



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

TITULO: Estrategias para la comprensión lectora en alumnos de secundaria

AUTOR: Karyme Adaia Rodríguez Loredó

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Estrategias, Comprensión, Niveles, Pensamiento crítico, Desarrollo integral

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

**“ESTRATEGIAS PARA 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:

KARYME ADAIA RODRÍGUEZ LOREDO

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 **KARYME ADAIA RODRÍGUEZ LOREDO** autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra titulada:

ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE SECUNDARIA

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

☒ para obtener el

Elige 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,

KARYME ADAIA RODRÍGUEZ LOREDO

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: ckyas@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx

San Luis Potosí, S.L.P.; a 09 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. RODRIGUEZ LOREDO KARYME ADAIA
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:

ESTRATEGIAS PARA 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 Título 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



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. ELIDA GODINA BELMARES
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEFICENCIA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. KLAUDIA-TATIANA DAYANIRA DÍAZ PÉREZ



AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es dedicado en primer lugar a Dios por ser mi guía y mi protector, por todo lo que ha permitido alcanzar, por todas las bendiciones que ha permitido que lleguen a mi vida. Gracias por cada paso que me has permitido dar, por las bendiciones visibles y aquellas que solo el alma puede sentir. Gracias por sostenerme en la incertidumbre, por darme luz en los días más oscuros y por nunca soltar mi mano.

A mi hermana, que ha caminado conmigo en todas las etapas de esta travesía. Gracias por tu compañía, por tus gestos, tus palabras y tu fe en mí. Eres parte fundamental de este logro y mi mayor deseo es ser inspiración para ti, así como tú lo has sido para mí.

A mis padres, mi motor más grande. Gracias por su amor incondicional, por sus sacrificios silenciosos, por ser ejemplo de entrega, lucha y constancia. Ustedes me enseñaron a creer, a soñar y a levantarme cada vez que la vida me puso a prueba. Este triunfo es tan mío como suyo.

A mi abuelita María Magdalena, por estar presente en todas las etapas de mi vida con su amor inagotable, sus palabras sabias y su ternura que abraza incluso en la distancia. Gracias por tus oraciones, por tus consejos y por ser ese abrazo del alma que siempre reconforta. Tu amor ha sido uno de los más puros y constantes regalos que he tenido en esta vida.

A mi padrino David Loredó, que ha sido como un segundo padre para mí. Gracias por estar presente en momentos clave, por tus enseñanzas, por tu cariño firme y protector, por apoyarme sin condiciones y por demostrarme siempre lo que significa la verdadera familia. Gracias por creer en mí.

A los doctores y a todo su equipo médico, que con su dedicación y profesionalismo me devolvieron la salud y, con ello, la oportunidad de

seguir escribiendo mi historia. Gracias por darme una segunda oportunidad de vivir.

A mi asesora de documento, la maestra Klaudia Tatiana Dayanira Díaz Pérez, por su invaluable apoyo, su compromiso, paciencia y entrega durante la elaboración de mi documento de titulación. Su guía no solo fortaleció mis habilidades académicas, sino también mi confianza. Gracias por creer en mí, por retarme y por enseñarme a ver más allá de lo evidente. Su influencia marcará por siempre mi camino profesional.

A la maestra Miriam Castillo, quien despertó en mí la vocación de enseñar con amor y compromiso. Gracias por ser un ejemplo vivo de lo que significa ser docente con el corazón.

A mis amigos Monserrat, Javier, Yoan y Betzabe, gracias infinitas por su compañía, por su apoyo constante y por su capacidad de estar, aún en el silencio. Su presencia me sostuvo cuando más lo necesitaba y su amistad ha sido una de las bendiciones más grandes de este camino.

Y a ti Jael Compean que ya no estás en este plano, pero sigues siendo mi luz, mi ángel, mi protección. Aprender a vivir sin ti ha sido una de las pruebas más difíciles, pero saber que me acompañas desde donde estés me da paz. Gracias por tu amor eterno, por ser mi guía invisible y por no dejarme sola nunca.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	8
Ubicación geográfica.....	8
Contexto social.....	9
Características internas y organización	10
Características grupales	12
Justificación de la relevancia del tema.....	13
Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.....	16
Problemática planteada.....	18
Objetivo general:.....	20
Objetivos específicos:	20
Competencias desarrolladas durante la práctica	21
II. PLAN DE ACCIÓN	23
Fundamentación del Examen Diagnóstico de Comprensión Lectora.....	25
Mi Rúbrica para Evaluar los Niveles de Lectura	25
Conclusión del diagnóstico inicial.....	27
Descripción y Focalización del Problema:.....	27
Propósitos del Plan de Acción:.....	29
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA	33
Actividad 1	33
Actividad 2	35
Actividad 3	37
Actividad 4	40
Actividad 5	42
Diagnóstico final	46
Evaluación del diagnóstico final.....	46
Conclusión del diagnóstico final.....	48
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	49
V. REFERENCIAS.....	54
VI. ANEXOS.....	56

Anexo 1. Imagen de la escuela.....	56
Anexo 2. Ubicación geográfica	57
Anexo 3. Cronograma de actividades.....	58
Anexo 4. Examen diagnóstico.....	60
Anexo 5. Rúbrica para evaluar examen diagnóstico.....	64
Anexo 6. Ejemplo del examen diagnóstico inicial	65
Anexo 7. Plan de acción de actividades.....	69
Anexo 8. Material, actividad 1	72
Anexo 9 Material, actividad 2	79
Anexo 10 Material, actividad 3.....	92
Anexo 11. Material, actividad 4.....	93
Anexo 12. Material, actividad 5.....	95
Anexo 13. Lista de cotejo, actividad 1	97
Anexo 14. Evidencia de la actividad 1	98
Anexo 15. Rúbrica, actividad 2	99
Anexo 16, Evidencia del actividad 2	100
Anexo 17. Lista de cotejo, actividad 3	101
Anexo 18, Evidencia de la actividad 3	102
Anexo 19. Rúbrica, actividad 4	103
Anexo 20. Evidencia de la actividad 4	104
Anexo 21. Lista de cotejo, actividad 5	105
Anexo 22. Evidencia de la actividad 5	106
Anexo 23. Diagnóstico final	107
Anexo 24. Rúbricas para evaluar diagnóstico final	109
Comprensión Literal (4 preguntas).....	109
Comprensión Inferencial (3 preguntas)	109
Comprensión Crítica (3 preguntas)	109

I. INTRODUCCIÓN

Ubicación geográfica

La Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres forma parte del sistema de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE), identificada con la clave 24DES0027G. (Anexo 1). Se ubica en la zona urbana de San Luis Potosí, en la calle Fuente del Olimpo No. 100, colonia Balcones del Valle, 3ª sección, en un entorno que combina tranquilidad residencial con accesibilidad urbana. (Anexo 2)

La mayoría de los estudiantes llega a la escuela en coche particular de sus padres. Esta elección puede deberse a la comodidad y flexibilidad que ofrecen los vehículos particulares, así como a la seguridad que los padres buscan proporcionar a sus hijos durante sus traslados. Un número significativo de estudiantes utiliza también el transporte público, principalmente los camiones urbanos. Las rutas 02, 17, 19 y 27 son las más usadas, pues pasan por puntos estratégicos de la ciudad y dejan a los alumnos a unas cuadas de la escuela, facilitando su acceso.

Como complemento a estas opciones, la Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres cuenta con servicio propio de transporte escolar, con tres autobuses de 40 asientos cada uno. Estas unidades cubren rutas que conectan la escuela con comunidades cercanas como Tierra Blanca, Nueva Progreso, Las Flores, Avenida Salk y Avenida Himno Nacional.

Este servicio resulta valioso para las familias por ser más económico que el transporte público y estar diseñado exclusivamente para estudiantes de la institución. Al ofrecer transporte accesible y seguro, la escuela facilita el acceso a la educación y ayuda a reducir la congestión vehicular en los alrededores durante las horas de entrada y salida.

La variedad de opciones de transporte muestra el compromiso de la administración escolar para garantizar que todos los estudiantes puedan acceder a la educación de manera oportuna y eficiente. La institución no

solo busca ofrecer un entorno de aprendizaje seguro y acogedor, sino que también atiende las necesidades prácticas de estudiantes y familias, contribuyendo a la formación integral de los jóvenes en la comunidad de Balcones del Valle.

La Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres destaca por su ubicación estratégica y diversas opciones de transporte, lo que la hace accesible para todos los estudiantes de la zona. La combinación de vehículos particulares, transporte público y servicio de transporte escolar asegura que los alumnos puedan asistir a clases de manera regular y sin contratiempos.

Contexto social

La colonia Balcones del Valle es una zona residencial formada principalmente por viviendas unifamiliares, lo que genera un ambiente tranquilo y ordenado. Esta calma resulta favorable para el funcionamiento de la escuela, pues el entorno carece de comercios cercanos que pudieran distraer a los estudiantes durante las horas de entrada y salida.

Esta tranquilidad se altera al terminar las clases en ambos turnos, cuando vendedores ambulantes se establecen cerca de la escuela. Estos comerciantes ofrecen sobre todo comida chatarra, lo que supone una tentación para los alumnos.

Un rasgo destacado del entorno escolar es la cercanía del Parque Tangamanga 1, espacio recreativo convertido en punto de encuentro para los estudiantes durante recesos o suspensiones de clases. En este parque, los alumnos realizan diversas actividades, desde juegos de pelota hasta ensayos de tablas y bailes rítmicos para presentaciones escolares. Estas interacciones fomentan la cohesión social entre estudiantes y promueven estilos de vida activos y saludables.

Sobre la percepción de los vecinos acerca de la vida en Balcones del Valle, la mayoría señala como inconveniente el aumento del tráfico durante

las horas de entrada y salida de la escuela. Sin embargo, muchos destacan la actitud amable y respetuosa de los estudiantes, indicando que rara vez ocurren problemas o riñas. Este comportamiento refleja un sentido de comunidad y respeto mutuo entre alumnos y residentes. Tanto la colonia como la escuela se caracterizan por estar casi libres de grafitis, lo que indica compromiso con la preservación del entorno y una actitud positiva hacia la institución educativa.

Un problema recurrente que afecta tanto a vecinos como a la administración escolar es la escasez de agua potable. Esta situación obliga a residentes y escuela a comprar pipas de agua, lo que supone un gasto adicional y dependencia de recursos externos. La falta de apoyo del municipio e Interapas para resolver este problema ha llevado a la comunidad a buscar soluciones alternativas y mantenerse unidos en la búsqueda de acceso adecuado al agua.

La colonia Balcones del Valle ofrece un entorno tranquilo que favorece la educación, pese a desafíos como la escasez de agua y la presencia de vendedores ambulantes. El respeto y amabilidad de los estudiantes, junto con la cercanía de espacios recreativos como el Parque Tangamanga 1, contribuyen a una comunidad donde prevalecen valores de convivencia y colaboración.

Características internas y organización

La Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres opera en dos turnos para atender a numerosos estudiantes. El turno matutino va de 7:20 am a 1:30 pm, mientras el vespertino abarca de 1:50 pm a 7:00 pm. Durante el invierno, se ajusta el horario, iniciando el turno matutino a las 8:00 am, sin modificar la hora de salida. La escuela ofrece talleres extracurriculares que extienden el horario escolar una hora más, brindando a los estudiantes oportunidades adicionales de aprendizaje y desarrollo en diversas áreas.

El turno matutino cuenta con 18 grupos de estudiantes, atendidos por un equipo de 35 docentes altamente capacitados. La administración escolar

se compone de un director, un subdirector, tres prefectos y especialistas que incluyen un dentista, una trabajadora social, una psicóloga, un orientador vocacional, y cuatro personas encargadas de funciones administrativas. En total, la institución cuenta con 52 empleados que trabajan juntos para garantizar un ambiente educativo seguro y propicio para el aprendizaje.

Las instalaciones de la escuela son amplias y variadas, con cuatro edificios que albergan un auditorio, una cancha deportiva y veinticuatro aulas digitales equipadas con proyectores. Estos recursos tecnológicos permiten a los docentes incorporar métodos de enseñanza innovadores y atractivos, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje de los alumnos. La escuela dispone también de tres laboratorios especializados, un área para trabajo social y psicología, y un consultorio dental, lo que destaca el enfoque integral de la educación brindada en la institución.

Un recurso importante en la Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres es su biblioteca, utilizada principalmente para actividades relacionadas con la asignatura de español. Gracias a donaciones de alumnos y colaboraciones de dependencias gubernamentales, el acervo bibliográfico de la escuela ha crecido, proporcionando a los estudiantes variedad de materiales de lectura que fomentan este hábito y el desarrollo de habilidades lingüísticas.

La escuela se distingue por su enfoque inclusivo, atendiendo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) a través del departamento de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular). Este departamento colabora estrechamente con docentes y familias, realizando seguimientos y ajustando estrategias de enseñanza según las necesidades individuales de cada estudiante. Este compromiso con la inclusión asegura que todos los alumnos, sin importar sus circunstancias, tengan acceso a educación de calidad.

La Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres no solo se centra en el desarrollo académico de sus estudiantes, sino que se preocupa por su bienestar emocional y social. La combinación de un equipo docente comprometido, instalaciones adecuadas y enfoque inclusivo hace de esta institución un lugar propicio para el crecimiento y formación integral de los jóvenes de la comunidad.

Características grupales

El grupo de segundo año "D" de la Escuela Secundaria General Potosinos Ilustres está formado por 39 estudiantes, 22 varones y 17 mujeres, con edades entre 13 y 14 años.

A lo largo del ciclo escolar, se ha observado que los estudiantes tienden a distraerse con facilidad. Sin embargo, con un enfoque en motivación y palabras de aliento, su rendimiento académico ha mejorado notablemente. Al inicio del ciclo, muchos alumnos no entregaban trabajos; con el tiempo, comenzaron a completar sus tareas y obtener calificaciones aprobatorias. Este progreso indica su capacidad de adaptación y crecimiento, así como el impacto positivo de las estrategias de enseñanza implementadas.

Las dinámicas grupales han evolucionado significativamente. Al principio, los estudiantes solían mantenerse aislados, pero hacia el final del ciclo escolar, se ha notado mayor interacción y colaboración entre ellos. Este cambio ha contribuido a un mejor ambiente de aprendizaje y ha fomentado habilidades sociales importantes para su vida cotidiana.

Entre los estudiantes, se ha identificado a uno con necesidades médicas especiales, quien ha tenido inasistencias frecuentes. Aunque estas ausencias han afectado su progreso académico, el estudiante muestra entusiasmo admirable y, pese a sentirse nervioso, se esfuerza por mantenerse al día con sus estudios. Para atender a este estudiante y otros con necesidades especiales, se han realizado modificaciones en evaluaciones y ajustado tiempos de entrega de trabajos, garantizando acceso equitativo a la educación.

El grupo presenta cierta fragmentación, con estudiantes que tienden a formar "grupos" según género o afinidad académica. Sin embargo, esta dinámica no ha impactado negativamente su comportamiento en clase ni la colaboración entre compañeros. El entorno de respeto y responsabilidad promovido por la escuela ha favorecido un clima de aprendizaje positivo, donde se valoran las diferencias y se fomenta la inclusión.

Los estudiantes destacan la dedicación de sus profesores, quienes rara vez faltan a clase y muestran compromiso con su educación. El personal directivo y docente mantiene comunicación abierta y constante con los padres, asegurando el bienestar académico y emocional de los alumnos. Este vínculo resulta fundamental para abordar cualquier desafío y contribuye a crear un ambiente escolar donde cada estudiante se sienta apoyado y motivado para alcanzar su máximo potencial.

El grupo de segundo año "D" ejemplifica cómo, mediante atención personalizada, apoyo y creación de un ambiente inclusivo, pueden superarse los obstáculos del proceso educativo, asegurando que todos los estudiantes tengan oportunidad de crecer y desarrollarse en un contexto favorable.

Justificación de la relevancia del tema

Paulo Freire (1970), en su obra *Pedagogía del oprimido*, destaca la importancia de la lectura no solo como habilidad técnica, sino como herramienta para comprender el mundo, cuestionarlo y transformarlo. Freire señala que leer no es simplemente interpretar palabras, sino que implica un proceso profundo de reflexión sobre la realidad. Para él, la lectura es una práctica liberadora que permite a los individuos acceder al conocimiento crítico y cuestionar las estructuras de poder que los oprimen.

Este enfoque subraya que la comprensión lectora va más allá de la decodificación de símbolos y letras: es una vía para que los estudiantes se

apropien del conocimiento y puedan transformarlo en un acto consciente y transformador.

El informe del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) de la OCDE (2018) también destaca que los bajos niveles de comprensión lectora tienen impacto directo en el rendimiento académico y en la capacidad de los estudiantes para resolver problemas complejos. Este informe revela que los estudiantes con deficiencias en esta habilidad suelen tener dificultades en otras áreas del conocimiento, lo que limita su capacidad para desenvolverse eficientemente en el mundo académico y laboral.

Jean Piaget (1972) argumenta que el aprendizaje se produce a través de la interacción activa entre el individuo y su entorno, y la lectura es un vehículo fundamental en este proceso. Según Piaget, la comprensión lectora implica la construcción de esquemas cognitivos que permiten al individuo organizar y asimilar nueva información. Para Piaget, el lector no es un receptor pasivo de información, sino un agente activo que transforma la experiencia lectora en conocimiento a través de la interacción con el texto y la reflexión personal. De esta forma, la comprensión lectora se convierte en herramienta esencial para el desarrollo de las funciones cognitivas superiores, permitiendo al individuo avanzar en sus procesos de pensamiento y comprensión del mundo.

