora inferencial.

De manera general, se concluye que el uso del manga Death note posibilita el fomento de la lectura inferencial en estudiantes a partir de ejercicios basados en la construcción de una narrativa y personajes. No obstante, el grupo de expertos que valoraron la pertinencia de estas estrategias sugirieron mejoras con respecto a la claridad de las actividades y los objetivos ligados con la lectura inferencial. Por otro lado, la propuesta didáctica promueve la interacción entre estudiantes y docente, aspecto fundamental para el aprendizaje colaborativo. También, los estudiantes incrementaron su motivación para realizar actividades relacionadas con la lectura a partir del empleo de estos formatos.

No obstante, Figueroa (2023) presenta un trabajo de investigación en el que ofrece resultados orientados a la utilización del manga como medio para fortalecer la compresión lectora de estudiantes de octavo grado del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís;

Pamplona, Norte de Santander, Colombia. A pesar de su finalidad, el grupo de intervención está compuesto por la comunidad escolar de dicho colegio: estudiantes, docentes y directivos. En este marco se aplicó la teoría estrategias de lectura de Isabel Solé, las cuales refieren a procedimientos capaces de planificar acciones que posibilitan la consolidación de objetivos (Solé, 1992). Por otro lado, se emplearon instrumentos de recolección de datos como entrevistas, prueba diagnóstica, diario de campo y prueba de salida. Mismas que se orientaron a hacia la pertinencia de incluir el manga dentro de propuestas pedagógicas para incrementar los niveles de lectura literal e inferencial.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan mejorar la comprensión lectora del estudiantado a través de la inclusión de estrategias didácticas basadas en la teoría de Solé (1992) y que parta del manga como medio de lectura. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como establecer metas que favorezcan las actividades de lectura, promover la socialización y retroalimentación de las lecturas hechas, evaluar las estrategias didácticas en la comprensión de textos donde se haya utilizado el manga como soporte de lectura.

El modelo metodológico de la investigación es de enfoque cualitativo y se basa en el proceso de investigación-acción, lo cual posibilita partir de problemáticas sociales dentro del contexto educativo. Figueroa (2023) enfatiza en la descripción y uso de conceptos para concebir de manera apropiada las estrategias y actividades planteadas. Por otro lado, las actividades diseñadas promueven el fomento de la retroalimentación, así como la integración de conocimientos previos, para facilitar la comprensión de textos. De igual forma, se plantea una categorización de análisis relacionada con la lectura y la comprensión lectora en función con el marco teoría de Solé (1992).

De manera general, se concluye que las estrategias didácticas basadas en la teoría de Solé (1992) lograron incrementar el nivel de comprensión lectora por parte de los estudiantes. En este sentido, resultaron importantes los instrumentos empleados, el manga como medio de lectura y la participación de los informantes para el desarrollo de la intervención. De igual forma, se puede hablar sobre que la utilización de dichas estrategias no solo se encuentra ligada con el desempeño académico, sino también en la capacidad de inferir y comprender textos por parte de los estudiantes.

En este mismo año, Franco Toro (2023) presenta un trabajo de investigación cualitativa, en la cual plantea el desarrollo de una secuencia didáctica que utiliza el manga Spy x family como recurso didáctico para fomentar el hábito de la lectura en estudiantes de séptimo grado en Colombia. El trabajo se sustenta a través de la Pedagogía dialogante, la cual promueve la participación dinámica por parte de los estudiantes durante sus procesos de aprendizaje. La problemática identificada fue la poca motivación respecto al ejercicio de la lectura en Colombia, lugar en el que factores socioeconómicos y falta de estrategias de fomento a la lectura dificultan el desarrollo del hábito lector en grupos de jóvenes. De tal forma que, esta propuesta representa una alternativa de interés para los estudiantes por sus características texto e imagen.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general busca motivar el hábito de la lectura mediante dispositivos de lectura, como el manga, por sus características verbales y no verbales; mismo que representan a la cultura textual y audiovisual. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como identificar un título de manga capaz de llamar la atención del público juvenil; revisar conceptualmente particularidades sobre elementos lingüísticos, contextuales y estéticos que pueden motivar

el ejercicio de la lectura; y diseñar una secuencia didáctica a partir de aquellas particularidades que posibilitan fomentar la lectura en estudiantes.

De manera general, y debido su formato y temática, el manga resulta ser una herramienta capaz de motivar el hábito de la lectura, así como facilitar la comprensión de textos en estudiantes. Por lo que, la implementación del manga permite integrar distintas áreas de estudio, lo cual favorece la articulación de contenidos y promueve el aprendizaje significativo. En consecuencia, la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico permiten establecer una vinculación con la realidad.

Finalmente, Rodríguez-Olay et al. (2024) presentan un trabajo de investigación cuantitativa, en el que buscan explorar como el género influye en la elección de obras literarias en estudiantes de entre 10 y 12 años de edad. En este sentido, el grupo de intervención está compuesto por 2,129 alumnos y alumnas de 5º y 6º de educación primaria; tales estudiantes provienen de distintos institutos de España. Por otro lado, la investigación presenta como problemática el hecho de cómo los estereotipos de género y las preferencias literarias condicionan los hábitos de lectura de los estudiantes, situación que influye tanto en la motivación como en el desempeño del alumnado dentro del ámbito académico.

Con respecto a los objetivos del trabajo señalado, de manera general buscan explorar los motivos por los que el alumnado de los grados señalados selecciona sus textos literarios, así como señalar cuáles son las diferencias existentes entre niños y niñas durante su selección de lecturas. Para lograrlo se atendieron objetivos particulares como conocer las motivaciones del alumnado para escoger sus textos, determinar las diferencias que existen al momento de escoger los libros que van a leer entre niños y niñas. De igual forma,

analizar si los estereotipos de género influyen en la selección de lecturas de estos grados de nivel primaria. El instrumento que se utiliza para la recolección de datos es el cuestionario.

De manera general, se concluye que es necesario entender las preferencias literarias en función con las influencias de género en el contexto educativo para mejorar las prácticas de lectura en los estudiantes. Esto debido a que se presentaron diferencias entre niños y niñas durante la selección de su material de lectura. Por lo que, los estereotipos de género pueden influir en la aceptación o rechazo de los medios que se les ofrecen para realizar prácticas de lectura. Finalmente, los resultados de la investigación refieren a la pertinencia de su consideración porque se pueden volver determinantes en la práctica educativa para el diseño de estrategias que fomenten la lectura en dichos grupos de primaria.

1.4 Breve caracterización del proyecto

El proyecto de intervención se lleva a cabo con 2 grupos para generar un contraste del desenvolvimiento y recepción por parte de los participantes de ambos grupos y, así, generar resultados después de la intervención. El primero se encuentra conformado por 12 maestros en educación primaria de la Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda”, ubicada en Xalapa, Veracruz. Dicho grupo se constituyó a partir de una solicitud expedida por la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) de la Universidad Veracruzana hacia los directivos de la escuela primaria. Este grupo se compone por 3 hombres y 9 mujeres, mismos que tienen un perfil en educación con formación didáctica. A pesar de que no todos los maestros son titulares de un grupo durante el desarrollo de este proyecto, algunos desempeñan otra función dentro de la institución: docente complementario o directivo. No obstante, el grupo considera necesaria la continua capacitación y formación con respecto a las prácticas docentes.

Por otro lado, el segundo grupo está compuesto por 8 estudiantes de educación superior, en pedagogía y humanidades; quienes asisten a los docentes del primer grupo durante sus prácticas educativas. El grupo se compone por 4 hombres y 4 mujeres, mismos que realizan sus prácticas escolares durante este periodo en el mismo colegio, Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda”. Estos participantes también fueron considerados por su formación y proyección a mediano plazo como docentes, además ver en esta propuesta la posibilidad de reforzar, conocer y practicar sobre aquellos aspectos relacionados con la lectura en la docencia.

Se programaron 12 sesiones presenciales para cada uno de los grupos, lo cual resulta en un total de 24 sesiones. La intervención se realizará durante los Consejos Técnicos (CTE) de cada mes y en cada una de ellas se trabajarán dos sesiones con duración de 90 minutos cada una. Cada uno de los grupos tendrá una intervención particular y se considerarán sus características para el desarrollo de las mismas. Tanto las sesiones, como la cartografía lectora, siguen tres ejes temáticos: lectura en diversos medios; enfatizando el anime y el manga, reconocimiento de la narrativa y la práctica docente.

