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

TITULO: Actividades dinámicas para favorecer la comprensión lectora en alumnos de secundaria

---

AUTOR: Ana Leslie Báez Jaramillo

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, Actividad dinámica, Lectura, Competencia lectora, Niveles de comprensión

---

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2021 **2025**

"ACTIVIDADES DINÁMICAS PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE SECUNDARIA"

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

PRESENTA:

ANA LESLIE BÁEZ JARAMILLO

ASESORA:

KLAUDIA TATIANA DAYANIRA DÍAZ PÉREZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P **JULIO DE 2025.**

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

A quien corresponda.
PRESENTE. –

Por medio del presente escrito Ana Leslie Báez Jaramillo autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra Titulada:

"Actividades dinámicas para favorecer la comprensión lectora en alumnos de secundaria"

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el Título en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 11 días del mes de julio de 2025.

ATENTAMENTE.

Ana Leslie Báez Jaramillo

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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

BECENE-SA-DSE.RT-PO-01-05
Revisión 1
Administrativa

Dictamen Aprobatorio del Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 10 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. BAEZ JARAMILLO ANA LESLIE
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:
ACTIVIDADES DINÁMICAS PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE SECUNDARIA.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Titulo de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ATENTAMENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA
MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES MEDINA

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

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS
DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN
MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL
MTRA. KLAUDIA TATIANA DAYANIRA DÍAZ PÉREZ

AGRADECIMIENTOS.

Este logro no solo me pertenece a mí, sino también a todas las personas que han estado a mi lado en cada paso del camino.

A mis padres, gracias por ser mi mayor apoyo. Por estar presentes de todas las formas posibles, por brindarme todo su esfuerzo y buscar soluciones junto a mí, por estar cuando sentía que ya no podía más y por enseñarme que nunca debo rendirme. Este logro es tan suyo como mío.

A mis hermanos, especialmente a mi hermana, por acompañarme, aconsejarme y tenderme su mano cada vez que me enfrenté a un obstáculo. Gracias por estar y por hacerme sentir que no estaba sola.

A mis maestros, por su entrega y dedicación, por compartir sus conocimientos con pasión, por inspirarme y contagiarme el amor por esta profesión, gracias por ser guiarme en mi formación.

A mi asesora, por su orientación, su paciencia y el tiempo dedicado para lograr este documento. Gracias por las observaciones, sugerencias y apoyo.

A mis amigas y compañeras de carrera, Karen y Rubí, por ser parte fundamental de este camino. Gracias por el apoyo incondicional, por su amor, su amistad y su lealtad. Gracias por todas las risas, por los consejos, por formar un equipo que se convirtió en familia, por estar ahí cuando más las necesitaba.

A todas aquellas personas que, en algún momento, formaron parte de este proceso, gracias. Cada una deja algo especial en mí.

Y a mí misma, gracias. Gracias por no rendirte, por resistir aun cuando sentías que no podías más, por abrazarte en los momentos más difíciles y seguir adelante. Gracias por tu esfuerzo, tu constancia, tu fe. Hoy reconoces tu fuerza y te agradeces por creer en ti.

ÍNDICE.

I. INTRODUCCIÓN. 6

1.1 CONTEXTO EXTERNO. 7

1.1.1 HISTORIA. 8

1.1.2 CONTEXTO INTERNO. 11

1.1.3 CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO. 12

1.2 JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA. 13

1.3 INTERÉS PERSONAL DEL TEMA Y RESPONSABILIDAD ASUMIDA COMO PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN. 16

1.4 OBJETIVOS. 18

1.4.1 OBJETIVO GENERAL. 19

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS. 19

1.5 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA PLANTEADA. 19

1.6 COMPETENCIAS A DESARROLLAR DURANTE LA PRÁCTICA. 25

1.6.1 Genéricas: 25

1.6.2 Profesionales: 26

1.6.3 Disciplinares: 26

1.7 DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO DEL DOCUMENTO. 27

II. PLAN DE ACCIÓN. 29

2.1 DIAGNÓSTICO. 29

2.2 DESCRIPCIÓN Y FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA. 33

2.3 PROPÓSITOS CONSIDERADOS PARA EL PLAN DE ACCIÓN. 35

2.4 REVISIÓN TEÓRICA DEL PLAN DE ACCIÓN. 36

2.5 PLAN DE ACCIÓN. 39

2.5.1 Actividad 1: “Identifico como un detective” 40

2.5.2 Actividad 2: “Rayas y Respuestas: Explorando el cuento” 41

2.5.3 Actividad 3: “Palabras Perdidas: ¡Completa el Misterio!” 41

2.5.4 Actividad 4: “Leyenda inconclusa” 42

2.5.5 Actividad 5 “Técnica OREO” 43

2.5.6 Actividad 6 “El dilema de las Fuentes” 43

2.5.7 “Aplicación del diagnóstico final” 44

2.6 REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS..... 45

2.6.1 Investigación Acción. 45

2.6.2 Niveles de comprensión lectora. 46

2.6.2.1 Nivel de comprensión literal: 46

2.6.2.2 Nivel de comprensión inferencial: 47

2.6.2.3 Nivel de comprensión crítico: 48

2.6.3 Enfoque Mixto: Cuantitativo y Cualitativo. 48

2.6.4 Ciclo Reflexivo de Smyth. 49

2.6.4.1 Descripción. 49

2.6.4.2 Motivación/Explicación. 49

2.6.4.3 Confrontación. 50

2.6.4.4 Reconstrucción. 50

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA. 52

3.1 PERTINENCIA Y CONSISTENCIA DE LA PROPUESTA. 52

3.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DETALLADO DE LAS SECUENCIAS DE ACTIVIDADES CONSIDERADAS PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y/O MEJORA..... 53

3.2.1 Actividad 1 “Identifico como un detective”. 53

3.2.2 ACTIVIDAD 2 “Rayas y Respuestas: Explorando el Cuento”. 57

3.2.3 ACTIVIDAD 3 “Palabras Perdidas: ¡Completa el Misterio!” 60

3.2.4 ACTIVIDAD 4 “Leyenda inconclusa” 64

3.2.5 ACTIVIDAD 5 “Técnica OREO” 68

3.2.6 ACTIVIDAD 6 “El dilema de las fuentes” 71

3.2.7 “Aplicación del diagnóstico final”. 73

3.3 ENFOQUES CURRICULARES Y SU INTEGRACIÓN EN EL DISEÑO DE LAS SECUENCIAS DE ACTIVIDADES Y/O PROPUESTAS DE MEJORA..... 76

3.4 EVALUACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE MEJORA Y ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL PLAN DE ACCIÓN, CONSIDERANDO LOS RESULTADOS OBTENIDOS..... 77

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES. 79

V. REFERENCIAS. 86

VI. ANEXOS. 91

I. INTRODUCCIÓN.

La formación docente no se trata solo de adquirir conocimientos teóricos, sino también de poner en práctica estrategias que den respuesta a la realidad y a las problemáticas que se identifiquen dentro del aula. En ella, cada una de las experiencias se convierte en una oportunidad para aprender, tanto para los estudiantes, como para quien se prepara para la docencia. En este informe, se aborda la experiencia obtenida durante la práctica profesional realizada en la institución “Sentimientos de la Nación”, de acuerdo con la intervención desarrollada con los alumnos de primer grado de secundaria, grupo “D”.

Durante la práctica, específicamente en el primer acercamiento, se identificó una problemática relacionada con la comprensión lectora, puesto que los estudiantes tenían dificultades para interpretar, analizar y comprender los textos que se proporcionaban. Esta situación se repetía en las actividades realizadas. Esto se identificó mediante la observación directa y el diagnóstico inicial que fue aplicado. Por ello, se decidió trabajar en el fortalecimiento de dicha habilidad, tomando en cuenta la importancia que implica en los alumnos. No se pretende afrontar la problemática solo desde lo teórico, se proponen y aplican estrategias didácticas que se orientan a favorecer la comprensión lectora.

Dentro de la estructura de este escrito, se pueden identificar diversos apartados que permitirán una mejor comprensión del proceso que se siguió. Primero, se presenta una contextualización de la institución y el grupo con el que se trabajó, seguido de los motivos, relevancia, propósitos y competencias, además del diagnóstico, que guiaron a la intervención realizada. Se incluye información teórica que fundamenta las estrategias, el plan de acción con las actividades diseñadas y su evaluación. Finalmente se presentan los resultados obtenidos,

conclusiones, reflexiones generales del trabajo realizado, adjuntando la bibliografía consultada y los anexos que muestran la evidencia del proceso y los productos obtenidos.

1.1 CONTEXTO EXTERNO.

La institución es la Escuela Secundaria General *Sentimientos de la Nación* con clave del centro de trabajo 24DES0099Z, está ubicada en la zona sur de San Luis Potosí, sobre la Av. República Dominicana S/N, esquina con Av. Prolongación Juárez Col. Satélite Francisco I. Madero, entre las calles Calzada de Guadalupe y República de Ecuador. (ANEXO I)

La escuela se encuentra situada en zona urbana. En el contexto social que la rodea se puede mencionar su ubicación junto a una avenida principal dividida por una estructura elevada, además de calles pavimentadas. Frente a la escuela secundaria se pueden observar viviendas y establecimientos como, restaurantes y bodegas cerradas, del lado derecho, si se observa frontalmente, se encuentra la Escuela Normal *Camilo Arriaga*. Enfrente de la misma institución anteriormente mencionada, dirigiéndose un poco a la derecha, está una papelería que también se encuentra complementada para funcionar como tienda de abarrotes.

La zona en la que se encuentra ubicada la institución se caracteriza por ser comercial ya que, está rodeada por establecimientos o negocios como farmacias, tiendas de abarrotes, un Oxxo y puestos de comida rápida o corrida. La población total de la manzana a la que pertenece es de 3656 personas de los cuales 1881 son mujeres y 1775 son hombres; El grado de escolaridad promedio en esta población es de 11.03 y 60 personas mayores de 15 años son analfabetas (INEGI, 2020).

1.1.1 HISTORIA.

La fundación de la Escuela Secundaria para Trabajadores *Sentimientos de la Nación* tiene sus inicios en el año de 1972, a partir de dos objetivos fundamentales:

- Dar la oportunidad a los obreros, en un horario accesible de realizar o terminar su educación secundaria escolarizada, como estímulo a continuar con estudios posteriores.
- Proyectar ideologías políticas, a raíz del movimiento de 1968 en México fundamentando en la educación socialista y propiciando la formación de líderes ubicados en cada uno de sus trabajos.

Un grupo de estudiantes universitarios, incluyendo a José Luis Sandoval Torres, Presidente de la Federación Universitaria Potosina, germinaron la idea de ofertar una escuela secundaria accesible a los demás en horario, en gratuidad; ya que se encontraba en la Escuela Lázaro Cárdenas, pero ésta sí cobraba una cuota establecida.

De inicio se realizó un muestreo en fábricas de la zona industrial y se recogió el interés de los trabajadores. Aunque uno de los problemas a los que se enfrentaban era la falta local para impartir clases, se alojaban escuelas establecidas en el centro que de no buen agrado aceptaban el compromiso, entre ellas: *Centro Morelos, Tipo, Álvaro Obregón, Aurelio Manrique,* entre otras. Se contaba además del apoyo de la Federación Universitaria Potosina que asignaba parte de un presupuesto otorgado por la Universidad, con el del Gobernador del Estado y con el entusiasmo de estudiantes universitarios y un profesor que no cobraban salario alguno.

Se inauguró el ciclo escolar 1972-1973 sin un nombre determinado y con un grupo de cada grado, con 30 alumnos aproximadamente en cada uno, de los cuales el 100% eran trabajadores que fluctuaban entre los 18 y 40 años de edad: ferrocarrileros, obreros, a quienes se les exigía el cumplimiento como en las mejores secundarias de la ciudad. El ciclo escolar 1973-1974 ya había 3 grupos por grado. Siempre se impartieron las clases

apegadas al programa de estudio vigente y de acuerdo con la normatividad de la Secretaría de Educación Pública. El director era el estudiante de medicina Francisco Ramírez, pero otra era la firma que aparecía en los documentos para dar validez oficial. En 1976, Federico Ibarra se hace cargo de la Federación y hay confusión. Entre el 1975 y 1977, Rogelio Moncada Rodríguez dio vitalidad a la Secundaria.

En 1976, aprovechando la gira por la Huasteca Potosina del Lic. Luis Echavarría Álvarez, Presidente de la República, se solicita en voz de Moncada e Ibarra, un terrano y la construcción de un Plantel que albergara a los alumnos de la secundaria, ya que tenía cuatro años de funcionar, y en 1977 con Dauajare en la Presidencia Municipal, se dona el terreno y se da inicio a la construcción a cargo del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas, en el lugar que actualmente ocupa esta secundaria.

La distancia provoca muchas faltas y posteriormente la deserción tanto de alumnos trabajadores como de maestros a quienes, aunque con ganas de seguir prestando servicios de forma gratuita, no les alcanzaba el tiempo ni el dinero para trasladarse hasta las instalaciones, y decae el nivel académico proporcionado hasta antes del cambio de plantel. Esto motiva que entre 1979 y 1981 se contemple la posibilidad de entregar las instalaciones con todo y el material con que se equipó la escuela por parte de la Universidad a través de la Federación de la misma. Para ese entonces ya sólo se contaba con 1 o 2 grupos por grado y Héctor del Castillo Chagoya, Presidente de la Federación Universitaria Potosina y Pármeno Ibáñez Núñez realizan los trámites para la Secretaría de Educación Pública en el Estado se hagan cargo de la administración del Plantel.

El 1o. de octubre de 1981 es la fecha en que se determina la fundación como Escuela Secundaria Federal de Trabajadores, con clave de la Dirección General de Escuelas

Secundarias ES742-12 y clave de Centro de Trabajo 24DSN0012M, durante el periodo de:

Profr. Carlos Jonguitud Barrios, Gobernador Constitucional del Estado y Sr. Miguel Valladares García, Presidente Municipal.

Como autoridades educativas:

Lic. José Luis Cervantes Gonzales, Secretario de Educación Pública. Profr. Rafael Aguirre, Director General de Educación Secundaria. Profr. Roberto Márquez López, Jefe del Departamento de Educación Secundaria.

Profr. Flavio C. Sifuentes Medina, Inspector de Educación Secundaria.

Profr. Rogelio Rocha Martínez, Director de la Escuela Secundaria Nocturna p/Trab. "Sentimientos de la Nación". De 1981-1984.

Profr. Octavio Vidales, Director comisionado con horas de clase (1984-1985).

Profr. Arturo Chávez Izaguirre, Director de la Escuela (1985- 1998).

Profr. Rico (15 días).

Profa. Angélica Delgado Alemán (Abril a Junio de 1998).

Profr. Francisco Gonzales Mendoza (Junio de 1998 a enero de 1999).

Profr. Alberto Saucedo Arriaga (Enero de 1999 a 2006).

Profr. Víctor Ángeles Rodríguez (2006 a la fecha).

Para conformar los antecedentes históricos desde la creación de la escuela:

- Se entrevistó al Lic. Federico Ibarra, como elemento fundador de la misma, y al Profr. Jorge Rodríguez, como parte del personal de la planta de maestros a partir de que esta escuela se incorpora a la SEP.
- Se complementa la información histórica de la institución, con los datos de fundación de la escuela a partir del 1o. de octubre de 1981 como escuela federal, así como la estadística de egresados por grupo de registrados desde este año, del 1982 al 1985 un grupo de tercero, de 1986 a 1988, dos grupos, de 1986 a

1995, tres grupos y de 1996 al 2000 nuevamente dos grupos de egresados, en este último ciclo con 14 alumnos cada grupo.

1.1.2 CONTEXTO INTERNO.

La institución es espaciosa, de acuerdo con información proporcionada por las autoridades directivas de la escuela secundaria, en el ciclo escolar se atendieron a un total de 400 alumnos de los cuales 144 pertenecen a primer grado, 141 a segundo grado y finalmente 115 a tercer grado. Laboran en ella 40 trabajadores, entre ellos, personal administrativo, docentes, asesores y personal de intendencia encabezados por el director Víctor Ángeles Rodríguez y el subdirector Rodolfo Valladares Badillo. En cuanto a la organización escolar, la jornada de trabajo labora en un turno matutino con un horario establecido para recibir a los alumnos de 7:20 A.M. a 1:30 P.M.

La infraestructura de esta escuela se encuentra conformada por una variedad de espacios que tienen fines específicos con el objetivo de brindar un servicio adecuado a la comunidad escolar, de acuerdo con el Comité de infraestructura Escolar (2023) “La infraestructura escolar se refiere a los espacios donde los estudiantes, docentes y directivos desarrollan las actividades escolares y los servicios que permiten el funcionamiento de las escuelas” (p. 1). De acuerdo a la instalación de la secundaria esta cuenta con bardas alrededor de todo el edificio, con barandales, un portón en la entrada principal, también en la puerta lateral que es para el estacionamiento techado interno. Se cuenta con un total de 12 aulas con una capacidad promedio de 40 a 50 alumnos aproximadamente, en las que se ubican estratégicamente los grupos de los tres grados correspondientes y en las que se imparten las clases.

Hay un espacio administrativo que incluye la dirección en donde se gestionan los trámites que se relacionan con la escuela y también se encuentra el almacén de utilería; como anexos se encuentra el aula de medios, aula telemática, laboratorio y la prefectura siendo ésta última la única que es utilizada para los fines correspondientes, ya que a los tres restantes no se les da el uso para el que están hechos. Junto a las aulas de segundo

grado se ubica la biblioteca escolar que cuenta con un acervo de libros de diversos géneros a disposición de los alumnos y docentes, es común que se lleve a los grupos a tomar clase en este lugar ya que cuenta con sillas y mesas para los alumnos, escritorio y silla para el profesor, servicio de internet, computadora y proyector.

Asimismo, se pueden encontrar servicios sanitarios tanto para hombres como para mujeres que funcionan adecuadamente. El patio cívico techado se encuentra en el centro de la escuela, a un costado se encuentra la astabandera, seguido se encuentra el comedor al aire libre alrededor de los árboles que consiste en 5 mesas de cemento cubiertas de piedra establecidas sobre el pozo de agua artesano que favorece en el abastecimiento de agua del centro escolar. Enseguida está la cancha de fútbol uruguayo que incluye porterías, pasto sintético, área de gradas y maya de protección la cual fue inaugurada en el año 2022 como una a favor de la infraestructura educativa por parte del Gobierno del Estado. A un costado de los salones de primero se instala de lunes a viernes la tienda de consumo escolar en la que se venden todo tipo de alimentos en la hora de receso. Finalmente, a un lado de las aulas de tercero se encuentra el estacionamiento con techo de lámina y la nueva prefectura inaugurada en el presente año. Cada uno de estos espacios es utilizado por la comunidad estudiantil, es decir, tanto por los alumnos como por el personal docente, administrativo y de intendencia, quienes fomentan el respeto y cuidado de las instalaciones para que se encuentren en buen estado y sigan siendo de utilidad para todos los que disponen de estas, teniendo así espacios dignos para el aprendizaje y la recreación.

1.1.3 CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO.

El grupo de 1° “D”, está integrado con un total de 34 alumnos, 14 mujeres y 20 hombres, con edades entre los 12 y 13 años. En el grupo se puede observar una dinámica de aprendizaje en donde se destaca la participación activa y la responsabilidad, pues los alumnos cumplen con éxito una gran parte de las actividades que se realizan dentro del aula y se mantiene un constante diálogo fluido y respetuoso correspondiente a

participaciones por parte de los alumnos de acuerdo a la vinculación de conocimientos previos con los diversos temas abordados dentro del aula.

Cabe resaltar que se ha observado que las participaciones siempre son realizadas por un número determinado de alumnos que funcionan como motivación logrando que el grupo participe en su totalidad. Al estar socializando, observando y trabajando con el grupo se ha logrado identificar que existe un problema con relación a la falta de comprensión lectora respecto a lo que leen, ya que esto se ve reflejado al trabajar distintas actividades, en donde se presentan una variedad de textos y se realizan preguntas de comprensión, de las cuales pocas logran ser contestadas adecuadamente, además de también a la hora de acatar indicaciones, siendo estas repetidas varias veces, ya que no se logra entender lo que se pide. En repetidas ocasiones justo al pedir a los alumnos realizar la actividad correspondiente de la sesión se ha tenido que interrumpir para explicar nuevamente las indicaciones a seguir o la dinámica de la actividad. El trabajo en el aula resulta agradable, es un grupo responsable y no problemático en donde el respeto juega un papel principal creando así un ambiente propicio para el aprendizaje.

1.2 JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA.

La investigación sobre la comprensión lectora puede proporcionar valiosa información sobre el nivel de habilidad de lectura de estudiantes de nivel secundaria y ayudar a identificar áreas de mejora en las que, de forma inmediata, se tiene que trabajar. La justificación de este tema se basa en su impacto e importancia en la sociedad. La comprensión lectora no se limita al ámbito escolar. En la vida cotidiana, las personas necesitan leer y comprender, puede ser desde actividades o indicaciones. La comprensión lectora no sólo se trata leer, sino también en comprender lo que se está leyendo y construir un propio criterio acerca de lo que se analiza, la lectura es parte de que el estudiante sea capaz de formar su propio aprendizaje.

En México, los bajos niveles de comprensión lectora continúan como un problema educativo que requiere atención inmediata y urgente. De acuerdo con los resultados de la prueba PISA 2022, el desempeño promedio de los estudiantes mexicanos se mantuvo similar o casi igual al de 2018, dejando en evidencia que no hay un avance o progreso, lo que resulta preocupante. Los resultados arrojan que casi la mitad de los estudiantes mexicanos no logran identificar las ideas principales de un texto que tiene una extensión moderada, localizar información que se encuentra explícita o reflexionar sobre el propósito que cumple. En consecuencia, es necesario el diseño e implementación de estrategias que resulten efectivas, pero también que sean innovadoras para captar la atención de los estudiantes. Con el objetivo de abordar las dificultades lectoras anteriormente mencionadas.

Este documento contribuye con procedimientos e instrumentos que favorecen a la identificación y el logro del avance de los niveles de comprensión en los alumnos de primer año de secundaria, mediante la realización de diversas actividades que favorezcan en la problemática anteriormente mencionada. Con ello se espera una mejora en la comprensión lectora de los alumnos con el fin de generar impactos positivos de forma individual y en colectivo. Si se habla del ámbito académico los estudiantes que desarrollan esta habilidad tienen ventaja en la probabilidad de alcanzar el éxito en diversas áreas del conocimiento, ya que el comprender lo que se lee les permite interpretar textos complejos, analizar información de manera crítica y aplicar lo aprendido en su entorno. "Los estudiantes que dominan las habilidades de comprensión lectora tienen más probabilidades de tener éxito académico y profesional, así como de convertirse en ciudadanos informados y comprometidos." (OCDE, 2022).

En el ámbito profesional una buena comprensión lectora resultará esencial para el acceso a empleos en donde se requieran habilidades de análisis, resolución de problemas y toma de decisiones informadas. En cuanto al ámbito social fomentar la comprensión lectora contribuye a la formación de una ciudadanía más crítica y reflexiva.

Silva (2014) afirma que comprender lo que se lee va mucho más allá de una habilidad que solo se utiliza en el colegio, sino que es una herramienta que sirve de base para otras asignaturas, permite desenvolverse en el mundo de forma autónoma y efectiva, además de ayudar a formar personas más creativas y críticas. Incluso, se establece una relación directa entre la comprensión lectora y el éxito laboral. “Por ello, las políticas educacionales en distintos países, especialmente miembros de la OCDE, colocan como base el desarrollo de la comprensión lectora” (OCDE, 2016).

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) considera la comprensión lectora como un desafío para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. “La lectura constituye una habilidad esencial a desarrollar en las nuevas generaciones de mexicanos, pues influye de forma estratégica en su desarrollo cognitivo, social y emocional” (Ramírez, 2024, p. 97).

Por lo cual, la comprensión lectora es fundamental para alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que busca una educación de calidad. La lectura comprensiva es un instrumento fundamental para aprender en todas las áreas de conocimiento. La Fundación Germán Sánchez Ruipérez sostiene que el alcance de la lectura es muy superior y transversal, no sólo respecto al resto de las prácticas culturales, sino en relación con otros ámbitos de la sociedad que son cruciales para la mejora de las condiciones de vida de las personas. “La lectura es un factor de formación y es un instrumento para que los ciudadanos tengan una mayor capacidad para elegir y para decidir”, (FGSR, 2019).

Para Mendoza (2021), "la importancia que tiene la lectura comprensiva es ser un instrumento primordial en el aprendizaje de todas las áreas de conocimiento, porque el leer de manera comprensiva proporciona seguridad sobre lo que se lee y el sentido del contenido, permite la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, le proporcionan seguridad a la hora de expresarse y tributa a su formación como buenos

comunicadores y de forma general en el desarrollo de su personalidad" (p. 87). Enfatiza en la necesidad de incorporar y llevar a cabo estrategias efectivas que fortalezcan esta habilidad, ya que su dominio tiene implicaciones profundas en la formación de ciudadanos que sean capaces de expresarse, interpretar lo que los rodea y participar activamente en la sociedad.

Abordar este tema representa una manera de contribuir en el desarrollo social de los estudiantes, así como apoyarlos en esta práctica para que encuentren una utilidad en la lectura y se den cuenta de que la comprensión lectora resulta ser el pilar de todo el aprendizaje. Asimismo, es una manera de cumplir con los propósitos de la enseñanza del español en educación básica, que los alumnos “sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de textos con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales”. SEP (2011).

1.3 INTERÉS PERSONAL DEL TEMA Y RESPONSABILIDAD ASUMIDA COMO PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN.

La comprensión lectora es el tema principal de este documento, el propósito es trabajarlo con los alumnos del grupo “1°D” de la Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación”. Esta decisión se toma de acuerdo a las observaciones realizadas durante la primera vez que se interactuó con los estudiantes. La comprensión lectora es un tema que sé que me enfrentaré a lo largo de mi trayectoria. Es por ello el interés de desarrollarla a través de investigaciones, estrategias y herramientas que sean favorecedoras para ayudar al alumno a desarrollar sus niveles de comprensión lectora como lo son el nivel literal, inferencial y crítico.

Mi interés por este tema surge por la experiencia personal que he obtenido durante mi etapa escolar, por ejemplo, al afrontar las dificultades al tratar de interpretar textos que me resultaban complejos, que gracias a la perseverancia y la ayuda de mis maestras logré un avance significativo. Esta experiencia dejó en mí un estímulo para aprender

aún más respecto al tema, en cuanto al desarrollo de la habilidad y cómo se podría fomentar.

He tenido la oportunidad, desde una edad temprana, de participar en proyectos educativos que tenían propósitos como la promoción de la lectura, algunos de ellos fueron talleres, concursos, encuentros, todos con el objetivo de mejorar habilidades de análisis textual en jóvenes. La mayoría de estos proyectos trataban de análisis de literatura, tanto de forma individual como colectiva, en donde el aprendizaje se concretaba con actividades como creaciones literarias, reflexiones de acuerdo a lo abordado y foros. Me considero como una persona que se le podría llamar fanática de la lectura, más que un pasatiempo es una actividad que me acompaña en mi día a día, disfruto mucho cada nueva información, cada una de las historias que enriquecen a nuevas perspectivas y puntos de vista, acceder a la creación de nuevas ideas y comunicarse de una forma más efectiva.

En mi entorno siempre he tenido presente el tema de la comprensión lectora. La problemática no solo está presente en los estudiantes, sino también en familiares y amigos. Durante las conversaciones cotidianas se aborda el tema de no entender alguna lectura o no entender indicaciones, lo que reafirma que la falta de comprensión lectora no solo afecta en el desempeño académico.

Como docente en formación, el tema de la problemática está aunado a mi desempeño profesional. No resulta solamente una habilidad importante y fundamental en el currículo, sino también una herramienta indispensable para lograr un desarrollo integral, donde se mejore académicamente, así como también poder enfrentar las situaciones del mundo real. Espero aplicar los conocimientos adquiridos durante mi formación, para crear y aplicar estrategias que promuevan el desarrollo de esta habilidad en el aula. Mi objetivo es dejar una huella positiva en mis alumnos, ayudándolos a convertirse en

lectores que puedan aplicar lo que aprenden tanto dentro del aula como en su vida diaria.

Además, el tema da para enriquecerse completamente de información, como, por ejemplo, me parece relevante cómo las personas procesan, interpretan y aplican la información contenida en un texto. Así como también los factores, el contexto y las estrategias que se utilicen en la lectura influyen en la capacidad de comprender y reflexionar sobre el contenido de un texto. Explorar acerca de metodologías o estrategias y materiales que se pueden implementar para que la lectura no resulte una actividad tediosa podrá contribuir a superar al tradicionalismo.

Por tanto, el estudio de la comprensión lectora representa una pieza clave en mis metas profesionales, ya que me permitirá contribuir a su fortalecimiento desde una perspectiva práctica e innovadora. Pretendo desarrollar estrategias efectivas que faciliten el aprendizaje en los alumnos, impulsando a que logren lo mejor de sí, tanto en lo académico como en lo social.

1.4 OBJETIVOS.

La comprensión lectora es una habilidad esencial para el desarrollo educativo y social. Sin embargo, en México, estudios recientes como los anteriormente mencionados (los resultados de PISA 2022 y los resultados del MOLEC 2024), indican que un alto porcentaje de estudiantes carecen de niveles básicos de esta competencia. Esta problemática está relacionada con factores como la falta de estrategias pedagógicas efectivas, un acceso limitado a materiales de lectura y el impacto de la digitalización en los hábitos lectores. Las consecuencias son graves, ya que no solo afectan el desempeño académico, sino también la capacidad en un futuro para analizar críticamente la información y tomar decisiones informadas.

Conforme a lo anteriormente mencionado, se plantean los siguientes objetivos:

1.4.1 OBJETIVO GENERAL.

- Mejorar los niveles de comprensión lectora de los alumnos de primer grado de la escuela secundaria “Sentimientos de la Nación” mediante la implementación de actividades dinámicas y participativas, con el fin de fortalecer sus habilidades.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Identificar el nivel inicial de comprensión lectora de los alumnos del grupo 1°D de la escuela secundaria “Sentimientos de la Nación” mediante la aplicación de un instrumento de diagnóstico, al inicio de la jornada de práctica docente, para establecer una base que permita el diseño de estrategias apropiadas.

- Diseñar y aplicar actividades favorecedoras de la comprensión lectora en los alumnos del grupo 1°D, utilizando estrategias innovadoras y participativas durante, para potenciar su capacidad de análisis y comprensión textual.

- Mejorar de manera gradual el nivel de comprensión lectora de los alumnos del grupo 1°D mediante el seguimiento constante y la implementación de estrategias adaptadas a sus necesidades, para garantizar un avance significativo en sus habilidades lectoras.

- Evaluar el impacto de las actividades aplicadas mediante el uso de instrumentos de seguimiento y evaluación continua, con el fin de ajustar las estrategias en función de los resultados obtenidos.

1.5 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA PLANTEADA.

De acuerdo con INEE (2019) citado por Garduño (2019) “La comprensión lectora es una de las destrezas lingüísticas que nos permite interpretar el discurso escrito. Para ello, es necesario que la persona involucre su actitud, experiencia y conocimientos previos” (p. 1). Menciona que incluso, algunos investigadores sostienen que es más importante la aportación de la experiencia del lector a un texto que lo obtenido de él.

Por otra parte, García, Arévalo, Hernández (2018), relacionan el impacto que genera la comprensión lectora en el rendimiento escolar y concluyen que la mayoría de los lectores muestran dificultad en el parafraseo de la lectura, llegando a un conflicto cuando se les solicita que expresen el significado o mensaje de lo leído. Esto porque no comprenden la estructura metalingüística inherente a la comprensión lectora, lo que involucra que no se reconoce la organización ni la relación entre lo que se lee y las ideas que se recatan del texto.

La comprensión lectora no solo se reconoce como una habilidad lingüística, sino que influye en áreas como la solución a problemas, la escritura y la construcción de conocimiento. La estructura metalingüística se refiere al conocimiento sobre el lenguaje y su funcionamiento (como gramática, coherencia y cohesión). Si los estudiantes no comprenden cómo están organizados los textos, tienen dificultades para reconstruir su significado.

El alumno debe interactuar con el texto, leerlo, analizarlo para que, mediante sus conocimientos y técnicas, sea capaz de comprender lo que se está leyendo. Todo esto a través del proceso de lectura. Para Emilia Ferreiro (1982), “la lectura es un proceso de coordinación de informaciones de diversa procedencia, particularmente desde el lector y el texto, cuyo objetivo final es la obtención de significados”. Leer con comprensión mejora la capacidad de los estudiantes para expresar ideas de manera clara y precisa, ya sea oralmente o por escrito, de acuerdo con las actividades que se lleven a cabo. Esto no solo resulta útil en el ámbito académico, sino también en la vida diaria, ya que la comunicación efectiva es clave para las relaciones interpersonales y el éxito en el trabajo.

“La sociedad actual se caracteriza por interpretar o producir textos y contenidos” (García, Arévalo, Hernández, 2018, p. 158).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha definido la competencia en comprensión lectora como la capacidad de entender, interpretar y dar significado a un texto. Esto implica no sólo decodificar palabras, sino también comprender su significado, el contexto, inferir información implícita, hacer conexiones con conocimientos previos y reflexionar sobre lo leído para extraer el mensaje que se quiere transmitir.

Por lo tanto, en su estudio sobre *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas,* Jiménez (2014, p. 69) pone en manifiesto la importancia de cinco procesos: la obtención de información, el desarrollo de una comprensión general, la elaboración de una interpretación, la reflexión y valoración sobre el contenido del texto y la reflexión y finalmente valoración sobre la forma del texto.

- **Obtención de información:** es la capacidad de identificar y extraer las ideas principales de un texto. Este proceso implica reconocer e identificar detalles específicos, ideas principales o información que se encuentra dentro del texto y que el autor de este incorpora de forma explícita. Se trata de una interacción que el lector debe tener con el texto que puede surgir al realizar un resumen o responder preguntas acerca del contenido.
- **Desarrollo de una comprensión general:** Se trata de realizar una síntesis de la información leída con el objetivo de comprender el mensaje central o idea principal del texto. Al unir detalles como las ideas principales y secundarias el lector logrará reconocer la organización del texto, para identificar a qué tipo corresponde, además del propósito del autor, dicho de otra forma, sería comprender el por qué escribió el texto y qué es lo que busca con ello.
- **Elaboración de una interpretación:** la interpretación permitirá hacer inferencias utilizando los conocimientos que se han adquirido previamente (conocimientos previos) y la capacidad de análisis para llegar a una conclusión o reflexión más profunda del tema.

- **Reflexión y valoración sobre el contenido del texto:** en este proceso se realiza una evaluación crítica del contenido del texto, enfocándose en comprender “lo que dice” en cuanto a ideas o afirmaciones que se logren identificar. El lector evaluará la calidad y el significado, en cuanto a si la información está bien fundamentada por evidencias o argumentos juiciosos.
- **Reflexión y valoración sobre la forma del texto:** por último, se centrará en el análisis de cómo está construido el texto, si es claro o lógico, si el vocabulario que utiliza es adecuado y si hace uso de otros recursos formales y estilísticos.

La lectura ha sido el vínculo más estrecho entre el alumno y el conocimiento. “Se considera la lectura como una competencia y se la concibe más que como un instrumento, como una manera de pensar” (UNESCO, 2016).

Gonzales (2019) señala:

> *Siempre que se lee, se piensa y se afinan los criterios, se contrastan las ideas, se cuestionan y así, aún se logra aprender sin proponérselo. Se debe aprender a leer para aprender, para pensar, para disfrutar. La lectura es la forma que tenemos para acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad, leer un contrato, leer una boleta, leer un precio, leer la hora de un pasaje, etcétera, dado que vivimos en un mundo letrado cada vez más complejo. Leer implica procesos distintos en diversos niveles, no se aprende a leer de una vez ni de la misma forma y, por ello, la competencia lectora se va aprendiendo y complejizando a lo largo de la vida. La competencia lectora sería entonces una capacidad ilimitada del ser humano, que se va actualizando a medida que la sociedad va cambiando.*

La capacidad de comprender y procesar textos cambia, esto dependerá del contexto y de la persona, así como también lo hacen los textos, en cuanto a formato, contenido y propósito, el tipo de información, el tipo de lector. Por ello el aprendizaje será más amplio

y multidimensional, que requerirá la movilización de capacidades cognitivas (conocimiento y razonamiento), afectivas (emociones y motivación) y de inserción social (interacción y comunicación). Partiendo del criterio de la (OCDE 2006) citado por (García, Arévalo, Hernández, 2018) concibe la lectura como: “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos, para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.

En México, muchos niños y jóvenes tienen problemas de lectura; no sólo por su falta de habilidad al leer textos, sino por la baja comprensión que se logra de ellos, lo cual afecta en los resultados de su aprendizaje y en su rendimiento escolar general. La información anteriormente mencionada es corroborada de acuerdo con los resultados obtenidos del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2015), que ubican el puntaje de los estudiantes mexicanos en este renglón en 423 unidades, por debajo del promedio general de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que es de 493 puntos.