Por su parte, Lev Vygotsky (1978) enfatiza el papel del entorno social y el lenguaje en el desarrollo de la comprensión lectora. Para Vygotsky, el aprendizaje es un proceso mediado socialmente, en el cual los estudiantes se apropian de nuevas habilidades a través de la interacción con otros y con los textos. En su concepto de la "zona de desarrollo próximo" (ZDP), Vygotsky sugiere que los estudiantes pueden alcanzar niveles más altos de comprensión lectora si reciben apoyo adecuado, lo que subraya la importancia del rol del docente y los compañeros en la facilitación del aprendizaje.

La lectura, en este sentido, no es solo un acto individual, sino una actividad compartida en la que la mediación social desempeña un papel crucial en el desarrollo de la comprensión crítica y reflexiva.

De acuerdo con Solé (1992), la comprensión lectora no es un proceso automático, sino que implica la activación de diversas estrategias cognitivas que permiten al lector interactuar de manera activa con el texto. Solé menciona que la comprensión depende de la capacidad del lector para anticipar, formular hipótesis, comprobarlas y extraer inferencias. Esta interacción entre lector y texto es esencial para la construcción de significados profundos y duraderos. Solé resalta que la enseñanza de estrategias de comprensión lectora debe ser explícita, ya que no todos los estudiantes las desarrollan de manera natural.

Daniel Cassany (1999), en su obra Enseñar lengua, argumenta que la comprensión lectora implica habilidades cognitivas complejas que permiten al lector reconstruir el texto y extraer significado a partir de él. Según Cassany, leer implica "hacer inferencias, formular hipótesis, comprobarlas y reconstruir significados" (p. 58), lo que resalta la importancia de desarrollar estrategias de lectura que ayuden a los estudiantes a abordar los textos de manera crítica y reflexiva. Cassany sugiere que el desarrollo de estas habilidades debe ser un proceso continuo a lo largo de la educación, puesto que la lectura crítica es un factor decisivo para el éxito académico y personal.

Isabel Solé (1997) también insiste en la importancia de enseñar a los estudiantes a utilizar estrategias que faciliten la comprensión lectora. En su libro Estrategias de lectura, señala que los buenos lectores son aquellos que logran planificar su lectura, seleccionando las estrategias más adecuadas dependiendo del tipo de texto y del propósito de la lectura. Para Solé, es crucial que los docentes no solo enseñen a leer, sino a comprender y a utilizar la lectura como herramienta de aprendizaje y de crítica.

Otro autor relevante en el ámbito de la lengua española es Juan Cervera (1984), quien en su obra *Didáctica de la lectura* resalta que la lectura es un proceso interactivo en el cual el lector tiene un rol activo al construir significados a partir del texto. Cervera argumenta que la enseñanza de la lectura no debe centrarse únicamente en la decodificación, sino en la interpretación crítica y reflexiva de lo que se lee. Señala que la comprensión lectora es clave para el éxito académico y debe ser promovida en todos los niveles educativos.

Teresa Colomer (2002), en su obra *La enseñanza de la literatura en la educación secundaria*, sostiene que el enfoque didáctico en torno a la lectura debe centrarse no solo en la técnica de la lectura, sino en su dimensión interpretativa. Colomer afirma que la lectura literaria es una vía fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora, pues fomenta la capacidad de los estudiantes para interpretar, reflexionar y establecer conexiones entre el texto y su experiencia personal o cultural.

Pérez Abril (2015), en su artículo sobre la enseñanza de la comprensión lectora en el ámbito escolar, destaca que la falta de desarrollo de esta habilidad en los primeros años de escolaridad genera dificultades en el aprendizaje de otras materias. Argumenta que los docentes deben enfocarse en la enseñanza de estrategias lectoras a través de la práctica constante y la exposición a una variedad de textos, lo cual permitirá que los estudiantes amplíen su capacidad de análisis y reflexión.

Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación

Como docente, mi interés por este tema radica en la intención de mejorar las competencias lectoras de los alumnos, ya que estas son fundamentales no solo para su éxito académico, sino también para su desarrollo personal y social. La comprensión lectora se ha convertido en un indicador clave de la capacidad de los estudiantes para interactuar con el mundo que les rodea

y tomar decisiones informadas. Sin embargo, a lo largo de mi práctica profesional, he observado que muchos alumnos pueden leer, pero no siempre comprenden lo que están leyendo, lo que limita su capacidad para aplicar el conocimiento en la vida diaria. Este fenómeno no solo repercute en su desempeño escolar, sino que también les impide aprovechar la lectura como herramienta valiosa para el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Según la investigación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018), los bajos niveles de comprensión lectora afectan directamente el rendimiento académico y limitan las oportunidades futuras de los estudiantes. La organización señala que la lectura es esencial no solo para el aprendizaje en el aula, sino también para el desarrollo de habilidades necesarias en el entorno laboral y en la vida cotidiana. Así, los estudiantes que carecen de habilidades de comprensión lectora pueden enfrentarse a dificultades en el acceso a información crítica y en la toma de decisiones, lo que puede repercutir en su desarrollo personal y social.

La importancia de la comprensión lectora ha sido ampliamente discutida en la literatura educativa. Solé (1992) enfatiza que la comprensión lectora no es un acto simple, sino un proceso complejo que involucra habilidades cognitivas como la inferencia, la síntesis y la evaluación. Este proceso permite a los estudiantes integrar nueva información con sus conocimientos previos, lo cual es esencial para su aprendizaje significativo. La habilidad de relacionar la lectura con experiencias previas es crucial para el desarrollo de un pensamiento crítico que les permita cuestionar y reflexionar sobre su entorno (Vygotsky, 1978).

Cassany (2006) destaca que los docentes tienen la responsabilidad de diseñar estrategias que no solo enseñen a decodificar, sino también a interpretar y reflexionar sobre lo leído. Este enfoque implica que los

alumnos deben ser lectores activos, capaces de "desentrañar lo implícito, captar matices y evaluar lo que se les presenta" (Cassany, 2006).

Para fomentar esta capacidad, es fundamental implementar actividades que promuevan el diálogo, el análisis crítico y la interacción con el texto. La literatura sugiere que el uso de estrategias como la lectura compartida, la discusión grupal y la escritura reflexiva puede facilitar el desarrollo de competencias lectoras (Pérez Abril, 2015).

En este sentido, Freire (1970) argumenta que la lectura debe ser un acto de transformación que empodere a los estudiantes para cuestionar y comprender su realidad. La pedagogía crítica que propone Freire resalta la necesidad de formar lectores que no solo consuman información, sino que también sean capaces de reflexionar críticamente sobre ella, promoviendo una actitud activa frente al aprendizaje.

Como docente, mi responsabilidad es ofrecer estas herramientas y estrategias que faciliten el desarrollo de competencias lectoras, contribuyendo así a una educación integral que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Problemática planteada

La problemática de la falta de comprensión lectora tiene una trascendencia que va más allá del ámbito educativo, ya que repercute en el desarrollo integral de los estudiantes y en su inserción en la vida social, cultural y económica. En el contexto educativo, esta carencia limita el desempeño en prácticamente todas las asignaturas, pues la lectura es una herramienta fundamental para adquirir y construir conocimiento. Como señala el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), las bajas competencias lectoras dificultan la apropiación de habilidades críticas, como el análisis y la resolución de problemas, que son esenciales para el aprendizaje significativo.

La falta de comprensión lectora también afecta la formación de ciudadanos capaces de participar activamente en una sociedad democrática. Según Freire (1970), la lectura no se limita a la decodificación de palabras, sino que implica la lectura del mundo, es decir, la capacidad de interpretar, cuestionar y transformar la realidad.

Si los estudiantes no desarrollan estas habilidades, su participación en procesos de toma de decisiones y en debates sociales se verá restringida, perpetuando desigualdades y limitando su potencial como agentes de cambio.

El impacto económico de este problema es significativo. Una población con bajos niveles de comprensión lectora enfrenta dificultades para adaptarse a las demandas de un mercado laboral que exige habilidades de pensamiento crítico, comunicación efectiva y resolución de problemas complejos.

Según la OCDE (2019), los países con altos índices de analfabetismo funcional enfrentan retos en términos de productividad y competitividad, lo que subraya la necesidad de invertir en estrategias educativas que fomenten esta competencia desde edades tempranas.

La trascendencia de la problemática radica también en su carácter estructural. Como menciona Cassany (1999), la falta de estrategias efectivas para procesar la información no es únicamente un problema del estudiante, sino también del sistema educativo, que debe garantizar métodos de enseñanza que promuevan la comprensión profunda y la interacción crítica con los textos.

En este sentido, la enseñanza de estrategias lectoras no debe considerarse una tarea exclusiva de los profesores de lengua, sino que debe ser integrada de manera transversal en todas las áreas curriculares.

La falta de comprensión lectora es un problema de gran envergadura que afecta múltiples dimensiones del desarrollo personal y social. Su atención requiere un enfoque integral que contemple estrategias pedagógicas efectivas, el involucramiento de todos los actores educativos y una visión a largo plazo que priorice esta habilidad como eje central de la formación académica y ciudadana.

Objetivo general:

- Este documento tiene como objetivo diseñar y aplicar una serie de actividades didácticas que permitan a los estudiantes mejorar su comprensión lectora, facilitando su capacidad para interpretar y analizar textos de manera efectiva.

Objetivos específicos:

1. Evaluar la comprensión literal del texto: Las preguntas del examen buscan identificar la capacidad del estudiante para reconocer el tema principal, extraer información explícita del texto y relacionar características con cada estación.
2. Promover el análisis e interpretación: Las preguntas de interpretación invitan a los estudiantes a reflexionar sobre cómo las estaciones afectan las emociones humanas y cómo el cambio climático altera los ciclos naturales.
3. Desarrollar habilidades de síntesis: El examen también incluye preguntas abiertas y actividades como la creación de un mapa conceptual y la clasificación de información, para evaluar la capacidad del estudiante de organizar y sintetizar el contenido del texto.
4. Fortalecer el pensamiento crítico: Las preguntas invitan a los estudiantes a reflexionar sobre cómo el cambio climático y las estaciones les afectan personalmente, fomentando la relación entre el contenido del texto y sus experiencias.
5. Fomentar la expresión escrita: A través de preguntas abiertas que requieren opiniones personales, el examen busca mejorar la

capacidad de los estudiantes para redactar y estructurar sus ideas de manera clara y coherente.

6. Desarrollar habilidades de inferencia textual: Diseñar actividades que permitan a los estudiantes deducir significados implícitos en los textos, fortaleciendo su capacidad para interpretar información no explícita.
7. Fortalecer la capacidad de análisis crítico: Implementar estrategias que inviten a los estudiantes a cuestionar y evaluar el contenido de los textos, conectándolos con situaciones reales o personales.
8. Fomentar el trabajo colaborativo: Proponer actividades que involucren dinámicas grupales para resolver problemas de comprensión lectora, promoviendo la cooperación y la comunicación efectiva entre los alumnos.
9. Incentivar la creatividad en la interpretación de textos: Introducir tareas que permitan a los estudiantes expresar sus interpretaciones de manera creativa, a través de dibujos, relatos o dramatizaciones.
10. Promover la reflexión sobre el impacto cultural y social de la lectura: Diseñar actividades que lleven a los estudiantes a reflexionar sobre cómo la comprensión lectora puede influir en su vida diaria y en su interacción con su entorno social y cultural.

Competencias desarrolladas durante la práctica

Durante el desarrollo de mi práctica docente, fue posible identificar y fomentar una variedad de competencias tanto genéricas como profesionales, lo cual contribuyó de manera significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje. En lo que respecta a las competencias genéricas, se trabajó de forma especial en la capacidad de los estudiantes para resolver problemas y tomar decisiones utilizando el pensamiento crítico y creativo. A lo largo de las diferentes sesiones, se diseñaron actividades que exigían de los alumnos un análisis profundo de los textos, promoviendo la reflexión, la argumentación y la búsqueda de múltiples interpretaciones. Estas actividades, más allá de su finalidad académica, desafiaron a los estudiantes a pensar de manera autónoma, cuestionar lo leído y proponer

soluciones creativas a problemas de comprensión lectora, favoreciendo así su desarrollo integral.

Por otra parte, en cuanto a las competencias profesionales del docente, se trabajó de manera consciente en la identificación de los procesos de aprendizaje de los alumnos y en la generación de estrategias pedagógicas orientadas a su desarrollo cognitivo y socioemocional. A través de una observación constante y atenta, se pudieron detectar dificultades específicas en el nivel de comprensión lectora de algunos estudiantes, así como ciertos factores emocionales que influían en su desempeño escolar. Frente a esta realidad, se implementaron intervenciones personalizadas que incluyeron el uso de recursos didácticos lúdicos y la creación de un entorno de aprendizaje seguro y estimulante. Estas acciones no solo impactaron positivamente en el rendimiento académico, sino también en el bienestar emocional de los alumnos, fortaleciendo su autoestima, motivación y confianza para participar activamente en clase.

El presente documento tiene como objetivo principal describir un conjunto de estrategias de comprensión lectora, diseñadas para ser aplicadas mediante juegos didácticos y actividades colaborativas. Estas estrategias se inspiran en los planteamientos de Daniel Cassany (2006), quien sostiene que los juegos y las dinámicas grupales no solo hacen el aprendizaje más ameno, sino que también favorecen una comprensión profunda y significativa de los contenidos. Entre las actividades propuestas se encuentran el "Rompecabezas literario" y el "Círculo de lectura", las cuales promueven no solamente la mejora de la comprensión lectora, sino también el desarrollo de habilidades sociales clave como la cooperación, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo. (Anexo 3)

El contenido abordado se centra en analizar cómo estas estrategias pueden incidir en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, con especial énfasis en su capacidad para interpretar críticamente los textos que leen. Además, se evalúa su potencial para fomentar una actitud

reflexiva y participativa frente al conocimiento, preparándolos no solo para enfrentar desafíos escolares, sino también para desenvolverse de manera crítica en contextos cotidianos y futuros.

II. PLAN DE ACCIÓN

En el marco del desarrollo de competencias lectoras y de pensamiento crítico en los estudiantes, se diseñó un examen diagnóstico a partir de la lectura "El impacto de las estaciones en la vida cotidiana" (González, 2019). Este instrumento, conformado por un cuestionario de 20 preguntas, tiene como propósito evaluar diversas habilidades vinculadas con la comprensión, análisis e interpretación de textos informativos, así como fomentar la reflexión sobre fenómenos naturales y culturales que influyen en la vida diaria.

El examen fue estructurado en torno a seis ejes fundamentales: comprensión del texto, interpretación y análisis, habilidades de redacción, organización de la información, pensamiento crítico y conocimiento general. Cada uno de estos aspectos busca no solo medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, sino también su capacidad para vincular el contenido con experiencias personales, conocimientos previos y problemáticas actuales como el cambio climático. De este modo, el diagnóstico permite obtener una visión integral de las habilidades comunicativas y cognitivas del alumnado, y sirve como punto de partida para orientar futuras estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Diseño un examen diagnóstico basado en la lectura titulada "El impacto de las estaciones en la vida cotidiana" (González, 2019), que consistió en un cuestionario de 20 preguntas organizadas para evaluar diversas habilidades y competencias relacionadas con la comprensión y análisis del texto.

Los aspectos abordados en el examen fueron los siguientes:

1. Comprensión del Texto:

- Identificación del tema principal.
 - Reconocimiento de ideas y conceptos clave.
 - Comprensión de la relación entre las estaciones y sus características.
2. Interpretación y Análisis:
- Interpretación de sentimientos y emociones asociados a cada estación.
 - Análisis de la influencia del cambio climático en las estaciones.
 - Evaluación de la relación entre las estaciones y festividades culturales.
3. Habilidades de Redacción:
- Expresión de opiniones personales sobre el cambio de estaciones y sus efectos.
 - Resumen de las ideas principales del texto.
4. Organización de la Información:
- Clasificación de información según categorías específicas (estaciones del año, características, efectos del cambio climático).
 - Creación de un mapa conceptual que represente las ideas del texto.
5. Pensamiento Crítico:
- Reflexión sobre cómo el cambio climático puede afectar las estaciones y el medio ambiente.
 - Relación entre experiencias personales y conceptos del texto.
6. Conocimiento General:
- Reconocimiento de festividades relacionadas con las estaciones.
 - Comprensión de términos específicos como "depresión estacional".

Este examen tiene como objetivo no solo medir la capacidad de los estudiantes para comprender un texto, sino también su habilidad para

relacionar información y reflexionar sobre temas importantes como el medio ambiente y la cultura.

Fundamentación del Examen Diagnóstico de Comprensión Lectora

El examen diagnóstico que he diseñado tiene como objetivo principal evaluar múltiples habilidades cognitivas y de comprensión lectora en mis estudiantes. Estas habilidades están específicamente relacionadas con la identificación, análisis y reflexión sobre un texto que aborda el impacto de las estaciones del año en las personas y el medio ambiente.