El periodo de intervención es de octubre de 2024 a enero de 2025, considerando que las actividades en grupo serán de manera mensual. Durante el mes de diciembre no se programarán sesiones por el periodo vacacional planteado por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Durante el mes de enero se realizarán sesiones continuas a lo largo de una semana durante la capacitación docente propuesta por la SEP. Esto debido al escaso tiempo con el que disponen los docentes para desarrollar actividades fuera del ámbito escolar por las actividades a desarrollar dentro y fuera del aula.

Durante las sesiones se aplicará la estrategia de lectura en voz alta con el libro La oveja negra y demás fábulas (Monterroso, 2001) y se partirá del reconocimiento de medios

para realizar lecturas. De igual forma, se presentarán distintos libros de texto como Cortázar (1984), libros álbum como Chimal (2015), libros ilustrados como Eland (2019), cómics como Moore (2024) y mangas como Gotouge (2020). En este sentido, también se promoverá la identificación de una narrativa a través del reconocimiento de particularidades de obras como Yagi (2020) y la implementación de estrategias para fomentar la lectura de manera personal y en el ámbito educativo. No obstante, el dialogo será importante para establecer una relación de confianza con los participantes y puedan participar de manera fluida. La finalidad de ello es promover la reflexión sobre la importancia de la lectura, el reconocimiento de medios distintos al libro y el dialogo con el entorno, para estimular el hábito de la lectura en los docentes y estudiantes.

Los días de intervención iniciarán con lecturas gratuitas y, posteriormente, un control de lectura. Acto seguido, se presentará información referente a conceptos a desarrollar durante cada una de las sesiones y vinculada con la lectura. También se abrirán distintos momentos para el dialogo en el que se expresarán comentarios, dudas, sugerencias u opiniones referente a lo abordado en la respectiva sesión. De igual forma, se planteará una consigna de trabajo a desarrollar de manera individual para socializar antes de terminar cada intervención. Al concluir, se solicitará el llenado de una bitácora OP para informar sobre las sensaciones que resultaron de la reunión. Únicamente en la primera y última sesión se ofrecerán cuestionarios para contrastar concepciones al finalizar la totalidad de la intervención. Por último, el diario de cambio servirá para registrar observaciones en las sesiones.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 *El problema general*

Uno de los motivos por el cual se busca atender el desarrollo de la lectura, como habilidad lingüística, es por la relación que guarda con el acto de comunicar y adquirir conocimientos. En México, la lectura es un tema recurrente de discusión por el impacto que puede tener en distintos ámbitos: social, educativo, tecnológico, económico, político, por mencionar algunos. De igual forma, es posible observar la relevancia que cobran algunos debates que surgen en torno al diseño e implementación de programas orientados al fomento de la lectura en México. En este sentido, la situación del país con respecto a este tema se puede evidenciar en los datos que arrojan diversos estudios relacionados con la lectura nivel nacional.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) genera cifras al respecto por medio del Módulo sobre Lectura (MOLEC), mismos que están relacionados con los materiales que se leen y las prácticas de lectura en la población de 18 años y más. En su última encuesta se registró que el 69.6 % de la población realiza actividades de lectura en distintos medios. Si bien hay un incremento del 1.1 % con respecto a los resultados del 2023 (68.5 %), aún se trata de un porcentaje menor en comparación con el primer levantamiento de datos del MOLEC, hecho en el 2015, donde se obtuvo el 84.2 % (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2024).

Con respecto a los soportes que considera MOLEC, y que se emplean para realizar actividades de lectura, los libros ocuparon el primer lugar con un 41.8 %. Por otro lado, diferentes plataformas virtuales se posicionaron en segundo lugar al conseguir el 39.4 %.

Al comparar estos datos con los resultados del 2015, el registro de personas alfabetas que utiliza libros cayó 8.4 %, mientras que el porcentaje de personas que se acercan a páginas de internet para leer subió 2.4 %. Situación que podría inferir un incremento respecto a la preferencia de los entornos digitales con el paso del tiempo (INEGI, 2024).

No obstante, aunque MOLEC 2024 refiere a que la población mexicana dispone de entre 39 y 42 minutos por sesión para leer y existen incrementos en varios rubros que se contemplan dentro de su medición, a comparación con el primer muestreo realizado en el 2015, la población lectora cada vez se encuentra más en decremento. Por lo que se requieren campañas de concientización, estrategias, seguimiento y accesibilidad que permitan a la población adulta mejorar los resultados obtenidos año con año dentro de la estadística realizada por el INEGI.

2.1.2 El problema específico

Con un rango de edad distinto, otro parámetro que permite conocer el nivel de lectura en México es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), desarrollada por la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (OCDE). La prueba mide áreas como matemáticas, lectura y ciencias, en alumnos de 15 años. En el informe de la aplicación realizada en el 2022, el 53 % de los estudiantes alcanzó un nivel 2 o mayor en al área de lectura; ponderación menor al promedio de la OCDE (74 %). Algunas de las aptitudes que cubre el alumnado de este nivel son identificar ideas principales en un texto, distinguir información y reflexionar sobre los tipos de textos (Avvisati et al., 2023).

Tanto MOLEC, como PISA, ofrecen registros sobre una parte del estado actual de la lectura en México, ya que sus informantes derivan de un sector de adolescentes, adultos jóvenes y adultos mayores. Esto a pesar de que el discurso que gira en torno al fomento de

la lectura se encuentra dirigido hacia las infancias y adolescencias en general. Por medio de encuestas, la Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY, por sus siglas en inglés) ofrece datos que consideran desde adolescentes de 12 años hasta adultos jóvenes de 29 años. IBBY (2019) señala que del 2015 al 2019 hubo una pérdida del interés por la lectura en jóvenes de entre 12 y 29 años, mismos que se dividen en cuatro rangos de edad con su respectivo porcentaje en cuanto a gusto por la lectura: 12 – 14 (67 %), 15 – 17 (78 %), 18 – 24 (72 %) y 25 – 29 (69 %).

La edad de los sujetos que considera IBBY (2019) parte de los 12 años, por lo que la investigación también deja de lado datos que deriven de infantes. No obstante, en México algunas instituciones educativas recopilan datos que permiten medir la alfabetización en poblaciones que van de los 5 años a los 12 años, así como las aptitudes de niñas y niños en el área de lectura, a través de pruebas no estandarizadas; las cuales arrojan datos que son solo de carácter institucional. Una de ellas es el SisAT, que realiza tres pruebas a lo largo del ciclo escolar en la educación primaria. Por otro lado, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación también realiza la prueba diagnóstica MEJOREDU al inicio del ciclo escolar en el mismo nivel. Aunque no se ofrezcan datos de ambas evaluaciones, la pertinencia de su mención se fundamenta en la necesidad de estandarizar dichas pruebas a nivel nacional, así como hacer públicos sus resultados, para visualizar y atender de manera precisa las áreas de oportunidad que arrojan los resultados referente a niveles de lectura y escritura. En otras palabras, la falta de informes y conclusiones de estas evaluaciones dan cuenta del poco aporte que genera la aplicación de estos instrumentos.

Sin embargo, a pesar de presentar diversos registros relacionados con las prácticas de lectura en México se pueden inferir dos situaciones. La primera alude a las diferentes finalidades que plantean IBBY (2019) y PISA (2022) para fundamentar la aplicación de sus

instrumentos de recolección de datos: dar cuenta del comportamiento lector y, medir los niveles de lectura y escritura. Además de la disparidad de las poblaciones que contemplan: infantes, adolescentes y adultos, por lo que la edad y la relación con el ámbito educativo serían algunos de los puntos de encuentro entre estas tres poblaciones. La segunda situación alude a que, si bien hay trabajos que buscan dar cuenta sobre el ejercicio de las prácticas de lectura y escritura en grupos de jóvenes (OCDE, PISA, IBBY, SisAT y MEJOREDU), las cuales son consideradas como competencias lingüísticas dentro del ámbito educativo, poco se sabe sobre estudios o metodologías que informen sobre el comportamiento lector en poblaciones de docentes para conocer su posicionamiento respecto a la lectura. Esto a pesar de que los maestros son aquellas personas que fungen como guías o mediadoras del conocimiento, mismos a quienes se dirige el presente trabajo de investigación.

2.1.3 El problema concreto

A raíz de lo presentado respecto al tema de la lectura, tanto de manera general como específica, en este apartado se presenta la situación que se observa a nivel local en dos grupos de personas que desempeñan labores relacionadas con la práctica docente en Xalapa, Veracruz. En este sentido, la finalidad de este proyecto es trabajar con ellos para atender el problema de los bajos niveles de lectura y reconocer medios de lectura alternativos, así como sus características y estrategias de implementación.