Por otra parte, de acuerdo con El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) en la edición 2018 en México, el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura. Con base en estos resultados se puede mencionar que estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan.

Cerca del 1% de los estudiantes mostró un rendimiento superior en lectura, lo que significa que alcanzaron el nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura. En estos niveles, los estudiantes comprenden textos largos y manejan conceptos que no son lo que se esperaba o van en contra de lo que se esperaría, además de lograr distinguir entre hechos y opiniones, basadas en datos implícitos relacionados con el contenido o la

fuente de la información. En 20 sistemas educativos, incluidos los de 15 países OCDE, más del 10% de los estudiantes de 15 años mostraron un rendimiento superior.

En cuanto a la edición más reciente correspondiente al año 2022 los resultados promedio fueron aproximadamente los mismos que en 2018 en lectura. Alrededor de 53% de los estudiantes de México alcanzó el nivel 2 o superior en lectura (promedio de la OCDE: 74%). Por lo menos, estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de una extensión moderada, encontrar información con base en criterios que se encuentran explícitos y pueden reflexionar acerca del propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan.

En México, 1% de los estudiantes obtuvo una puntuación en nivel 5 o superior en lectura (promedio de la OCDE: 7%). Estos estudiantes pueden comprender textos extensos, manejar conceptos abstractos o contrarios a la intuición (ideas complejas o no obvias) y establecer distinciones entre hechos y opiniones, con base en ideas implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información. Actualmente, de acuerdo con el Módulo sobre Lectura (MOLEC) 2024 del INEGI, en México, el 58.9% de la población lectora comprende la mayor parte de lo que lee, el 21.9% comprende toda su lectura, el 15% comprende la mitad y el 4.2% comprende poco. Con el propósito de ofrecer una visión general del comportamiento lector en México, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) presenta los resultados del MOLEC 2024, que se llevó a cabo durante febrero de este año.

El INEGI, por medio de MOLEC, genera datos estadísticos sobre la condición de lectura de materiales seleccionados de la población de 18 años y más, en áreas urbanas. Este programa estadístico también proporciona información sobre características de la lectura, como la comprensión, la velocidad, el uso de materiales de apoyo y la simultaneidad con otras actividades.

1.6 COMPETENCIAS A DESARROLLAR DURANTE LA PRÁCTICA.

De acuerdo al Plan de Estudios para la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria 2018, la competencia es la capacidad de integrar y movilizar distintos tipos de conocimientos para resolver adecuadamente las demandas y los problemas que afectan la vida personal, profesional y laboral. Se construye a través de una combinación de conocimientos, habilidades cognitivas y prácticas, motivaciones, valores y actitudes.

- **Competencias genéricas:** Se refieren al conjunto de conocimientos, disposiciones y actitudes que todo egresado debe desarrollar a lo largo de su vida. Estas competencias le permiten desempeñarse como un profesional consciente y adaptable a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales.
- **Competencias profesionales:** Integran y articulan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores indispensables para ejercer la profesión docente en los distintos niveles educativos, asegurando una práctica pedagógica efectiva y comprometida.
- **Competencias disciplinares:** Enfatizan los conocimientos específicos que cada docente debe adquirir en los campos de formación académica. Estas competencias están relacionadas con el tratamiento de los contenidos del currículum, así como con los avances en el ámbito científico, pedagógico y didáctico. *(Plan y programas de estudio, 2018).*

A continuación, se muestran las competencias desarrolladas durante la práctica:

1.6.1 Genéricas:

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.

1.6.2 Profesionales:

Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes del Español, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.

- Reconoce los procesos cognitivos, intereses, motivaciones y necesidades formativas de los estudiantes para organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Propone situaciones de aprendizaje sobre el Español, considerando los enfoques del plan y programa vigentes; así como los diversos contextos de los estudiantes.
- Relaciona los contenidos del Español con las demás disciplinas del plan de estudios vigente.

1.6.3 Disciplinares:

Utiliza la competencia comunicativa para organizar el pensamiento, comprender y producir discursos orales y escritos propios de las distintas prácticas sociales del lenguaje.

- Emplea el lenguaje de manera adecuada, coherente, cohesionada, eficiente y de forma crítica y propositiva en las distintas situaciones comunicativas.

1.7 DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO DEL DOCUMENTO.

El presente documento se centra en la experiencia obtenida durante la práctica profesional realizada en la institución “Sentimientos de la Nación”, enfocándose en las características del contexto que rodea a los estudiantes participantes y el entorno educativo. Así, se describe con precisión el lugar en el que se llevó a cabo la práctica, detallando el nivel educativo, las características de los estudiantes, y la dinámica institucional que influyó en el desarrollo de las actividades. La elección del tema abordado en el documento responde a una problemática educativa identificada en el grupo participante.

En particular, se analiza la relevancia del fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, dado que esta habilidad es esencial para el desarrollo integral y académico. A partir de esta problemática, se justifica la importancia del tema, considerando no solo su impacto en el aprendizaje, sino también en el desarrollo de competencias que resultan clave. Desde un enfoque personal y profesional, se refleja el interés por abordar problemáticas relevantes dentro del aula y asumir la responsabilidad como un agente de cambio. Esto incluye la identificación de la problemática planteada, su contextualización con base en referentes teóricos, y la propuesta de estrategias innovadoras para atenderla de manera efectiva.

En el primer apartado del documento, se describen los objetivos que guiaron la elaboración del trabajo. Estos objetivos se dividen en generales y específicos, que buscan diagnosticar para la propuesta de soluciones a la problemática identificada. Además, se señalan las competencias profesionales desarrolladas durante la práctica, tales como el diseño de estrategias didácticas, la evaluación de aprendizajes y la implementación de propuestas pedagógicas basadas en el análisis contextual. Posteriormente, el documento incluye un diagnóstico detallado de la situación educativa, donde se describen las características principales del grupo y los factores que contribuyen al problema identificado. Este análisis se enriquece con la focalización del

problema, proporcionando claridad sobre las áreas específicas que requieren intervención.

En cuanto al plan de acción, se detallan los propósitos planteados, así como la propuesta de mejora diseñada para su implementación. Estas estrategias se sustentan en una revisión teórica. Para continuar con la evaluación de las intervenciones, la descripción de los instrumentos utilizados y la reflexión de los resultados obtenidos, identificando los logros obtenidos de acuerdo a los propósitos planteados y las limitaciones a las que se enfrentó durante el proceso.

En el último apartado se muestran las conclusiones a las que se llegaron después de la aplicación de las intervenciones, una conclusión global sobre la coherencia y pertinencia del plan de acción, resaltando el impacto observado en los estudiantes y en la formación docente. Finalmente se agrega la bibliografía consultada para lograr la argumentación de esta investigación, además de los anexos que incluyen las evidencias del trabajo llevado a cabo y los productos obtenidos del mismo, así como los resultados de forma visual de los avances logrados por los estudiantes.

II. PLAN DE ACCIÓN.

2.1 DIAGNÓSTICO.

La SEP (2023) menciona que el diagnóstico es el punto de partida para conocer la situación de la escuela en relación con los diferentes ámbitos de gestión escolar y es la base para elaborar los objetivos, las metas y acciones del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), que contribuyan a atender las problemáticas identificadas como prioritarias por su impacto en el logro de los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes (NNA).

De acuerdo a lo observado durante la primera vez que se interactuó con el grupo durante la primera jornada de observación, se creó un instrumento de indagación que atendiera con la problemática detectada: la falta de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de secundaria. Cabe resaltar que dicha problemática fue también planteada por la docente titular, al identificarla mediante la aplicación de un diagnóstico al inicio del ciclo escolar.

El día 07 de octubre se llevó a cabo la aplicación del instrumento (ANEXO II) a 29 alumnos correspondientes al grado y grupo del 1°D, con base en una lectura titulada *El empleado de correos* del autor Jacques Sternberg, contaba con un total de 12 preguntas de las cuales las primeras 7 correspondían a identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos, mientras que las 5 restantes correspondían a preguntas de vocabulario consistentes cada una en una palabra que aparece subrayada en el texto, seguida de cinco opciones, una de las cuales el alumno elegirá para reemplazar el término subrayado, según su significado y adecuación al contexto, de modo que no cambie el sentido del texto, aunque se produzcan diferencias en la concordancia de género.

En estas preguntas, las opciones se presentan en dos formas: en la primera solo se tiene la palabra que se debe sustituir, y la segunda incluye la palabra acompañada de una explicación temática que ayudará a contextualizar su uso, además de preguntas correspondientes a los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico),

esto de acuerdo a las orientaciones del Plan de estudios 2022 y el Programa Sintético del Campo Formativo “Lenguajes”, donde se menciona que la lectura es una práctica mediante la cual los alumnos construyen sus propios significados a partir de la diversidad de textos, además de desarrollar la capacidad de interpretar lo que los rodea.

Para SEP (2022) “Los lenguajes son construcciones cognitivas, sociales y dinámicas que las personas utilizan desde su nacimiento para expresar, conocer, pensar, aprender, representar, comunicar, interpretar y nombrar el mundo, así como compartir necesidades, emociones, sentimientos, experiencias, ideas, significados, saberes y conocimientos; por tanto, los lenguajes permiten establecer vínculos que propicien la convivencia y la participación colaborativa a fin de comprender y atender situaciones que se presentan cotidianamente” (p. 29).

Así, la comprensión lectora no se limita a la decodificación de palabras, sino que implica ir más allá, recuperando información que se encuentra explícita, infiriendo significados implícitos, creando relaciones entre ideas tomando en cuenta el propósito del autor, para así formular juicios críticos, que promuevan a que los estudiantes sean lectores reflexivos, analíticos y con una lectura crítica y contextualizada, como se menciona en el perfil de egreso de la educación básica.

Con las respuestas que los alumnos dieron a las interrogantes, se logró identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encontraban. Este instrumento tuvo como propósito identificar el nivel inicial de comprensión lectora de los alumnos, lo cual permitió establecer una base para diseñar estrategias orientadas a desarrollar los niveles de comprensión que aún no habían alcanzado. De esta manera, se busca que los alumnos fortalezcan sus habilidades lectoras y convertirlos en lectores competentes. Como instrumento de evaluación se creó una rúbrica (véase ANEXO III) que contaba con cuatro ponderaciones:

- **Avanzado (3 puntos):** Respuestas correctas, completas y bien justificadas.

- **Intermedio (2 puntos):** Respuestas correctas, con mínimos errores o falta de profundizar más.
- **Básico (1 punto):** Respuestas parciales, incompletas o que faltan detalles importantes.
- **Insuficiente (0 puntos):** Respuestas incorrectas o que no tienen relación con el texto.

Tabla 1.

Ponderación.

Rango de Puntaje	Nivel de Comprensión	Descripción
7-8 puntos	**Avanzado**	El estudiante demuestra un excelente dominio de los tres niveles de comprensión lectora, con respuestas precisas y argumentadas. - Dominan los **tres niveles** de comprensión lectora. - Responden con precisión, justificando y reflexionando correctamente.
5-6 puntos	**Intermedio**	El estudiante tiene un buen dominio, pero aún necesita mejorar en la profundidad de sus inferencias y juicios críticos. - Dominan principalmente el nivel literal, con algunos avances en inferencial y crítico. - Necesitan mejorar en la **profundidad de la deducción y reflexión**.
3-4 puntos	**Básico**	El estudiante muestra dificultades para deducir e interpretar el texto, limitándose a lo literal. - Tienen dificultades para **interpretar e inferir** información. - Respuestas centradas únicamente en lo literal, con poca o ninguna argumentación.
0-2 puntos	**Insuficiente**	El estudiante no comprende adecuadamente el texto en ninguno de sus niveles. - No comprenden la información literal ni pueden interpretar el texto. - Requieren apoyo inmediato para desarrollar habilidades lectoras básicas.

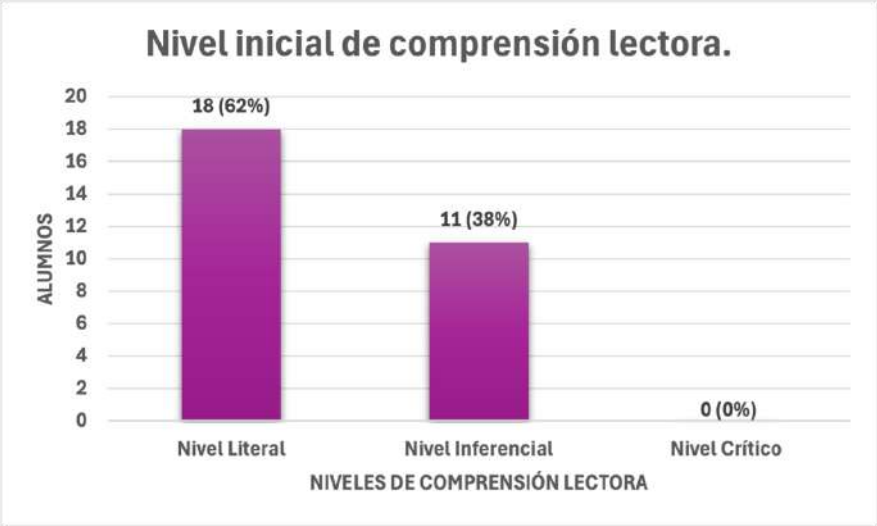
Nota. Tabla que corresponde a la explicación de las cuatro ponderaciones utilizadas para el instrumento de evaluación utilizado para el diagnóstico inicial. Creación propia.

Después de la aplicación de la prueba diagnóstica, se analizaron los resultados y estos reflejaron que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el primer nivel, el nivel literal, mientras que una pequeña parte del grupo logró alcanzar el nivel inferencial. En cuanto al tercer nivel ningún estudiante lo logró, lo que evidencia una dificultad general en el análisis profundo y la reflexión sobre el contenido del texto o lo que se lee, pero es importante mencionar que específicamente la cantidad de 2 de los alumnos evaluados, aunque se encuentran en el nivel inferencial, están en proceso para lograr el nivel crítico.

- Nivel Literal (18 alumnos, 62%): Logran extraer la información explícita del texto presentado.
- Nivel inferencial (11 alumnos, 38%): Logran hacer deducciones, además de interpretaciones que resultan básicas.
- Nivel Crítico (0 alumnos, 0%): Ningún alumno llegó a la reflexión crítica o el análisis profundo del texto presentado.

Figura 1.

Nivel inicial de comprensión lectora de los alumnos de 1° "D".



Nota. Gráfica donde se muestra el nivel inicial alcanzado por los alumnos de acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación del diagnóstico inicial. Elaboración propia.

Al interpretar la información anterior mencionada se puede mencionar que el 62% de los alumnos pudieron identificar información explícita del texto, aspectos como nombres, cantidades, hechos y datos claramente mencionados en el contenido del texto, mientras que el 38% mostraron habilidades para deducir información implícita y realizar interpretaciones básicas del texto, identificando las causas y motivos detrás de las acciones que realizaban los personajes establecidos en el texto, en cuanto al 0% ningún estudiante alcanzó este nivel de comprensión. Las preguntas 6 y 7, que evaluaban la capacidad de reflexión crítica y la emisión de juicios argumentados, presentaron respuestas directamente incorrectas.

2.2 DESCRIPCIÓN Y FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA.

Durante el diagnóstico inicial se identificó que un porcentaje significativo correspondiente al 62% de los alumnos, presenta bajos niveles de comprensión lectora. Los resultados evidenciaron dificultades en habilidades clave, como la identificación de las ideas principales, la realización de inferencias y la reflexión crítica y profunda sobre el texto leído, lo que podría ser un factor que afecte a su desempeño académico general.

En tal sentido “la falta de comprensión lectora es un problema grave ya que impide el desarrollo de una sociedad justa y crítica” (Amador González, 2022, p. 4). La comprensión lectora resulta ser una habilidad fundamental para el aprendizaje, ya que no solo permite acceder a la información que contienen los textos, sino también contribuye al desarrollo de competencias que serán necesarias para emplearlas en otras áreas de conocimiento. Además, fomenta el pensamiento crítico, que es la capacidad de resolver problemas y la expresión de forma efectiva de ideas, lo cual resulta primordial. Todas estas razones recalcan la necesidad urgente de atender esta problemática de manera que sea prioritaria. En el proceso de la comprensión lectora, el lector recupera el significado del texto, lo relaciona con sus experiencias y lo interpreta dándole sentido, (Cassany, 2006).

El análisis de los resultados obtenidos después de llevar a cabo la aplicación del diagnóstico reveló que, en los niveles de comprensión lectora, el 62% de los alumnos se encuentran en el nivel literal, mientras que sólo un 38% alcanzó el nivel inferencial, y el 0% de los alumnos no logró el nivel crítico. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes presenta dificultades significativas en habilidades fundamentales de lectura.

Es decir, los estudiantes pueden leer textos y comprender elementos directos, aunque necesitan revisar constantemente el texto y realizar varias relecturas para recordar y así llegar a las respuestas, además que suelen confundir ideas secundarias con la idea central, lo que dificulta la comprensión del propósito general de los textos. En el nivel inferencial, tienen dificultades para extraer situaciones implícitas de la lectura y constantemente se confunden con las preguntas, mostrando así problemas para interpretar información implícita, lo que muestra que tienen dificultad en la capacidad de deducir significados más allá de lo que esta explícitamente escrito. En el nivel crítico, existe una dificultad que todos presentan, que se trata de reflexionar sobre la intención del autor y la estructura del texto, lo que afecta a este nivel de comprensión, los estudiantes no pueden emitir un juicio valorativo y no argumentan con criterios propios en las lecturas.

De acuerdo con Ramírez-Bengoa, J. (2024) “El propósito fundamental de la lectura es comprender los sentidos y significados de un texto para efectuar una interpretación, en función de extraer nuevos significados partiendo de lo leído y generar significados propios sobre él” (p. 97). De acuerdo con lo anteriormente mencionado, se puede mencionar que los bajos niveles de comprensión lectora se definen como la inhabilidad de los estudiantes para interpretar y analizar textos de manera práctica, lo que involucra dificultades para identificar ideas principales, realizar inferencias y reflexionar críticamente sobre el contenido de lo que leen. Este concepto fue evaluado mediante

un diagnóstico que incluyó pruebas específicas de comprensión lectora, diseñadas para medir el desempeño en niveles literal, inferencial y crítico de esta habilidad.

Es por ello por lo que, de acuerdo con lo anteriormente mencionado, se puede resumir que: El diagnóstico reveló que el 62% de los estudiantes del grupo 1°D presentan bajos niveles de comprensión lectora, lo que equivale a 18 de los 29 alumnos del grupo que presentaron esta prueba. De los estudiantes evaluados, la mayoría apenas alcanzó el nivel básico, lo que indica que únicamente logran comprender información literal y tienen dificultades para interpretar o analizar textos. Las principales deficiencias detectadas incluyen la identificación de ideas principales pues los alumnos tienen problemas para discernir la información más relevante de un texto, enfocándose solo en detalles secundarios. La mayoría no logra interpretar información implícita ni conectar las ideas dentro del texto. Existe una falta de reflexión sobre el propósito y la estructura del texto, lo que limita su capacidad de evaluar el contenido de manera crítica.

El propósito de focalizar en que los alumnos se encuentran en bajos niveles de comprensión lectora es obtener datos que apoyen a la creación de una base que este fundamentada para que permita determinar las áreas específicas de oportunidad en las que se debe trabajar, así se busca diseñar e implementar estrategias que resulten efectivas, que estén adaptadas a las necesidades del grupo, con el objetivo de mejorar significativamente las habilidades lectoras de los estudiantes.

2.3 PROPÓSITOS CONSIDERADOS PARA EL PLAN DE ACCIÓN.

- Identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, mediante un instrumento de evaluación diagnóstica, para posteriormente diseñar actividades de acuerdo con sus necesidades.
- Fomentar el desarrollo en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico mediante la implementación de actividades que resulten dinámicas y participativas, para lograr un avance en cada nivel de comprensión lectora.

- Llevar a cabo el seguimiento del progreso en los niveles de comprensión lectora mediante la aplicación de evaluaciones formativas y observaciones, para realizar ajustes necesarios a las estrategias de acuerdo con las necesidades identificadas durante el proceso.

2.4 REVISIÓN TEÓRICA DEL PLAN DE ACCIÓN.

De acuerdo con Snow (2002) “la comprensión lectora es un proceso de extraer y construir significados a través de la interacción con el texto”. Plantea que este proceso se conforma de actividades que se deben realizar progresivamente, partiendo desde lo más fácil hasta avanzar a lo más difícil, permitiendo al lector demostrar cuánto está comprendiendo. También menciona que cuando se lee, al mismo tiempo se activan los conocimientos previos provocando así que se generen nuevos. Y finalmente, que el contexto influirá en la relación que mantenga el lector con el texto, resultando que la experiencia sea única, aunque se trate del mismo lector en diferentes momentos o situaciones.

Las actividades propuestas en el plan de acción fueron creadas para que la experiencia de lectura permita que los estudiantes construyan nuevos aprendizajes a partir de sus conocimientos previos y que relacionen lo que leen con su contexto. El proceso lector está formado por “los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender” (Digecade, 2012). Estos pasos son llamados momentos y se identifican tres: antes, durante y después de la lectura. De acuerdo con Solé (1992) estos momentos se describen de la siguiente manera:

- Antes de la lectura: se lee con un propósito, para lograr una tarea. Tanto el docente como el estudiante deben tener claro ese propósito antes de leer el texto.
- Durante la lectura: durante la experiencia lectora confluyen las habilidades y saberes del estudiante, con las buenas prácticas del docente.

- Después de la lectura: durante y después de la lectura, el docente modela a los estudiantes cómo usar sus habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas. Además, favorece que los estudiantes usen sus conocimientos y habilidades para aplicarlas según el texto y la situación.

Estos momentos se han aplicado dentro del salón de clase en cada una de las intervenciones realizadas. En los tres momentos el docente no solo es un transmisor de información, sino también un guía para que los estudiantes logren una comprensión más profunda por sí mismos. Solé (1992) señala que “Se asume que el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión” (p. 20).

En relación a lo expuesto por los autores, es importante mencionar que los momentos de lectura no son para seguir obligatoriamente tal como se establecen, ya que de forma flexible se puede revisar el texto en cualquier momento, durante o después de leerlo, para resolver dudas que puedan surgir o verificar lo leído, además, los lectores y los textos no serán iguales, por esto que al diseñar un plan de acción las estrategias tendrán que estar de acuerdo con las necesidades, intereses y nivel del grupo al que se aplique. En este sentido Bravo Laica (2023) expresa que “es necesario determinar las estrategias de enseñanza que los docentes aplican para la comprensión lectora de los estudiantes de nivel básico medio en la Unidad Educativa” (p. 49).

El plan de acción, anteriormente mencionado, está creado basándose en actividades que pretenden mejorar los tres niveles de comprensión lectora de los alumnos. Por ello, para cada nivel se crearon actividades específicas. En las actividades que corresponden al nivel literal se busca que el alumnado reconozca detalles como personajes, lugares, ideas principales y secundarias, así como las causas de las acciones llevadas a cabo dentro de la historia. Pérez Zorrilla (2005) menciona que este nivel es muy importante, ya que se convierte en la base para llegar a los otros niveles superiores.

En el nivel inferencial, las actividades diseñadas contribuyen a que los estudiantes realicen deducciones de la información que se encuentra implícita, que hagan conclusiones reconstruyendo de forma lógica y secuenciada los hechos del texto mostrado, además de reconocer datos como el mensaje central. De acuerdo con Solé (1992) en este nivel “el lector deberá establecer predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y que se implique en un proceso activo de control la comprensión” (p. 30).

Por último, en el nivel crítico las actividades parten de que el alumno debe emitir juicios de valor, que identifique el propósito del autor, distinga entre lo que es real y ficticio, para que así llegue a una postura sobre lo que ha leído. Sóle (1992) describe que el lector además de comprender también evalúa y reflexiona sobre el texto. Estas propuestas se sustentan de ideas de Solé (1992) quien expresa que “cuando los alumnos plantean preguntas pertinentes sobre el texto, no sólo están haciendo uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que, se hacen conscientes de lo que saben y lo que no saben acerca de ese tema” (p. 96).

Durante la aplicación de las actividades, siempre se trató de que los alumnos utilizaran estrategias que resultaran beneficiosas para la mejora de la comprensión y del proceso lector. De esta forma Solé (1992) citando a Palinesar y Brown (1984) estas estrategias son:

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto
- Resumir las ideas del texto.

La evaluación se entiende como una herramienta con la cual se puede obtener información importante que de acuerdo con esta información se realizará la toma de decisiones correspondiente. Solé (1992) citando a Miras y Solé (1990) concibe a la

evaluación como “una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios se obtienen informaciones pendientes acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona (p. 420).

En cada una de las actividades del plan de acción se incluyeron instrumentos de evaluación como rúbricas, que permitieron evaluar el proceso seguido. Estas rúbricas están inspiradas en las investigaciones que se han realizado en México para la evaluación de la comprensión lectora, específicamente de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y de los niveles de logro desarrollados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (véase ANEXO XXIII). Por otra parte, estas rúbricas empleadas en las intervenciones también están influenciadas por la diversidad de propuestas de Anijovich y González (2011) en su obra enfatizan en el uso de rúbricas como herramientas que dejan ver las expectativas, además de evaluar el desempeño formativamente.

2.5 PLAN DE ACCIÓN.

Con la finalidad de lograr los propósitos establecidos para el plan de acción, se han diseñado un conjunto de seis actividades centradas en el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Cada actividad fue pensada para que atendiera a las faltas detectadas en el diagnóstico inicial, considerando tanto el contexto escolar, como los intereses y características del grupo de estudiantes.

Estas estrategias no solo buscan fortalecer las habilidades lectoras de los alumnos, sino también hacer que los alumnos tomen consistencia sobre la problemática de la violencia escolar, el sentido de identidad, la riqueza literaria de diversas culturas y la gestión, promoviendo en ellos una actitud reflexiva, crítica y participativa. A lo largo de las sesiones, se utilizarán distintos tipos de textos y recursos permitiendo a los estudiantes interactuar con esta información, desarrollar inferencias, emitir juicios fundamentados, además motivarlos a proponer diversas soluciones creativas ante situaciones de conflicto. Las actividades propuestas están organizadas de manera secuencial,

permitiendo avanzar desde la comprensión básica de la información explícita hasta la interpretación profunda y el análisis crítico de los contenidos. Asimismo, cada una incluye un propósito específico, una descripción detallada, los recursos necesarios, la fecha de su aplicación y el instrumento de evaluación correspondiente, lo cual garantizará una planificación clara y coherente con los objetivos del plan de acción. (véase ANEXO V)

2.5.1 Actividad 1: “Identifico como un detective”

Propósito: Promover un desarrollo en el nivel literal de la comprensión lectora mediante la lectura y análisis del texto “La violencia escolar”, para generar propuestas argumentadas sobre la prevención y erradicación de la violencia.

En esta actividad los alumnos deberán identificar información explícita, interpretar ideas clave y reflexionar sobre el contenido. Como inicio, para contextualizar a los alumnos sobre la problemática que se abordará a lo largo del proyecto, se llevará a cabo la actividad titulada “Identifico como un detective”. En esta sesión, se proporcionará a los estudiantes el texto informativo “La violencia escolar” (ANEXO VI), el cual deberán leer de forma individual. Una vez concluida la lectura, los alumnos completarán la hoja de trabajo “Identifico como un detective” (ANEXO VII), en la que deberán identificar los siguientes elementos:

- Formas en que se manifiesta la violencia escolar.
- Tipos de violencia escolar.
- Formas de erradicar la violencia.
- Selección de dos prevenciones que desde su punto de vista resulten más efectivas.

Evaluación: La actividad será evaluada mediante una rúbrica (ANEXO VIII)

2.5.2 Actividad 2: “Rayas y Respuestas: Explorando el cuento”

Propósito: Desarrollar la capacidad de realizar un análisis literario y la comprensión lectora de los alumnos mediante la identificación y descripción de los elementos de la estructura del cuento “El patito feo”, con el fin de fomentar una comprensión más profunda del texto a partir de información explícita.

Para continuar con el nivel literal, se llevará a cabo la actividad titulada “Rayas y Respuestas: Explorando el Cuento”. Se iniciará esta sesión con una explicación sencilla de la estructura del cuento: trama, escenario (tiempo y lugar), problema o conflicto y personajes (protagonista, antagonista, secundarios) Posteriormente, se leerá de forma grupal el cuento clásico “El patito feo” (ANEXO IX), ya sea en voz del docente o de manera participativa entre los alumnos. Durante la lectura, se sugerirá a los estudiantes subrayar o tomar nota de los elementos clave conforme vayan apareciendo en la narración.

Después de la lectura, se presentarán una serie de preguntas que los estudiantes tendrán que contestar con el fin de identificar cada uno de los elementos del cuento:

- ¿Qué ocurre en la historia?
- ¿Dónde ocurre la historia?
- ¿Cuál es el problema?
- ¿Cuáles son los personajes?

Cada alumno escribirá sus respuestas de forma individual.

Evaluación: La actividad será evaluada mediante una rúbrica (ANEXO X)

2.5.3 Actividad 3: “Palabras Perdidas: ¡Completa el Misterio!”

Propósito: Fomentar el desarrollo de las habilidades inferenciales de los alumnos mediante la identificación de palabras clave dentro de un texto incompleto, para promover su capacidad de deducir significados.

En esta actividad los alumnos usarán su capacidad para inferir información. Se les proporcionará un ejemplo de carta formal relacionada con la temática del proyecto (ANEXO XI), la cual presentará espacios en blanco donde debería incluir palabras. La actividad se desarrollará iniciando con una lectura inicial donde los alumnos leerán un ejemplo pidiendo hacerlo con atención, esta carta estará completa. Posteriormente, se entregará un ejemplo de carta con otra temática, pero esta vez con espacios en blanco, los cuales deberán completar. (ANEXO XII). Cada alumno hará esta actividad de forma individual. Una vez concluida, se pedirá que de manera voluntaria compartan el resultado de la actividad.

Evaluación: La actividad será evaluada mediante una rúbrica. (ANEXO XIII).

2.5.4 Actividad 4: “Leyenda inconclusa”

Propósito: Promover la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes mediante la continuación de una historia, creando un final coherente con la trama y los personajes que desde un inicio ya estaban establecidos, para fortalecer su capacidad de inferir, imaginar y construir narraciones de manera creativa y organizada.

Los alumnos trabajarán con una historia incompleta titulada “Cómo se hicieron enemigos el gato y el ratón” (ANEXO XIV), la cual será entregada impresa. El texto incluirá la introducción, el desarrollo y parte del conflicto de la leyenda, pero se quedará justo antes del desenlace. Luego de realizar una lectura atenta del texto, los estudiantes tendrán que analizar los elementos que ya contiene la historia, como los lugares, personajes y el conflicto central. Deducir las posibles consecuencias o acciones, basándose en lo que identificaron al leer y en el desarrollo de la historia, para finalizar escribiendo un final coherente, manteniendo la lógica de la historia, procurando que su escrito dé final a la historia. Esta actividad se hará de manera individual, aunque al final se abrirá un espacio para que compartan de forma voluntaria sus escritos y además conozcan los de sus compañeros.

Evaluación: El producto será evaluado con base en una rúbrica. (ANEXO XV)

2.5.5 Actividad 5 “Técnica OREO”

Propósito: Que los estudiantes expresen sus opiniones de manera argumentada sobre situaciones problemáticas, utilizando la técnica OREO como herramienta para tomar así una postura reflexiva y fundamentada.

Los alumnos trabajarán con diferentes situaciones relacionadas con la problemática de la violencia escolar. Estas situaciones serán presentadas impresas (ANEXO XVI) y se asignará un tiempo considerable para su lectura y análisis individual. Una vez leído y comprendido, cada alumno deberá redactar una opinión argumentada utilizando la hoja de trabajo “Técnica OREO” (ANEXO XVII), los estudiantes emitirán una opinión crítica sobre la situación, siguiendo esta estructura:

- O (Opinión): Dar un punto de vista personal sobre el caso.
- R (Razón): Explicar por qué se piensa de esa manera.
- E (Ejemplo): Dar un ejemplo o evidencia que respalde su opinión.
- O (Opinión para concluir): Reafirmar su postura o sugerir una solución.

Evaluación: Se utilizará una rúbrica. (ANEXO XVIII)

2.5.6 Actividad 6 “El dilema de las Fuentes”

Propósito: Que los alumnos analicen críticamente y evalúen fuentes de información, distinguiendo entre información confiable y no confiable, para que comprendan cómo las diferentes perspectivas y formas de presentación pueden influir en la percepción de un tema.

Los alumnos trabajarán con dos textos distintos correspondientes a solicitudes de gestión, pero provenientes de fuentes diferentes. Primero se pedirá leer ambos textos de forma individual, posteriormente, se les pedirá que evalúen y comparen ambos textos para completar la hoja de trabajo (ANEXO XIX) titulada “El dilema de las fuentes” que incluirá apartados donde deberán escribir:

- Sobre el autor y la fuente.
- Sobre el tono y el lenguaje.
- Sobre los datos y los argumentos.
- Sobre el propósito.

Evaluación: La actividad será evaluada con base en una rúbrica. (ANEXO XX)

2.5.7 “Aplicación del diagnóstico final”

Propósito: Evaluar el avance logrado por los alumnos en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, aplicando un diagnóstico final para identificar avances y detectar posibles áreas de mejora.

En esta última intervención, se aplicará un diagnóstico final (véase ANEXO XXI) que consistirá en una serie de preguntas a partir de un fragmento del texto titulado “La culpa es de los tlaxcaltecas” de la autora Elena Garro. Estas interrogantes fueron diseñadas para valorar el nivel de comprensión lectora alcanzado por cada alumno. El diagnóstico incluirá preguntas variadas que permitirán evaluar si se identifica información explícita, la deducción de significados, causas o consecuencias, puntos de vista, juicios de valor y argumentación de opiniones.

Evaluación: Los resultados del diagnóstico se evaluarán con una rúbrica que valore el desempeño en cada nivel de comprensión. (ANEXO XXII)

2.6 REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS.

Este informe de prácticas profesionales se sustenta en varias metodologías que abordan de manera exhaustiva el proceso de observación, intervención y análisis de la propuesta de mejora, con el fin de proporcionar una visión clara y precisa de las tareas puestas en acción. Entre estas metodologías, destaca el enfoque de investigación Acción, que guía la investigación y la implementación de las estrategias propuestas.

2.6.1 Investigación Acción.

La metodología utilizada en el presente trabajo se inscribe en el modelo de investigación acción, el cual, según Lomax (1990), citado por Latorre (2003), se define como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”. Este enfoque se caracteriza por ser un proceso que combina la investigación con la acción directa, de manera que las estrategias de intervención se desarrollan como forma de respuesta a las necesidades que se identifican dentro de un contexto específico, en este caso la institución donde se llevó a cabo esta investigación.

La investigación acción, inicia con la observación directa del entorno y del grupo involucrado, lo que permite detectar aquellas áreas de oportunidad que requieren atención y mejora. Posteriormente, se lleva a cabo la aplicación de un diagnóstico, con el objetivo de definir con exactitud la problemática que se pretende abordar. Este diagnóstico se sustenta en un análisis exhaustivo de la situación, que proporciona la base sobre la cual se crean las estrategias de intervención.

Una característica clave de la investigación acción es que se trata de un proyecto orientado a la acción, es decir, está diseñado para lograr resultados significativos el cual este será su propósito principal. Si se compara con otras metodologías, la investigación acción además de buscar describir o analizar un fenómeno, a través de la intervención, busca una transformación de lo que se está estudiando. Las intervenciones por realizar son el resultado de una planificación detallada, basada en las necesidades del grupo de

investigación. Cada estrategia propuesta cuenta con un propósito claro a seguir, con la intención de mejorar lo detectado en el diagnóstico inicial.

2.6.2 Niveles de comprensión lectora.

Las actividades que se incluyen dentro del plan de acción como propuesta de mejora, están específicamente diseñadas para mejorar los tres niveles de comprensión lectora que, basándose en los planteamientos de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), retomados por Castro, Salas y Cortina (2017) corresponden a:

- **Nivel literal:** permite la comprensión completa y la obtención de información correcta.
- **Nivel inferencial:** permite la interpretación de un texto. Ya que mientras se lee se usan ideas e información que no está en el texto y así los alumnos hacen uso de sus propios conocimientos.
- **Nivel crítico:** permite la reflexión sobre el contenido del texto.

La elección de estos autores como referente teórico se justifica por la claridad y pertinencia de su clasificación de los niveles de comprensión lectora. Esta resulta útil para la planeación de las actividades didácticas que respondan a las necesidades del grupo. Además de la coincidencia que se tiene con otros enfoques en donde se considera la comprensión lectora como un proceso activo en el cual el lector interactúa con el texto.

2.6.2.1 Nivel de comprensión literal:

En este nivel el lector será capaz de identificar las palabras y frases clave del texto, comprendiendo su contenido tal cual como se está escrito, no será necesario realizar un análisis o llegar a una reflexión profunda. Se trata de reconstruir lo básico del mensaje del texto, sin considerarse una tarea mecánica, es decir, no se trata de realizarlo de manera automática, sino que implica un proceso más profundo, como reconocer la estructura fundamental del texto.