He seleccionado deliberadamente un tema cotidiano como las estaciones del año, combinándolo con elementos de actualidad como el cambio climático y referencias a festividades culturales por las siguientes razones pedagógicas:

1. **Accesibilidad cognitiva:** Permite que todos mis estudiantes tengan un punto de entrada al texto, independientemente de su nivel previo.
2. **Conexión personal:** Facilita que los alumnos relacionen sus experiencias propias con el contenido.
3. **Multidimensionalidad:** Ofrece capas de análisis que van desde lo literal hasta lo crítico-reflexivo.
4. **Relevancia contemporánea:** La inclusión del cambio climático proporciona un elemento de pensamiento crítico actual.

Este diseño me permite evaluar tanto la capacidad de comprensión básica como las habilidades más complejas de análisis crítico, siguiendo la perspectiva teórica de Isabel Solé y Paulo Freire (Anexo 4).

Mi Rúbrica para Evaluar los Niveles de Lectura

He elaborado una rúbrica integral basándome en los niveles de comprensión lectora propuestos por Isabel Solé (literal, inferencial y crítico) y complementándolos con las dimensiones de lectura establecidas por

Paulo Freire (lectura del mundo y lectura crítica). Esta integración me permite evaluar tanto los aspectos técnicos de la comprensión como la capacidad de mis alumnos para conectar el texto con su realidad social.

La rúbrica que he diseñado establece claramente los indicadores de logro para cada nivel, lo que me facilita determinar con precisión en qué etapa de desarrollo lector se encuentra cada uno de mis estudiantes. Los resultados obtenidos mediante esta herramienta me han permitido identificar las áreas específicas que requieren mayor atención en mi intervención pedagógica (Anexo 5).

A continuación, presento la distribución de mis alumnos según los niveles de comprensión lectora identificados en el diagnóstico inicial:

Tabla 1. Mis Resultados de los Alumnos (Según Niveles de Lectura)

Nivel de comprensión	Porcentaje de alumnos	Características observadas
Nivel Literal	12.82%	Pueden identificar información explícita pero muestran dificultades para ir más allá del texto
Nivel Inferencial	46.15%	Logran establecer algunas relaciones implícitas y hacer deducciones sencillas
Nivel Crítico	28.21%	Consiguen analizar, evaluar y asumir una postura frente al texto

Figura 1. Distribución de alumnos con menor desempeño por nivel de lectura.



Nota: gráfica con el porcentaje de los alumnos que se encuentran en cada uno de los tres niveles de comprensión lectora.

Conclusión del diagnóstico inicial

El diagnóstico inicial aplicado ha permitido contar con una imagen clara y precisa del nivel de comprensión lectora de mis estudiantes y de este modo identificar tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad. Mientras la mayoría de ellos se encuentra en el nivel literal, una proporción significativa alcanza un nivel inferencial y crítico. Esta información resulta esencial en tanto evidencia la necesidad de utilizar estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de habilidades de análisis, inferencia y pensamiento crítico.

También, la elección de un tema al que cualquier persona pueda acceder y que fomente un debate acerca del presente camino profesional, use una rúbrica basada en las propuestas de Isabel Solé y del grande de la pedagogía brasileña Paulo Freire, enriquece el proceso de evaluación al posibilitar medir no solo el entendimiento técnico del texto, sino el pensamiento crítico y su relación con la realidad social de los estudiantes. (Anexo 6)

Descripción y Focalización del Problema:

El diagnóstico realizado en el grupo de 2ºD de secundaria evidenció que los estudiantes presentan dificultades significativas en cuanto a la

comprensión lectora. Este problema se refleja en su capacidad limitada para identificar las ideas principales, comprender la estructura de los textos y realizar inferencias adecuadas a partir de lo leído. Al enfrentar preguntas de interpretación o análisis, muestran vacilaciones al intentar conectar la información del texto con sus propios conocimientos previos, lo que limita su capacidad de reflexión crítica y profundización.

Otro aspecto relevante que observo es que, cuando se les solicita realizar actividades que requieren el análisis de textos, muchos estudiantes de 2ºD tienen dificultades para identificar el propósito del autor, las intenciones implícitas o las relaciones entre diferentes partes del texto. Esta carencia en las habilidades de lectura crítica se traduce en respuestas superficiales, que demuestran una comprensión más literal que analítica.

Asimismo, detecto una falta de vocabulario y de estrategias de lectura que permitan a los estudiantes enfrentarse de manera más efectiva a textos complejos o de mayor extensión. Esto provoca que se frustren rápidamente ante textos que requieren un mayor esfuerzo cognitivo, limitando su participación en las discusiones o actividades en clase. A su vez, esta falta de habilidades de comprensión lectora impacta su rendimiento académico en diversas áreas, ya que no solo afecta la asignatura de lengua y literatura, sino también otras asignaturas que requieren lectura y análisis de textos.

De esta manera, resaltó la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan las competencias de comprensión lectora de los estudiantes del grupo 2ºD, enfocándose en el desarrollo de habilidades como la identificación de ideas clave, el análisis crítico, y la interpretación profunda de los textos. Esto permitirá a los alumnos mejorar su rendimiento académico y su capacidad para reflexionar sobre diversos temas.

Cassany (1999) explica que "los estudiantes no desarrollan estrategias de comprensión lectora de manera automática, necesitan ser guiados para interpretar, inferir y construir significados a partir de los textos" (p. 58). Esta

falta de habilidades limita la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera crítica con la información, lo cual repercute negativamente en su aprendizaje global.

Propósitos del Plan de Acción:

El objetivo principal del plan de acción es mejorar las habilidades de comprensión lectora a través de estrategias pedagógicas activas que permitan una interacción más profunda con los textos.

Para ello, se han planteado los siguientes propósitos:

1. Fomentar la interpretación crítica de los textos, mediante actividades que inviten a los estudiantes a inferir significados, analizar posturas y establecer relaciones entre el contenido del texto y su contexto, con el fin de desarrollar una comprensión profunda y reflexiva que fortalezca su pensamiento crítico.
2. Desarrollar habilidades de análisis y síntesis, a través de ejercicios que impliquen identificar ideas principales, comparar información, organizar conceptos y elaborar resúmenes, con el objetivo de mejorar la capacidad de los estudiantes para estructurar y comprender la información de forma lógica y coherente.
3. Promover la expresión escrita reflexiva, mediante actividades de redacción que incentiven la formulación de opiniones, argumentos y reflexiones personales basadas en la lectura, con el propósito de fortalecer el pensamiento autónomo y la capacidad de comunicar ideas de manera clara, crítica y fundamentada.

Elabore 5 actividades con fundamento en estrategias pedagógicas propuestas por autores como Solé (1997), Paulo Freire (1970) y Cassany (2006), quienes destacan la importancia de integrar métodos lúdicos, reflexivos y colaborativos para desarrollar la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

Estas actividades consisten en dinámicas interactivas diseñadas para fomentar la comprensión lectora, la organización de información y el trabajo colaborativo. Los estudiantes analizan biografías, clasifican información literaria, crean líneas de tiempo, desarrollan historias compartidas sobre inclusión, y participan en actividades de reflexión crítica, promoviendo la creatividad, el análisis profundo y el respeto por la diversidad. (Anexo 7)

1. El viaje del tiempo: Los estudiantes trabajan en equipos para construir una línea de tiempo interactiva sobre la biografía de un personaje. A partir de una biografía impresa, deben identificar y seleccionar los eventos clave de la vida del personaje, ordenándolos de manera cronológica. Para facilitar esta tarea, se les entregan tarjetas que contienen eventos importantes junto con algunos distractores. Utilizando una cuerda, pinzas o papel kraft, los alumnos colocan las tarjetas en orden, formando una representación visual de la línea de tiempo en el aula.

Propósito:

- Que los estudiantes fortalezcan su comprensión lectora al identificar eventos clave en la vida de un personaje, mediante una dinámica de creación de una línea de tiempo interactiva, para analizar la importancia de los acontecimientos en la biografía

Recursos:

- Biografía impresa.
- Tarjetas con eventos clave y distractores.
- Cuerda, pinzas o papel kraft para construir la línea de tiempo.

(Anexo 8)

2. Exploradores de la cultura: Los estudiantes leen un texto breve sobre una cultura específica y, a partir de la lectura, identifican los elementos más importantes que la representan. Posteriormente, elaboran un cartel decorativo que refleje lo aprendido para compartirlo con el grupo.

Esta actividad busca promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural mediante una expresión creativa y colaborativa.

Propósito:

- Que los estudiantes identifiquen y comprendan aspectos clave de una cultura mediante la lectura de un texto, para luego comunicar lo aprendido de forma creativa, valorando la riqueza de la diversidad cultural.

Recursos:

- Lecturas breves sobre distintas culturas.
- Hojas blancas y de colores.
- Colores, plumones, lápices, tijeras, pegamento.
- Hilo y pinzas para colgar los carteles en el aula. (Anexo 9)

3. Cuento compartido de la inclusión: A través de la colaboración en la escritura y la reflexión conjunta sobre un tema de inclusión, los estudiantes fortalecen su creatividad y comprensión lectora, creando un cuento compartido con un final coherente y participativo.

Propósito:

- Que los estudiantes fortalezcan su creatividad y comprensión lectora, creando un final coherente y colaborativo para un cuento iniciado por ellos, utilizando pistas del texto original y su creatividad, con énfasis en el tema de la inclusión.

Recursos:

- Texto incompleto (inicio del cuento).
- Hojas blancas o cuadernos para redactar.
- Lápices, colores y otros materiales para hacer un dibujo opcional. (Anexo 10)

4. Esquema de mensajes sobre inclusión: Mediante la clasificación y organización de información, los estudiantes trabajan con fragmentos literarios que abordan temas de diversidad e inclusión. Primero, leen y analizan detenidamente cada fragmento para identificar los mensajes más relevantes que transmiten. A continuación, agrupan estos mensajes clave en diferentes categorías según sus características o

temas comunes. Finalmente, organizan sus ideas de manera visual y estructurada, elaborando un esquema que refleja la relación entre las categorías y facilita una comprensión integral del contenido leído.

Propósito:

- Que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis, organización y trabajo en equipo al clasificar información literaria relacionada con la diversidad e inclusión.

Recursos:

- Fragmentos impresos de cuentos y poemas.
- Cuaderno del alumno.
- Lapiceros y colores (opcional). (Anexo 11)

5. Mi helado de la lectura: A través de un trabajo colaborativo de reflexión y análisis del texto, los estudiantes fortalecen su comprensión lectora abordando tres niveles: literal, inferencial y crítico. Utilizan la metáfora del helado como recurso organizador, donde cada capa simboliza un nivel diferente de comprensión, lo que les ayuda a clasificar y ordenar sus ideas de forma visual y clara. Este método facilita que los alumnos profundicen en el significado del texto y, posteriormente, participen en un debate grupal donde comparten sus interpretaciones, enriquecen sus perspectivas y construyen un entendimiento más sólido del contenido.

Propósito:

- Que los estudiantes practiquen la comprensión lectora a través de la identificación y análisis de los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico, usando la metáfora visual del helado para estructurar sus respuestas.

Recursos:

- Texto impreso (cuento, poema, fragmento informativo, etc.).
- Plantilla "Mi helado de la lectura" para completar.
- Material de dibujo (opcional, para decorar el helado). (Anexo 12)

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

Actividad 1

La actividad titulada "El viaje del tiempo" se llevó a cabo el día martes, 18 de febrero del 2025, en el horario de clase de 9:00 a 9:50 horas. Su propósito fue que los estudiantes fortalecieran su comprensión lectora al identificar eventos clave en la vida de un personaje, mediante una dinámica de creación de una línea del tiempo interactiva, para analizar la importancia de los acontecimientos en una biografía.

Apliqué la actividad a los 32 alumnos que asistieron ese día. Los estudiantes trabajaron en equipos para construir una línea del tiempo interactiva sobre la biografía de un personaje, seleccionando y ordenando eventos clave de manera cronológica. Se formaron 8 equipos de 4 integrantes, conforme al total de alumnos presentes. A cada equipo le entregué una mini biografía junto con ocho tarjetas, algunas con eventos clave y otras con distractores.

Diálogo durante el inicio de la clase:

DF: ¡Buenos días, jóvenes!

Alumnos (Ao1): ¡Buenos días, maestra!

DF: Hoy trabajaremos con una actividad que forma parte de mi documento recepcional.

Ao2: ¿Qué es eso?

DF: Es un documento que necesito para titularme, y en él incluyo algunas actividades diseñadas especialmente para ustedes.

Ao3: Entonces, maestra, ¿qué haremos?

DF: ¿Recuerdan que ayer hablamos sobre qué es una biografía? Pues hoy leeremos unas mini biografías y luego construiremos una línea del tiempo.

Ao1: Pero, maestra, no dejó tarea.

DF: Yo les traje todo el material.

Ao1: Bueno.

DF: Vamos a formar equipos de cuatro personas. Necesito ocho equipos en total.

Ao4: ¿Podemos hacer los equipos nosotros?

DF: Sí, pero contaré hasta diez. Si no están listos, yo los formo.

Ao2: ¡Corran!

(Una vez formados los equipos)

DF: Muy bien, ahora les voy a explicar lo que van a hacer. Cada equipo recibirá una mini biografía y ocho tarjetas. Algunas de esas tarjetas contienen eventos importantes de la vida del personaje, y otras son distractores. Ustedes deben leer la biografía y luego seleccionar los eventos correctos. Después, deberán colocarlos en orden cronológico para construir una línea del tiempo clara.

Ao5: ¿Cómo?

Ao6: ¿Solo es acomodarlas?

DF: A ver, escuchen nuevamente: primero leen la biografía, identifican los eventos clave y los separan de los distractores. Luego colocan los eventos correctos en el orden en que ocurrieron, desde el nacimiento hasta los últimos logros del personaje.

Durante el desarrollo de la actividad, observo cómo los estudiantes se sumergían en la lectura de las biografías proporcionadas. Algunos equipos mostraron gran interés por personajes como Marie Curie y Frida Kahlo, generando comentarios sobre sus logros y dificultades. La tarea de discriminar entre eventos reales y distractores resultó un reto cognitivo significativo que requirió una lectura minuciosa y comprensiva de los textos. Los estudiantes debatían entre ellos sobre la relevancia de ciertos acontecimientos y consultaban repetidamente la biografía para verificar sus decisiones, lo que evidenció un proceso activo de comprensión lectora y toma de decisiones colaborativas.

Al concluir el trabajo, los equipos entregaron sus respuestas a la docente, quien procedió a evaluarlas utilizando una lista de cotejo diseñada

específicamente para esta actividad (Anexo 13). Esta evaluación permitió identificar tanto fortalezas como áreas de oportunidad en la comprensión lectora de los estudiantes.

Los resultados de la evaluación mostraron que 8 alumnos, equivalentes al 25% del grupo, tuvieron dificultades iniciales para comprender las instrucciones. Sin embargo, con orientación adicional, lograron completar la actividad satisfactoriamente. El análisis detallado del desempeño grupal reveló aspectos destacables, como el trabajo colaborativo eficiente y la capacidad de dos estudiantes para asumir roles de liderazgo, mostrando habilidades organizativas que favorecieron el trabajo de sus respectivos equipos. (Anexo 14)

Se observa que el grupo trabajó en equipos para organizar eventos clave de una biografía. Destacaron dos alumnos que ayudaron activamente a su equipo, mostrando habilidades organizativas notables. Aunque 8 alumnos (25%) no comprendieron de inmediato las instrucciones, lograron resolver sus dudas con apoyo. Esta actividad me permitió detectar quiénes necesitan reforzar la lectura detallada, pero también evidenció un buen trabajo colaborativo en la mayoría.

Actividad 2

La actividad titulada "Exploradores de la cultura" se llevó a cabo el día miércoles, 20 de febrero del 2025, en el horario de clase de 7:20 a 8:10 horas. Su propósito fue que los estudiantes identificaran y comprendieran aspectos clave de una cultura mediante la lectura de un texto, para luego comunicar lo aprendido de forma creativa, valorando la riqueza de la diversidad cultural.

La actividad fue aplicada a los 36 alumnos que asistieron ese día. Los estudiantes trabajaron de forma individual para realizar un cartel decorativo que reflejara lo aprendido sobre una cultura específica. Cada estudiante eligió una lectura breve sobre una cultura distinta (ej. zapoteca, japonesa,

africana, etc.) y después creó un cartel ilustrado con los aspectos más relevantes.

Diálogo durante el inicio de la clase:

DF: ¡Buen día, chicos! Hoy tengo algo diferente para ustedes.

Ao1: ¿Vamos a dibujar?

DF: Sí, pero primero van a leer sobre una cultura que tal vez no conocen. Luego, van a hacer un cartel para compartir lo que aprendieron.

Ao2: ¿Podemos usar plumones?

DF: ¡Claro! Usen su creatividad, pero lo más importante es que el cartel muestre lo que entendieron.

Ao3: ¿Y si me toca una cultura difícil?

DF: No se preocupen, las lecturas son breves y fáciles de entender. Si algo no se entiende, me preguntan.

Ao4: ¿Vamos a pegar los carteles?

DF: Sí, vamos a crear una mini exposición al final de la clase.

Durante el desarrollo de la actividad, la docente observó una notable concentración entre los estudiantes mientras realizaban la lectura de los textos culturales. El aula permaneció en relativo silencio durante esta fase, interrumpido ocasionalmente por consultas sobre vocabulario desconocido. Seis estudiantes mostraron particular iniciativa al investigar autónomamente el significado de palabras nuevas utilizando los diccionarios disponibles en el aula, lo que evidenció una actitud proactiva hacia el aprendizaje y una conciencia de la importancia del vocabulario para la comprensión textual.

