



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

TITULO: Estrategias neurodidácticas para favorecer a la comprensión lectora en un grupo de segundo de secundaria

AUTOR: Ana Vianney Rojas Chavarría

FECHA: 07/26/2024

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, Neurodidáctica, Estrategias, Emoción, Motivación

**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



2020

2024

**“ESTRATEGIAS NEURODIDÁCTICAS PARA FAVORECER A LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN UN GRUPO DE SEGUNDO DE
SECUNDARIA”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN ESPAÑOL**

PRESENTA:

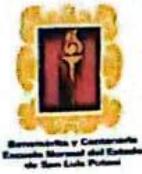
C. ANA VIANNEY ROJAS CHAVARRÍA.

ASESORA:

MTRA. MARÍA AZAREEL VACA MORALES.

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2024.



**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 C. Ana Vianney Rojas Chavarría
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:
"ESTRATEGIAS NEURODIDÁCTICAS PARA FAVORECER A LA COMPRESIÓN LECTORA EN UN
GRUPO DE SEGUNDO DE SECUNDARIA."

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Titulo en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria

en la generación 2020-2024 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 04 días del mes de julio de 2024.

ATENTAMENTE.

C. Ana Vianney Rojas Chavarría.

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 04 de Julio del 2024

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ROJAS CHAVARRIA ANA VIANNEY
De la Generación: 2020 - 2024

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

Titulado:

ESTRATEGIAS NEURODIDÁCTICAS PARA FAVORECER A LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN GRUPO DE SEGUNDO 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 CONCEPCIÓN MÍRELES
MEDINA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARIA AZAREEL VACA MORALES



Con dedicatoria especial a

A Dios, por ser mi fortaleza a lo largo de este trayecto.

A mis padres, por confiar en mí y ser mis pilares de vida.

Agradecimientos.

En primer lugar, quiero darle gracias a Dios porque sin él yo no podría haber llegado hasta acá, fue mi motor y luz en todos los momentos de duda, mi temple en mis estudios, me brindó la salud, dicha y bendiciones necesarias para hacer llevadera mi licenciatura. Todo lo que soy y en quién me quiero convertir se lo dedico a él.

Gracias a mi mamá, por proporcionarme todo el apoyo posible, por limpiar mis lágrimas y darme palabras de aliento, por enseñarme a no rendirme, porque ha estado conmigo en cada etapa de mi vida haciéndome sentir segura y amada.

A mi papá, por recordarme cada día que está orgulloso de mí, por sus desvelos y trabajo arduo que han permitido impulsar económicamente mi carrera, por amarme, estar para mí incondicionalmente, calmarme y hacerme entender que todo esfuerzo tiene una recompensa.

A mis amistades, a Sandra y Michelle porque me han abrazado, hecho reír y hacer disfrutar mi estancia en la normal. A cada compañero que tuve en las jornadas de prácticas, quienes me han compartido consejos y estrategias útiles con los alumnos. A mis amigas de otras licenciaturas por hacerme sentir querida y admirada.

Gracias a mi asesora de documento, la maestra Azareel, quien me dejó la “semillita” de conocer y estudiar sobre la neurodidáctica, por despejar dudas y ayudarme a cuidar mi salud mental al brindarme la confianza para saber aprovechar el tiempo.

Por último, gracias a mí, porque solo yo sé el cansancio y el estrés que he sufrido, pero también los logros y avances en mi persona y como profesional de la educación. Porque he llegado hasta acá a pesar de las veces que creí que no lo haría.

Índice

I. INTRODUCCIÓN.....	7
1.1 Descripción del lugar en que se desarrolló la práctica profesional y las características de los participantes.	9
1.2 Justificación y relevancia del tema	11
1.3 Interés personal por el tema.....	14
1.4 Contextualización de la problemática planteada.....	15
1.5 Objetivos.....	16
1.6 Competencias desarrolladas	16
II. PLAN DE ACCIÓN.....	18
2.1 Diagnóstico y análisis de la situación educativa describiendo características contextuales	18
2.2 Descripción y focalización del problema	28
2.3 Planteamiento de propósitos	31
2.4 Revisión teórica que argumenta el plan de acción	32
2.5 Descripción del conjunto de acciones y estrategias como alternativas de solución	50
2.6 Descripción de las prácticas de interacción en el aula.....	66
2.7 Referentes teóricos y metodológicos para explicar situaciones relacionadas con el aprendizaje	70
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA ..	75
3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta.....	75
3.2 Identificación de enfoques curriculares y su integración en el diseño de las secuencias de actividades y / o propuestas de mejora	75
3.3 Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción.	79
3.4 Descripción y análisis detallado de las secuencias de actividades consideradas para la solución del problema y / o la mejora, considerando sus procesos de transformación	82
3.4.1 “Comentando literatura”	85
3.4.2 “La isla desierta”	94
3.4.3 “Mapa de mi corazón”	104
3.4.4 “Círculo de terror”	113
3.4.5 “Pescando la lectura”	121
3.5 Pertinencia en el uso de diferentes recursos	129
3.6 Procedimientos realizados para el seguimiento de las propuestas de mejora	131

3.7	Evaluación de las propuestas de mejora y actividades realizadas en el plan de acción, considerando los resultados obtenidos para la transformación de la práctica profesional	133
3.8	Descripción del replanteamiento de las propuestas de mejora.....	137
IV.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	138
V.	REFERENCIAS	148
VI.	ANEXOS	154

I. INTRODUCCIÓN

Las estrategias neurodidácticas son herramientas que promueven el aprendizaje desde el juego, la experiencia y la curiosidad produciendo la creación de una emoción positiva como alegría y satisfacción, y con ello una mejor respuesta neuronal para la atención y disposición para nuevos conocimientos, logrando el disfrute de las actividades realizadas en el aula.

Es por ello que, en este presente informe de prácticas que lleva por título “Estrategias neurodidácticas para favorecer a la comprensión lectora en un grupo de segundo de secundaria” es un documento en el que se hace una reflexión de cinco estrategias encaminadas a atender la problemática encontrada de la comprensión lectora e impulsar a un nivel crítico del grupo 2° “A”.

Dichas estrategias tienen en común la implementación de la neurodidáctica, pues a largo de mi camino y de las distintas prácticas ha surgido un especial interés por un tema revolucionario dentro de la educación como lo es el estudio del cerebro en el aprendizaje, lo cual es importante conocer para redirigir mi intervención contemplando los intereses y la motivación del grupo.

De lo anterior, cabe destacar que en este escrito describo mi experiencia con las estrategias y actividades llevadas a cabo, partiendo de la generación de conocimientos previos por medio de distintas dinámicas que funjan un foco de motivación para los estudiantes y los ayude a concentrarse y adentrarse de manera crítica en la lectura conjuntando sus saberes previos y la nueva información.

Por tal motivo mi responsabilidad como futura profesional de la educación ante esta situación es estudiar, planificar, aplicar y evaluar las diferentes estrategias neurodidácticas, que tras realizarlas en el aula exista una constante reflexión sobre su eficacia o los aspectos a mejorar para poder así favorecer la comprensión lectora de los educandos.

Así pues, este documento, está estructurado en cuatro capítulos, cada uno es imprescindible para dar a conocer al lector el trabajo realizado en las prácticas profesionales sobre la problemática identificada, en este caso la comprensión lectora. En cada apartado se verá de manera ordenada y

clara toda la información acontecida al trabajar dicho tema, así como del desarrollo para mejorar o transformar mi práctica profesional docente.

En el primer capítulo se puede apreciar la introducción al documento. Se hace mención de los contextos de la escuela de prácticas desde el externo hasta el interno y áulico, ahí podrá observarse las características del grupo. También, la justificación de la relevancia del tema, el interés personal que guía las propuestas de estrategias aplicadas, así como los objetivos, las competencias que se desarrollaron durante la práctica y una descripción concisa del contenido del informe.

El segundo capítulo, consta de todo el plan de acción llevado a cabo. Primeramente, la descripción del diagnóstico mencionando los resultados de cada prueba; dichos diagnósticos sirvieron como referencia para la descripción y focalización del problema. Se plantean los propósitos del general a los específicos. Además, se incluye un aspecto importante como lo son los referentes teóricos, pues con ellos se sustenta el análisis del plan de acción llevado a cabo.

Por último, la descripción del plan de acción desglosando un análisis reflexivo de la intervención docente, donde se llevan a cabo estrategias neurodidácticas que apoyan lo realizado conforme a la intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión.

En el tercer capítulo, se explica a profundidad la reflexión y evaluación de la propuesta de mejora para la problemática encontrada en el grupo 2° “A”, por medio del uso del ciclo reflexivo de Gibbs. Siendo desarrollados los puntos expuestos en el capítulo dos para identificar los resultados obtenidos y el progreso de los alumnos, además de analizar las áreas de oportunidad para la mejora constante.

En el cuarto capítulo, se encontrarán las conclusiones y recomendaciones, es decir, todo aquello que evidencie los resultados obtenidos; confrontando los éxitos y dificultades encontrados. Finalmente, se vislumbran los avances del grupo y de mi práctica profesional. Las referencias que fueron consultadas para fundamentar la intervención y los anexos que sustentan las acciones realizadas.

1.1 Descripción del lugar en que se desarrolló la práctica profesional y las características de los participantes.

La escuela secundaria Gral. Dionisio Zavala Almendárez turno matutino con un horario de 7:30 a.m. a 1:40 p.m. con Clave del Centro de Trabajo 24DES0018Z perteneciente a la Zona Escolar 03, se localiza a diez minutos de la capital potosina en la calle Fernando de Magallanes 239, en la colonia Industrial Aviación segunda sección, San Luis Potosí, S.L. P., con Código Postal 78140. Para llegar al centro educativo se puede tomar el transporte público ruta 8 Saucito y 53 sobre Pedro Moreno, o por la avenida Hernán Cortés la ruta 10 perimetral.

Se sitúa en una zona urbana, concurrida por coches y peatones. La escuela está al final de una calle, donde hace “cuchilla”. Hay dos papelerías muy cerca de la secundaria, una se encuentra en la esquina y la otra enfrente de la Institución donde también venden productos como galletas, bebidas, etc., y en la que los alumnos pueden encontrar servicios como copias e impresiones. A cuatro cuadras de la escuela se localiza un parque, a los alrededores existen otros comercios como una heladería, un consultorio oftalmológico, una farmacia Guadalajara y el Colegio Presidente Kennedy.

Se observa en la hora de entrada y salida que los alumnos viven cerca de la zona de la escuela, ya que, llegan caminando solos o en camión. Así mismo, algunos (en su mayoría) padres de familia están al pendiente de la seguridad de los alumnos, pues estos llegan acompañados hasta la puerta de la institución.

La escuela tiene más de 50 años de ser fundada, en tales años ha tenido modificaciones hasta convertirse en lo que es el día de hoy, es demasiado grande tanto de población, ya que, la conforman 507 alumnos y de extensión, puesto que, se divide en tres edificios de dos plantas y dieciocho salones (uno por cada grupo), taller de dibujo, corte y confección, cocina, electricidad, informática y ofimática. Entre cada edificio hay bancas para que los estudiantes almuercen, además de una fila de bebederos.

Las aulas son suficientemente grandes para el número de alumnos de cada grupo, existe una iluminación adecuada. Los baños de hombres y mujeres cuentan con agua en los retretes y

lavamanos; también hay tres canchas (dos de básquetbol techadas y una de fútbol sin techar, pero con pasto sintético y banquillo para cada equipo).

Entre las instalaciones se tiene el auditorio “Profa. Antelma G. Argot y Rico, sala de reconocimientos “Prof. Hugo del Moral Bandín”, sala de maestros “Prof. J. Jesús Mayorga Campos”, salón de música “Prof. Roberto Vélez Alfaro” y la biblioteca escolar “Prof. Julio Enrique Demetrio Rangel Macías” la cual está dotada de un acervo bibliográfico de libros de texto, planes de estudio 2011 y 2018, cuentos y textos apropiados para un público adolescente, es amplia con mesas formando una “U” y sillas suficientes para un grupo de máximo treinta alumnos, además cuenta con recursos tecnológicos como el proyector.

Algo más que añadir, es que cuentan con un aula telemática con alrededor de 25 computadoras de escritorio nuevas para el uso de los alumnos, un laboratorio de ciencias naturales y las cooperativas escolares “Adolfo López Mateos” que se localizan una enfrente de la otra (una es para el turno matutino y otra para el vespertino).

El centro educativo cuenta con agua suficiente para abastecer los sanitarios y como método de riego de árboles y jardineras, luz y drenaje; un aspecto que recalcar es que el internet solo es proporcionado en dirección, asimismo, no hay tecnologías en las aulas como cañones o computadoras.

La dirección se divide en oficinas para el director y subdirectora, además de un espacio asignado para las secretarías; entre los edificios hay un cubículo para las prefectas como medida de monitoreo de cada grado. Cuenta con un área específica de instancia de orientación a alumnos, docentes y padres de familia establecida como la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), enfermería y una oficina de trabajo social.

Dentro del personal que labora se encuentran treinta y tres docentes quienes imparten las disciplinas y algunos brindan tutoría a los alumnos, el director, subdirectora, cuatro secretarías, tres prefectas (una por grado), maestra encargada de USAER, trabajadora social y cuatro

intendentes quienes conforman un equipo para apoyar la educación que ofrece el plantel, fomentando la convivencia y el trabajo colaborativo dentro de la institución.

En las juntas de Consejo Técnico Escolar se resalta que existe una buena comunicación entre los docentes de las distintas academias y disciplinas, ya que, entre ellos se pasan información de los alumnos para poder identificarlos, dialogan, se aconsejan o toman medidas para ver las áreas de oportunidad que tienen cada uno de ellos. Además, intentan realizar su práctica de manera transversal al conectar los contenidos de una materia en relación con otra y trascender esos aprendizajes en su vida cotidiana.

El grupo de segundo grado grupo “A” está integrado por veinticuatro alumnos de los cuales son catorce hombres y diez mujeres, cuyas edades se encuentran alrededor de los trece años. Se observa que a pesar de que los educandos se dividen entre subgrupos según sus intereses, existe una buena relación entre todos los compañeros.

Los alumnos están acostumbrados al método de dictado, al no haber proyector ni computadora, las herramientas de apoyo son impresas o escritas en papel, normalmente se trabaja con el cuaderno y libro de texto. Sin embargo, se denota que se motivan a partir de dinámicas y ejemplos que relacionen el contenido con la vida cotidiana.

Es un grupo que participa en la mayoría de las actividades, tienen un buen volumen de voz al leer en voz alta, su conducta es eficiente, si bien hay momentos en los que bromean entre ellos, no es un impedimento para poder llevar a cabo los momentos y acciones diseñadas en la clase. Por otro lado, más de la mitad de los alumnos trabajan en tiempo y forma, algunos otros lo hacen a destiempo, pero como docente se tiene que estar muy pendiente que realmente estén realizando el ejercicio, pues de lo contrario se dispersan y no cumplen con lo solicitado.

1.2 Justificación y relevancia del tema

La comprensión lectora es la facultad del ser humano para entender un texto escrito, percibir un mensaje, identificar ideas principales y secundarias, etc. Además, la comprensión

lectora ayuda a concebir nuevas realidades y consolidar otras perspectivas del mundo que nos rodea, a través de la decodificación y reflexión de la información.

Asimismo, es una habilidad fundamental en la educación secundaria, puesto que, tiene gran relevancia en el desarrollo académico, personal y profesional de los estudiantes.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación refieren que:

La comprensión lectora es una de las destrezas lingüísticas que nos permite interpretar el discurso escrito. Para ello, es necesario que la persona involucre su actitud, experiencia y conocimientos previos. Incluso, algunos investigadores sostienen que es más importante la aportación de la experiencia del lector a un texto que lo obtenido de él. Por lo tanto, la comprensión lectora no se limita a solo decodificar frases, sino también implica la capacidad de analizar y hacer conexiones con el contenido del texto. (Garduño, 2019).

Al llegar a este punto, se han identificado ciertas dificultades u obstáculos que los alumnos presentan para adquirir esta habilidad, de las cuales se encuentra que, no tienen hábitos lectores, que, aunque no son determinantes, sí influyen, porque algunos alumnos conciben la lectura como una obligación académica. Es decir, no leen fuera de lo académico, lo cual impide que se aventuren a conocer textos de su agrado.

También, los alumnos relatan no tener suficiente tiempo para leer en sus casas, entre las tareas escolares y actividades personales y familiares; por otra parte, en su mayoría comparten que no tienen espacios en sus hogares que estimulen la lectura, otro factor es que se les dificulta económicamente el acceso a comprar algún libro.

Del mismo modo, el principal factor que los jóvenes identifican es que se distraen fácilmente con ruidos de alrededor, existen motivos como cuando un alumno se mueve y hace ruido, algunos compañeros voltean a verlo. El ruido externo, como que otros estudiantes se encuentran en la clase de educación física, o en aulas donde se escucha escándalo lo cual, obstaculiza la comprensión, dado que, se pierden y desconcentran de lo leído con anterioridad. Platicar entre sí, querer realizar trabajos de otra disciplina, estar haciendo dibujos o completando

apuntes en el cuaderno; cuando llega alguien a preguntar algo, entre otras situaciones que los desconcentra, provocando que olviden con facilidad lo leído instantes atrás.

Después, se observa un impedimento con los escasos conocimientos previos o con las palabras desconocidas, ya que, con términos complicados los alumnos tienden a confundirse y por ende se desmotivan.

Estos factores influyen dentro de su desempeño escolar, pues, presentan conflictos para comprender textos, tal como señala Gago (2021) “un estudiante que no ha podido desplegar las estrategias necesarias para dominar adecuadamente la comprensión de textos tendrá dificultades para organizar correctamente la información que obtiene” (p. 30), lo cual significa que, conforme se vaya avanzando sin atender este problema, se incrementará el rezago para niveles posteriores, y los discentes tendrán obstáculos que los limita a un aprendizaje óptimo.

Al lado de ello, Morales (2021) enuncia que “mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, estos pueden mejorar la comunicación con sus semejantes y desarrollar sus habilidades y capacidades para lograr desenvolverse de la mejor manera en su entorno social” (p. 17).

Al respecto conviene decir que, buscar e implementar estrategias neurodidácticas que favorezcan la comprensión lectora es una oportunidad para contrarrestar las dificultades que presentan los alumnos para así contribuir a su desarrollo, familia, comunidad e inclusive del país.

Es decir, que este tema no solo busca que saquen una buena calificación o pasen un año más de escolaridad, sino que, esta enseñanza los acompañe fuera de la escuela, que se progrese a un cambio en la vida cotidiana de los jóvenes, dado que, al tener herramientas que faciliten la comprensión de textos, el alumno pueda gozar, razonar y enjuiciar una lectura.

1.3 Interés personal por el tema

Primeramente, el interés que tengo sobre el tema surge de los acontecimientos que he observado tanto en mi persona como en los alumnos al tener dificultades para comprender un texto, tales como: dificultad para entender cierto vocabulario, leer rápidamente sin enfatizar los signos de puntuación y sin detenerse a entender la idea, distracción, complicación para acatar indicaciones escritas.

Al mismo tiempo, de la curiosidad por indagar y estudiar las formas en que se puedan crear estrategias neurodidácticas justamente para favorecer la adquisición de esta habilidad, situando a los discentes en una interacción real con el texto despertando a través de esto su concentración, pues, el leer sin comprender es demasiado frustrante generando desmotivación y un rechazo a los textos escritos. Como futura docente, es conveniente tomar en cuenta la problemática referida a la comprensión lectora, como una habilidad primordial de cada individuo y, sobre todo, cómo esta se puede mejorar utilizando estrategias neurodidácticas que contribuyan al desarrollo de ella.

Cierto es que se requiere que el educando tome conciencia de lo que está leyendo, que no lea por leer sin ninguna trascendencia, sino que, retome conocimientos previos con el contenido de la lectura para que le sea útil e interesante.

Por consiguiente, Montes et al (2014) refiere que “los neurolingüistas nos dicen que un cerebro que no lee es un cerebro que no se desarrolla y sabemos que la lectura nos dota de nuevas estructuras de lenguaje potencializando al lector en sus dominios cognitivos” (p. 267).

Y, debido a que actualmente han cambiado bastante los hábitos de los alumnos, como que ellos mismos han mencionado que pasan la mayor parte de su tiempo haciendo uso del celular en plataformas como “Tik tok” e “Instagram” o consolas de videojuegos, donde la lectura puede formar parte de las actividades que realizan de manera escasa, esto afecta a que el cerebro esté menos familiarizado con esta práctica. Por tanto, se considera en este informe de prácticas buscar acciones que conduzcan al alumno a generar un cambio en la concepción y disposición de los alumnos al leer.

De modo que, tengo un gran interés por encontrar estrategias que fomenten la lectura y, por medio de estas, aumente la comprensión de los alumnos, el desarrollo del nivel para que la información sea procesada y el alumno adquiera habilidades que le faciliten enfrentar problemas individual, colaborativa y competente dentro de su entorno escolar y social.

1.4 Contextualización de la problemática planteada

Un primer aspecto que mencionar en torno a cómo surge la elección de mi tema, es la mención de la problemática que en el Consejo Técnico Escolar se enunció, respecto a que la falta de comprensión lectora genera que los adolescentes, aunque entiendan la idea principal, les cuesta trabajo retomar y compartir las ideas, formular comentarios y argumentarlos.

Después de ello, observando al grupo, conforme a un diagnóstico aplicado por la maestra titular, los alumnos demostraron algunos conflictos como poder brindarles significado a algunas frases o descifrar ideas implícitas. Este antecedente sirvió de referencia para realizar otro diagnóstico, debido a que, este instrumento brinda información y fundamenta nuestro quehacer educativo.

Conforme al primer diagnóstico aplicado, el cual consistió en un cuestionario de siete preguntas de opción múltiple de la lectura llamada “La vieja que engañó a la Muerte”. Donde cada una de las siete preguntas está clasificada según los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) según Pinzás (2006), de acuerdo con sus respuestas se obtiene que la mayoría de los alumnos del segundo “A” se encuentran en un nivel inferencial. (véase anexos del 5 al 11). Dado que, los alumnos logran inferir las ideas implícitas del texto, sin embargo, hay áreas de oportunidad para que puedan emitir un juicio y argumentarlo.

Algo más que añadir, es observar que los alumnos no sienten satisfacción por la lectura, no invierten tiempo en esta práctica, perciben la lectura como tediosa y aburrida, algo que los hace perder tiempo; innecesario en su vida. Mencionan que regularmente leen los mismos textos, la ejecutan como una responsabilidad impuesta que les genera desagrado al ser una tarea escolar

pesada. Lo cual denota que los hábitos de lectura han disminuido, repercutiendo que sin este ejercicio se cree una barrera entre texto y alumno.

Se puede enfatizar aquí, que cuando los alumnos leen en voz alta lo hacen con un buen volumen, pero, al preguntarles qué entendieron, no pudieron responder. Es como si estuvieran leyendo en modo piloto automático sin detenerse a pensar las líneas que están pronunciando, la mayoría de los educandos realizan la lectura sin conciencia. Entonces estos motivos preceden la problemática que se pretende mejorar a través de estrategias neurodidácticas que favorezcan y desarrollen en los alumnos su nivel de comprensión lectora.

1.5 Objetivos

General:

Fomentar la comprensión lectora mediante estrategias neurodidácticas a partir de los intereses de los alumnos para favorecer la reflexión y análisis de los textos.

Específicos:

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los alumnos.
- Diseñar y aplicar estrategias con base en la neurodidáctica que favorezcan las habilidades de comprensión de un texto.
- Evaluar los avances de la comprensión lectora en los estudiantes y la eficacia de las estrategias neurodidácticas como la lúdica, socioemocional y la gimnasia cerebral.

1.6 Competencias desarrolladas

La Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM, 2018) establece en el perfil de egreso del Plan de Estudios 2018 lo que se espera que los docentes en formación de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria consoliden al culminar sus estudios. A continuación, se enuncian las competencias que se desarrollaron de manera personal durante la práctica:

Las competencias genéricas suponen desempeños que deben poseer los egresados de educación superior, al ser de carácter transversal, permiten forjar un profesional consciente de los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales.

- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.

Las competencias profesionales son aquellas que se centran en los profesionales de la educación en los diferentes niveles educativos.

- Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar su práctica profesional.

Las competencias disciplinares engloban los conocimientos que adquiere cada docente en el ámbito de los campos de formación académica. La competencia disciplinar desarrollada es la siguiente:

- Promueve la apreciación estética y la creación literaria en la comunidad escolar y en su entorno para ampliar sus horizontes socioculturales.

Esta competencia disciplinar fue seleccionada debido a que el objetivo de este plan de intervención es favorecer la comprensión lectora a partir de estrategias neurodidácticas en las que se reconozca y promueva la literatura como una propuesta para ampliar su perspectiva de la realidad, trabajando con diversos textos según sus intereses.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Diagnóstico y análisis de la situación educativa describiendo características contextuales

El diagnóstico educativo es un ejercicio que aporta una perspectiva más enfocada. Pues señala las necesidades y áreas de oportunidad en ciertas situaciones. Por tanto, se prevé algunas circunstancias que influyen en las decisiones de acción que se pueden llevar a cabo para potencializar cierta habilidad; en este caso específicamente, la comprensión lectora.

Es así como el diagnóstico guía la intervención a partir de la información obtenida. De lo anterior, con ello se exponen los conocimientos previos de los alumnos y lo que pueden seguir aprendiendo o mejorando.

El Diagnóstico Pedagógico trata de describir, clasificar, predecir y en su caso explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación. (Buisán y Marín, 2002, p. 13, como se citó en Arriaga, 2015, p. 55).

A través de mi observación percibí que los alumnos pueden identificar aspectos explícitos de la lectura, sin embargo, batallan en distinguir la intención del autor o el sentido de la lectura debido a que en ocasiones no tienen un entendimiento global de ella por desconocimiento de vocabulario.

En esta ocasión, se utilizaron ciertos instrumentos para recoger información sobre la comprensión lectora de los estudiantes del segundo “A”. Sin embargo, también fue necesario partir de un cuestionario diagnóstico para concebir los hábitos lectores de los estudiantes con el fin de conocer sus gustos y utilizarlos en favor de las estrategias planteadas, entre otros aspectos que abren un panorama más amplio sobre posibles factores que intervienen para el desarrollo óptimo de la comprensión lectora.

Este cuestionario constó de 9 preguntas. Algunas de las interrogaciones fueron tomadas del “Diagnóstico de hábitos de lectura en los alumnos de primer ingreso a los PE impartidos en la ESTI” por Acosta, Pedraza, y Sánchez.

Figura 1

Primera pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

La primera pregunta ¿Te gusta leer? denota que alrededor del 26% expresa que casi nada o nada les gusta leer, es decir, no se sienten atraídos por la lectura. Y tan solo el 20% menciona que sí les interesa mucho. Existe un número significativo de los que mencionan que regular. Dichas cifras contribuyen a que en primer lugar se debe contribuir a mejorar la relación de texto-alumno para que sientan un gusto por la lectura.

Figura 2

Segunda pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

Es interesante observar que el subgénero que en su mayoría los alumnos prefieren leer son las leyendas, ya que, más de la mitad del grupo así lo determinó. Lo que nos arroja a que a los alumnos les interesa conocer más sobre temas que pueden ser ficticios o de hechos sobrenaturales. Seguidamente de las novelas, dado que, las relacionan con el romance y contienen mayor material de ellas por su diversidad de temáticas.

Figura 3

Tercera pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

De lo anterior, se relacionan los intereses de los educandos, pues la temática que más les interesa es el terror, pues también mencionan que les provoca una adrenalina al leer la trama o con la descripción del lugar y de los personajes. Seguidamente, les atrae el romance y la aventura. Estos indicadores son de gran utilidad, pues leer textos con temas de su agrado los conduce a una mayor motivación y atención.

Figura 4

Cuarta pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

Los resultados de la pregunta “motivos de lectura en los estudiantes” arrojan que el 40% de los alumnos tiene como principal motivo de lectura para aprender, lo que, destaca que acuden a textos como una fuente que desarrolle su conocimiento. Por otro lado, el 30% concibe la lectura como una obligación académica, en la que se les impone leer un texto, lo cual genera cierto rechazo a ella.

Figura 5

Quinta pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

En cuanto al tiempo dedicado a la lectura, se obtiene que el 16% no lee absolutamente nada semanalmente y el 28% dedica menos de una hora al día, lo cual indica que muy pocos educandos ocupan de su tiempo para cultivar su mente con la lectura. De lo anterior entre comentarios se escucha y retomando los resultados de la primera pregunta sobre si les gusta leer, se deduce que esto se debe a que los estudiantes no sienten el suficiente placer por la lectura y cuando la realizan les resulta tediosa y por tanto más complicada, así que no quieren ocupar su tiempo libre en ello.

Figura 6

Sexta pregunta del cuestionario de hábitos lectores.