La lectura literal se enfoca en identificar la información que se presenta de forma directa o explícita dentro del texto, reconociendo algunos elementos en el texto como las ideas principales, el mensaje central, ya sea de un párrafo o del texto completo. Establecer el orden en el que ocurren los hechos o acciones, además de distinguir a los personajes, tiempos y espacios que son mencionados de forma directa, para descubrir las razones de lo que origina ciertas situaciones o comportamientos. Cuando se lleva a cabo una lectura de nivel literal más profunda, el lector empezará a comprender la relación de los datos identificados, el desarrollo que siguen las ideas identificadas y el mensaje central del texto.

2.6.2.2 Nivel de comprensión inferencial:

En este nivel el lector tendrá que ir más allá de lo que se encuentra dicho explícitamente en el texto, interpretará, deducirá y establecerá conexiones implícitas entre las ideas. Se trata de que durante la lectura se descubran significados que se encuentran ocultos, formular hipótesis y enriquecer la lectura a partir de conocimientos que anteriormente se adquirieron, hasta llegar a conclusiones creadas por el mismo. El lector relacionará lo que leyó con su contexto, creando nuevas interpretaciones y diseñando posibles conclusiones a partir de lo que identifica directamente del texto.

Para este nivel se exige un mayor grado de identificación y comprensión, así como pensamiento crítico, resultando así que no se lleve a la práctica constantemente. Sin embargo, es esencial para construir un entendimiento más vasto y profundo. Dentro de este nivel se pueden llevar a cabo una variedad de operaciones que van desde deducir información que no se menciona directamente que logran que el texto sea más completo, identificar el mensaje principal, aunque no se muestre de forma textual, imaginar lo que pudo haber ocurrido antes o después de los hechos narrados, hasta la formulación de hipótesis a partir de lo leído o predecir lo que pasará a partir de una lectura que está inconclusa.

2.6.2.3 Nivel de comprensión crítico:

Este nivel representa la fase más avanzada de la comprensión lectora. El lector podrá emitir juicios de valor que sean razonables con el contenido del texto. No se trata solo de decidir si se está de acuerdo o no con lo leído, sino de hacerlo a partir de fundamentación, basándose en el conocimiento y experiencia propia. Este tipo de lectura requiere evaluar y analizar la autenticidad, eficacia y la coherencia del contenido del texto. Por otra parte, al realizarla se necesita del apoyo en distintos aspectos para llegar a juicios o valoraciones. Estos aspectos serán la distinción entre los hechos que son reales de los imaginarios, comparar el contenido con otras fuentes para comprobar su credibilidad, analizar el contenido del texto por partes para evaluar la coherencia y su relación con el mensaje general.

Los niveles de comprensión lectora fueron desarrollados por los autores anteriormente mencionados, los cuales identificaron las diversas formas en las que el lector interactúa con el texto. Tanto los autores que los desarrollaron, como los autores que lo retoman explican que estos niveles forman parte de un proceso que no se limita solo a entender lo escrito directamente, sino que se incluye la capacidad de interpretar los que se encuentra oculto y emitir juicios de valor sobre el contenido.

2.6.3 Enfoque Mixto: Cuantitativo y Cualitativo.

Se utilizó una combinación de enfoques en este informe, es decir, un enfoque mixto, lo que resulta en que se combina tanto la investigación cuantitativa como la cualitativa. Esto de acuerdo con lo que menciona Pereira Pérez (2011) “los diseños mixtos permiten la obtención de una mejor evidencia y comprensión de los fenómenos y, por ello, facilitan el fortalecimiento de los conocimientos teóricos y prácticos” (p. 19).

La investigación cuantitativa se utiliza para obtener datos y medibles, lo que permite generar resultados válidos. A través de técnicas como cuestionarios u otras herramientas estadísticas, se recogen datos numéricos que permiten obtener una visión más precisa de la situación. Por otro lado, la investigación cualitativa se utiliza para

interpretar la información que se ha recogido, con el fin de obtener una comprensión más profunda y subjetiva de lo estudiado.

Este enfoque se centra en el análisis de los procesos, las experiencias y las ideas de los participantes, con el objetivo de comprender lo que influye en la problemática abordada. Se recurren a técnicas como entrevistas y observaciones participativas. De esta manera, el uso combinado de ambos enfoques permite obtener una visión más completa y enriquecida de la problemática identificada, lo cual resultó esencial en la formulación de las estrategias de intervención creadas.

2.6.4 Ciclo Reflexivo de Smyth.

El método de análisis de la práctica docente utilizado en este informe se basa en el ciclo reflexivo de Smyth, que, según Piñeiro y Flores (2018), es una herramienta valiosa para llevar a cabo un proceso sistemático de reflexión sobre la práctica profesional. Este ciclo reflexivo está compuesto por cuatro fases fundamentales: Descripción, Explicación, Confrontación y Reconstrucción, que permiten al docente analizar y mejorar de manera continua su trabajo en el aula.

2.6.4.1 Descripción.

Esta es la fase inicial del ciclo reflexivo, en ella se da inicio al proceso de reflexión a partir de una narración detallada de la experiencia obtenida durante el proceso de enseñanza. Aquí, el docente se enfocará en dejar por escrito todos los datos relevantes que ocurrieron en el aula, como observaciones, acontecimientos, interacciones con los estudiantes, decisiones tomadas y otra variedad de aspectos. Además, también se pueden incluir pensamientos personales que surjan durante la práctica profesional, ya que estos elementos enriquecerán a la reflexión al proporcionar una perspectiva más completa de lo que sucedió la interacción.

2.6.4.2 Motivación/Explicación.

La fase de Explicación permite profundizar en las razones y justificaciones sobre la manera de actuar dentro del aula (hablando desde el punto de vista del docente). El

objetivo es analizar las acciones y elecciones del docente, tomadas durante la enseñanza y explicar por qué se eligieron ciertos enfoques o métodos de enseñanza. Este análisis debe basarse en una reflexión sobre lo que inspira las acciones del docente, y su relevancia en el contexto del grupo de estudiantes. Se trata de reconocer el proceso de enseñanza desde una perspectiva teórica, preguntándose qué fundamentos teóricos respaldan las prácticas llevadas a cabo. Este análisis teórico es esencial para que el docente pueda justificar sus decisiones.

2.6.4.3 Confrontación.

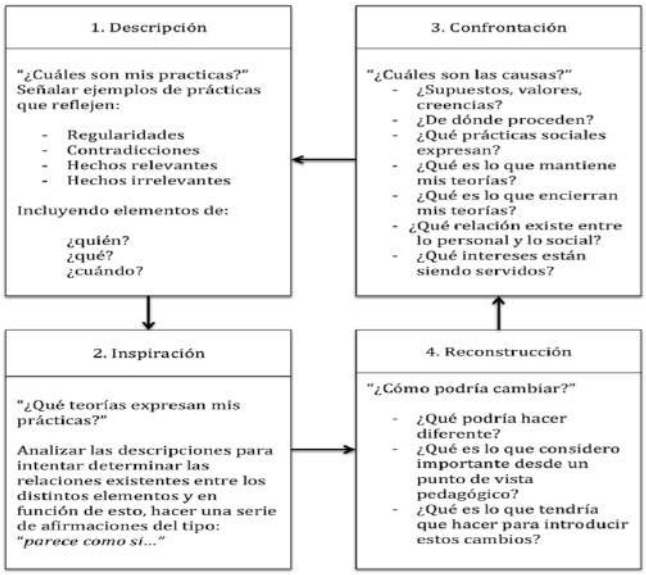
La fase de Confrontación es el momento en donde se cuestiona y reflexiona la práctica implementada, permitiendo la duda sobre los métodos de enseñanza empleados en función del contexto que rodea al aula. En esta etapa, el docente realizará una autocrítica. La confrontación va más allá de una evaluación de la práctica docente, al tratar de entender el impacto que tuvo en los estudiantes. Además, es importante que se plantee cómo los métodos utilizados se alinean con los objetivos educativos y qué cambios podrían realizarse para mejorar.

2.6.4.4 Reconstrucción.

Finalmente, esta fase cierra el ciclo reflexivo, en la cual el docente realiza una reconfiguración de su práctica educativa de acuerdo a los aprendizajes obtenidos durante las fases anteriormente mencionadas. En esta etapa, se identifican las áreas de mejora y se propondrán soluciones o ajustes para la mejora. La reconstrucción entonces se convierte en un proceso de mejoramiento continuo. Después de analizar y reflexionar sobre los aspectos negativos y positivos de la práctica, se harán adaptaciones en las estrategias y en las nuevas situaciones que pudieran surgir. Por lo tanto, consiste en una autoevaluación y acomodo, donde se busca que el docente evolucione constantemente para ser más efectivo.

Figura 2.

Ciclo reflexivo de Smyth.



Nota. Imagen donde se detallan las fases del ciclo reflexivo de Smyth, recuperado de Piñeiro, J. & Flores, P. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. https://doi.org/10.24844/em3001.09

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

3.1 PERTINENCIA Y CONSISTENCIA DE LA PROPUESTA.

Al llevar a cabo la aplicación del diagnóstico inicial en el grupo de 1 “D”, los resultados obtenidos evidenciaban que los alumnos tenían dificultades para comprender textos, extraer las ideas principales, llegar a un análisis más profundo de lo que se lee y expresar opiniones desde un juicio propio. A partir de las problemáticas del contexto abordadas en cada trimestre del ciclo escolar, se diseñó un plan de acción como propuesta de mejora con la intención de mejorar los niveles de comprensión lectora en los que se encontraban los alumnos, es decir, mejorar la capacidad de entender e interpretar un texto a través del fomento de la reflexión y el análisis, involucrando al alumno a participar activamente en el proceso de aprendizaje, mediante discusiones guiadas y actividades que resultaran del interés, de acuerdo con las necesidades del grupo.

Esta propuesta efectuada favoreció en la obtención de respuestas significativas a la problemática identificada en el grupo: los bajos niveles de comprensión lectora, especialmente el nivel crítico y la existencia de expresiones de violencia, tanto dentro como fuera de la institución. Las situaciones mencionadas anteriormente lograron ser identificadas, no solo por los resultados obtenidos del diagnóstico, sino también por la interacción y observación directa durante las sesiones y la instancia en la escuela secundaria.

Desde un inicio se planteó mejorar los niveles de comprensión lectora, enfocándose un poco más en el tercer nivel, el crítico, trabajando actividades con la temática de la violencia escolar, con el propósito de que los estudiantes se sensibilizaran, siendo capaces de identificar, analizar y cuestionar situaciones de violencia en su contexto, para lograr propuestas de solución a partir de la adquisición de conocimiento informándose sobre el tema y el diálogo mediante discusiones guiadas. Cada una de las seis actividades realizadas aportó avances de acuerdo con el objetivo planteado,

partiendo de ejercicios en donde los alumnos harían uso de sus conocimientos previos, para realizar análisis de diversos textos presentados, escritura de opiniones argumentadas y la elaboración de productos finales donde se podía identificar una síntesis de los nuevos aprendizajes construidos.

Es importante mencionar que, gracias al seguimiento continuo y la evaluación de las actividades, además de los avances logrados en el grupo, permitió que, de ser necesario, se realizaran ajustes o modificaciones en las intervenciones durante los períodos de su implementación. Esta acción resultó fundamental para dar solución a situaciones que se presentaban, necesitando respuestas inmediatas efectivas, como la adaptación de los tiempos y la atención a necesidades que surgían durante el proceso.

3.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DETALLADO DE LAS SECUENCIAS DE ACTIVIDADES CONSIDERADAS PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y/O MEJORA.

3.2.1 Actividad 1 “Identifico como un detective”.

La primera intervención fue realizada con el grupo de primero “D”, en una sesión el día 19 de noviembre de 2024, dentro del horario correspondiente a la última hora de clases, de 12:40 p.m. a 13:30 p.m. El propósito de la sesión fue lograr avances el desarrollo de la comprensión en el nivel literal mediante la lectura y análisis del texto “La violencia escolar”, donde los alumnos identificarían información explícita, interpretarían ideas clave y reflexionarían sobre el contenido para seleccionar propuestas sobre la prevención y erradicación de la violencia. En esta actividad participaron 28 alumnos. Con esta actividad se dio inicio al trabajo relacionado con el proyecto enfocado en la prevención de la violencia escolar permitiendo dar un contexto a los estudiantes sobre la temática que se abordará a lo largo del trimestre.

Descripción:

La actividad fue realizada como punto de partida del proyecto enfocado en la prevención de la violencia escolar, el cual es un tema presente en la institución y el contexto que la rodea. Con 28 estudiantes presentes, se inició con una breve introducción de forma oral

sobre la importancia de reconocer distintas formas de violencia en el entorno escolar. Luego, se entregó a cada alumno una copia de la lectura “La violencia escolar”, el cual, de acuerdo con la indicación, leyeron de manera individual y silenciosa durante aproximadamente 10-15 minutos.

Después de la lectura, se pidió completar la hoja de trabajo “Identifico como un detective”, diseñada para guiar su análisis en aspectos clave. Durante la actividad, se sugirió a los estudiantes utilizar estrategias como el subrayado, anotaciones a los costados del texto y la respuesta a preguntas proporcionadas, enfocadas en la comprensión literal. La sugerencia de estrategias se decidió ya que se presentaban dudas durante la actividad.

A: Maestra, ¿este material se tiene que devolver?

D.F: No, el material es para que lo conserves y lo utilices como guía para realizar la actividad. Puedes incluso pegarlo en tu cuaderno.

A: ¿Lo puedo rayar?, es que se me van las ideas si solo lo leo.

D.F: Claro.

Después de esto, observe que la mayoría de los alumnos comenzaron a subrayar sus textos, además de realizar algunas anotaciones, como resúmenes o paráfrasis de lo comprendido.

Explicación:

La actividad fue diseñada considerando que el nivel literal de comprensión lectora se convierte en la base para lograr de una forma más completa los otros niveles. De acuerdo con lo que menciona Isabel Solé (1992) una lectura comprensiva comienza por identificar la información explícita, lo que permite construir una interpretación sólida del texto.

Además, utilizar un texto informativo y una hoja de trabajo estructurada permitió que los alumnos crearan una relación entre el texto leído y el objetivo del proyecto: reflexionar y conocer acciones frente a la violencia escolar. La dinámica de “trabajar como detectives” buscó que los alumnos sintieran curiosidad, motivando a una lectura activa y atenta. Las estrategias sugeridas se incluyeron para promover habilidades básicas durante el análisis del texto.

Confrontación:

A pesar de que la mayoría de los alumnos lograron identificar correctamente los elementos que se encontraban en la hoja de trabajo, algunos presentaron dificultades al tratar de diferenciar entre los tipos de violencia que son parecidos, como por ejemplo la psicológica y la verbal. También noté que ciertos alumnos solo se limitaron a copiar fragmentos del texto sin reflexionar la información, lo que evidenció que realizaron una comprensión superficial. (Véase ANEXO XXIV).

Otra dificultad, fue el manejo del tiempo pues algunos estudiantes no completaron todas las secciones de la hoja de trabajo, lo que puede indicar que leen un poco más lento que el resto, así como que no se sienten familiarizados con este tipo de actividades de análisis.

En cuanto al uso de estrategias, los estudiantes lo realizaron, pero no por iniciativa propia, sino porque se hizo la sugerencia, además de que no todos aplicaron el subrayado o las anotaciones. Lo que deja ver la necesidad de reforzar que utilicen de forma consciente, voluntaria y constante dichas herramientas para mejorar la interacción que se tendrá con el texto.

Reconstrucción:

Después de realizar esta primera intervención considero que hay aspectos en los que se puede lograr una mejora. Después de una reflexión tengo a consideración los siguientes:

Antes de iniciar con la actividad podría realizar una lectura guiada breve o mostrar un ejemplo en el pizarrón donde se muestre cómo subrayar e identificar información relevante, para después realizar anotaciones. Esto puede ayudar a los alumnos a comprender mejor cómo usar esas estrategias. Al resultar una lectura extensa y un poco compleja creo necesario incluir una breve explicación con ejemplos de los distintos tipos de violencia antes de iniciar la lectura, para facilitar su identificación en el texto.

Se tienen que distribuir mejor los tiempos, ya que observé que algunos alumnos leían más de dos veces el texto y esto causó que parte del grupo no concluyera con la actividad. Al no concluir con la actividad, se tomó parte de la siguiente sesión para permitir a los alumnos completar su hoja de trabajo. Por ello, otra área de mejora que me planteé es dividir la actividad en dos sesiones para permitir mayor profundidad sin que los alumnos se sientan presionados.

Evaluación:

La actividad logró cumplir con el objetivo propuesto, permitiendo que los alumnos identificaran información explícita sobre la violencia escolar. Un 45% correspondiente a 13 alumnos alcanzó una buena comprensión, ya que lograron identificar correctamente los elementos que se solicitaban en la hoja de trabajo, y utilizando efectivamente las estrategias de subrayado y anotación. Un 35% correspondiente a 10 de los estudiantes, mostraron dificultades para diferenciar entre los distintos tipos de violencia, así como otros puntos clave resultando en que algunos se limitaran a copiar partes del texto sin analizarlos. El 20% restante, en total 5 alumnos, copiaron solo fragmentos del texto o la información escrita fue muy escasa. (Véase ANEXO XXV).

Esta actividad mostró que se tienen que reforzar las estrategias de lectura, También se identificó que algunos estudiantes necesitaron más tiempo para completar la actividad, por lo que dividirla en dos sesiones podría ser útil para mejorar la profundidad del

análisis. En general, se puede mencionar que la intervención estuvo bien lograda, aunque es necesario hacer ajustes para lograr un cambio significativo.

3.2.2 ACTIVIDAD 2 “Rayas y Respuestas: Explorando el Cuento”.

La intervención se llevó a cabo el día 28 de noviembre de 2024, dentro del horario correspondiente a la cuarta hora de clases, de 9:50 a.m. a 10:40 a.m. El propósito principal de la sesión fue que los estudiantes identificaran los elementos de la estructura del cuento “El patito feo”. Con esta actividad, se buscó que los estudiantes comprendieran de manera explícita los componentes importantes de la narración y pudieran aplicarlos en su análisis. En esta actividad participaron 24 alumnos. La actividad fue enfocada en los textos narrativos y su estructura.

Descripción:

La actividad comenzó con una breve explicación sobre la estructura del cuento. Se les explicó a los alumnos lo qué se entiende por trama, escenario, personajes, y conflicto, esto con ejemplos claros y sencillos. Esta vez, de acuerdo con lo observado en la intervención anterior, los ejemplos mostrados fueron grandes y vistosos, relacionados con narraciones tradicionales que son populares, como la cenicienta, Blancanieves y los siete enanitos, etc., con el propósito de facilitar su comprensión a partir de algo que se conoce.

Después, se entregó a cada estudiante un ejemplo impreso del cuento “El patito feo”, en esta ocasión decidí primero leer el cuento en voz alta, haciendo algunas pausas en donde cuestionaba a los alumnos sobre momentos clave de la historia y acciones de los personajes, con el objetivo de generar participaciones y conocer sus opiniones.

Posteriormente indique realizar una relectura, esta vez de forma individual y en silencio, el tiempo destinado fueron de 5 a 10 min. Durante la lectura, los estudiantes subrayaron los fragmentos relevantes del cuento como los personajes y lugares o ambientes en donde se desarrollaba la historia.

Una vez finalizada la lectura, se les presentó una serie de preguntas guías que les ayudaron a identificar de forma explícita cada uno de los elementos. Las preguntas fueron diseñadas para recuperar la información literal del texto y ayudar a los alumnos a organizar sus ideas, tales como:

- ¿Qué ocurre en la historia?
- ¿Dónde ocurre la historia?
- ¿Cuál es el problema?
- ¿Cuáles son los personajes?

Estas preguntas se anotaron en el pizarrón, en el tiempo en que los alumnos se encontraban leyendo, con el fin de no interrumpir su concentración y pasar directamente a la actividad una vez finalizada la lectura. Los alumnos respondieron a las preguntas de manera individual. Esta vez, se logró concluir con la actividad y dar un cierre a la sesión. El realizar una lectura en voz alta antes de realizar la actividad favoreció a los alumnos a la hora de contestar las preguntas, en el cierre me agrado que los alumnos expresaran sus opiniones utilizando fragmentos del cuento para argumentar su punto de vista.

Explicación:

El propósito de esta actividad fue centrarse en la comprensión literal del texto, que constituye la base para que los estudiantes desarrollen habilidades más complejas de interpretación. La comprensión literal permite a los estudiantes comprender la información básica del texto antes de pasar a niveles más profundos de análisis, como el inferencial o el crítico (Cassany, 2006)

El texto “El patito feo” fue elegido debido a que es fácil de digerir lo que facilitó que los estudiantes se enfocaran más en la estructura. Además, la lectura en voz alta y el subrayado de palabras clave ayudaron a los estudiantes en la identificación de los

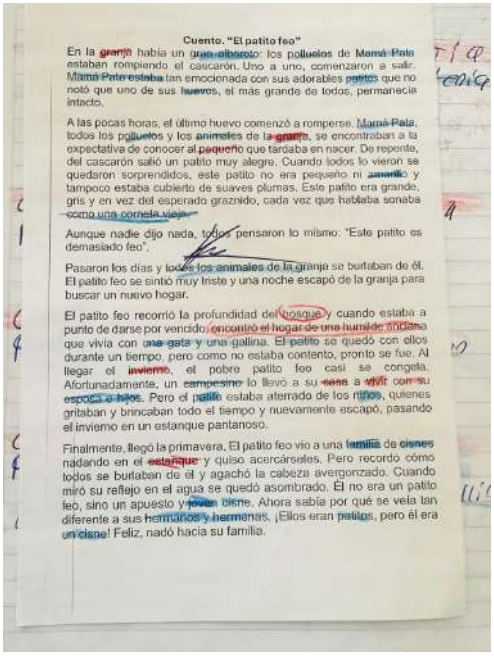
elementos del cuento, mientras que las preguntas favorecieron a que reflexionaran sobre lo que leyeron.

Confrontación:

Aunque la mayoría de los estudiantes fue capaz de identificar correctamente los elementos del cuento, algunos tuvieron dificultades al explicar en detalle los personajes secundarios y cómo las acciones que realizan influyen en la historia o en otros personajes. Algunos alumnos no lograron captar la relación entre los lugares y el conflicto principal, lo que deja ver una falta de comprensión profunda de esos elementos. Además, noté que no todos los estudiantes aplicaron de manera efectiva las estrategias de subrayado. Algunos solo marcaron fragmentos sin identificar por completo los elementos clave, lo que indicó que aún necesitan más práctica en estas técnicas. (Véase ANEXO XXVII).

Figura 3.

Evidencia actividad 2.



Cuento. "El patito feo"

En la granja había un gran alboroto: los polluelos de Mamá Pata estaban rompiendo el cascarón. Uno a uno, comenzaron a salir. Mamá Pata estaba tan emocionada con sus adorables patitos que no notó que uno de sus huevos, el más grande de todos, permanecía intacto.

A las pocas horas, el último huevo comenzó a romperse. Mamá Pata, todos los polluelos y los animales de la granja, se encontraban a la expectativa de conocer al pequeño que tardaba en nacer. De repente, del cascarón salió un patito muy alegre. Cuando todos lo vieron se quedaron sorprendidos, este patito no era pequeño ni amarillo y tampoco estaba cubierto de suaves plumas. Este patito era grande, gris y en vez del esperado graznido, cada vez que hablaba soñaba como una corneta vieja.

Aunque nadie dijo nada, todos pensaron lo mismo: "Este patito es demasiado feo".

Pasaron los días y todos los animales de la granja se burlaban de él. El patito feo se sintió muy triste y una noche escapó de la granja para buscar un nuevo hogar.

El patito feo recorrió la profundidad del bosque y cuando estaba a punto de darse por vencido, encontró el hogar de una humilde anciana que vivía con una gata y una gallina. El patito se quedó con ellos durante un tiempo, pero como no estaba contento, pronto se fue. Al llegar el invierno, el pobre patito feo casi se congela. Afortunadamente, un campesino lo llevó a su casa a vivir con su esposa e hijos. Pero el patito estaba aterrado de los niños, quienes gritaban y brincaban todo el tiempo y nuevamente escapó, pasando el invierno en un estanque pantanoso.

Finalmente, llegó la primavera. El patito feo vio a una familia de cisnes nadando en el estanque y quiso acercárseles. Pero recordó cómo todos se burlaban de él y agachó la cabeza avergonzado. Cuando miró su reflejo en el agua se quedó asombrado. Él no era un patito feo, sino un apuesto y joven cisne. Ahora sabía por qué se veía tan diferente a sus hermanos y hermanas. ¡Ellos eran patitos, pero él era un cisne! Feliz, nadó hacia su familia.

Nota. Resultados de llevar a cabo las estrategias de subrayado en la actividad descrita.

Reconstrucción:

Aunque ya se había trabajado en la intervención anterior, en esta hubiera favorecido recordar a los alumnos las estrategias haciendo una demostración sobre cómo subrayar correctamente o incluso recordando lo realizado en sesiones anteriores al analizar textos. Durante la actividad observé que entre los alumnos comentaban lo comprendido de la historia, con el fin de intercambiar puntos de vista. Es por esto por lo que, me parece una muy buena idea el destinar parte del tiempo de la sesión, para generar una breve discusión en parejas al final de la lectura para que los estudiantes intercambien ideas sobre lo que han identificado en el cuento.

Evaluación:

Puedo mencionar que en gran parte se logró el propósito de manera satisfactoria. 12 alumnos (50%) lograron identificar correctamente los elementos clave, como personajes, conflicto, escenario y trama, y pudieron argumentar sus respuestas. 7 alumnos (30%) mostraron dificultades para explicar los personajes y su influencia en la trama, así como para comprender la conexión de los lugares con el conflicto principal. Finalmente 5 alumnos (20%) tuvieron problemas tanto con el subrayado como con la respuesta a las preguntas. (véase ANEXO XXVII).

3.2.3 ACTIVIDAD 3 “Palabras Perdidas: ¡Completa el Misterio!”

La tercera intervención se realizó el día 12 de febrero de 2025, durante la cuarta hora de clases, de 9:50 a.m. a 10:40 a.m. El propósito fue trabajar el nivel inferencial, a través de una actividad donde los alumnos dedujeran palabras clave que faltaban en un texto, para completar los espacios de forma coherente. En esta actividad participaron 26 alumnos.

Descripción:

Inicie la sesión con una breve actividad para identificar conocimientos previos. El tema que se aborda en este nuevo proyecto son las solicitudes de gestión y la propuesta de soluciones para erradicar una problemática identificada en el contexto escolar. Es por

ello por lo que la actividad se relaciona con la carta formal. Después de una discusión guiada, se comentó a los alumnos que se trabajaría una actividad que ayudaría a crear parte del producto final solicitado: una carta formal dirigida a las autoridades directivas de la institución.

En el desarrollo de la sesión, se repartió una hoja de trabajo que incluía un texto breve, correspondía a la estructura de una carta formal, al cual se le habían omitido intencionalmente algunas palabras clave. sugerí a los alumnos realizar una primera lectura individual del texto incompleto para familiarizarse con el contenido. Para esta actividad se destinó tiempo suficientes, no máximo 5 minutos.

Después del tiempo establecido, vi algunas caras de confusión, por lo que decidí cuestionar a los alumnos.

D.F: ¿Qué les pareció el texto que leyeron?

A1: No le entendí.

A2: Está difícil.

D.F: ¿Por qué no le entendieron o por qué es difícil?

A1: Es que le faltan palabras.

D.F: ¿Y qué hiciste cuando trataste de leerlo?, ¿qué pasó?

A1: Trate de incluir palabras para completarlo.

A2: Yo no, lo leí, así como estaba.

Al obtener muy pocas participaciones me percate que pocos alumnos trataron de encontrar palabras que se relacionarán y dieran sentido al texto, el resto solo se limitaba a observar la hoja de trabajo o dejar pasar el tiempo para recibir las indicaciones de la actividad a realizar.

Después de esta pausa continuamos con la actividad, se les pidió que intentarán descubrir qué palabras podrían encajar en los espacios vacíos, basándose en el sentido general del texto. Esto llevó aproximadamente 25 minutos. Cada estudiante trabajó de forma individual, escribiendo las palabras que consideraban adecuadas en los espacios correspondientes. Al finalizar, se invitó de manera voluntaria a algunos alumnos a compartir sus respuestas y explicar por qué habían elegido esas palabras. Esto permitió abrir una breve discusión grupal sobre las distintas posibilidades y razonamientos de cada alumno.

Explicación:

La actividad fue diseñada partiendo de la necesidad de fortalecer el nivel inferencial de comprensión, que es fundamental para una lectura crítica y reflexiva. La comprensión inferencial requiere que el lector relacione información del texto con sus conocimientos previos para construir significados no explícitos (Cassany, 2006)

Elegí un texto incompleto porque este tipo de ejercicios obliga a los estudiantes a involucrarse activamente y trabajar su mente, analizando pistas para rellenar los espacios en blanco. Como menciona Solé (1992) comprender implica “establecer relaciones entre lo que se dice y lo que se sabe”, lo cual se ve claramente reflejado en este tipo de ejercicios.

Además, promueve el pensamiento lógico y la capacidad de anticipar y permite identificar con mayor claridad a los estudiantes que requieren apoyo en este nivel.

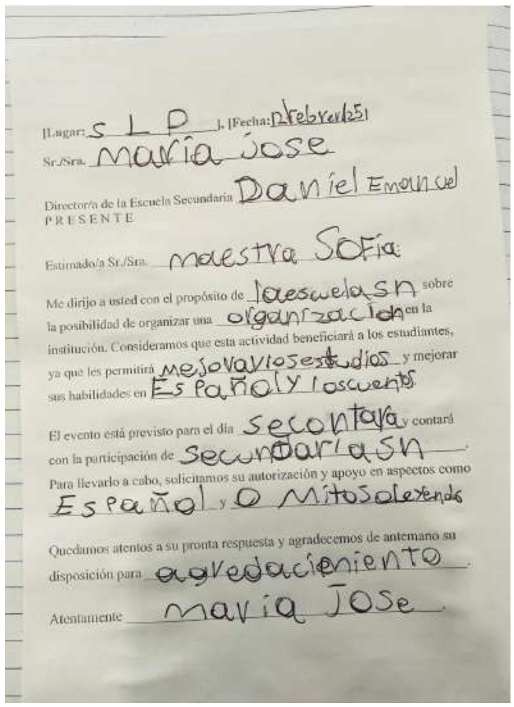
Confrontación:

Uno de los aspectos principales fue que varios alumnos se enfocaron más en adivinar palabras, sin considerar adecuadamente el contenido y el mensaje del texto. Esto ocasionó que algunas respuestas fueran en su mayoría incorrectas o no tuvieran sentido. También noté que, aunque la mayoría logró completar al menos la mitad de los

espacios con coherencia, solo un pequeño grupo fue capaz de justificar el porqué de sus elecciones durante el cierre de la sesión. (véase ANEXO XXVIII).

Figura 4.

Evidencia actividad 3.



[Lugar: S L P], [Fecha: 21febrero/25]
Sr./Sra. Maria Jose
Director/a de la Escuela Secundaria Daniel Emanuel
PRESENTE

Estimado/a Sr./Sra. maestra Sofia

Me dirijo a usted con el propósito de laescuelasn sobre la posibilidad de organizar una organizacion en la institución. Consideramos que esta actividad beneficiará a los estudiantes, ya que les permitirá mejorarlosestudios y mejorar sus habilidades en Español y loscuentos.

El evento está previsto para el día secontara y contará con la participación de secundariasn.
Para llevarlo a cabo, solicitamos su autorización y apoyo en aspectos como Español y o Mitosoleyendo

Quedamos atentos a su pronta respuesta y agradecemos de antemano su disposición para agredaciemiento.

Atentamente maria Jose

Nota. Producto donde se puede apreciar falta de coherencia y sentido en las respuestas a la actividad.

Reconstrucción:

Después de observar las actitudes de los alumnos ante la tarea a realizar, considero que antes de la actividad se podría realizar una discusión guiada, acompañada de una lectura para generar ideas en conjunto con el fin de ayudar un poco a los estudiantes que se sienten menos seguros y evitar que la actividad no sea completada en su totalidad. Otro punto importante es que tal vez me precipite y la actividad resultó ser más compleja de lo pensado, podría diseñar textos con menos espacios como actividad inicial e ir aumentando la dificultad continuamente conforme los alumnos desarrollen confianza para trabajar en el nivel inferencial.

Evaluación:

En general, la mayoría de los estudiantes participó activamente, aunque se presentaron algunos desafíos relacionados con la actividad. Un 50% (13 alumnos) de los alumnos logró completar correctamente los espacios vacíos, basándose en las pistas de su contenido. Sin embargo, un 19% (5 alumnos) de los estudiantes lograron productos en donde deducían detalles que necesitaban un análisis para ser identificados y el texto presentado era coherente y con sentido resultando creativo. Por otra parte, el 27% (7 alumnos) mostraban productos con contenido poco coherente o con poca claridad. Solo un estudiante (4%) se enfocó más en adivinar palabras sin considerar el contenido del texto, lo que resultó en respuestas incorrectas o poco coherentes. (véase ANEXO XXIX).

3.2.4 ACTIVIDAD 4 “Leyenda inconclusa”

La cuarta intervención fue el día 27 de febrero de 2025, durante la penúltima hora de clases, de 11:50 a.m. a 12:40 p.m. Con el propósito de fomentar la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes mediante la continuación de una historia inconclusa. De igual forma esta actividad se centró en el desarrollo del nivel inferencial. En esta sesión participaron 23 alumnos. La actividad, dentro del proyecto enfocado en el análisis y producción de textos literarios con valor cultural, retomó las creaciones tradicionales como punto de partida para generar producciones propias y reflexivas.

Descripción:

Al iniciar proyecto siempre me gusta realizar una actividad inicial, que ayude a los alumnos a adentrarse al tema que se estará trabajando durante el proceso. Por ello, se comenzó con una breve introducción sobre la importancia de las leyendas dentro de la cultura y cómo éstas suelen tener elementos como personajes sobrenaturales, explicaciones míticas y finales que sorprenden. Se entregó a cada alumno una copia de una leyenda inconclusa, seleccionada por su contenido. Esta leyenda estaba escrita hasta el punto en que se encontraba el conflicto, pero no contenía la solución o el final.

Primero se realizó una lectura individual, se solicitó al grupo leer la leyenda de forma individual y en silencio. Tras la lectura individual, se realizó una en voz alta. Después de la lectura recibí una respuesta muy favorable de parte de los alumnos, pues mostraron mucho interés por la historia presentada.

A1: ¡No maestra! me dejó con la duda.

A2: Se quedó en lo más interesante, eso no se hace.

A3: ¿Cómo termina?

Después de que expresaron su interés, se indicó la actividad a realizar. Se les solicitó imaginar y redactar un desenlace que fuera coherente con lo leído. Pasados 10 minutos de iniciar la actividad decidí recorrer los lugares con el propósito de resolver dudas o realizar algunas sugerencias, durante este tiempo observé que algunos alumnos aún no tenían nada escrito o que otros se habían limitado a solo escribir la palabra “Fin”, demostrando que se les dificulta mucho ver más allá del texto, porque no sabían que escribir.

Al preguntar directamente la razón el porqué de sus cortos finales o en su defecto, la hoja en blanco, los alumnos mencionaban:

A1: Es que no le entiendo, no sé qué hacer.

D.F: Tienes que escribir un final para esta historia, ¿De qué trata la historia?

A1: De que un gato y un ratón se quedaron atrapados en una balsa.

D.F: ¿Y después?

A1: No sé, hasta ahí se quedó.

D.F: Si el título de la leyenda es “Como se volvieron enemigos el gato y el ratón” ¿cuál sería el final de la historia?

A1: Mm… ¿puede ser que el ratón se coma la balsa porque tenía mucha hambre y el gato se enoja?

D.F: Muy bien, ya tienes una idea muy clara. Ahora escríbela y desarróllala un poco más para que sea un buen final.

Esta misma situación se repitió en la mayoría de los alumnos que aún no escribía su final, pero al momento de preguntar directamente respondían perfectamente, lo que evidenciaba la necesidad de preguntas guías a las cuales responder para lograr concluir la actividad. Antes de que la actividad tomará más tiempo, decidí modificarla un poco y cambiar las indicaciones. Establecí un límite de extensión para la redacción del final: como mínimo 5 renglones y como máximo 10. Después de esta indicación, observe mejoras en la actividad, como mejores redacciones y un desarrollo más profundo en la explicación de las acciones realizadas por los personajes. (véase ANEXO XXX).

Fue complicado lograr que los alumnos identificaran más de lo explícito en el texto. Para favorecer esta actividad es necesario plantear a los alumnos situaciones que los lleven a una reflexión, a una interpretación de un texto. Al finalizar la actividad, algunos compartieron sus textos en voz alta, lo que permitió comentar las diferencias y similitudes entre las interpretaciones. Como cierre se dio lectura en voz alta a la leyenda con su verdadero final.