La fase de creación de carteles reveló diversas estrategias de organización de la información. Algunos estudiantes optaron por estructurar su trabajo comenzando con una descripción general de la cultura, seguida por elementos específicos como gastronomía, vestimenta y tradiciones. Otros eligieron un enfoque más visual, priorizando ilustraciones detalladas

acompañadas de breves descripciones textuales. Esta diversidad de aproximaciones reflejó los distintos estilos de aprendizaje y fortalezas cognitivas presentes en el grupo.

La representación gráfica de los elementos culturales constituyó un desafío para varios estudiantes, quienes solicitaron orientación sobre cómo ilustrar conceptos abstractos como "valores" o "cosmovisión".

La evaluación de los carteles se realizó mediante una rúbrica que contemplaba la claridad de la información, la creatividad del diseño y la representación precisa de los aspectos culturales. (Anexo 15) Los resultados mostraron que 5 alumnos, equivalentes al 13.8% del grupo, requirieron apoyo adicional para comprender algunos términos específicos del texto y para organizar coherentemente la información en sus carteles. Esta situación fue aprovechada como una oportunidad pedagógica para reforzar estrategias de comprensión lectora, particularmente en lo relacionado con vocabulario especializado y estructuración de ideas principales y secundarias.

El cierre de la actividad, con la creación de una galería improvisada donde se expusieron todos los carteles, permitió un valioso intercambio de conocimientos culturales entre los estudiantes. De esa manera facilitó una breve sesión donde los alumnos pudieron circular libremente observando el trabajo de sus compañeros, generando un ambiente de aprendizaje colaborativo que trascendió el trabajo individual inicial. (Anexo 16)

Actividad 3

La actividad titulada "Cuento compartido de la inclusión" se llevó a cabo el día miércoles, 26 de febrero del 2025, en el horario de clase de 10:10 a 11:00 horas. El propósito de esta actividad fue que los estudiantes fortalecieran su creatividad y comprensión lectora, creando un final

coherente y colaborativo para un cuento iniciado por ellos, resaltando el valor de la inclusión.

Participaron 35 estudiantes en esa sesión. Se formaron equipos de cinco integrantes, a los que se les entregó el inicio de un cuento en el que un personaje se enfrentaba a una situación de exclusión. Cada equipo debía imaginar y redactar un final que mostrara una solución inclusiva y respetuosa.

Diálogo durante el inicio de la clase:

DF: Hoy vamos a usar nuestra imaginación para completar una historia.

Ao1: ¿Como inventarla desde cero?

DF: No del todo, yo les voy a dar el inicio. Ustedes escribirán el final.

Ao2: ¿Tiene que tener un final feliz?

DF: No necesariamente feliz, pero sí reflexivo y con un mensaje de inclusión.

Ao3: ¿Lo escribimos entre todos?

DF: Sí, por equipos. Elijan las mejores ideas y construyan un final que tenga sentido.

Ao4: ¿Nos da tiempo para ilustrarlo?

DF: Si terminan de escribir antes, claro que sí.

El desarrollo de esta actividad evidencia un notable compromiso por parte de los estudiantes con la temática de la inclusión. Durante la fase inicial de lectura de los cuentos incompletos, la docente observó expresiones de empatía hacia los personajes que enfrentaban situaciones de exclusión. Comentarios como "eso no es justo" o "me sentiría muy mal si me pasara eso" reflejaban una conexión emocional con las narrativas, lo que constituye un componente esencial de la comprensión lectora crítica.

El proceso de creación colaborativa de los finales presentó dinámicas grupales interesantes. En algunos equipos, emergieron naturalmente

estudiantes con habilidades de mediación que facilitaron la integración de ideas diversas, mientras que en otros se observaron debates animados sobre la dirección que debía tomar la historia. Intervine ocasionalmente para guiar estos intercambios hacia consensos productivos, recordando la importancia de escuchar todas las voces y considerar múltiples perspectivas, lo que reforzaba el propio tema de inclusión que estaban trabajando.

Los finales creados por los equipos mostraron una diversidad narrativa notable. Tres equipos desarrollaron resoluciones con un profundo contenido reflexivo, incorporando diálogos que explicitaban la toma de conciencia de los personajes sobre la importancia del respeto a la diversidad. Otros equipos optaron por finales más orientados a la acción, donde los personajes demostraban inclusión a través de comportamientos concretos más que de reflexiones explícitas. Un tercer grupo incorporó elementos humorísticos o fantásticos como vehículos para transmitir el mensaje de inclusión, demostrando creatividad en el enfoque narrativo.

La evaluación realizada mediante una lista de cotejo (Anexo 17) reveló que 7 estudiantes, equivalentes al 20% del grupo, experimentaron dificultades para mantener la coherencia narrativa con el inicio del cuento proporcionado. Estos alumnos tendían a introducir elementos nuevos que no se relacionaban claramente con la situación inicial o a cambiar abruptamente el tono o estilo del relato. Con orientación específica sobre continuidad narrativa y cohesión textual, lograron ajustar sus contribuciones para mantener la integridad del relato.

El cierre de la actividad incluyó la lectura voluntaria de algunos de los cuentos completos, lo que generó un espacio de reflexión colectiva sobre el valor de la inclusión. Las risas compartidas durante los momentos humorísticos de algunas historias y la atención respetuosa durante los pasajes más reflexivos demostraron que los estudiantes no solo habían comprendido el contenido literal de los textos, sino que habían conectado

emocionalmente con su mensaje, alcanzando así un nivel de comprensión más profundo y significativo. (Anexo 18)

Actividad 4

La actividad titulada "Esquema de mensajes sobre inclusión" se llevó a cabo el día martes, 11 de marzo del 2025, en el horario de clase de 9:00 a 9:50 horas. El propósito fue que los estudiantes desarrollaran habilidades de análisis, organización y trabajo colaborativo al clasificar información literaria relacionada con la diversidad e inclusión.

Participan 32 alumnos. Se organizaron en parejas y se les entregaron fragmentos breves de cuentos y poemas. Debían leerlos, identificar los mensajes principales y clasificarlos en un esquema, que podía ser tipo mapa mental, de llaves o cuadro comparativo.

Diálogo durante el inicio de la clase:

DF: Hoy trabajaremos con algunos textos breves que tienen algo en común.

Ao1: ¿Qué tienen en común?

DF: Todos hablan sobre inclusión, diversidad, o respeto a los demás.

Ao2: ¿Vamos a escribir un resumen?

DF: No exactamente. Van a identificar el mensaje central y luego lo organizarán en un esquema visual.

Ao3: ¿Podemos hacer un mapa en forma de estrella?

DF: ¡Claro! Lo importante es que se entienda qué quiere enseñar cada texto.

Ao4: ¿Y si no entendemos el mensaje?

DF: Trabajen en pareja. Si tienen dudas, me preguntan y lo analizamos juntos.

El desarrollo de esta actividad revela procesos cognitivos complejos relacionados con la comprensión inferencial y la organización de

información. La docente observó que la mayoría de las parejas comenzaron por realizar una lectura individual de los fragmentos literarios, seguida de un intercambio verbal sobre sus interpretaciones.

Durante esta fase de discusión, se evidenciaron diversos niveles de profundidad en la comprensión textual. Algunas parejas se centraban principalmente en elementos literales o explícitos de los fragmentos, mientras que otras lograban identificar mensajes implícitos y realizar conexiones intertextuales. Aprovecho estas diferencias para modelar estrategias de inferencia, orientando a las parejas que mostraban mayor dificultad hacia la identificación de pistas textuales que permitieran deducir los mensajes subyacentes sobre inclusión y diversidad.

La etapa de elaboración de esquemas visuales resultó especialmente reveladora de los procesos de organización cognitiva de los estudiantes. Cinco parejas destacaron por la claridad conceptual de sus esquemas, utilizando categorías pertinentes para clasificar los diferentes mensajes identificados en los textos. Estas categorías incluían ejes temáticos como "respeto a la diferencia", "igualdad de oportunidades" o "empatía hacia el otro", demostrando una comprensión profunda de las dimensiones de la inclusión presentes en los fragmentos literarios.

La elección del tipo de esquema visual varió considerablemente, reflejando preferencias cognitivas diversas. Algunas parejas optaron por mapas mentales radiales que permitían establecer conexiones entre diferentes conceptos, mientras que otras prefirieron esquemas jerárquicos más estructurados. Esta diversidad de representaciones enriqueció el posterior intercambio de ideas, pues los estudiantes pudieron apreciar diferentes formas de organizar un mismo contenido conceptual.

La evaluación realizada mediante una rúbrica (Anexo 19) mostró que 3 parejas, equivalentes a 6 alumnos o al 18.7% del grupo, presentaron dificultades significativas para trascender el nivel literal de los textos. Estos

estudiantes tendían a reproducir fragmentos textuales sin identificar claramente el mensaje central sobre inclusión, centrándose en elementos descriptivos superficiales. Con el acompañamiento docente, que incluyó preguntas orientadoras y modelado de análisis inferencial, lograron avanzar hacia una comprensión más profunda que les permitió completar sus esquemas adecuadamente. (Anexo 20)

El cierre de la actividad realice un breve recorrido por los esquemas creados, permitiendo a los estudiantes apreciar diferentes aproximaciones a la organización de ideas sobre inclusión y diversidad. Esta fase contribuye a consolidar los aprendizajes, pues los alumnos pudieron contrastar sus producciones con las de sus compañeros, identificando fortalezas y aspectos mejorables en sus propios trabajos.

Actividad 5

La actividad titulada "Mi helado de lectura" se llevó a cabo el día martes, 06 de mayo del 2025, en el horario de clase de 8:10 a 9:00 horas. Su propósito fue que los estudiantes practicasen la comprensión lectora a través de la identificación y análisis de los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico, usando la metáfora visual del helado para estructurar sus respuestas.

La actividad fue aplicada a los 36 alumnos que asistieron ese día. Los estudiantes trabajaron en pequeños equipos para leer un texto seleccionado, analizarlo en conjunto y luego completar su plantilla individual "Mi helado de lectura", donde cada bola del helado representaba un nivel de comprensión. Además, se les permitió decorar sus helados de forma creativa.

Diálogo durante el inicio de la clase:

DF: "¡Buenos días, jóvenes!"

AO1: "¡Buenos días, maestra!"

DF: "Hoy vamos a hacer una actividad diferente. Vamos a usar helados... pero no para comer."

AO2 (riendo): "¡Ah, maestra! Ya me había emocionado."

DF (sonriendo): "Cada bola del helado representa algo: lo que el texto dice, lo que podemos deducir, y lo que opinamos. Leerán un texto, lo analizarán y llenarán su plantilla."

AO3: "¿Y podemos usar colores?"

DF: "Sí, pero recuerden que primero tienen que hacer bien las respuestas."

AO4: "¿Y si no entiendo algo?"

DF: "Pregúntenme o hablen con su equipo. La idea es apoyarse, pero cada quien hará su propio helado."

El desarrollo de esta actividad, que representaba la culminación del proceso de intervención en comprensión lectora, evidenció significativos avances en las habilidades de los estudiantes para abordar textos en sus diferentes niveles de complejidad. La metáfora visual del helado, con tres bolas correspondientes a los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión, resultó particularmente efectiva como andamiaje cognitivo, ayudando a los estudiantes a organizar sus procesos de pensamiento de manera jerárquica.

Durante la fase de lectura colaborativa, la docente observó dinámicas de interacción que reflejaban la internalización de estrategias de comprensión lectora trabajadas a lo largo de las actividades previas. Los estudiantes identificados como AO5 y AO6 asumieron roles de facilitadores en sus respectivos equipos, modelando espontáneamente estrategias como la relectura de pasajes complejos, la formulación de preguntas sobre el texto y la conexión con conocimientos previos. Estas conductas, que no habían sido observadas al inicio de la intervención, sugerían un notable desarrollo metacognitivo en estos alumnos.

El trabajo con los diferentes niveles de comprensión reveló patrones interesantes. La mayoría de los estudiantes abordaba con relativa facilidad el nivel literal, identificando rápidamente información explícita en el texto. Sin embargo, los niveles inferencial y crítico presentaban desafíos diferenciados. Estudiantes como AO7 y AO8 mostraban particular dificultad para formular inferencias basadas en pistas textuales, requiriendo mayor tiempo y orientación para completar la "segunda bola" de sus helados. En contraste, algunas inferencias que implicaban conexiones con experiencias personales resultaban más accesibles para estos mismos estudiantes, lo que subrayaba la importancia de la relevancia y significatividad en los procesos de comprensión lectora.

Un aspecto notable fue la preocupación de algunos alumnos, como AO9 y AO10, por el vocabulario desconocido. Estos estudiantes consultaban repetidamente el significado de ciertas palabras, mostrando conciencia de la importancia del léxico para la comprensión global. Aprovecho estas situaciones para modelar estrategias de inferencia léxica a partir del contexto, reduciendo gradualmente la dependencia de definiciones explícitas.

Se observó también que algunos estudiantes priorizaban inicialmente el aspecto decorativo de la actividad, dedicando considerable tiempo a la estética de sus helados antes de completar el contenido. Mediante intervenciones individuales, recordó la importancia de equilibrar forma y fondo, redirigiendo el esfuerzo hacia la calidad de las respuestas en cada nivel de comprensión.

La evaluación de las plantillas mediante una lista de cotejo (Anexo 21) arrojó resultados prometedores: 31 de los 36 alumnos (86.1%) lograron completar adecuadamente los tres niveles de comprensión, demostrando una sólida capacidad para identificar información explícita, realizar inferencias pertinentes y adoptar una postura crítica frente al texto. Las respuestas en el nivel crítico, aunque variaban en profundidad,

evidenciaban en general un avance significativo respecto a las evaluaciones iniciales, con argumentaciones más elaboradas y conexiones más complejas con experiencias personales y conocimientos previos.

Los 5 alumnos restantes (13.8%) presentaron dificultades específicas, principalmente en la distinción entre los niveles inferencial y crítico, y en la organización coherente de sus ideas. Con acompañamiento personalizado, que incluyó ejemplificación y descomposición de tareas complejas en pasos más manejables, estos estudiantes lograron completar sus plantillas, aunque con respuestas más básicas que sus compañeros. Estos casos señalaron la necesidad de continuar el trabajo diferenciado con estos alumnos, adaptando estrategias a sus necesidades específicas.

La fase final de la actividad, en la que los helados fueron expuestos en las paredes del aula, creó un espacio de aprendizaje visual donde los estudiantes pudieron contrastar sus interpretaciones y aprender de las perspectivas de sus compañeros. La docente facilitó un breve recorrido por esta "galería de helados", destacando ejemplos particularmente logrados en cada nivel de comprensión y fomentando la valoración del esfuerzo colectivo. (Anexo 22)

Esta última actividad no solo permitió evaluar los avances individuales en comprensión lectora, sino que también evidenció la consolidación de una cultura de lectura reflexiva en el grupo, donde los diferentes niveles de procesamiento textual eran reconocidos y valorados como parte integral del acto lector.

La intervención pedagógica desarrollada a través de estas cinco actividades ha permitido elaborar un diagnóstico final sobre el avance de los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora propuestos por Isabel Solé (1992): literal, inferencial y crítico. Este diagnóstico tiene como finalidad identificar logros alcanzados, detectar áreas que requieren

fortalecimiento adicional y orientar futuras intervenciones pedagógicas para continuar mejorando las habilidades lectoras de los alumnos.

A lo largo de mis prácticas realizadas, observé avances significativos en la forma en que los estudiantes abordan los textos, expresan sus interpretaciones y reflexionan sobre el contenido. Igualmente importantes fueron las oportunidades para identificar a aquellos alumnos que requieren acompañamiento adicional para consolidar sus aprendizajes, permitiéndome diseñar estrategias diferenciadas según necesidades específicas.

Diagnóstico final

Finalmente, por medio de un diagnóstico final se evaluó cómo se han desempeñado los estudiantes en los tres niveles de la comprensión lectora mediante su comprensión literal, inferencial y crítico. De esa forma, se identificaron los aprendizajes logrados, aquellos que necesiten refuerzo y las futuras intervenciones pedagógicas para el mejoramiento de las competencias lectoras. Durante la realización de mis prácticas, pude evidenciar el cambio significativo de la forma que los alumnos abordan los textos, la forma de expresar sus opiniones y reflexionan sobre él. (Anexo 23)

Evaluación del diagnóstico final

La evaluación del progreso la realicé mediante una rúbrica diseñada para valorar los tres niveles de comprensión lectora, siguiendo el planteamiento de Solé (1992), quien destaca que una comprensión profunda del texto requiere no solo identificar lo que dice explícitamente (nivel literal), sino también interpretar lo que significa (nivel inferencial) y valorar lo que aporta (nivel crítico). Los resultados de esta evaluación proporcionan una base sólida para el diseño de futuras intervenciones pedagógicas en el ámbito de la comprensión lectora. (Anexo 24)

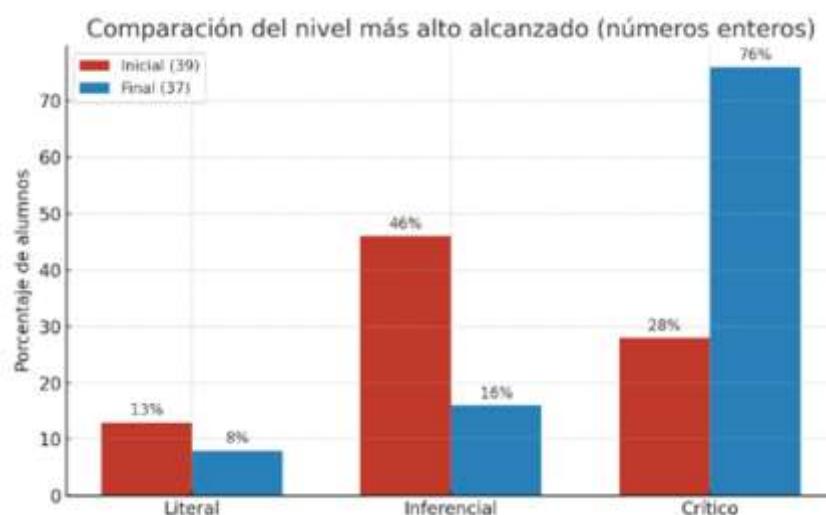
A continuación, presento la distribución de mis alumnos según los niveles de comprensión lectora identificados en el diagnóstico final. Este

diagnóstico constó de 10 preguntas diseñadas para evaluar los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, permitiendo así una evaluación integral del desempeño lector de cada estudiante.