El primer grupo está integrado por 12 docentes de educación primaria (8 mujeres y 3 hombres), de la Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda”. Por otro lado, el segundo grupo está compuesto por 8 estudiantes universitarios en formación como docentes y humanistas (4 mujeres y 4 hombres), mismos que fungen como apoyo a los docentes que componen el primer grupo. Como punto de partida, es necesario conocer la percepción de ambos grupos con respecto al concepto de lectura. El primer grupo refirió a

que la lectura es una actividad interesante, fundamental y creativa, emparentada con habilidades lingüísticas, procesos comunicativos y procesos cognitivos. En cuanto al segundo, solo el 87.5 % ofrece una definición particular de lectura y, la relacionan con una actividad creativa que permite conocer el mundo a través del aprendizaje, situación que incluye el acto de comunicar con el uso de habilidades lingüísticas.

En relación con el hábito de la lectura, aunque el 75 % del primer grupo cuenta con tiempo libre para realizar actividades recreativas, solo el 25 % de los maestros realiza prácticas de lectura. En este sentido, de los 12 docentes el 41.67 % se considera como persona no lectora, el 41.67 % como lector ocasional y el 16.67 % como persona lectora. Por otro lado, si bien los participantes del segundo grupo cuentan con una disponibilidad total para realizar actividades recreativas, solo el 25 % lleva a cabo actividades de lectura y escritura. De los 8 estudiantes universitarios el 50 % se considera como lector ocasional, el 25 % como persona lectora y el último 25 % como no lectora.

No obstante, ambos grupos tienen una impresión favorable respecto a libro como objeto, denotan su relevancia como herramienta para acceder al conocimiento y comparten el interés por acercarse a material narrativo. En este sentido el 83.33 % del primer grupo y el 75 % del segundo, enfatizaron en su inclinación por el consumo de medios con elementos audiovisuales. Algunos de los materiales destacados por los participantes fueron películas, libros, series, anime y manga, ya que señalaron lo interesante de seguir una historia con apoyo de elementos visuales para imaginar y relacionar lo que se narra.

Con respecto al conocimiento de recursos didácticos, estrategias para el fomento de la lectura y materiales de lectura, tanto el 50 % del primer grupo como el 62.5 % del segundo, confunden dichos elementos; por lo que aluden la dificultad de elaborar planes que promuevan la lectura entre sus estudiantes. Sin embargo, ambos grupos concibe una

posible vinculación entre la promoción del fomento de la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria a partir del enfoque de la NEM a través de medios distintos al libro. Lo cual justifican en la transversalidad entre campos formativos, la lectura como medio de acercamiento al conocimiento por medio de la investigación y la construcción de proyectos donde se empleen habilidades de lectura y escritura.

2.2 Justificación

Con base en los datos obtenidos de pruebas, como IBBY (2019), PISA (2022) y MOLEC (2024), es posible percibir particularidades relacionadas con la práctica de la lectura en México. Las conclusiones que surgen de los resultados plantean la necesidad y urgencia que existe por atender problemáticas vinculadas, y que derivan, de la lectura: el hábito de la lectura, el fomento de la lectura, la evolución del comportamiento lector, los materiales de lectura, la relación entre lectura y escritura, por mencionar algunas. Lo cual resulta relevante por el impacto que tiene la socialización y aplicación de tal práctica en escenarios como el social, el educativo, el laboral, entre otros.

Otro aspecto por el que es necesario atender el tema de la lectura, radica en el diálogo que se puede generar con el otro y que, a su vez, repercute en el reconocimiento del mundo. Situación que sucede ante la posibilidad de conocer realidades ajenas, llenas de conceptualizaciones y planteamientos, que dan paso a la reflexión mediante el contraste de ideas. Estas diferencias convergen en un espacio en el que el acto de leer funge como medio para cuestionar nuestros ideales y, en un segundo momento, conocer otras formas de concebir, imaginar, actuar o simplemente resolver problemas (Chapela, 2012).

Actualmente el enfoque formativo en educación básica, propuesto a través de la NEM, plantea también un cambio en el ámbito pedagógico. Lo cual promueve un escenario en el cual el docente requiere actualizarse para atender las necesidades que demanda la

implementación de dicho enfoque, así como las de sus estudiantes. En este sentido, el autoreconocimiento y la validación de los posibles contextos a intervenir demanda ampliar la concepción de actividades como la lectura, la escritura, el pensamiento y el habla, para orientarlas a la constitución del conocimiento, mismo que puede ser aplicado en el contexto inmediato; según se exija.

El reconocimiento del anime y el manga, como medios de comunicación masiva que se encuentran presentes en distintos sectores de México, no solo representan formas de entretenir o divertir, sino que también son capaces de informar sobre aquello que acontece en el mundo por medio de la utilización del lenguaje (De Fleur, 1980). Es posible concebir dichos medios como recursos didácticos según la relación que se establezca con el proceso de aprendizaje. De tal forma que, la adecuada selección y aplicación de estrategias permitirán promover la lectura en el ámbito educativo mediante la inclusión de herramientas, tanto textuales como visuales y audiovisuales

Por otro lado, el presente trabajo se inscribe dentro de la línea de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) 1: desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos. Esto como proyecto derivado del posgrado Especialización de la Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana. Tal línea resulta adecuada porque busca promover la lectura en docentes de primaria a través de medios distintos al libro, como el anime y el manga. Para su realización se intervendrá en dos grupos compuestos por participantes adultos con formación docente: maestros de primaria y estudiantes universitarios.

De manera personal, la experiencia obtenida al estar frente a grupo en distintos niveles educativos apunta a la necesidad de una continua capacitación docente, misma que se vincula con la formación de estudiantes debido a la reflexión que se hace de los procesos

de aprendizaje. Esto en relación con el desarrollo habilidades lingüísticas, ya que el acceso a diversos contenidos dentro de la escuela se consigue a través de la lectura. Por tal motivo reconocer los medios de comunicación, así como algunos canales, contemporáneos favorecerán la promoción de la lectura en docentes, para que en un segundo momento puedan hacerlo en los estudiantes.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover el hábito de la lectura en docentes de primaria a través del acercamiento de medios distintos al libro como el anime y el manga, tras posibilitar su reconocimiento y garantizar su apropiación como materiales de lectura de carácter narrativo, con la finalidad de considerarlos e implementarlos en grupos de quinto y sexto grado de primaria para el fomento de la lectura; debido al impacto que tienen aquellos contenidos que utilizan un lenguaje textual y visual. Esto mediante la reflexión del anime y el manga como recursos didácticos alternativos que pueden incluirse dentro del marco de la NEM, a través de la utilización de estrategias que los empleen para fomentar la lectura.

2.3.2 Objetivos particulares

- Promover el hábito de la lectura en docentes de primaria a través de la presentación de medios distintos al libro.
- Posibilitar el reconocimiento del anime y manga como materiales de lectura a partir de sus características literarias mediante la identificación de recursos narrativos: trama, tema, personajes y espacio.

- Garantizar la apropiación de contenidos narrativos que emplean lenguaje textual, visual y audiovisual en actividades de lectura que involucren medios como el anime y el manga.
- Contribuir al fomento de la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria mediante el empleo del anime y manga.
- Promover la reflexión en torno al reconocimiento del anime y manga como recursos didácticos a utilizar dentro del ámbito educativo.
- Propiciar la utilización de estrategias que empleen el anime y manga como recursos didácticos alternativos para fomentar la lectura dentro del marco de la NEM.

2.4 Hipótesis de intervención

Al promover la lectura en docentes de primaria mediante un curso-taller, en el que se les acerquen medios textuales, ilustrados y audiovisuales, se fomentará el hábito de la lectura a través de la consideración de materiales de lectura distintos al libro que contengan elementos verbales y no verbales. De igual forma se promoverá el reconocimiento de materiales, como el anime y el manga, a partir de sus características literarias para que pueda existir una apropiación de diferentes contenidos narrativos por parte de los maestros. Lo cual estimulará la reflexión sobre su utilización como recursos didácticos dentro del ámbito escolar para, en un segundo momento, fomentar la lectura en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

El modelo metodológico que se empleará para el desarrollo de este proyecto es el de investigación-acción, mismo que parte del enfoque cualitativo. Con lo que respecta al modelo, tiene la finalidad de resolver diversos tipos de problemáticas sociales mediante la participación activa de los sujetos involucrados en dichas situaciones. Se concibe como proceso que se estructura por medio de distintos momentos (Lewin, 1946).