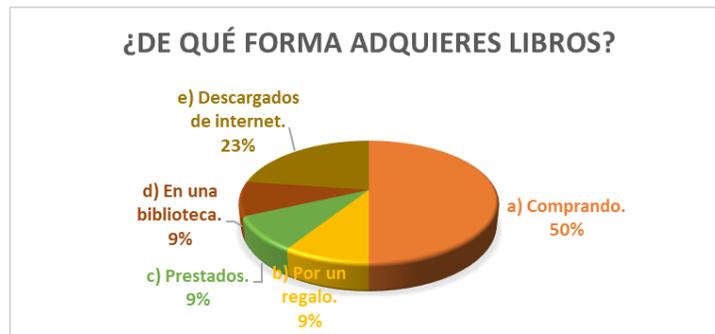


Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

El acceso que tiene para material de lectura, como se muestra en la gráfica, recurren principalmente a libros, sin embargo, obtienen textos de otros lados como el internet, por ejemplo, sitios web y redes sociales. Dos alumnos acuden a los cómics. Las revistas y periódicos tienen un porcentaje nulo, lo que demuestra que son medios actualmente poco atendidos y por tanto, irrelevantes al momento de leer.

Figura 7

Séptima pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

En la gráfica anterior se observa que los alumnos recurren principalmente a los libros para su lectura, de esto, la forma de adquirirlos el 50% responde que lo hacen comprándolos. Y un 23% se les facilita descargarlos de internet para leer este tipo de textos. El 9% los adquieren prestados y con el mismo porcentaje asisten a una biblioteca, que también es una manera muy práctica de leer algo que les guste sin costo alguno.

Figura 8

Octava pregunta del cuestionario de hábitos lectores.

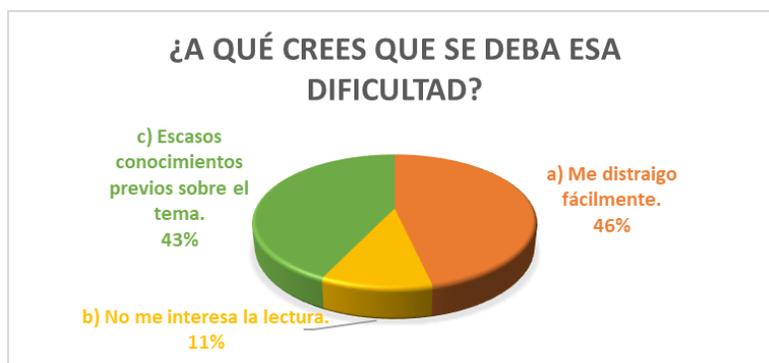


Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

Se les preguntó de manera puntual si tienen alguna dificultad para comprender lo que leen, el 13% expone que casi siempre y 16 alumnos que, en ocasiones, lo cual resalta que un gran porcentaje se percata de tener inconvenientes para comprender una lectura, tales como: la distracción por agentes externos, desconocimientos de algunas palabras, no enfatizar en los signos de puntuación, etc. Esta problemática detectada individualmente por los alumnos es un antecedente para el presente informe.

Figura 9

Novena pregunta del cuestionario de hábitos lectores.



Nota: La gráfica representa porcentualmente los resultados obtenidos por cada opción.

De una manera más precisa se obtienen resultados de las principales dificultades que enfrentan los adolescentes para comprender lo que leen, puesto que, la principal causa de que no comprendan un texto es que se distraen con gran facilidad. Otro factor que presenta el 43% del grupo es que no poseen los suficientes conocimientos previos del tema que habla la lectura. y el 11% se sinceró que no les interesa la lectura, un punto del cual se ha hablado anteriormente, al observar que en ocasiones se debe que leen solo por cumplir académicamente.

En resumen, los resultados del cuestionario sobre hábitos lectores demuestran precedentes de la problemática existente de los alumnos para comprender un texto, tales como que a un buen porcentaje no les gusta leer. Dedicar poco tiempo a la semana a leer fuera de la escuela, provocando que no consoliden esta habilidad. Además, que, son los mismos alumnos que perciben tener una dificultad para comprender un texto, teniendo como principal motivo la distracción durante el ejercicio lector.

Ahora bien, teniendo como punto partida un diagnóstico realizado por la docente titular, en el cual se leyó la lectura “El hombre flojo que quería cambiar” y de la cual se les hicieron doce preguntas referidas al texto (anexo 1).

Los resultados arrojaron que de 21 alumnos (de un total de 24) que aplicaron la prueba solo una alumna sacó 11 aciertos, el 25% 10 aciertos y el otro 25% obtuvo menos de la mitad de los aciertos (como se puede ver en el anexo 2), por lo tanto, se refleja que los alumnos tienen ciertas dificultades para comprender un texto y que hay áreas de oportunidad para favorecer esta habilidad.

A causa de esto, para concebir mejor la interacción del estudiante con la lectura, se utilizaron en primera instancia dos instrumentos diagnósticos: un cuestionario de 7 preguntas con tres opciones de respuesta de la lectura “La vieja que engañó a la Muerte” y otro de 3 preguntas abiertas del texto “La camisa del hombre feliz”. Los cuales consisten en cuestiones que buscan conocer el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los educandos basándose en los tres niveles de comprensión lectora propuestos por Pinzás (2006):

- A. Nivel literal en el que se recuperan las ideas principales del texto, activa la memoria a largo plazo al combinar el significado general de los párrafos, localiza detalles y personajes.
- B. Nivel inferencial: entra ya un proceso en el que se establecen relaciones de ideas que no son explícitas o aspectos de la lectura con su vida cotidiana, añadiendo información adicional.
- C. Nivel crítico, el cual es más complejo, pues en él se necesita de mayor conocimiento sobre el tema, logra descifrar la información para emitir una opinión o juicio y aportar conclusiones.

La prueba diagnóstica se aplicó a 21 alumnos asistentes de 24. El primer ejercicio constó de la lectura del cuento “La vieja que engañó a la muerte” de la cual se plantearon siete preguntas de opción múltiple:

1. Según el texto, la vieja era más vieja que: (Nivel literal).

2. La oración “haciendo la colada” se refiere a: (Nivel inferencial).
3. ¿Por qué la muerte no podía llevarse a la vieja? (Nivel literal).
4. ¿Qué día la muerte regresaría definitivamente por la vieja? (Nivel literal).
5. El que la muerte se alejara por el susto que se llevó al ver a la vieja disfrazada de un ser terrible, fue resultado de: (Nivel inferencial).
6. La vieja que engañó a la muerte, es: (Nivel inferencial).
7. La expresión “no pegó el ojo en toda la noche”, hace referencia a: (Nivel inferencial).

Cuestiones correspondientes al nivel literal (véase anexo 5, 7 y 8). En la primera pregunta “según el texto, la vieja era más vieja que...” el 25% de los alumnos contestó adecuadamente según la información proporcionada por el texto: “el jardinero que plantó el primer árbol del mundo”.

De la tercera cuestión “¿Por qué la muerte no podía llevarse a la vieja?” el 77% logró localizar la respuesta correcta “por el letrero de “mañana” en la puerta” y la cuarta interrogante “¿Qué día la Muerte regresaría definitivamente por la vieja?” acertó el 31% del grupo.

De las preguntas correspondientes al nivel inferencial (anexos 6, 9, 10 y 11) en la segunda interrogación donde los alumnos contextualizan un término desconocido según la historia, se obtuvo que el 67% logró descifrarlo.

En la quinta pregunta donde debían relacionar la situación y el resultado, 6 estudiantes contestaron que había sido un plan, 1 dijo que un truco y 14 alumnos dedujeron correctamente que fue una coincidencia.

En la cuestión seis, el 65% infirió que la mujer que engañó a la Muerte, fue astuta al hacer todo lo que hizo para escaparse de que se la llevara. Y en la séptima pregunta, el 78% descifró que la expresión “no pegó ojo en toda la noche” hace referencia a que la vieja no pudo dormir. De lo anterior, se rescata que más de la mitad de los alumnos logró acertar en las preguntas de nivel inferencial.

El otro diagnóstico aplicado fue acerca del texto “La camisa del hombre feliz” de la cual se realizaron tres preguntas abiertas, puesto que, con esta lectura se buscaba conocer el nivel crítico de los alumnos, en donde analizaran y reflexionaran sobre el cuento y relacionarlo con conocimientos previos o aspectos de su vida cotidiana para así emitir una opinión.

En la primera pregunta que enuncia ¿en qué reside la verdadera felicidad? Algunas respuestas obtenidas fueron: “ser agradecido con la vida y con lo que tienes”, “tranquilos y agradecidos”, “encontrar el lado positivo a todo”, “estar tranquilo, con estabilidad y teniendo un sentido por el cual vivir”.

De la segunda cuestión ¿Qué se requiere para ser feliz? Algunos respondieron contextualizando con la lectura “amor, salud, y a las personas que más amas”; otros educandos dijeron que “no se ocupa nada”, “sentirse orgulloso de todo lo bueno que se hace”, “ayudar a los necesitados”, “no quejarse”.

De la tercera interrogante ¿la felicidad se puede transmitir de un ser humano a otro y cómo?, los alumnos aportaron diferentes puntos de vista, por un lado, que sí “dándole ánimos”, “haciéndolo reír”, “con empatía” y por el otro “no, porque depende de la persona y su humor”, “cada uno es diferente”.

Además de esto, se le solicitó al grupo que denotaran cuáles eran sus dificultades para comprender un texto. La mayoría coincidió tener problema con las palabras desconocidas, no respetar los signos de puntuación, entonación y perderse en los renglones. Al mismo tiempo, no poder concentrarse, ya que, pensaban en otra cosa e incluso ocasionando dolor de cabeza, de modo que, provoca un mal ritmo en la lectura e impide entenderla.

Los hallazgos dejan en evidencia que los estudiantes presentaron en el nivel crítico una cierta noción del tema, que, por tanto, contribuía a que proporcionaran su criterio sobre las preguntas hechas. Sin embargo, son pocas las palabras que emiten, es decir, no formulan una opinión más desarrollada de lo que quieren decir, se limitan a contestar sin referir más aspectos de la lectura o consolidar un argumento más claro.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se puede observar que los alumnos están en un nivel de comprensión inferencial en el que pueden construir y relacionar ideas que no son explícitas en el texto. Al llegar a este punto, cabe recalcar que el diagnóstico también guía las situaciones del aprendizaje que pueden seguir adquiriendo los alumnos.

Es así como dicha evaluación no debe ser vista como una simple acción aislada, sino más bien como un ejercicio de mejora. En donde los alumnos reciban herramientas para mejorar sus habilidades y aptitudes. Por lo tanto, se realizó otro diagnóstico, este dirigido específicamente para concebir el nivel crítico de los estudiantes y complementar los aplicados anteriormente.

La lectura propuesta para detectar el nivel crítico de los discentes fue tomada del Cuadernillo de repaso “Comprensión lectora” titulada “Su Majestad, el diario” publicado por Álvaro Abós (2008) para el periódico La Nación, ya que, el texto brinda información sobre la perspectiva del autor acerca del periódico desde el tiempo en que fue más leído hasta la actualidad.

De dicho texto, se realizaron 5 preguntas de opción múltiple que les permitiera a los alumnos desde su visión generar una interpretación guiándose con las posibles respuestas que les permitan emitir su análisis del texto.

Al llegar a este punto, se tiene que en la primera pregunta ¿por qué el diario ha sobrevivido a las nuevas tecnologías y al tiempo” el 29% analizó que debido a que posee una capacidad sintetizadora para ordenar información (véase anexo 12).

En la segunda pregunta, “de lo planteado en los dos últimos párrafos se puede decir que, para el emisor...” solamente el 8% correspondiente a 2 alumnos dedujeron la respuesta correcta (como se puede ver en el anexo 13) además se observa que una alumna se abstuvo de responderla. En la pregunta tres ¿por qué el diario es un objeto que encierra una contradicción?, el 29% concibió como el autor que es considerado tanto banal como trascendente.

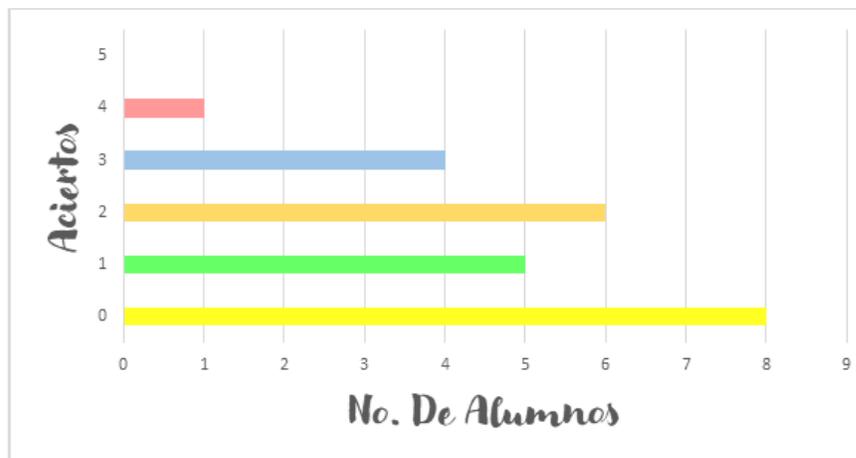
En la cuestión cuatro “según el emisor, un buen diario es un medio de comunicación que...” hubo una diferencia considerable de la interpretación de los alumnos, pues 10 de ellos que

engloban el 42% reflexionaron a partir de la lectura que es crítico de la información que presenta. Y la quinta pregunta ¿a qué se refiere la expresión "¿El diario es como el libro, uno de esos muertos que gozan de buena salud"? el 19% contestaron correctamente “a la vigencia del diario y el libro”, sin embargo, el índice está por debajo de las otras respuestas que emitieron los estudiantes (como puede observarse en el anexo 16).

Finalmente, en la siguiente gráfica se representa los aciertos que tuvieron los 24 alumnos del grupo, resultando que: 8 alumnos no obtuvieron ningún acierto, 5 tuvieron 1 respuesta acertada, 6 estudiantes lograron 2 aciertos, 4 jóvenes 3 aciertos y solo 1 educando 4 aciertos, es decir, ningún alumno obtuvo las 5 respuestas. Esto contrasta la información de los anteriores diagnósticos y deja como evidencia que en efecto los alumnos tienen dificultad para comprender y que por tanto es complicado generar una opinión de algo que no se comprende.

Figura 10

Gráfica de los resultados del diagnóstico para nivel crítico.



Nota: Total de alumnos y el número de aciertos que obtuvieron en el diagnóstico.

2.2 Descripción y focalización del problema

De acuerdo con la observación a los alumnos de segundo grado grupo “A” y conforme a un diagnóstico aplicado por la docente titular, el cual arrojó que el 25% tuvo menos de la mitad de los aciertos (véase anexo 2) manifiesta que los alumnos tienen dificultades para comprender un

texto escrito. Esto se refleja en la interpretación de la lectura en cuanto a explicar el significado de frases, sentimientos o actitudes de los personajes, así como identificar la intención del autor.

De lo anterior, al observar dichos resultados se aplicaron tres diagnósticos y un cuestionario de hábitos lectores, que dejan como evidencia que la comprensión lectora es un área de oportunidad.

Puesto que, los dos diagnósticos aplicados con preguntas sobre las lecturas “La vieja que engañó a la muerte” y “La camisa del hombre feliz” denotan que, si bien un poco más de la mitad del grupo puede comprender lo correspondiente al nivel literal e inferencial, aún se detecta una deficiencia para el siguiente nivel, el crítico.

Por lo tanto, se aplicó un cuestionario sobre la lectura “Su Majestad, el diario” específicamente para indagar el nivel crítico de los estudiantes. Entre los hallazgos se encuentra que efectivamente, los educandos tienen bajos resultados en el nivel crítico. Para lo cual es necesario propiciar ciertas estrategias y actividades que contribuyan al favorecimiento de esta habilidad en los estudiantes.

Otras causas que se observaron, fue al momento de incluso comprender una indicación escrita, pues se nota que en muchas ocasiones les gana el impulso de preguntar antes de leer, dado que, cuestionaban qué se tenía que hacer y al decirles tal cual la instrucción como venía en la actividad, decían entender.

Manifestaron poca reflexión, por ejemplo, cuando se les pedía que escribieran lo que entendieron de cierta lectura, más de la mayoría escribían muy poco (uno o dos renglones) y la producción carecía de coherencia y no le daban el significado requerido, del mismo modo, al opinar de manera oral su aportación se queda en un “bien” sin argumentar nada más o recurrir a mencionar aspectos de la lectura.

Ahora bien, en el cuestionario de hábitos lectores, el grupo expresó sentir un gusto regular por la lectura, sin embargo, hay quienes lo tienen nulo o bajo. El principal motivo por el que leen

es por aprender. Además de que dedican poco tiempo a la lectura, estos indicadores influyen en el interés que tienen sobre esta práctica.

Así pues, es importante incentivar la motivación, debido a que, la estimulación afectiva está ligada a que los alumnos disfruten y se comprometan activamente en el desarrollo de su comprensión lectora.

Cabe insistir que, en algunos casos, no todo es responsabilidad de los estudiantes, al no comprender lo que leen, sino que, en ocasiones esto se ve afectado por la falta de intervención docente, pues las actividades suelen ser tediosas o de poca emotividad; tal como opinan Herrera et al. (2010) “la no comprensión puede ser la falta de “actitud” del alumno, como estar directamente relacionada al desempeño del docente en su didáctica y en su pedagogía” (p. 2), es decir, que las acciones que realicen los profesores influye en el interés que puedan tener (o no) sobre un tema.

Debido a ello, como docentes se puede intervenir desde la neurodidáctica al implementar actividades que causen emociones positivas en los discentes, considerando sus intereses o adecuando según las necesidades del grupo, puesto que, de esta manera el cerebro asociará el aprendizaje a los sentimientos, resultando enriquecedor en su desarrollo cognitivo.

Finalmente, por estos motivos se decide trabajar con lo lúdico como estrategia neurodidáctica, debido a que Gamo expone que los principales descubrimientos que ha aportado la neurodidáctica se basan en:

“3 grandes dispositivos básicos de aprendizaje: la motivación, toda la red atencional donde están contempladas la atención involuntaria o inconsciente (que es cuando las cosas llaman tu atención y tú no tienes que esforzarte para aprender), y luego la atención consciente, que es lo que la gente conoce como concentración”. (2017).

En consecuencia, estas estrategias se proponen con el fin de utilizar dinámicas y actividades que incentiven la curiosidad, motivación y atención del alumno para que logre darle

un significado emotivo que desarrolle el placer por la lectura, mejorando sus habilidades de comprensión, análisis y reflexión.

2.3 Planteamiento de propósitos

Para realizar este plan de acción se requiere de propósitos como unas intenciones posibles de lograr algo. Ante esto, Silva (1958) enuncia que un propósito es una “situación imaginada como resultado de ciertos actos que deben ser ejecutados por el sujeto, el cual está dispuesto a que esa situación se realice a cumplir dentro de esta propuesta” (p. 21). De acuerdo con esto se estipulan algunos rasgos de la intervención en este informe de prácticas que se plantean implementar en busca de una mejora.

A continuación, se ha establecido lo siguiente:

Propósito general: Favorecer a la comprensión lectora, a través de la implementación de estrategias neurodidácticas, para que los alumnos construyan un significado de lo que leen y mejoren sus habilidades de análisis y reflexión.

Específicos:

- Determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos, a través de la aplicación de diagnósticos, para establecer la estrategia que favorezca a su avance en el nivel actual de comprensión.
- Implementar estrategias neurodidácticas, mediante la emoción, la curiosidad y motivación como recurso de intervención, para favorecer el nivel de la comprensión lectora en un grupo de 2° de secundaria.
- Evaluar los resultados de la aplicación de estrategias neurodidácticas a través de la observación y análisis de la práctica, para valorar los avances y aspectos de mejora en los niveles de comprensión lectora de los alumnos.

2.4 Revisión teórica que argumenta el plan de acción

El título central de este informe de prácticas es “Estrategias neurodidácticas para favorecer a la comprensión lectora en un grupo de segundo de secundaria”. Existen distintas experiencias que se han llevado a cabo en las diferentes jornadas de prácticas, que han despertado la curiosidad por diseñar estrategias neurodidácticas para favorecer a la habilidad de la comprensión lectora, encaminada a comprender la forma en como aprende el cerebro de manera natural.

Por lo que, se han realizado ciertas investigaciones en cuanto a ello, y de manera personal, se optó por la neurociencia, específicamente a la neurodidáctica como un camino que permita atender a las necesidades, emociones y posibilidades de los adolescentes. En cuanto a lo que su proceso de aprendizaje conlleve. Puesto que, como primer acercamiento con este tema de la neurodidáctica, cabe decir, que es la que se enfoca en enseñar teniendo como base la manera en cómo el cerebro aprende. Es decir, impulsando la emoción.

Neurociencia.

Primeramente, hay que comprender que el aprendizaje y la adquisición de habilidades y conocimientos se desarrollan en el cerebro. Entendiendo este como el órgano encargado de dirigir, procesar la información a través de estímulos, gestionar actividades y regular emociones, controlando cada uno de los movimientos ejecutados por las demás partes del cuerpo humano. Pero ¿desde cuándo el hombre se preocupó por entender y estudiar lo que pasa en él?

El autor Blanco (2014) quien tiene una obra titulada “La historia de la neurociencia: el conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinar” hace un recorrido desde la antigüedad clásica y el mundo medieval donde incluso se pensaba que las señales dirigidas al cuerpo se enviaban desde el corazón.

Hasta el día de hoy que se concibe una neurociencia contemporánea compuesta por diversas disciplinas que tienen como tarea estudiar el funcionamiento del sistema nervioso y el cerebro, puesto que, cada día millones de neuronas permanecen conectadas creando impulsos, y a su vez, señales con información específica a cada parte del organismo.

Desde esta perspectiva, la neurociencia contribuye a entender la manera de aprender de los alumnos. Por ello, es que se seleccionó esta vía como un antecedente de la intervención docente que se realizará con los discentes. Conjuntando la neurociencia y el quehacer docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje y con la cual se pretende trabajar para el favorecimiento de la comprensión lectora.

La manera en que funciona el envío y recepción de la información se realiza a través de las neuronas. Las neuronas son las células que conforman el sistema nervioso. Es un sistema tan perfecto en la que intervienen distintas señales como si fuera una corriente eléctrica, efectuadas mediante el entrelazamiento de las dendritas, que permiten la conexión de muchas neuronas a la vez.

Esto es como si se pasará la información de neurona a neurona sin entrar en contacto físicamente, dando paso a la intervención de los neurotransmisores, como un agente químico del cerebro, que actúa como mensajero. Específicamente existen neurotransmisores que intervienen en el aprendizaje. Según Oliva (2016) para propiciar el aprendizaje actúan tres neurotransmisores: la Serotonina, la Dopamina y la Acetilcolina.

La serotonina se le atribuye ser la hormona de la felicidad, por ende, su segregación genera bienestar, satisfacción y relajación. Por su parte, la dopamina es el neurotransmisor de la motivación. Mayormente es activada cuando se presenta un sistema de recompensa, es decir, cuando el estudiante realiza una actividad y se le retribuye, desencadenando un estado de placer. Y la acetilcolina, que genera memoria a corto y largo plazo, siempre y cuando la información presentada sea como un factor sorpresa o reto que impacte de manera positiva en las mentes de los demás.

Así, el hecho de que el estudiante genere estas sustancias o se propicien en las clases provoca un ambiente a favor del estudio, pues se entiende como un estado de calma en el que será atraído por aprender nuevas cosas. A su vez, desata emociones positivas como la curiosidad, consistencia y compartir saberes que coadyuban a retener la información.

Ahora bien, en este apartado, otro aspecto que mencionar son las emociones, su relación con el aprendizaje se basa en que la emoción desencadena un impacto en la memoria ayudando a que se recuerde el aprendizaje o no.

En palabras de Bueno (2017):

Si un aprendizaje, conceptual, actitudinal, aptitudinal, etcétera, no va asociado a componentes emocionales, el cerebro no ve ninguna utilidad en guardarlo y, por tanto, lo olvidamos con rapidez o, si recordamos fragmentos de este, más adelante los utilizamos de manera muy poco eficiente.

Y no solo eso, se ha comprobado también que las emociones generan una especie de resaca emocional que hace que cualquier aprendizaje que realicemos durante los treinta minutos posteriores a una activación emocional, aunque no tenga nada que ver con ella, el cerebro lo asocia a esa emoción. (p.73-74).

De esto, se destaca cómo es que se protagoniza el impacto de influir en las emociones de manera positiva en los alumnos para una mejor adquisición de conocimientos. Repercutir con emociones como la alegría y la sorpresa, genera placer en las diferentes etapas de la vida del alumnado creando conexiones neuronales de aprendizaje. Es así como esta propuesta de la neurociencia implica un enfoque que apoya los principios pedagógicos de la práctica.

Neurodidáctica.

Siguiendo esta línea, con énfasis en el proceso pedagógico y basada en lo que anteriormente fue explicado, dentro del área de las neurociencias, surge la “neurodidáctica”. Lo cual considera el funcionamiento del cerebro y su aplicación en la educación para el diseño de estrategias que cumplan fructíferamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es una medida para responder al reto de estimular a los alumnos intentando captar su atención, por ejemplo, a través de incentivar sus conocimientos previos.

Gómez y Escobar definen la neurodidáctica como “un área de conocimiento emergente cuyo origen está en las neurociencias y los intentos por aplicar los más recientes descubrimientos en esa área del conocimiento al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (2015,

p. 5). Lo que quiere decir que, encaminado a las neurociencias, la estimulación en las redes neuronales consta un sistema de circuitos cerebrales en los que si se configura de forma efectiva en los adolescentes forma un aprendizaje a corto, mediano y largo plazo.

En este sentido, la neurodidáctica exhorta la necesidad del cerebro para el desarrollo de las capacidades cognitivas. Es decir, el desarrollo de una no puede funcionar sin la otra, y viceversa. El desprendimiento de estas sensaciones se ejecuta en el sistema límbico, responsable de gestionar las emociones y motivaciones; así como la amígdala e hipocampo implicados en el almacenamiento de datos y recuerdos.

Con lo anterior, cabe mencionar otra palabra clave: “las emociones”. De acuerdo con Benavidez y Flores (2019) definen “las emociones están presentes en todos nuestros aprendizajes, implícitos o explícitos, los potencian o inhiben” (p. 32). Las emociones se manifiestan cuando son estimuladas por agentes externos, es decir, por aquellas circunstancias contextuales que envuelven a la persona. Constituyen una influencia enorme en el aula.

Intensificando la sinapsis generada cuando se aprende una lección nueva. Encadenándose a la motivación y atención, en otras palabras, al provocar una emoción, se genera una motivación la cual centra la atención.

Según estudios la atención de los educandos la atención es verdaderamente determinante, sin embargo, esta solo dispone de cierto tiempo, para esto Benavides y Flores aportan “la atención es de suma importancia para el proceso de aprendizaje, especialmente la denominada atención ejecutiva, cuyo pico tope es de 20 minutos, tiempo que el docente debe aprovechar al máximo en el proceso de enseñanza” (2019, p. 34).

A pesar de que normalmente las hora-clases son de 50 minutos, sabiendo aprovechar los 20 minutos de atención de los jóvenes se potencializa el tiempo y actividad cerebral para su aprendizaje. A lo cual, Benavidez y Flores (2019) postulan que “las memorias más intensas están asociadas con emociones fuertes”, detonando que actividades que resulten placenteras en los estudiantes consecuentan un impacto en su memoria.

Las redes neuronales en juego en el aprendizaje se transforman, entre más se aporte mayor será su capacidad cerebral. Por ello, crear espacio en el aula es una oportunidad de que los estudiantes socialicen e intercambien ideas.

Asimismo, Cuesta (2009) también agrega que “la curiosidad, el interés, el gozo y la motivación son fundamentales para aprender algo. En conjunto, han de fundar, fomentar y reforzar el sistema educativo.” (p.32). De modo que, impulsar las emociones positivas en el aula, aprovechar la atención ejecutiva y retención de la información en su memoria, a través de estrategias novedosas, conforman un aprendizaje significativo.

Se confía e impulsa las capacidades que ya poseen los alumnos para seguirlas favoreciendo. Tal es el ejemplo, dentro de este trabajo, que a través de los diagnósticos que se han aplicado a los estudiantes, se obtiene que están ubicados en un nivel de lectura inferencial, pretendiendo favorecer e impulsarlos al crítico.

Por lo tanto, las estrategias neurodidácticas aplicadas con base en el conocimiento que se tiene sobre el grupo y sus intereses susciten experiencias emotivas que estimulen la motivación y concentración de los educandos. Inmersos en este sentido se adecúa a la forma de aprender y la disposición de su cerebro.

Es así como la neurodidáctica cambia completamente el enfoque de la educación como se conoce ahora, pues aporta que no se puede educar como antes se hacía solo memorizando por memorizar o no tener en consideración las aportaciones de los discentes, sino que impulsa la reflexión, participación y comprensión del aprendizaje.

Se tiene que adaptar a los jóvenes que el día de hoy hay en las aulas, a sus necesidades, formas de ver la realidad y con ellos englobar las nuevas herramientas que el mundo actual dispone. Es un cambio dentro de las perspectivas comprendiendo más allá de lo tangible, el cerebro.

Potenciadores de aprendizaje:

- **Motivación.**

Recordemos que la motivación son todas estas causas o razones por las que una persona se impulsa a realizar ciertas acciones. En el aula, la motivación es pieza clave para generar una respuesta positiva ante el trabajo a realizar. Puesto que en ocasiones esta ha sido comprometida por experiencias pasadas de manera desagradable como la decepción, el aburrimiento hasta la ridiculización que frenan el interés del alumno por adquirir nuevos aprendizajes.