Explicación:

Esta actividad fue diseñada con base en lo importante que es fomentar el pensamiento inferencial, que implica ir más allá del texto literal para deducir intenciones, prever desarrollos narrativos y proponer conclusiones lógicas. Seleccionar una leyenda como punto de partida responde a la intención que se tiene al trabajar con textos narrativos tradicionales que, por su estructura, permiten a los estudiantes identificar secuencias y proponer cierres adecuados. Además, escribir un final les obliga a considerar los

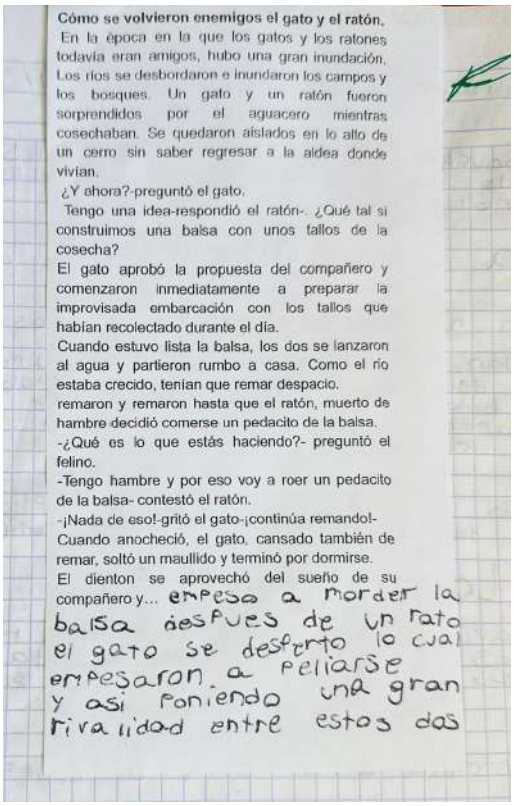
elementos de los textos anteriormente trabajados (ambiente, personajes, tono y conflicto), lo que fortalece su capacidad de análisis y producción escrita.

Confrontación:

Durante la actividad observé que algunos alumnos tendían a resolver el final de forma muy abrupta o poco relacionada con la problemática. Esto puede deberse a una lectura superficial del texto o a una dificultad para mantener la coherencia. Otro reto fue que algunos estudiantes se enfocaron más en hacer un final “sorprendente” que en respetar el contenido. Además, una minoría de alumnos solicitó ayuda constante, dejando ver que aún requieren acompañamiento para tomar decisiones propias.

Figura 5.

Evidencia actividad 4.



Cómo se volvieron enemigos el gato y el ratón.

En la época en la que los gatos y los ratones todavía eran amigos, hubo una gran inundación. Los ríos se desbordaron e inundaron los campos y los bosques. Un gato y un ratón fueron sorprendidos por el aguacero mientras cosechaban. Se quedaron aislados en lo alto de un cerro sin saber regresar a la aldea donde vivían.

¿Y ahora?-preguntó el gato.

Tengo una idea-respondió el ratón-. ¿Qué tal si construimos una balsa con unos tallos de la cosecha?

El gato aprobó la propuesta del compañero y comenzaron inmediatamente a preparar la improvisada embarcación con los tallos que habían recolectado durante el día.

Cuando estuvo lista la balsa, los dos se lanzaron al agua y partieron rumbo a casa. Como el río estaba crecido, tenían que remar despacio.

remaron y remaron hasta que el ratón, muerto de hambre decidió comerse un pedacito de la balsa.

-¿Qué es lo que estás haciendo?- preguntó el felino.

-Tengo hambre y por eso voy a roer un pedacito de la balsa- contestó el ratón.

-¡Nada de eso!-gritó el gato-¡continúa remando!-

Cuando anocheció, el gato, cansado también de remar, soltó un maullido y terminó por dormirse.

El dienton se aprovechó del sueño de su compañero y... empesa a morder la balsa despues de un rato el gato se desperto lo cual empesaron a peliarse y asi poniendo una gran rivalidad entre estos dos

Nota. Producto elaborado, donde se aprecia poco desarrollo en la culminación de la historia. Evidenciando un final abrupto.

Reconstrucción:

Continuar trabajando este aspecto será clave para que el alumno desarrolle la capacidad de anticipar hechos o ideas que van más allá del texto. Para lograrlo, considero que es necesario guiarlo con preguntas de nivel inferencial, es decir, interrogantes cuyas respuestas no se encuentren de manera explícita en el texto, pero que puedan deducirse a partir de su contenido.

Evaluación:

A través de esta tarea, los estudiantes desarrollaron su capacidad para ir más allá de lo explícito en el texto y proponer conclusiones lógicas, considerando los elementos narrativos que ya habían trabajado. Un 60% de los estudiantes (14 alumnos) completó la actividad con éxito, produciendo finales que, en su mayoría, mantenían la coherencia con el conflicto planteado. En cuanto al 15% (3 alumnos) de los alumnos elaboraron finales comprensibles, aunque mantenían algunos errores o eran poco detallados. Sin embargo, un 25% (6 alumnos) de los estudiantes presentó dificultades, ya sea por escribir finales abruptos o por no saber cómo desarrollar la historia más allá de lo explícito. Algunos de estos alumnos se limitaron a escribir respuestas muy breves, como "Fin", debido a la falta de ideas o al bloqueo en su proceso creativo. (véase ANEXO XXXI).

3.2.5 ACTIVIDAD 5 “Técnica OREO”

La quinta intervención se llevó a cabo el día 07 de marzo de 2025, en un horario comprendido entre las 09:50 p.m. y la 10:40 a.m., durante la cuarta hora de clases. En esta ocasión, se trabajó la comprensión lectora a nivel crítico, donde los estudiantes expresaron sus opiniones de manera argumentada de acuerdo con diversas situaciones relacionadas con la violencia escolar. En esta sesión participaron 26 alumnos, quienes leyeron individualmente una serie de breves textos que exponían distintas situaciones problemáticas vinculadas con la violencia en el entorno educativo.

Descripción:

La sesión comenzó con una breve explicación de lo que implica emitir una opinión argumentada, haciendo énfasis en que no basta con decir lo que uno piensa, sino que es importante explicar por qué y sustentar con ejemplos. Se entregó un ejemplar a cada alumno y se presentó la técnica OREO (Opinión, Razón, Ejemplo, Opinión para concluir) como una herramienta para estructurar de manera efectiva las respuestas tanto orales como escritas. Posteriormente, se repartieron distintos textos cortos con situaciones relacionadas con violencia escolar. Se les pidió a los estudiantes leerlos de forma individual durante 5 minutos. Después de la lectura, se les dio un tiempo para redactar su respuesta personal aplicando la técnica OREO.

En esta intervención fue necesario explicar más de una vez la actividad a realizar, por lo que llevó más tiempo de lo esperado. Al finalizar, quienes desearon compartir voluntariamente su opinión lo hicieron de manera oral frente al grupo. Durante el desarrollo de la actividad, se promovió un ambiente de respeto hacia las opiniones de los demás.

Explicación:

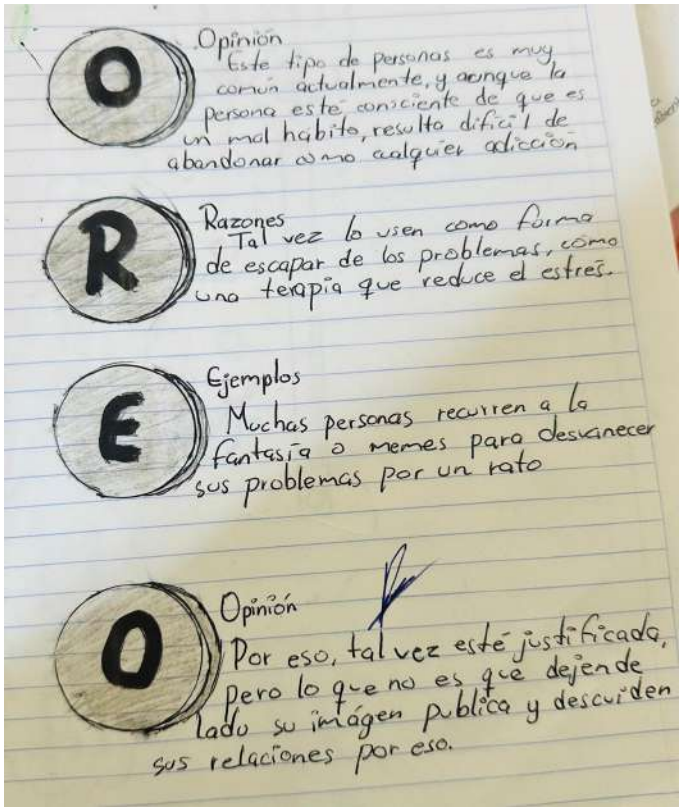
La comprensión crítica implica emitir juicios y tomar posturas frente a un texto o situación, lo cual resulta fundamental para formar lectores reflexivos y comprometidos. Leer críticamente implica adoptar una actitud activa frente al texto, valorando lo que se dice y cómo se dice (Cassany, 2006). En este sentido, la técnica OREO ofreció una estructura clara para que los alumnos pudieran organizar sus ideas y expresarlas de manera lógica y fundamentada. Además, trabajar con situaciones relacionadas con la violencia escolar permitió relacionar la lectura con un contexto cercano para los alumnos, fortaleciendo su empatía y pensamiento frente a problemáticas reales.

Confrontación:

Algunos estudiantes presentaron dificultades para separar sus opiniones personales de los argumentos, lo que generó respuestas poco claras o sin suficiente sustento. También se observó que varios alumnos tendían a repetir su opinión sin desarrollar adecuadamente las razones ni los ejemplos. (véase ANEXO XXXII).

Figura 6.

Evidencia actividad 5.



Nota. Se muestra la actividad realizada por un alumno. Se puede observar que se logra desarrollar e identificar cada uno de los elementos satisfactoriamente.

Reconstrucción:

Esta actividad resultó un poco compleja para los alumnos, al realizar la evaluación observé que lo escrito no tenía mucha coherencia o no se relacionaba con el tema. Una vez que identifiqué las situaciones desfavorables, se puede realizar una ejemplificación

guiada, en la cual antes de la actividad individual, realizar un ejercicio de forma grupal en el que se elabore una respuesta modelo aplicando la técnica OREO, de manera que los estudiantes vean cómo se construye paso a paso.

Evaluación:

Un 55% (14 alumnos) logró estructurar su respuesta siguiendo correctamente la técnica OREO, proporcionando una opinión clara, razones bien fundamentadas, ejemplos apropiados y una conclusión. Sin embargo, un 30% (8 estudiantes) tuvo dificultades para separar su opinión personal de los argumentos, lo que resultó en respuestas poco claras o sin suficiente sustento. Un 15% (4 estudiantes) tuvo problemas para aplicar la técnica de manera coherente, repitiendo su opinión sin desarrollar adecuadamente las razones ni los ejemplos. (véase ANEXO XXXIII).

3.2.6 ACTIVIDAD 6 “El dilema de las fuentes”

La sexta intervención se realizó el día 27 de marzo de 2025, en un horario comprendido entre las 11:50 a.m. y las 12:40 p.m., durante la penúltima hora de clases. Se enfocó en la evaluación de la confiabilidad de las fuentes de información, con el fin de fortalecer el pensamiento analítico y la capacidad de juicio de los alumnos ante la distinta información que circula en medios impresos. Participaron 28 estudiantes, quienes trabajaron con dos textos breves, ambos sobre la violencia escolar, pero provenientes de fuentes diferentes. Esta actividad les permitió comparar y valorar su contenido, el lenguaje, la autoría, la intención y propósito de cada fuente.

Descripción:

La actividad comenzó con una conversación breve sobre cómo en la actualidad recibimos información desde múltiples fuentes, no todas igual de confiables. Se preguntó a los alumnos si sabían cómo identificar una fuente confiable y se tomaron algunos ejemplos que se habían trabajado en sesiones anteriores relacionadas con el tema del proyecto. Se colocaron en el pizarrón los dos ejemplos de textos que se utilizarían para llevar a cabo la actividad de la sesión. Posteriormente se presentó la

hoja de trabajo “el dilema de las fuentes”. Se les pidió que anotaran observaciones sobre aspectos como: ¿Quién es el autor?, ¿Qué tipo de lenguaje utiliza?, ¿Hay datos o estadísticas?, ¿Parece tener una opinión clara o intenta manipular la información?

Después de la lectura y análisis individual, se llevó a cabo una discusión grupal guiada, donde los estudiantes compartieron cuál fuente consideraban más confiable y por qué, justificando su respuesta con base en los criterios analizados.

Explicación:

Esta actividad se diseñó para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico durante el proceso lector. La lectura crítica implica no sólo comprender el contenido del texto, sino cuestionar su origen, intención, forma de presentación y efectos posibles. Al comparar fuentes, los estudiantes no solo accedieron a la información, sino que aprenden a analizarla y tomar decisiones informadas sobre si es confiable o no.

Confrontación:

Una de las principales dificultades fue que varios alumnos tendían a dejarse llevar por las frases llamativas de un texto, considerando más confiable al texto “más atractivo”, sin analizar bien el contenido. Además, algunos tuvieron problemas para identificar la diferencia entre opinión y hecho, lo que dificultó la evaluación de los textos. También se notó que varios estudiantes no estaban familiarizados con conceptos como “autoridad de la fuente” o “intención del autor”, lo que limitó el análisis. Por esta razón el tiempo no fue el suficiente para trabajar adecuadamente esta actividad, ya que se tenía que explicar la dinámica de la actividad o algunos conceptos en donde se tenía dificultad. (véase ANEXO XXXIV).

Reconstrucción:

De acuerdo con los problemas observados creo pertinente que antes de entregar los textos es necesario introducir en los alumnos algunos conceptos básicos para evaluar la confiabilidad de una fuente (autor, lenguaje, datos, objetivo), mediante ejemplos que

resulten comprensibles. Además de un refuerzo de vocabulario introduciendo términos como “sesgo”, “fiabilidad”, “verificable” de forma sencilla para ampliar el repertorio de los estudiantes. Asimismo, tener en cuenta el tiempo que se empleara para la actividad, considerar si es necesario disponer de más.

Evaluación:

Un 33% (9 alumnos) de los alumnos logró identificar de manera adecuada los aspectos clave de las fuentes, como el autor, el lenguaje utilizado y la intención comunicativa, y argumentó correctamente sobre cuál de las fuentes era más confiable. Sin embargo, un 42% (12 alumnos) de los estudiantes se dejó influenciar por el diseño visual o frases llamativas, sin analizar el contenido de manera profunda. Un 25% (7 alumnos) tuvo problemas para diferenciar entre hechos y opiniones, lo que dificultó su capacidad para evaluar las fuentes, otros no fueron capaces de concluir con la actividad o respondían vagamente en la hoja de trabajo. (véase ANEXO XXXV).

3.2.7 “Aplicación del diagnóstico final”.

La séptima y última intervención se llevó a cabo el día 06 de mayo de 2025 con el grupo de primero “D”, en una sesión programada de 11:50 a.m. a 12:40 p.m., correspondiente a la penúltima hora de clases. El propósito de esta sesión fue evaluar el progreso de los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, mediante la aplicación de un diagnóstico diseñado específicamente para medir el desarrollo alcanzado durante el periodo de intervención. Participaron 24 estudiantes, quienes realizaron la evaluación de manera individual.

Descripción:

Para esta actividad se elaboró un diagnóstico final compuesto por tres secciones, correspondientes a los niveles de comprensión lectora: Nivel literal, Nivel inferencial y Nivel crítico. Se entregó el diagnóstico impreso a cada alumno y se explicó brevemente su contenido y el propósito de la evaluación. Se tomó un tiempo aproximado de 35

minutos para su resolución. Durante la aplicación, se aclararon dudas sobre instrucciones, sin dar información que estuviera relacionada con el texto, permitiendo que los estudiantes desarrollaran la actividad por sí mismos.

Explicación:

La evaluación diagnóstica final fue diseñada para obtener de forma general el progreso de los estudiantes y comparar los resultados con los obtenidos en el diagnóstico inicial. Esto facilitará identificar el impacto e influencia de las intervenciones aplicadas y ajustar futuras estrategias de enseñanza. Por ello, se optó por una prueba que integrara los tres niveles de comprensión.

Confrontación:

Durante la aplicación, algunos alumnos manifestaron inseguridad ante los reactivos del nivel crítico, especialmente aquellos en donde se les pedía una opinión argumentada. También se observó que, aunque la mayoría logró identificar información literal con facilidad, hubo estudiantes que no lograron desarrollar inferencias claras o completas, lo cual evidencia que este nivel intermedio aún requiere más práctica y seguimiento.

Reconstrucción:

Después de la aplicación de este diagnóstico y de la reflexión de lo sucedido en el aula, creo acertado incluir en las sesiones más ejercicios breves de argumentación guiada que ayuden a los estudiantes a familiarizarse más con este tipo de actividades. Considero pertinente agregar un instrumento de autoevaluación donde los estudiantes reflexionen sobre su desempeño a lo largo del proceso y nivel de comprensión donde se encontraban y el logado finalmente.

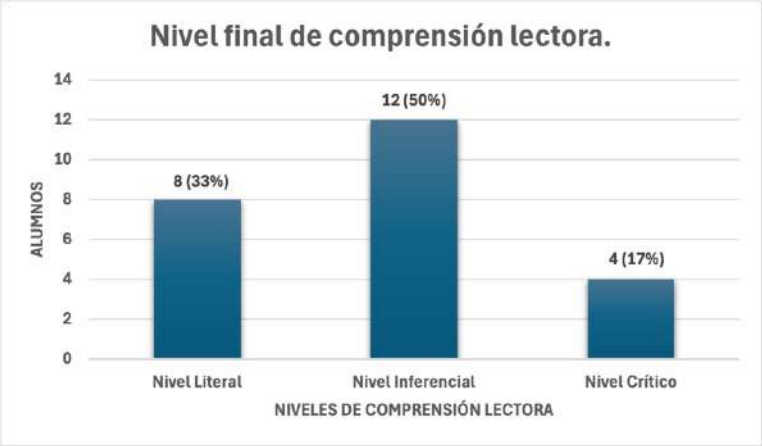
Evaluación:

El diagnóstico final se aplicó a 24 alumnos de un total de 32 alumnos que conforman al grupo. Se obtuvo la participación del 75% del total del grupo. (véase ANEXO XXXVI).

Los niveles de comprensión lectora que se evaluaron en este diagnóstico fueron: literal, inferencial y crítico, de los cuales se obtuvieron los siguientes resultados.

Figura 7.

Nivel final de comprensión lectora de los alumnos de 1° "D".



Nota. Gráfica en donde se muestra el nivel final logrado por los estudiantes, de acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación del diagnóstico final. Elaboración propia.

Figura 8.

Aplicación del instrumento diagnóstico final.

Nota. Se muestra evidencia de la aplicación del instrumento diagnostico final.

Un 33% (8 alumnos) demostraron tener las habilidades básicas, donde lograron identificar la información explícita del texto que se presentó. El 50% correspondiente a 12 alumnos, logró identificar la información que se encontraba implícita, haciendo inferencias sobre lo leído. Por último, el 17% (4 alumnos) lograron el nivel crítico, emitiendo juicios de valor, analizando de forma crítica el texto y justificando las opiniones expuestas con respecto a lo leído. Es importante mencionar que 3 de los estudiantes que se evaluaron y se encuentran en el nivel inferencial, muestran un proceso en el desarrollo del siguiente nivel, es decir, están por alcanzar el nivel crítico.

3.3 ENFOQUES CURRICULARES Y SU INTEGRACIÓN EN EL DISEÑO DE LAS SECUENCIAS DE ACTIVIDADES Y/O PROPUESTAS DE MEJORA.

Las actividades implementadas fueron creadas a partir de un enfoque pedagógico integral. La formación integral permite en el individuo el desarrollo de capacidades, valores y habilidades que puedan facilitar su trayectoria académica y supone una visión multidimensional del individuo, desarrollando sus inteligencias emocional, intelectual, social, material y ética (Alonzo et al., 2016).

El propósito principal consistía en que los alumnos fueran capaces de desarrollar habilidades en los distintos niveles de comprensión lectora, especialmente el nivel crítico, donde de acuerdo con los resultados obtenidos en este nivel los alumnos presentan mayores dificultades. Reconocer a la lectura como un medio básico que influye en la formación de las personas a través del conocimiento de distintas temáticas, formas de ser y de sentir, resulto beneficioso para motivar a los alumnos a cuestionarse sobre lo que leen y analizarlo profundamente para reflexionar sobre la realidad que los rodea.

Es por ello por lo que, aunque la problemática del contexto no fue uno de los temas principales de esta investigación, se incluyó durante un periodo de tiempo para que a través de las actividades los alumnos analizaran y comprendieran mejor lo que los rodea, encontrando una conexión y relevancia en los textos que se presentaron y su

vida cotidiana. La secuencia de actividades integró la lectura, análisis y discusión de textos narrativos, informativos y argumentativos que comprendían desde narrativas infantiles y juveniles hasta fragmentos de casos o testimonios que trataban del entorno social y escolar.

Es así, que de acuerdo con los principios pedagógicos y los enfoques curriculares del Plan de Estudio 2022 la propuesta de mejora se relacionó con la formación integral, el aprendizaje colaborativo y el enfoque humanista, donde se buscó generar ambientes donde el aprendizaje se diera de forma respetuosa, fomentando al diálogo y el respeto por las diferencias. En la aplicación de las intervenciones se colocó a los alumnos como protagonistas durante el proceso, tomando en cuenta los conocimientos previos, su contexto y sus diversos estilos de aprendizaje, además de aprender y explorar de forma reflexiva su entorno también se aprendía sobre sus compañeros y sobre sí mismos.

3.4 EVALUACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE MEJORA Y ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL PLAN DE ACCIÓN, CONSIDERANDO LOS RESULTADOS OBTENIDOS.

Al evaluar las actividades realizadas como propuesta de mejora se logró identificar su pertinencia, relevancia, impacto, desempeño de los estudiantes y especialmente las áreas de oportunidad en la que se tiene que seguir trabajando. Desde el inicio se tenía la intención de que los estudiantes lograran un desarrollo en las habilidades de comprensión lectora, específicamente en los niveles: literal, inferencial y crítico, mediante actividades que incluyeran la presentación de una diversidad de textos con el fin de favorecer la reflexión en los alumnos sobre lo que se lee.

La evaluación no se tomó como solo una herramienta para calificar, sino como un proceso que permitió observar y registrar los datos como el progreso de los estudiantes, el desarrollo de las actividades aplicadas y los ajustes realizados. La evaluación debe ser vista como un proceso continuo que proporciona retroalimentación constante al estudiantado, permitiéndole identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad para ajustar sus estrategias de aprendizaje en consecuencia (SEP, 2023). De los

instrumentos utilizados la principal fue la rúbrica analítica, para cada intervención se realizó una rubrica que valoraba los niveles de comprensión lectora, de acuerdo con el nivel que se trabajara, es importante mencionar que el diseño de cada rúbrica fue con base en lo que se pedía en cada actividad.

La propuesta de mejora que se llevó a cabo permitió valorar su pertinencia e impacto en las áreas de oportunidad identificadas, así como en el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos. Uno de los resultados más significativo fue que los estudiantes aumentaran en cuanto a las participaciones durante las sesiones, en actividades de lectura y análisis de textos. Al iniciar, se observaba que la mayoría de los alumnos mostraban una actitud negativa al realizar alguna lectura, pues lo tomaban más como una obligación, además solo un grupo muy reducido de estudiantes eran los que se involucraban en el momento en que realizaban interpretaciones o discusiones guiadas en cuanto a los contenidos.

Sin embargo, después de avanzar al implementar el plan de acción se observaron mayores participaciones, por voluntad propia, en cuanto a lecturas en voz alta, participaciones al compartir opiniones o las conclusiones a las que se llegaron después de reflexiones en colectivo a partir de los contenidos de los textos presentados. Las actividades resultaron favorecedoras ya que, después de analizar las evaluaciones realizadas a cada una de las intervenciones anteriormente descritas, se logró identificar que los alumnos no sólo acertaron al extraer la información explícita, sino también realizar inferencias y relacionar la información proporcionada con su entorno, emitiendo juicios de valor y opiniones argumentadas sobre lo leído, cuestionando el propósito de los textos y la intención del autor.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

En este capítulo se analizarán los resultados obtenidos después de la aplicación de la propuesta de mejora durante el periodo de práctica profesional desarrollado en la Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación” con el grupo de 1 “D”. Se presentarán reflexiones generales de la investigación realizada, así como reflexiones específicas como resultado de la observación directa durante la interacción con el grupo, la evaluación y resultados de las actividades aplicadas, además de evidencias de los logros alcanzados y los retos enfrentados.

El desarrollo de la propuesta de mejora tomó como punto de partida la problemática identificada al realizar el diagnóstico inicial en el grupo de 1 “D”: los bajos niveles de comprensión lectora, teniendo una mayor deficiencia en el tercer nivel, el crítico. Aunque se tenía el conocimiento de que, de acuerdo al contexto de los estudiantes, existían otras problemáticas relacionadas con la convivencia dentro del centro educativo, se enfocó principalmente en la mejora de los niveles de comprensión lectora en la que se encontraban los alumnos inicialmente. Es importante mencionar que, aunque la problemática del contexto no se identificó como la principal, si se trató de aunar con la forma de trabajo en cuanto a las temáticas que se abordaban en los textos presentados.

En esta propuesta se incluyeron actividades que se enfocan en los distintos niveles de comprensión lectora, que de acuerdo con Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) corresponden a tres: Nivel literal, Nivel inferencial y Nivel crítico. Asimismo, se utilizaron textos informativos, narrativos y argumentativos que tenían como propósito que los alumnos analizaran y discutieran su contenido llegando a una reflexión más profunda sobre lo leído.

De acuerdo con el primer nivel de comprensión literal se llevaron a cabo dos actividades en donde a partir de un texto informativo los alumnos identificaron información explícita, haciendo una interpretación de las ideas clave identificadas y reflexionando sobre el

contenido emitiendo opiniones y juicios de valor, en la siguiente actividad, después de leer un texto narrativo, los alumnos realizaron un análisis literario identificando los elementos que conforman la estructura del cuento, logrando una comprensión más profunda del texto.

En el segundo nivel de comprensión inferencial de igual forma se trabajaron dos actividades, en la primera los alumnos hicieron uso de sus habilidades inferenciales para identificar palabras clave que correspondieran y dieran coherencia a un texto laguna para corregir la falta o ausencia de información en el texto. La segunda actividad tuvo que ver en la manera creativa de pensar de los estudiantes y la habilidad de organizar y analizar información de forma lógica para dar continuación a una historia redactando un desenlace coherente con la trama y los personajes previamente establecidos. Por último, en el tercer nivel de comprensión crítica, los alumnos expresaron sus opiniones argumentadas sobre situaciones de acuerdo con la problemática de su contexto, además distinguieron entre información confiable y no confiable usando el análisis crítico y la evaluación de las fuentes de información.

La evaluación de estas actividades permitió identificar un avance significativo, pero también se identificaron áreas de oportunidad en donde se necesita seguir trabajando. En el nivel literal, que corresponde a las actividades 1 y 2, los alumnos mostraron avances en cuanto a la identificación de la información explícita de los textos presentados, lograron responder adecuadamente a lo que se pedía en cada actividad, identificando aspectos clave, así como elementos estructurales, sin embargo también se presentaron dificultades para diferenciar entre los conceptos o crear relaciones entre aspectos importantes, tendían a copiar la información tal cual sin reflexionarla.

En cuanto al nivel inferencial desarrollado por las actividades 3 y 4, se observó que los estudiantes se involucraban un poco más, generando un incremento en las participaciones. En este nivel los alumnos lograron realizar inferencias acertadas y crear

o enriquecer lo comprendido a partir de la nueva información implícita que identificaban. Los productos obtenidos mostraban que se había logrado una comprensión un poco más profunda a partir de lo leído, pero importante mencionar que también se obtuvieron productos que mantenían poca coherencia, lo que indica que, aunque se ha logrado un mejor desarrollo de este nivel aún se necesita reforzar.

Por último, en el nivel crítico donde se trabajaron las actividades 5 y 6, los resultados mostraban un poco más de desafío, pues en este nivel se puede mencionar que los alumnos están desarrollando habilidades de lectura crítica, acertando al realizar opiniones fundamentadas y evaluando entre lo confiable que resulta la información extraída de diferentes fuentes, pero también se observa que aún requieren observación y seguimiento para que logren separar su opinión personal de argumentos, diferenciar entre hechos y opiniones y reflexionar más allá de lo que mencionan los textos en su contenido.

En general, desde lo observado durante el proceso, considero que se obtuvo una buena respuesta por parte de los alumnos al realizar las actividades propuestas como plan de acción. De las seis intervenciones realizadas quiero destacar las actividades en donde los alumnos se mostraron más interesados y participativos, al realizar la comparación se pueden destacar dos, la actividad 4 que corresponde al nivel inferencial y la actividad 5 que trabaja el nivel crítico.

En la actividad 4 se trabajó con una leyenda, decidí presentar este tipo de texto porque durante la interacción con los alumnos me di cuenta, que en su mayoría disfrutaban de lecturas en donde se involucraba el suspenso y lo sobrenatural, además también mostraban fascinación por los mitos, al descubrir el origen de las cosas que los rodean o forman parte de su entorno. Esta actividad llamó mucho la atención de los alumnos y en cuanto a los productos obtenidos se mostró que dominaron la habilidad de hacer inferencias de la historia para crear finales creativos y lógicos, lo cual significa que

comprendieron de forma más profunda la historia. En cuanto a la actividad 5, los alumnos pudieron aplicar de una forma adecuada la técnica OREO, de acuerdo con los ejemplos de situaciones relacionadas con la problemática de su contexto, los alumnos expresaron opiniones claras y acertaron al justificarlas con argumentos válidos, incluyendo ejemplos, además de generar ideas propias. Esta actividad permitió que los alumnos realizaran una reflexión personal relacionando los temas presentados con su entorno.

A pesar de las actividades anteriormente mencionadas resultaron efectivas, también se identificó que la actividad 6, donde se trabajaba el nivel crítico, en cuanto a los resultados fue la menos favorecedora, ya que una cantidad considerable del grupo tuvo dificultades al diferenciar entre hecho y opinión, además de que se dejaron influenciar por el aspecto del texto, lo que provocaba que no evaluaran críticamente la información presentada.

En relación con lo anterior, al analizar y evaluar cada una de las actividades, se creó un diagnóstico final con el fin de reconocer el nivel de comprensión logrado por los alumnos. Los niveles de comprensión lectora evaluados fueron: literal, inferencial y crítico. Durante la aplicación del diagnóstico note que los alumnos trabajaron de una forma más eficiente en la actividad, pues a diferencia de las actividades anteriores, en esta no se presentó la constante intervención para volver a explicar las indicaciones, dudas o conceptos que no se lograran comprender. Por otra parte, si se tuvo dificultad al momento en que los alumnos dieron respuesta a las preguntas correspondientes al nivel crítico pues, aunque se encontraba señalado justo al final de cada interrogante que se justificara la respuesta, observé que algunos alumnos lo omitían o se limitaban escribiendo de forma muy breve y poco clara.

Los resultados a la aplicación del diagnóstico final reflejaron que hubo un avance notable en comparación con los resultados al diagnóstico inicial, lo que evidencia que

las actividades implementadas favorecieron en la mejora y desarrollo de los niveles y las habilidades lectoras (véase ANEXO XXXVIII).

A partir de los resultados obtenidos, me resulta importante reflexionar sobre la importancia de implementar estrategias específicas y graduales para la mejora y desarrollo de la comprensión lectora, aunque lo esperado era que los alumnos alcanzaran el tercer nivel de comprensión lectora, es muy satisfactorio el hecho de que un número considerable de alumnos hayan logrado avances del nivel literal, que era el que predominaba desde un inicio, al nivel inferencial y que incluso se mostraran cambios en el nivel crítico pasando de que de 0 alumnos 4 alcanzaran este nivel, destacando que 3 alumnos que se encuentran en el nivel inferencial estén por lograr este nivel.

El desarrollo de la comprensión lectora es un proceso que requiere tiempo, perseverancia e intervención, es importante seguir implementando estrategias que atiendan a los distintos ritmos con los que aprenden los alumnos, así como fomentar a los alumnos sigan expresando de forma segura sus ideas, que haya una participación más frecuente en las sesiones.

Realizar este informe permitió adquirir nuevos conocimientos y perspectivas. Durante el proceso de intervención, logré poner en práctica los conocimientos adquiridos durante mi formación docente, además de que, al enfrentar los diferentes retos surgidos, pude reflexionar sobre mi papel frente a los alumnos. Asimismo, me permitió profundizar en la importancia de la lectura. Al elegir la comprensión lectora como tema de intervención he experimentado las dificultades que conlleva trabajar con textos complejos, pero también la satisfacción de lograr comprenderlos y disfrutarlos.

Me gusta mucho leer y trabajar con ello, pero durante este proceso, me encontré con el desafío que conlleva desarrollar esta habilidad en los estudiantes. Esto me motivó a buscar estrategias que resultaran efectivas y lograr obtener resultados. La investigación

realizada, desde lo personal, significó recordar experiencias que reafirman mi interés por seguir fortaleciendo mis hábitos de lectura.

Explorar nuevos temas, descubrir autores, así como obras que enriquecieron y ampliaron mis propias perspectivas, puse en práctica lo aprendido durante mi formación contemplando, tanto los avances como las áreas de mejora que debo atender para ser capaz de promover el gusto y la habilidad lectora en mis estudiantes. Redactar este documento me permitió reconocer que esta problemática no solo se limita al ámbito escolar y que la lectura no es una herramienta, sino una habilidad que es de suma importancia en la vida cotidiana.

Por ello, desde un inicio me propuse desarrollar diversas competencias que contribuyeran a integrar y movilizar múltiples tipos de conocimientos para resolver adecuadamente las demandas y los problemas que afectaran la vida personal, profesional y laboral. Una de ellas fue la competencia genérica de solucionar problemas y la toma de decisiones mediante el pensamiento crítico y creativo, esta capacidad tomó mayor importancia al momento de planificar que las actividades se relacionaran con los contenidos del programa y que resultaran efectivas para los estudiantes.

En algunas actividades fue necesario tomar algunas decisiones de acuerdo con las observaciones del grupo y a los resultados obtenidos, se buscó siempre mantener el seguimiento del plan de acción, pero tomando en cuenta la flexibilidad que este podría tener de acuerdo a las situaciones que pudieran surgir dentro del aula. Por ejemplo, en algunas ocasiones las dinámicas de las actividades cambiaban un poco, siempre con el propósito de que se obtuviera un buen resultado.

Otra competencia fue aprender de manera autónoma y mostrar iniciativa para autorregularse y favorecer al desarrollo personal, claro que en el proceso surgieron dudas, cuando observaba que las actividades no se desarrollaban como yo esperaba o los alumnos mostraban desinterés por el trabajo a realizar, pero en lugar de tomarlo

como un desastre, lo tome como motivación para informarme y encontrar nuevas estrategias o partir de las ya establecidas que contribuyeran a mejorar. De acuerdo con la competencia profesional de proponer situaciones de aprendizaje sobre el español, considerando los enfoques del plan y programa vigentes, así como los diversos contextos de los estudiantes, se puede observar en el diseño del plan de acción, donde se incluyeron diversos tipos de texto como el narrativo, informativo y argumentativo, todos relacionados con la problemática del contexto de los estudiantes con el fin de que establecieran una relación con su entorno, permitiendo trabajar las habilidades de análisis e interpretación. Asimismo, se respetaron los enfoques del Plan de estudio 2022, dando prioridad a la participación y el enfoque humanista dando valor a la voz de los estudiantes y su contexto sociocultural.

Al realizar una constante reflexión sobre mi práctica y reconocer lo que me funcionaba y lo que no, considero que influenció de manera positiva en mi desarrollo tanto profesional como personal. Me considero como una docente en formación que ha avanzado en su autonomía, además de ser capaz de analizar y resolver de forma eficiente los desafíos que se puedan presentar tanto dentro como fuera del aula. Enseñar no solo se trata de transmitir conocimientos, sino que se deben crear ambientes en donde se favorezca el aprendizaje del alumno, evaluar formativamente y estar en constante reflexión de la práctica educativa.

V. REFERENCIAS.

Alonzo, D., Valencia, M., Vargas, J., Bolívar, N., & García, M. (2016). Los estilos de aprendizaje en la formación integral de los estudiantes. Revista Boletín Redipe, 5(4), 109–114. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/329772714_LOS_ESTILOS_DE_APRENDIZAJE_EN_LA_FORMACION_INTEGRAL_DE_LOS_ESTUDIANTES

Amador González, A. A. (2022). *Gamificación en la educación para mejorar la comprensión lectora.* (Tesis de licenciatura). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Anijovich, R. y González, C. (2011) Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Buenos Aires, Argentina. Aique Educación.

Bravo Laica, G. H. (2023). Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora. Latacunga, Ecuador. (Tesis de maestría). Universidad Técnica de Cotopaxi.