Por otra parte, también se alude al alcance que puede tener este modelo metodológico, ya que es una forma de investigación que permite integrar conceptos, teoría y práctica en campo. De tal forma que, a partir de fundamentos teóricos y datos recopilados, promueve la reflexión sobre las acciones que realizan los investigadores en su trabajo. Esto con la finalidad de que puedan ser mejoradas de manera crítica para la realización de una investigación (Huxtable, 1991).

Una propuesta de las fases que componen al modelo investigación-acción contempla cuatro momentos: (a) diagnóstico, (b) planificación, (c) observación y (d) reflexión. La primera parte de la concreción precisa de la situación, concibe problemática, origen, evolución e implicados. La segunda parte de la delimitación del problema y se establece un plan de acción a desarrollar, mismo que debe ser ajustable para la incorporación de adecuaciones no previstas. La tercera se relaciona con la acción del plan desarrollado y su incertidumbre debido a que no es lineal. La última enfatiza en el análisis e interpretación de los datos obtenidos para después generar conclusiones (Berrocal de Luna y Expósito López, 2010).

En este trabajo la fase de diagnóstico contempla el análisis de los datos recopilados a través de los cuestionarios respondidos por ambos grupos de intervención, mismos que ofrecen información sobre diversos aspectos: origen del problema relacionado con la lectura; conocimientos previos y posicionamiento de los participantes ante conceptos como lectura, libro, narrativa, por mencionar algunos; gustos e intereses de los participantes; y características contextuales de los participantes. Durante la planificación, se adecua el plan de acción propuesto para la intervención debido a la apertura que ofrece el modelo investigación-acción. Lo anterior repercute en la consolidación del plan general que estructura el proyecto: descripción de la situación que imposibilita el ejercicio de la lectura, delimitación de objetivos y secuenciación temática de la intervención.

Con lo que respecta a la etapa de acción, se realiza lo programado dentro de la planificación en ambos grupos de intervención; sujeto a los cambios necesarios para posibilitar el desenvolvimiento de los participantes y la realización de las actividades dentro del curso-taller. Una de las premisas principales en dicho momento es la recolección de datos mediante cuestionarios, controles de lectura, bitácoras y diario de campo. Con la intención de que en un momento posterior se interpreten y valoren de manera objetiva. Por último, en la fase de reflexión se generan conclusiones a partir de los objetivos planteados durante el proyecto; mismos que fueron puntos de partida para su elaboración.

En este punto puede plantearse la vinculación entre las fases de la metodología investigación-acción y las estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé (1992). Si bien en este trabajo se intervendrá en un grupo de docentes y uno de estudiantes universitarios en formación como docentes, tanto la metodología utilizada para la intervención, como la metodología considerada para leer, interpretar y comprender distintos materiales de lectura,

se encuentran orientados hacia docentes y profesionales que se hallan dentro de contextos educativos.

A su vez, la investigación-acción en el ámbito educativo es considerada como uno de los modelos de investigación que fomenta la enseñanza por medio de la práctica en campo, los procesos de adecuación y la continua formación como investigador. En este sentido, se vuelven fundamentales todos los sujetos involucrados para la construcción de una alternativa que generará un cambio. Mismo que tiene como finalidad mejorar el contexto inmediato desde el reconocimiento del mismo contexto y sus particularidades (Bauselas, 2004).

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

La población que conforma cada grupo de intervención es homogénea. El primer grupo está conformado por docentes y directivos de la Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda”; su mayoría con formación en educación primaria, que cuentan con experiencia frente a grupo mayor a dos años. Por otra parte, el segundo grupo está compuesto por estudiantes universitarios en formación como docentes y humanistas que cuentan con menos de seis meses de experiencia frente a grupo. Con respecto a este último, funcionan como apoyo a los docentes dentro de la misma escuela en su ejercicio docente.

Las sesiones se desarrollarán de manera presencial en las instalaciones de la Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda” durante las sesiones de Consejo Técnico (CTE), ya que el personal docente no cuenta con otro momento para tomar el curso-taller; debido a que la Secretaría de Educación Pública establece que los titulares de grupo no pueden desatender a sus estudiantes en su jornada laboral. Además, el mismo ente argumenta que su formación continua se lleva a cabo mediante capacitaciones calendarizadas.

Por otra parte, realizarlo de manera virtual no fue una opción debido a que los participantes señalan que, en cierta medida, los entornos digitales condicionan las prácticas de lectura y escritura, así como las habilidades discursivas. Por lo que se consideró la posibilidad de que un curso-taller virtual fuera tomado como una actividad poco interesante y valiosa al realizarse en tales plataformas. El desarrollarlo en un espacio digital implicaría que los docentes dispusieran de otro momento para participar en las sesiones, lo cual condicionaría más la intervención porque declararon que en sus escasos tiempos libres buscan desvincularse de sus actividades laborales.

Los participantes de ambos grupos conocen algunos aspectos relacionados con la lectura: conceptos, prácticas, estrategias y medios; a pesar de ser conscientes del papel que juegan respecto a la formación de lectores dentro del ámbito escolar. También señalan la poca capacitación que tienen sobre la práctica del enfoque que propone la NEM, situación que ha imposibilitado concebir en teoría y práctica el concepto de literacidad dentro de este marco. Por lo que no ha sido posible que reconozcan los elementos de su contexto, y el de los estudiantes, para establecer una vinculación entre contenidos educativos, medios de comunicación y actividades de lectura; en favor de la apropiación del conocimiento así como del hábito de la lectura.

Otro aspecto relevante es que los participantes de ambos grupos confunden términos tomándolos como iguales, dos de estos son recurso didáctico y estrategia. Si bien desde la promoción de la lectura se puede hablar de recursos o herramientas para fomentar la lectura, hay al menos una diferencia de tangibilidad con respecto a las estrategias para el fomento de la lectura. Por lo que durante la intervención se buscará presentar las acepciones de algunos términos, así como de algunos soportes de lectura, para promover actividades de lectura.

3.3 Estrategia de intervención

La conformación del primer grupo de intervención surgió al establecer conversaciones con los directivos de la Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda”. A través de la realización de dos reuniones se presentó el proyecto, así como su alcance; mismo que plantea una repercusión dentro de la comunidad escolar. Por parte de los directivos de la escuela se presentó una retroalimentación que planteó aspectos a considerar como disponibilidad del personal, tiempos y espacios disponibles, para la intervención y se lograron acuerdos. En todo momento la coordinación de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) respaldó el proyecto de intervención realizado por el alumno por medio del seguimiento y realización de oficios necesarios para la gestión de la propuesta.

En la presentación con los participantes del primer grupo se realizaron observaciones relacionadas con la docencia, la experiencia de fomentar la lectura en estudiantes y su disponibilidad para realizar actividades recreativas en sus tiempos libres. Acto seguido se proporcionó información sobre el proyecto (ver Apéndice B). Al finalizar la explicación sobre el curso-taller se preguntó a los titulares de grupo sobre los acompañantes que se encontraban con ellos en el aula y, aludieron a las funciones que desempeñan con sus grupos: asistir, apoyar e intervenir, en diversas actividades relacionadas con la práctica docente; a partir de su calidad como estudiantes universitarios en formación como docentes y humanistas.

Al verificar la información anterior con los directivos de la institución se decidió crear un segundo grupo de intervención tras considerar su perfil y la contribución que pueden hacer al presente proyecto en función con la lectura, así como sus prácticas de lectura, los medios que emplean para realizarlas y cómo lo proyectan para su empleo dentro

del ámbito educativo. Después de ello se proporcionó la información relacionada con el curso-taller y aceptaron formar parte del proyecto.

Para el desarrollo de la intervención, en cada una de las sesiones la principal estrategia de intervención será la lectura en voz alta. No obstante, las sesiones iniciarán con una lectura gratuita, la escritura derivada, la exposición, el dialogo, la reflexión y el control de lectura. Lo anterior se enmarcará en un formato de curso-taller, ya que incluirá tanto una presentación conceptual por parte de la persona que desarrollará las sesiones como momentos de realización de actividades y ejercicios por parte de las personas que conforman cada uno de los grupos. Cada una de las sesiones contará con cuatro momentos: (a) presentación: lectura gratuita, ejercicio de escritura; (b) inicio: introducción al tema, uso de conocimientos previos del tema a desarrollar, identificación de aspectos característicos sobre la teoría (concepto o estrategia); (c) desarrollo: recuperación de conocimientos o experiencias previas, presentación de ejemplos (aplicaciones, escenarios o material), ejercicio de escritura sobre el tema abordado en la sesión (lectura, cultura, medios de comunicación , narrativa, recursos didácticos, literacidad o estrategias); y (d) cierre: socialización del ejercicio, reflexión y comentarios sobre el tema, sensaciones sobre la sesión.