Tal como lo menciona Ibarrola (2013):

Al estar grabados en este cerebro recuerdos de frustración con respecto a una asignatura, por ejemplo, se puede provocar en los alumnos un desinterés o incluso un rechazo a determinadas materias, aunque el profesor actual sea otro. Al educador le corresponde entonces aceptar el desafío y sustituir las experiencias dolorosas por otras de diferente signo, siendo capaz de borrar las humillaciones sufridas o la sensación de incompetencia, realizando los progresos, estimulando cada pequeño adelanto aunque sea modesto. (p. 37).

Por lo que, cabe recalcar la responsabilidad como profesional de la educación para crear justamente estos espacios y vínculos emocionales con el alumno que potencialicen su actuar en el aula, pues al ser estimulando el cerebro rinde de mejor manera. Por ejemplo, a través de reconocimientos, palabras de aliento o incluso una sonrisa se puede motivar al estudiante e impulsarlo a mejorar y recibir el aprendizaje por gusto e iniciativa.

Ibarrola agrega que:

Es importante también ayudar a los alumnos a sentirse recompensados por su esfuerzo mediante la valoración por parte del profesor, no solo del resultado sino del proceso. Cuando el educador le hace comprender al alumno que percibe sus esfuerzos, este recibe ya una recompensa afectiva y se motiva. (2013, p. 36).

De tal manera que, la motivación debe de ser un factor intrínseco en el proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciar situaciones potencialmente significativas que evidencien la

importancia que tienen los alumnos en la clase, que sean considerados e interesados para que así se desencadene el esfuerzo por aprender.

Para esto, Carrillo et al. (2009) aportan que “la motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno” (p. 24), dicho de otro modo, construir la motivación conlleva la interacción entre docente y alumno, brindar apoyo, concientizar al discente de su aprendizaje y simplificar la asignatura.

- **Curiosidad.**

Otro potenciador que coadyuva en el aprendizaje es la curiosidad, entendiéndose esta como la cualidad del ser humano para preguntarse incógnitas y averiguarlas, es decir, aunque suene un tanto utópico, se busca fomentar que el alumno sea quien se realice preguntas y se involucre en la búsqueda de estas respuestas, ya que, al sembrar esta semilla se facilita la motivación, dado que, hay un interés de por medio, y ese interés conducirá la voluntad de aprender.

Como bien dice Ibarrola (2013) “la atención sigue a la curiosidad sin necesidad de pedirle al alumno que nos “preste” atención, pues no solo la presta, sino que, generosamente, nos la ofrece” (p. 220), como ha sido mencionado anteriormente, propiciar la curiosidad ayuda a cambiar la perspectiva que se tiene del tema, funge como facilitador de la adquisición de nuevos conocimientos, pero ¿cómo puede lograr el docente la curiosidad de los estudiantes?

Quizás, las propuestas novedosas sean la pieza faltante del rompecabezas, y esto engloba salir de la rutina, crear espacios donde el alumno pueda sentirse con gozo y donde se validen sus comentarios o aportaciones (guiándolo en caso de alguna equivocación), con deseo de exploración, etc. En un estudio realizado por Klimavicius, son los mismos alumnos quienes demuestran que una forma en la que mostrarían curiosidad sería cuando: “se sienten considerados, reconocidos, valorados y estimulados a que sigan expresando sus ideas, de esa manera sienten confianza; sienten que pueden” (2007, p. 58).

Y es que como señala Ibarrola “una vez que el interruptor de la curiosidad se enciende, la atención se focaliza y el proceso de aprender, comienza” (2013, p. 178). Convirtiendo más genuina, enriquecedora y trascendente la práctica al encontrar las estrategias adecuadas al grupo que se dirige, escuchar y comprender las necesidades de los educandos, y que al descubrir algo nuevo esto los conduzca a la sensación de placer.

Cerebro lector.

La lectura es una habilidad lingüística, que permite un acercamiento que el ser humano tiene particularmente con los textos, tomando en cuenta el contexto y los conocimientos que se tiene. Este proceso no se queda aislado en descifrar símbolos, si no que, busca conocer y comprender el mensaje del autor.

Esta cultura que se ha ido conformando a lo largo del tiempo, permite dimensionar a las personas a imaginar nuevas realidades, recordar sucesos acontecidos y preservar la historia, viajar sin necesidad de moverse, expandir el léxico, etc. Para que la lectura se lleve a cabo son necesarios diversos ejercicios, tanto físicos como el auditivo y visual al relacionar los sonidos con las letras impresas, así como mentales. Los cuales configuran el acto de brindar un significado a los textos.

La lectura es algo impresionante, ya que, teniendo en cuenta a Coch (2023) la lectura no es una capacidad innata, dado que, biológicamente el cerebro humano no está diseñado para leer (p. 16). Dicha acción de leer y su sustantivo lectura, son un proceso que requiere la conexión de los sistemas neuronales del lenguaje y que se propicia a través de la enseñanza y la práctica.

Es demasiado significativo entender justamente cómo funciona el cerebro y las partes implicadas que ejecutan dicha acción. Existe una palabra clave llamada “plasticidad”, la plasticidad posibilita las operaciones necesarias para que se desarrolle la lectura. Este término de acuerdo con el neurólogo Ezpeleta “se denomina plasticidad cerebral a la capacidad que tiene el sistema nervioso (no solo el cerebro) para adaptarse mediante cambios en su función y su estructura al paso de los años, a la enfermedad y a la información que recibe” (2018, p. 15), es decir, la plasticidad cerebral se modifica en función de lo que se va aprendiendo a lo largo de la vida y de los diferentes contextos en los que cada uno se desarrolle.

Por otra parte, como señalan Guadamuz et al. (2020) “la neuroplasticidad también es conocida como plasticidad neuronal o plasticidad cerebral. Es un proceso que implica cambios estructurales y funcionales adaptativos en el cerebro”. En otras palabras, la neuroplasticidad es altamente importante, dado que, las redes neuronales surgen y se estimulan eficazmente al recibir experiencias nuevas, como la lectura, provocando una mejor capacidad cerebral. Cabe subrayar, que esta se ve favorecida principalmente en edades tempranas, siendo la adolescencia una etapa primordial para desarrollar esta habilidad.

Ahora bien, particularmente cabe recalcar que esta capacidad de cambio ha propiciado al cerebro lector; de hecho, Stanislas Dehaene ha realizado una investigación exhaustiva del funcionamiento del cerebro para con la lectura y señala principalmente que:

El cerebro alfabetizado contiene mecanismos corticales especializados que están exquisitamente dispuestos para el reconocimiento de las palabras escritas. Es aún más sorprendente que los mismos mecanismos, en todos los humanos, estén sistemáticamente alojados en regiones cerebrales idénticas, como si hubiera un órgano cerebral para la lectura. (2014, p. 17).

Esto es que, este reconocimiento permite ejecutar una conciencia en el pensamiento, y a su vez se desencadenan los procesos metacognitivos necesarios para facilitar la comprensión de los textos, en consecuencia, se asocia que la comprensión lectora se lleva a cabo de manera intencionada a partir de la contextualización y de los saberes que la persona tiene.

En otras palabras, la comprensión lectora como proceso metacognitivo ubica al lector en el centro de la práctica, citando a Alvarado (2003): “los procesos metacognitivos son de gran importancia en el éxito de la comprensión de la lectura, gracias a su desarrollo pueden mejorar su desempeño. Al mismo tiempo, los sujetos aprenderán un estilo de compromiso con su propio aprendizaje” (p. 9), provocando que individualmente se ejerza esta habilidad y las estrategias necesarias para lograrla.

A su vez, la lectura implica el sistema de lenguaje hablado, ya que, los individuos que aprender a leer lo hacen a través de la escucha, dándole sentido a las palabras asociándolos a lo que han escuchado a lo largo de su vida, citando a Coch (2023):

Tanto en niños como en adultos, la información visual de las letras y el sonido del habla auditiva se integran en las regiones neurales a lo largo de la parte superior del lóbulo temporal. Las regiones del surco temporal superior y del plano temporal/surco de Heschl están metidas en los pliegues de la parte superior del lóbulo temporal. Estas son las áreas que codifican las correspondencias grafema-fonema a medida que los niños aprenden a leer. (p.19).

Estas partes cerebrales implicadas para la lectura afirman que para que se pueda efectuar este ejercicio, se activan en las áreas visuales y auditivas operando la decodificación de las palabras escritas. La habilidad de leer se adquiere por medio de una intervención, en donde desde pequeños se les enseña a hacer esta asociación, a incrementarla y mejorarla en las distintas etapas de su escolarización.

Comprensión lectora.

La comprensión lectora es de suma importancia para las capacidades cognitivas del ser humano. Permite que las personas le den un significado a lo escrito. Dentro de la educación, conforma un eje primordial para el desarrollo del pensamiento. Siendo esta una de las metas que se plantea cualquier docente con el fin de que sus alumnos adquieran esta habilidad, que, sin duda, impulsa y favorece las demás áreas de aprendizaje.

Los integrantes del Comité Académico de ENLACE (2012) define la comprensión lectora como:

La capacidad de un individuo para comprender, analizar, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de su estructura, sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad. (p.17).

Por consiguiente, hay que entender que para comprender un texto son necesarios distintos factores que atribuyen al desarrollo de esta capacidad. Desde el punto de vista de Coch (2023) “el cerebro humano no está diseñado para leer. Para aprender a leer, debemos utilizar y conectar los sistemas neuronales del procesamiento del lenguaje hablado, de la visual y del significado” (p. 24), es decir, para comprender un texto se necesita generar cerebralmente una decodificación de las palabras cuyos significados configuran una mejor conciencia de lo que se lee, y, por ende, una interpretación eficaz del contenido del texto.

Dicho procesamiento, con ejemplos de representaciones neuronales de palabras que incluyen información ortográfica, fonológica (sonido) y de significado integrado (Coch, 2023, p. 26), constituyen sistemas visuales y de sonido implicados para la comprensión lectora. Este proceso es favorecido cada vez que un alumno lee más, debido a que conoce nuevas palabras que le serán de utilidad en otras lecturas.

De lo anterior, según Solé (1999) la comprensión lectora se efectúa de una mejor manera al atribuirle un significado, el cual se realiza a través de los conocimientos previos que se tiene del tema, ya que, con ella existe una representación de los elementos empleados y se genera una relación entre el texto y el lector (p. 34). En otras palabras, se crea un mejor sentido de la lectura cuando puedes recurrir a lo ya conocido, por ejemplo, algunos vocablos, pues con ello se genera un mayor entendimiento.

De tal forma que, para fomentar la comprensión lectora es necesario monitorear el avance, completar una lectura consciente que permita visualizar y dar significado a las palabras que conforman el texto. Entonces, se crean conexiones entre lo conocido y la nueva información cuya asociación esclarece la visión que el alumno conciba del texto que está leyendo y así generar una mayor motivación.

Asimismo, desde la neurodidáctica se evidencia que la adquisición de conocimiento, en este caso el favorecimiento de la comprensión lectora, se efectúa con estímulos emocionales propiciados en el hipocampo y amígdala, siendo un punto de partida para el desarrollo de

estrategias que contribuirán a esta habilidad en los estudiantes de segundo grado, validando y ayudando a que sea a través de nuevas experiencias enriquecedoras.

Hasta este punto, cabe mencionar, que existen factores externos que repercuten en la comprensión lectora, tal es el caso que menciona Sánchez y Rodríguez al decir que “el entorno en el que se desenvuelven los alumnos también interviene en su comprensión lectora, pues el componente motivacional es fundamental para su implicación en cualquier actividad, incluyendo la lectura” (2022, p. 2). Esto es, cuando el estudiante se desenvuelve en un ambiente de lectura contribuye a que esté estimulado, receptando su interés.

Niveles de comprensión lectora.

Para este informe de prácticas se estará utilizando los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico que propone Juana Pinzás, en su libro “Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora”. En ese libro se habla acerca de la metacognición que se refiere a la facultad de las personas de ser conscientes sobre su propio aprendizaje.

En ese sentido, un individuo es capaz de reflexionar sobre la manera más eficiente para lograr sus objetivos. La metacognición permite ser críticos ante los errores o debilidades que se están cometiendo en dichas acciones con el fin de redirigir estos actos. En el caso de la comprensión lectora, la metacognición contribuye a ser conocedor de los propios procesos de entendimiento de un texto. Es por ello que, este proceso es apoyado por los niveles que se explicarán a continuación:

- Literal.

Según Pinzás (2006) también es llamada “compresión centrada en el texto” (p. 16), lo cual significa que el lector entiende las ideas explícitas de una lectura y con el sentido exacto de las palabras. Haciendo que los educandos suelen responder a las interrogantes: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba?

Esto es que, por ejemplo, en el caso de textos narrativos identifiquen referencias de los personajes, lugares, contextos, tiempo y espacio, hechos o situaciones. Por el contrario, en otro tipo de textos como el expositivo, dependiendo el tema que se aborda, contesta a aspectos como el tema central, características, ideas principales y secundarias, etc. Datos concisos que vienen tal cual en la lectura.

En resumen, el nivel literal se enfoca en que los alumnos comprendan de manera general datos específicos del texto, recordar y reconocer detalles. Facilita la localización de información, ya que, los estudiantes ubican aproximadamente las palabras que leyeron.

- Inferencial.

Ahora se agrega un grado más complejo que el anterior, porque quien lee reduce conclusiones no escritas directamente en el texto. Sin embargo, van de la mano, pues Pinzás (2006) afirma “si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre” (p. 20). Por lo tanto, hay que tener bien dominado el nivel literal para poder pasar al inferencial, contribuyendo a un mejor procesamiento cognitivo y en la memoria.

Dado que, el nivel inferencial supone relacionar aspectos que no están de manera clara y directa en el texto. A partir de vivencias y conocimientos previos los lectores formulan conclusiones de la lectura. De esta manera, conforme se interprete el texto se construye una deducción de significados y planteamiento de nuevas ideas.

También contempla las emociones que se tiene en un texto narrativo para comprender sus acciones dentro del contexto en el que se va desarrollando la lectura. En otras palabras, el nivel inferencial trata de inmiscuirse en la historia, suponer y deducir lo implícito. Posibilita trabajar la percepción de las cosas.

- Crítico.

Pinzás también referencia el nivel crítico como comprensión evaluativa, haciendo énfasis en que el estudiante brinde juicios de valor, ya no solo identifica datos claros, sino que, el educando analiza y evalúa el contenido del texto. Cabe destacar, que en este nivel existe un eje central para

que pueda ser efectuado, y es la reflexión. La lectura conlleva un proceso más centrado, de manera trascendente y crítica.

En este punto se pueden contestar preguntas como: ¿Qué opinas? ¿Qué te parece y por qué? ¿Por qué crees que actúa de esa forma? ¿A qué se debe ese comportamiento? etc. Son cuestiones profundas que ponen a trabajar las mentes y se espera de la misma forma respuestas bien argumentadas. Adentrarse de manera figurada en la mente del autor con el fin de conocer su propósito.

Estrategias neurodidácticas.

Primeramente, se rescata que el término estrategia ha sido implicado en diversos contextos. Aunado a ello se puede definir que una estrategia es una forma de intervenir tomando decisiones favorables para completar un fin. En el ámbito educacional, una estrategia engloba un conjunto de propósitos, metas u objetivos a lograr, siguiendo una dirección para resolver una problemática que perjudique o limite el aprendizaje de los alumnos.

Según Montes de Oca y Machado (2011) una estrategia docente es un:

“Plan flexible y global que alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones que se conciben para alcanzar los objetivos del proceso docente-educativo; expresa la intencionalidad de las acciones que guían la selección de los métodos más apropiados para la dirección del aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones en que éste transcurre, la diversidad de los estudiantes, los contenidos y procesos. (p. 8-9.)

Específicamente, las estrategias neurodidácticas se establecen a partir de la operación con las neuronas de los alumnos, estimulando y aprovechando su atención. En palabras de Tacca et al. (2019) las definen al mencionar que “orienta la práctica docente a través de estrategias didácticas que integran el aprendizaje con las capacidades cerebrales”, es decir, las aportaciones que se han hechos acerca de la neurociencia y neurodidáctica es primordial en la educación actual al contemplar el proceso de aprendizaje cerebral de los estudiantes.

De la misma forma, aportan que:

Las estrategias neurodidácticas se centran en la construcción de significados, la permanente interacción con otros estudiantes, el análisis de conceptos y casos contextualizados, el planteamiento de problemáticas, la aplicación del contenido en el mundo real, la creación de nuevas soluciones y la promoción del pensamiento sistémico y especulativo desde una adecuada gestión de las emociones. (Tacca et al., 2019).

Las estrategias neurodidácticas engloban varios aspectos, sin embargo, se centran primordialmente en intervenir en los procesos emocionales y cognitivos. Puesto que, para que el cerebro aprenda necesita que haya una emoción positiva desencadenado la atención y memorización. De tal manera que, la neurodidáctica es una tarea para la implementación de ejercicios novedosos que posibiliten una experiencia favorable e interesante.

Añádase la aportación que hace el Dr. Francisco Mora Teruel, máximo exponente de la neurodidáctica quien dicta que:

Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo, desde un alimento o un enemigo a cualquier aprendizaje en el aula. Las emociones, en definitiva, son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria. (p. 37).

Las emociones son lo que nos mueve como seres humanos, y en el aprendizaje no es la excepción. Propiciarlas de manera positiva como la alegría, entusiasmo, optimismo, etc., en el aula coadyuva a los procesos cognitivos. Entonces, los docentes somos los responsables de planificar estrategias pertinentes que incluyan la emoción, que se sientan en plena confianza de preguntar sus dudas y de aportar comentarios, de disfrutar el aprender.

Puesto que, por el contrario, cuando en el aula existe temor o aburrimiento inhibe un aprendizaje significativo. Vale la pena puntualizar que, si bien el miedo es una emoción y a través de ella también se aprende, este aprendizaje no es real, por ejemplo, Bueno menciona que “si aprenden con miedo, el cerebro asociará el hecho de aprender cosas nuevas a la emoción de miedo, y por lo tanto cuando ya no tengan la obligación de ir a un centro educativo, muy posiblemente

nunca más querrán aprender” (2017, p. 77). Por lo que, al existir miedo los alumnos pudieran aprender por compromiso y no por la convicción de hacerlo.

De lo anterior, es importante agregar también que el miedo genera estrés, el cual libera una hormona llamada cortisol. Cortés (2011) menciona que “cuando los niveles de cortisol aumentan se deteriora el desarrollo de la potenciación de larga duración” (p. 36), disminuyendo la capacidad de aprender y recordar.

Por eso, es primordial disminuir el estrés o temor que pueda surgir en el aula y producir sus efectos contrarios como la felicidad y el interés. En la comprensión lectora es clave elegir lecturas con base en las temáticas que atraigan a los alumnos o evoquen su curiosidad, despertando estas emociones en sus interpretaciones.

- **Estrategias lúdicas.**

Justamente una estrategia se diseña como un camino que guía la labor docente. Son un conjunto de acciones que conllevan actividades que fungen la responsabilidad de un posible mejoramiento. A través del acercamiento que se tenga con el grupo de alumnos y una observación previa que implique la detección de un área de oportunidad u obstáculo, de tal manera que, se reflexiones y lleve a cabo lo necesario, con la supervisión de los resultados para un constante mejoramiento.

Ahora bien, se dará paso a hablar sobre un término novedoso dentro de la educación, que se conoce como “lúdico”, esto hace referencia a un modo de operar a través del juego o el entretenimiento. En palabras de Alcedo y Chacón (2011) por “enfoque lúdico entendemos todas aquellas actividades didácticas, amenas y placenteras desarrolladas en un ambiente recreativo y cuyo impacto pedagógico promueve el aprendizaje significativo que se planifica a través del juego”. (p.72).

De esta forma, se conceptualiza que lo lúdico relaciona el aprendizaje con el juego saliendo de lo ordinario. Sin perder el sentido de lo que se quiere lograr en las mentes de los educandos, es decir, lo lúdico tiene una causa que es repercutir de manera positiva y trascendental en el aula.

Considera la creación de un aprendizaje ameno y favorable para la adquisición de conocimientos individuales y colectivos.

En los últimos tiempos el mundo ha cambiado, la mente de las personas también lo ha hecho, y el pensamiento de los alumnos no es la excepción. De ahí parte que la escuela y los docentes tengan la necesidad de adaptarse a esa transformación. Es de suma importancia incorporar estrategias menos comunes, que se dispongan para ser la diferencia en la manera en la que es vista la enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, las estrategias lúdicas son una respuesta a esta necesidad.

De hecho, Paredes y Terán enuncian “esta es la razón principal por la que una educación lúdica es una respuesta significativa para poder plantear nuevos objetivos que mejoren los resultados que hasta ahora nos han dado los métodos tradicionales, en los métodos que respetan en la Escuela Tradicional, el niño memoriza conceptos que no son incorporados a su vivencia ni a su experiencia”. (2020, p. 21).

Las estrategias lúdicas conforman una nueva visión para generar conocimiento. Retomando las partes implicadas en el cerebro para que se logre consolidar el aprendizaje como la atención, motivación y memoria. Se puede conseguir a través de la creación de vivencias agradables, por ejemplo, a través de la manifestación del juego. Para impactar en las mentes de los adolescentes, potencializando sus experiencias, posibilitando la curiosidad, la comunicación y cooperación.

Es así, como las estrategias lúdicas conjugan un reto hacia la creatividad de los profesores quienes diseñan y orientan escenarios y acciones de intervención para el desarrollo cognitivo de los discentes. Hace frente a una propuesta didáctica. Enriquece el qué y cómo aprender. Dichas estrategias dirigidas a la comprensión lectora encauzadas a lograr el fin planteado, favorecer la habilidad alcanzando el nivel crítico, de manera que, sean pertinentes y reflexivas.

- **Gimnasia cerebral.**

Al igual que los otros músculos, el cerebro también necesita ser ejercitado y esto se puede hacer a través de ejercicios, movimientos, destrezas, etcétera, que desafíen las habilidades cerebrales. Romero et al. (2014) dicen que sirven para “desarrollar mayores capacidades visuales, auditivas y kinestésicas, aprendiendo técnicas de respiración y relajación que permiten desbloquear las energías, activar las neuronas, mejorar las funciones cognitivas y emocionales para ejercitar la plasticidad cerebral, reforzar la memoria y vivir con plena vitalidad” (p. 83).

Por otro lado, Orellana (2007) define “la gimnasia cerebral o ejercicios mentales son actividades que estimulan los hemisferios cerebrales dependiendo la naturaleza de los mismos. La gimnasia mental sirve para activar y potenciar el funcionamiento de nuestro cerebro” (p. 7). De esta forma, la gimnasia cerebral puede ser utilizada como una estrategia neurodidáctica, ya que tan solo en unos minutos se puede romper la rutina al realizar actividades que impulsen diversas áreas del cerebro para superarlos. Dichos movimientos ayudan a la estimulación del flujo de la información.

Asimismo, Orellana también agrega “la gimnasia cerebral nos da respuestas prácticas y sencillas para equilibrar los efectos de la tensión y alcanzar en estado óptimo para aprender, pensar y concentrarnos en cualquier momento y en cualquier lugar” (2010, p. 8). Lo cual significa que al mejorar la conexión del cerebro y el cuerpo se reduce la tensión provocando un estado de relajación que prepara al alumnado a nuevos aprendizajes.

- **Estrategias operacional, metodológica y socioemocional.**

De acuerdo con Boscán (2011) propuso tres modalidades para clasificar las estrategias neurodidácticas, según la autora las clasifica en: Operativas, Metodológicas y Socio-emocionales.

Para la modalidad Operativa alude a una representación de estímulos creativos para potencializar el interés del discente y como respuesta al contexto en el que este se desarrolla. Algunos ejemplos de su representación son: las analogías y la mnemotécnica que se refiere a una estrategia para memorizar algo de manera sencilla.

Las estrategias Metodológicas son los procesos lógicos que incitan la curiosidad e investigación por la cual obtienen nuevos conocimientos. Estas se apoyan de las modalidades Operativas y Socioemocionales. Entre ellas se encuentran los organizadores gráficos como cuadros sinópticos, mapas mentales y conceptuales, etc., en los que pueden representar la información.

Por último, la modalidad Socioemocional como su nombre lo menciona, procura las relaciones que se crean entre alumno-maestro, reiterando que es importante atender sus necesidades. A través de estrategias como la retroalimentación y sensibilización, por tanto, cuida la empatía que hay en el aula para contribuir a un favorecimiento en el desarrollo fisiológico, psicológico y conductual. Involucran al educando en su propio aprendizaje.

Puede agregarse que estas modalidades conforman un esquema en el que se busca ayudar la sabiduría y adquisición de habilidades contemplando los aspectos que hacen al ser humano, sus capacidades y limitaciones, ya sea por factores externos como el contexto en el que se desenvuelve o internos como intereses y motivaciones. Reconfigura las acciones dirigidas a la enseñanza.

2.5 Descripción del conjunto de acciones y estrategias como alternativas de solución

Por medio de este plan de acción (tomando como herramienta el Diagrama de Gantt) se visualiza la distribución de acciones en el tiempo previsto para la realización del proyecto de intervención. Dicha ilustración permite registrar el progreso del trabajo, en el que cada aspecto significa un escalón para la práctica docente en favor de contribuir a la comprensión lectora del alumnado.

Tabla 1.

Diagrama de Gantt para la distribución de acciones.

ACCIÓN	2023					2024				
	Agt.	Sept	Oct.	Nov	Dic.	Ene.	Febr.	Mar	Abr.	May.
Observación del contexto.										

Descripción del contexto.										
Selección de instrumentos para el diagnóstico.										
Aplicación de diagnóstico.										
Determinación del tema (problemática).										
Definición del título.										
Interpretación de resultados de diagnóstico.										
Rectificación del tema y título.										
Aplicación de estrategias y actividades de intervención.										
Conclusiones.										

Tabla 2.

Actividades y fechas de aplicación.

Actividades de intervención.	Fecha de aplicación.
Comentando literatura.	Miércoles 18 de octubre de 2023.
La isla desierta.	Viernes 01 de diciembre de 2023.
Mapa de mi corazón.	Viernes 16 de febrero de 2024.
Círculo de terror.	Viernes 08 de marzo de 2024.
Pescando la lectura.	Viernes 22 de marzo de 2024.

En el plan de acción se localizan las estrategias aplicadas en la intervención docente para favorecer la comprensión lectora, específicamente el nivel crítico. Dentro de las cuales la estrategia empleada en cada una de ellas es la neurodidáctica.

Las fechas de aplicación se estipularon de acuerdo con los diferentes momentos de práctica docente. Primeramente, se relacionó el tema de este documento: favorecer la comprensión lectora con uno de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje en el que se enuncia el análisis de textos narrativos para su interpretación y disfrute.

Así mismo, se crearon espacios de lectura para beneficiar esta habilidad los viernes, como un día determinado en el cual los alumnos puedan ahondar en el mundo de la lectura a través de estrategias neurodidácticas que potencialicen los conocimientos previos, la motivación y atención. Dado que, el conjuntar estos conocimientos almacenados en la memoria se crea una red asociativa, preparando el cerebro a nueva información.

De igual manera, mediante la propiciación de una emoción positiva como la alegría, que impacte en el cerebro del adolescente, es cuando se aprende. Ya que, esto dirige el sistema de atención y los circuitos neuronales para la adquisición de aprendizaje.

Al lado de ello, se definen estrategias porque son acciones planificadas que se llevan a cabo para lograr objetivos. En este caso, motivar que los estudiantes comprendan críticamente lo que leen, al hacerlo conscientemente mediante la reflexión e interpretación, como a continuación se enuncian:

2. 5. 1 “Comentando literatura”

Intención:

Que los alumnos lean un cuento, analizando las características y recursos estéticos de este texto narrativo, para su interpretación y disfrute.

Planificación:

Se inicia con un ejercicio de gimnasia cerebral titulado “escalera de dedos”. En seguida, se dialoga lo que los alumnos imaginan al leer el título del cuento, para así predisponer lo que esperan de él. Con ello se da paso a leer en voz alta el texto “La fábrica de huesos” del autor Adán Medellín.

Cada cierto tiempo se comenta el contenido de la lectura para que el grupo esté atento y consciente de lo que va tratando. Además, participan y comparten la lectura para brindarle un significado. Al terminar los educandos elaboran un comentario crítico del cuento, al terminar el tiempo se recogen los trabajos para su evaluación.

Acción:

Se aplicó en primera instancia la gimnasia cerebral porque abre los canales receptivos en la activación de algunos neurotransmisores como: la dopamina, conocida como el neurotransmisor de la motivación; las endorfinas, sustancias que generan bienestar, buscan unirse a los receptores que están en las neuronas para transmitir sus mensajes químicos; la serotonina, hormona de la felicidad; y, la oxitocina, regula el aprendizaje y el rendimiento de la memoria.

Al iniciar con la gimnasia cerebral, se eligió un ejercicio que fuera apropiado al momento de la clase (a la cuarta hora) para que la acción tuviera efecto positivo, como despertar a los alumnos, motivar e incitar la atención en la escucha de indicaciones, la imitación y el sentir del movimiento, así como un cambio de actitud, sin inquietarlos más. Es una práctica que saca de su zona de confort a los alumnos, por lo tanto, es vistosa, causándoles emociones positivas expresadas en su rostro como de admiración cuando pudieron lograrlo.