Tabla 2. Mis Resultados de los Alumnos (Según Niveles de Lectura)

Nivel de comprensión	Porcentaje de alumnos	Características observadas
Nivel Literal	8.11%	Pueden identificar información explícita pero muestran dificultades para ir más allá del texto.
Nivel Inferencial	16.22 %	Logran establecer algunas relaciones implícitas y hacer deducciones sencillas
Nivel Crítico	75.68%	Consiguen analizar, evaluar y asumir una postura frente al texto

Figura 2. Comparación de alumnos por nivel de comprensión lectora.



Nota: La gráfica muestra el porcentaje de alumnos en cada nivel y su mejora en el diagnóstico final.

Conclusión del diagnóstico final

Al finalizar este proceso, fue evidente el avance significativo que lograron los estudiantes en su manera de leer, comprender y reflexionar sobre los textos. De los 37 alumnos evaluados, el 76% alcanzó el nivel de comprensión crítica, lo que indica que pudieron analizar, evaluar y asumir una postura frente a lo leído con mayor seguridad y profundidad.

Además, un 16% de los estudiantes logró consolidar la comprensión inferencial, mostrando capacidad para establecer relaciones implícitas, deducir información y conectar ideas más allá de lo evidente. Por otro lado, el 8% permaneció en el nivel literal, identificando información explícita, aunque con dificultades para avanzar a niveles superiores.

Estos resultados demuestran que las estrategias implementadas durante las sesiones tuvieron un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades lectoras. Más allá de los porcentajes, lo más valioso fue ver cómo los estudiantes ganaron confianza, participaron con mayor entusiasmo y encontraron en la lectura una herramienta para pensar, cuestionar y expresarse con libertad.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El análisis de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria permitió identificar hallazgos significativos que enriquecen la comprensión del proceso lector desde la perspectiva teórica de Isabel Solé (1992). A lo largo del periodo de intervención, la evaluación sistemática mostró avances relevantes en las habilidades del grupo para abordar textos desde los niveles literal, inferencial y crítico, aunque con matices diferenciados según las características individuales y colectivas. Estos resultados permiten reflexionar sobre la efectividad de las estrategias implementadas y su potencial para transformar las competencias lectoras de los estudiantes, reafirmando la importancia de un enfoque didáctico que integre actividades dinámicas, significativas y contextualizadas.

Las actividades diseñadas, como "El viaje del tiempo", "Exploradores de la cultura", "Cuento compartido de la inclusión", "Esquema de mensajes sobre inclusión" y "Mi helado de la lectura", demostraron ser eficaces para fortalecer las habilidades lectoras en sus distintos niveles. Fundamentadas en los aportes de Solé, Cassany y Freire, estas propuestas permitieron que los estudiantes desarrollaran no solo la capacidad de identificar información explícita, sino también la habilidad para inferir, vincular el contenido con sus saberes previos y adoptar posturas críticas ante los textos. La diversidad metodológica empleada favoreció la atención a los distintos estilos de aprendizaje y promovió un entorno inclusivo en el que todos tuvieron la posibilidad de participar activamente y progresar.

El diagnóstico inicial reflejó un panorama desafiante: solo el 12.82% del grupo logró una comprensión literal adecuada, mientras que los niveles inferencial y crítico presentaron porcentajes aún más bajos. Esta situación evidenció la necesidad de una intervención pedagógica focalizada. Como plantea Solé, comprender no es un acto mecánico, sino un proceso cognitivo que debe ser enseñado de forma consciente, estructurada y progresiva.

Durante la intervención, se observó una evolución paulatina en las habilidades lectoras del grupo. Actividades como "El viaje del tiempo", centrada en la organización cronológica, contribuyeron al fortalecimiento de la comprensión literal; "Exploradores de la cultura" favoreció la inferencia y la síntesis; mientras que "Cuento compartido de la inclusión" y "Esquema de mensajes" propiciaron el análisis crítico y la reflexión ética, incentivando la lectura como experiencia transformadora.

Un hallazgo relevante fue la importancia del trabajo colaborativo. Las dinámicas grupales propiciaron el intercambio de ideas, el acompañamiento entre pares y una participación más activa. Aquellos estudiantes con mayores dificultades se beneficiaron del apoyo de sus compañeros, generando un entorno motivador y seguro para expresar dudas, compartir interpretaciones y construir significados. Este aspecto se alinea con los postulados de Vygotsky, quien subraya la relevancia del entorno social en el aprendizaje, especialmente en procesos complejos como la comprensión lectora.

El contraste entre el diagnóstico inicial y la evaluación final muestra una mejora significativa. En el diagnóstico final, aplicado a 37 de los 39 estudiantes, se registró que el 76% alcanzó el nivel crítico, el 16% logró el nivel inferencial y el 8% permaneció en el nivel literal. En comparación, el diagnóstico inicial reflejaba 28.21% en nivel crítico, 46.15% en inferencial y 12.82% en literal. Estos datos evidencian un claro desplazamiento hacia niveles más complejos de comprensión y validan la efectividad de las estrategias implementadas. Más allá de los porcentajes, este proceso permitió observar una transformación en la actitud del grupo: los estudiantes se acercaron a los textos con mayor seguridad, comenzaron a formular preguntas, a interpretar críticamente y a asumir un rol activo en la lectura.

Cabe destacar que la evolución de las competencias lectoras no fue homogénea. Algunos estudiantes mostraron avances más notorios en lo literal, mientras que otros progresaron en los niveles inferencial y crítico. Esta heterogeneidad reafirma la necesidad de estrategias diferenciadas que respeten los ritmos y características particulares de cada estudiante, superando cualquier modelo estandarizado.

Otro aspecto fundamental fue la integración de temáticas relacionadas con la inclusión, la diversidad y la convivencia, las cuales despertaron mayor interés y conexión emocional con los textos. Al trabajar estos contenidos, los estudiantes no solo ejercitaron habilidades lectoras, sino que también fortalecieron valores como la empatía, el respeto y la reflexión ética, lo que contribuyó a una comprensión más profunda y significativa.

La evaluación cualitativa del proceso mostró que las actividades con elementos visuales, creativos y lúdicos generaban mayor motivación. El acompañamiento constante y la retroalimentación personalizada fueron claves para que los estudiantes avanzaran con claridad sobre sus logros y áreas de mejora. Herramientas como rúbricas y listas de cotejo permitieron orientar y valorar el proceso de forma formativa.

Además, se observó una relación estrecha entre la comprensión lectora y otras competencias comunicativas. A medida que el grupo mejoraba en la lectura, también se fortalecía su capacidad para argumentar, escribir y expresarse oralmente, lo que refuerza la idea de una enseñanza integrada de la lengua.

Entre los principales desafíos, se identificó la dificultad para transitar del nivel literal al inferencial, y de este al crítico. Estos procesos requieren tiempo, práctica sostenida y condiciones que favorezcan la activación de habilidades cognitivas complejas. Factores como la motivación, el dominio del vocabulario y los conocimientos previos influyeron directamente en el ritmo de progreso. Por ello, resulta necesario abordar la comprensión

lectora desde una visión multidimensional que contemple lo cognitivo, pero también lo emocional, social y cultural.

En suma, esta experiencia permitió constatar que la comprensión lectora es un proceso complejo y dinámico que va más allá de descifrar palabras. Como afirma Solé, comprender un texto implica construir significados, realizar inferencias y asumir una postura crítica. Este proceso requiere continuidad, intencionalidad pedagógica y un entorno que invite a leer con propósito. La experiencia con estudiantes de segundo grado de secundaria reafirma la necesidad de integrar la lectura al currículo escolar como una herramienta para formar lectores reflexivos, críticos y comprometidos con su entorno.

A partir de los resultados obtenidos y las experiencias vividas durante la implementación de actividades dinámicas para favorecer la comprensión lectora, se proponen algunas recomendaciones dirigidas a docentes, instituciones educativas y futuros investigadores interesados en fortalecer las competencias lectoras en estudiantes de secundaria.

Para trabajar el nivel literal, es fundamental ofrecer estrategias variadas que permitan recuperar información explícita, como mapas conceptuales, líneas de tiempo o esquemas visuales. Este nivel, aunque básico, constituye la base para avanzar hacia una comprensión más profunda.

En cuanto al nivel inferencial, conviene integrar actividades que estimulen la deducción, la predicción y la formulación de hipótesis. El uso de preguntas que aborden causas, consecuencias o intenciones del autor favorece el desarrollo de este tipo de comprensión.

El nivel crítico, que representa el mayor desafío, requiere un ambiente de confianza y apertura para el debate, la argumentación y la toma de postura frente a los textos. Estrategias como foros, ensayos o diálogos guiados fortalecen esta capacidad de análisis.

La selección de textos adecuados y cercanos al contexto sociocultural de los estudiantes resulta clave. Incluir materiales literarios y no literarios que aborden temas actuales y promuevan valores como la inclusión y la ciudadanía potencia la motivación y el compromiso lector.

El trabajo colaborativo ha demostrado ser una herramienta valiosa: los proyectos grupales, la lectura compartida y los círculos de lectura no solo enriquecen la comprensión, sino que promueven habilidades sociales como la empatía y la escucha activa.

También se recomienda aprovechar los recursos digitales de manera pedagógica: aplicaciones, infografías o presentaciones multimedia pueden motivar al alumnado y ofrecer nuevas formas de mostrar su comprensión.

La evaluación debe ser continua y formativa, con instrumentos diversos que permitan valorar el proceso lector más allá de los resultados. Rúbricas, listas de cotejo y la retroalimentación personalizada son esenciales para guiar y motivar.

Desde el ámbito institucional, es necesario fomentar la formación continua del profesorado en estrategias lectoras y propiciar espacios de colaboración entre docentes. Además, involucrar a las familias en actividades como la lectura en casa o el diálogo sobre temas actuales puede fortalecer el hábito lector desde otros espacios.

Por último, se recomienda abordar la comprensión lectora de forma transversal, en todas las asignaturas, y aplicar estrategias diferenciadas que respondan a los ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. Investigar y compartir buenas prácticas sobre lectura seguirá siendo clave para seguir transformando las aulas en comunidades lectoras activas y reflexivas.

V. REFERENCIAS

- ° Arriaga, M. (2015). EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO, UNA IMPORTANTE HERRAMIENTA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MANOS DE LOS DOCENTES. Revista científico pedagógica.
- ° Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Paidós.
- ° Cassany, D. (1999). Enseñar lengua. Graó.
- ° Cervera, J. (1984). Didáctica de la lectura. La Muralla.
- ° Colomer, T. (2002). La enseñanza de la literatura en la educación secundaria. Graó.
- ° Fischer, L. (2002). The life of Mahatma Gandhi. Harper Perennial Modern Classics.
- ° Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- ° Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido (30ª ed.). Siglo XXI Editores.
- ° González, R. (2019). El impacto de las estaciones en la vida cotidiana. Natura.
- ° Herrera, H. (2002). Frida: A biography of Frida Kahlo. Harper Perennial.
- ° Isaacson, W. (2007). Einstein: His life and universe. Simon & Schuster.
- ° Isaacson, W. (2017). Leonardo da Vinci. Simon & Schuster.
- ° Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2018). Resultados de PISA 2018: México. <https://www.oecd.org/pisa/publications>
- ° Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- ° Paz, O. (1988). Sor Juana Inés de la Cruz: Or, the traps of faith. Harvard University Press.
- ° Perkins, D. (1992). Smart schools: From training memories to educating minds. Free Press.
- ° Pérez Abril, M. (2015). La enseñanza de la comprensión lectora en el ámbito escolar. Revista de Pedagogía, 67(2), 45–57.

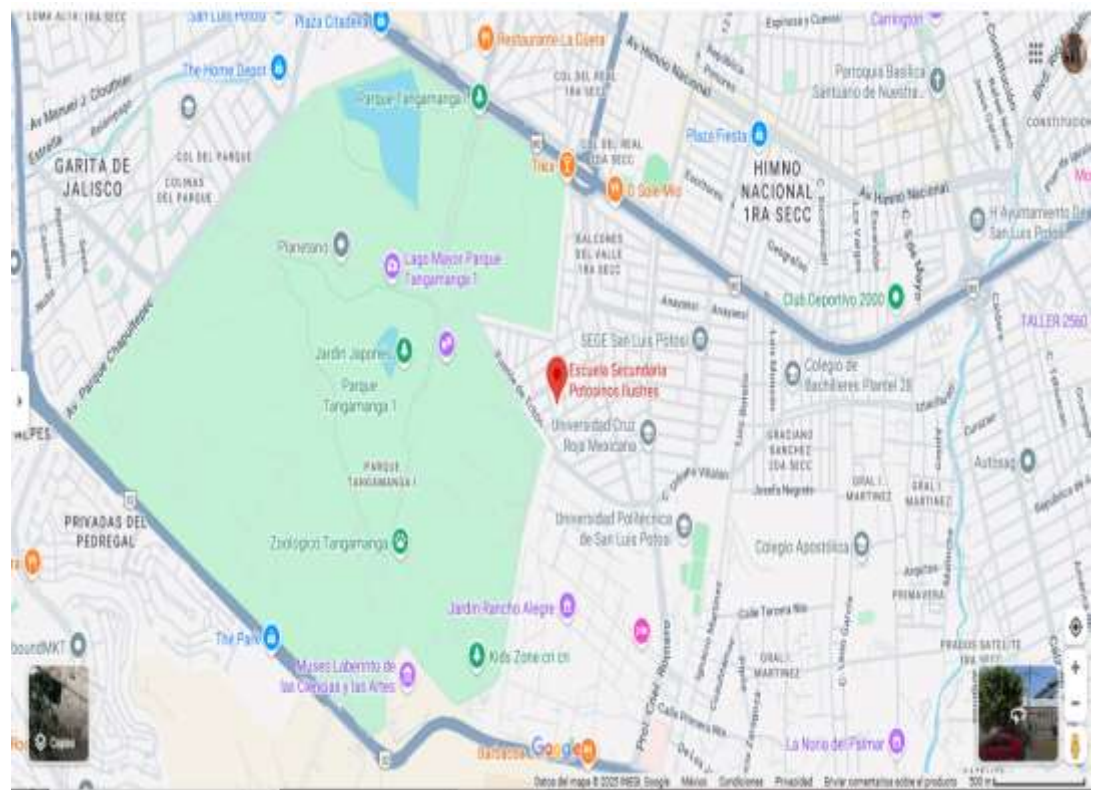
- ° Piaget, J. (1972). La epistemología genética. Crítica.
- ° Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Graó.
- Solé, I. (1997). Leer para aprender. Graó.
- ° Theoharis, J. (2015). The rebellious life of Mrs. Rosa Parks. Beacon Press.
- ° Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

VI. ANEXOS

Anexo 1. Imagen de la escuela



Anexo 2. Ubicación geográfica



Anexo 3. Cronograma de actividades

Acción	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
1. Carta de elección											
2. Presentación con asesor											
3. Observación											
4. Contexto											
5. Tema											
6. Objetivos											
7. Sit. Diagnósticos											
8. Aportes teóricos											
9. Plan de acción											
10. Entrega de avance											
11. Aplicación del plan											
12. Análisis y retroalimentación											
13. Correcciones											
14. Anexos bibliográficos											

15. Entrega de engargolado											
16. Revisión de lectores											
17. Elaboración de presentación											

Anexo 4. Examen diagnóstico



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS
POTOSÍ
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA
TRABAJO DE TITULACIÓN
VII SEMESTRE

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

Grado y Grupo: _____

Instrucciones: Lee atentamente el siguiente texto y luego responde las preguntas que aparecen a continuación.

“El impacto de las estaciones en la vida cotidiana”

“Las estaciones del año tienen un impacto profundo no solo en el clima, sino también en nuestras emociones y comportamientos. Durante la primavera, las flores florecen, los días son más largos, y la gente suele experimentar una sensación de renovación y energía. El verano, con su calor y largas horas de sol, invita a la actividad al aire libre, aunque a veces puede generar agotamiento por las altas temperaturas.