Para la intervención se trabajará con una cartografía lectora (ver Apéndice C), la cual contempla diversos tipos de materiales de lectura que también son considerados como medios masivos de comunicación y que resultan de interés para los participantes: libro, libro ilustrado, libro álbum, comic, anime y manga. El material seleccionado puede enmarcarse en el género narrativo, ya que las obras cuentan una historia y emplean diversos recursos literarios: trama, personajes, espacio, por mencionar algunos. Otro criterio para la selección de estos medios fue el tema, si bien los intereses pueden variar de una persona a

otra es posible conseguir un punto de encuentro a través del reconocimiento de los elementos que rodean sus contextos.

3.4 Metodología de evaluación

Para el proyecto de intervención se consideraron diversos instrumentos de evaluación. En un primer momento se empleó un cuestionario estructurado para conocer a los participantes: intereses, percepciones de términos relacionados con la lectura, experiencias vinculadas con el acto de leer, conocimientos sobre los distintos medios de lectura, hábitos de lectura, fomento de la lectura en estudiantes, así como recursos y estrategias para promoverlo. Se aplicó de manera sincrónica e individual en ambos grupos. La intención de ello es realizar comparar los resultados de ambos grupos al inicio y al final, mediante la aplicación de otro cuestionario.

Durante las sesiones el investigador contará con una bitácora donde registrará aquellos datos o situaciones relevantes que puedan contribuir al proyecto. Algunos de estos informes pueden referir al comportamiento de los participantes, la recepción del contenido abordado, señalamientos hacia los temas o actividades, comentarios exteriorizados a considerar, situaciones que se escapan de los parámetros definidos en la planificación, dudas o conjeturas vinculadas con lo señalado a lo largo de la intervención, adecuaciones pertinentes, participaciones individuales o en conjunto, entre otros. Lo cual tiene la función de recuperarse y reflexionarse en un segundo momento.

Por otro lado, la evaluación se valdrá de la consideración de elementos cualitativos y cuantitativos que resultarán de los controles de lectura realizados a lo largo de las sesiones. De igual forma, la aplicación de bitácoras OP arrojará datos que permitirá valorar las sensaciones que se puedan producir en cada una de las participaciones. En resumen, con la aplicación de los instrumentos señalados anteriormente se percibirán los cambios que se

produzcan en los participantes respecto a hábitos de lectura, medios de lectura, fomento de lectura y estrategias para promover la lectura.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán. Cada actividad cuenta con su descripción, producto a obtener y el tiempo en el que se espera realizar. La Tabla 1 muestra las actividades, su descripción y productos.

Tabla 1. Actividades y productos

Actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por Obtener	Semanas
Delimitación y gestión del grupo.	Se buscará el apoyo institucional para solicitar de manera formal a una escuela primaria trabajar con sus docentes a través de la impartición de un curso-taller.	Oficio de presentación y grupo de intervención.	6
Elaboración de Cartografía lectora.	Se elaborará una cartografía lectora que contenga el material necesario para trabajar con los docentes de educación básica.	Cartografía lectora.	10
Planeación de sesiones para la intervención.	Se diseñarán las planeaciones para la realización de cada una de las sesiones del curso-taller.	Cedula de planeación.	4
Elaboración y aplicación de diagnósticos.	Se realizará un cuestionario estructurado para conocer aspectos relacionados con la lectura, el libro, la narrativa, así como los hábitos e intereses de los participantes.	Informe de datos.	4

Intervención.	Se llevarán a cabo las 24 sesiones de Registro de intervención en modalidad presencial de octubre del 2024 a enero del 2025.	16
Borrador de protocolo.	Se elaborará el borrador del protocolo de la intervención con base en los lineamientos protocolo solicitados en la clase de Proyecto Integrador I	12
Protocolo definitivo.	Se elaborará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	8
Captura de datos.	Se elaborará un registro estadístico de los datos obtenidos durante las sesiones.	Estadísticas de resultados.
Análisis de los datos y evidencias.	Análisis y conclusión de los datos obtenidos.	Resultados de la investigación.
Diseño y redacción de trabajo recepcional.	Se realizará el reporte final del proyecto de intervención.	Trabajo recepcional.
Diseño y redacción de artículo.	Se realizará un artículo relacionado con el proyecto de intervención donde se registrarán la experiencia y datos obtenidos.	Carta de recepción del artículo.
Gestión de examen.	Se gestionarán los trámites administrativos requeridos para presentar el reporte final.	Aprobación y certificado.

Figura 1.*Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura*

Actividades	MESES											Productos
	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN /JUL	
Delimitación y gestión de grupo												Aspectos generales y ámbito de la intervención.
Elaboración de cartografía lectora												Cartografía lectora.
Planeación de sesiones para la intervención												Cedula de planeación.
Elaboración y aplicación de diagnóstico												Informe de datos.
Intervención												Registros de evidencias
Borrador de protocolo												Borrador de protocolo.
Protocolo definitivo												Protocolo aprobado.
Captura de satos												Estadísticas de resultados.
Análisis de resultados												Resultados de la investigación.
Diseño y redacción de trabajo recepcional												Ttrabajo recepcional.
Diseño y redacción de artículo												Carta de recepción del artículo.
Gestión y presentación de examen recepcional												Aprobación y certificado.

REFERENCIAS

- Adarme Moncayo, M. (2016). *Una nueva mirada hacia la interpretación de textos narrativos a través del manga como estrategia pedagógica*. [Trabajo de Grado de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, Universidad de Nariño].
<https://sired.udesar.edu.co/4341/>
- Álvarez, F. M. (2016). La cultura otaku y el consumo fan de manga-animé en Argentina: entre el posmodernismo y la convergencia. *Voces e Diálogo*, 15(1), 24-36.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/106680>
- Ávila-Carreto, A., y Ramírez Martinell, A. (2021). Literacidad informacional académica: una reflexión interrelacionada de los nuevos estudios de literacidad y los saberes digitales en la formación inicial de profesores. En *Área temática 18. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación* (pp. 1-9). Universidad Autónoma de Tlaxcala y Universidad Veracruzana.
- Avvisati, F. & Ilizaliturri, R. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I and II) - Country Notes: Mexico*. OCDE.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/mexico_515c0d35/519eaf88-en.pdf
- Banega, J. E. (2018). ¿Qué anima el anime? En C. E. Daza, A. Míguez Santa Cruz y A. L. Meo (coords.), *Narrativas visuales: Perspectivas y análisis desde Iberoamérica* (pp. 25-44). Editorial Pontificia Universidad Javeriana. ISBN 978-958-56900-1-1.
- Barthes, R. (1970). Introducción al análisis estructural de los relatos. *Ensayos críticos* (pp. 113-161). Siglo XXI.

- Blandón, F., y Colombo, L. (2024). Nuevos estudios de literacidad: Reflexiones sobre desarrollos conceptuales para ampliar perspectivas decoloniales de investigación con comunidades. *Folios*, (60), 3-18. <https://doi.org/10.17227/folios.60-18826>
- Berrocal de Luna, E., y Expósito López, J. (2010). El proceso de investigación educativa II: investigación-acción. En R. López Fuentes (coord.), *Introducción a la innovación docente e investigación educativa* (pp. 41-55). Universidad de Granda.
- http://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/Introduccio%C2%A1n%20a%20la%20Innovaci%C3%B3n%CC%81n%20Docente.pdf
- Bauselas, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Bocciolesi, E. (2014). E-book, re-mediatización y e-literacy. Evolución y desarrollo del libro electrónico desde una perspectiva digital. *Álabe*, 9, 1-15.
- Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Debolsillo.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríos de Tinta.
- Castelli, S. I. (2017). La introducción e influencia del manga en México: El caso de Lorena Velasco Terán y DREM. *CuCo, Cuadernos de cómic*, 8, 1-23.
- https://www.researchgate.net/publication/352866953_La_introduccion_e_influencia_del_manga_en_Mexico_El_caso_de_Lorena_Velasco_Teran_y_DREM
- Chapela, L. M. (2012). *La lectura: fuente de relaciones interculturales*. Conaculta.
- <https://observatorio.librosmexico.mx/files/2018/mediadores/7-fuente-relaciones.pdf>