Los rostros de los alumnos reflejan emoción al poder lograr coordinar los movimientos de sus dedos, pues se genera una especie de sensación de recompensa al obtener un resultado. Tal como aporta Cuesta (2009):

Cuando se resuelve bien una tarea propuesta, aumentan los niveles de dopamina y acetilcolina, moléculas neurotransmisoras cuyo incremento produce un sentimiento de felicidad con el cual el individuo, en cierta medida, se premia a sí mismo, elevando su autoconfianza y motivación. (p. 31).

Como se muestra en la siguiente conversación:

A1: Maestra ¡mire ya pude!

A2: ¿Cómo es que puedo hacerlo?

DF: Muy bien chicos, recuerden que es poco a poco, no se desesperen. Una vez que lo dominen, pueden ir aumentando la velocidad.

A3: Ay, maestra me gustó mucho hacer esto, hay que hacerlo diario.

Al leer en voz alta, se creó un espacio donde pudieran leer sin miedo a equivocarse. Ya que, anteriormente cuando se les pedía a los alumnos leer en voz alta se negaban diciendo que les daba pena, que mejor eligiera a otro alumno, que no querían trabarse y que sus demás compañeros se burlaran de ellos.

Por lo tanto, previo a la lectura en voz alta se concienció sobre que todos podemos equivocarnos, pero hay que ser empáticos y respetuosos con el otro.

Solicitar que cada alumno continuará con la lectura contribuyó a que los discentes estuvieran atentos a la lectura. Conforme las letras avanzaban se iba comentando su contenido, surgían dudas de palabras desconocidas las cuales fueron atendidas para una comprensión completa del texto. Los alumnos eran quienes levantaban la mano para poder leer, aunque claro que se supervisó que cada uno tuviera la oportunidad de leer en voz alta.

Observación y evaluación:

Desde que se les explicó a los alumnos lo que es la gimnasia cerebral y el ejercicio que se realizaría, mostraron curiosidad por dicha acción, puesto que, es algo con lo que no están familiarizados y los hace salir de la rutina.

Fue un reto poder coordinar sus dedos, algunos pudieron más rápido o fácil que otros, lo cual les generó presión a lo que no podían. Sucedió cuando supervisé y volví a explicar enfocándome en los jóvenes que se les dificultaba, de tal manera que, al poder realizarlo su expresión corporal mostró alegría y autoconfianza en ese logro.

Al momento de elaborar el comentario crítico se evidenció que algunos alumnos lograron interpretar críticamente el texto, pues, estuvieron a la expectativa de la relación del contenido con el título. Puesto que, fue un cuento que les llamó la atención porque es de suspenso, uno de los subgéneros que destacaron es de su agrado en el cuestionario de hábitos lectores.

Entre comentarios mencionaban:

A1: Para empezar yo no me quedaría en un lugar como el del dibujo.

A2: Ay yo sí me quedaría en un lugar así, a mí no me da miedo.

Con todo lo anterior, quiero agregar que de acuerdo con los criterios de evaluación y siguiendo la estructura de este tipo de comentarios se obtiene que los alumnos pudieron presentar el cuento leído y la mitad de los educandos lograron brindar una conclusión en donde dejan en claro su opinión acerca de lo que les pareció el texto y las acciones de los personajes participantes en la historia. (Véase en los anexos 18, 19 y 20).

En este punto, durante la evaluación me percaté de que los alumnos pudieron expresarse en la elaboración del comentario realizando alrededor de una cuartilla. Ahora bien, según el instrumento de evaluación empleado resulta que el 48% pudieron avanzar hacia el nivel crítico (puede verse anexo 42): comentando el tema que trata la historia, analiza características de los personajes y emite una opinión general, incluso algunos agregan si lo recomiendan o no y el porqué de ello.

Reflexión:

Es evidente que utilizar estrategias que despertaron la motivación, curiosidad y atención impacta en el comportamiento de los alumnos, reflejado en el lenguaje corporal y las expresiones de sus rostros, que, a pesar de traer cubrebocas, sus gestos se ven relajados y con ánimo.

Al ser la primera actividad de intervención, pude valorar un avance de los alumnos en comparación con los diagnósticos, puesto que, demostraron un mayor análisis de los textos. Esto quedó evidenciado en sus escritos.

2. 5. 2 “La isla desierta”

Intención:

Que el alumno integre saberes previos, mediante una pregunta detonadora, para que con ese significado lea atentamente, juzgando la actuación del personaje principal y pueda plantear un final alternativo.

Planificación:

Se inicia la clase planteando la siguiente situación: “imaginen que se pierden en una isla desierta y que solo se pudieran llevar 3 objetos ¿Cuáles se llevarían?” ... Después de comentar sus respuestas y opiniones, se comienza a leer un fragmento del “Relato de un naufrago”. Una vez que se haya leído la situación que atravesó el personaje, los alumnos elaboraron un final alternativo en el que refirieron sus acciones y pensaron en otras posibilidades del desenlace de la historia.

Acción:

Al principio de la sesión cuando se les preguntó “imaginen que se pierden en una isla desierta y que solo se pudieran llevar 3 objetos ¿Cuáles se llevarían?”, los alumnos empezaron a querer levantar todos la mano:

A1: “Maestra, maestra ¡yo quiero participar!”

DF: A ver con calma y respetando turnos, cada uno podrá participar. A ver ”Aarón” adelante.

A1: Yo quisiera llevarme un avión lleno de comida, con internet, luz y muy cómodo para no sufrir.

A2: Ay, yo querría un Jeep o un carro último modelo.

DF: A ver chicos, recuerden que solo pueden ser tres objetos y sin trampas, o sea reflexionen bien qué artículos son indispensables para poder sobrevivir.

A3: Yo ya tengo mi respuesta.

DF: Te escucho “Victoria”.

A3: Llevaría agua embotellada, cerillos y comida enlatada.

DF: Muy bien.

Esta pregunta detonadora para poder concebir los conocimientos previos fue clave para el desarrollo de la actividad, ya que, situó a los alumnos en el contexto de la temática de la lectura y

los ayudó a reflexionar sobre artículos que valdrían la pena llevar para sobrevivir según sus convicciones.

De la mano, desde la neurodidáctica, esta estrategia preparó a los educandos abriendo su recepción por la lectura, tal como Bueno (2017) aporta “aplicado al cerebro, se tienen redes neurales con los conocimientos previos necesarios sobre el tema donde integrar la nueva información” (p. 20).

De esta forma se abrió espacio para leer un fragmento del “Relato de un naufrago”, a través de la lectura guiada. Al terminar de leer se les pidió realizar un final alternativo, donde pudieran explorar su creatividad y con los elementos que brinda la lectura, darle otro desenlace a la historia del protagonista. Esta estrategia configura una acción de analizar y conocer muy bien la historia para poder plantear un final diferente.

Observación y evaluación:

Con estas estrategias fue notorio que los jóvenes estuvieron optimistas e interesados. En primer lugar, con la pregunta detonadora todos quisieron participar (incluso los que son un poco tímidos). Y otra observación fue porque incluso mientras leían y escribían su postura se veía relajada, además que no hubo queja sobre el trabajo. Sonreían y me preguntaban sorprendidos: “maestra ¿cómo es que aguantó tanto tiempo bajo el sol?”.

Cuando se dispusieron a realizar el final alternativo, comentaban:

A1: Maestra, es que tengo tantas ideas que no sé cuál poner.

DF: Recuerda que es libre, no te presiones. Puedes ir combinando y dando coherencia a todas esas ideas.

Respecto a la evaluación, el alumno debía implementar ciertos indicadores, entre ellos: que existiera concordancia entre el fragmento del texto y lo redactado en el trabajo, juzgue la actuación del personaje principal y con ello dé una resolución de la historia.

Al leer estos finales alternativos me sorprendí de la creatividad de los alumnos, pues crearon grandes desenlaces, unos felices donde el naufrago pudo sobrevivir y otros con giros inesperados; algunos escribieron en tercera persona y otros se apropiaron de la historia como si ellos hubieran sido aquel hombre, redactando desde la primera persona del singular. (Véase en los anexos 22, 23 y 24).

Conforme a los indicadores la mayoría de los asistentes mostraron originalidad en sus finales alternativos, no obstante, otros estudiantes se salieron un poco del contexto y redactaron sin retomar aspectos clave de la lectura, así como también hubo dificultades con la extensión. (Véase en los anexos 43 y 44).

Reflexión:

Aunque parezca sencilla la estrategia inicial sobre la pregunta detonadora para percibir los conocimientos previos, fue de gran ayuda porque para los alumnos es como un juego, un escape de la rutina, en el que pudieron comentar grupalmente; incluso jóvenes que son tímidos quisieron participar. En resumen, esta estrategia contribuyó a un mejor ambiente de clase, pues los alumnos escuchaban curiosos y sin prejuicios las ideas de los demás.

La creatividad de los alumnos fue significativa y plasmaron finales alternativos fascinantes donde se apropiaron del personaje principal y las emociones que refleja el texto para desarrollar un desenlace.

Ante tal afirmación, se puede agregar que la creatividad es una habilidad del ser humano para inventar algo. Para esto Ángulo y Ávila (2010) comparten que la creatividad es la capacidad que se tiene para crear algo nuevo a partir de lo que ya se tiene, es una herramienta del cerebro que genera distintas alternativas novedosas de respuesta. El favorecimiento de la creatividad para la comprensión lectora en el aula se vincula desde la neurodidáctica y lo lúdico al analizar e interpretar los conocimientos adquiridos para generar nuevas ideas, en esta situación inventar un final.

2. 5. 3 “*Mapa de mi corazón*”

Intención:

Que los alumnos creen una emoción a partir de los conocimientos previos como recordar las cosas que les causa amor, para que logren establecer una relación con la lectura.

Planificación:

Con temática del día del amor y la amistad, y con la línea de recuperar conocimientos previos, se busca que los alumnos se motiven creando y recordando las cosas que los hacen felices a través de la representación de un corazón segmentado.

Con ello al leer el texto “La base del amor está en el cerebro” los alumnos recobrarán una explicación de cómo se manifiesta el “amor” en el cerebro con base en la lectura y en relación con algo que hayan vivido propiamente o al observarlo de alguien más. De tal manera que, se favorezca el nivel crítico motivando e invitando a reflexionar sobre el contenido de la lectura con sus experiencias.

Acción:

Esta intervención se creó con temática del pasado día del amor y la amistad. La emotividad de la estrategia “el mapa de mi corazón” fue muy motivante y efusiva. En primera instancia se les repartió un corazón segmentado, se les explicó que en cada espacio deberían anotar o dibujar algo que los haga felices o les llene de amor su corazón, además se les recordó que fueran creativos.

Mientras pasaba por los lugares al supervisar el trabajo, podía ver los ojos brillar de mis alumnos y sonreír por recordar y plasmar esas cosas que los llenaban de amor (como puede verse en los anexos 26, 27 y 28), entre comentarios me decían que era una actividad muy bonita, que les gustaba colorear y decorar su corazón. Una alumna me preguntó:

A1: ¿Maestra, y usted se va a llevar los corazones?

DF: Solo me los llevaré para evaluarlos y anotarlos en la lista.

A1: Sí maestra, gracias. Es que me está quedando muy bonito y lo quiero guardar de recuerdo.

En esta estrategia para generar saberes previos, se protagonizó aún más las emociones desde propiciar la reflexión en los alumnos al pensar cuáles son las personas, cosas, o situaciones que los hacen felices.

Cabe mencionar, una situación que aconteció al llegar al salón: había alumnos afuera que no se querían meter al salón y al lograr que pasaran no querían trabajar. Sin embargo, al anunciarles la actividad asintieron con alegría y comenzaron con el trabajo. Retomo esa vivencia porque es un cambio muy notorio en el que con la estrategia de crear una emoción positiva relacionada a lo que aman los alumnos mientras colorean se logró un cambio radical de actitud.

De lo anterior, Cuesta (2009) nos aporta:

Sólo los sentimientos, convierten lo sucedido en la clase en una vivencia personal. En ese caso, lo que se le enseña al estudiante, significa algo para él; y el resultado son los rápidos progresos en el aprendizaje, además de la gran satisfacción que justifica los esfuerzos realizados durante el proceso. (p. 31).

Entonces, es importante insistir que se aprende cuando hay una emoción de por medio. Ahora bien, se les indica que deben leer el texto “La base del amor está en el cerebro”. Al terminar de leer se orientó para que los alumnos realizarán una reflexión acerca del contenido de la lectura en relación con su interpretación sobre las diferentes manifestaciones del amor y expongan un juicio sobre la lectura. (Véase en los anexos 29 y 30).

Al leer el texto los alumnos mencionaron:

A1: Yo no sabía que la sensación de amor proviene del cerebro, pensé que era como en las caricaturas que rebota el corazón.

A2: Yo creo que es muy bonito el amor, y no solo a una pareja. Porque podemos sentir amor por nuestros papás y amigos, incluso cosas. ¿Puedo mencionar eso en mi reflexión?

DF: Claro que sí, justamente tú vas a interpretar el texto, el estudio que se realizó y lo vas a conjuntar con lo que has vivido o visto.

Observación y evaluación:

Con esta estrategia el entusiasmo fue notorio, los alumnos se observaban felices al realizar el trabajo con una sonrisa. Al ir pasando entre las filas pude ver que algunas de las cosas que anotaron y dibujaron fue a su familia, amigos, equipo de fútbol, comida preferida, entre otras. Al evaluar las reflexiones observé que los alumnos pudieron vincular la información del texto con sus experiencias para brindar un significado conciso. (Véase en los anexos 45 y 46).

Reflexión:

Al momento de incluir las emociones, la creatividad y la experiencia del alumno a través de la estrategia, se creó un vínculo sentimental con el mapa de su corazón y con la lectura, porque de esa manera los alumnos pudieron entender una base científica que da respuesta a la sensación de amor en el cerebro. De tal forma que, los discentes brindan una mejor respuesta en el proceso lector cuando muestran sus conocimientos previos a través de estrategias que influyen en sus sentimientos. Haciéndolo de una manera amena y motivante para ellos.

2. 5. 4 “Círculo de terror”**Intención:**

Motivar a los estudiantes sobre la lectura crítica a través de que se cuestionen sobre alguna experiencia terrorífica que hayan vivido, para que logren conjuntar sus conocimientos previos y favorecer la comprensión crítica.

Planificación:

A través de la formación de un círculo de lectura, en donde los alumnos se pongan alrededor del aula, se comenzará motivando a los alumnos abriendo un espacio en que el puedan contar algún suceso paranormal que les haya sucedido. Para que con ello se involucren en la temática del texto que se leerá en esta sesión.

Esta ocasión se seleccionó un texto de este género porque en la encuesta de hábitos lectores el “terror” fue el género más predominante. El trabajo que elaboraron los estudiantes para evaluar el nivel de comprensión lectora fue una ficha de trabajo, puesto que, la ficha permite recoger datos significativos de las lecturas por medio de la paráfrasis y preguntas de reflexión en las que pudieran

emitir un juicio sobre las acciones de los personajes principales y brindar una opinión de lo que hubieran hecho ellos si estuvieran en el lugar de alguno de ellos.

Acción:

Se comienza la sesión indicándoles a los alumnos que ordenadamente se acomoden en círculo alrededor del salón, al decirles esto los estudiantes se emocionaron mucho, ya que al parecer no se mueven de sus filas. Cuando se sentaron se les dijo que haríamos un espacio para platicar anécdotas contestando la siguiente pregunta ¿A ti o algún conocido alguna vez les ha pasado un suceso paranormal?

A1: Maestra yo quiero participar, pero me da vergüenza que se burlen de mí.

DF: No te preocupes, nadie se va a reír de ti —Rafael—. Recuerden que hay que ser respetuosos y escuchar atentamente a sus compañeros.

Al terminar el tiempo, se introdujo a la lectura diciéndoles que se les leería un texto llamado “Intenta huir”, en esta ocasión se optó porque yo les leyera el cuento para poder matizar la voz de acuerdo con el suspenso que necesitaba ser leído.

Al voltear podía apreciarse en las caras de los adolescentes que estaban muy atentos escuchando la historia, de igual manera se les repartió una hoja a cada uno para que se fueran guiando en caso de distracción. Al finalizar a grandes rasgos se dialogó sobre el contenido de la historia.

Para finalizar y valorar el nivel crítico de la lectura, los alumnos contestarán una ficha de lectura, en donde rescatarán una paráfrasis de la información más significativa que encuentren del texto, permitiendo emitir un juicio ante la actuación de los personajes principales a través de la pregunta guía: ¿qué opinas de las acciones de los protagonistas? y situándolos en qué harían en su lugar con la cuestión ¿qué hubieras hecho tú de haber encontrado el celular?

Observación y evaluación:

A pesar de estar contando anécdotas de terror los alumnos no se observaban con miedo, más bien con intriga de las historias que estaban contando sus compañeros. Esto pudo visualizarse a través de que estaban en completo silencio y mirando atentamente a quien hablaba. Algunos les hacían preguntas a sus compañeros o comentarios sobre alguna situación similar.

De lo anterior, me atrevo a decir que fue adecuada la estrategia para el grupo de intervención, ya que, como se mencionó con anterioridad, en el cuestionario de hábitos lectores el género de terror fue el más votado. Por lo que se seleccionó este texto, la estrategia denota emociones de entretenimiento, inspiración y contentos de haber tenido un momento para contar este tipo de historias. Al leer el texto, los alumnos estuvieron atentos.

En cuestión con la evaluación, al entregar sus fichas de lectura, se rescata que juzgan la actuación de los personajes o brindan ciertas acciones que ellos hubieran realizado de ser los protagonistas, por ejemplo, la mayoría coincidió que los personajes principales no debieron tomar un celular que no era suyo, y de haber estado en esa situación, ignorarlo.

Sin embargo, por un lado, alrededor de 9 estudiantes tuvieron dificultades de recontar la historia con sus propias palabras, pues lo que lo realizaban era simplemente un resumen. Por el contrario, el 50% de los alumnos lograron narrar el cuento un tanto largo en pocas palabras sin perder su esencia. (Véase en los anexos 47 y 48).

Reflexión:

Los alumnos se mostraron muy contentos reflejados en sus expresiones por el acomodo en forma de círculo. La estrategia de dialogar y activar los conocimientos, en este caso experiencias previas de algún suceso de miedo que hayan experimentado funcionó al permitir que los jóvenes se sintieran motivados en participar y a disponerse a escuchar y leer con atención. (Véanse anexos 32, 33, 34 y 35).

2. 5. 5 “Pescando la lectura”

Intención:

Reflexionar sobre el tema de una lectura, a partir de la lúdica y conocimientos previos, para que los alumnos asocien las ideas anteriores con el texto.

Planificación:

“A pescar palabras” mediante esta dinámica algunos alumnos pasarán a “pescar” un pez con una caña hecha con un palito de madera, detrás del animal acuático habrá una pregunta acerca del contenido de la lectura para recobrar los conocimientos previos de los alumnos. Con ello se pretende que los alumnos se involucren y participen de una manera lúdica en la reflexión de situaciones del texto, de tal modo que se contextualicen con la temática de lo que se leerá.

Posteriormente, se leerá el texto “El gato negro” del autor Edgar Allan Poe. A partir de la lectura los alumnos realizarán un esquema diseñado con preguntas guía, destacando: ¿Cuál es el conflicto? ¿Qué opinas sobre el comportamiento del protagonista? ¿Qué rasgos definen el carácter del personaje principal? ¿Qué te parece la historia? y la interpretación de una frase.

Acción:

En vista de los resultados de las estrategias pasadas, se decidió acomodar a los alumnos de diferente manera en el aula, en esta ocasión se dividió el grupo a la mitad para que se sentarán a los lados dejando un espacio en medio para poder desarrollar la dinámica “a pescar palabras”.

Entre los materiales utilizados, se empleó una lona con un fondo de mar, en ella se colocaron los peces con las preguntas (como puede verse en el anexo 37). Inmediatamente al sacar dicho material didáctico los estudiantes causaron revuelo al levantar la mano para participar en el juego.

Entre las preguntas se encontraba una que decía: “¿cuáles crees que son las consecuencias del alcoholismo?”, a lo que el alumno mencionó:

A1: Enfermedades.

A2: Maestra yo lo quiero ayudar.

DF: Adelante “Dabria”. Puedes complementar su respuesta.

A2: Pues también puede hacer a las personas muy agresivas o que se queden sin dinero ni familia.

La respuesta que brindó esta alumna fue clave en el desarrollo de la lectura, pues conforme iban leyendo, platicábamos el contenido del cuento y mencionaban que tal como había dicho su compañera la enfermedad del protagonista lo estaba trastornando; con dicha conversación noté oralmente que los alumnos estaban siendo críticos ante el actuar del personaje principal.

Al momento de terminar de leer “El gato negro”, se les proporcionó un esquema en el que los alumnos debían llenar los aspectos solicitados. Fue especificado un solo formato para poder incorporar las preguntas guías, de tal manera que, los alumnos pudieran organizar y comprender aspectos esenciales del texto.

El uso de un esquema como un medio visual funciona para organizar la información; además, se ejecutan otras partes del cerebro como la interpretación y síntesis, guiando a la captación de sentidos implícitos, un juicio hacia las acciones del protagonista y una opinión.

Incluso Taxis (2019) sobre los organizadores gráficos aporta que: “ayudan a los alumnos a procesar, organizar, priorizar, retener y recordar nueva información, para poder integrar significativamente a su base de conocimientos previos en función de los procesos de pensamiento” (pág. 39). Este esquema contempla una forma vistosa y clara para recabar información relevante y que demuestre la comprensión lectora crítica.

Observación y evaluación:

Los alumnos desde el momento en el que escuchan que van a moverse de lugar y que van a jugar, expresan una sensación de entusiasmo, ya que disfrutan romper la rutina dentro de su quehacer cotidiano y los predispone para la lectura.

Los comentarios acerca del cuento fueron positivos porque son del tipo de género que más les llama la atención y disfrutan leer. Se mostraban impactados de las acciones que realizaba el protagonista para con “Plutón” el gato negro.

Con esta última aplicación, se muestra un avance significativo en cuanto los datos que analizan y exponen sobre la lectura, como ejemplo: en el esquema los alumnos coinciden en que el conflicto principal se deriva del alcoholismo, muestran una opinión un tanto mejor argumentada y logran juzgar las acciones del personaje principal con base a la información de la lectura y su propio criterio. (Véanse anexos 38, 39, 40, 49 y 50).

Reflexión:

Al momento de incluir la curiosidad, atención y emociones del alumno desde la ejecución de un juego para obtener los conocimientos previos los alumnos brindan una mejor respuesta, su comportamiento es relajado y admirado.

Aunado a ello, observo que llevar lecturas del interés del alumno resulta en hacer más amena esta práctica pues están a la expectativa de los hechos y sus comentarios sobre ella denotan agrado. La experiencia fue gratificante para mi proceso de formación, sobre todo visualizar ideas más concretas con base en el texto y la captación de sentidos implícitos.

2.6 Descripción de las prácticas de interacción en el aula

Dentro de la práctica docente es necesario realizar un proceso reflexivo que surge de la preocupación de generar cambios en favor de favorecer un aspecto del alumnado, en este caso, el tema central de este documento es “Estrategias neurodidácticas para favorecer a la comprensión lectora en un grupo de segundo de secundaria”.

Los docentes son quienes al estar en constante acercamiento a las necesidades de los estudiantes pueden tener una percepción más acertada, lo cual permite crear una reflexión sobre los sucesos y necesidades que presenta el grupo. Para así generar una posibilidad de cambio a la labor docente.

Por esta razón, el propósito principal de esta intervención docente es favorecer la comprensión lectora, dirigiendo a los alumnos al nivel crítico de ella. Haciendo uso de la neurodidáctica, es decir, conocer la manera en la que aprende y capta información el cerebro para

propiciar estrategias que despierten emociones positivas, atención y motivación en los alumnos, de tal manera que, puedan desarrollar esta habilidad.

A lo largo de la práctica, me he dado cuenta de lo significativo que resulta para el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Propiciar estrategias y actividades que despierten su motivación a través de despertar sus canales receptivos y la activación de neurotransmisores encargados de la sensación de felicidad y bienestar como la dopamina, serotonina, oxitocina y endorfinas. La razón se encuentra en que, hay que entender el funcionamiento del cerebro para poder brindar aprendizaje.

Por lo anterior, incluso Francisco Mora, profesor de fisiología humana y pionero en el estudio de la neurociencia aplicada a la educación, en una conferencia menciona “intentar enseñar sin conocer cómo funciona el cerebro, será algo así como intentar diseñar un guante sin haber visto antes una mano” (Canal Aprendemos juntos 2030, 2018). De ahí la importancia de conocer que el cerebro aprende a través de las emociones.

Tabla 3.

Tabla con las acciones, estrategias e instrumentos de cada secuencia.

Prácticas de interacción en el aula:			
Secuencia.	Acciones.	Estrategias.	Instrumentos.
“Comentando literatura”.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar ejercicio de gimnasia cerebral. 2. Apoyar la dinámica para mejorar la atención y concentración de los alumnos. 3. Relacionar el título del cuento “La fábrica de 	<p>En ella se aplicaron dos estrategias, la primera la gimnasia cerebral que consta de ejercicios que fortalecen las capacidades del cerebro y crean</p>	<p>Al final me entregaron sus trabajos. Mediante una rúbrica se evaluaron sus comentarios críticos, con dicho instrumento se</p>

	<p>huesos” de su libro Múltiples Lenguajes, con lo que los estudiantes esperaban encontrar en él.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Utilizar la lectura en voz alta. 5. Intervenir cada cierto tiempo para que fueran entendiendo y leyendo críticamente. 6. Dar estructura del comentario crítico para su elaboración. 7. Indicar la elaboración de su comentario. 	<p>conexiones neuronales las cuales propician la atención.</p> <p>Por otro lado, también se aplicó la estrategia de lectura en voz alta, en la que se propone que los estudiantes realicen un ejercicio compartido de la lectura, lo cual los mantiene atentos y permite comentar su contenido.</p>	<p>obtiene que: en comparación con el diagnóstico hubo un avance, pues los alumnos analizaron las ideas y secuencia narrativa del cuento, valorando críticamente para brindar una opinión.</p>
<p>“La isla desierta”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciar con un juego para recobrar saberes previos. 2. Participación y diálogo sobre las respuestas de los estudiantes. 3. Entregar de manera individual a los alumnos fragmento del “Relato de un naufrago”. 4. Realizar lectura guiada, donde se expresaron dudas y comentarios. 5. Relacionar la dinámica con el texto. 6. Solicitar elaboración de un 	<p>La estrategia que se aplicó en esta intervención fue un juego a través del cual les propuse la siguiente situación: “Imaginen que están en una isla desierta y que solo pudieran llevar tres objetos ¿Cuáles se llevarían?”. Para con ello contextualizar la lectura.</p>	<p>La evaluación se llevó a cabo con una lista de cotejo, donde algunos elementos que se evaluaron fueron que fueran creativos, captaran sentidos implícitos, utilizar y continuar la historia, coherencia entre sus ideas, etc.</p>

	final alternativo.		
“Mapa de mi corazón”.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entregar un corazón segmentado individualmente para que los alumnos dibujaran o escribieran en cada espacio algo que los hace felices. 2. Colorear y decorar su trabajo. 3. Leer de manera individual el texto “La base del amor está en el cerebro”. 4. Anotar indicación del producto en el pizarrón. 5. Brindar tiempo para que realicen una reflexión del texto leído con base en sus experiencias. 	<p>La estrategia consistió en que los alumnos elaborarán “el mapa de su corazón”, un corazón fragmentado por secciones en donde en cada una de las partes debían dibujar o poner algo que amaran. De tal manera que los alumnos conectaran con ellos mismos para pensar cuáles son las personas o cosas que los hacen felices y por ende los llenan de amor.</p>	<p>Lista de cotejo donde algunos criterios son elaborar una opinión donde plasmen un juicio de lo que menciona con base en sus experiencias, ejemplificar y brindar un significado.</p>
“Círculo de terror”.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentar a los alumnos formando una herradura. 2. Abrir espacio para que se dialogue sobre algún suceso paranormal que les haya ocurrido. 3. Entregar un texto de terror/suspense titulado “Intenta huir”. 4. Practicar lectura 	<p>La primera estrategia se llevó a cabo formando un círculo alrededor del salón, inmediatamente los alumnos se muestran entusiasmados porque para ellos es algo fuera de la rutina.</p> <p>La segunda estrategia</p>	<p>Lista de cotejo, evaluando que brinden acciones hipotéticas en el caso de ser ellos quienes estuvieran en la historia y reconstruir la historia de una manera clara y</p>

	dramatizada. 5. Proporcionar fichas de lectura para que plasmarán en ella una paráfrasis del texto.	fue preguntarles si alguna vez habían tenido alguna experiencia paranormal, dejando evidencia de su atención.	concisa.
“Pescando la lectura”.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir participaciones de los alumnos. 2. Pasar al frente a los estudiantes para que “pesquen” un pez, el cual contiene una pregunta. 3. Reflexionar respuestas. 4. Facilitar fragmento de “El gato negro”. 5. Realizar lectura comentada. 6. Solicitar que elaboren un esquema con preguntas guía sobre aspectos de la lectura. 	A través del juego y con un material didáctico se recobraron saberes previos, mediante la “pesca” de preguntas en forma de peces.	Lista de cotejo para evaluar según los criterios el contenido del esquema, por ejemplo, construir el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos, emitir juicios e identificar comportamientos de los personajes, etc.