El otoño, por otro lado, es una estación de transición, marcada por el cambio de colores en las hojas de los árboles y el descenso de las temperaturas. Es un tiempo en el que muchas personas reflexionan sobre el paso del tiempo y se preparan para los meses más fríos. El invierno trae consigo la quietud y el frío. En algunas regiones, la nieve cubre todo a su paso, y las personas tienden a pasar más tiempo en casa, buscando calor y comodidad. Sin embargo, para algunos, los días cortos y la falta de luz pueden provocar una tristeza conocida como ‘depresión estacional’.

Las estaciones no solo influyen en la naturaleza, sino también en nuestras rutinas diarias. En muchas culturas, el cambio de estación está relacionado con festividades y rituales. La primavera es celebrada con festivales de flores, mientras que el otoño es un momento para la cosecha y para agradecer por lo que se ha obtenido durante el año. En invierno, festividades como la Navidad o el Año Nuevo reúnen a las familias y fomentan momentos especiales, mientras se espera el renacimiento de la naturaleza en primavera.

Es importante reconocer que, aunque las estaciones son cíclicas y predecibles, el cambio climático ha comenzado a alterar estos ciclos. Los inviernos son más cortos en algunos lugares, mientras que los veranos se alargan, afectando tanto a la flora

como a la fauna. Así, el impacto de nuestras acciones en el medio ambiente es evidente, y debemos reflexionar sobre cómo nuestros hábitos pueden influir en el equilibrio natural.” _

(González, 2019)

1. ¿Cuál es el tema principal del texto?
 - a) El cambio climático
 - b) Las festividades anuales
 - c) El impacto de las estaciones del año en las personas
 - d) La vida cotidiana en diferentes estaciones
2. ¿Qué sentimientos se asocian a la primavera, según el texto?
 - a) Renovación y energía
 - b) Tristeza y soledad
 - c) Agotamiento por el calor
 - d) Nostalgia por el tiempo pasado
3. Según el autor, ¿cómo afecta el verano a las actividades de las personas?
 - a) Causa agotamiento y fatiga
 - b) Aumenta la actividad al aire libre
 - c) Disminuye la interacción social
 - d) Limita las actividades por el calor
4. ¿Qué es la “depresión estacional” y en qué estación se menciona?
 - a) Un trastorno que ocurre en primavera por alergias
 - b) Una tristeza que se siente en invierno debido a la falta de luz
 - c) Un sentimiento de melancolía en otoño por la cosecha
 - d) La ansiedad que se siente durante el verano por el calor
5. El otoño es descrito como:
 - a) Una época llena de festivales de flores
 - b) Una estación de transición y reflexión
 - c) El final de la actividad al aire libre
 - d) Un periodo de largas horas de sol
6. ¿Cómo ha alterado el cambio climático las estaciones, según el autor?
 - a) Ha alargado los inviernos en todas partes
 - b) Ha eliminado las diferencias entre las estaciones
 - c) Ha alterado los ciclos naturales de las estaciones
 - d) Ha hecho que las estaciones desaparezcan por completo

7. ¿Cuál es el propósito de las festividades en invierno, según el texto?
- a) Reflexionar sobre el cambio climático
 - b) Reunir a las familias y compartir momentos especiales
 - c) Celebrar la cosecha del año
 - d) Agradecer por la llegada del otoño
8. Menciona dos cambios en la naturaleza causados por el cambio climático, según el texto.
- -
9. En tus propias palabras, ¿cómo te afecta el cambio de estaciones?
-
10. ¿Por qué se considera al otoño una estación de reflexión?
-
11. Relaciona cada estación con su característica principal mencionada en el texto:
- Primavera: _____
 - Verano: _____
 - Otoño: _____
 - Invierno: _____
12. Crea un mapa conceptual que represente las ideas principales del texto sobre las estaciones.
(Elabora tu mapa conceptual.)

13. Clasifica la información del texto en las siguientes categorías:
- Estaciones del año:

- Características de cada estación:
- Efectos del cambio climático:

14. ¿Cuál de las estaciones te gusta más y por qué?

-

15. Según el texto, ¿qué festividad se menciona que ocurre en invierno?

- a) Festival de flores
- b) Acción de Gracias
- c) Año Nuevo
- d) Festival de la cosecha

16. ¿Qué ocurre con las plantas durante el invierno en algunas regiones, según el texto?

- a) Crecen más rápido
- b) Se cubren de nieve
- c) Florecen con mayor intensidad
- d) Se mantienen verdes durante todo el año

17. ¿Qué consecuencias puede tener el cambio climático en las estaciones?

-

18. Escribe un breve resumen de las principales ideas del texto.

-

19. ¿Qué emociones experimenta la gente en primavera, según el texto?

- a) Tristeza y nostalgia
- b) Renovación y energía
- c) Confusión por el cambio de clima
- d) Agotamiento y fatiga

20. ¿Qué relación establece el autor entre las estaciones y las festividades culturales?

-

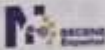
Referencias: González, R. (2019). El impacto de las estaciones en la vida cotidiana. Editorial Natura.

Anexo 5. Rúbrica para evaluar examen diagnóstico

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita Mejora (1)
Comprensión Literal	Identifica todas las ideas clave y el tema principal con precisión.	Identifica la mayoría de las ideas clave y el tema principal.	Identifica algunas ideas clave, pero omite detalles importantes.	Tiene dificultad para identificar ideas clave y el tema principal.
Comprensión Inferencial	Deduce correctamente información implícita y establece relaciones coherentes.	Deduce la mayoría de la información implícita de manera adecuada.	Deduce algunas relaciones, pero con errores o vacíos.	No logra realizar inferencias claras.
Comprensión Crítica	Interpreta y evalúa el texto en relación con su realidad de forma reflexiva.	Realiza interpretaciones con cierto nivel de análisis.	Muestra interpretaciones básicas, pero carece de profundidad.	No logra establecer conexiones críticas.
Organización de Información	Clasifica, organiza y representa la información en gráficos o esquemas claros y coherentes.	Clasifica y organiza la información de forma adecuada, con algunos errores menores.	Clasifica y organiza información parcialmente, pero de manera confusa.	No organiza ni clasifica la información correctamente.
Expresión Escrita y Reflexión	Escribe respuestas claras, bien estructuradas, y reflexivas sobre el texto.	Escribe respuestas claras, aunque con errores menores de estructura o profundidad.	Escribe respuestas comprensibles, pero con problemas de claridad o coherencia.	Tiene dificultad para expresar ideas de forma clara y reflexiva

Anexo 6. Ejemplo del examen diagnóstico inicial

 BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA
TRABAJO DE TITULACIÓN
VII SEMESTRE



EXAMEN DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno: [REDACTED] Fecha: 24-10-24

Grado y Grupo: 2-D

Instrucciones: Lee atentamente el siguiente texto y luego responde las preguntas que aparecen a continuación.

"El impacto de las estaciones en la vida cotidiana"

"Las estaciones del año tienen un impacto profundo no solo en el clima, sino también en nuestras emociones y comportamientos. Durante la primavera, las flores florecen, los días son más largos, y la gente suele experimentar una sensación de renovación y energía. El verano, con su calor y largas horas de sol, invita a la actividad al aire libre, aunque a veces puede generar agotamiento por las altas temperaturas.

El otoño, por otro lado, es una estación de transición, marcada por el cambio de colores en las hojas de los árboles y el descenso de las temperaturas. **Es un tiempo en el que muchas personas reflexionan sobre el paso del tiempo y se preparan para los meses más fríos.** El invierno trae consigo la quietud y el frío. En algunas regiones, la nieve cubre todo a su paso, y las personas tienden a pasar más tiempo en casa, buscando calor y comodidad. Sin embargo, para algunos, los días cortos y la falta de luz pueden provocar una tristeza conocida como 'depresión estacional'.

Las estaciones no solo influyen en la naturaleza, sino también en nuestras rutinas diarias. En muchas culturas, el cambio de estación está relacionado con festividades y rituales. La primavera es celebrada con festivales de flores, mientras que el otoño es un momento para la cosecha y para agradecer por lo que se ha obtenido durante el año. En invierno, festividades como la Navidad o el Año Nuevo reúnen a las familias y fomentan momentos especiales, mientras se espera el renacimiento de la naturaleza en primavera.

Es importante reconocer que, aunque las estaciones son cíclicas y predecibles, el cambio climático ha comenzado a alterar estos ciclos. Los inviernos son más cortos en algunos lugares, mientras que los veranos se alargan, afectando tanto a la flora como a la fauna. Así, el impacto de nuestras acciones en el medio ambiente es evidente, y debemos reflexionar sobre cómo nuestros hábitos pueden influir en el equilibrio natural."

(González, 2019)

1. ¿Cuál es el tema principal del texto?

a) El cambio climático

b) Las festividades anuales

☒ c) El impacto de las estaciones del año en las personas

d) La vida cotidiana en diferentes estaciones

2. ¿Qué sentimientos se asocian a la primavera, según el texto?

- ☒ a) Renovación y energía
- b) Tristeza y soledad
- c) Agotamiento por el calor
- d) Nostalgia por el tiempo pasado

3. Según el autor, ¿cómo afecta el verano a las actividades de las personas?

- a) Causa agotamiento y fatiga
- ☒ b) Aumenta la actividad al aire libre
- c) Disminuye la interacción social
- d) Limita las actividades por el calor

4. ¿Qué es la "depresión estacional" y en qué estación se menciona?

- a) Un trastorno que ocurre en primavera por alergias
- ☒ b) Una tristeza que se siente en invierno debido a la falta de luz
- c) Un sentimiento de melancolía en otoño por la cosecha
- d) La ansiedad que se siente durante el verano por el calor

5. El otoño es descrito como:

- a) Una época llena de festivales de flores
- ☒ b) Una estación de transición y reflexión
- c) El final de la actividad al aire libre
- d) Un periodo de largas horas de sol

6. ¿Cómo ha alterado el cambio climático las estaciones, según el autor?

- a) Ha alargado los inviernos en todas partes
- ☒ b) Ha eliminado las diferencias entre las estaciones
- c) Ha alterado los ciclos naturales de las estaciones
- d) Ha hecho que las estaciones desaparezcan por completo

7. ¿Cuál es el propósito de las festividades en invierno, según el texto?

- a) Reflexionar sobre el cambio climático
- ☒ b) Reunir a las familias y compartir momentos especiales
- c) Celebrar la cosecha del año
- d) Agradecer por la llegada del otoño

8. Menciona dos cambios en la naturaleza causados por el cambio climático, según el texto.

- los inviernos son mas cortos
- los veranos se alargan

En tus propias palabras, ¿cómo te afecta el cambio de estaciones?

- que hace mas frio

- que algunos hace calor ✓

10. ¿Por qué se considera al otoño una estación de reflexión?

- porque se puede reflexionar de las emociones

11. Relaciona cada estación con su característica principal mencionada en el texto:

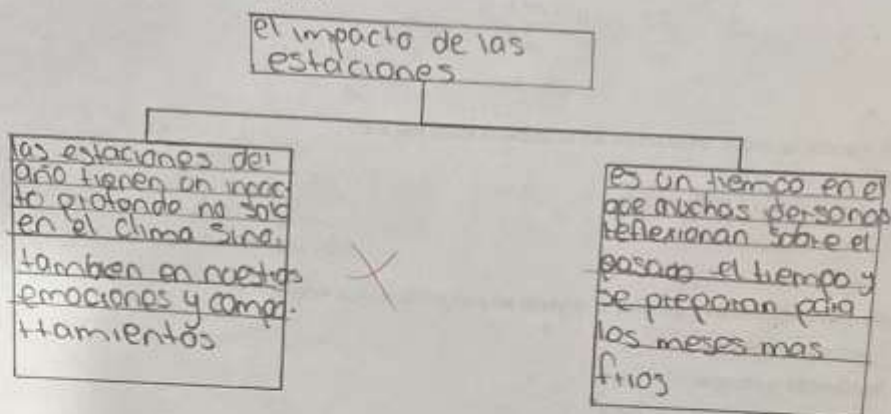
- Primavera: las flores florecen

- Verano: calor y largos horas

- Otoño: cambia el color de las hojas X

- Invierno: la inquietud y frio

12. Crea un mapa conceptual que represente las ideas principales del texto sobre las estaciones.
(Elabora tu mapa conceptual.)



13. Clasifica la información del texto en las siguientes categorías:

- Estaciones del año: otoño, invierno, verano y primavera X

- Características de cada estación: O: cambian el color de las hojas, I: la inquietud y el frio, V: calor y largos horas, P: las flores

- Efectos del cambio climático: hace mucho frio

14. ¿Cuál de las estaciones te gusta más y por qué?

• Invierno porque puedo disfrutar la calidez

15. Según el texto, ¿qué festividad se menciona que ocurre en invierno?

- a) Festival de flores
- b) Acción de Gracias
- c) Año Nuevo
- d) Festival de la cosecha

16. ¿Qué ocurre con las plantas durante el invierno en algunas regiones, según el texto?

- a) Crecen más rápido
- b) Se cubren de nieve
- c) Florecen con mayor intensidad
- d) Se mantienen verdes durante todo el año

17. ¿Qué consecuencias puede tener el cambio climático en las estaciones?

• se puede descontrolar

18. Escribe un breve resumen de las principales ideas del texto.

• es importante reconocer que aunque las estaciones son cíclicas y predecibles

19. ¿Qué emociones experimenta la gente en primavera, según el texto?

- a) Tristeza y nostalgia
- b) Renovación y energía
- c) Confusión por el cambio de clima
- d) Agotamiento y fatiga

20. ¿Qué relación establece el autor entre las estaciones y las festividades culturales?

• que se interesa mucho

Referencias:

González, R. (2019). El impacto de las estaciones en la vida cotidiana. Editorial Natura.

Anexo 7. Plan de acción de actividades

Actividad	Propósito	Descripción	Recursos	Instrumentos de evaluación
El viaje del tiempo	Que los estudiantes fortalezcan su comprensión lectora al identificar eventos clave en la vida de un personaje, mediante una dinámica de creación de una línea de tiempo interactiva, para analizar la importancia de los acontecimientos en la biografía	Forma equipos de 4 o 5 estudiantes. Entrega una biografía breve y adaptada de un personaje destacado. Da tarjetas con eventos mezclados (relevantes e irrelevantes). Los equipos leen, seleccionan los eventos importantes y los colocan en orden cronológico sobre una línea del tiempo en la pared. Cada equipo presenta y justifica su selección.	° Biografía impresa. ° Tarjetas con eventos clave y distractores. ° Cuerda ° Pinzas	Lista de cotejo
Explorados de culturas	Que los estudiantes identifiquen y comprendan aspectos clave de una cultura específica a través de la lectura de un texto breve, para después comunicar lo aprendido mediante un cartel expositivo, promoviendo el respeto y la valoración de la diversidad cultural.	Entrega a cada estudiante un texto breve sobre una cultura específica. Tras la lectura, deben identificar sus elementos culturales y crear un cartel que incluya: - Nombre de la cultura. - Descripción breve. - Ilustraciones o símbolos representativos. - Una frase reflexiva sobre el respeto cultural. Los carteles se exhiben en el aula como galería.	° Lecturas breves sobre distintas culturas. ° Hojas blancas y de colores. ° Colores, plumones, lápices, tijeras, pegamento. ° Hilo y pinzas para colgar los carteles en el aula.	Rúbrica de evaluación

		Cada grupo presenta su cartel y actúa como “embajador cultural” ante sus compañeros.		
Cuento compartido de la inclusión	Que los estudiantes trabajen colaborativamente para crear una historia de inclusión, desarrollando su creatividad, aplicando la inferencia y fomentando la empatía mientras elaboran un cuento colectivo con un enfoque inclusivo.	Cada estudiante recibirá una hoja de su cuaderno en la que comenzarán a escribir el inicio de una historia, relacionada con un tema de inclusión. Una vez que hayan comenzado la historia, pasarán su hoja al siguiente compañero, quien continuará la historia utilizando las pistas y el contexto ya establecido, mientras mantiene el enfoque en la inclusión. Los estudiantes seguirán pasando la hoja, continuando la historia hasta que todos hayan aportado su parte. Al terminar el ciclo, los estudiantes leen el cuento completo, reflexionando sobre cómo se integraron las ideas de los demás. Cada pareja de estudiantes será responsable de hacer un dibujo que represente el desenlace de la historia, que debe ilustrar el concepto de inclusión. Finalmente, se realizará una votación para elegir el final más inclusivo, lógico, creativo o divertido.	°Papel y colores. ° Hoja de cuaderno para que cada estudiante comience la historia.	Lista de cotejo
Esquema de mensajes sobre inclusión	Que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis, organización y trabajo en equipo al clasificar información literaria relacionada con la diversidad e inclusión.	Analizan fragmentos literarios sobre diversidad e inclusión. Clasifican los mensajes clave en categorías	° Fragmentos impresos de cuentos y poemas. ° Cuaderno del alumno.	Rubrica

		Organizan sus ideas en un esquema.	° Lapiceros y colores (opcional).	
Helado de lectura	Que los estudiantes practiquen la comprensión lectora a través de la identificación y análisis de los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico, usando la metáfora visual del helado para estructurar sus respuestas.	Entrega el texto impreso y la plantilla individual del helado. Cada estudiante lee el texto y responde en cada bola del helado según el nivel de comprensión. Opcionalmente, decoran su helado con colores o dibujos. Al final, algunos voluntarios comparten sus respuestas en voz alta y se comentan ideas destacadas.	°Texto impreso (cuento, poema, fragmento informativo, etc.). °Plantilla "Mi helado de la lectura" para completar. °Material de dibujo (opcional, para decorar el helado).	Lista de cotejo

Anexo 8. Material, actividad 1

Marie Curie

Marie Curie nació en 1867 en Varsovia, Polonia. Fue una científica pionera que dedicó su vida al estudio de la radiactividad. Junto con su esposo Pierre Curie, descubrió dos nuevos elementos químicos: el radio y el polonio. En 1903, recibió el Premio Nobel de Física, convirtiéndose en la primera mujer en lograrlo. Más tarde, en 1911, obtuvo un segundo Nobel, esta vez en Química. Su trabajo contribuyó al desarrollo de tratamientos médicos como la radioterapia, aunque la exposición a la radiación afectó su salud, causando su muerte en 1934.