Caracas Sánchez, B., & Ornelas Hernández, M. (2019). *La evaluación de la comprensión lectora en México. Perfiles Educativos*, 41(164), 8-27.

Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona, España: Anagrama. Recuperado de https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf

Castro, R. D. C., Salas, J. A. P., & Cortina, M. D. A. (2017). NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNOS DEL QUINTO SEMESTRE. https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/

COMITÉ DE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR (2023). Gob.mx. Recuperado el 15 de mayo de 2025, de https://consejosescolares.sep.gob.mx/work/models/conapase/Resource/739/2/images/INFRAESTRUCTURA_ESCOLAR_2023.pdf

Diagnóstico Integral de la Escuela. (n.d.). Educación Básica SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Diagnostico-integral-de-la-escuela.pdf

Digecade. (2012). Guía docente para la comprensión lectora. Mineduc. Disponible en: https://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/Guía_docente_para_la_comprensión_lectora

Ferreiro, Emilia, Gómez Palacio, Margarita et al. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura (ed), especial de la dirección general de educación especial. fascículos* (pp.1-5) México: sep-oea.

García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. 2018. Cuadernos de lingüística hispánica. *La comprensión lectora y el rendimiento escolar.* (online) Disponible en: http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf

Garro, Elena (2003), “La culpa es de los tlaxcaltecas”, en La semana de colores, México, Fondo de Cultura Económica. Disponible en: https://cdigital.uv.mx/server/api/core/bitstreams/849aa6a4-5c26-4350-a560-fa94b6cbf27d/content

Gómez, L. A. G. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/html/#:~:text=Leer%20permite%20al%20lector%20conocer,la%20alfabetizaci%C3%B3n%2C%20leer%20y%20escribir

González, M. A. (2007). Metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa en la práctica educativa. Editorial McGraw-Hill.

INEE (2016). *México en Pisa*. INEE: México. pp. 71-79.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2017). Resultados nacionales 2017 3° de secundaria Lenguaje y comunicación. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/PLANEA_Resultados-Secundaria-2017.pdf

INEE. (2019, 13 agosto). La importancia de la comprensión lectora - INEE. https://www.inee.edu.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora/

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI. (s/f). Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Org.mx. Recuperado el 16 de diciembre de 2024, de https://www.inegi.org.mx https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/molec/molec2024.pdf

Jiménez Pérez, E., (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura, (*1), 65-74. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf

Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó. Recuperado de: https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf

Mendoza Machado, Judith Marlene. (2021). Estrategia metodológica para el aprendizaje de la lectura comprensiva. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *5*(17), 77-93. Epub 30 de marzo de 2021.https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.160

OCDE. (2016). *Nota país- México.* Programa Para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). PISA 2015 – Resultados.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). *PISA: Estudiantes de bajo rendimiento. Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito. Resultados principales*. Recuperado de http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf

OCDE. (2019). Programa Para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). PISA 2018 – Resultados. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2018/featured-country-specific-overviews/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

Pereira Pérez, Z., (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. Revista Electrónica Educare, XV (1),15-29. ISSN: Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003

Piñeiro, J. & Flores, P. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. Redalyc, 1-17. Recuperado de: https://doi.org/10.24844/em3001.09

(2024). PISA 2022. Notas por país: México. *Perfiles educativos*, *46*(183), 188-202. Epub 07 de octubre de 2024. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2024.183.61714

Ramírez-Bengoa, J. (2024). La comprensión lectora en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 7(3), 95-104. https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/770/756#:~:text=La%

20Nueva%20Escuela%20Mexicana%20(NEM,y%20reflexivo%20en%20los%20estudiantes.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Campos Formativos de la Educación Básica. Lenguajes. En Plan de Estudios 2022. México. p.29 https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase_6.pdf

Secretaría de Educación Pública (2023). Orientaciones para la evaluación del aprendizaje. Recuperado el 14 de mayo de 2025 de: https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2024/04/6mL0WsYtNp-Orientaciones-para-la-evaluacion-del-aprendizaje-(1).pdf

Silva, M. (2014). La comprensión lectora es una habilidad para la vida. *Educarchile*. Recuperado de http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=225396

Solé, I. (2011). Estrategias de lectura. España: GRAÓ. Recuperado de: https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf

UNESCO, 2016. Aportes para la enseñanza de la lectura. Chile. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf

VI. ANEXOS.

ANEXO I.

Ubicación geográfica de la Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación”

Nota. Imagen del mapa que muestra la ubicación exacta de la institución “Sentimientos de la Nación” Obtenida de: https://maps.app.goo.gl/UrSYYvqmaLjraEQL9

ANEXO II.

Diagnóstico inicial.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO.
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
SAN LUIS POTOSÍ, SLP.

NOMBRE DEL ALUMNO:_____ GRADO Y GRUPO:_____

INSTRUCCIONES: Lee atentamente el texto y posteriormente responde las preguntas señalando la respuesta que consideres correcta.

El empleado de correos (Jacques Sternberg).

1. "En los diez años que había vivido enjaulado detrás de la ventanilla, al fondo de la vasta oficina de correo, el empleado no había recibido una sola queja.

2. Recibía, canjeaba, entregaba, estampillaba, firmaba, devolvía, respondía cordialmente. Todo lo hacía con una calma perfecta, sin el menor nerviosismo y siempre afable, cortés. Se preocupaba de señalar que dicha labor era gratificante; sellando y sonriendo a la vez, sin pausa, a vecinos, a clientes, a vigilantes, al mundo entero, a todas las cosas, a él mismo... A su día de trabajo. Ante todo, su trabajo, que el empleado juzgaba una tarea muy fastidiosa, pero soportaba gracias a una pequeña obsesión estrictamente personal.

3. Porque el empleado, en efecto, hace diez años que comete cada noche, antes de terminar su labor y contar el dinero, lo que se llama un delito cotidiano: un gesto que se ha vuelto obligatorio, una razón de vivir.

4. Todas las noches introduce en su valija un fajo de cartas escogidas al azar. Se las lleva, vuelve cuanto antes a su hogar, arroja las cartas sobre la mesa, las abre con ansiedad y cada noche, desde las nueve hasta el amanecer, las responde, una por una, sin olvidarse de una sola, sin escribir una palabra a la ligera".

1. **¿Cuánto tiempo llevaba el empleado trabajando en la oficina de correos?**
   A) Cinco años.
   B) Diez años.
   C) Quince años.
   D) Veinte años.

2. **¿Cómo era la actitud del empleado hacia su trabajo?**
   A) Amargada y distante.
   B) Enfadada y molesta.
   C) Calmada y afable.
   D) Alegre y apasionada.

3. **¿Qué hacía el empleado cada noche al terminar su trabajo?**
   A) Se quedaba a trabajar horas extras.
   B) Contaba el dinero y se iba a casa sin más.
   C) Se llevaba un fajo de cartas a casa y las respondía.
   D) Llevaba las cartas a la oficina de correos principal.

4. **¿Por qué crees que el empleado decide llevarse las cartas a su casa?**
   A) Porque quiere ganarse un ascenso en su trabajo.
   B) Porque se siente obligado a ayudar a los clientes con sus problemas.
   C) Porque es un hábito que le da un sentido de propósito.
   D) Porque quiere leer las cartas de los demás por curiosidad.

5. ¿Qué sugiere el texto sobre la vida personal del empleado y cómo se siente en su trabajo?

A) Se siente completamente satisfecho y realizado en su trabajo.

B) Considera su trabajo aburrido y necesita algo más para sentirse motivado.

C) Tiene una vida social activa y no necesita hobbies.

D) Es ambicioso y busca ascender en su carrera.

6. ¿Consideras que el acto del empleado de llevarse y responder cartas es ético/correcto?

A) Sí, porque el empleado lo hace con buenas intenciones, tratando de ayudar a las personas que escribieron las cartas.

B) No, porque está violando la privacidad de los remitentes al abrir y responder cartas que no le pertenecen.

C) Depende, ya que, aunque su intención puede ser noble, está cometiendo un acto ilegal y poco profesional.

D) No estoy seguro/a, porque el texto no especifica si las cartas contenían información personal o relevante para los remitentes.

7. ¿Qué mensaje o reflexión crees que intenta transmitir el autor sobre el sentido de la rutina laboral?

A) La rutina laboral puede ser alienante, pero las personas encuentran formas personales de darle sentido o propósito a su trabajo.

B) El autor destaca que la monotonía del trabajo puede llevar a las personas a desarrollar obsesiones o comportamientos fuera de lo común.

C) La satisfacción laboral depende de la pasión y el compromiso de cada individuo, sin importar lo repetitivo que sea su trabajo.

D) La rutina laboral es inevitable y el texto muestra que es mejor aceptarla con gratitud, tal como lo hace el empleado de correos.

8. Con respecto al trabajo del protagonista como empleado de correos, en el texto se afirma que

A) Es un hombre prisionero de las labores de su trabajo en la oficina de correos.

B) Tenía un comportamiento libre de premuras e inquietudes en su jornada laboral.

C) Actuaba salvaguardando la imagen intachable de la oficina de correos.

D) Anhelaba cumplir a tiempo con los requerimientos y exigencias de la oficina de correos.

E) Necesitaba mantener sus hábitos adquiridos durante los diez años de labores en la oficina de correos.

9. ¿Qué función comunicativa cumple el tercer párrafo en el texto anterior?

A) Exponer ejemplos de la labor rutinaria del empleado.

B) Contradecir la imagen de empleado modelo del personaje.

C) Destacar el carácter obligatorio de la "razón de vivir" del empleado.

D) Describir las causas de la labor rutinaria del empleado.

E) Comparar la labor rutinaria del empleado con un delito.

10. De la lectura se infiere que el acto de responder cartas por parte del empleado es:

I. Constante.

II. Riguroso.

III. Significativo.

A) Sólo I

B) Sólo II

C) Sólo I y II
D) Sólo II y III
E) I, II y III

11. La idea principal del primer párrafo es la:

A) Opinión del empleado en torno a su deber diario.
B) Valoración positiva del trabajo realizado por el empleado.
C) Descripción de la labor rutinaria realizada por el empleado.
D) Justificación de las tareas realizadas por el empleado.
E) Disposición del empleado para atender a vecinos y clientes.

12. Otro título adecuado para el relato leído es:

A) "La obsesión de un empleado de correos"
B) "Las causas del fastidio laboral en la vida de un empleado"
C) "Las misteriosas actividades nocturnas de un empleado público"
D) "La influencia de la rutina laboral en los delitos cotidianos"
E) "La ansiedad de un empleado de correos frente a un actuar prohibido"

Nota. Cuestionario que se utilizó para identificar el nivel de comprensión lectora inicial de los alumnos del grupo de 1° "D". Parte de este cuestionario fue tomado de Ministerio de Educación de Chile (2021). Cuadernillo de repaso: Comprensión lectora. Conceptos básicos y ejercitación. https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/06/Cuadernillo-Comprension-Lectora-adm2021.pdf. El resto es elaboración propia.

ANEXO III.

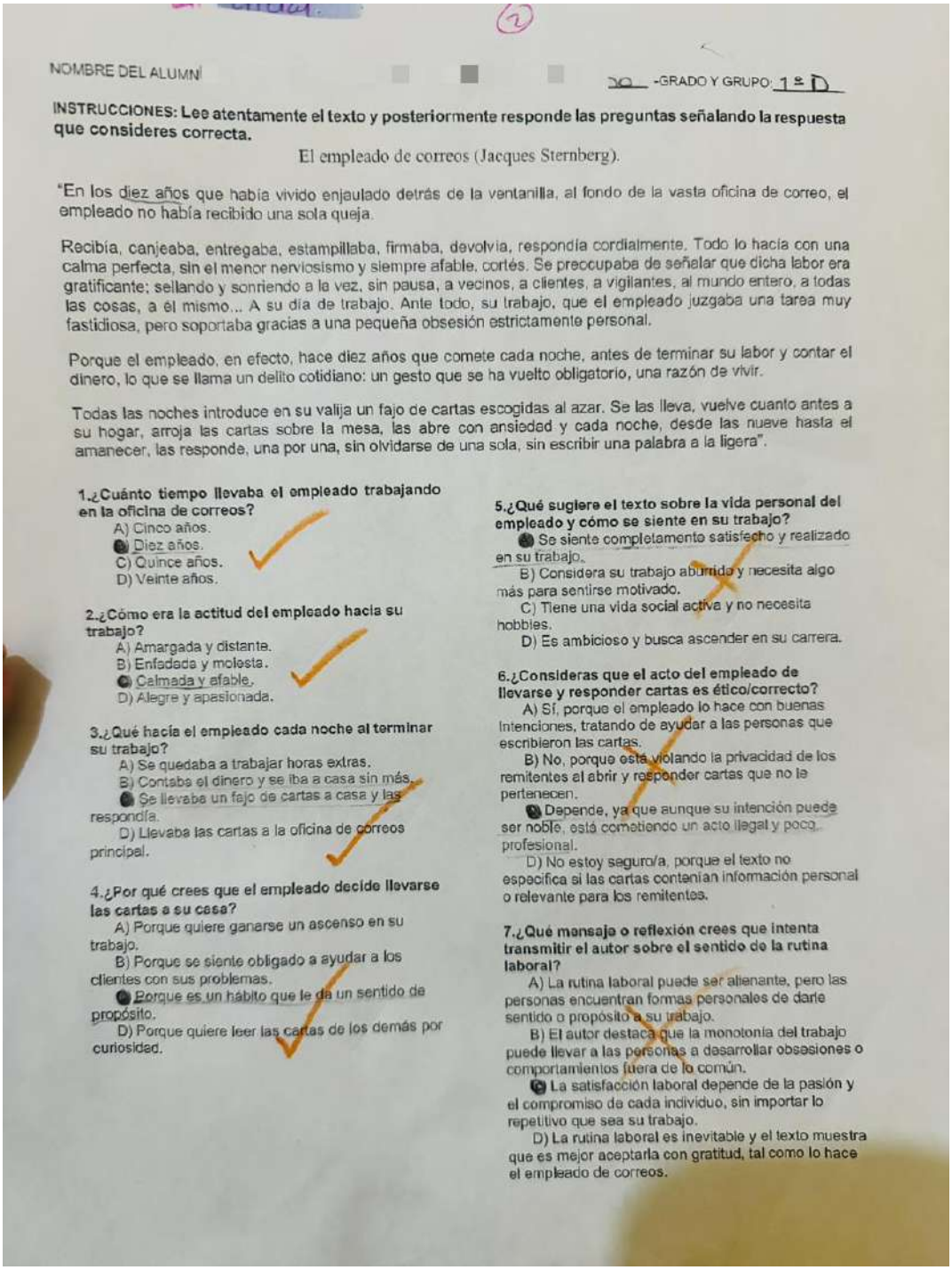
Rúbrica para evaluar diagnóstico inicial.

Nivel	Criterios Evaluados	Avanzado (3 pts.)	Intermedio (2 pts.)	Básico (1 pt)	Insuficiente (0 pts.)
Comprensión Literal	*Extrae información explícita del texto.* - Preguntas: **1, 2 y 3**	Responde correctamente **las 3 preguntas** con precisión y claridad.	Responde correctamente **2 preguntas**, pero con algún detalle menor en una respuesta.	Responde correctamente **1 pregunta**; las demás contienen errores o muestran confusión.	No responde correctamente ninguna pregunta. Las respuestas muestran falta de atención a los detalles del texto.
Comprensión Inferencial	*Interpreta información implícita y deduce significados.* - Preguntas: **4 y 5**	Responde correctamente las **2 preguntas** mostrando habilidad para deducir ideas implícitas con argumentos coherentes.	Responde correctamente **1 pregunta**, pero tiene dificultades para argumentar o deducir la otra.	Responde parcialmente las preguntas; deducciones débiles o incompletas.	No responde correctamente ninguna pregunta. Las respuestas muestran falta de interpretación del texto.
Comprensión Crítica	*Evalúa, reflexiona y emite juicios valorativos sobre el texto.* - Preguntas: **6 y 7**	Responde y argumenta de forma clara, justificada y original en las **2 preguntas** críticas. Sus respuestas muestran reflexión personal.	Responde correctamente **1 pregunta** con argumentos aceptables, aunque poco profundos en la otra respuesta.	Responde superficialmente; las respuestas carecen de justificación sólida o son incompletas.	No responde correctamente ninguna pregunta o las respuestas carecen de argumentos y reflexión.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas al diagnóstico aplicado al grupo. Elaboración propia.

ANEXO IV.

Diagnostico inicial.



NOMBRE DEL ALUMNI -GRADO Y GRUPO: 1° D

INSTRUCCIONES: Lee atentamente el texto y posteriormente responde las preguntas señalando la respuesta que consideres correcta.

El empleado de correos (Jacques Sternberg).

"En los diez años que había vivido enjaulado detrás de la ventanilla, al fondo de la vasta oficina de correo, el empleado no había recibido una sola queja.

Recibía, canjeaba, entregaba, estampillaba, firmaba, devolvía, respondía cordialmente. Todo lo hacía con una calma perfecta, sin el menor nerviosismo y siempre afable, cortés. Se preocupaba de señalar que dicha labor era gratificante; sellando y sonriendo a la vez, sin pausa, a vecinos, a clientes, a vigilantes, al mundo entero, a todas las cosas, a él mismo... A su día de trabajo. Ante todo, su trabajo, que el empleado juzgaba una tarea muy fastidiosa, pero soportaba gracias a una pequeña obsesión estrictamente personal.

Porque el empleado, en efecto, hace diez años que comete cada noche, antes de terminar su labor y contar el dinero, lo que se llama un delito cotidiano: un gesto que se ha vuelto obligatorio, una razón de vivir.

Todas las noches introduce en su valija un fajo de cartas escogidas al azar. Se las lleva, vuelve cuanto antes a su hogar, arroja las cartas sobre la mesa, las abre con ansiedad y cada noche, desde las nueve hasta el amanecer, las responde, una por una, sin olvidarse de una sola, sin escribir una palabra a la ligera".

1.¿Cuánto tiempo llevaba el empleado trabajando en la oficina de correos?
A) Cinco años.
B) Diez años.
C) Quince años.
D) Veinte años.

2.¿Cómo era la actitud del empleado hacia su trabajo?
A) Amargada y distante.
B) Enfadada y molesta.
C) Calmada y afable.
D) Alegre y apasionada.

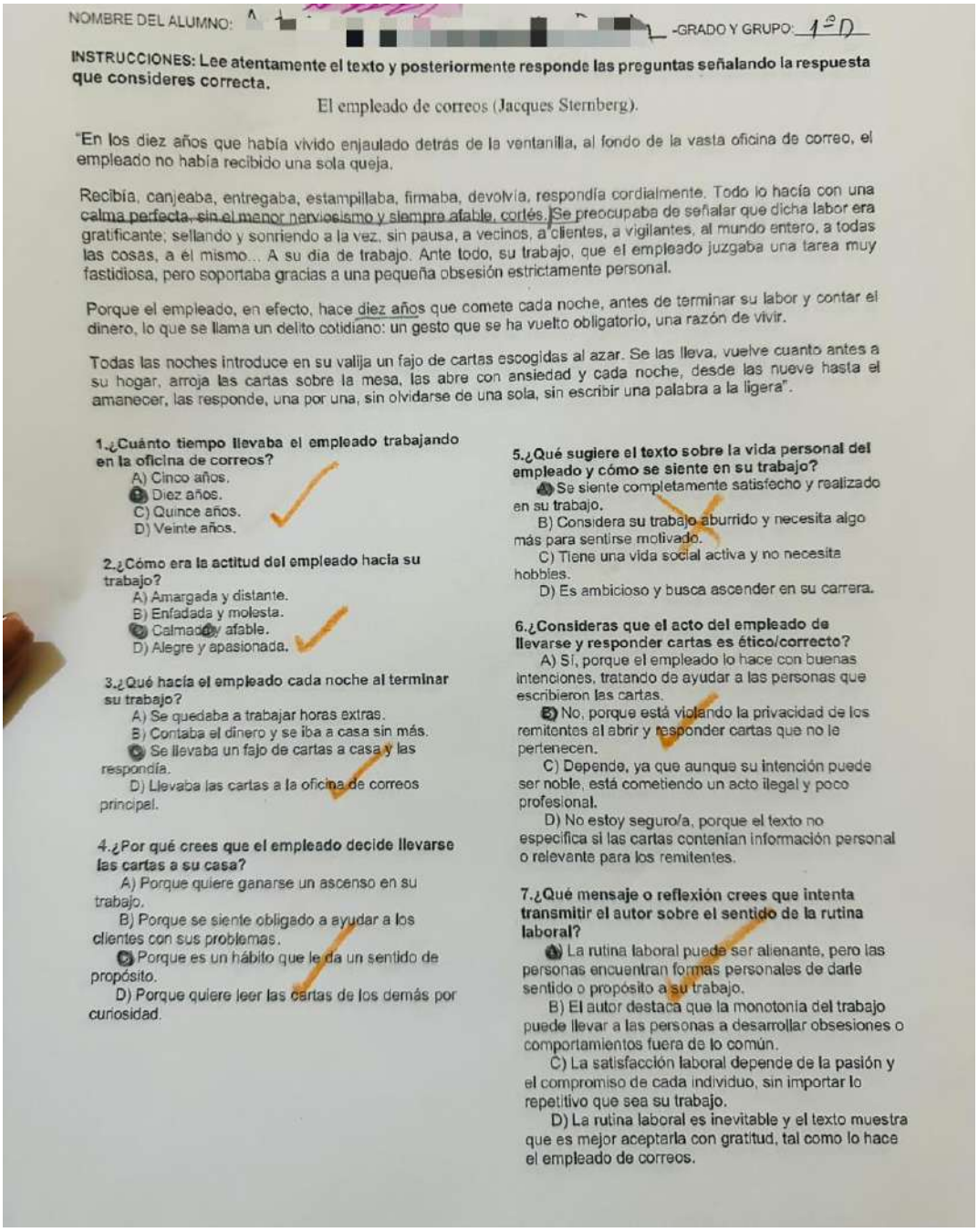
3.¿Qué hacía el empleado cada noche al terminar su trabajo?
A) Se quedaba a trabajar horas extras.
B) Contaba el dinero y se iba a casa sin más.
C) Se llevaba un fajo de cartas a casa y las respondía.
D) Llevaba las cartas a la oficina de correos principal.

4.¿Por qué crees que el empleado decide llevarse las cartas a su casa?
A) Porque quiere ganarse un ascenso en su trabajo.
B) Porque se siente obligado a ayudar a los clientes con sus problemas.
C) Porque es un hábito que le da un sentido de propósito.
D) Porque quiere leer las cartas de los demás por curiosidad.

5.¿Qué sugiere el texto sobre la vida personal del empleado y cómo se siente en su trabajo?
A) Se siente completamente satisfecho y realizado en su trabajo.
B) Considera su trabajo aburrido y necesita algo más para sentirse motivado.
C) Tiene una vida social activa y no necesita hobbies.
D) Es ambicioso y busca ascender en su carrera.

6.¿Consideras que el acto del empleado de llevarse y responder cartas es ético/correcto?
A) Sí, porque el empleado lo hace con buenas intenciones, tratando de ayudar a las personas que escribieron las cartas.
B) No, porque está violando la privacidad de los remitentes al abrir y responder cartas que no le pertenecen.
C) Depende, ya que aunque su intención puede ser noble, está cometiendo un acto ilegal y poco profesional.
D) No estoy seguro/a, porque el texto no especifica si las cartas contenían información personal o relevante para los remitentes.

7.¿Qué mensaje o reflexión crees que intenta transmitir el autor sobre el sentido de la rutina laboral?
A) La rutina laboral puede ser alienante, pero las personas encuentran formas personales de darle sentido o propósito a su trabajo.
B) El autor destaca que la monotonía del trabajo puede llevar a las personas a desarrollar obsesiones o comportamientos fuera de lo común.
C) La satisfacción laboral depende de la pasión y el compromiso de cada individuo, sin importar lo repetitivo que sea su trabajo.
D) La rutina laboral es inevitable y el texto muestra que es mejor aceptarla con gratitud, tal como lo hace el empleado de correos.



NOMBRE DEL ALUMNO: [redacted] -GRADO Y GRUPO: 1°D

INSTRUCCIONES: Lee atentamente el texto y posteriormente responde las preguntas señalando la respuesta que consideres correcta.

El empleado de correos (Jacques Sternberg).

"En los diez años que había vivido enjaulado detrás de la ventanilla, al fondo de la vasta oficina de correo, el empleado no había recibido una sola queja.

Recibía, canjeaba, entregaba, estampillaba, firmaba, devolvía, respondía cordialmente. Todo lo hacía con una calma perfecta, sin el menor nerviosismo y siempre afable, cortés. Se preocupaba de señalar que dicha labor era gratificante; sellando y sonriendo a la vez, sin pausa, a vecinos, a clientes, a vigilantes, al mundo entero, a todas las cosas, a él mismo... A su día de trabajo. Ante todo, su trabajo, que el empleado juzgaba una tarea muy fastidiosa, pero soportaba gracias a una pequeña obsesión estrictamente personal.

Porque el empleado, en efecto, hace diez años que comete cada noche, antes de terminar su labor y contar el dinero, lo que se llama un delito cotidiano: un gesto que se ha vuelto obligatorio, una razón de vivir.

Todas las noches introduce en su valija un fajo de cartas escogidas al azar. Se las lleva, vuelve cuanto antes a su hogar, arroja las cartas sobre la mesa, las abre con ansiedad y cada noche, desde las nueve hasta el amanecer, las responde, una por una, sin olvidarse de una sola, sin escribir una palabra a la ligera".

1.¿Cuánto tiempo llevaba el empleado trabajando en la oficina de correos?
A) Cinco años.
B) Diez años.
C) Quince años.
D) Veinte años.

2.¿Cómo era la actitud del empleado hacia su trabajo?
A) Amargada y distante.
B) Enfadada y molesta.
C) Calmada y afable.
D) Alegre y apasionada.

3.¿Qué hacía el empleado cada noche al terminar su trabajo?
A) Se quedaba a trabajar horas extras.
B) Contaba el dinero y se iba a casa sin más.
C) Se llevaba un fajo de cartas a casa y las respondía.
D) Llevaba las cartas a la oficina de correos principal.

4.¿Por qué crees que el empleado decide llevarse las cartas a su casa?
A) Porque quiere ganarse un ascenso en su trabajo.
B) Porque se siente obligado a ayudar a los clientes con sus problemas.
C) Porque es un hábito que le da un sentido de propósito.
D) Porque quiere leer las cartas de los demás por curiosidad.

5.¿Qué sugiere el texto sobre la vida personal del empleado y cómo se siente en su trabajo?
A) Se siente completamente satisfecho y realizado en su trabajo.
B) Considera su trabajo aburrido y necesita algo más para sentirse motivado.
C) Tiene una vida social activa y no necesita hobbies.
D) Es ambicioso y busca ascender en su carrera.

6.¿Consideras que el acto del empleado de llevarse y responder cartas es ético/correcto?
A) Sí, porque el empleado lo hace con buenas intenciones, tratando de ayudar a las personas que escribieron las cartas.
B) No, porque está violando la privacidad de los remitentes al abrir y responder cartas que no le pertenecen.
C) Depende, ya que aunque su intención puede ser noble, está cometiendo un acto ilegal y poco profesional.
D) No estoy seguro/a, porque el texto no especifica si las cartas contenían información personal o relevante para los remitentes.

7.¿Qué mensaje o reflexión crees que intenta transmitir el autor sobre el sentido de la rutina laboral?
A) La rutina laboral puede ser alienante, pero las personas encuentran formas personales de darle sentido o propósito a su trabajo.
B) El autor destaca que la monotonía del trabajo puede llevar a las personas a desarrollar obsesiones o comportamientos fuera de lo común.
C) La satisfacción laboral depende de la pasión y el compromiso de cada individuo, sin importar lo repetitivo que sea su trabajo.
D) La rutina laboral es inevitable y el texto muestra que es mejor aceptarla con gratitud, tal como lo hace el empleado de correos.

Nota. Evidencia del diagnóstico inicial. Solo se muestran las preguntas correspondientes a evaluar los niveles de comprensión lectora.

ANEXO V.

Tabla 2.

Plan de acción.

ACTIVIDADES	FECHAS	RECURSOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
1. Identifico como un detective. ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Literal. ***Propósito:*** Promover el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel literal mediante la lectura y análisis del texto "La violencia escolar", permitiendo a los alumnos identificar información explícita, interpretar ideas clave y reflexionar sobre el contenido para generar propuestas argumentadas sobre la prevención y erradicación de la violencia. ***Descripción:*** Para contextualizar a los alumnos sobre la problemática a trabajar durante el proyecto se llevará a cabo la actividad titulada "Identifico como un detective". Se pedirá leer el texto titulado "La violencia escolar". Después de la lectura se pedirá llenar la hoja de trabajo "Identifico como un detective" en donde se tendrá que identificar: - Formas de manifestación. - Tipos de violencia escolar. - Prevención o formas de erradicar la violencia. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.	19/11/2024	-Hoja de trabajo "Identifico como un detective". -Lectura "La violencia escolar". -Cuadernillo de actividades de español.	Rúbrica.

2. Rayas y Respuestas: Explorando el Cuento. ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Literal. ***Propósito:*** Desarrollar la capacidad de análisis literario y la comprensión lectora de los alumnos mediante la identificación y descripción de los elementos estructurales del cuento "El patito feo", para fomentar una comprensión más profunda del texto. ***Descripción:*** Después de una explicación de los elementos del cuento: trama, escenario, problema o conflicto, personajes (protagonista, antagonista, secundarios). Se dará lectura al cuento "El patito feo" para que de manera grupal identifiquen los elementos anteriormente explicados. Se presentarán algunas interrogantes en las que deban completar la información de cada elemento del cuento. Cada alumno completará sus respuestas, describiendo brevemente cada elemento con sus propias palabras. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.	28/11/2024	-Cuento "El patito feo". -Preguntas. -Colores o resaltadores.	Rúbrica.
3. Palabras Perdidas: ¡Completa el Misterio! ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Inferencial. ***Propósito:*** Fomentar el desarrollo de la comprensión lectora y las habilidades inferenciales de los alumnos mediante la identificación de palabras clave dentro de un texto incompleto, para promover su capacidad para deducir y contextualizar información de manera precisa.	12/02/2025	-Texto laguna.	Rúbrica.

Descripción: Se proporciona a los alumnos el texto que se deberá trabajar y se pedirá leerlo con atención. Posteriormente se mencionará que algunas palabras han desaparecido, y su misión es descubrir cuáles son y colocarlas en los espacios correctos. Cada alumno deberá dar respuesta a la actividad de forma individual. Al finalizar de forma voluntaria se pedirá participar compartiendo sus respuestas. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.			
4. Leyenda inconclusa. ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Inferencial. ***Propósito:*** Fomentar la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes mediante la continuación de una historia, desarrollando un desenlace coherente con la trama y los personajes previamente establecidos, para desarrollar su capacidad de pensar de manera creativa y estructurada. ***Descripción:*** Los estudiantes leerán una historia que está escrita hasta determinado punto y deberán imaginar y desarrollar un desenlace que cierre la trama de manera coherente. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.	27/02/2025	-Leyenda inconclusa	Rúbrica.

5. Técnica OREO. ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Crítico. ***Propósito:*** Desarrollar la capacidad de los estudiantes de expresar sus opiniones de manera clara, ordenada y argumentada sobre situaciones problemáticas, mediante la técnica OREO para estructurar sus respuestas y fortalecer sus habilidades de comunicación oral y escrita. ***Descripción:*** Se entregarán diversas situaciones de la problemática (violencia escolar). Se dará un determinado tiempo para que estas sean leídas y posteriormente se pedirá compartir su contenido dando un resumen breve y claro que sea comprensible para el grupo. Mediante la actividad "Técnica OREO" los alumnos darán su opinión de manera ordenada y argumentada. Para ello, la estructura es O (opinión), R (Razón), E (Ejemplo) y O (Opinión para concluir). Las razones y los ejemplos es conveniente repetirlos dos o tres veces para que la opinión sea sólida. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.	07/03/2025	-Ejemplos de situaciones de violencia escolar. -Hoja de trabajo "Técnica OREO".	Rúbrica.
6. El dilema de las Fuentes. ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Crítico. ***Propósito:*** Que los alumnos desarrollen las habilidades de análisis crítico y evaluación de fuentes de información, distinguiendo entre información confiable y no confiable, para fortalecer su comprensión de cómo	27/03/2025	-Ejemplos de textos.	Rúbrica.

diferentes perspectivas pueden influir en la presentación de un tema. ***Descripción:*** Se proporcionarán dos textos sobre un mismo tema, pero de fuentes diferentes. Posteriormente se pedirá a los estudiantes que analicen cuál creen que es más confiable y por qué, evaluando aspectos como el tono, el autor y los datos presentados. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.			
7. Aplicación de diagnóstico final. ***Nivel de comprensión lectora que se trabaja:*** Literal, inferencial y crítico. ***Propósito:*** Evaluar el progreso alcanzado por los estudiantes en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) a lo largo del período de intervención, mediante la aplicación de un diagnóstico para medir su desarrollo y detectar áreas de mejora. ***Descripción:*** Se aplicará a los alumnos el diagnóstico final, para conocer el avance logrado en los niveles de comprensión lectora. Este diagnóstico constará de actividades diferentes a las aplicadas con anterioridad. ***Espacio/lugar de aplicación:*** Aula.	06/05/2025	-Diagnóstico final.	Rúbrica.

Nota. Tabla donde se muestra el plan de acción elaborado como propuesta de mejora donde se incluye un propósito específico, una descripción detallada, los recursos necesarios, la fecha de su aplicación y el instrumento de evaluación correspondiente. Elaboración propia.

ANEXO VI.

Lectura "La violencia escolar".

LA VIOLENCIA ESCOLAR.

En el contexto escolar, la violencia suele manifestarse en forma de agresiones físicas, verbales o psicológicas entre los estudiantes, así como en ocasiones también puede ser ejercida por los profesores o personal administrativo de la institución educativa.

Tipos de violencia escolar.

Violencia física: es el tipo más común y evidente y se refiere a cualquier agresión física incluyendo la sexual, ejercida sobre otra persona y puede causar lesiones visibles como moretones, rasguños o heridas. Esta forma de violencia suele ocurrir en lugares donde otros jóvenes son testigos, como canchas, patios escolares, pasillos.

Violencia verbal: es el tipo de agresión que no involucra contacto físico y se manifiesta a través del lenguaje hablado. Puede incluir acciones como gritos, insultos, ironías, apodos, purrias y cualquier otra palabra ofensiva que tenga la intención de causar daño o perjuicio.

Este tipo de violencia puede ocasionar efectos emocionales graves en las personas que la experimentan.

Violencia psicológica: ésta se caracteriza por la humillación o degradación de otras personas, y puede manifestarse a través de acciones destinadas a controlar el comportamiento y las decisiones de otros en beneficio del agresor. Hoy en día es común ejercer este tipo de violencia a través de las redes sociales al publicar fotos o videos comprometedores de las víctimas, así como esparcir rumores o chismes que afectan su autoestima.

¿Cómo erradicar la violencia escolar?