2.7 Referentes teóricos y metodológicos para explicar situaciones relacionadas con el aprendizaje

Todos las estrategias neurodidácticas llevadas a cabo y mencionadas con anterioridad pudieron brindar una mejora continua en la comprensión lectora de los alumnos.

Debido a que despertaron el interés al relacionar de mejor manera sus conocimientos previos con el contenido de la lectura a través de la realización de diferentes dinámicas para ser motivados y crear una emoción positiva en ellos. Es importante reiterar que el cerebro aprende mediante las emociones, por ejemplo, Bueno aporta que:

Se ha comprobado también que las emociones generan una especie de resaca emocional que hace que cualquier aprendizaje que realicemos durante los treinta minutos posteriores a una activación emocional, aunque no tenga nada que ver con ella, el cerebro lo asocia a esa emoción. (2017, p. 74).

Como ya lo hice notar, al crear un ambiente áulico diferente a lo cotidiano o se realicen acciones significativas para los alumnos, ellos almacenarán mejor la información proporcionada durante la sesión, ya que, relacionarán esa información con la estrategia llevada a cabo.

Con esa idea anterior, se propone que con las estrategias implementadas vivan una experiencia distinta con el texto, para que su proceso cognitivo sea estimulado, siendo conscientes de lo que leen y con ello favorecer la comprensión. Para esto, Cuesta (2009) dice “Si la enseñanza y formación de los jóvenes ofrecen los estímulos intelectuales que necesita el cerebro, se puede desarrollar las capacidades cognitivas y, en ese caso, también resulta fácil aprender” (p.30).

En acuerdo con lo antes dicho, fue que opté por implementar lo lúdico como estrategia neurodidáctica para realizar el plan de acción propuesto, enfatizando siempre para tomar en cuenta las emociones y la motivación como un factor importante que desplegará de mejor forma el aprendizaje de los alumnos, pues una vez teniendo su atención y disposición se dispondrían a leer críticamente un texto.

2.7.1 “Comentando literatura”

Al trabajar partiendo de la gimnasia cerebral predispuso a los alumnos al trabajo en el aula, ya que, al estar realizando los ejercicios mostraron alegría al ser un reto el poder coordinar sus dos manos al mismo tiempo. Además, requirió de su atención lo que provocó que estuvieran concentrados en los movimientos que estaban realizando, de tal manera que se estimula el cerebro.

Desde el punto de vista de Bueno (2017) la gimnasia cerebral “estimula el sistema de recompensa del cerebro y hace sentir bien a las personas, mejora la atención y el autocontrol y, muy importante también, estimula las emociones” (p. 196). En consecuencia, la gimnasia cerebral favorece numerosos procesos cognitivos los cuales son beneficiosos para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Con esta primera estrategia se aplicó la lectura en voz alta. Primeramente, se exploraron grupalmente los conocimientos previos de los alumnos para relacionar lo que ya conoce con el texto leído.

Cabe mencionar que Guillén (2020) aporta que en la lectura en voz alta “se ha comprobado que la producción oral propia puede permitir recordar mucho mejor la información que la lectura en silencio” porque se utilizan más sentidos (auditivo y visual) los cuales implican una mayor atención y retención de la información.

Al lado de ello, esta práctica no solo aporta por el simple hecho de leer en voz alta, sino que requiere de una guía e intervención constante para ir asimilando lo leído, a lo que Guillén en el mismo artículo también aporta que “De ahí la importancia de añadir lo comentado sobre la auto explicación para generar la correspondiente reflexión que es necesaria para un aprendizaje profundo”.

2.7.2 “La isla desierta”

Al principio creí que el juego de preguntar “Imaginen que están en una isla desierta y que solo pudieran llevar tres objetos ¿Cuáles se llevarían?” no sería tan favorable o no les causaría impacto a los alumnos, sin embargo, no fue así. Al hacerle esta pregunta los alumnos se mostraron muy participativos, pues todos querían decir sus ideas, así que, para no restar importancia a las ideas de alguno de ellos, cada uno en orden fue diciendo los objetos que llevaría.

Referente a la importancia del juego en el aula, Bueno (2017) indica que:

El juego surge de la curiosidad, la motivación y la búsqueda de novedades, y promueve la flexibilidad en los procesos mentales, incluyendo los ensayos adaptativos. Dicho de otro

modo, a través del juego, los niños aprenden a buscar múltiples maneras de alcanzar un mismo resultado o maneras más creativas de mejorar y reorganizar una situación concreta. Es mediante el juego, por lo tanto, como descubren nuevas posibilidades; aprenden a conocer el mundo que les rodea y a interpretar la realidad. (p. 147).

Con esa aportación se justifica que el jugar con un objetivo claro es enriquecedor para el proceso emocional, social e intelectual de los adolescentes, pues en la etapa en la que se encuentran aún es significativo. Mediante este juego los alumnos se motivaron y pudieron ahondar en los saberes previos de la lectura que se llevaría a cabo para que al relacionarlos tuvieran una mejor comprensión lectora.

2.7.3 “Mapa de mi corazón”

Los alumnos comenzaron coloreando, escribiendo y dibujando las cosas o personas que más los hacen felices o que aman en un corazón segmentados en partes. Por lo tanto, partiendo de este acercamiento los alumnos inmediatamente mostraron mucha felicidad cuando se les explicó lo que debían hacer en el corazón que se les repartió previamente.

Dibujar y colorear desarrollan la capacidad de expresar ideas y sensaciones, esta actividad no solo es para los más pequeños, también los adolescentes muestran un gran interés por esta actividad.

Ortiz (2019) indica:

En el proceso enseñanza-aprendizaje muchas veces se recurre a estímulos denominados facilitadores, los cuales se recuerdan mejor gracias a que permiten atraer la atención y de cierta manera refuerzan el aprendizaje, entre esos estímulos se encuentra el color, ya que los colores ejercen influencia en las personas, en el plano de estimular diversos estados de ánimo que apoyen la enseñanza de diversos contenidos. (p. 3-4).

Por lo que, al añadirle color a algo, los estudiantes se incentivan a prestar mayor atención, el vínculo afectivo que forman en el desarrollo de esta estrategia permite que organicen sus pensamientos, muestran mayor atención, obteniendo tranquilidad mientras colorean, confianza y

concentración. De esa manera al leer un texto relacionado al amor y su impacto en el cerebro, los estudiantes hacían comentarios alusivos a ello, lo cual demostró que ese acercamiento fue significativo para ellos, pues fue dirigido justamente a la parte emocional.

2.7.4 “Círculo de terror”

La estrategia implementada fue un círculo de lectura. Este tipo de acomodación resultó llamativa para los alumnos pues fue vista como una dinámica diferente y como un medio de socialización con sus compañeros, ya que, en primera instancia de manera previa se comentaron anécdotas paranormales que les sucedieron a los estudiantes, de tal forma que, los demás estuvieron atentos a las historias que estuvieron relatando los participantes.

Aunado a ello, Becerril (2017) aporta la importancia de los círculos de lectura:

Se concibe a los círculos de lectura como espacios para promover las habilidades de comprensión lectora y además como un foro de expresión donde los alumnos comparten entre pares sentimientos, la libertad de pensamientos sobre un tema en específico plasmado en una lectura. (p. 15).

Por lo que, se brindó oportunidad de relacionar la interiorización de las vivencias y los conocimientos previos con el contenido de la lectura de manera grupal al mencionar sus posturas sobre las acciones de los personajes.

2.7.5 “Pescando la lectura”

Se realizó la estrategia del juego “A pescar palabras” para recobrar los conocimientos previos de los alumnos, de tal manera que los estudiantes estuvieron muy entusiasmados con esta dinámica, porque les pareció cautivante la manera en que podían “pescar” un animal, el cual contenía una pregunta detrás.

Rhenals sustenta la importancia del juego en el aula “el abordaje de estas capacidades por medio de situaciones jugadas es un mecanismo importante que debe considerarse ya que es innegable su relación con los procesos de aprendizaje” (2021, p. 56). Los estímulos que causa lo lúdico aporta alegría y diversión en el aprendizaje.

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

3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta

La pertinencia y consistencia de esta propuesta de intervención que se llevó a cabo en la escuela secundaria general “Dionisio Zavala Almendárez” en el grupo de 2° “A”, consistió en la aplicación de una serie de estrategias neurodidácticas, es decir, estrategias que fueran entretenidas y motivantes, las cuales pudieran causar un impacto positivo en la estimulación cerebral del alumno y con ello favorecer la comprensión lectora.

En específico, se pretende favorecer el nivel crítico de comprensión lectora de acuerdo con los tres niveles que enmarca Juana Pinzás, el cual va más allá de que los alumnos solo realicen la acción de leer, sino que logren tener una postura crítica, captar sentidos implícitos y emitir juicios sobre las acciones o hechos de la información escrita que les proporcionan los diversos textos.

Para el plan de acción que se describe se seleccionaron 5 estrategias implementadas y 3 diagnósticos. Entre las 5 estrategias se encuentran: comentando literatura, la isla desierta, el mapa de mi corazón, círculo de terror y pescando la lectura. Se eligieron estas 5 estrategias porque fueron claves en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes al observar y valorar un progreso en la interpretación crítica de los textos.

En esa línea, el uso de estrategias neurodidácticas con base en la emoción y motivación se sustenta en el interés de que los educandos potencialicen la habilidad lectora, siendo necesario que como docente se valore el crecimiento de los alumnos tomando en cuenta las áreas de oportunidad y retos por seguir afrontando. Pues adquirir esta habilidad no solo es esencial en la disciplina de español, sino como una herramienta útil en la vida diaria.

3.2 Identificación de enfoques curriculares y su integración en el diseño de las secuencias de actividades y / o propuestas de mejora

Un enfoque curricular se refiere como “el énfasis teórico adoptado en un determinado sistema educativo para caracterizar y organizar internamente los elementos que constituyen el currículum” (Rolón, 2016).

Dicho en otras palabras, reflejan los valores, las actitudes y las prioridades respecto al conocimiento que se ha de abordar en el currículum que ayude al alumno a desarrollarse dentro del contexto en el que se sitúa y las necesidades presentadas de su realidad educativa.

Por lo tanto, en el momento de atender alguna problemática educativa es necesario recurrir a los enfoques curriculares que permitan mejorar las propuestas de acuerdo con el favorecimiento en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Es decir, tomar decisiones específicas para el análisis de la problemática y para efecto de un plan de acción adecuado en el que se pueda reflexionar sobre las funciones de los participantes.

Cabe subrayar que actualmente entró en vigor un nuevo programa de estudios llamado “Nueva Escuela Mexicana”. De lo anterior, los contenidos curriculares enmarcados para abordar en educación secundaria en la disciplina de español se encuentran específicamente en el Programa sintético de la Fase 6, como su nombre lo indica, proporciona los elementos centrales para el trabajo docente como lo son: los procesos de desarrollo de aprendizajes. Durante el diseño de estrategias se presenta lo siguiente:

Tabla 4.

Tabla con la relación del plan de estudios 2022 “Nueva Escuela Mexicana”, con las estrategias aplicadas.

Nombre de la estrategia.	Comentando literatura.	La isla desierta.	Mapa de mi corazón.	Círculo de terror.	Pescando la lectura.
Contenido.	Los elementos y los recursos estéticos de la lengua española en la literatura oral y escrita.				
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje	Analiza las características y recursos estéticos de los textos narrativos, e interpreta y disfruta de cuentos y novelas.				
Ejes	<ul style="list-style-type: none"> ● Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura. 				

articuladores.	<ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico.
----------------	--

Nota: La tabla 3, hace referencia a los aspectos curriculares que se implementaron de manera recurrente al momento de ejecutar el plan de acción correspondiente a mi intervención.

Entonces, la razón de seleccionar esos aspectos es porque se acercan a los propósitos inicialmente planteados sobre favorecer la comprensión lectora, el apoyo en los ejes articuladores “apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura” y “pensamiento crítico”, se explica debido a que efectivamente el plan de estudios enmarca la importancia de la lectura y la escritura en la formación de los futuros ciudadanos del país.

Por ejemplo, el eje “apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura” dice que la lectura y escritura son prácticas que contribuyen a hacer de la escuela una comunidad de lectoras y lectores que se acercan a los textos para comprender algo de su mundo cotidiano, para conocer otros modos de vida, para descubrir otras formas de utilizar el lenguaje, etc.

Es decir, crear puentes curriculares cuyos contenidos guarden relación entre lo que se enseña y aprende en la escuela creando experiencias de acercamiento entre el alumno y el texto, en donde conciben la lectura y creen un significado de ella de manera crítica.

Por ello, que se desprende el siguiente eje articulador sobre el “pensamiento crítico” en él se desea propiciar en las y los estudiantes las capacidades para entender y analizar los elementos que encuentren al leer, a través de propiciar experiencias como acciones que actúan de manera conjunta e influyen entre sí.

De tal manera que, el significado que le den a lo que leen influya en el cerebro de manera positiva para que los alumnos creen juicios, opiniones e interpretaciones. Aunado a la intención de favorecer la comprensión lectora del alumno, en el Programa sintético de la Fase 6, SEP (2022), se menciona acerca de la flexibilidad curricular, que:

En un país tan complejo y diverso como es el nuestro, no hay una forma particular que permita a todos los docentes del país desarrollar los contenidos curriculares. De esta manera, corresponde a cada docente, a partir de su contexto elegir y determinar cuáles son las actividades posibles, viables y valiosas que sus alumnas y alumnos, en forma individual, por equipos, con ayuda de sus madres, padres o tutores puedan realizar. (p. 4).

Así, dentro de las estrategias aplicadas y las acciones que formaron parte del plan de acción, se utiliza esta flexibilidad curricular, porque el programa de estudios sustenta poner en marcha las actividades pertinentes y relevantes para abordar los contenidos de acuerdo con la realidad presente en los estudiantes.

De lo cual mediante el conocimiento de las características del grupo y la concepción de cómo aprende su cerebro se optó por la implementación de estrategias neurodidácticas para desarrollar la comprensión lectora como una problemática identificada en el diagnóstico.

Complementando que justamente la NEM enuncia una organización de los contenidos en la que los maestros tienen el saber para modelar las estrategias que pondrán en juego en el salón de clase. En este sentido, en relación con el currículum para mi intervención, se abordaron los siguientes principios:

- Recuperar el sentido de la experimentación pedagógica desde un punto de vista lúdico.
- Atender los intereses, potencialidades, problemáticas, opiniones y valoraciones de las y los estudiantes.
- Impulsar el sentido lúdico en las actividades.
- Considerar estrategias sustentadas en metodologías activas y participativas, que dinamicen el trabajo en el aula y que favorezcan la experimentación y tengan en cuenta la perspectiva socioafectiva.
- Promover pausas activas; momentos insertos en la jornada escolar, dirigidos al involucramiento del movimiento corporal y la ejercitación mental de las y los estudiantes, maestras y maestros, con el fin de enfocar la atención, mantener la continuidad de la actividad, relajarse, poniendo en juego el cuerpo y los sentidos.

- Vincular las estrategias pertinentes al tipo de contenido que se quiere trabajar y al nivel de profundidad que se pretende lograr.

La Nueva Escuela Mexicana habla acerca de la lúdica como una estrategia que optimiza los sentidos de los alumnos, centra su atención y dinamiza la clase. Dichos principios corresponden a los propósitos y a la investigación del plan de acción implementado en este documento, los cuales enmarcan justamente el uso de lo lúdico como estrategia neurodidáctica. Ya que, responde a contemplar los intereses y motivaciones de los alumnos desde un factor emocional para el desarrollo de la habilidad lectora de los educandos.

3.3 Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción.

Las competencias se conceptualizan como las capacidades y conocimientos que se desarrollan para realizar acciones en un tipo de ámbito de manera eficaz y eficiente. En este caso estas destrezas constituyen un papel fundamental, dado que, a lo largo del plan de acción surgieron retos y avances, a su vez permiten visualizar un panorama de mi desarrollo profesional y académico.

Especialmente cabe añadir las competencias desarrolladas durante la práctica y que contribuyen a mi perfil de egreso como normalista; refiriéndome a las competencias genéricas, profesionales y disciplinares que a continuación menciono:

En primer lugar, la competencia genérica “aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal” se potencia en mi persona al enfrentar distintas circunstancias en el aula y tomar un camino que desde mi parecer fue adecuado para tratarlas.

Es decir, investigar, estudiar y aplicar los aspectos que la neurodidáctica enmarca me permitió accionar desde los componentes emocionales necesarios para el fomento de la comprensión lectora.

De ahí se desprende la competencia profesional “evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar su práctica profesional”. En primera instancia se esclarece una evaluación diagnóstica para valorar el nivel en el que se encontraban los alumnos, así como tener una premisa sobre sus hábitos lectores.

Para después comprender la importancia que tiene incentivar esta habilidad en los jóvenes como una parte integral de su proceso educativo y de la mano visualizar la implementación y logros obtenidos.

Por consiguiente, en las competencias disciplinares se destaca “promueve la apreciación estética y la creación literaria en la comunidad escolar y en su entorno para ampliar sus horizontes socioculturales”, la cual se refleja principalmente en la problemática abordada, la comprensión lectora.

Puesto que, a través de la lectura se crea un papel de mediador entre texto y alumno, acercándose al reconocimiento de creaciones literarias de su interés y con las cuales se analizará y reflexionarán las acciones y elementos, extendiendo su visión del mundo y brindando una opinión de ella. Por lo que, el rol que desempeña un docente en el aprendizaje de los alumnos constituye una constante reflexión de la práctica, pues de este modo se construye una transformación en el proceso de enseñanza para una constante mejora.

Del mismo lado, se recurre a uno de los referentes que enuncia diez competencias para la reflexión pedagógica, Philippe Perrenoud, quien propone una serie de competencias profesionales. Estas competencias fueron estudiadas en algunos cursos a lo largo de la licenciatura y que el día de hoy son de apoyo para mi desarrollo profesional, en la forma de ser y hacer en la docencia.

Puesto que, al detectar la problemática de comprensión lectora fueron necesarias decisiones que encaminarían lo que se quería lograr en los alumnos, dejando claro que fue un trabajo que me permitió vislumbrar favorablemente mi ejercicio en la docencia.

Gracias al aporte de Perrenoud (2004), se seleccionaron algunas competencias desplegadas en el plan de acción que me permitieron reflexionar sobre mi labor en el aula, especialmente para la ejecución de las estrategias empleadas para favorecer la comprensión lectora, las cuales son las siguientes:

- **Organizar y animar situaciones de aprendizaje.** Organizar y animar situaciones de aprendizaje es como su nombre lo indica, una forma de propiciar espacios o actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa, saliendo de lo que para los alumnos resulta rutinario, siendo que de esa forma se motiven y cooperen de una manera dispuesta al trabajo.

A través de estrategias como las dinámicas, juegos o la gimnasia cerebral los estudiantes pueden sacar su energía de manera positiva. Por ello, de manera profesional fue un reto crear este tipo de clase, pues existía un miedo a un resultado negativo. Sin embargo, desde la primera aplicación de la estrategia se observó el sentido que tomó la acción al resultar cómo los alumnos cambiaron su actitud al mostrarse alegres, con curiosidad, dispuestos a participar, etc. Lo cual fue un motivo clave para las demás intervenciones.

De lo anterior, en esta competencia cambié la percepción de un profesor apático ante los intereses de los adolescentes. Fue un área de oportunidad al trabajar algunos obstáculos como la falta de atención reflejada en el aburrimiento por leer y situar el conocimiento en la animación de la sesión.

- **Gestionar la progresión de los aprendizajes.** Perrenoud (2004) “La escuela en principio está totalmente organizada para favorecer la progresión de los aprendizajes de los alumnos hacia objetivos previstos” (p. 29). Sin embargo, para este punto es importante tener claro que depende de las características iniciales del grupo de estudio, pues cada acción se decide en función de su contribución esperada en la progresión óptima de los aprendizajes de cada uno.

Desde mi práctica me dispuse a respetar el progreso de los alumnos y sus posibilidades, sin llegar al extremo de limitarlos o estancarlos en el lugar en el que estaban al principio. Estableciendo un vínculo entre las teorías analizadas y las estrategias de aprendizaje correctas para tomar en cuenta aspectos que motivarán para poder observar y evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo.

- **Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo.** Fomentar el deseo de aprender a través de la motivación y emoción fue clave en mi ejercicio docente.

Estas nuevas concepciones acerca de cómo aprende el cerebro por medio de las conexiones sinápticas y neurotransmisores que llevan la información, transformaron la visión que tenía de la enseñanza, pues al darle el protagonismo que merece, pude tener un mayor acercamiento con mis alumnos; sin duda es algo que me apoyará a lo largo de mi vida profesional.

Es así como las competencias desplegadas en este plan de acción me han brindado aprendizajes, que me hacen consciente del punto de reflexión que se debe tomar en cuenta para ejercer con claridad las estrategias pensadas para llevar a cabo.

3.4 Descripción y análisis detallado de las secuencias de actividades consideradas para la solución del problema y / o la mejora, considerando sus procesos de transformación

La práctica docente requiere de una constante reflexión, es decir, preguntarse con frecuencia sobre las acciones que se están llevando a cabo. Repensar la intervención, indagar a fondo sobre lo que se hace. Por eso la reflexión hace eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, nos hace resolver cuestiones de lo que se aplicó, evaluar lo bueno y malo para realizar una transformación mejorada.

Al lado de ello, Torres et al. (2020) describen que la reflexión educativa es:

El acto a través del cual los docentes pueden juzgar su propio accionar con la finalidad de mejorar su práctica. A través de la continuidad de esta acción pueden ser más intencionales y deliberados en su pensamiento acerca de la enseñanza para que sea cambiado. (p. 4).

Siendo la reflexión este conjunto de procesos que predisponen al docente a meditar sobre su experiencia. La práctica reflexiva es un acto personal y colectivo, cuyo ejercicio funge como una herramienta para el desarrollo profesional. Sin embargo, no es tarea sencilla, pues muchas ocasiones cuesta ser críticos con nuestro propio trabajo y aceptar nuestros errores. Por ello, la reflexión nos ayuda a pensar conscientemente lo que podríamos cambiar para una aplicación futura que sea más eficiente.

Añádase que, de igual manera Torres et al., afirman que:

Dada la complejidad de esta actividad, existe una multiplicidad de ejes y situaciones sobre las que se debe reflexionar en dicha práctica: su modo de enseñar, los recursos que utilizan, las fortalezas y debilidades de los estudiantes, cómo abordar sus intereses y necesidades, el manejo del aula con todas sus implicaciones, las formas de evaluar los aprendizajes, sus valores y sus propias creencias e incluso su satisfacción personal. (2020, p. 4).

Es por eso que atendiendo lo anterior, cada una de las estrategias planificadas y llevadas a cabo para el plan de acción, me permitieron tener un proceso de análisis y reflexión para considerar cuáles serían las más aptas para combatir a la problemática planteada de la comprensión lectora en un grupo de segundo grado de secundaria, que accediera a tener una mejora en su desarrollo y también, realizar una transformación.

El sociólogo Graham Gibbs publicó su ciclo reflexivo en su libro “Aprender haciendo” en el año de 1998, con el fin de aportar una serie de pasos útiles para que las personas aprecien qué hicieron bien o que podrían mejorar en el futuro. Los cuales son: descripción, sentimientos, evaluación, análisis, conclusión y plan de acción.

De lo anterior, para ejecutar la reflexión del plan de acción se eligió como guía el ciclo reflexivo de Gibbs, debido a que este ciclo particularmente ofrece un aspecto clave en el desarrollo de esta intervención docente, que son los sentimientos. Pues como se ha mencionado a lo largo de

la investigación, el cerebro aprende a través de estímulos y neurotransmisores que se activan con la provocación de emociones positivas.

De tal manera, que las estrategias neurodidácticas aplicadas y analizadas mediante el ciclo reflexivos de Gibbs responden a las emociones y motivaciones resultadas para evaluar el progreso de los alumnos en la comprensión lectora. En la siguiente figura se podrá observar de manera visual el ciclo mencionado anteriormente.

Figura 11.

Ciclo reflexivo de Gibbs.



Nota: Ciclo reflexivo acerca de mi experiencia al favorecer la comprensión lectora mediante estrategias neurodidácticas en segundo grado de secundaria, con base a lo propuesto por Gibbs (1988).

3.4.1 “Comentando literatura”

Descripción.

Primero, será importante mencionar que, la problemática identificada en el grupo de segundo año grupo “A” fue una deficiencia en su comprensión lectora, además de que según el diagnóstico los alumnos se encuentran en el nivel inferencial, por lo que, se busca favorecer el nivel crítico de la comprensión lectora del estudiantado.

Al respecto conviene decir que, para llevar a cabo todas esas estrategias para la propuesta de mejora, tenía que partir de una base. Por tanto, la fundamentación del plan de acción se basa en la neurodidáctica que establece factores a nivel cerebral para que el alumno aprenda. Entre estos componentes se encuentran: la emoción, la curiosidad y la motivación.

De tal modo que, la motivación sería el factor clave que ayudaría a realizar cada una de las propuestas de mejora, porque la motivación de cada alumno haría más sencillo y significativo el trabajo, al hacer algo diferente a la rutina que generara alegría. Esto a través de dinámicas o ejercicios que generen interés por la clase.

De lo anterior, la primera intervención se llevó a cabo el miércoles 18 de octubre del 2023 con el grupo de 2° “A” con un total de 24 alumnos, con el cual he realizado este estudio e intervención. La actividad se diseñó con base en uno de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje de la Nueva Escuela Mexicana que enmarca lo siguiente: “Analiza las características y recursos estéticos de los textos narrativos, e interpreta y disfruta de cuentos y novelas”.

Por lo tanto, la actividad titulada “comentando literatura” tuvo el propósito de que los alumnos reconocieran características de los textos narrativos, a través de la lectura de un cuento

para su interpretación y compartir comentarios, es decir, en esta primera intervención los discentes elaboraron un comentario crítico. Se evaluaron los siguientes aspectos: presentar el cuento, brindar datos del autor, comentar de qué trata la historia, analizar características de los personajes, brindar sus conclusiones y opinión, cuidando la coherencia y cohesión dentro del comentario.

La estrategia utilizada en esta intervención fue la gimnasia cerebral, cuya relación con la neurodidáctica se basa en que estos movimientos corporales estimulan el cerebro y crean conexiones neuronales, lo cual configura la plasticidad cerebral y prepara al cerebro a nuevo aprendizaje; es comprobable que “los principios de neuroplasticidad se fundamentan en que el aprendizaje provoca cambios en la estructura y función del cerebro” (Quiroz y Vaca, 2023, p. 318), tales como abrir los canales receptivos en el cerebro a través de la activación de algunos neurotransmisores: endorfinas, dopamina, oxitocina y serotonina.

En el ámbito educativo, predispone el aprendizaje de los estudiantes al cambiar una actitud apática a una más alegre, dejando claro que un cerebro modificado facilita la recepción de conocimientos.

Tal es el ejemplo del estudio de Córdoba (2019) en el que ha demostrado que la gimnasia cerebral favorece el rendimiento académico, al exponer que:

La agilidad mental es importante en el desarrollo de cada estudiante, como también hace referencia al proceso de enseñanza aprendizaje que permite conocer su modo de adquirir nuevos conocimientos, esto hace que permita mantener una mejor concentración y rapidez en su sistema cognitivo con el propósito de que mantenga una asociación inmediata en la memoria y un aprendizaje activo. (p. 45).

Es así como, la gimnasia cerebral contribuye a canalizar la energía de los estudiantes, que busquen concentrarse en los movimientos y genere más adelante una atención en la actividad de lectura, se motive y utilice los sentidos para el aprendizaje. Esta práctica, desde mi perspectiva al llevarla a cabo en otras jornadas, ha sido de gran ayuda. Puesto que, he observado que la gimnasia

cerebral contribuye a una mayor disposición de los alumnos, pues centra su interés y concentración en la actividad que están haciendo.

Así es que se optó por comenzar la clase con la gimnasia cerebral, ya que, como menciona Cuesta (2009) “La curiosidad, el interés, el gozo y la motivación son fundamentales para aprender algo” (p.32). Es una estrategia que reta el pensamiento y coordinación de los alumnos al hacer movimientos en los que implican ambos hemisferios del cerebro. Estos componentes buscan aumentar la comprensión lectora de los estudiantes.

Por ejemplo, en esta sesión se hizo una gimnasia cerebral llamada “escalera de dedos” que consiste en una mano colocar el pulgar pegado con el dedo meñique y con la otra mano el pulgar pegado con el índice, avanzando dedo con dedo como si fuera una escalera y haciendo series que terminan en el dedo del comienzo, al controlar el movimiento inicial poco a poco fue aumentando la dificultad.

Ante esto se obtuvo un gran asombro de los educandos, pues les causa admiración coordinar los hemisferios de su cerebro en este tipo de ejercicios, además que se sienten motivados al lograr realizarlo. Pues mencionan:

A1: “Maestra, ¿puede repetirlo? No entiendo cómo hacerlo.