- Chartier, R. (1994). *El orden de los libros: lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Gedisa.
- Correa Reveco, C. (2021). *El manga o novela gráfica como herramienta didáctica de la historia* [Trabajo de la Licenciatura en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <https://bibliotecadigital.academia.cl/items/8e876f08-0e61-4bb5-9d08-165b93238197>
- De Fleur, M. (1980). *Teorías de la comunicación masiva*. Paidos.
- Domingo Argüelles, J. (2018). *La lectura: Elogio del libro y alabanza del placer de leer*. Estado de México.
- Druker, S. D. (2020). Prácticas letradas y práctica docente: El lugar de la “escritura libre” en la producción de literacidad escolar con niñas y niños quechua. *Perfiles Educativos*, 43(171). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59584>
- Eco, H. (1964). *Apocalípticos e integrados*. Valentino Biompani.
- Eco, U. (1968). *La estructura ausente: Introducción a la semiótica*. Lumen.
- Figueroa, L. M. (2023). Teoría de la comprensión de lectura de Isabel Solé (1992): Implementación desde el manga. *Espiral*, 13(2).
<https://doi.org/10.15332/erdi.v13i2.3090>
- Flórez García, A. J. (2020). *La estrategia manga para el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento crítico, en estudiantes de grado décimo del Colegio Oriental N° 26* [Trabajo de Pregrado de la Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación, Universidad de Pamplona].
<http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/8182>
- Franco Toro, M. A. (2023). *Un espía en el aula Secuencia didáctica para motivar el hábito de la lectura a través del manga Spy x family* [Trabajo de Pregrado de la

- Licenciatura en Español y Literatura, Universidad Tecnológica de Pereira].
- <https://hdl.handle.net/11059/14626>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Seabury Press.
- Forero Piñeros, J., Herrera Hernández, M. y Narváez Ortíz, B. (2015) *El manga, una herramienta didáctica en los procesos de lectura* [Tesis de la Licenciatura en Educación en Humanidades y Lengua Castellana, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/items/ddd4f0f6-40e0-417d-a826-e41bf1655b60>
- Gamboa, A. A., Muñoz, P. A. y Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70. <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1741>
- Genette, G. (1989). El discurso del relato: ensayo de método. *Figuras III* (pp. 65-224). Ediciones Cátedra.
- González Martín, L. (2017). *Hábitos lectores y políticas habituales de lectura*. En J. A. Millán (Ed.), La lectura en España. Informe 2017 (pp. 85-89). Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Federación de Gremios de Editores de España.
- González Revelo, J. A. y Muñoz Salazar, F. A. (2015) *La comprensión lectora a través de la relación didáctica entre el anime, el manga y la novela “viaje al oeste” en los estudiantes del grado tercero de la I.E.M Liceo Central de Nariño*. [Trabajo de Grado de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, Universidad de Nariño]. <https://sired.udenar.edu.co/1360/>
- Gutiérrez Lizardi, A. (2018). *Análisis de la industria cultural del anime japonés en México a través del fenómeno del fansub* [Tesis de la Maestría en Comunicación, Universidad Iberoamericana]. <https://ri.ibero.mx/handle/ibero/2349?show=full>

Hernán, D. (2021). Ver para leer: Una lectura diacrónica para los cruces entre manga y literatura. *Con A de animación*, 12(2), 42-58.

<https://doi.org/10.4995/caa.2021.15925>

Hernández, G. (2016). *Literacidad académica*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Hernández Zamora, G. (2016). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura escrita?

Entre maestros, 16(56), 48-58. Publicación trimestral de la Universidad Pedagógica Nacional.

https://www.researchgate.net/publication/317040775_De_que_hablamos_cuando_hablamos_de_cultura_escrita

Hernández Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. Íkala, *Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2).

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n01a10>

Hernández Zamora, G., Olivieri Pacheco, G., y Márquez Hermosillo, M. M. (2021). Experiencias de literacidad en un mundo complejo: De la teoría a la práctica, de la práctica a la teoría. *Sinéctica*, (56), 1257. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-001](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-001)

Huxtable, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Open University Press.

International Board on Books for Young People [IBBY] México, y Grupo Financiero

Citibanamex. (2019, diciembre). *Segunda encuesta nacional sobre consumo digital y lectura entre jóvenes mexicanos*. 43

<https://www.ibbymexico.org.mx/wpcontent/uploads/2019/12/present-definitiva-Ejecutivo-LECTURA1901.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2024, abril). *Módulo sobre lectura (MOLEC) 2024.*

www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/molec/molec2024.pdf

Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación.* Paidos.

La Mole. (s/f). *¿Qué es la AniMole?*.

<https://lamole.com.mx/animole2/#:~:text=La%20primera%20edici%C3%B3n%20de%20AniMole,fans%20de%20la%20cultura%20as%C3%AD%A1tica.>

Larrañaga, M. E., Granado, J., y Munita, C. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura. *Bordón*, 71(1), 31-45. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.6867409>

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>

López, G., y Montes, M. E. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: Enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, 39(155), 162–175.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100162

Lotman, Yuri. (1994). Para la construcción de una teoría de la interacción de las culturas (el aspecto semiótico). *Criterios*, 32(4).

Martos Núñez, E., y Campos Fernández-Fígares, M. del M. (Coords.). (2013). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Santillana.

Mateos, M. B., Álvarez, E. M., y San Miguel, S. (2024). Paradigma educativo y literacidad académica. Interpretación y práxis en la Agenda 2030. *Prisma Social*, 45, 47–72.

<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/67294>

- Méndez-Cabrera, J., y Rodrigo-Segura, F. (2023). Educación literaria, diversidad cultural y manga: una propuesta para la formación de lectores. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 22(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_22.1.335
- Monak, L. (2015). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. El encuentro con lo digital*. CERLALC.
- Monroy, J. A., y Gómez, B. E. (2009). Comprensión Lectora. *Revista mexicana de orientación educativa*, 1(16), 1–6.
https://www.researchgate.net/publication/317465737_Comprension_lectora
- Morales, P. (2012). *Elaboración de Material Didáctico*. Red Tercer Milenio.
- Murcia Antonio, H. J. (2022). *El manga una estrategia didáctica para la lectura inferencial* [Tesis de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17419>
- Naciones Unidas. (2018). *La agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/agenda-2030/>
- Paredes, A. (1987). *Las voces del relato*. Universidad Veracruzana.
- Pimentel, L. (1998). *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*. Siglo XXI.
- Pratt, H. (1979). *Diccionario de sociología*. Fondo de Cultura Económica.
- Retamal Vidal, H. (2020). *Propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora de la narrativa visual en el manga* [Tesis de la Licenciatura en Educación de Castellano y Comunicación, Universidad de Viña del Mar].
http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0000/UCB0469_01.pdf

Rodríguez-Olay, L., García-Sampedro, M., y Saneleuterio, E. (2024). Preferencias literarias e influencias de género en los hábitos lectores del alumnado de 5.º y 6.º de Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(2), 1–27.

<https://doi.org/10.24310/isl.2.18.2023.17154>

Rojas Ramírez, C. (2024). *Formación autoral y apropiación de discursos en investigación educativa: escritura e interculturalidad* [Tesis del Doctorado en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana].

https://www.uv.mx/pdie/files/2024/04/Tesis_Carlos-Rojas_26-abril-2024.pdf

Romero Quiroz, J. (2012). *Influencia cultural del anime y manga japonés en México* [Tesis de la Licenciatura en Sociología, Universidad Autónoma del Estado de México].

<http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/214>

Romo, P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1(377), 165-173.

<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>

Santoyo Panche, D. P. y Sastoque Castañeda, A. J. (2017). *El manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora* [Tesis de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras, Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9991>

Secretaría de Educación Pública (2023). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. *Diario Oficial de la Federación*, DOF: 15/08/2023, ACUERDO número 08/08/23.

https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_080823_FASES_2_A_6.pdf

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

- Street, B. V. (1993). The new literacy studies, guest editorial. *Journal of Research in Reading*, 16(2), 81–97. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1993.tb00039.x>
- Thibaut, P. (2020). El nexo entre literacidad y cultura digital: una mirada docente en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e06. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e06.2328>
- Toala-Castro, U. T., Yépez-Cedeño, S. P., y Vergara-Ruiz, E. N. (2018). La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso. *Luz*, 17(4), 120–128. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya.
- Todorov, T. (2008). *Introducción a la literatura fantástica*. Siglo XXI.
- Vallejo, C. F., Castillo, H. P., Haro, D. O., y Guerrero, K. E. (2019). Manga y su incidencia en la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de educación superior. *European Scientific Journal, ESJ*, 15(1), 73. <https://doi.org/10.19044/esj.2019.v15n1p73>
- Wolf, M. (1992). *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. Paidos.
- Zarate Barreto, C. A. (2023). *El anime como herramienta de divulgación educativa entre los jóvenes* [Tesis de la Maestría en Imagen, Arte, Cultura y Sociedad, Universidad Autónoma del Estado de Morelos] <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/4454>
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 23-35). Ediciones Paidós.

BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles. (2013). *Poética*. Gredos.
- Bettleheim, B., y Zelan, K. (2015). *Aprender a leer*. Planeta.
- Bloom, H. (2006). *Cómo y por qué leer*. Anagrama.
- Domingo, J. (2017). *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el placer de leer*. Océano Travesía.
- Dussel, I. (2014). *La escuela: un espacio que no se puede abandonar*. Conaculta.
- Ferrada, D., y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 41-61.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>
- Manguel, A. (2013). *Una historia de la lectura*. Alianza editorial.
- Manguel, A. (2001). *Leer imágenes*. Alianza editorial.
- Lewis, C. S. (2000). *La experiencia de leer*. Alba Editorial. (Trabajo original publicado en 1961) <http://esystems.mx/BPC/llyfrgell/0384.pdf>
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodari, G. (2011). *Gramática de la fantasía* (M. Merlino, trad.). Planeta.

APÉNDICES

Apéndice A

Cuestionario diagnostico

Entrevista diagnostica

Fecha: _____

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Zona de Residencia: Rural / Urbana Ocupación: _____

Experiencia como docente: _____ Experiencia como docente en primaria: _____

Formación académica: _____

Universidad de procedencia: _____

Formación posgrado: _____

Preguntas:

1. ¿Qué actividades realizas en tus tiempos libres?, ¿por qué?

2. ¿Te gustan aquellas actividades relacionadas con el hecho de narrar, ver o escuchar historias?, ¿por qué?

3. Si pudieras escoger el medio por el cual conocer un suceso, hecho, acontecimiento o historia, ¿cuál preferirías? (puedes marcar más de una)
 - a. Película
 - b. Serie
 - c. Anime

- d. Caricaturas
- e. Libro
- f. Comic
- g. Manga
- h. Revista
- i. Podcats
- j. Redes sociales: video, publicación, reel, hilo, historia, entre otras.

¿Por qué?, desarrolla tu respuesta.

4. Para ti, ¿qué es la lectura?

5. ¿Qué piensas sobre el acto de leer?

6. Para ti, ¿qué es un libro y cuál es su función?

7. ¿Qué piensas sobre los libros?

8. ¿Tienes alguna experiencia relacionada con la lectura y escritura que te haya marcado?, ¿cuál?

9. Te consideras una persona

- a. Lectora
- b. Lectora ocasional
- c. No lectora

¿Por qué?, desarrolla tu respuesta.

10. Cuando realizas lecturas, ¿de qué tipo de textos suelen ser?

- a. Literarios
- b. Académicos
- c. Técnicos
- d. Informativos
- e. Otros: _____

¿Por qué?, desarrolla tu respuesta.

11. ¿Por qué crees que es difícil fomentar la lectura en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria?, desarrolla tu respuesta.

12. ¿Consideras que hay una relación entre el fomento de la lectura y el desarrollo de habilidades de lectoescritura?, ¿cuál? y ¿por qué?

13. ¿Consideras que el enfoque de la NEM puede promover el fomento de la lectura en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria?, desarrolla tu respuesta.

14. ¿Qué recursos didácticos utilizarías para fomentar la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria?

15. Considerando los recursos que comentaste, ¿qué estrategias utilizarías con ellos para fomentar la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria?

Apéndice B

Cartel de presentación para docentes

Curso - taller

“DEL LIBRO AL ANIME Y AL MANGA: MEDIOS PARA DOCENTES DE PRIMARIA ORIENTADOS AL FOMENTO DE LA LECTURA”

Justificación

Este proyecto busca brindar a docentes de primaria herramientas, como el anime y el manga, capaces de favorecer el desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura y escritura en grupos de quinto y sexto grado. Instrumentos pueden considerarse como recursos didácticos a emplear en las aulas para abordar contenidos dentro del enfoque de la NEM.

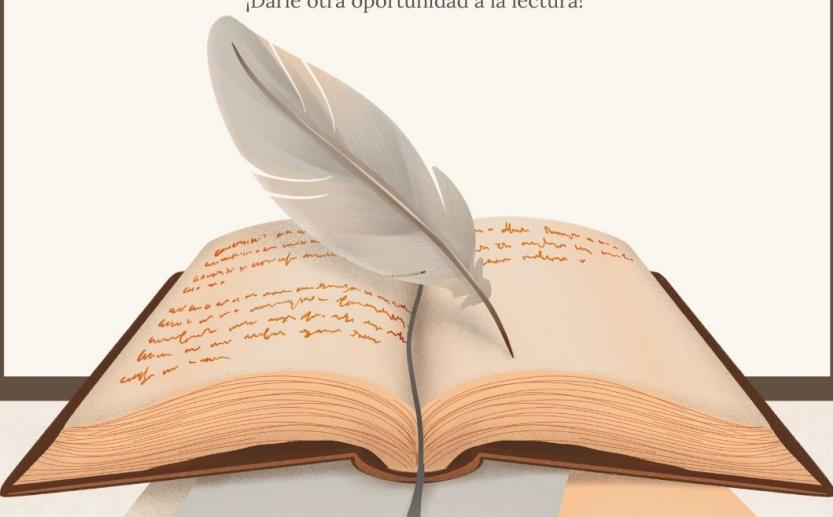
Objetivos

1. Promover la lectura en docentes de primaria.
2. Acerca medios de lectura distintos al libro convencional.
3. Posibilitar la identificación de contenidos narrativos que emplean un lenguaje textual, visual y audiovisual.
4. Propiciar la utilización de estrategias que empleen el anime y el manga como recursos didácticos.

Requisitos:

Ganas de aprender.
Participación activa.
Respeto en las sesiones.

¡Darle otra oportunidad a la lectura!



Apéndice C

Cartografía lectora

- Anónimo. (2023). *Las mil y una noches*. RBA.
- Arakawa, H. (2014). *Fullmetal Alchemist*. Panini.
- Arreola, J. (2005). *Confabulario*. Booket.
- Black, M. (2013). *Estoy aburrida* (D. Ridpath, Ilustradora). Altea.
- Chimal, A. (2015). *La partida* (N. Arispe, Ilustrador). Fondo de Cultura Económica
- Cortázar, J. (1984). *Reunión y otros relatos*. Seix Barral.
- Del Carmen, L. (1997). *El chocolate* (O. Bond, Ilustradora). Patria.
- Del Paso, F. (2000). *De la A a la Z, por un poeta* (M. Marín, Ilustrador). CONACULTA.
- Eland, E. (2019). *Tristeza: Manual de usuario*. Picarona.
- Eland, E. (2020). *Felicidad. Manual de usuario*. Picarona.
- Furadate, H. (2022). *Haikyu!!*. Panini.
- Graves, R. (2013). *Dioses y héroes de la antigua Grecia*. Tusquets.
- Grimm, J. y Grimm, W. (2022). *Los cuentos de los hermanos Grimm* (M. Adreani, Ilustradora). Mirlo.
- Gotouge, K. (2020). *Demon slayer*. Panini.
- Hase, S. (2023). *El chico y el perro* (T. Murakami, Ilustrador). Distrito manga.
- Hernández, H. (2019). *Dimorfismo: antología de cuentos*. Talleres letras de pasto verde.
- Hino, M. (2014). *Vampire knight*. Panini.
- Horikoshi, K. (2020). *My hero academy*. Panini.
- Inagaki, R. (2019). *Dr. Stone* (M. Park, Ilustrador). Panini.
- Kaneshiro, M. (2022). *Blue lock* (Y. Nomura, Ilustrador). Planeta Cómic.
- Krouse, A. (2014). *Siembra un beso* (P. Reynolds, Ilustrador). Océano Travesía.