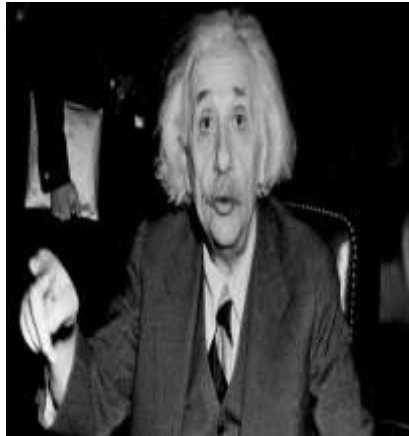
Frida Kahlo

Frida Kahlo nació en 1907 en Coyoacán, México. Fue una pintora mexicana conocida por sus autorretratos y su estilo surrealista que reflejaban su dolor físico y emocional. A los 18 años, sufrió un grave accidente de autobús que marcó su vida y obra. Se casó con el muralista Diego Rivera, con quien tuvo una relación turbulenta. Su casa, conocida como "La Casa Azul", es ahora un museo. Falleció en 1954, dejando un legado artístico único.



Albert Einstein

Albert Einstein nació en 1879 en Alemania. Es conocido como uno de los físicos más importantes de la historia. En 1905, publicó la teoría de la relatividad especial, que incluye la famosa ecuación $E=mc^2$. Recibió el Premio Nobel de Física en 1921 por sus explicaciones sobre el efecto fotoeléctrico. Más tarde, se mudó a Estados Unidos debido a la persecución nazi. Falleció en 1955, dejando un legado inmenso para la ciencia.



Nelson Mandela

Nelson Mandela nació en 1918 en Sudáfrica. Fue un líder político y activista contra el apartheid, un sistema de segregación racial. Pasó 27 años en prisión por su lucha por la igualdad. En 1994, se convirtió en el primer presidente negro de Sudáfrica. Fue un símbolo de reconciliación y paz. Recibió el Premio Nobel de la Paz en 1993. Murió en 2013 a los 95 años.



Leonardo da Vinci

Leonardo da Vinci nació en 1452 en Italia. Fue un pintor, inventor, científico y arquitecto del Renacimiento. Entre sus obras más famosas se encuentran "La última cena" y "La Mona Lisa". Diseñó máquinas que eran precursoras del helicóptero y el tanque. También realizó estudios anatómicos detallados. Murió en 1519, dejando un impacto profundo en el arte y la ciencia.



Mahatma Gandhi

Mahatma Gandhi nació en 1869 en India. Fue un líder político y espiritual que luchó por la independencia de India mediante la no violencia. Organizó marchas, huelgas y protestas pacíficas contra el colonialismo británico. Fue asesinado en 1948, pero su filosofía sigue siendo una inspiración para movimientos pacíficos en todo el mundo.



Rosa Parks

Rosa Parks nació en 1913 en Alabama, Estados Unidos. Es conocida como "la madre del movimiento por los derechos civiles". En 1955, se negó a ceder su asiento en un autobús a un hombre blanco, desafiando las leyes de segregación. Este acto desencadenó el boicot de autobuses en Montgomery. Falleció en 2005, dejando un legado en la lucha por la igualdad racial.



Sor Juana Inés de la Cruz

Sor Juana Inés de la Cruz nació en 1651 en México. Fue una escritora y poeta destacada del Siglo de Oro. A pesar de las restricciones de la época, defendió el derecho de las mujeres a la educación. Es conocida por su obra "Respuesta a Sor Filotea". Vivió la mayor parte de su vida en un convento y murió en 1695.









Anexo 9 Material, actividad 2

Día de muertos



Celebración mexicana que honra a los difuntos con altares, ofrendas, comida y música. Es una mezcla de tradiciones prehispánicas y católicas.

Sushi



Platillo tradicional japonés hecho con arroz avinagrado, pescado crudo o cocido, vegetales y algas. Representa la estética y equilibrio de la cocina japonesa.

Rebozo mexicano



Prenda tradicional usada por mujeres en México. Es símbolo de identidad, elegancia y herencia cultural.

Carnaval de Brasil



Fiesta popular con desfiles, música, disfraces y baile. Es una de las celebraciones más grandes del mundo.

Kimono japonés



Vestimenta tradicional japonesa usada en ceremonias y festividades. Representa respeto y tradición.

Mariachi



Género musical originario de México, interpretado por grupos con instrumentos como guitarras, trompetas y violines.

Ceviche peruano



Platillo típico de Perú elaborado con pescado crudo marinado en jugo de limón, cebolla y ají. Reconocido por su frescura.

Hanbok coreano



Vestimenta tradicional de Corea del Sur usada en eventos especiales. Representa elegancia y herencia cultural.

Inti Ra Ymi



Fiesta del Sol celebrada por los pueblos andinos en honor al dios Inti. Tiene raíces incas y se realiza cada junio.

Danza folclórica mexicana



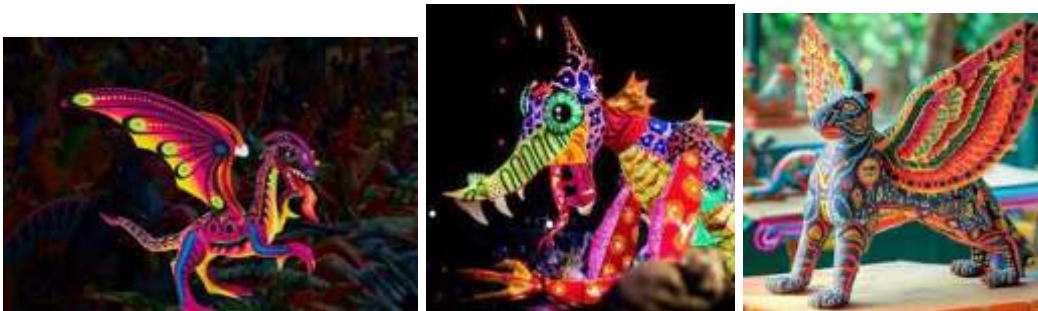
Expresión artística de diferentes regiones de México, como el jarabe tapatío o la danza del venado.

Año nuevo chino



Celebración tradicional china que marca el inicio del nuevo año lunar. Incluye desfiles, comidas especiales y fuegos artificiales.

Alebríjes



Artesanías mexicanas que representan seres imaginarios pintados con colores vivos. Son parte del arte popular.

Flamenco



Baile tradicional de Andalucía, España, que combina canto, guitarra y zapateado. Es una expresión intensa de emoción.

Danza del León



Danza tradicional china que se presenta en celebraciones para traer suerte y alejar malos espíritus.

Tamales



Comida tradicional mexicana preparada con masa de maíz y rellenos, cocida al vapor en hojas.

Capoeira



Arte marcial afrobrasileña que combina música, acrobacia y expresión corporal. Tiene raíces africanas.

Charango



Instrumento musical de cuerdas usado en la música folclórico andina. Hecho originalmente con caparazón de armadillo.

Pasta italiana



Elemento básico de la gastronomía italiana, preparado en múltiples formas y sabores.

Danza del venado



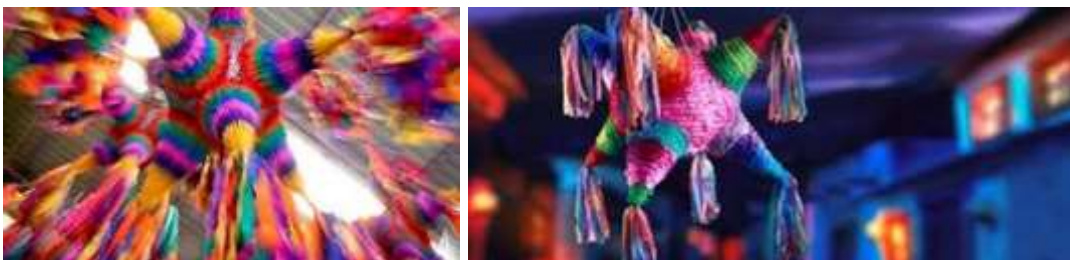
Danza ritual de los pueblos yaquis y mayos del norte de México que representa la caza y el respeto a la naturaleza.

Máscaras africanas



Objetos ceremoniales usados en rituales tradicionales. Representan espíritus, ancestros o animales.

Piñata



Elemento festivo mexicano usado en fiestas. Representa la lucha contra el mal y se rompe para liberar dulces.

Papel picado



Artesanía mexicana usada en celebraciones. Simboliza el viento y lo efímero de la vida.

Lengua náhuatl



Lengua indígena mexicana hablada por millones. Parte fundamental de la identidad cultural de los pueblos nahuas.

Huipil



Prenda tradicional usada por mujeres indígenas de México y Centroamérica. Hecha con tela tejida y bordados.

Ramen



Platillo japonés que combina caldo, fideos y carnes. Muy popular dentro y fuera de Japón.

Tejido wayuu



Artesanía tradicional del pueblo wayuu en Colombia y Venezuela. Cada diseño cuenta una historia familiar.

Festival Holi



Celebración hindú de la primavera en India. Conocido como el festival de los colores, simboliza la victoria del bien.

Empanadas argentinas



Comida típica del Cono Sur, rellena de carne, pollo o queso. Parte importante de la cocina argentina.

Altar maya



Estructura ceremonial usada por los mayas para ofrendas a los dioses. Tiene un fuerte significado espiritual.

Danza de los viejitos



Danza tradicional purépecha de Michoacán que representa la sabiduría y alegría de los ancianos.

Tapices peruanos



Textiles coloridos hechos a mano por pueblos andinos. Reflejan la historia, cultura y cosmovisión inca.

Sombrero vultiano



Símbolo cultural de Colombia hecho con fibra de caña. Representa la identidad costeña y rural.

K-pop



Música popular surcoreana que mezcla estilos modernos con baile y moda. Ha ganado fama mundial en jóvenes.

Tatuajes maoríes



Tatuajes tradicionales de los maoríes de Nueva Zelanda. Representan linaje, valentía y espiritualidad.

Lengua quecha



Lengua ancestral hablada en Perú, Bolivia y Ecuador. Es parte esencial de la identidad andina.

Cerámica zapoteca



Arte alfarero de los pueblos zapotecos en Oaxaca. Se caracteriza por sus figuras geométricas y simbólicas.

Traje charro



Vestimenta tradicional mexicana usada en celebraciones y música mariachi.
Representa orgullo nacional.

Gastronomía oaxaqueña



Rica tradición culinaria de Oaxaca, México, conocida por sus moles, tlayudas
y uso de ingredientes ancestrales.

Anexo 10 Material, actividad 3



FRAGMENTOS DE CUENTOS Y POEMAS SOBRE DIVERSIDAD E INCLUSIÓN

1. Cuento: "El otro" – Jorge Luis Borges

"Comprendí, con un vértigo que no se reflejó en mi voz, que el otro yo, más joven, sólo podía aceptarme como un sueño o como una sombra."

Mensaje: Nos invita a reflexionar sobre la identidad y cómo la percepción de uno mismo cambia con el tiempo.

2. Poema: "Los nadies" – Eduardo Galeano "Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino

número. Que no figuran en la

historia universal, sino en la crónica

roja de la prensa local."

Mensaje: Denuncia la desigualdad social y la invisibilización de ciertas personas en la sociedad.

3. Cuento: "El niño que enloqueció de amor" – Eduardo Barrios

"Todos decían que era diferente, pero ¿qué importaba? Su corazón sentía lo mismo que el de cualquier otro niño."

Mensaje: La diversidad de sentimientos y formas de amar debe ser respetada.

4. Poema: "Cultivo una rosa blanca" – José Martí "Cultivo una rosa blanca en julio como en enero para el amigo sincero que me da su mano franca."

Mensaje: Nos enseña que, sin importar las diferencias, debemos tratar a todos con respeto y amistad.

5. Cuento: "El patito feo" – Hans Christian Andersen

"Y así, en medio de su dolor, el patito feo extendió sus alas y vio su reflejo en el agua: ya no era un patito gris y torpe, sino un hermoso cisne. Comprendió entonces que siempre había sido valioso, aunque los demás no lo hubieran visto."

Mensaje: La identidad y el valor personal no dependen de la opinión de los demás.

6. Poema: "Yo soy tú" – Luis Gutiérrez *
"Mírame bien, soy como tú,
aunque mi voz suene distinta, aunque mi piel tenga otro tono, aunque mis
pasos bailen solos. Mírame bien, soy como tú, sueño, río, lloro y vivo, y
en este mundo compartido, todos merecemos luz."*

Mensaje: Destaca la igualdad entre todas las personas, sin importar
diferencias en origen, idioma o cultura.

7. Cuento: "El árbol generoso" – Shel Silverstein
"El árbol era feliz solo con darle sombra, cobijo y frutos a su amigo, sin
esperar nada a cambio."

Mensaje: La inclusión y la generosidad son esenciales para construir
relaciones humanas significativas.



INSTRUCCIONES PARA COMPLETAR TU HELADO DE LECTURA

1 Escribe el título del cuento o texto que trabajaste en el espacio del cono.

2 En cada bola del helado escribe lo que corresponde:

Bola 1 (abajo): Escribe una idea literal → algo que aparece directamente en el texto (hechos, personajes, lugares, tiempo, acciones).

Bola 2 (media): Escribe una idea inferencial → algo que tú deduces aunque no esté escrito literalmente (emociones, intenciones, razones ocultas).

Bola 3 (arriba): Escribe una idea crítica → tu opinión personal sobre el texto (qué opinas, qué te dejó, si lo recomendarías y por qué).

3 Puedes dibujar libremente tu helado si prefieres hacerlo a mano en lugar de usar la plantilla, siempre cuidando incluir las tres partes y el título.

4 Colorea libremente tu helado con los colores que tú elijas.

5 Revisa que tu nombre esté bien escrito y entrega tu trabajo al finalizar.



Nombre: _____ Fecha y grupo: _____

MI HELADO DE LECTURA

Literal

Inferencial

Critico

Titulo del fragmento

Anexo 13. Lista de cotejo, actividad 1

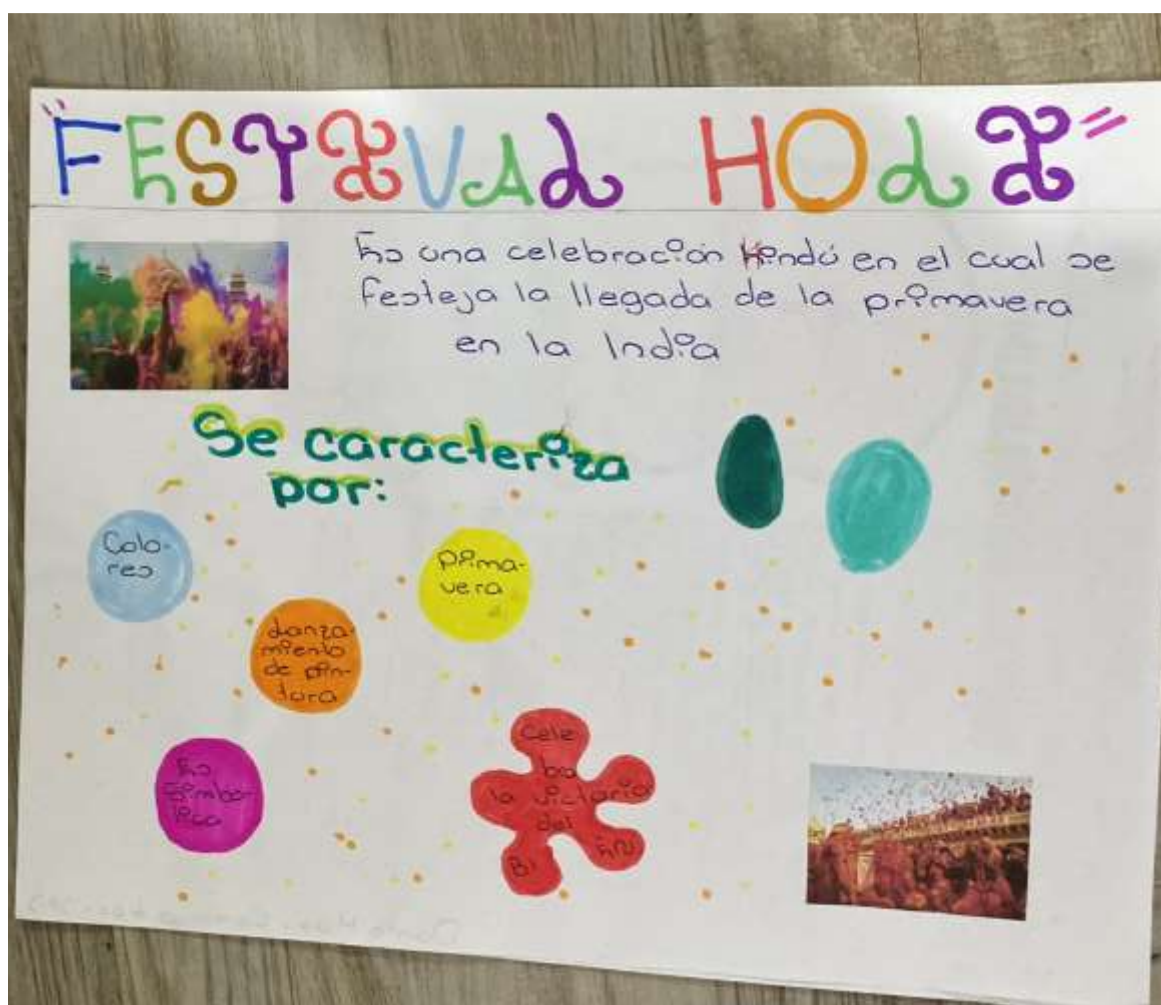
Criterios de evaluación	Si	No
1. Comprensión lectora: El equipo identificó correctamente los eventos clave de la biografía.		
2. Organización: Los eventos fueron colocados en el orden cronológico correcto.		
3. Argumentación: El equipo justificó adecuadamente la selección de cada evento clave.		
4. Trabajo en equipo: Todos los integrantes participaron activamente en la actividad.		
5. Creatividad: La línea de tiempo fue presentada de manera visual y clara.		
6. Atención a detalles: Los eventos irrelevantes fueron correctamente descartados.		