DF: Claro. Mira, primero coloca en tu mano derecha el dedo meñique con tu pulgar y en tu mano izquierda, el índice con el pulgar. Una vez hecho esto, observa cuidadosamente para que pases dedo por dedo en el pulgar hasta quedar en el contrario.

A2: Maestra ¡creo que ya me salió!

DF: Así es, continúa practicando.

A3: Maestra, siento que hasta me sale humito de la cabeza.

DF: No te preocupes, hazlo poco a poco. Después iremos aumentando la velocidad.

A1: ¡Ya pude lograrlo!

En los casos en los que algunos estudiantes llegaban a frustrarse por no poder realizarlo, se les alentaba a no perder la paciencia y seguir practicándolo, hasta que pudieron hacerlo. Fue notorio el cambio de actitud en los jóvenes, después de la gimnasia cerebral, porque su gesticulación mostraba felicidad, así como un tono de voz vibrante.

La clase con el grupo corresponde al último módulo antes de salir a receso, momento en el que los alumnos solo quieren estar de pie, un tanto inquietos y aburridos por todas las clases que han llevado (3). De tal manera que, se destaca la disminución de ese estrés acumulado en los estudiantes al recibir comentarios como: “wow, maestra ¿cómo puede realizarlo?”, “deberíamos hacerlo más seguido”, “ya hasta se me quitó el sueño”, etc.

Enseguida se les solicitó que sacarán su libro de múltiples lenguajes, cabe destacar que, justamente las nuevas ediciones de libros gratuitos traen una colección interesante e importante de acervos bibliográficos dándole reconocimientos a algunos autores mexicanos emergentes. Este es el caso de Adán Medellín, quien ha ganado premios por sus obras, incluyendo el Premio Bellas Artes de Cuento San Luis Potosí 2017. Este aspecto es relevante, ya que, la selección del cuento para leer justamente es de este autor, titulado “La fábrica de huesos”.

Para recuperar conocimientos previos se les preguntó a los alumnos que imaginaban con el título del cuento ¿de qué creen que trataría la lectura? De lo cual Guillén (2020) menciona que plantearse el porqué de las cosas es una estrategia para reflexionar sobre lo que se está haciendo, en este caso disponerse a descifrar lo que encontrará en la lectura. Indica “dado que esta estrategia conlleva un aprendizaje activo en el que los estudiantes reflexionan sobre lo que están aprendiendo con las preguntas que se plantean, para una mayor comprensión de esta”.

De acuerdo con esto los alumnos comentan lo siguiente:

A1: Yo considero que habla de muertos.

A2: Maestra vi el dibujo del libro y con el título, pienso que es sobre algo como el lugar donde llevan a los que mueren.

Una sesión anterior se les solicitó traer información del autor, entre las investigaciones resultaron comentarios acerca del origen del autor y su admiración al descubrir lo joven que es. Una vez que los alumnos sacaron sus libros, se llevó a cabo la lectura en voz alta.

Dado que en el libro “La lectura en voz alta: sus beneficios: Un descubrimiento (fascinante) desde la neuroeducación.” de Bueno, Forés y Ruiz se menciona la importancia de realizar lectura en voz alta. Aportan que la lectura en voz alta: “facilita la integración somatosensorial de los diferentes procesos que forman parte de un aprendizaje.

El sistema de neuronas espejo hace una función importante, ya que permite aprender a través de la observación de otros, por imitación”. Es decir, a través de los centros de recepción y proceso, la información que reciben mediante la escucha activa contempla un medio eficaz para entender la lectura; la participación que se propicia permite que los jóvenes estén atentos en donde va la lectura. Sin embargo, al no ser una actividad individual, sino que es compartida, permite la interacción entre iguales.

Además, se refleja una intención en donde influyen factores como las emociones y sentimientos, en donde las primeras, es decir, las emociones son estímulos instantáneos que sentimos de manera automática, mientras que los sentimientos son la interpretación y la verbalización que hacemos de las emociones reguladas y conscientes.

Es así como la lectura en voz alta conformó un vínculo en el que los alumnos tuvieron la oportunidad de leer para todos. También, el estar guiando esta lectura, permitió que los alumnos fueran expresando dudas y comentarios; algunos alumnos levantaron la mano para preguntar palabras de las cuales desconocían el significado. Por ejemplo:

A1: Maestra ¿Qué significa osamentas? (confundido)

DF: Osamenta, es el esqueleto.

A2: Yo tengo otra duda maestra ¿Qué es efímero?

DF: Algo pasajero.

Ya que, cada cierto tiempo nos deteníamos a platicar e interpretar lo leído anteriormente. Se comentó acerca de los personajes que estuvieron involucrados en el cuento, la temática y de lo que trata la historia. Después de la lectura, se les presentó un cartel para exponer y que observarían la estructura del comentario crítico para que se dispusieran a elaborarlo. Por ejemplo, al principio presentaron el cuento que se leyó y brindaron datos sobre el autor. Para después brindar una interpretación sobre el texto.

Aquí he de referirme que con esta propuesta se alude a la competencia disciplinar “promueve la apreciación estética y la creación literaria en la comunidad escolar y en su entorno para ampliar sus horizontes socioculturales” (DGESuM, 2018), ya que, como docente en formación en la disciplina de español es importante crear espacios de acercamiento de la lectura para con los alumnos, favoreciendo el disfrute por la literatura, en este caso por el cuento.

Sentimientos.

De lo anterior, Benavidez y Flores enuncian “el aprendizaje es modificado por las emociones, ya que éstas afectan a la conducta y desencadenan los cambios químicos que regulan los cambios de ánimo” (2019, p. 39).

Por ello, en el ejercicio llevado a cabo de gimnasia cerebral desata un impacto positivo en las emociones de los alumnos demostrados en los ejemplos anteriores. Con lo cual se contribuyó a una mejor disposición para la lectura, ya que en lugar de darles más sueño o no prestar atención, los estudiantes demostraron atención y agrado.

Un espacio que les generó confianza fue cuando estuvimos realizando la gimnasia cerebral, ya que, hubo risas que sin duda amenizaban ese momento de la clase. Pero no solo eso, es decir, no solo reír por reír, más bien porque es importante que los alumnos sientan que están en un espacio donde no cohiben sus emociones, sino al contrario, que puedan expresarse libremente sin olvidar el respeto hacia los demás.

La selección del cuento que se leyó atendió a uno de los géneros más votados en el cuestionario de hábitos lectores (terror/suspense). El texto abordaba características de tal manera que despertaba la curiosidad de los estudiantes, esto se vio reflejado en las dudas que surgían y en los comentarios que aportaban en la clase.

Evaluación.

Considero que el ejercicio de gimnasia cerebral estuvo acorde a la hora de clase que correspondió para esta primera aplicación, dado que, fue una sesión antes de receso y los alumnos se encontraban un poco inquietos, pero a su vez aburridos cuando llegué.

De lo anterior, el ejercicio de “la escalera de dedos” fue apropiado ya que no los puso en desorden, pero sí los desafió en su proceso cognitivo para lograrlo. Fue un reto poder coordinar sus dedos, algunos pudieron más rápido o fácil que otros, lo cual les generó presión a lo que no podían. Cuando verifiqué y volví a explicar enfocándome en los jóvenes que se les dificultaba, al poder realizarlo su expresión corporal mostró alegría y autoconfianza en ese logro.

Se planteó la elaboración de un comentario crítico literario, debido a que según su estructura es una gran alternativa para que los estudiantes plasmen su interpretación y opinión del texto. Así como también adecuando el contenido curricular para el favorecimiento de la habilidad lectora.

A lo largo de las acciones implementadas es necesario evaluar cuáles fueron los logros obtenidos y los aspectos que quedarán como área de oportunidad. En esta primera aplicación, en los aspectos que se evaluaron para el comentario crítico se encuentra: presentar el cuento, brindar datos del autor, comentar de qué trata la historia, analiza características de los personajes, brinda sus conclusiones y opinión, cuidando la coherencia y cohesión dentro del comentario.

El 42% de las producciones cumplieron con los aspectos anteriormente descritos (véase en los anexos 18, 19, 20, 41 y 42). Fue interesante leer las recomendaciones que algunos estudiantes realizaron sobre la lectura. Sin embargo, otros tantos resultaron con áreas de oportunidad, especialmente para comentar el contenido del texto o al elaborar opiniones con argumentos de si les gustó o no y porqué; asimismo, se descuidó la coherencia y cohesión del comentario, de tal manera, que fue confuso al momento de leerlo.

Análisis.

Este apartado corresponde a ¿qué más puedo obtener de esta situación? Contestando a esa interrogante y como se ha hecho notar en esta intervención, la gimnasia cerebral fue pieza clave en el inicio de la clase para que el cerebro de los alumnos estuviera listo para un nuevo aprendizaje, ya que, se mostraron con una actitud contenta, tranquila y curiosa de algo fuera de lo común para ellos.

Por esta línea se obtiene que se ha desarrollado la competencia “gestionar la progresión de los aprendizajes” (Perrenoud, 2004), dado que, desde el ejercicio de gimnasia cerebral se respetó las posibilidades y ritmo del alumnado para no llegar a frustrarlos, así como analizar los resultados de la actividad y ver la forma de mejorarlo. Es por ello que de manera personal y profesional

destaco la importancia de implementar ejercicios de gimnasia cerebral en el aula, pues para los estudiantes resulta motivante y desestresante.

Por ejemplo, en este caso fue el mismo grupo quienes me pidieron realizar más ejercicios, atendiendo esta solicitud una acción futura que se podría llevar a cabo es seguir trabajando la gimnasia cerebral con otro tipo de ejercicio apto para la hora de clase; con la gran variedad que existe los alumnos pueden desarrollar distintas habilidades y tener mayor motivación al brindar un espacio para esta dinámica.

Un aspecto que mejorar serían los tiempos de clase, es decir, tener bien delimitado el tiempo destinado para cada acción, pues hubo momentos apresurados en la lectura, donde esos minutos faltantes bien hubieran podido utilizarse para una mayor reflexión grupal, sobre todo para los alumnos que participaron menos.

Conclusión.

Al haber vivido, empleado y observado esta primera aplicación de la estrategia neurodidáctica de la gimnasia cerebral, me gustaría destacar la importancia de mi tema porque es sumamente relevante protagonizar los procesos cognitivos implicados en la lectura y las maneras de suscitarlos.

Por ejemplo, con la gimnasia cerebral se abrieron nuevos caminos en la concepción que el alumno tiene del aprendizaje, puesto que, acciones que incluso pudieran resultar simples o sin significado, son lo contrario, son motivantes para los estudiantes. Y ese es uno de los principios de la neurodidáctica, impulsar la motivación por medio de actividades que potencialicen la recepción de alumno a nuevo conocimiento de manera significativa.

Siendo sincera estuve contenta al observar el empeño que los alumnos demostraron desde la realización de los ejercicios hasta la elaboración de su comentario, pues en ocasiones anteriores pude percatarme que cuando se les dice “vamos a leer” dicen comentarios como: “¿otra vez?” o ponen una mirada de fastidio. En este caso después de la gimnasia cerebral y tras decirles que abrieran su libro para leer, sus rostros no demostraron descontento, incluso levantaban la mano para leer.

Al leer los comentarios críticos, los alumnos tuvieron dificultades en la detección de figuras retóricas, por ejemplo, pudieron mencionar el tipo, pero no los ejemplos de ellas. Demostraron implicar ejemplos de las acciones de los personajes. Algunos pudieron brindar una opinión argumentada y su recomendación. Sin embargo, hubo casos en los que solo mencionaron si les gustó o no.

Plan de acción.

Con esta experiencia y al ver los resultados tanto del comportamiento y actitudes de los alumnos en la clase, así como de los comentarios críticos que elaboraron, considero que fue una actividad enriquecedora. De manera que, al generar curiosidad, alegría y motivación, se observa en las formas de interactuar con el grupo un ambiente de aprendizaje ameno, donde los estudiantes mostraron mayor interés y reflexión por la lectura: antes, durante y después de ella.

3.4.2 “La isla desierta”

Descripción.

La segunda estrategia se aplicó el viernes 01 de diciembre de 2023 a 20 alumnos de 24, se inició la sesión suscitando a los alumnos a que imaginarán que se perdían en una isla desierta y que solo tenían la oportunidad de llevar tres objetos con ellos.

De tal forma que la estrategia neurodidáctica utilizada fue encaminada hacia lo lúdico, un pequeño juego en el pudieron imaginar los artículos más esenciales para su supervivencia. Con ese planteamiento los alumnos comenzaron a levantar la mano y compartir sus ideas, se abrió espacio para comentarlas. Al principio los jóvenes comenzaron a decir situaciones un tanto alejados de la realidad:

A1: Yo me llevaría mi casa, agua y un barco.

A2: Yo una varita mágica para pedir lo que se me antojará, agua y una caja de herramientas.

A3: Yo llevaría una casa de acampar, una sartén y cerillos.

Aunque de cierta forma sus respuestas no eran equivocadas pues la indicación no tuvo limitaciones, con la aportación de la última alumna se redirigió la actividad.

DF: Está bien chicos, pienso que dicen cosas que les gustan. Sin embargo, reflexionen acerca de objetos que les ayuden a sobrevivir en un lugar así.

A5: Ya sé, llevaría un cuchillo, una caña y un purificador de agua para poder tomar.

Después de más aportaciones y escuchar a los estudiantes comprobé que sus respuestas fueron más conscientes y realistas en un caso como el mencionado, que realmente son muy astutos al decir cosas para poder sobrevivir (que en lo personal no se me hubieran ocurrido). Además, con el entusiasmo de sus participaciones observé que la estrategia fue positiva pues se mostraron contentos de poder compartir lo que les gustaría llevar.

La pregunta detonadora fue imprescindible como una estrategia para poder concebir los conocimientos previos e inmiscuir al alumnado en la temática de la lectura. Generar estos espacios de participación y dinámicas que, aunque parezcan sencillas, contribuyen a que los educandos

reflexionen, compartan y escuchen las aportaciones de sus compañeros, así como crear expectativas y prepararlos para la lectura.

En función de ello, se reconoce la adquisición de la competencia “organizar y animar situaciones de aprendizaje” (Perrenoud, 2004), en otras palabras, a partir de la pregunta detonadora se creo un ambiente de curiosidad y mejoró la atención, esto se vio reflejado en que los alumnos se notaban entusiasmados de las ideas que imaginaban.

Al lado de ello, Reza (2006) postula que el uso de este tipo de preguntas “constituye uno de los procedimientos más eficaces puesto que, facilita y promueve la participación del estudiante y su aprendizaje, en razón de que guían las discusiones, fijan la atención e ideas, aclaran planteamientos incorrectos, etc.” (p. 15). De modo que, la pregunta detonadora inicial al ser busca potencializa la concientización de las respuestas de los alumnos, desarrolla el pensamiento crítico y contribuye a que abran su mente a la recepción de nuevo conocimiento.

De acuerdo con Beuchat (2015):

Considerar las preguntas que vamos a hacer a nuestros alumnos antes de comenzar a leer. Es importante que el lector inicie su lectura planteándose alguna inquietud, algún objetivo, la búsqueda de un placer. El profesor, por lo tanto, deberá estimular en el niño el deseo de leer, para descubrir algo, deberá provocar expectativas y plantearse algunas conjeturas.

(p. 2).

Es conveniente mencionar que durante la dinámica se propició la disposición de los alumnos hacía la lectura, al favorecer la reflexión para la toma de decisiones en la simulación de una situación y vincularlo con el contenido del texto “Relato de un naufrago” de Gabriel García Márquez. Esta estrategia al ser diferente a lo cotidiano incentiva la curiosidad y por tanto, comienza el surgimiento de la emoción.

Aquí vale la pena decir que, justamente Francisco Mora en su libro “Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama” especifica que:

La curiosidad, uno de los ingredientes básicos de la emoción. La curiosidad, lo que es diferente y sobresale en el entorno, enciende la emoción. Y con ella, con la emoción, se abren las ventanas de la atención, foco necesario para la creación de conocimiento [...], la curiosidad, permítanme decirlo una vez más, es el mecanismo cerebral capaz de detectar lo diferente en la monotonía diaria del entorno. (2013, p. 41).

Se comprende entonces que la curiosidad conduce al deseo de conocer cosas nuevas. El cerebro al ser emocional aprende a partir de ese estímulo, en este caso, la pregunta detonadora cuya situación resulta interesante al poner en juego su pensamiento y toma de decisiones al seleccionar solo 3 objetos que utilizarían para poder sobrevivir en un evento hipotético. Por lo tanto, la estrategia de la pregunta detonadora primeramente buscó más que nada llamar la atención, al causar polémica, despertar interés y hacer razonar a las y los estudiantes.

Ahora bien, después de comentar sus respuestas y opiniones, se les repartió un fragmento del “Relato de un naufrago”. Esta vez se realizó una lectura guiada, puesto que, la lectura guiada anima a los alumnos durante la lectura. Algunos voluntarios quisieron participar y leer para el resto de la clase, conforme se avanzaba como docente iba intermediando entre el texto y los lectores al plantearles preguntas de lo sucedido para que fueran entendiendo y estuvieran atentos a lo que se iba leyendo.

En este caso fue relevante utilizar la lectura guiada, de hecho, como afirman Pinnell y Fountas (2010):

La lectura guiada ofrece un entorno dentro del cual el maestro puede ayudar a los niños a derivar el significado de las palabras a partir del contexto y a comprender el funcionamiento

del fragmento, es decir, existen palabras importantes o clave en ellos que contienen significado y deben comprenderse en función del resto del texto. (p. 8).

En la lectura del texto, cada cierto tiempo se hacían pausas en la lectura dependiendo las ideas, aparición de palabras poco comunes, analizar significados, etc., para ir imaginando el contexto y dar significado.

A1: Maestra ¿qué significa piel ulcerada?

DF: Es como una especie de inflamación o rojes que presenta la piel, en este caso podría ser por la exposición al sol.

A1: Con razón dice que el sol le parecía un enemigo, gracias, maestra.

Los alumnos mostraron una expresión de asombrados, en este punto se empezó a dialogar acerca de que imaginarán el panorama que vivía aquel hombre, expuesto al sol, a la deriva, sin comer ni beber nada.

A2: Maestra y ¿qué es enjaretado?

DF: Es como una parte que forma una reja y en ella se atan cuerdas.

A3: ¿Qué quiere decir lo de un dolor destemplado?

DF: Que sentía un dolor demasiado fuerte, desmedido en los huesos.

Al explicar los términos los alumnos pudieron tener un entendimiento global de la lectura, pues también en las intervenciones se les iba preguntando: “entonces, hasta aquí ¿qué es lo que va sucediendo en la historia? Y recapitulábamos juntos. Al hacer estas pausas los educandos estaban más atentos para poder explicarlo más adelante.

Otro factor que influyó en que prestarán atención, fue que la selección del relato les gustó, decían que se les había hecho muy interesante lo que vivió el naufrago y la forma en la que

pareciera que se los está contando en persona. Con esos elementos los discentes activaron lo que se le llama “atención ejecutiva”. La atención ejecutiva permite centrar la atención de forma selectiva.

A lo anterior, Guillén enuncia que “la atención ejecutiva nos permite focalizar la atención de forma voluntaria ignorando las distracciones e inhibiendo los impulsos, como sucede cuando el estudiante se centra en la resolución de un problema o sigue la explicación del profesorado durante la clase” (2020). Tal como sucedió con la lectura guiada que se llevó a cabo en la sesión, al estar comentando la lectura los alumnos pudieron estar atentos, esto se refleja en el momento de que sus rostros manifestaban asombro por las condiciones en las que se encontraba el protagonista del relato.

Al terminar de leer el fragmento un alumno mencionó:

A4: Maestra, pero ¿qué pasó? ¿si llegó a tierra firme o era una alucinación?

DF: Que bueno que lo preguntas “Alexis”, porque de eso ustedes se van a encargar.

A5: ¿Cómo maestra?

DF: Así es “Mariana”, ustedes van a escribir un final alternativo, ustedes conforme a lo leído le darán continuidad a la historia, decidirán si llegó a tierra firme, si no, cómo lo hizo, etc. Sean creativos.

Cuando se dispusieron a realizar el final alternativo, comentaban:

A1: Maestra, ¿puedo agregar otros elementos a la historia?

DF: Claro, recuerda que es libre, sin embargo, debes tener bien en cuenta lo que leímos y no distorsionar eso; cuida la coherencia de tus ideas.

Enseguida, los estudiantes comenzaron a imaginar y escribir un nuevo desenlace para la historia, al ir pasando por los lugares algunos de los estudiantes me platicaban sus ideas y les di algunas recomendaciones. Con este ejercicio los alumnos echaron a volar su imaginación con tantas posibilidades por redactar.

Elaborar finales alternativos permite desarrollar propuestas que favorecen la comprensión lectora, puesto que, potencializan el pensamiento crítico pues deben conocer muy bien la historia que se presenta para poder hacer uno a partir de ella. Explorar cómo se podría desarrollar la historia expande las perspectivas del estudiante. Los alumnos vieron como un reto emocionante crear un final a una historia que les agrado.

Para finalizar la sesión, brindé el espacio para que algunos estudiantes leyeran sus finales y para que dieran alguna opinión sobre la actividad realizada, en la que reiteraban el gusto por las lecturas de esta temática.

Sentimientos.

Con la estrategia de la pregunta detonadora fue notorio que los jóvenes estuvieron optimistas e interesados, pues casi todos quisieron participar (incluso los que son un poco tímidos). Les pareció un factor sorpresa el contestar una cuestión que jamás se habían preguntado, realmente se podía observar en la concentración que tuvieron al pensar en sus 3 objetos un reto al visualizar esa hipotética situación.

Encontrar una emoción positiva en este ejercicio provocó que la sesión comenzará más dinamizada y de una mejor manera. De acuerdo con Mora (2013) “las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo, desde un alimento a cualquier aprendizaje en el aula (p. 37). Los estudiantes concibieron

la estrategia como una pregunta interesante y de la cual buscaban la relación con el texto a leer, lo que los mantuvo atentos a las acciones siguientes.

Durante la lectura guiada, al abrir espacios para ir comprendiendo la lectura las emociones de los alumnos estuvieron encendidas en dos caminos: entusiasmado y concentrado por estar atento a si el hombre llegaría a la tierra verde que vio. Esto se visualizó mientras leían, dado que, su postura se veía relajada y me preguntaban sorprendidos cómo había hecho el naufrago para sobrevivir bajo el sol, sin comida ni bebida, que probablemente se sentía solo y desesperado por fin pisar el suelo.

En la elaboración del final alternativo, hubo una situación, ya que algunas ideas de los alumnos eran darle un final trágico como que se lo comieron los tiburones o simplemente que no logrará su objetivo. Sin embargo, que el estudiante redacte desde esa emoción desalentadora iría un tanto en "contra" de lo que plantea la neurociencia, puesto que, reflejan emociones tristes y la neurodidáctica enuncia que, para que el cerebro aprenda es preciso mantener la presencia de emociones positivas. Por lo que, al ir pasando y escuchando sus propuestas, se redireccionó la actividad para cambiar este sentido y favorecer la presencia de emociones positivas.

Evaluación:

A pesar de que parezca sencilla la estrategia inicial sobre la pregunta detonadora “Imaginen que están en una isla desierta y que solo pudieran llevar tres objetos ¿Cuáles se llevarían?” fue oportuna para activar los conocimientos previos, pues es muy importante activar una noción de la lectura y la curiosidad de los adolescentes al causarles una sorpresa en esa cuestión. De tal manera que los educandos concibieron esta pregunta detonadora como un juego, un escape de la rutina, una oportunidad de participación que sin duda mejoró el ambiente del aula.

Respecto a la evaluación, el alumno debía implementar ciertos criterios de acuerdo con el nivel que se pretende alcanzar en el grupo, el crítico, que recordemos implica analizar el contenido del texto, por ejemplo: que existiera concordancia entre el fragmento del texto y lo redactado en el trabajo, juzgue la actuación del personaje principal y con ello dé una resolución de la historia.

Con estos criterios los alumnos demuestran la interpretación que hicieron de la lectura al retomar algunos aspectos y emitir un juicio a través del ¿cómo debería ser?, es decir desde la invención de otra alternativa para el protagonista. (Véase en los anexos 22, 23 y 24). Del mismo lado, los alumnos detonaron gran creatividad en sus escritos, se apropiaron del personaje y jugaron con las emociones que experimentaba.

Algunos agregaron la ayuda de seres mitológicos como las sirenas, o le brindaron un final en donde llega a la isla, se enamora, se casa y tienen hijos, etc. Las estrategias aplicadas cumplieron con el objetivo propuesto en esta clase al desencadenar la motivación, atención y curiosidad del alumnado, puesto que, se obtiene que el 55% pudo avanzar hacia el nivel crítico. (Véase en los anexos 43 y 44).

Análisis.

Algo que se podría aprovechar en futuras ocasiones sería la utilización de preguntas detonadoras que en relación con la lectura o cualquier otro tema despierten la curiosidad de los alumnos, ya que, son dinámicas en las que tienen la libertad de expresarse, no es una actividad que les parezca tediosa, sino que los hace salir de rutina, es algo que los llena de energía al liberar las tensiones del día.

Ya que, los principios de la neurodidáctica plantean que el docente proponga situaciones novedosas donde se provoque la activación de potenciadores del aprendizaje como la motivación y curiosidad. Para ello, Ibarrola agrega que:

Crear espacios para la reflexión personal, un entorno de seguridad emocional y física, una atmósfera de confianza con vínculos afectivos, trabajar el error como elemento de aprendizaje sin dramatizarlo, contar historias, metas desafiantes y motivadoras, objetivos claros y bien definidos, utilizar el humor y la risa, crear entornos emocionalmente cálidos, etc. (2013, 37).

En efecto, al ser una pregunta afín de la temática de la lectura pero de una manera retante los alumnos se divirtieron al escuchar las respuestas de sus compañeros; de esta manera se activaron sus conocimientos previos, pues después se dieron cuenta y comentaron la relación que encontraban entre ambas actividades. Incluso posteriormente algunos alumnos retomaron los objetos seleccionados del principio para agregarlos en sus escritos.

En cuanto a la lectura, algo que pudo resultar mejor y que aplicaré en otras ocasiones, es que primero los alumnos lean individualmente para que se familiaricen con el texto y subrayen sus dudas, para que al momento de ir guiando sea más eficaz.

Conclusión.

Es gratificante aplicar y observar la manera en que ciertas estrategias cambian incluso el estado de ánimo de los estudiantes, que al llegar al salón están cabizbajos o con sueño y cuando se comienzan a hacer estas dinámicas se activan.

Particularmente con la pregunta detonadora, como se narró anteriormente al principio dijeron cosas fuera de lugar pero que causaron alegría en sus compañeros y una vez retomando el sentido de la estrategia reivindicaron sus respuestas a cosas útiles en esa circunstancia, ambos

momentos fueron relevantes para el seguimiento de la lectura al causar satisfacción y por ende motivación.

Al leer los finales alternativos, principalmente tuvieron algunas fallas en cuanto a redacción (extensión, coherencia y cohesión) así como en la concordancia entre el texto y el final. Sin embargo, en sentido al nivel crítico de comprensión lectora alcanzaron a entender las acciones del personaje y brindar una resolución a la secuencia narrativa de manera creativa.

Plan de acción.

Con la vivencia de la disposición y curiosidad de los alumnos, así como las evidencias resulta un avance en la comprensión lectora, siendo significativo que a través de las estrategias muestran una mayor atención a lo que leen, lo cual contribuye a un análisis y una reflexión más conscientes. Además, resulta relevante que el favorecimiento de experiencias motivantes en el aula conforma un mejor trabajo, pero, sobre todo, un mayor aprendizaje.

3.4.3 “Mapa de mi corazón”

Descripción.

Esta sesión tuvo lugar el viernes 16 de febrero del 2024, donde asistieron todos los estudiantes. Días antes se celebró el día del amor y la amistad; en esta línea se aprovechó dicho festejo y se planteó la presente estrategia sociemocional, ya que, en la etapa de autodescubrimiento en la que se encuentran los alumnos son muy especiales los vínculos que forman al impactar en su desarrollo emocional. Del mismo lado, brindar un espacio para retomar estos aspectos en el aula influye en lo que enuncia la neurodidáctica, sobre que para que el cerebro aprenda necesita existir una emoción positiva.

Aquí he de referirme también a Ortiz (2015) quien sostiene que:

Los procesos afectivos se van configurando en la adolescencia, desde sus formas más elementales, variables y situacionales: los afectos y las emociones, hasta sus formas más complejas y estables: los sentimientos; hasta convertirse en actitudes y valores, configurados en la afectividad humana, mediados por el amor. (p. 65).

De tal forma que la estrategia consistió en repartirles un corazón segmentado en cinco partes, se les explicó que en cada una debían anotar o dibujar alguna persona, objeto, situación, etc., que les causará amor y felicidad, que podían utilizar cualquier tipo de material como plumones o colores, que se les daría el suficiente tiempo para ser creativos y que le pusieran mucho entusiasmo.

Al estarles dando el material y las indicaciones a seguir fue notoria la alegría y euforia en sus rostros, en sus caras de concentración para seleccionar qué poner en cada fragmento (puede verse en anexo 26). Los alumnos comenzaron a sacar el material que poseían para la actividad. Mientras realizaban su corazón, comentaban:

A1: Maestra ¡qué bonita actividad!

A2: ¿Puedo poner a mis amigas?