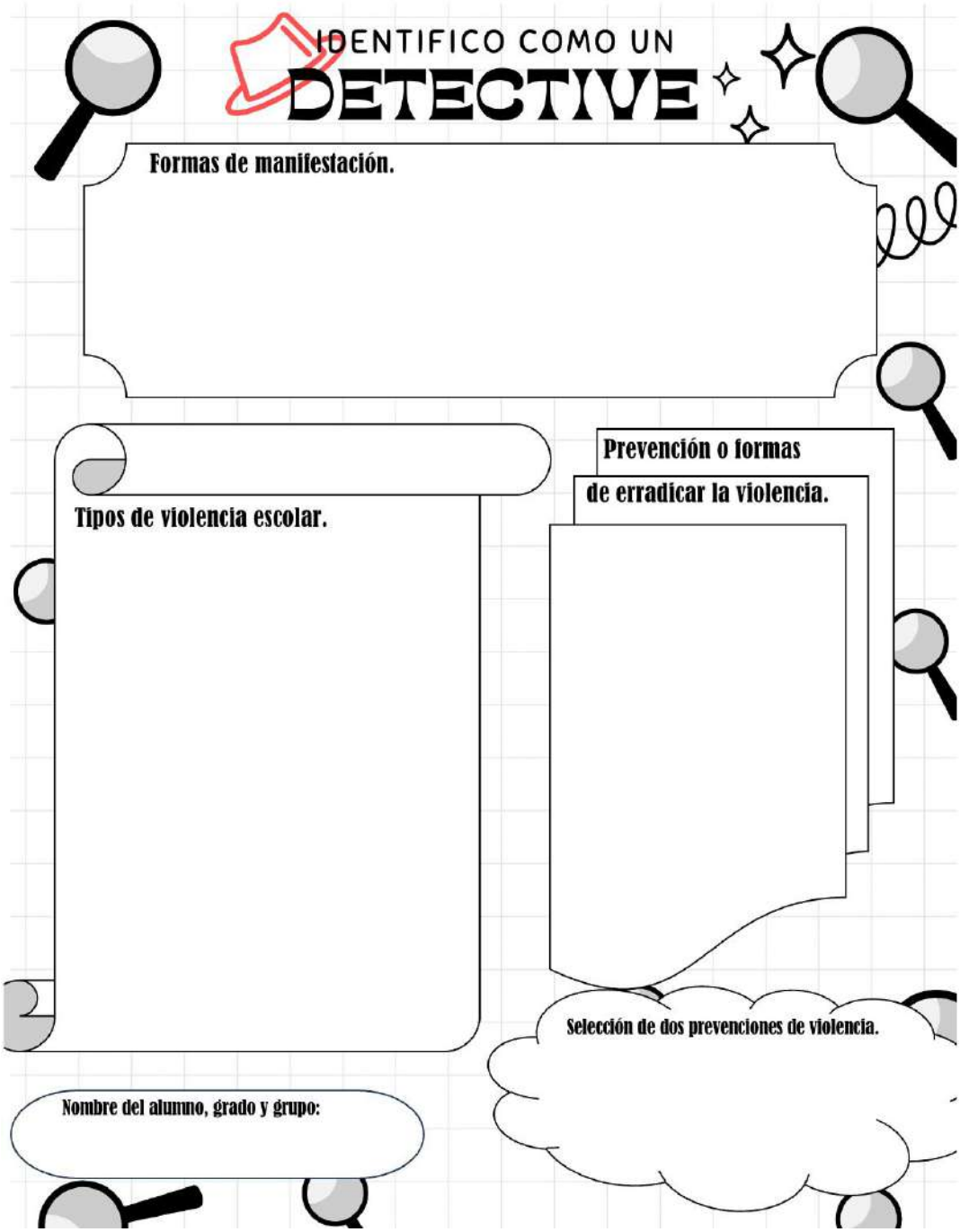
La prevención y erradicación de la violencia escolar requiere un esfuerzo conjunto por parte de las autoridades escolares, educadores, estudiantes, psicólogos, psicopedagogos, padres y la comunidad en general, siguiendo el marco normativo y legal del país y las políticas de estado implementadas. La educación es clave en la prevención de la violencia, tanto en el hogar como en la escuela, y para lograr este objetivo, es necesario promover estrategias que incluyan:

- Fomentar valores como el respeto, la tolerancia, la empatía y la solidaridad entre los estudiantes, tanto adentro como afuera de la escuela.
- Sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de denunciar la violencia escolar y promover la no violencia.
- Es crucial que los docentes promuevan valores como la armonía y el respeto en el aula y sepan cómo prevenir la violencia en el ámbito escolar.
- Promover el trabajo en equipo y la colaboración en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar programas de intervención y apoyo para los estudiantes que hayan sido víctimas de violencia escolar, así como para aquellos que la ejercen.
- Sensibilizar a los padres y a la comunidad en general sobre la gravedad de la violencia escolar y su responsabilidad en la prevención y la erradicación de la misma. Es siempre mejor prevenir que esperar a que se presente un caso en particular para tomar acciones.
- Fomentar la participación activa de la comunidad en la promoción de entornos escolares seguros y libres de violencia.

Nota. Lectura "La violencia escolar" utilizada en la primera intervención, extraída del cuadernillo de actividades de primer grado "Español 1", proporcionado por el Gobierno del Estado.

ANEXO VII.

Hoja de trabajo: "Identifico como un detective"



Nota. Hoja de trabajo proporcionada a los alumnos para la primera actividad de comprensión lectora nivel literal. Creación propia.

ANEXO VIII.

Rúbrica para evaluar actividad "Identifico como un detective".

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Identificación de información clave	Identifica con precisión todas las formas de violencia escolar y estrategias de prevención.	Identifica la mayoría de las formas de violencia y estrategias, con pocos errores.	Identifica algunos elementos clave, pero omite o confunde información importante.	No logra identificar adecuadamente la información solicitada.
Comprensión vs. Copia de información	Reformula con sus propias palabras la información solicitada, mostrando comprensión profunda.	Reformula parcialmente la información, aunque en ocasiones recurre a copiar fragmentos.	Predomina la copia textual; hay escasa reformulación o comprensión.	Solo copia fragmentos sin sentido o sin relación con lo que se pide.
Claridad en las respuestas	Las respuestas son claras, completas y bien organizadas.	Las respuestas son comprensibles, aunque pueden carecer de precisión.	Las respuestas son poco claras o incompletas.	Las respuestas son confusas, incompletas o irrelevantes.
Uso de estrategias de comprensión	Utiliza subrayado, anotaciones y otras estrategias adecuadamente para apoyar su comprensión.	Utiliza algunas estrategias de forma parcial.	Usa estrategias de forma superficial o incorrecta.	No usa estrategias o las usa de forma inadecuada.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas a la actividad 1. Elaboración propia.

ANEXO IX.

Cuento "El patito feo"

Cuento. "El patito feo"

En la granja había un gran alboroto: los polluelos de Mamá Pata estaban rompiendo el cascarón. Uno a uno, comenzaron a salir. Mamá Pata estaba tan emocionada con sus adorables patitos que no notó que uno de sus huevos, el más grande de todos, permanecía intacto.

A las pocas horas, el último huevo comenzó a romperse. Mamá Pata, todos los polluelos y los animales de la granja, se encontraban a la expectativa de conocer al pequeño que tardaba en nacer. De repente, del cascarón salió un patito muy alegre. Cuando todos lo vieron se quedaron sorprendidos, este patito no era pequeño ni amarillo y tampoco estaba cubierto de suaves plumas. Este patito era grande, gris y en vez del esperado graznido, cada vez que hablaba sonaba como una corneta vieja.

Aunque nadie dijo nada, todos pensaron lo mismo: "Este patito es demasiado feo".

Pasaron los días y todos los animales de la granja se burlaban de él. El patito feo se sintió muy triste y una noche escapó de la granja para buscar un nuevo hogar.

El patito feo recorrió la profundidad del bosque y cuando estaba a punto de darse por vencido, encontró el hogar de una humilde anciana que vivía con una gata y una gallina. El patito se quedó con ellos durante un tiempo, pero como no estaba contento, pronto se fue. Al llegar el invierno, el pobre patito feo casi se congela. Afortunadamente, un campesino lo llevó a su casa a vivir con su esposa e hijos. Pero el patito estaba aterrado de los niños, quienes gritaban y brincaban todo el tiempo y nuevamente escapó, pasando el invierno en un estanque pantanoso.

Finalmente, llegó la primavera. El patito feo vio a una familia de cisnes nadando en el estanque y quiso acercárseles. Pero recordó cómo todos se burlaban de él y agachó la cabeza avergonzado. Cuando miró su reflejo en el agua se quedó asombrado. Él no era un patito feo, sino un apuesto y joven cisne. Ahora sabía por qué se veía tan diferente a sus hermanos y hermanas. ¡Ellos eran patitos, pero él era un cisne! Feliz, nadó hacia su familia.

Nota. Cuento proporcionado a los alumnos. Tomado de: https://arbolabc.com/cuentos-clasicos-infantiles/el-patito-feo

ANEXO X.

Rúbrica para evaluar actividad "Rayas y respuestas: explorando el cuento".

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Identificación de elementos del cuento	Identifica con precisión personajes, conflicto, trama y desenlace del cuento.	Identifica los elementos del cuento, aunque con algunos errores menores.	Identificación parcial o confusa de los elementos del cuento.	No logra identificar correctamente los elementos solicitados.
Claridad en las respuestas	Explica con claridad y detalle cada elemento del cuento.	Explica la mayoría con claridad, aunque con algunas ambigüedades.	Las explicaciones son vagas o incompletas.	Las respuestas son inadecuadas o ausentes.
Uso de estrategias de comprensión	Usa subrayado, notas o esquemas de forma estratégica y organizada.	Usa al menos una estrategia, aunque de forma poco sistemática.	Uso mínimo o superficial de estrategias.	No aplica ninguna estrategia adecuada.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas a la actividad 2. Elaboración propia.

ANEXO XI.

Carta formal.

San Luis Potosí, S.L.P,

10 de febrero de 2025.

Lic. José Ricardo Gallardo Cardona
Gobernador del Estado de San Luis Potosí
P r e s e n t e

Asunto: Denuncia de discriminación

Estimado Gobernador:

Por medio de la presente, deseo expresar mi descontento ante una situación de discriminación que he experimentado en la "Arena Potosí".

Tuvo lugar el pasado 02 de febrero del presente año, en la entrada, donde se me negó el ingreso por no contar con ayuda para el manejo de mi silla de ruedas. Considero que es necesario tomar medidas preventivas para evitar que se repita el incidente como la capacitación del personal.

Espero una pronta respuesta y confío en que en se tomarán las medidas adecuadas para garantizar la inclusión, no solo en el recito anteriormente mencionado, sino en todos los del estado.

Sin más por el momento quedo de usted.

Atentamente,

Ignacio Cervantes Pérez

Nota. ejemplo de carta formal presentada a los alumnos. Elaboración propia.

ANEXO XII.

Carta con espacios en blanco (texto laguna).

[Lugar:_____], [Fecha:_____]

Sr./Sra. _____

Director/a de la Escuela Secundaria _____
P R E S E N T E

Estimado/a Sr./Sra. _____:

Me dirijo a usted con el propósito de _____ sobre la posibilidad de organizar una _____ en la institución. Consideramos que esta actividad beneficiará a los estudiantes, ya que les permitirá _____ y mejorar sus habilidades en _____.

El evento está previsto para el día _____ y contará con la participación de _____.
Para llevarlo a cabo, solicitamos su autorización y apoyo en aspectos como _____ y _____.

Quedamos atentos a su pronta respuesta y agradecemos de antemano su disposición para _____.

Atentamente _____.

Nota. Hoja de trabajo proporcionada a los alumnos para la tercera actividad de comprensión lectora nivel inferencial. Creación propia.

ANEXO XIII.

Rúbrica para evaluar actividad "Palabras perdidas: ¡Completa el misterio!".

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Inferencia y deducción de información	Deduce correctamente el sentido del texto y lo reconstruye de manera lógica y creativa.	Deduce el sentido general del texto, con algunos detalles que requieren mayor desarrollo.	Realiza deducciones limitadas; el texto presenta contradicciones o poca claridad.	No logra deducir el sentido del texto o su reconstrucción es incoherente.
Coherencia y desarrollo del texto producido	El texto es coherente, creativo, sigue una lógica narrativa clara y se adapta bien al contenido inicial.	El texto mantiene cierta coherencia y sentido, con algunos elementos creativos o narrativos débiles.	El texto es poco coherente, con errores importantes de secuencia o sentido.	El texto carece de coherencia, no sigue una línea lógica o resulta incomprensible.
Uso de estrategias inferenciales	Utiliza con eficacia pistas del texto y conocimientos previos para reconstruir el contenido.	Usa algunas pistas y conocimientos previos, aunque con limitaciones.	Uso poco eficaz de pistas o inferencias poco claras.	No utiliza estrategias inferenciales o lo hace de forma errónea.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas a la actividad 3. Elaboración propia.

ANEXO XIV.

Leyenda inconclusa: Cómo se volvieron enemigos el gato y el ratón.

Cómo se volvieron enemigos el gato y el ratón.

En la época en la que los gatos y los ratones todavía eran amigos, hubo una gran inundación. Los ríos se desbordaron e inundaron los campos y los bosques. Un gato y un ratón fueron sorprendidos por el aguacero mientras cosechaban. Se quedaron aislados en lo alto de un cerro sin saber regresar a la aldea donde vivían.

- ¿Y ahora?-preguntó el gato.
- Tengo una idea-respondió el ratón-. ¿Qué tal si construimos una balsa con unos tallos de la cosecha?

El gato aprobó la propuesta del compañero y comenzaron inmediatamente a preparar la improvisada embarcación con los tallos que habían recolectado durante el día.

Cuando estuvo lista la balsa, los dos se lanzaron al agua y partieron rumbo a casa. Como el río estaba crecido, tenían que remar despacio.

remaron y remaron hasta que el ratón, muerto de hambre decidió comerse un pedacito de la balsa.

-¿Qué es lo que estás haciendo?- preguntó el felino.

-Tengo hambre y por eso voy a roer un pedacito de la balsa- contestó el ratón.

-¡Nada de eso!-gritó el gato-¡continúa remando!-

Cuando anocheció, el gato, cansado también de remar, soltó un maullido y terminó por dormirse.

El dienton se aprovechó del sueño de su compañero y…

Nota. Fragmento de leyenda entregado a los alumnos, tomado del libro en físico: "Bichos de África 3 y 4" del autor Rogério Andrade Barbosa.

ANEXO XV.

Rúbrica para evaluar actividad "Leyenda inconclusa"

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Deducción del desenlace	Propone un final coherente, lógico y bien fundamentado con base en el texto.	El desenlace es coherente, pero con detalles poco desarrollados.	Desenlace poco claro o con errores de coherencia textual.	No propone un desenlace lógico o elabora uno sin relación con el texto.
Claridad y coherencia narrativa	El texto es claro, ordenado y se apega al estilo del texto original.	El texto es comprensible, aunque con algunos errores estructurales.	La narración es confusa o desorganizada.	La narración es incompleta o carente de coherencia.
Uso de pistas del texto	Interpreta y aplica pistas textuales con gran efectividad.	Utiliza algunas pistas del texto para deducir el final.	Uso limitado de pistas, con errores interpretativos.	Ignora las pistas del texto o las interpreta mal.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas a la actividad 4. Elaboración propia.

ANEXO XVI.

Situaciones de violencia.

¿El bullying debe ser motivo de expulsión?
Ejemplo: Un estudiante golpea a otro repetidamente, ¿debería ser expulsado o recibir otra sanción?

¿Los testigos de bullying deben intervenir o informar a un adulto?
Ejemplo: Un estudiante ve cómo insultan a un compañero, pero no dice nada. ¿Es correcto su comportamiento?

¿Es válido responder a la violencia con violencia?
Ejemplo: Un estudiante golpea a otro después de ser insultado. ¿Es una reacción justificable?

¿Los maestros deberían intervenir en conflictos entre alumnos?
Ejemplo: Dos estudiantes discuten fuertemente en clase, y el maestro decide no intervenir. ¿Es correcto?

¿Las sanciones escolares son efectivas para reducir la violencia?
Ejemplo: Un alumno recibe tres días de suspensión por agredir a otro. ¿Esto realmente ayuda a solucionar el problema?

¿Es adecuado resolver los problemas con peleas físicas?
Ejemplo: Dos compañeros de clase tienen una discusión y deciden pelear en el recreo. ¿Es la mejor forma de solucionar el conflicto?

¿Los castigos físicos ayudan a educar a los niños?
Ejemplo: Un padre le da una bofetada a su hijo por desobedecer. ¿Es una forma válida de disciplina?

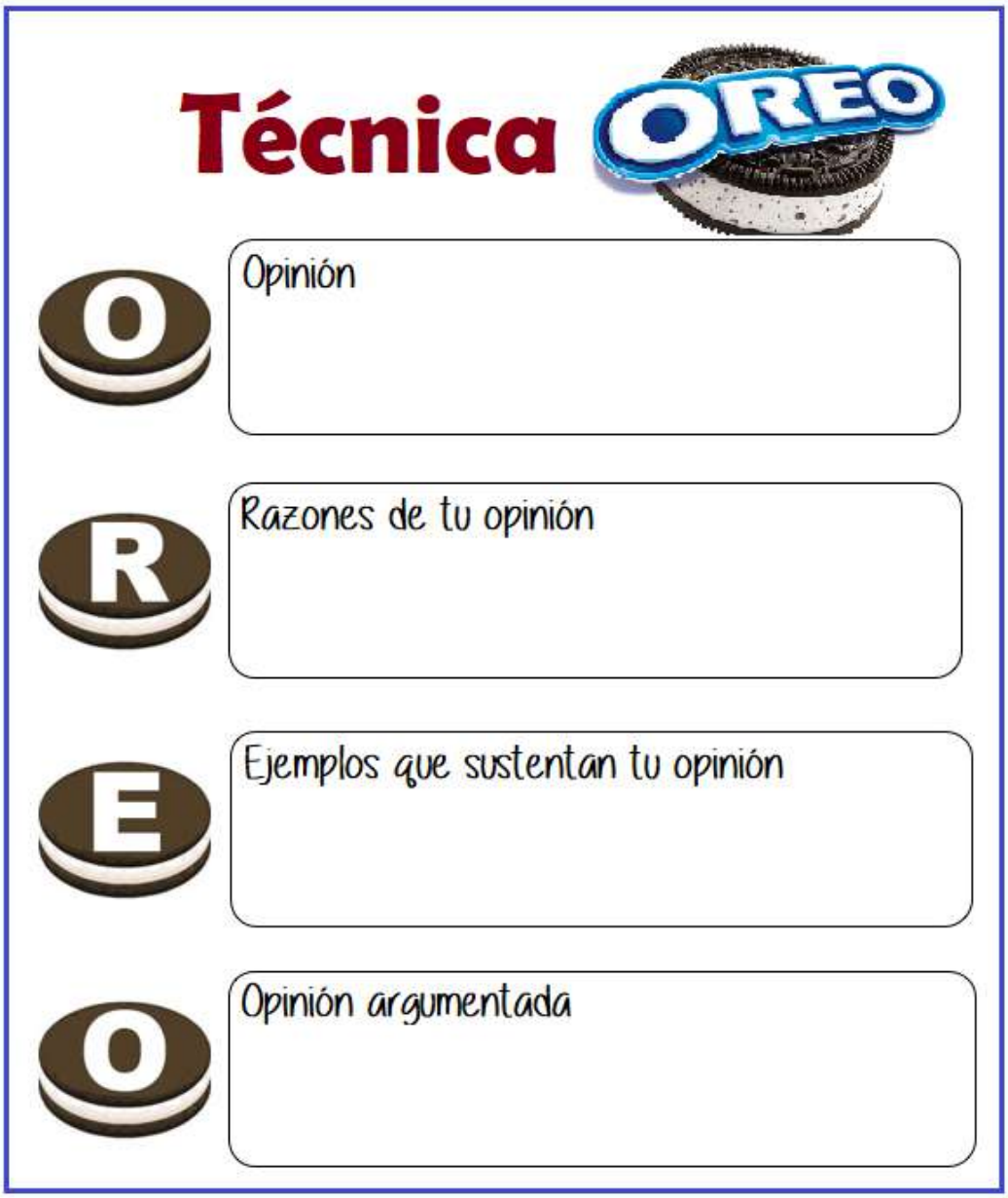
¿Los padres deben discutir delante de sus hijos?
Ejemplo: Un niño escucha a sus padres gritarse constantemente. ¿Esto le afecta en su vida diaria?

¿Los niños que crecen con violencia en casa serán violentos en el futuro?
Ejemplo: Un adolescente que ha vivido situaciones de violencia familiar empieza a ser agresivo en la escuela. ¿Está relacionado?

Nota. Ejemplo de situaciones para trabajar actividad 5. Creación propia.

ANEXO XVII.

Hoja de trabajo "Técnica OREO"



Nota. hoja de trabajo entregada a los alumnos para llevar a cabo la actividad 5. Creación de Tirus Arias extraída de: https://mx.pinterest.com/pin/189714203041627418/

ANEXO XVIII.

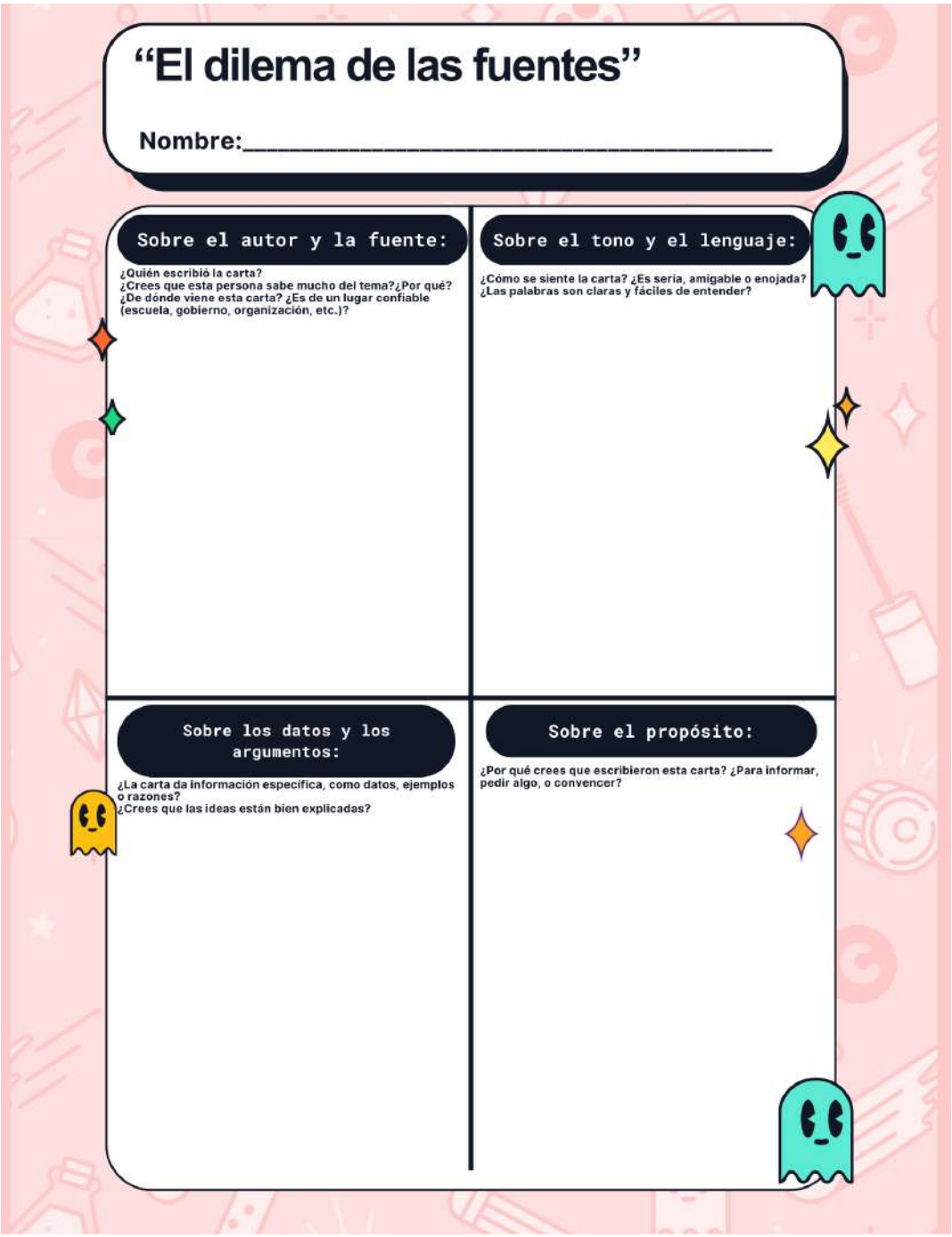
Rúbrica para evaluar actividad "Técnica OREO"

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Análisis crítico del tema	Elabora una opinión fundamentada, con argumentos sólidos y bien desarrollados.	Presenta una opinión válida, con algunos argumentos relevantes.	Opinión poco desarrollada o basada en ideas superficiales.	Opinión ausente o sin justificación lógica.
Estructura argumentativa OREO	Organiza su escrito con claridad, siguiendo la estructura OREO (Opinión, Razón, Ejemplo, Opinión).	Usa la estructura OREO con algunos errores menores.	Uso parcial o incompleto de la estructura.	No aplica la estructura OREO o lo hace incorrectamente.
Consideración de otras perspectivas	Considera y evalúa otras opiniones sobre el tema de manera reflexiva.	Muestra cierta apertura a otras perspectivas, aunque superficial.	Reconoce otras opiniones, pero sin análisis.	No considera otras perspectivas.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas a la actividad 5. Elaboración propia.

ANEXO XIX.

Hoja de trabajo "El dilema de las fuentes"



Nota. hoja de trabajo que los estudiantes deberán contestar para completar la actividad 6. Elaboración propia.

ANEXO XX.

Rúbrica para evaluar actividad "El dilema de las fuentes"

Criterio	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básico (2)	Insuficiente (1)
Análisis del autor y la fuente	Identifica claramente al autor y evalúa críticamente la confiabilidad de la fuente, justificando su postura con argumentos sólidos.	Identifica al autor y ofrece una valoración general de la fuente con justificación parcial.	Menciona al autor o fuente, pero sin análisis crítico o sin justificación clara.	No identifica ni analiza adecuadamente al autor ni a la fuente.
Evaluación del tono y lenguaje	Analiza con claridad el tono y el lenguaje usados en ambos textos, relacionándolos con la intención del autor y su impacto en el lector.	Describe el tono y lenguaje, y establece cierta relación con el propósito comunicativo.	Menciona características del lenguaje sin profundizar en su función ni impacto.	No reconoce ni describe el tono ni el tipo de lenguaje usado.
Valoración de los datos y argumentos	Evalúa críticamente los datos presentados, distinguiendo entre hechos, opiniones y posibles manipulaciones o sesgos.	Identifica datos y argumentos, y hace algunas observaciones sobre su veracidad o calidad.	Reconoce algunos datos o argumentos, pero sin emitir juicios claros.	No identifica los datos o los confunde con opiniones sin justificación.
Análisis del propósito de los textos	Interpreta con precisión el propósito comunicativo de ambos textos, contrastándolos de manera crítica y argumentada.	Identifica el propósito general de cada texto y establece una comparación aceptable.	Reconoce parcialmente los propósitos, pero sin contraste ni profundidad.	No identifica el propósito o lo interpreta erróneamente.
Juicio crítico sobre la confiabilidad	Emite un juicio crítico bien sustentado sobre cuál texto es más confiable, considerando todos los aspectos analizados.	Emite un juicio general sobre la confiabilidad con algunos fundamentos.	Ofrece una opinión sobre la confiabilidad con poca justificación.	No logra emitir un juicio claro o se basa en apreciaciones subjetivas.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas a la actividad 6. Elaboración propia.

ANEXO XXI.

Diagnostico final.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO.
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
SAN LUIS POTOSÍ, SLP.

NOMBRE DEL ALUMNO:_____GRADO Y GRUPO:_____

INSTRUCCIONES: Lee atentamente el texto y posteriormente responde las preguntas señalando la respuesta que consideres correcta.

La culpa es de los tlaxcaltecas **(fragmento adaptado) Autora:** Elena Garro

Laura era una mujer que vivía en la Ciudad de México, en una casa elegante y moderna. Aunque tenía una vida cómoda, su mente y su corazón se encontraban en otro tiempo. Cada tarde salía a escondidas de su casa para encontrarse con un hombre vestido con ropas indígenas, cubierto de polvo y sangre, que decía ser su "verdadero esposo" del pasado, un indígena de la época de la conquista.

Ella lo escuchaba hablar de su dolor, de cómo los pueblos habían sido traicionados por los tlaxcaltecas, que ayudaron a los conquistadores. Laura, que vivía entre dos mundos, se sentía culpable por ser descendiente de ellos. Decía que su piel blanca era una traición.

Cuando volvía a casa, su esposo actual, un hombre práctico y sin imaginación, se burlaba de sus silencios y la llamaba rara. Laura guardaba el secreto de sus visitas al pasado. En su interior, sabía que pertenecía más a los vencidos que a los vencedores.

1. ¿Dónde vivía Laura?
a) En un pueblo indígena
b) En una casa moderna en la ciudad
c) En un convento
d) En una zona rural

2. ¿Con quién se encontraba Laura por las tardes?
a) Con su hermana
b) Con un sacerdote
c) Con un indígena del pasado
d) Con su vecino

3. ¿Por qué Laura se sentía culpable?
a) Porque no quería a su esposo
b) Porque creía que su sangre venía de los tlaxcaltecas
c) Porque tenía muchos secretos
d) Porque había robado algo

4. ¿Por qué el hombre con quien Laura se encuentra está cubierto de sangre y polvo?
a) Porque acaba de llegar de la guerra
b) Porque trabaja en el campo
c) Porque fue parte de la conquista y su imagen representa sufrimiento
d) Porque está huyendo de la policía

5. ¿Qué representa "la traición de los tlaxcaltecas" en el pensamiento de Laura?
a) Un sentido de vergüenza por su herencia
b) Una excusa para su comportamiento extraño
c) La lucha por la justicia histórica
d) Una justificación para rechazar a su esposo
Justifica la respuesta que seleccionaste:

6. ¿Qué quiere decir Laura cuando piensa que "su piel blanca era una traición"?
a) Que su apariencia no coincide con su corazón
b) Que quiere cambiar su identidad por completo
c) Que su color de piel la hace sentir diferente de los demás
d) Que su familia es responsable de las injusticias del pasado
Justifica la respuesta que seleccionaste:

7. ¿Qué opinas de que Laura se sienta más parte de los vencidos que de los vencedores?
a) Es una forma de reconocer el sufrimiento del pasado
b) Es una actitud irracional que no tiene sentido
c) Es una forma de justificar su tristeza
d) Es una respuesta exagerada e innecesaria
Justifica la respuesta que seleccionaste:

8. ¿Crees que Laura realmente viajaba al pasado o era una forma de imaginar su identidad?
a) Realmente viajaba al pasado, ya que tiene visiones del pasado
b) Solo era una forma de escaparse de su vida y dar sentido a sus emociones
c) Estaba tratando de ayudar a los tlaxcaltecas desde el futuro
d) No hay suficiente información para determinarlo
Justifica la respuesta que seleccionaste:

9. ¿Qué opinas de las visitas secretas de Laura al hombre del pasado?
a) Son una forma válida de encontrar respuestas a su confusión interior
b) Reflejan una falta de confianza en su vida actual
c) Son innecesarias, pues no tiene sentido revivir el pasado
d) Son una forma de vivir entre dos mundos sin poder decidirse
Justifica la respuesta que seleccionaste:

10. ¿Te gustó el fragmento? ¿Por qué sí o por qué no?
a) Sí, porque me hizo reflexionar sobre la identidad y el pasado
b) No, porque me pareció demasiado confuso y abstracto
c) Sí, porque tiene una historia interesante y misteriosa
d) No, porque me parece que no tiene un final claro
Justifica la respuesta que seleccionaste:

Nota. Cuestionario que se utilizó para valorar el nivel de comprensión lectora alcanzado por cada alumno. Elaboración propia.

ANEXO XXII.

Rúbrica para evaluar diagnóstico final.

Criterio	Logrado (4 puntos)	En Proceso (3 puntos)	No Logrado (2 puntos)
Nivel Literal (Preguntas 1-3)	El alumno responde correctamente a todas las preguntas literales.	Responde correctamente a la mayoría de las preguntas literales.	Responde incorrectamente a dos o más preguntas literales.
Nivel Inferencial (Preguntas 4-6)	El alumno hace inferencias claras y coherentes.	Hace inferencias correctas pero no completamente desarrolladas.	No hace inferencias claras o sus respuestas no están basadas en el texto.
Nivel Crítico (Preguntas 7-9)	El alumno emite un juicio razonado y reflexivo.	Emite una opinión válida pero sin justificaciones claras.	No justifica su opinión adecuadamente.
Justificación en la Pregunta Subjetiva (Pregunta 10)	El alumno justifica su respuesta con argumentos claros.	Justifica parcialmente su respuesta, pero sin profundizar.	No proporciona justificación o su respuesta es vaga.

Nota. Rúbrica utilizada para la evaluación de las respuestas al diagnóstico final. Elaboración propia.

ANEXO XXIII.

Figura 9.

Niveles de logro educativo a nivel nacional.

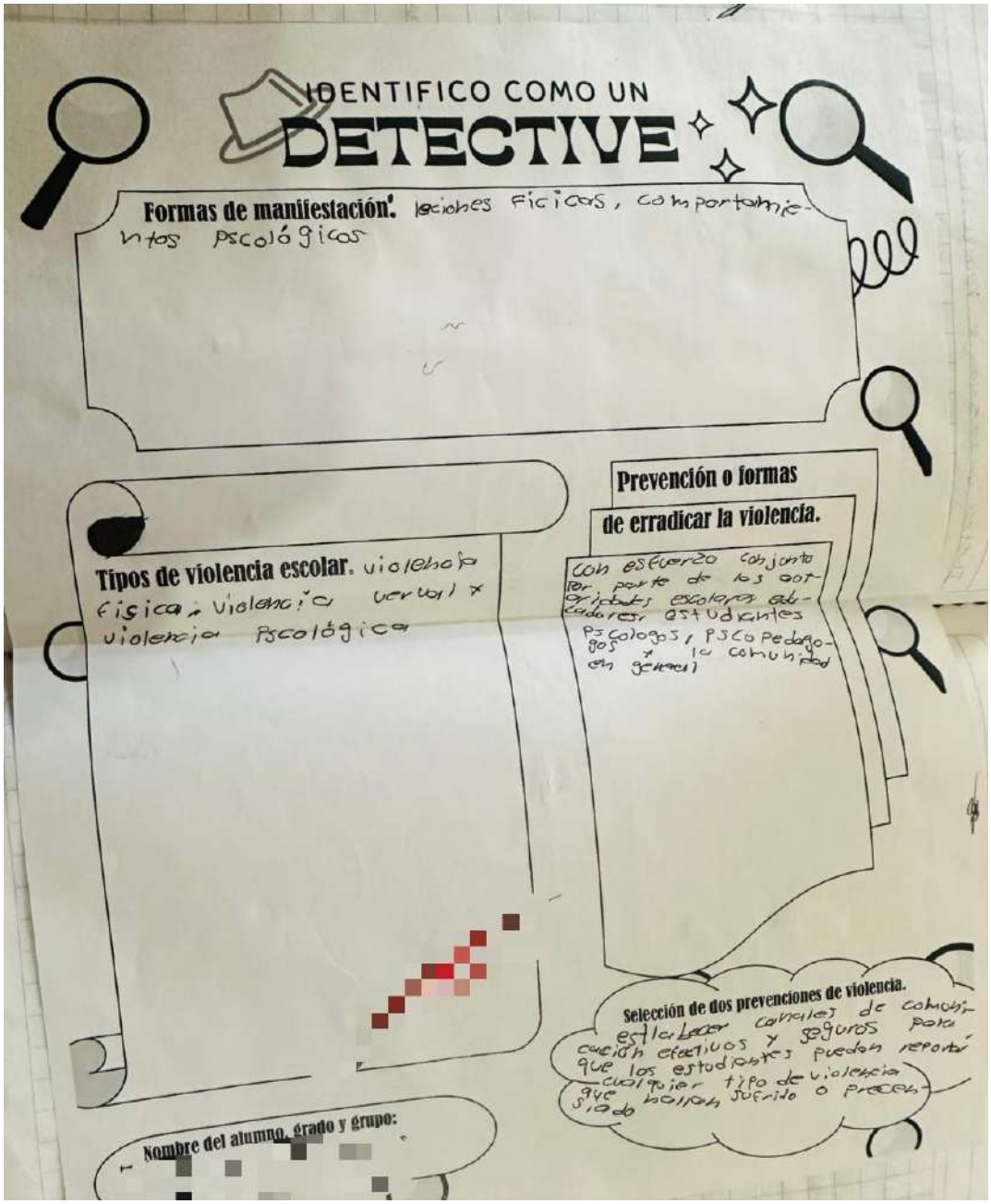
Los alumnos son capaces de...