Anexo 14. Evidencia de la actividad 1



Anexo 15. Rúbrica, actividad 2

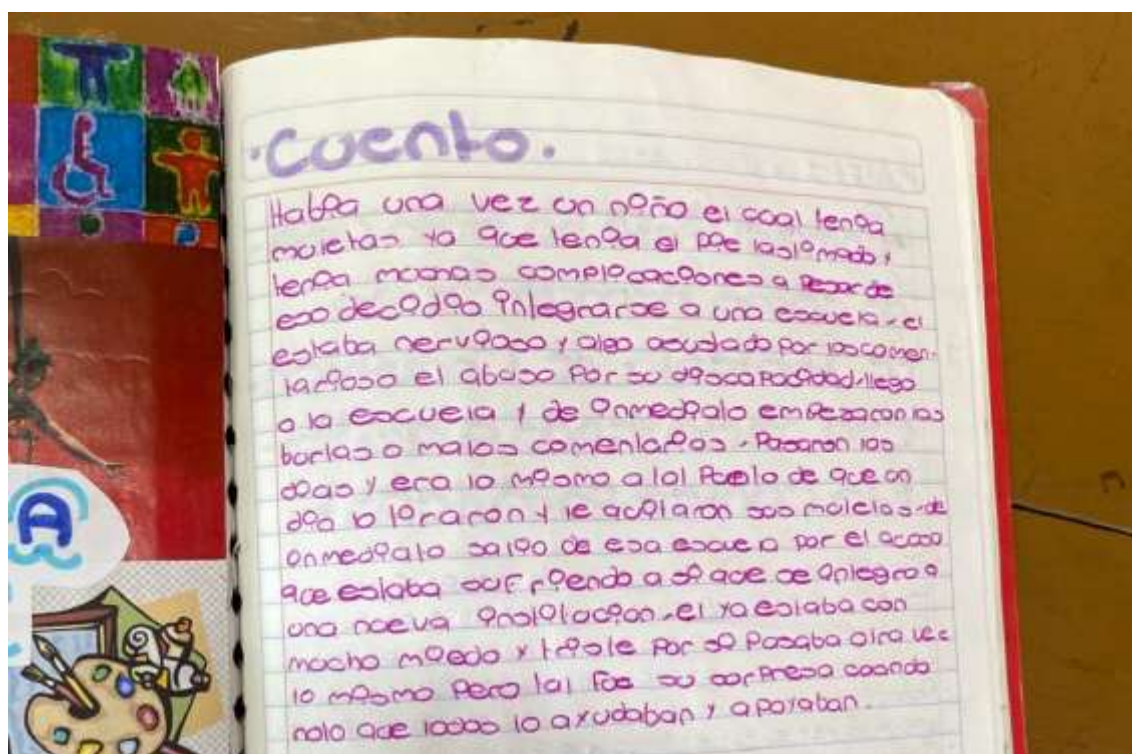
Criterio	Excelente (10 pts)	Bueno (8 pts)	Suficiente (6 pts)	Insuficiente (4 pts o menos)
Comprensión del texto	Identifica claramente los aspectos culturales del texto y los expresa con claridad.	Muestra una comprensión general del texto, con algunos aspectos bien definidos.	Comprende el texto de forma superficial o con omisiones importantes.	Tiene dificultad para identificar los elementos culturales del texto.
Contenido del cartel	Incluye nombre de la cultura, descripción clara, símbolos e ideas reflexivas.	Incluye la mayoría de los elementos, aunque alguno puede estar incompleto.	Faltan varios elementos importantes o están poco desarrollados.	El contenido es escaso o no se relaciona bien con la cultura asignada.
Creatividad y presentación	Cartel visualmente atractivo, bien organizado y con ilustraciones creativas.	Buena presentación, aunque con detalles que podrían mejorar.	Presentación básica o poco atractiva, pero comprensible.	Desorganizado, difícil de leer o sin esfuerzo visual.
Exposición oral (embajador cultural)	Explica con seguridad, claridad y entusiasmo. Responde preguntas con propiedad.	Explica adecuadamente, aunque con dudas o inseguridad leve.	Explica con dificultad o poca claridad.	No logra explicar bien su cartel o no participa en la exposición.
Respeto y colaboración	Trabajó en equipo (si aplica), respetó turnos y escuchó a sus compañeros.	Participó activamente, con pequeños detalles por mejorar.	Participación limitada o con falta de colaboración.	No colaboró o interrumpió a sus compañeros durante la actividad.



Anexo 17. Lista de cotejo, actividad 3

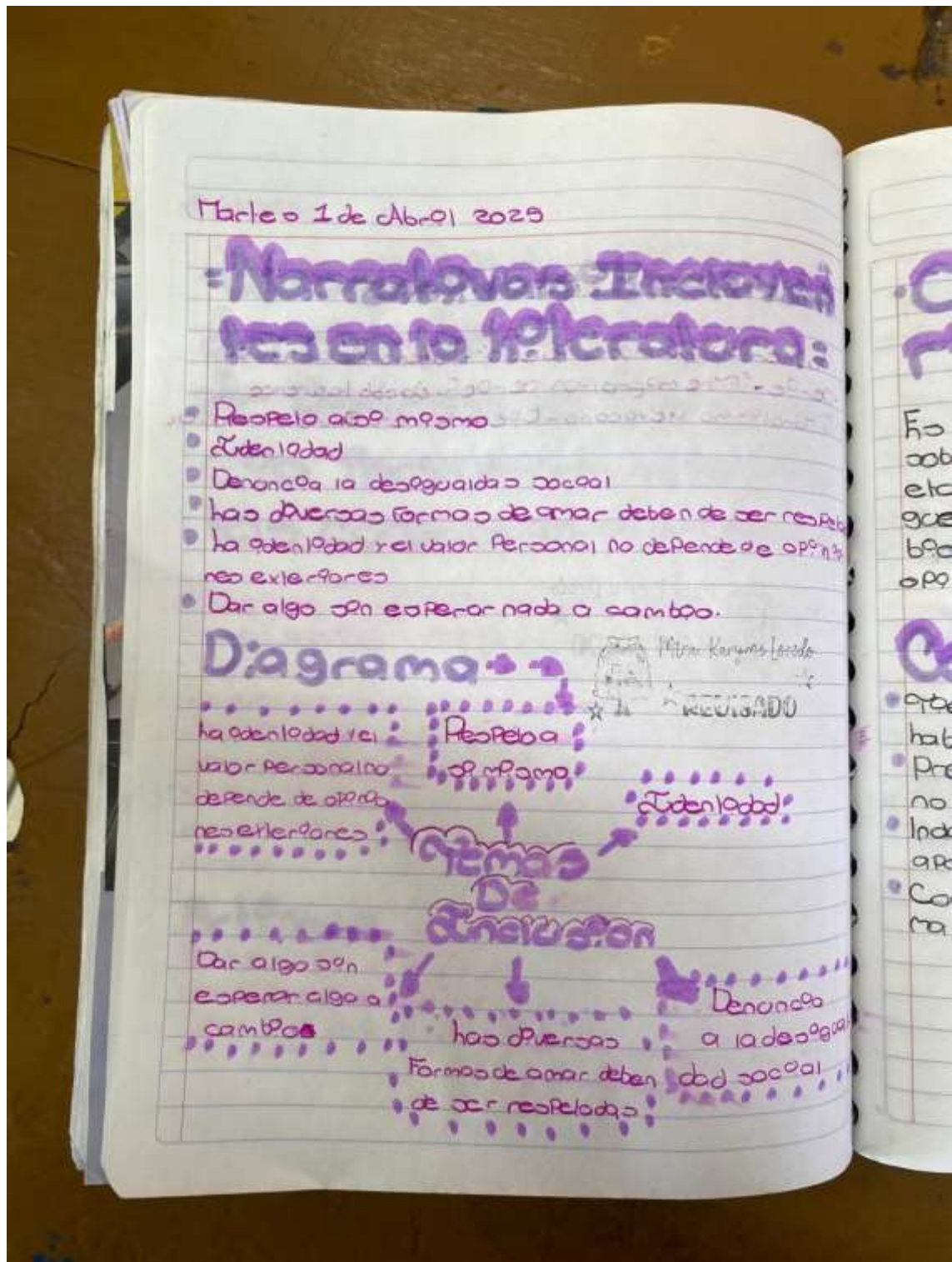
Criterio	Si	No
Comprensión de la inclusión		
El cuento refleja de manera clara el concepto de inclusión.		
Creatividad y coherencia en el cuento		
La parte del cuento es original y coherente.		
Colaboración en el trabajo en equipo		
El estudiante colaboró y respetó las ideas de los demás.		
Reflexión sobre la inclusión		
El cuento incluye una reflexión sobre la inclusión y el respeto.		
Presentación clara		
El estudiante explicó su parte del cuento de manera clara.		

Anexo 18, Evidencia de la actividad 3



Anexo 19. Rúbrica, actividad 4

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita apoyo (1)
Análisis del contenido	Identifica claramente los mensajes sobre diversidad e inclusión en todos los fragmentos.	Identifica la mayoría de los mensajes clave correctamente.	Identifica algunos mensajes, pero con imprecisiones.	Tiene dificultad para identificar mensajes relevantes.
Clasificación de mensajes	Clasifica los mensajes en categorías claras, coherentes y bien justificadas.	Clasifica la mayoría de los mensajes con coherencia.	Clasifica algunos mensajes, pero sin justificar claramente.	La clasificación es confusa o incorrecta.
Organización del esquema	El esquema es claro, completo, visualmente ordenado y refleja comprensión.	El esquema está ordenado y refleja las ideas principales.	El esquema está incompleto o poco claro.	El esquema está desorganizado o no refleja el análisis.



Anexo 21. Lista de cotejo, actividad 5

Criterios de evaluación	Si	No
Comprensión Literal: Identifica información explícita del texto leído		
Comprensión Inferencial: Deduce información implícita correctamente		
Comprensión Crítica: Emite juicios personales argumentados sobre el texto		
Creatividad y presentación visual del helado		
Claridad en la redacción y ortografía		

Anexo 22. Evidencia de la actividad 5

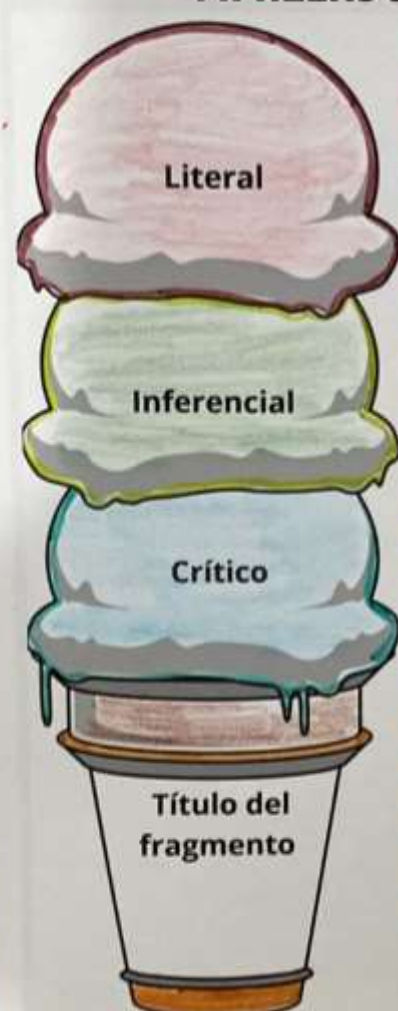


SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO

Nombre: _____

Grado y grupo: 2-D

MI HELADO DE LECTURA



Literal

En nombre natia cómo planea y
escribió el asesinato de un anciano
con quien vivía, solo porque no
se portaba lo que "de quita";
después de matarlo, escondió el cadáver
bajo el suelo. Pero al llegar la Pol
el narrador termina.

Inferencial

El narrador sufre de una enfermedad
mental que lo hace tener delirios.
Intenta demostrar que esto
es cierto, sus acciones y su
obsesión con él y el sonido del
corazón revelan lo contrario.

Crítico

Este cuento muestra cómo la culpa
puede volverse insostenible para
una persona, incluso si cree
haber hecho todo perfectamente.

Título del fragmento

El corazón dobla
Edgar Allan Poe



Anexo 23. Diagnóstico 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
NICOLÁS ZAPATA No. 200, TEL. 812 – 34 - 01
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.



DIAGNÓSTICO FINAL DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

Grado y Grupo: _____

Instrucciones: Lee atentamente el siguiente texto y luego responde las preguntas que aparecen a continuación.

"La hormiguita viajera"

Una hormiguita negra exploradora se dedicaba a explorar a diario los alrededores del hormiguero donde vive. Un día, descubre un apetitoso pan que constituía la merienda de un grupo de agrimensores. Antes de que la hormiguita pudiese avisar a sus compañeras, los hombres guardan la comida en una valija y, junto con ella, a la hormiga. Al abrir la valija en otro sitio, la hormiguita logra escapar. Perdida, comienza la búsqueda del camino que la lleve de regreso a su hormiguero, preguntando a todos los animales con los que se encuentra. Finalmente, gracias a la ayuda de otros insectos, logra regresar a su hogar.

Vigil, C. C. (1927). La hormiguita viajera.

1. ¿Qué encontró la hormiguita durante su exploración?
 - a) Una hoja de lechuga
 - b) Un trozo de pan
 - c) Una gota de miel
 - d) Un grano de arroz
2. ¿Qué le sucedió a la hormiguita después de encontrar el pan?
 - a) Se lo comió inmediatamente
 - b) Lo llevó al hormiguero
 - c) Fue guardada accidentalmente en una valija
 - d) Lo compartió con otros insectos
3. ¿Cómo logró la hormiguita regresar a su hogar?
 - a) Siguiendo el olor del pan
 - b) Preguntando a otros animales
 - c) Escuchando a su instinto
 - d) Esperando en el mismo lugar

4. ¿Por qué crees que la hormiguita decidió explorar los alrededores del hormiguero?
5. ¿Qué emociones pudo haber sentido la hormiguita al encontrarse perdida?
6. ¿Cómo interpretas la actitud de los animales que ayudaron a la hormiguita?
7. ¿Qué enseñanza te deja la historia de la hormiguita viajera?
8. ¿Has vivido alguna experiencia similar a la de la hormiguita? ¿Cómo la resolviste?
9. ¿Crees que es importante pedir ayuda cuando estás en problemas? ¿Por qué?
10. ¿Qué valores destacan en este cuento y cómo los aplicarías en tu vida diaria?

Anexo 24. Rúbricas para evaluar diagnóstico final

Comprensión Literal (4 preguntas)

Nivel	Puntos (0–4)	Descripción
Excelente	4 aciertos	Identifica toda la información explícita de forma clara y precisa.
Satisfactorio	3 aciertos	Reconoce la mayoría de los datos importantes con pocas omisiones.
Básico	2 aciertos	Localiza algunos datos, pero con errores o confusiones.
Insuficiente	0–1 acierto	Tiene dificultades para identificar la información textual.

Comprensión Inferencial (3 preguntas)

Nivel	Puntos (0–3)	Descripción
Excelente	3 aciertos	Realiza inferencias acertadas y relaciona ideas implícitas con lógica.
Satisfactorio	2 aciertos	Interpreta parcialmente el texto; sus inferencias son aceptables.
Básico	1 acierto	Muestra comprensión limitada de ideas implícitas.
Insuficiente	0 aciertos	No logra establecer inferencias relevantes.

Comprensión Crítica (3 preguntas)

Nivel	Puntos (0–3)	Descripción
Excelente	3 aciertos	Emite juicios bien argumentados y reflexiona sobre el contenido.
Satisfactorio	2 aciertos	Opina con lógica, aunque su argumentación es breve o general.
Básico	1 acierto	Sus juicios son vagos o poco justificados.
Insuficiente	0 aciertos	No emite opinión o sus respuestas carecen de sentido crítico.