DF: Claro, “Adaí”.

A3: Maestra, ¿yo puedo poner el fútbol? Por ejemplo, dibujar algo alusivo a mi jugador favorito.

DF: Me parece perfecto, adelante “Leonardo”.

A4: ¿Maestra, y usted se va a llevar los corazones?

DF: Solo me los llevaré para evaluarlos y anotarlos en la lista.

A4: Sí maestra, gracias. Es que me está quedando muy bonito y lo quiero guardar de recuerdo.

Algo más que añadir es que la implementación de esta estrategia fue novedosa para los estudiantes, creando un escenario significativo al representar lo que los hace felices. Además, el hecho de que los alumnos pudieran explorar y hacer relucir su creatividad en la decoración de sus corazones fue imprescindible para abrir los canales receptivos al estimular la activación de los neurotransmisores de la felicidad: oxitocina, serotonina, dopamina y endorfinas.

El colorear puede ser una actividad para chicos y grandes, y trae consigo diversos beneficios. Teniendo en cuenta a Theimer (2022) enfatiza que:

Pintar con colores es una forma sana de aliviar el estrés, porque calma el cerebro y ayuda a que el cuerpo se relaje. Eso puede mejorar tanto el sueño como el cansancio y, simultáneamente, reducir los dolores corporales, la frecuencia cardíaca, la respiración y los sentimientos de depresión o de ansiedad.

Hay que recordar que es imprescindible reducir los niveles de estrés que puede provocar en los alumnos un bloqueo a cualquier actividad a realizar, debido a que, no se centra y los hace más por obligación que por gusto. Por lo que, colorear y brindarle vida a su corazón cumplió ese aspecto al desatar sentimientos de agrado (véase en los anexos 27 y 28).

Por ejemplo, esto se evidenció con alumnos que cotidianamente no quieren trabajar o se distraen al platicar con otro compañero, pues durante la actividad fueron los primeros en sacar su material y poner empeño en ella. En este caso para los alumnos del segundo grado grupo “A” valorar lo que les causa amor y hacerlo de una manera dinámica y tangible, constituyó una tarea motivante.

Con lo cual hay que dejar claro que el logro obtenido de esta estrategia coadyuva a la par al desarrollo personal de las competencias: “implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su

trabajo” y “organizar y animar situaciones de aprendizaje” (Perrenoud, 2004), puesto que, al haber influido en el aspecto sociemocional son los mismos alumnos quienes están atentos a la clase, se dispone un espacio áulico donde entren las emociones, y consigo la motivación.

Esta estrategia fue diseñada y protagonizada sin duda por las emociones, también para generar saberes previos al propiciar la reflexión en los alumnos sobre cuáles son las personas, cosas, o situaciones que los hacen felices y preparar al cerebro para la captación de nueva información. Es una nueva perspectiva que se infunde en el salón, citando a Ibarrola (2013) “hay que entender que, en general, está pensando en las emociones que predisponen al aprendizaje, esto es, motivación para el aprendizaje. Cuando nos emocionamos por algo, tenemos ganas de actuar de forma consecuente con la emoción que estamos experimentando” (p. 4).

De lo anterior, dicho hallazgo se visualizó mientras me cercioraba del trabajo. Al ir pasando entre sus lugares, contemplé su gran esfuerzo y dedicación por la actividad, ciertos estudiantes quisieron explicarme lo que colocaron en el corazón y su proceso. Estuvieron tranquilos cada uno en su lugar y con un semblante feliz (aunque algunos trajeran cubrebocas fue visible en sus ojos). Incluso algunos alumnos me pidieron si les podía regalar otra hoja para hacer en su casa. Aspectos que puedan sonar irreales, pero sucedieron durante la aplicación de esta estrategia.

De lo anterior, tal como menciona Montemayor:

Los sentimientos y emociones marcan en gran medida el interés que se muestra por las cosas, y sin interés no se aprende, en consecuencia, es muy probable que, en una docencia sin sentimientos ni emociones, el proceso de enseñanza-aprendizaje sea menos fructífero. (2019, p. 12).

Por tanto, el aprendizaje y el favorecimiento a la habilidad lectora de los educandos involucra más procesos de los que hubiéramos imaginado, la importancia de las emociones, porque si existe una emoción positiva es más fácil que los alumnos recuerden el aprendizaje vinculado en

esa actividad. Es decir, el interés surge de lo que motiva, y la motivación de la conexión emocional que hay entre el objeto de estudio y las experiencias previas.

Por ejemplo, Montemayor (2019) postula “el aprendizaje mejora en tanto que el alumnado intenta buscar una relación entre aquello que se da y sus experiencias y circunstancias vitales propias del momento”. (p.13). Lo cual se llevó a cabo con la estrategia del “mapa de mi corazón” como una herramienta para la creación de una experiencia única y emotiva que contemple sus intereses y gustos personales en relación con la lectura.

Por lo tanto, es importante insistir que se aprende cuando hay una emoción de por medio. Con todo y lo anterior, se les indicó leer el texto “La base del amor está en el cerebro”. Esta vez, los estudiantes realizaron la lectura de manera individual, como un proceso de interiorización para la reflexión y comprensión del texto. Es una oportunidad para que cada uno cree sus expectativas y plantee dudas.

La lectura individual o también conocida como independiente respalda que el lector lea a su propio ritmo, es por ello que en esta ocasión se les proporcionó tiempo suficiente para leer y se dirigió a que cada educando fuera quien marcará el paso y monitoreara su lectura para ir comprendiéndola.

Por ejemplo, Tovar et al. Expone acerca de la lectura independiente que:

Puede considerar el componente de placer existente en la lectura independiente como una estrategia que permite ahondar en la relación del individuo con el objeto de lectura, facilitando con ello la comprensión de las mediaciones que impulsan el desarrollo de habilidades relacionadas con la empatía, el análisis, la creatividad y la criticidad. (2021, p. 292).

Como se indicó la lectura independiente contempla los intereses y fines propios de los alumnos, contribuyendo así a impulsar el nivel crítico, a partir de que previamente la estrategia que realizaron con el corazón está enlazada con el tema de la lectura, de tal manera que, asociarán los datos que se les presente con base en sus experiencias.

Ese momento en el que los alumnos estuvieron leyendo desataron algunos comentarios:

A1: Yo no sabía que se activaban tantas cosas en el cerebro cuando se siente amor.

A2: Yo nunca me he enamorado, pero me han platicado que cuando eso sucede todo el tiempo piensas en esa persona.

Al terminar de leer se solicitó a los alumnos realizar una reflexión acerca de la interpretación que obtuvieron de la lectura, entrelazada con alguna experiencia o cualquiera de las manifestaciones que tiene el amor. Para así exponer un juicio sobre la lectura.

A1: Maestra, yo nunca me he enamorado, pero yo creo podemos sentir amor de otras formas, por ejemplo, yo siento amor hacia mi sobrina.

DF: Muy bien, justamente es lo que harán, interpretar el texto, darle sentido a lo leído con alguna vivencia o de lo que han visto.

Al terminar recogí los escritos. Con ello y las estrategias el entusiasmo fue notorio, hubo un excelente clima áulico, los alumnos se observaban felices al realizar el trabajo con una sonrisa. Las reflexiones que realizaron detonaron aspectos que les parecieron curiosos y la manera en que ellos lo han experimentado. (Véase en los anexos 29 y 30).

Sentimientos.

La estrategia de “El mapa de mi corazón” sin duda fue una de mis favoritas, pues las emociones estuvieron a flor de piel, dado que, a los alumnos les entusiasmó bastante expresar de manera creativa las cosas o personas que los hacen felices. Fue demasiado gratificante observar a los estudiantes realizar amenamente el trabajo; al influir en sus emociones estuvieron con mayor disposición en cada momento de la clase.

Francisco Mora afirma que “el cerebro emocional posee neuronas y circuitos que se activan cuando ese algo diferente asoma en el entorno” (2013, p. 41). Los estímulos que responden la parte emocional al sacar de la rutina o de actividades que ordinariamente hacen, impactan positivamente en la actitud y en el cerebro de los jóvenes. Mantener siempre en la mira realizar algo diferente a la rutina para fomentar el aprendizaje.

Aquí hay que agregar que, la estrategia del mapa de mi corazón también permitió un mayor acercamiento a conocer a mis alumnos, sus gustos e intereses; tal acercamiento es primordial en la relación docente-alumno al situarnos como profesionales sin dejar de lado la empatía y atención en lo que les importa.

Considero que, si nosotros mostramos interés en lo que nos cuentan, será recíproco y ellos pondrán interés de igual manera. Con las estrategias aplicadas se creó un vínculo sentimental al momento de incluir las emociones, la creatividad y la experiencia del alumno. De tal manera que la asociación de conocimientos previos como algo personal y con lo que están familiarizados se entrelaza con una lectura que da respuesta comprobable a la sensación de amor en el cerebro.

Evaluación.

Los factores de emotividad y creatividad puestos en la estrategia de “el mapa de mi corazón” fueron acordes al propósito planteado para la generación de motivación, curiosidad y atención a la lectura.

Se analizan dos vertientes: en primer lugar, los alumnos comienzan a ver las sesiones de lectura como un espacio seguro de comunicación, aprendizaje y entretenido a diferencia, pues sienten curiosidad por saber que será lo que leeremos. Y, en segundo lugar, porque han demostrado que la estrategia fue clave en el momento de leer individualmente estando atentos y ampliando sus perspectivas del conocimiento que tenían sobre el amor.

Al leer y evaluar las reflexiones observé que los alumnos conjuntaron lo que ya conocían del contenido del texto, es decir, pudieron vincular la información del texto con sus experiencias para brindar un significado conciso. Además, expusieron un juicio sobre el contenido del texto al confrontar los datos que en él venían con sus vivencias. Por otro lado, opinaron acerca del nuevo conocimiento que adquirieron.

Algo más que añadir es que acorde a la evaluación de todos los alumnos con el instrumento elaborado (lista de cotejo), se puede identificar visiblemente que esta estrategia fue una de las más significativas, pues además de como se mencionó anteriormente acerca de la disposición y el entusiasmo con el que los alumnos hicieron “el mapa de mi corazón”, porcentualmente se ve un ascenso del total de los alumnos que lograron avanzar al nivel crítico (Véase en los anexos 45 y 46).

Análisis.

¿Qué más puedo sacar de esta situación? Existe la vaga creencia de que colorear o hacer algo más creativo y/o manipulable es una acción reservada para la educación inicial. Sin embargo,

resulta positivo en un grupo de segundo grado de secundaria este hecho, pues potencializa sus destrezas y al ser algo fuera de lo ordinario despierta su interés, segregando señales a los neurotransmisores que provocan la felicidad, su entusiasmo y actitud de optimismo son prueba de ello; sin duda es algo que seguiría aplicando.

Si bien resultó positiva la implementación de la estrategia, pienso que le di mayor peso a esta actividad que a la lectura en sí, por lo que, un aspecto a cuidar futuramente es tener claro el objetivo de cada acción para llegar al fin propuesto que es favorecer la comprensión lectora y alcanzar el nivel crítico.

Conclusión.

Cabe recalcar que, hasta esta tercera estrategia, trabajar con la neurodidáctica y lo lúdico reconfigura y da una nueva visión a mi quehacer docente, pues propiciar acciones que sean dirigidas a las emociones y sentimientos de los alumnos ha sido un gran proceso profesional y en el aprendizaje de los alumnos, particularmente en la comprensión lectora. Pues se puede observar un mayor trabajo desde la concepción de cómo aprende el cerebro.

En esta secuencia para favorecer la comprensión lectora fue próspera la vivencia ocurrida porque principalmente la estrategia de crear una emoción positiva relacionada a lo que aman los alumnos mientras colorean se logró un cambio radical de actitud; que estuvieran atentos y abiertos al nuevo conocimiento, así como un avance significativo en la construcción de juicios y opiniones sobre el contenido de un texto.

Plan de acción.

Con las reflexiones que elaboraron y las conductas en clase, se evidencia que poco a poco los alumnos van adquiriendo mejores destrezas en la comprensión lectora. De manera sobresaliente esta ha sido la estrategia que mayor influencia tuvo en las emociones de los alumnos al realmente

estar constituida de partes importantes para los alumnos, lo cual generó regocijo y motivación por la clase.

3.4.4 “Círculo de terror”

Descripción.

En la sesión que se llevó a cabo el 08 de marzo del 2024 realizaron la actividad 20 educandos. En la primera parte de la clase se abrió espacio para que los alumnos se sentarán de una manera diferente a la que están acostumbrados habitualmente, se acomodaron formando un medio círculo de lectura, al darles la indicación se estableció hacerlo en orden y rápidamente cargando los mesabancos para evitar hacer demasiado ruido.

Aquí vale la pena decir que, al señalar a los estudiantes que se posicionarán alrededor del salón (puede verse en el anexo 29), desató que se emocionaran mucho, ya que, al parecer no se mueven de sus filas. El doctor Augusto Cury (2011) recomienda “sentarse en círculo o en herradura calma los pensamientos, mejora la concentración y disminuye la ansiedad de los estudiantes. La atmósfera de la clase se vuelve agradable y hay un incremento de la interacción social”.

Otra de las competencias identificadas según el perfil de egreso es “aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal” (DGESuM, 2018), pues he de agregar aquí que un reto que enfrenté fue animarme a mover a los alumnos pues tenía temor de provocar un desorden, sin embargo, confíe en el potencial de mi idea y resultó favorable.

Por lo que, el objetivo de sentarse en esa posición en el aula fue apoyar la participación y con ello el interés al implicar a los propios educandos en su aprendizaje. Sentarse en medio círculo

permitió que los alumnos pudieran verse entre ellos, en este caso fue oportuno para poder prestar mayor atención a las intervenciones de sus compañeros. Y, que con sus historias pudieran concebir conocimientos previos por interacción para acercarlos al tema de la lectura. Organizar de esta manera la clase la hizo más dinámica

Me dijeron:

A1: ¡Síííí maestra!

A2: ¿Qué vamos a hacer?

DF: Acomódense y ahorita les digo.

Después de haber formado el medio círculo, se destinaron 15 minutos para motivar y captar la atención de los alumnos utilizando la estrategia neurodidáctica socioemocional, propiciando el diálogo grupal y preguntándoles si alguna vez habían vivido algún suceso paranormal: ¿qué hicieron? ¿qué sintieron? ¿le contaron a alguien? ¿les creyeron cuando lo platicaron? etc. Estas preguntas y sus respuestas propiciaron un momento dispuesto para que los discentes se fueran involucrando en la temática del texto que se leería en la sesión.

Al cuestionar este aspecto inmediatamente todos los alumnos (y no es por exagerar) pusieron su vista en quien tomaba la palabra, estuvieron muy atentos a las anécdotas que sus compañeros estaban relatando, algunos dijeron hallazgos ocurridos a ellos mismos y otros contaron de algún familiar cercano. Hubo estudiantes quienes se cohibieron en querer participar por pena o miedo a que se burlaran de ellos.

A1: Maestra yo quiero participar, pero me da vergüenza que se burlen de mí.

DF: No te preocupes, nadie se va a reír de ti —Rafael—. Recuerden que hay que ser respetuosos y escuchar atentamente a sus compañeros.

Los alumnos estuvieron muy motivados, podía verse en el tono de voz con el que hablaban y en las ganas de participar al levantar la mano. Asimismo, cuando un algún educando comenzaba a murmurar con otro compañero o hacer ruido como golpear el mesabanco con la tapa de su lapicero o mover su mochila, los demás compañeros le pedían guardar silencio. Además, que con sus palabras mencionaron que estaba muy entretenida la clase.

Al concluir los relatos, se les introdujo a la lectura diciéndoles que así cómo ellos tenían anécdotas extrañas y probablemente sin explicación, ahora leeríamos la historia de 4 chicos, así como ellos que les sucedió un evento misterioso, que lleva por título “Intenta huir”.

Al entregarles el texto realicé una lectura dramatizada para dar mayor énfasis en los aspectos de la narración y del género de esta. La lectura dramatizada concede la facultad de dar vida al texto al aportar expresividad oral y corporal a los personajes y la trama del cuento de terror. Por ejemplo, Carlos y Meléndez (2019) definen la lectura dramatizada como: “la lectura dramatizada proporciona un sentido de repetición; promoviendo la atención del lector en torno a los significados y personajes del texto, propiciando así un mayor análisis, con la finalidad de lograr la interpretación oral ante una audiencia” (p. 24).

Desde otra perspectiva, Delgado (2020) aporta que: “gracias a la lectura dramatizada, los alumnos podrían conocer obras clásicas y estarán además en posibilidad de entenderlas de manera más lúdica y dinámica” (p. 10). De tal forma que, mediante la utilización de recursos verbales y no verbales, leer se realiza de manera llamativa e innovadora.

Desde la neurodidáctica, la lectura dramatizada coadyuva a producir emotividad en el público, reflexiones y nuevos aprendizajes, así como goce al lector y favorecer la comprensión lectora al hacer este ejercicio de manera más profunda.

En el nivel crítico que es el que se pretende alcanzar, la lectura dramatizada ayudó a desarrollar la habilidad desde el análisis en las relaciones entre los personajes y las implicaciones que los llevaron a cometer tales actos, así pues, al leer de manera dramática los lectores pueden captar mejor el conflicto. En resumen, involucra a los discentes de manera activa y admite explorar el texto desde otro enfoque.

Al explicarles que yo les iba a leer, algunos jóvenes levantaron la mano. En ese momento en el que los estudiantes ofrecieron su ayuda para leer se me ocurrió aceptarla y utilizarla para darle mayor vida al relato. De tal forma que seleccioné 4 alumnos (3 hombres y 1 mujer) para que cada uno interpretara un personaje de los niños que aparecen en el cuento y leyeran sus diálogos, que, aunque no fueran tantos fue de gran apoyo.

A través de nuestra voz y nuestro cuerpo somos capaces de transmitir la lectura a los oyentes, de manera que los atrapemos y mantengan la atención; los diferentes matices, intensidad, ritmo, etc. Es una herramienta de apoyo para estimular la escucha activa del alumnado y con ello interferir en su comprensión lectora, porque al momento de que el estudiante pueda llegar a distraerse, brindar énfasis en las frases contribuye a retomar su curiosidad.

También el hecho de que 4 alumnos leyeran representando a los alumnos del relato, hizo que sus demás compañeros estuvieran vigilantes, pues les causaba asombro y peculiaridad que se convirtieran en los personajes del cuento. Demostrando que los discentes son quienes construyen su propio aprendizaje. En palabras de Ibarrola (2013):

Los nuevos tiempos requieren nuevas estrategias, y los últimos descubrimientos que nos aporta la neurociencia cognitiva demuestran que la educación actual requiere una profunda transformación en donde el aprendizaje se optimice y el alumno sea protagonista activo del mismo, aprendiendo mediante la acción con una actitud proactiva. Y esto se facilita cuando la actividad es placentera y se da en un clima emocional de aula positivo. (p. 327).

Cabe mencionar que también se les entregó una hoja a cada uno para que se fueran guiando en caso de distracción. Al realizar pausas y observar al grupo (sus posturas, movimientos, acciones, gestos) pude apreciar en sus rostros que estaban muy atentos escuchando la historia al ver que efectivamente estaban siguiendo la lectura y al detenerme me preguntaban cosas cómo “¿y luego?” “¿qué pasó?”.

Se seleccionó un texto de terror/suspense porque en la encuesta de hábitos lectores fue el género más predominante. De hecho, un estudio de Spielberg et al. (2014) menciona que los adolescentes prefieren acercarse a las lecturas de terror porque las emociones intensas que experimentan causan un efecto que conduce a un mayor grado de euforia y emoción para ellos, resultando estimulante.

Enseguida de la lectura se les preguntó si la entendieron y rápidamente los adolescentes hicieron algunos comentarios de ella:

A1: Maestra, a mí sí me gustó mucho, porque me causó “ñañas” pero pues podría ser algo que nos podría pasar a cualquiera.

A2: Yo entendí que por la decisión que tomaron equivocadamente les pasó lo que les pasó, como si fuera una lección sólo que un poco tarde.

A3: Yo entendí que todo fue culpa del celular.

Se optó por un texto así, ya que, es importante tomar en cuenta los gustos de los educandos para que se sientan atraídos por la lectura al ser contenidos que les agradan e interesan. Sin embargo, como lo que se buscaba no era precisamente asustar y causar temor en los alumnos, porque recordemos que para que el cerebro aprenda necesita haber una emoción positiva y el miedo no lo es.

Adecuadamente el texto mostrado, presentaba una serie de sucesos extraños que tuvieron como causa la decisión de tomar un teléfono tirado en el patio de la escuela, de lo cual comenzó todo, partiendo de esta premisa los alumnos tomaron posturas.

A1: Ay no, maestra, si yo me hubiera encontrado el celular lo hubiera vendido.

A2: Yo se lo hubiera entregado a un maestro o a la prefecta.

A3: ¿Para qué lo agarran? Yo lo hubiera ignorado.

Por consiguiente, al escuchar algunas ideas que los estudiantes generaron, se les dijo que el producto a realizar es una ficha de lectura, en ella tenían que rescatar algunos datos generales, escribir una paráfrasis y dos preguntas de reflexión: ¿Qué opinas de las acciones de los protagonistas? ¿qué hubieras hecho tú de haber encontrado el celular?, de modo que condujera a los alumnos a razonar y juzgar sobre las acciones de los personajes y lo que hubieran hecho en su lugar.

Por esta razón, en función de favorecer la comprensión lectora de manera crítica se planteó que el alumnado hiciera una paráfrasis, ya que, en ella el lector realiza una interpretación de lo que leyó con sus propias palabras. Por esta razón, Molina et al. (2018) sustentan que la paráfrasis es una estrategia que “sirve de advertencia pues indica dificultad en la comprensión cuando el lector no está en capacidad de expresar con sus propias palabras lo leído y debe realizar una relectura minuciosa para conseguir el objetivo de comprender lo leído” (p. 60). Por decir así, es necesario que capté y desde su perspectiva reconstruya el texto.

Sentimientos.

Conforme a las estrategias enunciadas resultaron emociones significativas como la alegría y entusiasmo, desde sentarse de una manera diferente a como lo hacen diariamente hasta leer captando su atención con gestos y modulaciones de voz. El principal factor de estas emociones fue

el cambio, transformar las acciones que comúnmente conocen los educandos, para que la dinámica del aula y la lectura fueran interesantes.

Jesús Guillén, un gran pionero de la neurodidáctica en una entrevista menciona que es muy importante la motivación, el reto y la sorpresa. Opina: “difícilmente, si no vinculamos el aprendizaje a situaciones reales, si no tenemos en cuenta los intereses del alumnado, sus conocimientos previos, si no los hacemos cooperar, difícilmente los vamos a motivar” (2018). De tal forma que cada una de las estrategias llevadas a cabo responden al conocimiento de los gustos, intereses y conocimientos previos que tienen los estudiantes y como respuesta fueron llevados a cabo en el aula para causar la chispa del disfrute.

El optimismo de los alumnos en esta intervención se notó con la disposición y participación que hubo al contar las anécdotas extrañas que les sucedieron y sus próximos comportamientos. Por ejemplo, después de terminarse el tiempo e indicarles que leeríamos no mostraron disgusto ni ningún gesto de desagrado, por el contrario, estuvieron atentos. Con la lectura dramatizada esa atención se mantuvo al involucrarse y no querer perderse detalle.

Evaluación.

Las evidencias de su comprensión lectora detonan, en primer lugar, que los alumnos disfrutaron del espacio y acercamiento entre lectura-estudiante al mostrarse apasionados por el texto y quedar asombrados por el final. Lo cual dio paso a que la comprensión lectora e interpretación fueran analíticas y reflexivas en cuanto al contenido del relato. (Véase en los anexos 29, 30 y 31).

Puesto que, al evaluarlas y leer sus fichas de lectura manifiestan ser críticos en cuanto al conocimiento y juicio de las acciones de los personajes; dado que, la mayoría coincidió que de

haber estado en el lugar de los protagonistas hubieran ignorado y no tomado un celular ajeno. Con esta estrategia aplicada y tras las actividades hechas, porcentualmente se encuentra que el 50% avanzó y el otro 50% no. Ya que, se denotan inconvenientes al reconstruir un texto sin perder la esencia y el léxico empleado fue escaso recurriendo a la repetición de palabras. (Véase en los anexos 47 y 48).

Análisis.

De acuerdo con los resultados de las estrategias aplicadas, considero que retomaría mover de lugar a los alumnos o continuar creando espacios de lectura en los que los estudiantes se sientan cómodos y puedan interactuar entre ellos. Así como seguir mediando y mostrando alternativas de textos de su interés. Para que con ello se sientan interesados por esta práctica y desenvuelvan su comprensión lectora.

Un aspecto de mejora y de la cual podría sacar mayor provecho sería utilizar la lectura dramatizada con todo el grupo, para que todos estén inmiscuidos y vivan la experiencia, que sean ellos mismo quienes construyan su aprendizaje y expresen para los demás.

Conclusión.

Es observable lo dinámica y enriquecedora que puede ser una clase fungiendo desde la motivación, interés y emotividad del cerebro, pues recordemos que, al ser seres humanos emocionales, vivimos y aprendemos por las emociones. Los adolescentes al percibir lo lúdico, como algo nuevo, vinculan sus sentidos a un aprendizaje más consciente.

Para finalizar y valorar el nivel crítico de la lectura, 10 alumnos al contestar la ficha de lectura redactan una paráfrasis de la información más esencial del texto, desarrollan y emiten una

valoración de las acciones de los personajes, sus causas y consecuencias. Son potencialmente aptos de captar sentidos implícitos y mencionarlos. Los otros 10 discentes están en construcción de estas habilidades.

Plan de acción.

Concebir los conocimientos previos de una forma en la que los alumnos no están al tanto de que eso sucede, sino que interactúan y viven las actividades de manera significativa, optimiza el aprendizaje. En otras palabras, a través del juego se influye en el cerebro al desarrollar una emoción gratificante en los discentes para que con ella los procesos mentales sean receptivos a la lectura, de manera que se desarrolle la habilidad lúdicamente.

3.4.5 “Pescando la lectura”

Descripción.

La última intervención de esta secuencia de estrategias para favorecer la comprensión lectora se ejecutó el viernes 22 de marzo de 2024, donde solo asistieron 18 alumnos, es decir, faltaron 6 discentes del grupo.

La sesión se estructuró a partir de la estrategia neurodidáctica de la lúdica, se comenzó pidiéndole a los educandos que se sentaran a los lados viendo para en medio del salón, de tal forma, que quedaron dos filas por cada lateral para dejar espacio suficiente al centro del aula y colocar una lona con un fondo marino para la realización de un juego llamado “a pescar palabras”.

Dicha acomodación se llevó a cabo en vista de los resultados positivos de la estrategia pasada en la que hubo una mejor disposición de trabajo al rotar la dinámica en cómo se sientan

ordinariamente. Este caso no fue la excepción, dado que jamás se habían sentado de esa manera e incluso mencionaban:

A1: ¡Wow! Así puedo ver a todos.

A2: ¿Por qué no nos sentamos así diario?

Además, colocar así a los estudiantes fue valioso para la dinámica que se llevó a cabo la cual consistió en distribuir animales marinos de papel en el fondo marino, los educandos debían “pescarlos” con una caña de pescar hecha con un palito de madera. Algunos peces contenían preguntas y otros no, por lo que, algunos alumnos fueron seleccionados para pasar y realizar el ejercicio. Cada una de las preguntas eran relacionadas con la lectura para recobrar los conocimientos previos del alumnado.

Para ellos fue algo muy novedoso, esto se pudo analizar desde el momento en el que comencé a sacar el material didáctico, puesto que inmediatamente despertó la efusividad y curiosidad de los jóvenes quienes se encontraban extrañados de qué haríamos con ello.

Entonces, se puede deducir que la implementación de un material didáctico oportuno potencializa las destrezas de los alumnos. De lo anterior, Castillo y Ventura argumentan que el material didáctico ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje incentivando los sentidos, habilidades y la concentración de los niños de manera lúdica, eficaz y placentera (2013, p. 5).

En consecuencia, utilizar material didáctico resulta positivo en el rendimiento de los alumnos, en esta ocasión para recobrar conocimientos previos fundamentales para introducir al alumno en la lectura. Mecanizar los conceptos que tiene el estudiante sobre el tema que se va a tratar permite activar lo que ya conoce y absorber nuevo conocimiento.

Algunas de las preguntas (P) fueron:

P: ¿De qué crees que trata el texto según el título “El gato negro”?

A1: Yo creo que el título de “el gato negro” habla acerca de brujería o de cosas extrañas porque siempre dicen que los gatos negros son de las brujas.

A2: Yo pienso que habla de alguna mascota que es de color negro y que piensan que es malo, pero es muy noble.

P: ¿Cuáles crees que son las consecuencias del alcoholismo?”,

A3: P hacer a las personas muy agresivas o que se queden sin dinero ni familia.

P: ¿Cómo crees que las acciones que tomamos afecten nuestro futuro?

A4: Pues sí son equivocadas nos afectan de manera negativa, pero si son buenas acciones como seguir estudiando podremos tener un mejor trabajo que paguen más.

A5: Sí maestra, como los chavos que se empiezan a drogar ahorita se hacen drogadictos.