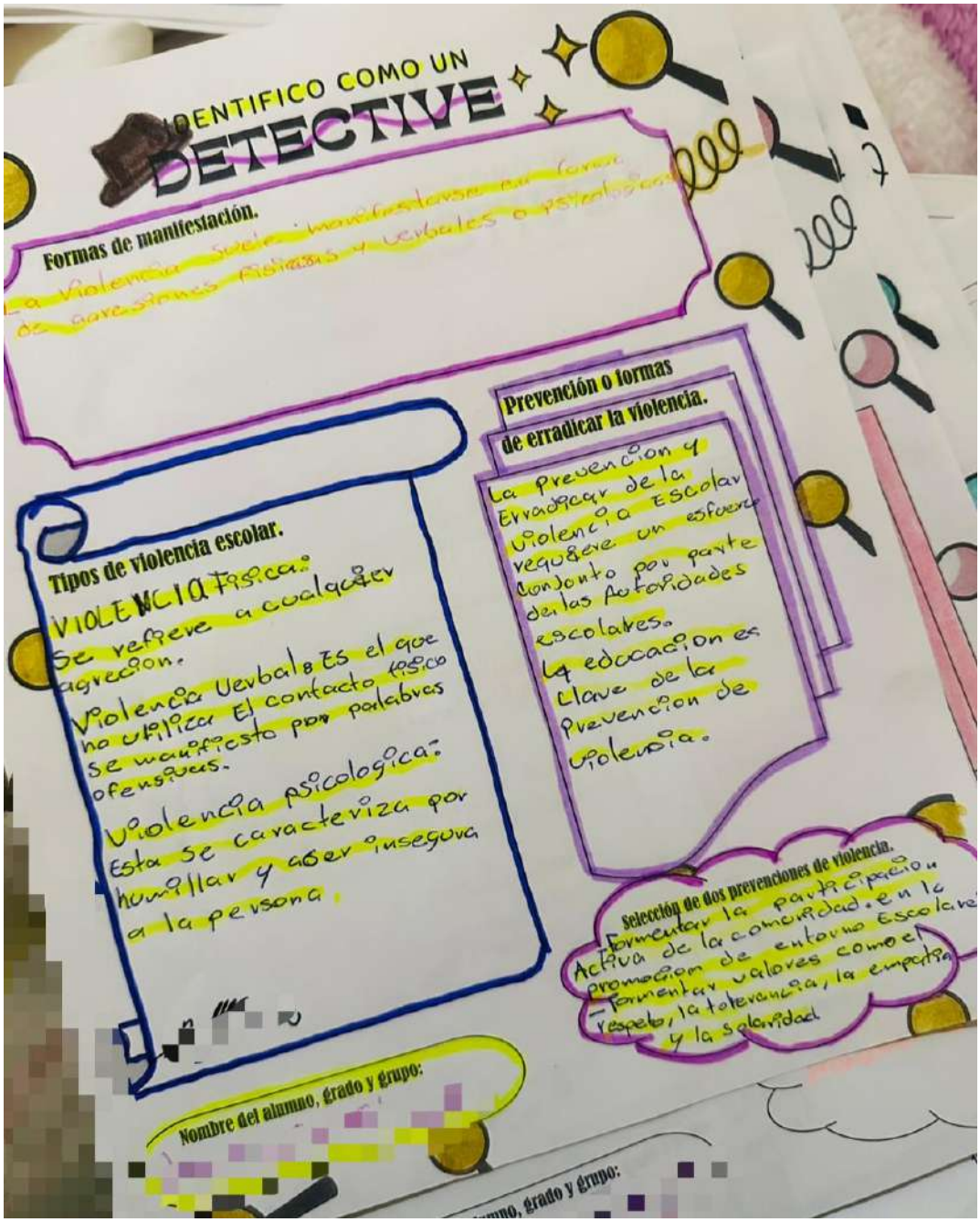
Nivel IV	Analizar y jerarquizar argumentos, con el fin de evaluar información implícita y explícita de distintas partes de textos literarios, informativos y argumentativos complejos.
Nivel III	Interpretar información explícita e implícita de textos literarios, informativos y argumentativos. Además, vincular información entre el texto y sus recursos gráficos.
Nivel II	Identificar la estructura de textos literarios e informativos y relacionar información cuando ésta es explícita. No obstante, cuentan con un desarrollo interpretativo que apenas empieza a manifestarse.
Nivel I	Identificar, localizar y extraer información en textos y gráficas sencillos; sin embargo, tienen dificultades para interpretar el sentido de los textos y vincular la información presentada en ellos.

Nota. Se muestran los niveles de logro educativo que inspiraron en la creación de los instrumentos de evaluación para la evaluación de las actividades propuestas. Extraído de: https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/PLANEA_Resultados-Secundaria-2017.pdf

ANEXO XXIV.

Actividad 1 “Identifico como un detective”



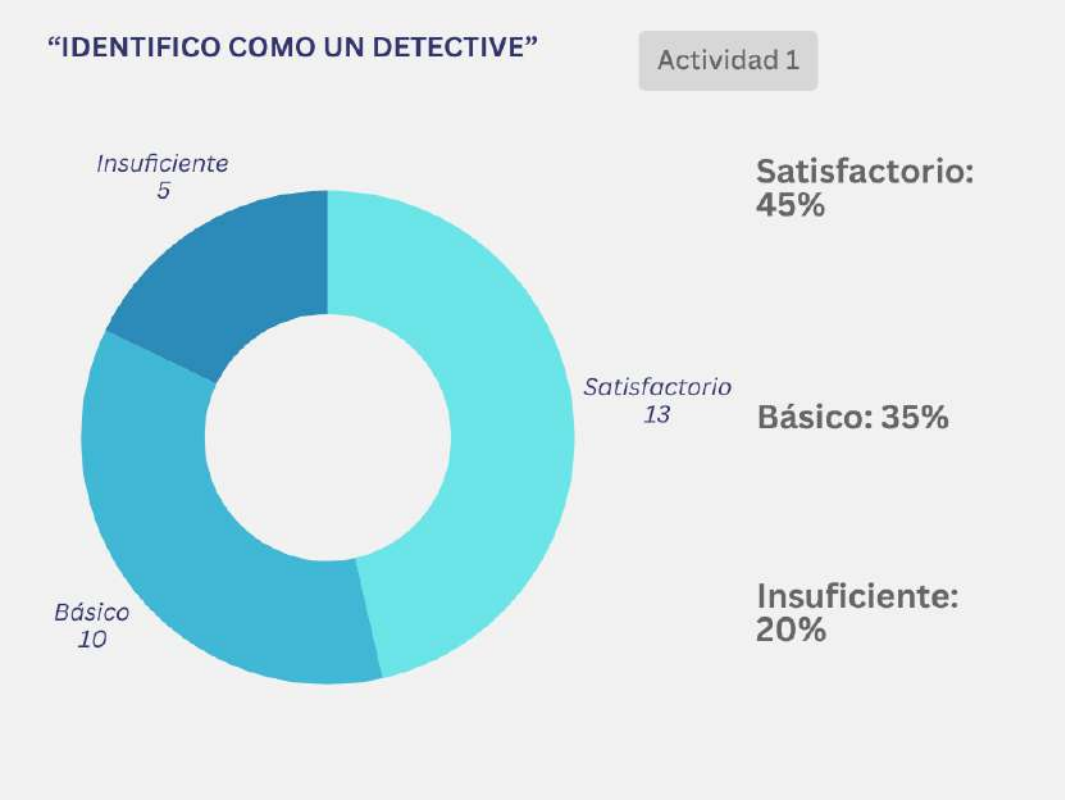


Nota. Evidencia de la actividad 1, en donde se puede apreciar la diferencia entre la información escrita en cada apartado, en esta actividad se trabaja el nivel literal.

ANEXO XXV.

Figura 10.

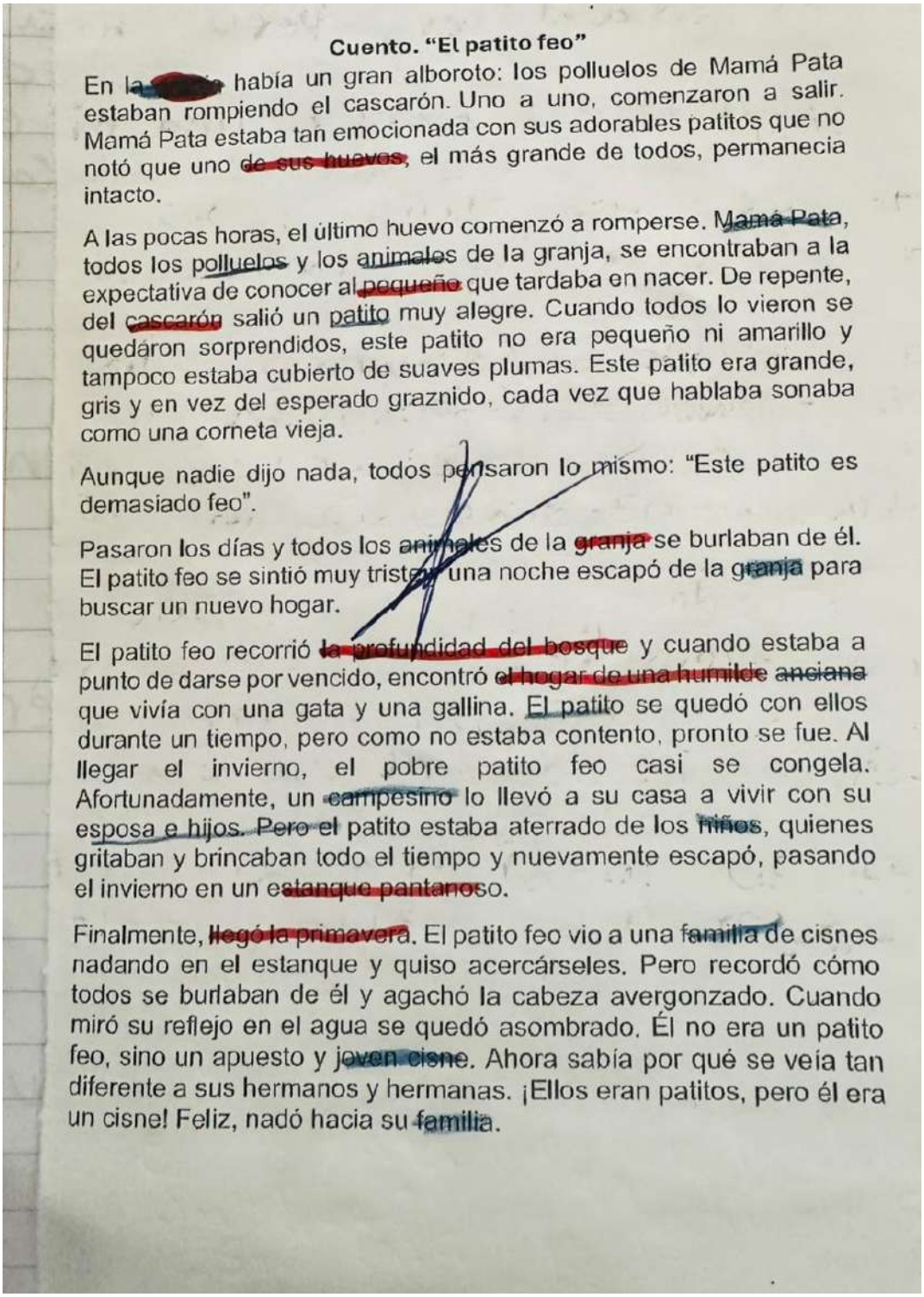
Resultados de la actividad 1.



Nota. Resultados obtenidos de los productos evaluados en la actividad 1.

ANEXO XXVI.

Actividad 2. “Rayas y respuestas: explorando el cuento”.



Cuento. “El patito feo”

En la granja había un gran alboroto: los polluelos de Mamá Pata estaban rompiendo el cascarón. Uno a uno, comenzaron a salir. Mamá Pata estaba tan emocionada con sus adorables patitos que no notó que uno de sus huevos, el más grande de todos, permanecia intacto.

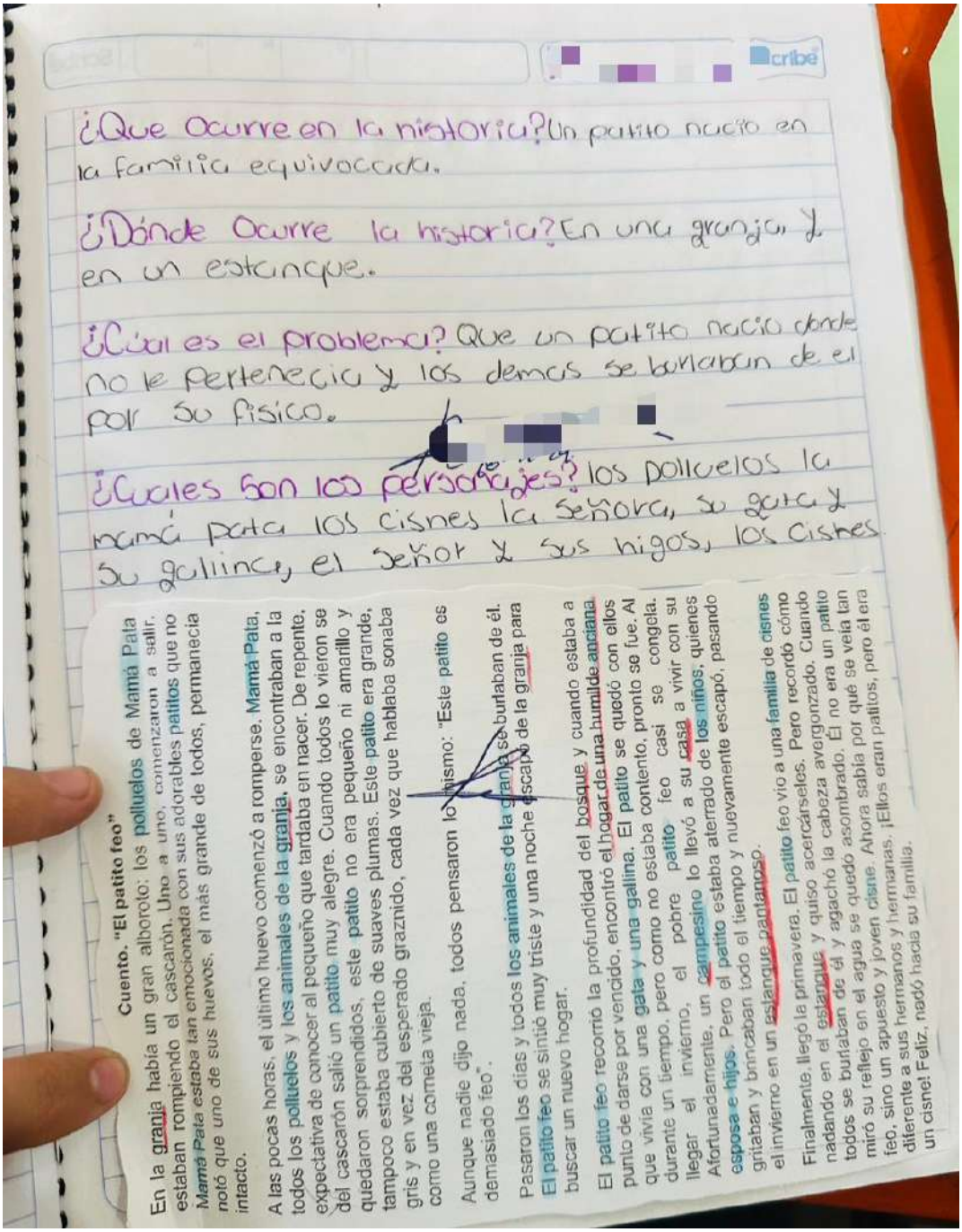
A las pocas horas, el último huevo comenzó a romperse. Mamá Pata, todos los polluelos y los animales de la granja, se encontraban a la expectativa de conocer al pequeño que tardaba en nacer. De repente, del cascarón salió un patito muy alegre. Cuando todos lo vieron se quedaron sorprendidos, este patito no era pequeño ni amarillo y tampoco estaba cubierto de suaves plumas. Este patito era grande, gris y en vez del esperado graznido, cada vez que hablaba sonaba como una corneta vieja.

Aunque nadie dijo nada, todos pensaron lo mismo: “Este patito es demasiado feo”.

Pasaron los días y todos los animales de la granja se burlaban de él. El patito feo se sintió muy triste y una noche escapó de la granja para buscar un nuevo hogar.

El patito feo recorrió la profundidad del bosque y cuando estaba a punto de darse por vencido, encontró el hogar de una humilde anciana que vivía con una gata y una gallina. El patito se quedó con ellos durante un tiempo, pero como no estaba contento, pronto se fue. Al llegar el invierno, el pobre patito feo casi se congela. Afortunadamente, un campesino lo llevó a su casa a vivir con su esposa e hijos. Pero el patito estaba aterrado de los niños, quienes gritaban y brincaban todo el tiempo y nuevamente escapó, pasando el invierno en un estanque pantanoso.

Finalmente, llegó la primavera. El patito feo vio a una familia de cisnes nadando en el estanque y quiso acercárseles. Pero recordó cómo todos se burlaban de él y agachó la cabeza avergonzado. Cuando miró su reflejo en el agua se quedó asombrado. Él no era un patito feo, sino un apuesto y joven cisne. Ahora sabía por qué se veía tan diferente a sus hermanos y hermanas. ¡Ellos eran patitos, pero él era un cisne! Feliz, nadó hacia su familia.



¿Que Ocurre en la historia? Un patito nació en la familia equivocada.

¿Dónde Ocurre la historia? En una granja y en un estanque.

¿Cuál es el problema? Que un patito nació donde no le pertenecia y los demas se burlaban de el por su fisico.

¿Cuales son los personajes? los polluelos la mamá pata los cisnes la señora, su gata y su gallina, el señor y sus hijos, los cisnes

Cuento, "El patito feo"

En la granja había un gran alboroto: los polluelos de Mamá Pata estaban rompiendo el cascarón. Uno a uno, comenzaron a salir. *Mamá Pata estaba tan emocionada con sus adorables patitos que no notó que uno de sus huevos, el más grande de todos, permanecía intacto.*

A las pocas horas, el último huevo comenzó a romperse. Mamá Pata, todos los polluelos y los animales de la granja, se encontraban a la expectativa de conocer al pequeño que tardaba en nacer. De repente, del cascarón salió un patito muy alegre. Cuando todos lo vieron se quedaron sorprendidos, este patito no era pequeño ni amarillo y tampoco estaba cubierto de suaves plumas. Este patito era grande, gris y en vez del esperado graznido, cada vez que hablaba sonaba como una cometa vieja.

Aunque nadie dijo nada, todos pensaron lo mismo: "Este patito es demasiado feo".

Pasaron los días y todos los animales de la granja se burlaban de él. El patito feo se sintió muy triste y una noche escapó de la granja para buscar un nuevo hogar.

El patito feo recorrió la profundidad del bosque y cuando estaba a punto de darse por vencido, encontró el hogar de una humilde anciana que vivía con una gata y una gallina. El patito se quedó con ellos durante un tiempo, pero como no estaba contento, pronto se fue. Al llegar el invierno, el pobre patito feo casi se congela. Afortunadamente, un campesino lo llevó a su casa a vivir con su esposa e hijos. Pero el patito estaba aterrado de los niños, quienes gritaban y brincaban todo el tiempo y nuevamente escapó, pasando el invierno en un estanque pantanoso.

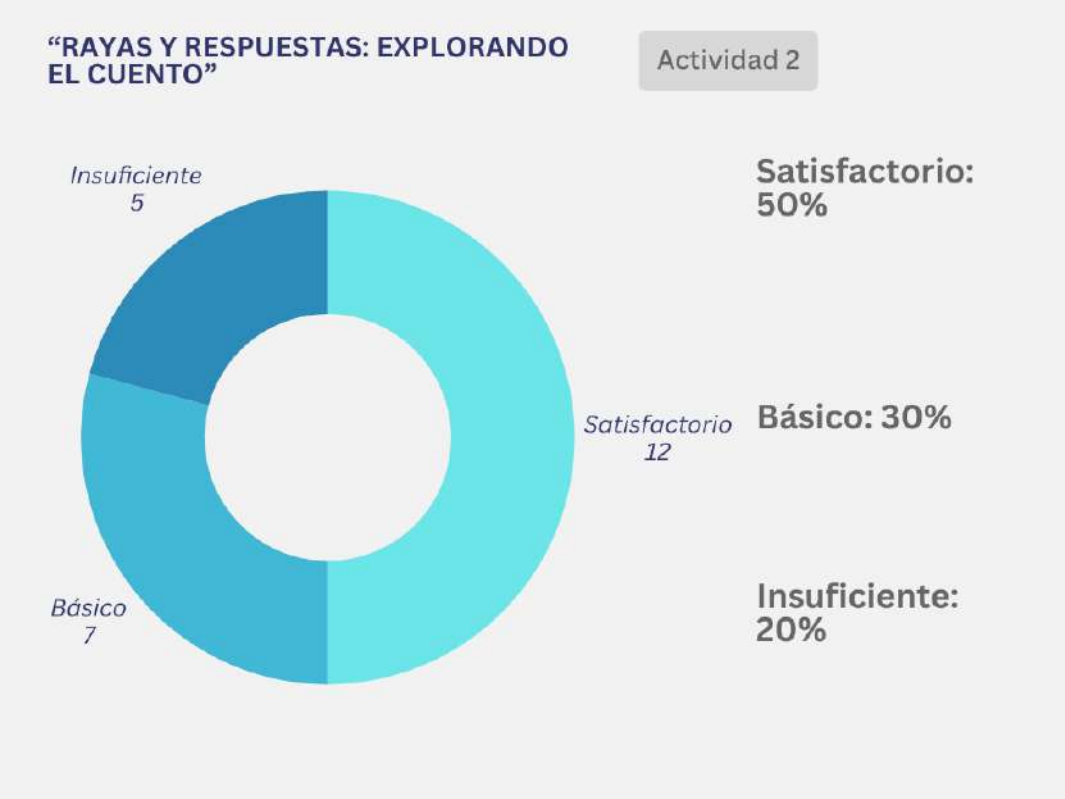
Finalmente, llegó la primavera. El patito feo vio a una familia de cisnes nadando en el estanque y quiso acercárseles. Pero recordó cómo todos se burlaban de él y agachó la cabeza avergonzado. El no era un patito miró su reflejo en el agua se quedó asombrado. El no sabía por qué se veía tan feo, sino un apuesto y joven cisne. Ahora sabía por qué se veía tan diferente a sus hermanos y hermanas. ¡Ellos eran patitos, pero él era un cisne! Feliz, nadó hacia su familia.

Nota. Evidencia de la actividad 2. En general se puede mencionar que se obtuvieron buenos resultados al trabajar el nivel literal.

ANEXO XXVII.

Figura 11.

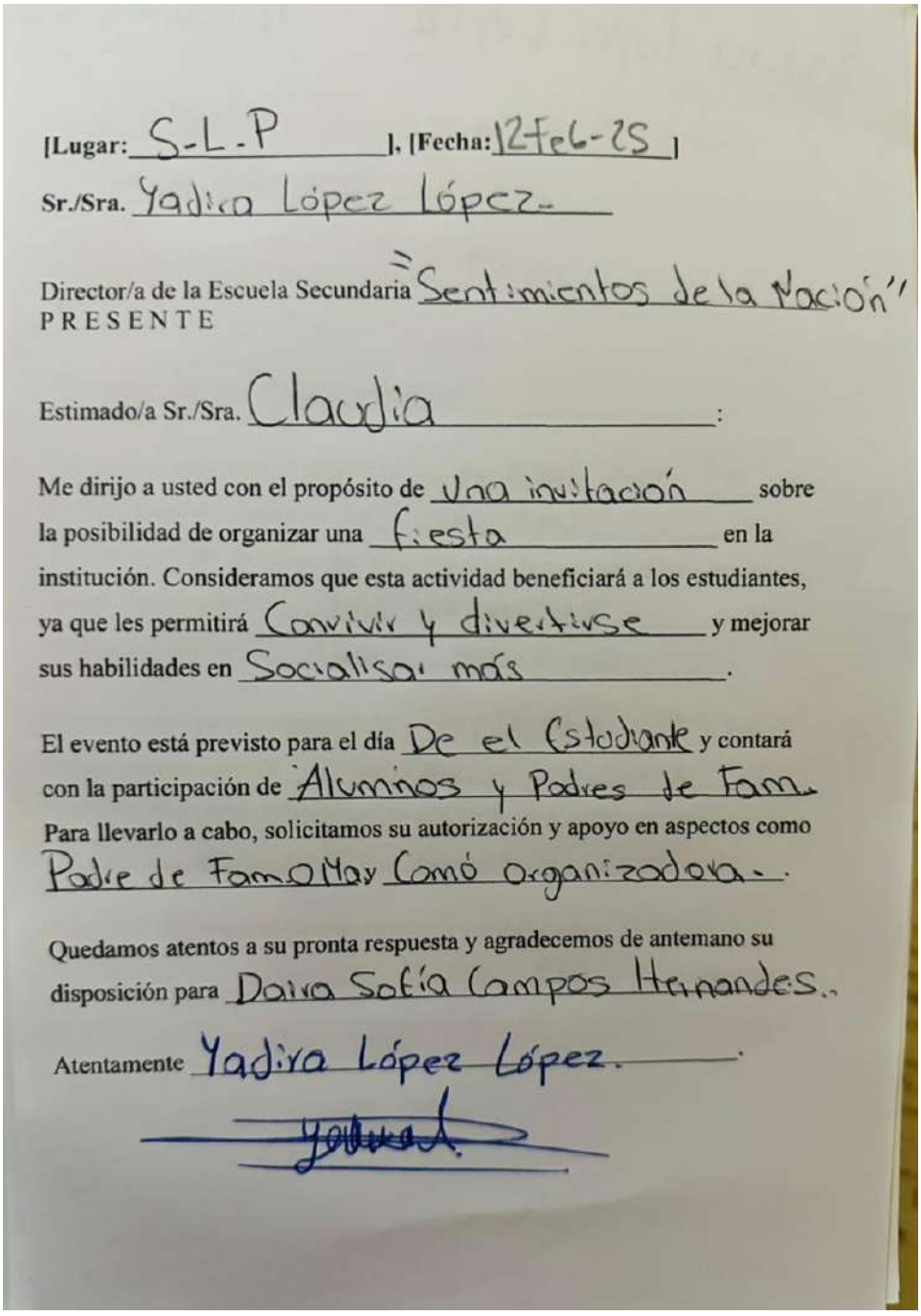
Resultados de la actividad 2.



Nota. Resultados obtenidos de los productos evaluados en la actividad 2.

ANEXO XXVIII.

Actividad 3. “Palabras perdidas: ¡Completa el misterio!



[Lugar: S.L.P], [Fecha: 12-Feb-25]

Sr./Sra. Yadira López López.

Director/a de la Escuela Secundaria "Sentimientos de la Nación"
PRESENTE

Estimado/a Sr./Sra. Claudia :

Me dirijo a usted con el propósito de una invitación sobre la posibilidad de organizar una fiesta en la institución. Consideramos que esta actividad beneficiará a los estudiantes, ya que les permitirá Convivir y divertirse y mejorar sus habilidades en Socialisar más.

El evento está previsto para el día De el Estudiante y contará con la participación de Alumnos y Padres de Fam.
Para llevarlo a cabo, solicitamos su autorización y apoyo en aspectos como Padre de Fam o May Comó organizadora..

Quedamos atentos a su pronta respuesta y agradecemos de antemano su disposición para Daiva Sofía Campos Hernandes..

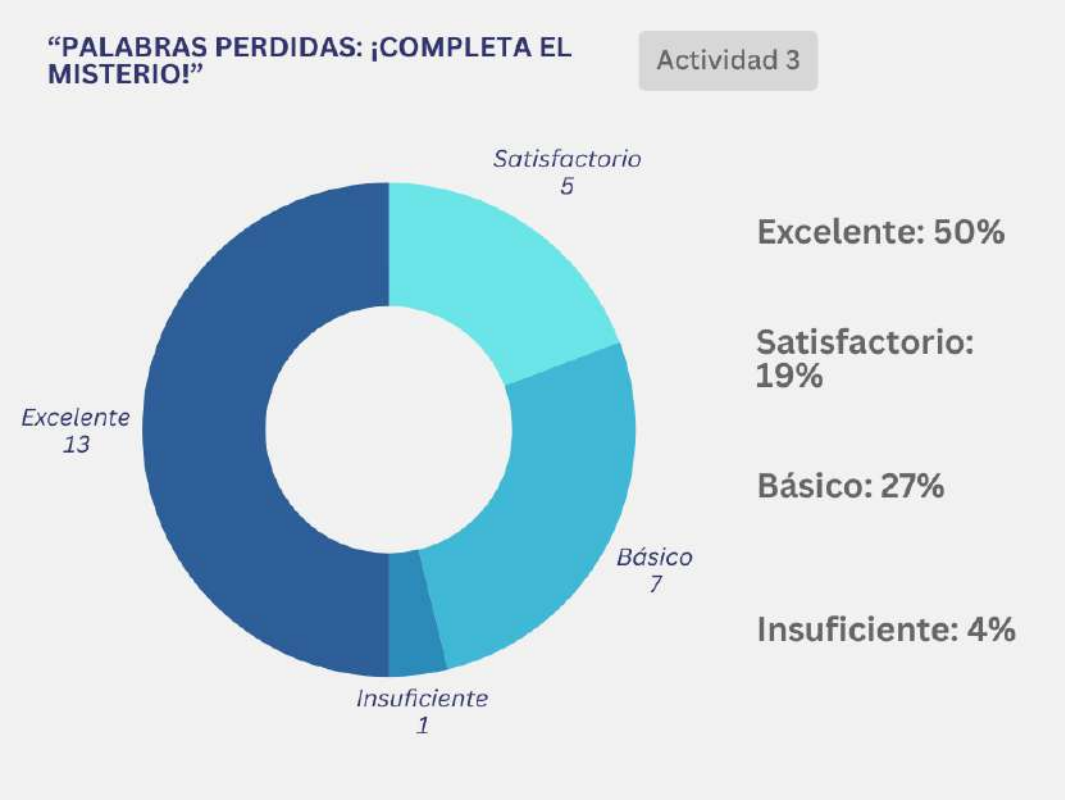
Atentamente Yadira López López.

Nota. Evidencia de la actividad 3. Producto elaborado por un alumno que, de acuerdo a la evaluación, logró un nivel excelente.

ANEXO XXIX.

Figura 12.

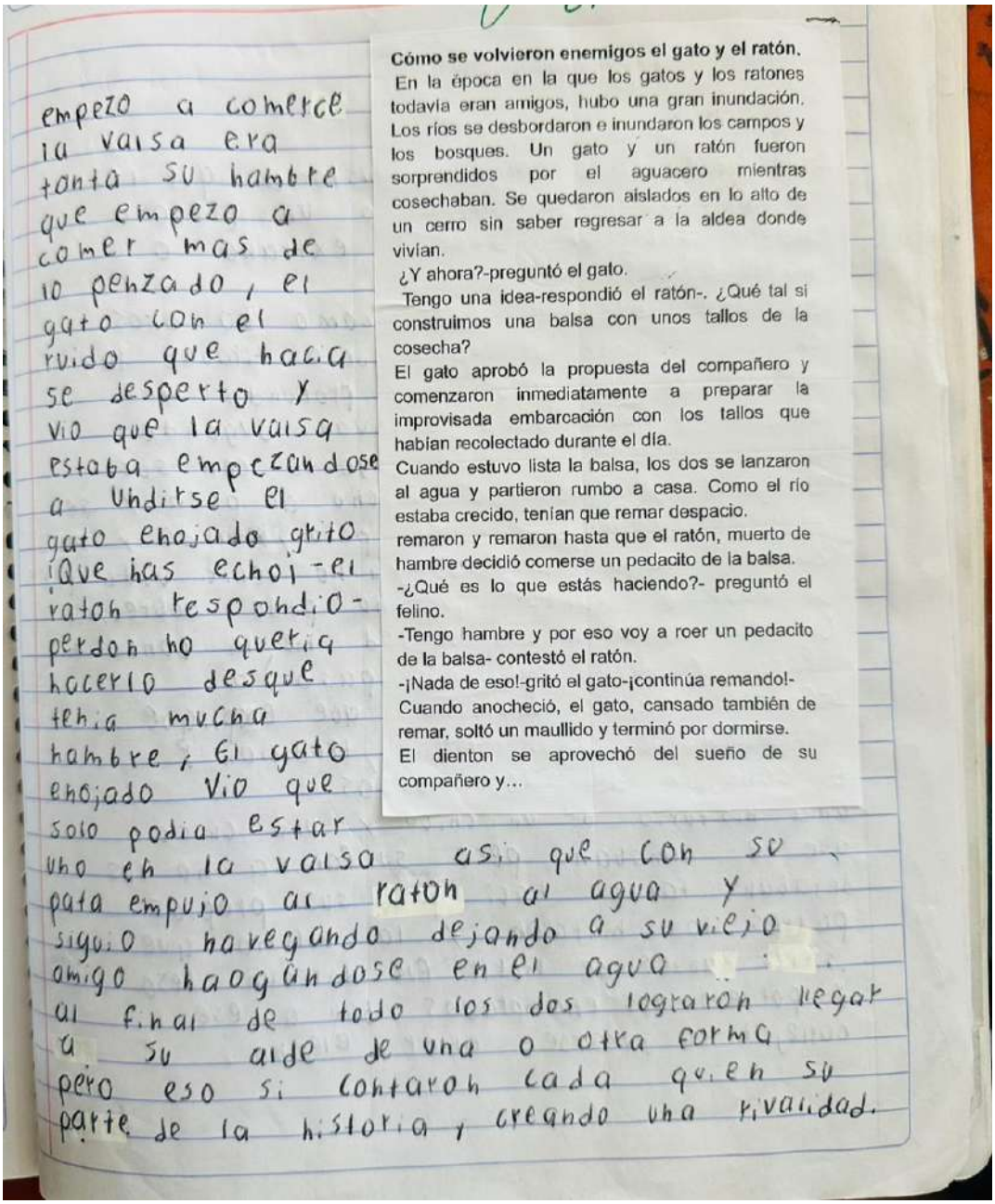
Resultados de la actividad 3.



Nota. Resultados obtenidos de los productos evaluados en la actividad 3. Se muestra un logro satisfactorio en la realización y resultados de la actividad.

ANEXO XXX.

Actividad 4. “Leyenda inconclusa”



empezo a comerce la vaisa era tanta su hambre que empezo a comer mas de lo penzado, el gato con el ruido que hacia se desperto y vio que la vaisa estaba empezandose a undirse el gato enojado grito ¡Que has echo! -el raton respondio- perdon no queria hacerlo desque tenia mucha hambre; El gato enojado vio que solo podia estar uno en la vaisa asi que con su pata empujo al raton al agua y siguio navegando dejando a su viejo amigo haogándose en el agua ... al final de todo los dos lograron llegar a su aide de una o otra forma pero eso si contaron cada quien su parte de la historia y creando una rivalidad.

Cómo se volvieron enemigos el gato y el ratón.

En la época en la que los gatos y los ratones todavía eran amigos, hubo una gran inundación. Los ríos se desbordaron e inundaron los campos y los bosques. Un gato y un ratón fueron sorprendidos por el aguacero mientras cosechaban. Se quedaron aislados en lo alto de un cerro sin saber regresar a la aldea donde vivían.

¿Y ahora?-preguntó el gato.

Tengo una idea-respondió el ratón-. ¿Qué tal si construimos una balsa con unos tallos de la cosecha?

El gato aprobó la propuesta del compañero y comenzaron inmediatamente a preparar la improvisada embarcación con los tallos que habían recolectado durante el día.

Cuando estuvo lista la balsa, los dos se lanzaron al agua y partieron rumbo a casa. Como el río estaba crecido, tenían que remar despacio.

remaron y remaron hasta que el ratón, muerto de hambre decidió comerse un pedacito de la balsa.

-¿Qué es lo que estás haciendo?- preguntó el felino.

-Tengo hambre y por eso voy a roer un pedacito de la balsa- contestó el ratón.

-¡Nada de eso!-gritó el gato-¡continúa remando!-

Cuando anocheció, el gato, cansado también de remar, soltó un maullido y terminó por dormirse.

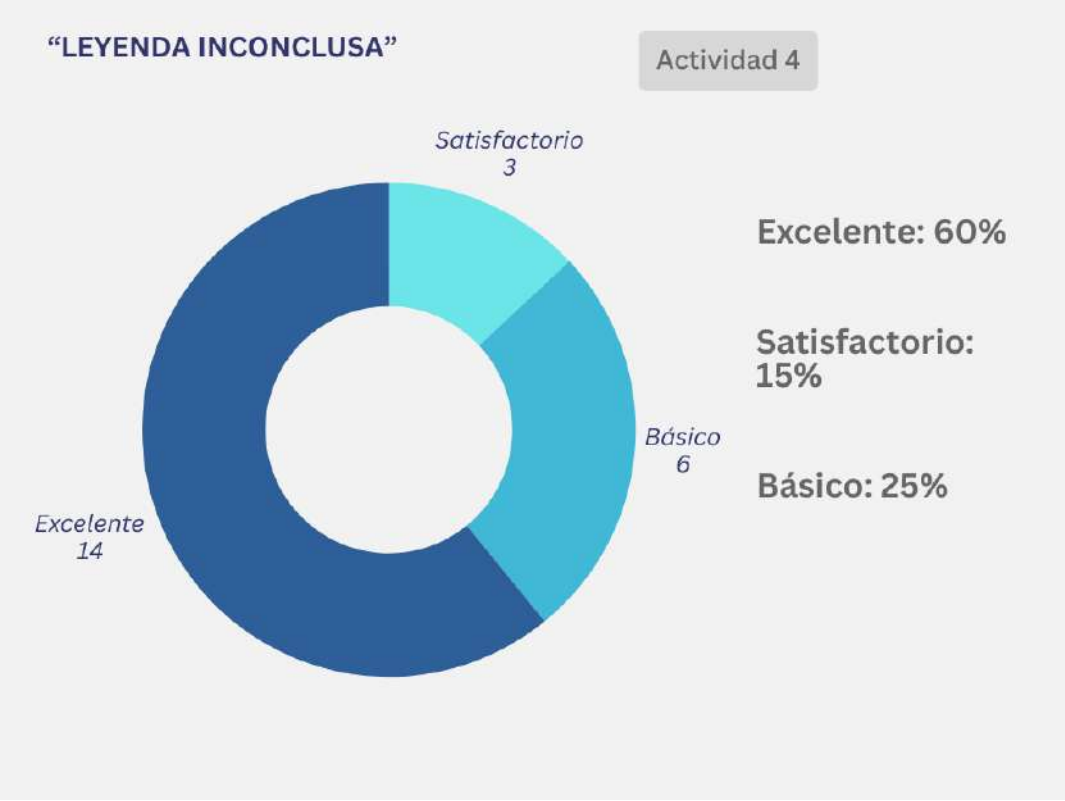
El dienton se aprovechó del sueño de su compañero y...