- Monterroso, A. (2001). *La oveja negra y demás fábulas*. Fondo de Cultura Económica.
- Moore, D. (2024). *Flash Gordon. Páginas dominicales del 7 de enero de 1934 al 5 de abril de 1936* (A. Raymond, Ilustrador). Salvat.
- Ohba, T. (2022). *Death note* (T. Obata, Ilustrador). Panini.
- Shimizu, A. (2022). *Cells at work!*. Panini.
- Smith, L. (2012). *El jardín del abuelo*. Océano Travesía.
- Solís, V. (2011). *Centígrados y paralelos*. Océano Travesía.
- Staake, B. (2016). *Mi mascota*. Océano Travesía.
- Tanabe, A. (1981). *El mundo antiguo. El Kojiki y otros textos* (J. Pineda, Ilustrador). Fernández editores.
- Vaicenaviciene, M. (2019). *¿Qué es un río?* Océano Travesía.
- Villoro, J. (2018). *El libro salvaje* (G. Martínez, Ilustrador). Fondo de Cultura Económica.
- Yagi, N. (2020). *Claymore*. Panini.
- Zepeda, E. (2005). *Benzulul*. Fondo de Cultura Económica.

Apéndice D

Evidencia fotográfica







Apéndice E

Porcentajes de diagnóstico

Con respecto al primer grupo integrado por 12 docentes de educación primaria (8 mujeres y 3 hombres), de la Escuela primaria vespertina “Rafael Ramírez Castañeda”, se encontró que:

- El 75 % cuenta con tiempo libre para realizar actividades que les permita desvincularse con el ámbito profesional, académico o educativo. Por otro lado, el 25 % restante menciona carecer de tiempo libre para realizar otro tipo de actividades. De todo el grupo, solo el 25 % realiza prácticas de lectura y escritura en sus tiempos libres.
- El 100 % tiene interés por acercarse a algunas historias o narrativas a través de distintos tipos de medios. De las alternativas disponibles, la selección de cada una de ellas fue la siguiente: películas 8 veces, libros 6 veces, revistas 3 veces, series 3 veces, caricaturas 3 veces, podcast 3 veces, redes sociales 3 veces, comics 2 veces, manga 1 vez, y anime 1 vez; lo cual arroja un resultado de 33 selecciones totales. El 83.33 % del grupo enfatizó en su inclinación por el consumo de medios con elementos audiovisuales.
- El 100 % ofrece una definición particular de lectura y sobre el acto de leer. Mismas que se relacionan con la práctica de una actividad interesante, fundamental y creativa, así como un medio de conocimiento, habilidades lingüísticas, procesos comunicativos, procesos cognitivos, por mencionar algunos.
- El 100 % tiene una impresión favorable respecto al libro como objeto. En este sentido, destacan su utilidad cuando contiene información de valor o interés, aluden

al gusto por determinados textos literarios, plantean su relevancia como herramienta para acceder al conocimiento y mencionan su preocupación respecto a su abandono por la preferencia de las nuevas generaciones a los entornos digitales.

- El 100 % alude a contar con una experiencia los marcó en relación con la lectura y la escritura. Algunas de las vivencias están relacionadas con el desarrollo de habilidades lingüísticas, el descubrimiento de libros que generaron alguna emoción, la participación en grupos enfocados en el tratamiento de obras literarias, el desarrollo de habilidades creativas y la práctica social en grupos determinados como la familia o allegados. Sin embargo, a pesar de estas experiencias, solo el 16.67 % tiene como hábito realizar actividades de lectura y escritura.
- El 41.67 % se considera como persona no lectora. Otro 41.67 % del grupo se considera como lector ocasional. Finalmente, solo el 16.67 % se considera como persona lectora.
- El 100 % establece una relación entre la lectura y el desarrollo de habilidades de lectoescritura por diferentes motivos: reconocimiento de la lengua que se emplea, desarrollo de procesos comunicativos a través de expresiones verbales y conocimiento del mundo por medio de la información que se comparte.
- El 100 % confirma que en estudiantes de quinto y sexto grado es difícil fomentar la lectura debido a diversas situaciones: particularidades del entorno familiar, el impacto de los entornos digitales, la inadecuada selección de textos, la falta de interés e inexistente construcción de un hábito con respecto a las prácticas lectoras.
- El 100 % concibe una posible vinculación entre la promoción del fomento de la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria a partir del enfoque de la

NEM. Lo cual justifican a partir del reconocimiento de las necesidades de cada estudiante, la transversalidad entre campos formativos, la lectura como medio de acercamiento al conocimiento por medio de la investigación y la construcción de proyectos donde se empleen habilidades de lectura y escritura.

- El 50 % tiene una acepción adecuada referente al término recurso didáctico. El resto de los participantes confunde este concepto con el de estrategia y lo toma como igual en función con actividades para fomentar la lectura en grupos de quinto y sexto grado.

En relación con el segundo grupo integrado por 8 estudiantes universitarios en formación como docentes y humanistas (4 mujeres y 4 hombres), que fungen como apoyo a los docentes que componen el primer grupo, se encontró que:

- El 100 % cuenta con tiempo libre para realizar actividades que les permita ejercitarse, relajarse o entretenerte. No obstante, solo el 25 % incluye en sus tiempos realizar prácticas de lectura y escritura.
- El 100 % tiene interés por acercarse a algunas historias o narrativas a través de distintos tipos de medios. De las alternativas disponibles, la selección de cada una de ellas fue la siguiente: películas 8 veces, podcast 6 veces, redes sociales 6 veces, libros 4 veces, series 3 veces, anime 3 veces, manga 2 veces, caricaturas 1 vez, revistas 1 vez y comics 0 veces; lo cual arroja un resultado de 34 selecciones totales.

El 75 % del grupo enfatizó en su inclinación por el consumo de medios con elementos audiovisuales.

- El 87.5 % ofrece una definición particular de lectura y sobre el acto de leer. Mismas que se relacionan con la práctica de una actividad creativa, así como un medio de

conocimiento y aprendizaje. También las relacionan con actos comunicativos que permiten el conocimiento del entorno a través del uso de habilidades lingüísticas.

- El 100 % tiene una impresión favorable respecto al libro como objeto. No obstante, el 87.5 % menciona su necesidad, utilidad y relevancia para acceder al conocimiento.
- El 50 % alude a contar con una experiencia relacionada con la lectura, la escritura o el libro. Por otro lado, el otro 50 % refiere a no contar con alguna situación que los relacione con dichas prácticas.
- El 50 % se considera como lector ocasional. Respecto al porcentaje restante, un 25 % se cataloga como persona lectora y el otro 25 % como no lectora.
- El 100 % establece una relación entre la lectura y el desarrollo de habilidades de lectoescritura por diferentes motivos, aunque priorizan la emparentada con el reconocimiento y uso de la lengua a través de la escritura y la oralidad. Otras razones son el desarrollo de procesos comunicativos por medio de expresiones verbales y el conocimiento del mundo mediante la información que se comparte.
- El 100 % confirma que en estudiantes de quinto y sexto grado es difícil fomentar la lectura debido a diversas situaciones: el impacto de los entornos digitales, la falta de interés y la inexistente construcción de un hábito con respecto a las prácticas lectoras.
- El 50 % concibe una posible vinculación entre la promoción del fomento de la lectura en grupos de quinto y sexto grado de primaria a partir del enfoque de la NEM; a pesar de la diversidad en cuanto a las necesidades de los estudiantes. El otro 50 % desconoce el enfoque reconoce una relación.

- El 37.5 % tiene una acepción adecuada referente al término recurso didáctico. El resto de los participantes confunde este concepto con el de estrategia y lo toma como igual en función con actividades para fomentar la lectura en grupos de quinto y sexto grado.

GLOSARIO

- **Alfabetización:** proceso de enseñar habilidades de lectura, escritura y comprensión, para facilitar el acceso al conocimiento y, posteriormente, a la comunicación.
- **Comportamiento lector:** prácticas y hábitos asociados con la lectura, mismos que están influenciados por contextos sociales, culturales y educativos.
- **Comunidad escolar:** conjunto de estudiantes, docentes, familias y personal administrativo que interactúan en un entorno educativo.
- **Cultura letrada:** conjunto de conocimientos, prácticas y valores relacionados con prácticas de lectura y la escritura, mismas que posibilitan la participación en distintos contextos sociales.
- **Interculturalidad:** construcción de relaciones basadas en el reconocimiento mutuo entre diferentes culturas, lo cual promueve el intercambio de conocimientos, valores y prácticas.
- **Literacidad:** prácticas sociales relacionadas con la lectura y la escritura, situadas en determinados contextos y vinculadas a dinámicas culturales, así como de poder.
- **Producto cultural:** manifestación tangible o intangible que refleja las creencias, valores, tradiciones, conocimientos o prácticas de una cultura.
- **Texto:** cualquier unidad de comunicación que transmite significados a través de signos: lingüísticos, visuales, sonoros o de otro tipo.