Nota. Evidencia de la actividad 4.

ANEXO XXXI.

Figura 13.

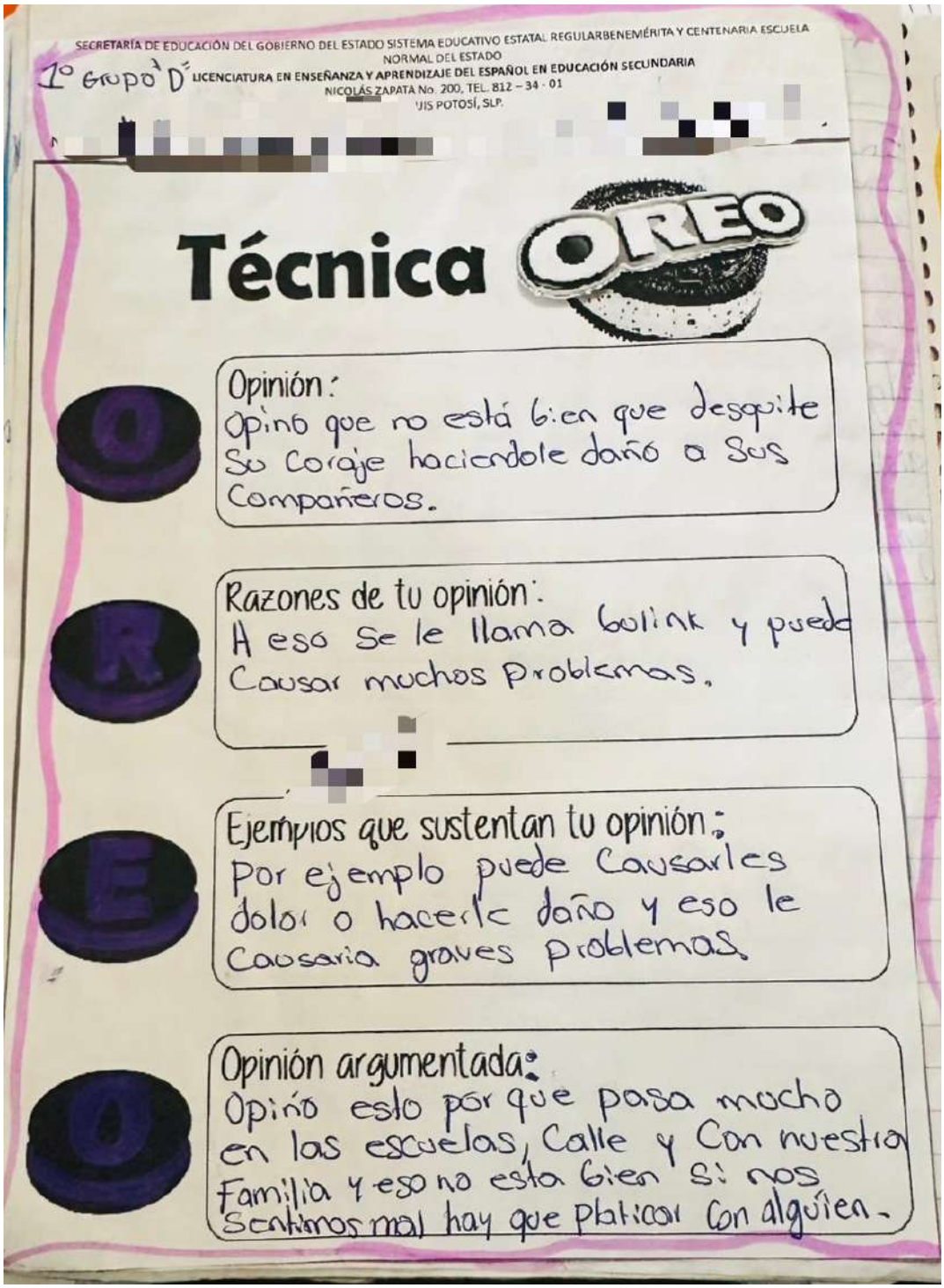
Resultados de la actividad 4.



Nota. Resultados obtenidos de los productos evaluados en la actividad 4. Se muestra un logro satisfactorio en la realización y resultados de la actividad.

ANEXO XXXII.

Actividad 5. “Técnica OREO”

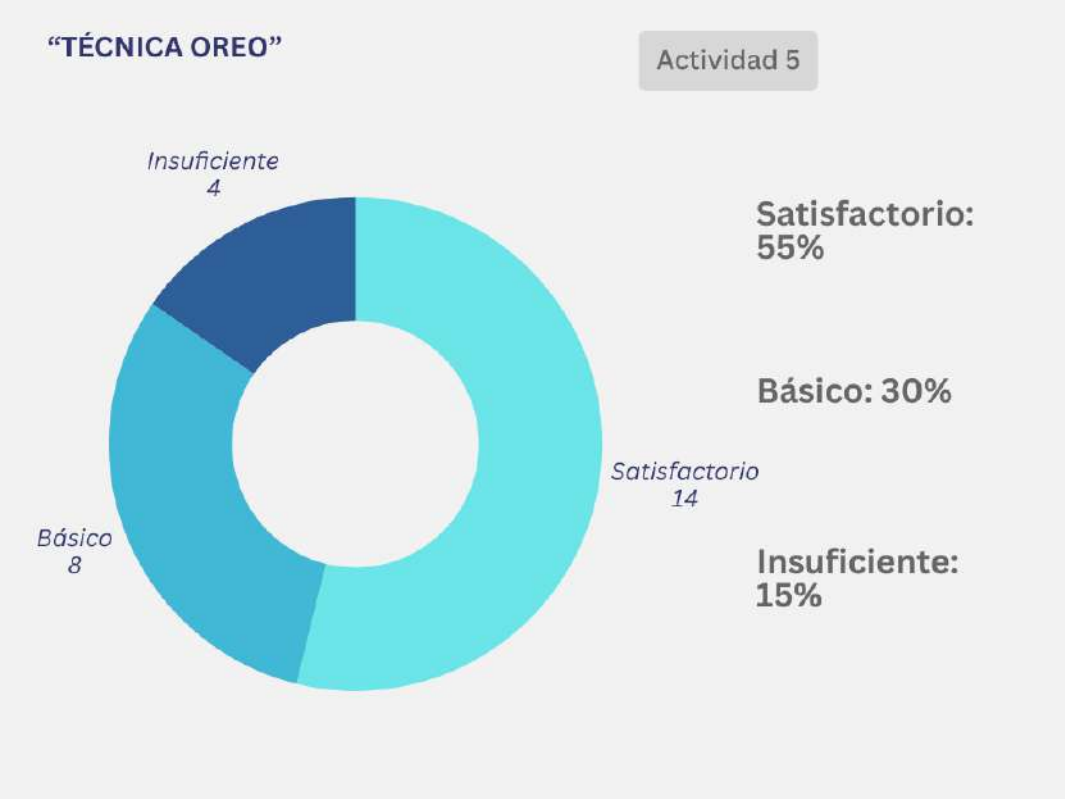


Nota. Evidencia de la actividad 5

ANEXO XXXIII.

Figura 14.

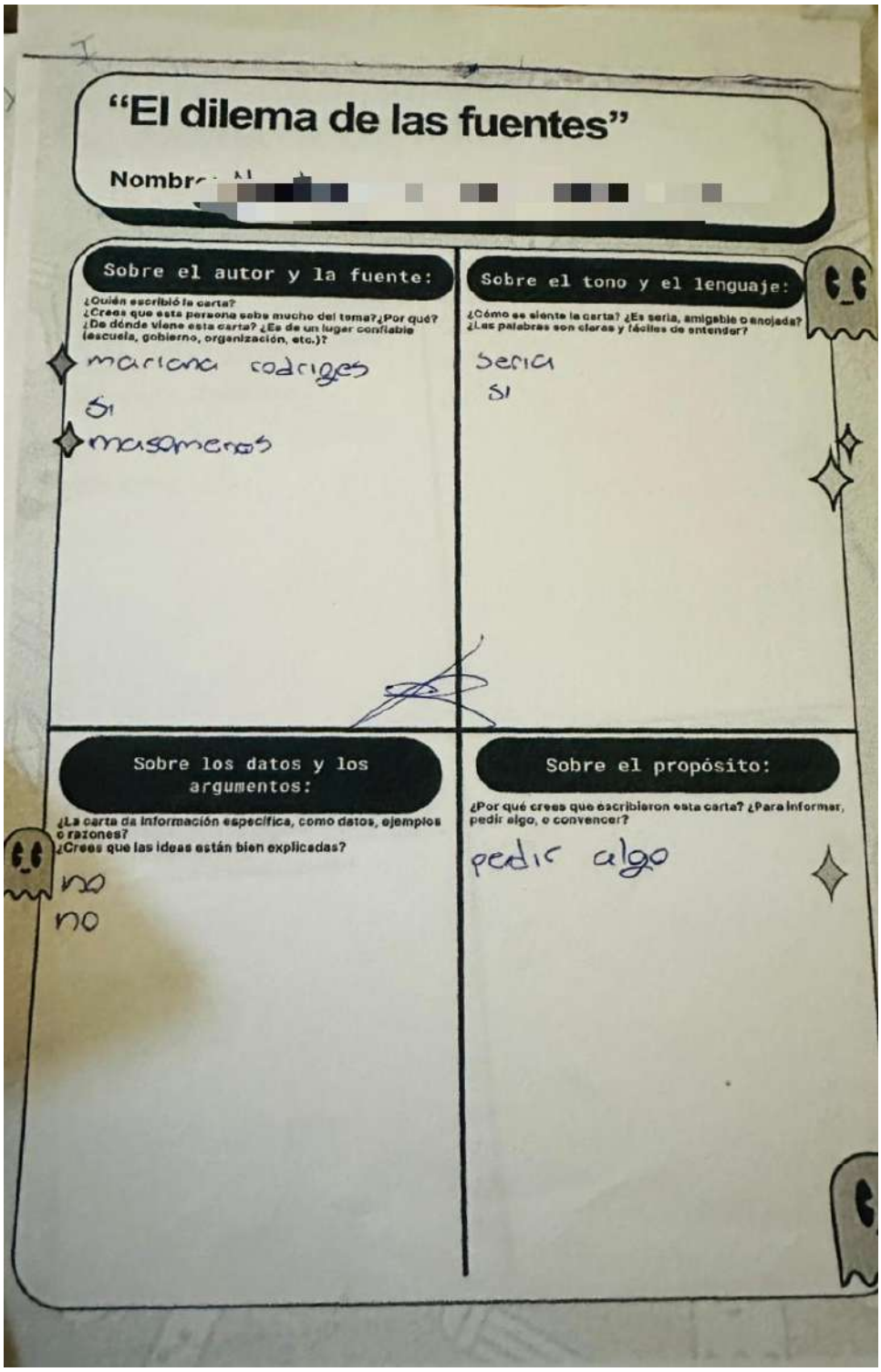
Resultados actividad 5.

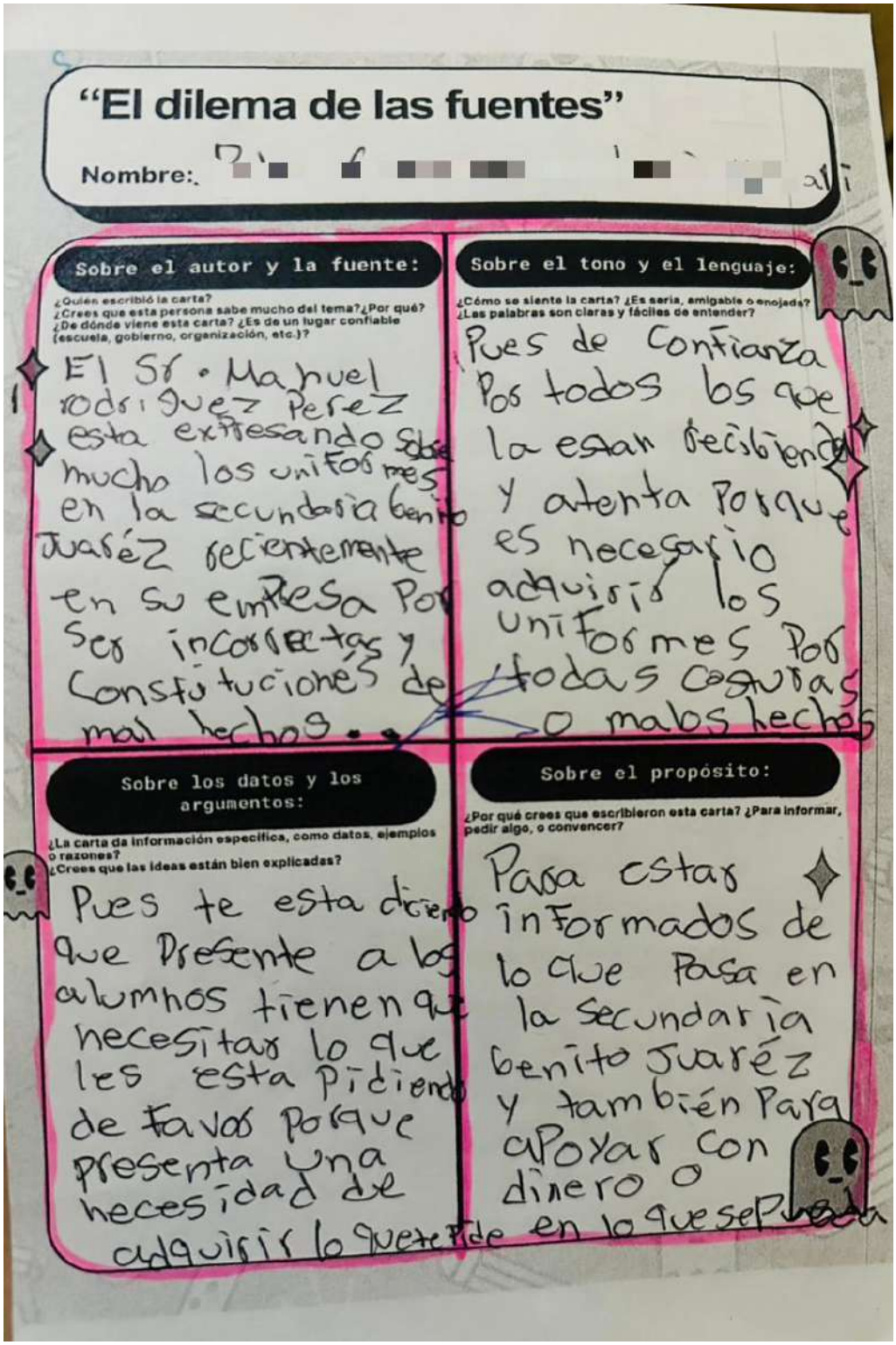


Nota. Resultados obtenidos de los productos evaluados en la actividad 5. Se muestra un logro satisfactorio en el nivel en el cual se necesitaba más atención.

ANEXO XXXIV.

Actividad 6. “El dilema de las fuentes”



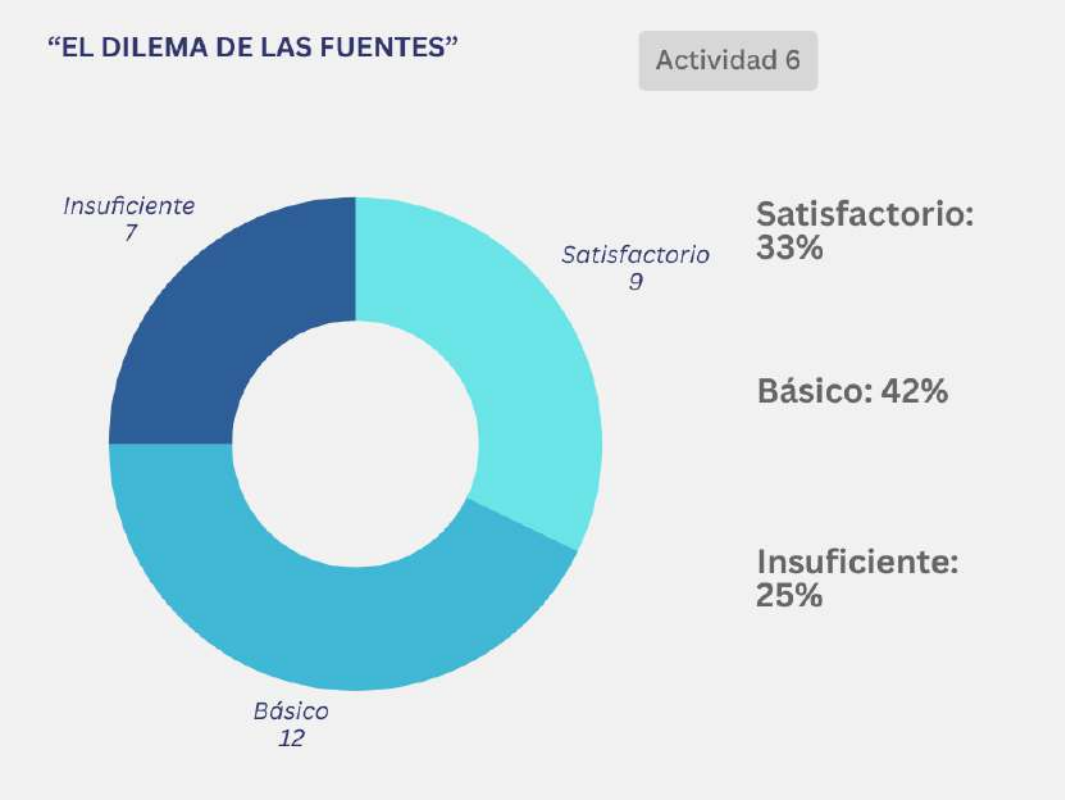


Nota. evidencia de la actividad 6, en donde se puede apreciar la diferencia entre la información escrita en cada apartado, en esta actividad se trabaja el nivel crítico.

ANEXO XXXV.

Figura 15.

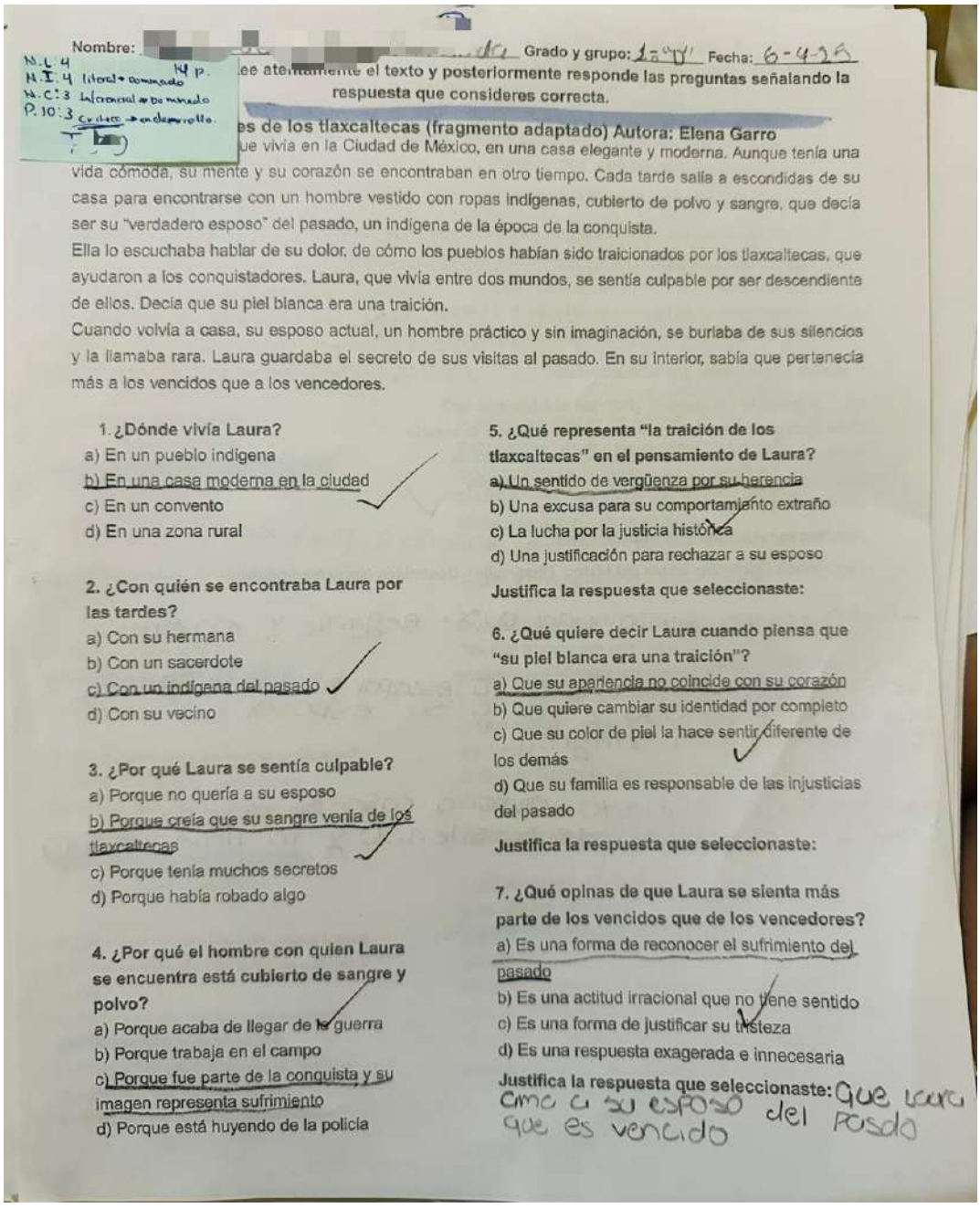
Resultados actividad 6.



Nota. Resultados obtenidos de los productos evaluados en la actividad 5. Se muestra que hubo un bajo desempeño en la actividad del nivel en el cual se necesitaba más atención.

ANEXO XXXVI.

Diagnóstico final.



Nombre: [redacted] Grado y grupo: 1°"D" Fecha: 6-4-25

N.L: 4 N.I: 4 literal → dominado N.C: 3 inferencial → dominado P.10: 3 crítico → en desarrollo. 4 p.

...ee atentamente el texto y posteriormente responde las preguntas señalando la respuesta que consideres correcta.

...s de los tlaxcaltecas (fragmento adaptado) Autora: Elena Garro

...ue vivía en la Ciudad de México, en una casa elegante y moderna. Aunque tenía una vida cómoda, su mente y su corazón se encontraban en otro tiempo. Cada tarde salía a escondidas de su casa para encontrarse con un hombre vestido con ropas indígenas, cubierto de polvo y sangre, que decía ser su "verdadero esposo" del pasado, un indígena de la época de la conquista.

Ella lo escuchaba hablar de su dolor, de cómo los pueblos habían sido traicionados por los tlaxcaltecas, que ayudaron a los conquistadores. Laura, que vivía entre dos mundos, se sentía culpable por ser descendiente de ellos. Decía que su piel blanca era una traición.

Cuando volvía a casa, su esposo actual, un hombre práctico y sin imaginación, se burlaba de sus silencios y la llamaba rara. Laura guardaba el secreto de sus visitas al pasado. En su interior, sabía que pertenecía más a los vencidos que a los vencedores.

1. ¿Dónde vivía Laura?
a) En un pueblo indígena
b) En una casa moderna en la ciudad ✓
c) En un convento
d) En una zona rural

2. ¿Con quién se encontraba Laura por las tardes?
a) Con su hermana
b) Con un sacerdote
c) Con un indígena del pasado ✓
d) Con su vecino

3. ¿Por qué Laura se sentía culpable?
a) Porque no quería a su esposo
b) Porque creía que su sangre venía de los tlaxcaltecas ✓
c) Porque tenía muchos secretos
d) Porque había robado algo

4. ¿Por qué el hombre con quien Laura se encuentra está cubierto de sangre y polvo?
a) Porque acaba de llegar de la guerra ✓
b) Porque trabaja en el campo
c) Porque fue parte de la conquista y su imagen representa sufrimiento
d) Porque está huyendo de la policía

5. ¿Qué representa "la traición de los tlaxcaltecas" en el pensamiento de Laura?
a) Un sentido de vergüenza por su herencia
b) Una excusa para su comportamiento extraño
c) La lucha por la justicia histórica ✓
d) Una justificación para rechazar a su esposo

Justifica la respuesta que seleccionaste:

6. ¿Qué quiere decir Laura cuando piensa que "su piel blanca era una traición"?
a) Que su apariencia no coincide con su corazón
b) Que quiere cambiar su identidad por completo
c) Que su color de piel la hace sentir diferente de los demás ✓
d) Que su familia es responsable de las injusticias del pasado

Justifica la respuesta que seleccionaste:

7. ¿Qué opinas de que Laura se sienta más parte de los vencidos que de los vencedores?
a) Es una forma de reconocer el sufrimiento del pasado
b) Es una actitud irracional que no tiene sentido ✓
c) Es una forma de justificar su tristeza
d) Es una respuesta exagerada e innecesaria

Justifica la respuesta que seleccionaste: Que Laura cmo ci su esposo del Pasdo que es vencido

8. ¿Crees que Laura realmente viajaba al pasado o era una forma de imaginar su identidad?

a) Realmente viajaba al pasado, ya que tiene visiones del pasado

b) Solo era una forma de escaparse de su vida y dar sentido a sus emociones X

c) Estaba tratando de ayudar a los tlaxcaltecas desde el futuro

d) No hay suficiente información para determinarlo

Justifica la respuesta que seleccionaste: puede ser que realmente viajaba y tenía esposo

9. ¿Qué opinas de las visitas secretas de Laura al hombre del pasado?

a) Son una forma válida de encontrar respuestas a su confusión interior

b) Reflejan una falta de confianza en su vida actual

c) Son innecesarias, pues no tiene sentido revivir el pasado

d) Son una forma de vivir entre dos mundos sin poder decidirse X

Justifica la respuesta que seleccionaste: son validas porque era el nombre que amaba.

10. ¿Te gustó el fragmento? ¿Por qué sí o por qué no?

a) Sí, porque me hizo reflexionar sobre la identidad y el pasado

b) No, porque me pareció demasiado confuso y abstracto

c) Sí, porque tiene una historia interesante y misteriosa ✓

d) No, porque me parece que no tiene un final claro

Justifica la respuesta que seleccionaste: Si, enseña y reflexiona mucho.

Describe lo siguiente: Inicio del texto:, Desarrollo:, Desenlace (en el fragmento):

Inicio: Laura tenia una cosa elegante y moderna.

Desarrollo: Laura comienza a escapar por las noches para ir al pasado y ver a su esposo, un indio polvoriento y con sangre.

Desenlace: cuando volvia a casa su esposo actual se burlaba de su silencio y la llamaba rara.

INSTRUCCIONES: Lee atentamente el texto y posteriormente responde las preguntas señalando la respuesta que consideres correcta.

ML-4 literal ✓ 13p.
NI-4
NC-2 interacial ✓
PIO:3 crítico: en proceso

de los tlaxcaltecas (fragmento adaptado) Autora: Elena Garro

vivía en la Ciudad de México, en una casa elegante y moderna. Aunque tenía una su corazón se encontraban en otro tiempo. Cada tarde salía a escondidas de su casa para encontrarse con un hombre vestido con ropas indígenas, cubierto de polvo y sangre, que decía ser su "verdadero esposo" del pasado, un indígena de la época de la conquista.

Ella lo escuchaba hablar de su dolor, de cómo los pueblos habían sido traicionados por los tlaxcaltecas, que ayudaron a los conquistadores. Laura, que vivía entre dos mundos, se sentía culpable por ser descendiente de ellos. Decía que su piel blanca era una traición.

Cuando volvía a casa, su esposo actual, un hombre práctico y sin imaginación, se burlaba de sus silencios y la llamaba rara. Laura guardaba el secreto de sus visitas al pasado. En su interior, sabía que pertenecía más a los vencidos que a los vencedores.

1. ¿Dónde vivía Laura?
a) En un pueblo indígena
b) En una casa moderna en la ciudad
c) En un convento
d) En una zona rural

2. ¿Con quién se encontraba Laura por las tardes?
a) Con su hermana
b) Con un sacerdote
c) Con un indígena del pasado
d) Con su vecino

3. ¿Por qué Laura se sentía culpable?
a) Porque no quería a su esposo
b) Porque creía que su sangre venía de los tlaxcaltecas
c) Porque tenía muchos secretos
d) Porque había robado algo

4. ¿Por qué el hombre con quien Laura se encuentra está cubierto de sangre y polvo?
a) Porque acaba de llegar de la guerra
b) Porque trabaja en el campo
c) Porque fue parte de la conquista y su imagen representa sufrimiento
d) Porque está huyendo de la policía

5. ¿Qué representa "la traición de los tlaxcaltecas" en el pensamiento de Laura?
a) Un sentido de vergüenza por su herencia
b) Una excusa para su comportamiento extraño
c) La lucha por la justicia histórica
d) Una justificación para rechazar a su esposo

Justifica la respuesta que seleccionaste:

6. ¿Qué quiere decir Laura cuando piensa que "su piel blanca era una traición"?
a) Que su apariencia no coincide con su corazón
b) Que quiere cambiar su identidad por completo
c) Que su color de piel la hace sentir diferente de los demás
d) Que su familia es responsable de las injusticias del pasado

Justifica la respuesta que seleccionaste:

7. ¿Qué opinas de que Laura se sienta más parte de los vencidos que de los vencedores?
a) Es una forma de reconocer el sufrimiento del pasado
b) Es una actitud irracional que no tiene sentido
c) Es una forma de justificar su tristeza
d) Es una respuesta exagerada e innecesaria

Justifica la respuesta que seleccionaste:

8. ¿Crees que Laura realmente viajaba al pasado o era una forma de imaginar su identidad?

a) Realmente viajaba al pasado, ya que tiene visiones del pasado
b) Solo era una forma de escaparse de su vida y dar sentido a sus emociones
c) Estaba tratando de ayudar a los tlaxcaltecas desde el futuro
d) No hay suficiente información para determinarlo

Justifica la respuesta que seleccionaste:

9. ¿Qué opinas de las visitas secretas de Laura al hombre del pasado?

a) Son una forma válida de encontrar respuestas a su confusión interior
b) Reflejan una falta de confianza en su vida actual
c) Son innecesarias, pues no tiene sentido revivir el pasado
d) Son una forma de vivir entre dos mundos sin poder decidirse

Justifica la respuesta que seleccionaste:

10. ¿Te gustó el fragmento? ¿Por qué sí o por qué no?

a) Sí, porque me hizo reflexionar sobre la identidad y el pasado
b) No, porque me pareció demasiado confuso y abstracto
c) Sí, porque tiene una historia interesante y misteriosa
d) No, porque me parece que no tiene un final claro

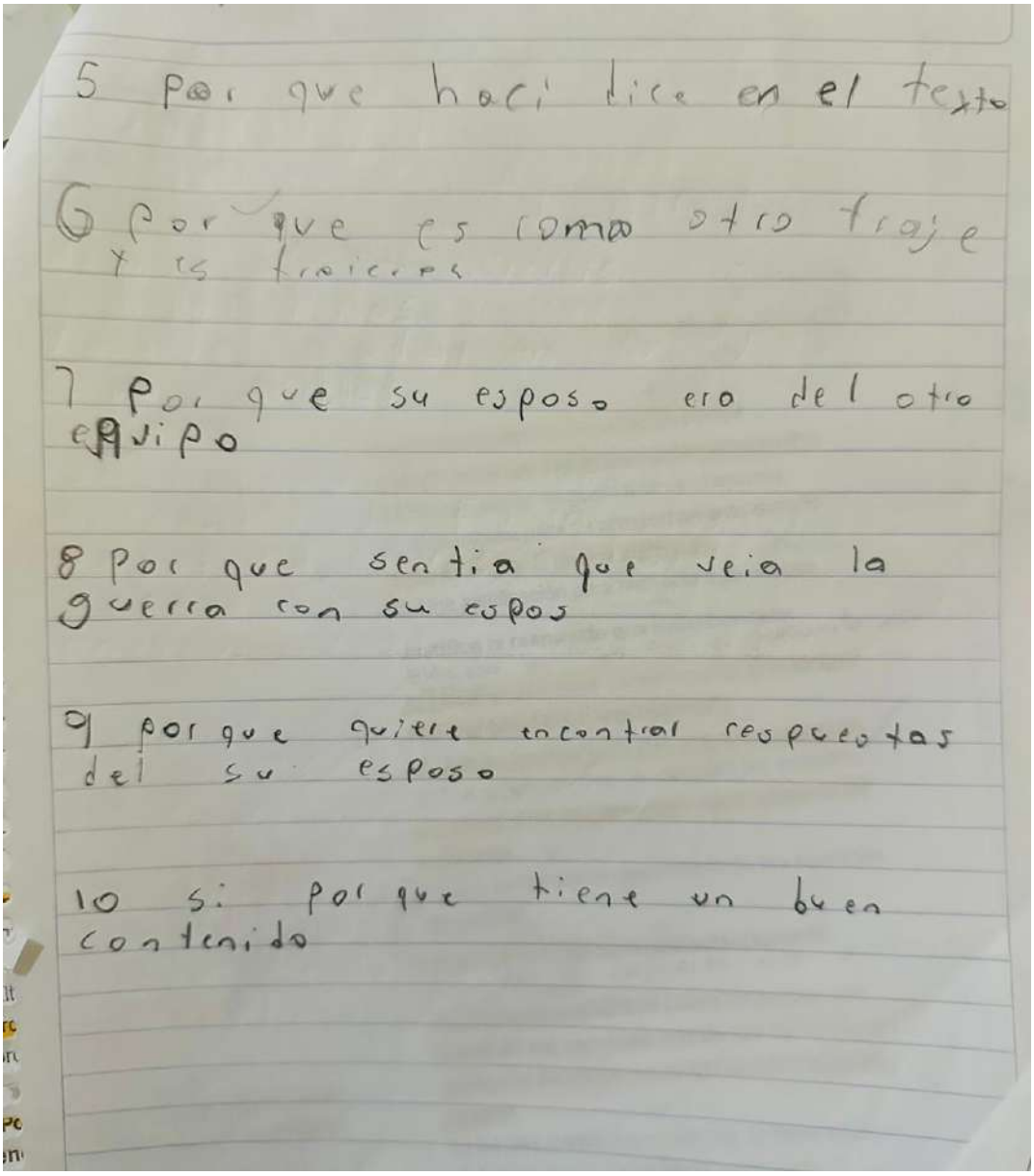
Justifica la respuesta que seleccionaste:

Describe lo siguiente: Inicio del texto:, Desarrollo:, Desenlace (en el fragmento):

Laura era una mujer que vivía en la ciudad de méxico en una casa elegante y moderna aunque tenía una vida cansada su mente y su corazon se encontraban en otro tiempo

ella lo escuchaba hablar de su dolor de como los pueblos habían sido traicionados por los traxcalas que ayudaron a conquistarlos

cuando volvió a cosa su espacio actual un hombre practica y sin emociones se burla de sus silencios



Nota. Se muestran evidencias de algunos de los diagnósticos finales aplicados, en donde se pueden apreciar las respuestas a las interrogantes diseñadas para evaluar los niveles de comprensión lectora.

ANEXO XXXVII.

Figura 16.

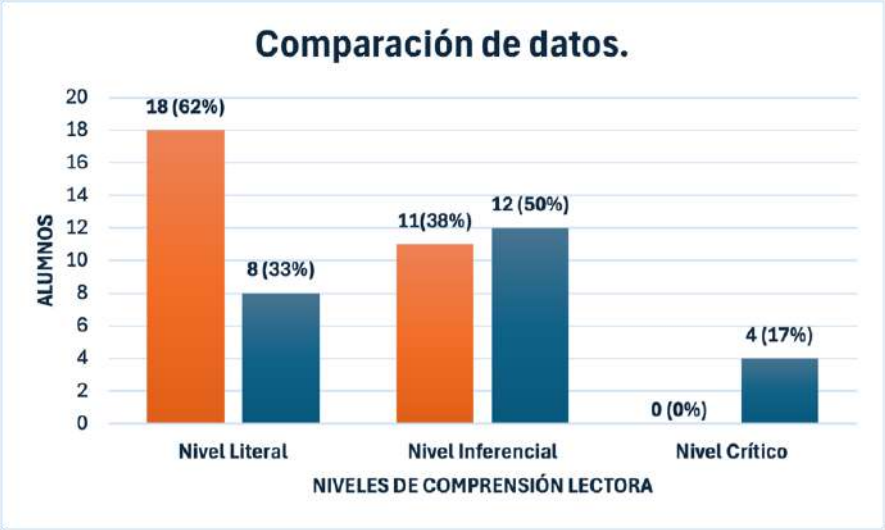
Aplicación del diagnóstico final.

Nota. Se muestra evidencia de la aplicación del diagnóstico final, que se llevó a cabo en 06/05/2025.

ANEXO XXXVIII.

Figura 17.

Comparación de resultados a pruebas diagnósticas (inicial y final).



Nota. Resultados finales del avance logrado después de la aplicación de ambos diagnósticos (inicial y final). Elaboración propia.