Si bien, las preguntas pudieron hacerse de manera directa, principalmente lo que dicta la lúdica y la neurodidáctica es que, según el conocimiento sobre los procesos mentales implicados en la recepción de aprendizaje, la manera más eficaz e idónea de acercar al alumno al aprendizaje es mediante la satisfacción y disfrute de las acciones educativas, trascendiendo en la formación de su pensamiento, esta vez con base al juego.

Francisco Mora fundamenta que “jugar es un medio, una excusa, a través de la cual se aprende porque cada percepción, seguida de un acto motor, es siempre nueva, sobresale de la anterior, y refuerza así la curiosidad” (2013, p. 41). Con lo anterior, se puede explicar que cuando los alumnos se sorprendieron y sintieron alegría, así como curiosidad de ver como el pez se pegaba

a la caña de pescar, desencadenó una gran motivación, los alumnos participaron y estuvieron atentos a las respuestas de sus compañeros.

Una vez que se propició este acercamiento previo con la lectura, se les brindó un clásico de la literatura, el texto “El gato negro” del autor Edgar Allan Poe. No obstante, al ser una obra un poco extensa para una sesión de clase, se les llevó un fragmento de ella. Dicha lectura fue seleccionada debido a que corresponde al género con mayor votación entre el grupo, siendo este un motor esencial que lo acerca a la lectura y que aborda temas de reflexión como la culpa, el alcoholismo y cómo la verdad siempre sale a la luz, etc.

En este día se efectuó la lectura comentada, una vivencia entre maestro y alumno teniendo como objeto de unión, la lectura. Donde el discente tiene un papel activo en esta interacción. Cada cierto tiempo o párrafo se reflexionaba lo que iba sucediendo con el fin de cerciorar que los estudiantes fueran entendiendo los acontecimientos, para que con esta valoración haya una mejor comprensión lectora tanto de aspectos explícitos como de los implícitos. De tal manera que los alumnos pudieron expresar sus dudas y cuestionar sobre términos que no habían escuchado anteriormente.

A1: Maestra, ¿Qué significa irascible?

DF: Que se molesta con facilidad o muy rápido.

DF: ¿Ustedes creen que esto le afectaba, que estaba consciente de lo que hacía?

A2: Yo creo que cuando hacía las cosas no era consciente, hasta después que se le pasaba el alcohol, pero estaba que iba y venía.

A3: Pero, por ejemplo, de cierta forma la culpa si lo afectaba porque hasta se lo imaginaba o veía en otro gato, yo creo que eso hizo que se volviera más alcohólico.

Así como estos diálogos que dieron lugar en la lectura, los alumnos empezaron a responderse y brindar sus opiniones, algunos coincidían y otros no. Todo se procedió de manera respetuosa y esperando su turno para participar. También, existió una relación con los significados que desconocían al ampliar la visión general que tenían los alumnos del texto al entenderlo de mejor manera.

Se conjunto los conocimientos previos que se realizaron con el juego “a pescar palabras”, ya que, los mismos educandos compartían que con razón se había preguntado sobre los efectos del alcohol e inclusive se retomó la mención del alumno que dijo que las acciones que hoy tomamos afectan nuestro futuro ya sea de manera positiva o negativa, explicando:

A1: Maestra, el señor hizo muchas cosas feas y pues al final lo van a meter a la cárcel y todo por no controlar lo que tomaba.

En esta crítica se denota que el alumno concibió un juicio hacía las acciones del personaje principal, y que, conjunto la pregunta inicial con el desarrollo de la lectura. Después de la lectura, se les pidió a los alumnos realizar un esquema diseñado con preguntas guía, destacando: ¿Cuál es el conflicto? ¿Qué opinas sobre el comportamiento del protagonista? ¿Qué rasgos definen el carácter del personaje principal? ¿Qué te parece la historia? y la interpretación de la frase “se hallaba el monstruo que ahora me delataba con mis enemigos”.

Dicho organizador gráfico tenía planteadas esos aspectos como una vertiente más centrada de información que comprobará la comprensión lectora que obtuvieron los alumnos. Presentar los datos en un esquema contribuye a que sea atractiva visualmente al ser clara y concisa, siendo una representación simplificada de los conocimientos. Al utilizar este recurso se organiza la información de tal manera que se puede propiciar una mejor comprensión lectora al activar distintas partes cerebrales como la metacognición al concienciar y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.

López (2019) argumenta que los organizadores gráficos:

Estos, permiten procesar y organizar información, priorizarla, clasificarla, identificar ideas erróneas, visualizar patrones, interrelacionar diferentes conceptos mediante comparación, lluvia de ideas, entre otros. Es por ello que, se convierten en una herramienta muy importante para que el estudiante pueda adquirir el conocimiento de una manera práctica sencilla resumida sintetizada. (p. 104).

Con el organizador gráfico que elaboraron los estudiantes se realizaron preguntas sobre el tema para ser desarrolladas, permitiendo así que los estudiantes expresaran sus ideas, conectando con su conocimiento previo y su experiencia personal. Coadyuvando a que críticamente se identifique el problema.

Por otro lado, se incentiva el pensamiento creativo que interfiere en la minimización del aburrimiento. De lo anterior resulta que, dentro de su esquema se incluyó un dibujo alusivo de alguna imagen mental que tuvieron o según la perspectiva de lo que sucedió en la historia, con lo que pudieran transportarlo al papel, es decir, plasmar un emblema de la escena que más se les haya quedado del relato.

Herrero (2013) dice que “el dibujar habla de los procesos identificatorios” y si bien no soy una intérprete de los dibujos o conocedora de los aspectos subconscientes implicados en ellos. En este ejercicio dibujar fue significativo como una manera diferente de percibir la lectura, de una forma lúdica y creativa, que motiva y manifiesta su percepción y juicio acerca del contenido y actuaciones de los personajes.

Sentimientos.

A lo largo de las estrategias que se llevaron a cabo este día se expresó emotividad desde el momento en el que los alumnos vieron sacar el material didáctico, pues centro su atención a la clase como un factor sorpresa. Cuando se les dijo lo que se debía hacer en la actividad muchos educandos quisieron participar, lo cual efectuó euforia y animación al crear un espacio de esparcimiento y una manera diferente para recuperar los conocimientos previos.

Y es ahí donde entra uno de los principios de la neurodidáctica, puesto que, propone que el juego conecta al alumno con la realidad en la que vive de una manera que genera placer por aprender. Ibarrola (2013) enuncia que “aprender es lo que hacemos cada día, de forma consciente o inconsciente, en contacto con el mundo y con las personas de nuestro alrededor a través del juego” (p. 57).

Desde el punto vista de Rhenals (2021) el juego como elemento neurodidáctico es un factor importante que desarrolla el placer y la motivación, afirma “el juego fomenta la diversión y la alegría por la tarea que se realiza, siendo este un elemento esencial para el desarrollo de las labores escolares” (p. 56). Protagonizando este hecho, el juego incentiva el interés de la clase y genera una mayor participación que se propaga toda la sesión, especialmente hasta el momento de leer.

Aplicar el juego con adolescentes sigue siendo necesario y propicio para su desarrollo cognitivo, siempre y cuando esté adecuado a la edad del grupo. Los discentes del segundo grupo “A” al poseer características de ser un tanto inquietos, evidencia que canalizar esta energía influye de modo positivo en la realización y disposición de la lectura.

Evaluación.

Conforme a los aspectos funcionales en ocasiones pasadas se determinó colocar a los alumnos de manera distinta en el aula, asimismo se brindó tiempo para llevar a cabo un pequeño juego que despertara los conocimientos previos del alumnado. Con lo anterior evidenciaron disfrute en las acciones hechas, el regocijo que sintieron los estudiantes al poder manipular el material didáctico fue reconfortante.

Con esta última aplicación, el esquema que da evidencia del trabajo de los estudiantes para corroborar el avance en su nivel de comprensión lectora, debido que, el 56% demostró un avance significativo en cuanto a la valoración de los datos que analizan y a los actos del protagonista. Como ejemplo: en la causa del conflicto principal (alcoholismo), muestran una opinión un tanto mejor argumentada y dibujan escenas como el gato colgado en el árbol. (Véanse anexos 38, 39, 40, 49 y 50).

A través de la observación y de la evaluación se puede calificar a los alumnos, no obstante, este ejercicio de reconocimiento también es para mí; cumpliendo con la competencia de “evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar su práctica profesional” (DGESuM, 2018). Se reconoce en esta última aplicación que si bien no todos tuvieron un avance hacia el nivel crítico, se ha demostrado un mayor esfuerzo, pues los alumnos que solo cumplían con 1 o 2 criterios de las listas de cotejo, ahora ya pueden alcanzar 3 o 4.

Análisis.

Lo que se puede más se rescata de esta intervención es la lectura comentada. Esta práctica invita a reflexionar sobre el texto y sus significados más profundos. Debido a la naturaleza del mismo ejercicio al momento de su realización y con los elementos que se involucran; entre otros, con el interés en la lectura, la retención y asimilación de las ideas que posteriormente se compartan.

Los comentarios pueden plantear preguntas y puntos de vista que promueven una comprensión más crítica. Estas participaciones parten de las narraciones y contribuyen a que el alumno pueda entender otros significados que quizá no había pensado pero que otro compañero le hizo ver.

Conclusión.

Con esta última aplicación de la secuencia de estrategias para favorecer la comprensión lectora y a lo largo de este trabajo se pudieron observar avances en la habilidad cuando los alumnos son capaces de analizar, reflexionar y formular opiniones.

Así, conviene decir que incluir la curiosidad, atención y emociones del alumno a través de la implementación de un juego para obtener los conocimientos previos se produce un cambio en la actitud de los discentes lo cual significa que hay un impacto en sus redes cerebrales para el aprendizaje.

Plan de acción.

Apoyarse en el juego con un propósito como material y/ o recurso didáctico oportuno para la enseñanza de cualquier contenido, influye para abordar de manera más eficaz las habilidades de los jóvenes. Aprovechar las bondades de lo lúdico a través del juego, y de la neurodidáctica a través de la emoción contemplan dos ejes principales que resultaron beneficiosos en el favorecimiento de la comprensión lectora crítica.

3.5 Pertinencia en el uso de diferentes recursos

La pertinencia en el uso de diferentes recursos para utilizar como docente es una tarea sustancial en el desarrollo de las actividades valorando las características y gustos de los alumnos.

Gracias a los recursos utilizados se puede producir motivación, reflexionar, relacionarse con los demás. De tal manera que, fungen como un apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de las estrategias neurodidácticas que se efectuaron se emplearon recursos materiales físicos. Por ejemplo, lecturas según sus intereses de acuerdo con el test de hábitos lectores y material didáctico como el fondo marino, caña de pescar y peces.

Pero también, otros recursos intangibles como la gimnasia cerebral, dinámicas, experiencias, cambios de lugar, situaciones fuera de lo que están acostumbrados cotidianamente. Y todo lo anterior, facilitó para tener una mayor profundidad en las secuencias realizadas e impulsaron las destrezas de los jóvenes, dado que, se generó un ambiente ameno, de introspección hacia los saberes previos para disponer al alumno a la lectura y su comprensión.

Además, herramientas dirigidas a un objetivo específico para intervenir en los procesos cognitivos del alumnado. Desde acciones que potencializan su creatividad por medio de colorear, dibujar, continuar una historia, etc., hasta provocar su curiosidad con el juego.

Esos recursos fomentan que los alumnos sean quienes construyan su aprendizaje; en este caso particular, favoreciendo el análisis y una lectura más profunda donde pueden identificar aspectos implícitos y brindar opiniones sobre los hallazgos de los textos. De modo que, impulsar las emociones positivas en el aula, aprovechar la atención ejecutiva y retención de la información en su memoria, a través de estrategias novedosas, conforman un aprendizaje significativo.

De hecho, el Dr. Logatt (2022) dice que “para que un recuerdo se consolide en nuestra memoria necesita de algo fundamental: estar asociado a una emoción” (p. 6). Con lo anterior, se retoma entonces que los recursos usados involucran la creación de emociones en el aprendizaje con la función de trascender en él.

3.6 Procedimientos realizados para el seguimiento de las propuestas de mejora

Los procedimientos llevados a cabo en la propuesta de mejora para la comprensión lectora en el nivel crítico que implementé en el plan de acción fueron con base en el estudio y ejecución de la neurodidáctica que establece que para que el alumno aprenda tiene que haber una emoción positiva de por medio, y al mismo tiempo adecuadas al contexto y características del grupo.

Del mismo modo, cada ejercicio trabajado en esta secuencia correspondiente brinda poco a poco un aporte a lo que se pretendía alcanzar, partiendo de diversos conocimientos previos hasta la reflexión e interacción de la lectura para su disfrute, siendo la motivación, la atención y la curiosidad los ejes rectores de cada una de las acciones provocando emotividad y significado al texto escrito.

De manera específica, por ejemplo, se aborda en la primera secuencia la estrategia “comentando literatura” la cual parte desde un ejercicio de gimnasia cerebral que predispone el cerebro de los alumnos a nuevo conocimiento, convirtiéndose en primera instancia en un reto en las destrezas de los estudiantes y al mismo tiempo cambiando su humor al divertirse y sentirse orgullosos al lograr dichos movimientos. Por otro lado, al preguntarles lo que se imaginaban con el título “La fábrica de huesos” para activar sus conocimientos previos.

En “la isla desierta” el punto central fue una pregunta detonadora que sacó a los alumnos de la rutina, esta dinámica permitió recobrar los conocimientos previos de lo que ellos llevarían para sobrevivir en una isla desierta y con ello partir hacia la comprensión del texto “Relato de un naufrago”. De tal manera que, los alumnos se mostraron contentos al compartir sus respuestas externando una mayor motivación por leer, pues, estuvieron alerta y con una postura alineada para poder leer.

Con la estrategia “el mapa de mi corazón” la propuesta de mejora fue demasiado emotiva, debido a que, los alumnos con gran esmero plasmaron las cosas y/o personas que aman y más los hacen felices, siendo una incentivación para comprender los aportes que la lectura refleja sobre la información de la respuesta del amor en el cerebro al relacionarlo con experiencias propias de cada educando siendo significativa.

Con la siguiente propuesta, “círculo de terror” se buscó alternar los lugares en los que habitualmente se sientan los alumnos para que al generar un cambio se despejarán y vivieran distinta la lectura. Este acomodo, permitió que el grupo se viera mutuamente y pudieran compartir anécdotas de miedo que les hayan sucedido.

Aquí cabe resaltar, que a pesar de que el cuento de terror era de una extensión larga, el haber realizado las estrategias anteriores brindaron una mayor atención al leer, provocando que los discentes aportaran juicios sobre las acciones de los personajes y alternativas de a ver estado en su lugar.

De tal modo, en la última secuencia “pescando la lectura” fue utilizado material didáctico para que a través del juego se pudieran externar los conocimientos previos sobre algunos términos y situaciones del texto “El gato negro”. Estuvieron motivados de pasar a “pescar” preguntas, a causa de que les pareció peculiar manipular dichos objetos, al estar leyendo hubo comentarios que demostraron la conexión entre la actividad anterior y el texto, determinando el conflicto, juicios hacia el personaje principal y una opinión del cuento.

El procedimiento realizado para el seguimiento de las estrategias se realizó desde la reflexión de mi práctica recurriendo al ciclo reflexivo de Gibbs, el cual permite desde sus 6 fases (descripción, sentimientos, evaluación, análisis, conclusión y plan de acción).

Generar un cambio en mi labor docente, ser crítica sobre lo que funcionó o no para la mejora constante a la par con el fomento de la habilidad lectora de los estudiantes; por lo que ya en su respectivo apartado quedó descrito. Cada fase del ciclo da pauta para poder razonar sobre las operaciones ejecutadas en cada sesión, planteando todo lo sucedido, en este caso, también describir las emociones y sentimientos que se desataron con las estrategias de acuerdo con la guía de seguimiento de la neurodidáctica. Dicho análisis se interpreta con apoyo teórico que sustente los hechos acontecidos y cómo influyeron en la motivación y aprendizaje de los estudiantes.

3.7 Evaluación de las propuestas de mejora y actividades realizadas en el plan de acción, considerando los resultados obtenidos para la transformación de la práctica profesional

Con base en las estrategias implementadas en el plan de acción planteado en la problemática identificada se obtienen ciertos resultados, demostrando un progreso en la construcción de la comprensión lectora del nivel crítico de los estudiantes, sin embargo, aún quedan áreas de oportunidad como, que los alumnos puedan expresarse más en los argumentos que brindan en sus respuestas.

La evaluación es un proceso que ayuda a determinar el desempeño, habilidades y destrezas desarrollados de los integrantes de un grupo mediante criterios establecidos a partir de los conocimientos que se desean alcanzar.

Particularmente para evaluar las producciones de los alumnos y determinar su avance en la comprensión lectora crítica, se utilizaron listas de cotejo. Puesto que, son instrumentos que permiten evaluar de manera objetiva y sistemática, para esto Durán (2018) dice que “corresponde a un listado de enunciados que señalan con bastante especificidad, ciertos procesos. Frente a cada uno de aquellos enunciados se presentan dos columnas que el observador emplea para registrar si una determinada característica observada está presente o no” (p. 6).

Por ello, más que un valor cuantitativo de las producciones hechas, resulta provechoso apreciar el desarrollo de la comprensión lectora, así como la efectividad que brindó el enfoque de la neurodidáctica, es decir, estimar si brindó buenos resultados.

Figura 12.

Lista de cotejo para evaluar la actividad: “Comentando literatura”.

Criterios para evaluar.	Sí.	No.
Presenta el cuento que comentará.		
Comenta el tema que trata la historia.		
Agrega aspectos importantes de la vida del autor.		
Analiza las características de los personajes.		

Brinda sus conclusiones y opinión personal.		
Cuida la cohesión y coherencia dentro del comentario.		

Nota. Los indicadores de la lista de cotejo fueron adecuados a la actividad aplicada.

En esta aplicación durante la sesión, los alumnos se mostraron tranquilos y concentrados después de la gimnasia cerebral, lo cual los preparó para una mejor atención a la lectura. Al leer y evaluar los comentarios críticos se encontró que los alumnos pudieron identificar aspectos importantes de la lectura y se notó que el 42% pudieron ampliar su argumentación en la opinión que escribieron, aunque el otro 58% que corresponde a 14 alumnos fueron breves al comentar sobre el tema del texto y brindar una opinión de ella. (Véase anexos 41 y 42).

Figura 13.

Lista de cotejo para evaluar la actividad: “La isla desierta”.

Criterios para evaluar.	Sí.	No.
Existe concordancia entre el cuento y lo redactado en el final.		
Su final concuerda con la etapa de resolución de la secuencia narrativa.		
Muestra creatividad y originalidad en su escrito.		
Su texto cuenta con un mínimo de media cuartilla.		
Su texto demuestra cohesión y coherencia.		

Nota. Los indicadores de la lista de cotejo fueron adecuados a la actividad aplicada.

A través del juego de lo que se llevarían los alumnos en caso de perderse en una isla y con la cual se activaron sus conocimientos previos, se denota que fue “un respiro” de la rutina al involucrarlos en una situación hipotética que no habían imaginado.

De lo anterior, de acuerdo con el ejercicio lúdico y la lista de cotejo empleada se visualiza que los jóvenes retomaron datos de la narración dándole seguimiento y un final a la historia, así mismo realizaron producciones creativas y hubo en desarrollo en la lectura, demostrado en la escritura de sus finales alternativos. (Véase en los anexos 43 y 44).

Figura 14.

Lista de cotejo para evaluar la actividad: “Mapa de mi corazón”.

Criterios para evaluar.	Sí.	No.
Piensa sobre lo que ya conocía del contenido del texto para comprenderlo.		
Aporta experiencias personales y brinda un significado.		
Reflexiona la información del texto.		
Analiza las características y las ejemplifica.		
Su texto demuestra cohesión y coherencia.		

Nota. Los indicadores de la lista de cotejo fueron adecuados a la actividad aplicada.

La estrategia de “el mapa de mi corazón” al propiciar que los alumnos colorearan y plasmaran las personas o cosas que los hacen felices y/o llenan de amor permitió que despertaran sus emociones, pues todos hablaron desde lo que hay dentro de su corazón. Con ello se vio reflejada la motivación y de la mano despertó el interés.

Conforme a ese acercamiento previo con la lectura, después de leer pudieron reflexionar sobre su contenido y conectar el texto con sus experiencias personales, consiguiendo que 15 alumnos de 24 pudieran brindar un significado del escrito. El otro 18 % se le dificultó relacionar el texto con sus conocimientos previos. (Véase en los anexos 45 y 46).

Figura 15.

Lista de cotejo para evaluar la actividad: “Círculo de terror”.

Criterios para evaluar.	Sí.	No.
Construye el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos.		
Procesa la información y la expresa con sus propias palabras.		
Juzga la actuación de los personajes.		
Comenta posibles acciones que hubiera hecho él.		
Su texto demuestra cohesión y coherencia.		

Nota. Los indicadores de la lista de cotejo fueron adecuados a la actividad aplicada.

Al cambiar un aspecto de la rutina de los estudiantes como es el lugar donde se sientan y que esa acomodación facilitara llevar a cabo el ejercicio de compartir experiencias paranormales de los estudiantes al favorecer que se vieran entre sí, creó un espacio que les generó confianza y disposición, pues estuvieron entusiasmados de tener un tiempo para platicar sobre ello. Partiendo de esa estrategia, los educandos escucharon activamente la lectura al estar interviniendo y dando comentarios de lo que iba pasando en la historia.

Los productos que entregaron arrojaron que al comprender la lectura enjuiciaron las acciones de los personajes y una posible alternativa de lo que hubieran hecho ellos en su lugar. Del otro lado, unos tantos consiguieron explicarla con sus propias palabras de manera sintetizada adecuándose al espacio para ello y la otra mitad pasaron tal cual el texto como un resumen. (Véase en los anexos 47 y 48).

Figura 16.

Lista de cotejo para evaluar la actividad: “Pescando la lectura”.

Criterios para evaluar.	Sí.	No.
Construye el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos.		
Emite juicio frente a un comportamiento.		
Identifica las causas de las acciones de los personajes.		
Brinda un breve comentario de lo que le pareció la historia.		
Agrega un dibujo que corresponde al mensaje que interpretan en la lectura.		

Nota. Los indicadores de la lista de cotejo fueron adecuados a la actividad aplicada.

En la última estrategia de este plan de acción, los ejes centrales fueron el juego y un apropiado material didáctico que activara la curiosidad e interés de los alumnos por la clase, debido a que, mientras sacaba la lona y la caña de pescar los discentes se mantuvieron atentos a lo que se realizaría. De igual manera al pasar y “pescar” preguntas reflejaron alegría, aunque los peces contuvieran cuestiones.

A través de la lista de cotejo con la que se les evaluó se resalta que esencialmente consiguieron identificar y colocar en el esquema las causas del conflicto, examinar los rasgos psicológicos del protagonista y brindar una opinión, consiguiendo de esta manera que el 56% de los alumnos que asistieron pudieran avanzar al nivel crítico. (Véase en los anexos 49 y 50).

De esta manera, con el trabajo realizado surge que el enfoque lúdico-neurodidáctico practicado aportó aspectos positivos en el nivel crítico de la comprensión lectora del alumnado del segundo “A”; beneficiando de manera general un mayor desarrollo en las opiniones que los educandos pueden realizar sobre el contenido de una lectura, así como comparar sus saberes previos con la nueva información.

3.8 Descripción del replanteamiento de las propuestas de mejora

No hubo un replanteamiento de las propuestas de mejora. Sin embargo, se enfatiza en el acompañamiento que hubo en cada aplicación de las estrategias contenidas en el plan de acción al tomar en cuenta aspectos funcionales en otras sesiones; como el cambio de lugar, las dinámicas, los intereses (por ejemplo, géneros de textos preferidos de los estudiantes), acompañamiento en la lectura y juegos necesarios que motivaran y mantuvieran la atención de los alumnos para crear una experiencia con la lectura, de tal manera que se favoreciera la comprensión lectora.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A lo largo de la licenciatura pude darme cuenta de la gran labor que tiene un docente al fomentar el aprendizaje de los alumnos, es decir, que lo adquirido, no quede solamente para aplicarse en el aula, sino que, trascienda y sea de utilidad en su vida diaria. De tal manera que, en convivencia con los grupos asignados para esta práctica docente, he observado peculiarmente que el grupo de 2° “A” de la Escuela Secundaria General “Dionisio Zavala Almendárez” refleja una problemática en la comprensión lectora.

Inicialmente, de acuerdo con un diagnóstico aplicado por la maestra titular del grupo se observó que los educandos presentaban una dificultad en la construcción de significados de lo que leían. Además, se notó que al preguntarles si les gustaba o no la lectura, omitían o mostraban dificultad para decir el porqué de su decisión.

De tal manera que, para tener datos más certeros, se diagnosticó al grupo a través de distintos instrumentos. Primero, dos cuestionarios: uno de opción múltiple y otro de respuesta abierta, en los cuales se arrojó que los estudiantes se encuentran en un nivel inferencial. Para corroborar dicho resultado se aplicó otro instrumento específicamente para valorar el nivel crítico, donde quedó demostrado que efectivamente los alumnos aún no alcanzan este nivel.

De esta manera, se planteó fomentar la comprensión lectora, específicamente con la intención de impulsar el nivel crítico, debido a que, esta habilidad de los que implica ese sentido crítico, permite un desarrollo personal al ampliar los horizontes y conocer otras perspectivas del mundo que los rodea. Porque amplía su visión pese a que sea en un nivel básico tal vez, pero igual, crítico.

Por lo anterior, a través de un cuestionario de hábitos lectores, se revela que normalmente se ejerce la lectura como un compromiso escolar y no para su disfrute, demostrando que existen diversas áreas de oportunidad con el grupo, las cuales guiaron esta propuesta de mejora.

Personalmente y a lo largo de las distintas jornadas de práctica, me di cuenta de lo fundamental que es la motivación en el quehacer docente. Ya que, propiciar la motivación en el

alumnado, provoca experimentar más ganas de hacer las cosas, y no solamente verlo como una responsabilidad u obligación; más bien gozar del enseñar y aprender.

Debido a lo anterior, decidí seleccionar como la principal línea de actuación para aplicar en mi último año de formación docente a la neurodidáctica. Por cuyo tema tengo un especial interés, ya que, me interesaba profundizar y conocer más sobre lo que pudiera involucrarse con el proceso natural de aprendizaje que surge en nuestro cerebro. Pues, generalmente, suele hablarse sobre procesos de enseñanza-aprendizaje, sin detenernos a preguntarnos cómo es que sucede. Y aunque pareciera evidente pensar que surge en el cerebro, existe un mayor proceso, del cual vale la pena precisar para aplicar.

Por ejemplo, la neurodidáctica enmarca que el alumno aprende cuando existe una emoción positiva de por medio, como la alegría, ya que, de esta manera el alumno asociará dicha emoción al recuerdo que esa experiencia le trajo. Por ello una parte medular que alumbró el sendero de esta intervención docente, fue la utilización de potenciadores de aprendizaje como: la motivación y la curiosidad.

Entender el funcionamiento del cerebro, permite crear estrategias y acciones efectivas, logrando que el tiempo en el aula sea grato e impacte de manera auténtica y por ende que el aprendizaje sea más atractivo y significativo. Por lo que, esto no sólo cambia la percepción sobre la forma en la que aprenden los alumnos, en este caso, sino que también aporta para transformar el quehacer docente, dado que, esto es bidireccional al percibir que el estudiante goza de aprender y que resulta favorable en el desarrollo de sus habilidades, enriquece la práctica y brinda un mayor panorama del alcance que tiene el factor de las emociones para la mejor asimilación y trascendencia en el aprendizaje.

De tal forma, que a través de la investigación y el respaldo teórico con la recuperación de aportes como los de Mora, Guillén, Bueno, Ibarrola, Gamo, etc., alrededor de la neurodidáctica, se planificaron las estrategias enunciadas para el plan de acción. Esto se efectuó llevando a cabo acciones fuera de lo cotidiano y que cambiaron la rutina a la que estaban acostumbrados los alumnos en materia de lectura; particularmente en cuanto a la comprensión se refiere. Dado que,

mediante esta interacción dinámica entre el texto y los alumnos, se propicia que los educandos construyan su aprendizaje.

Por consiguiente, las distintas estrategias que se pusieron en marcha permitieron tener un acercamiento al educando con la comprensión de la lectura, a través de situaciones que dispusieran al discente a explorar sus conocimientos previos conforme al tema leído y con la creación de una emoción positiva. Por ello, las estrategias aplicadas, fueron analizadas y reflexionadas en seis etapas del ciclo reflexivo de Gibbs. Ya que, oportunamente existe una etapa que denota los sentimientos inmiscuidos en tales actividades, lo que permitió encausar una reflexión y análisis necesario para su validez dentro de mis prácticas.

Para el diseño de las intervenciones fueron tomados los intereses de los alumnos con el fin de relacionarlos y motivarlos, en primer lugar a leer, y en segundo lugar fomentar la comprensión lectora, lo cual corresponde al objetivo general para este informe de prácticas, y que fue obtenido con apoyo de los objetivos específicos, puesto que, inicialmente se diagnosticó el nivel en el que se encontraban los estudiantes, y con ello se planearon estrategias significativas en favor de la interpretación y reflexión de las diversas lecturas para evaluarlas y determinar sus resultados.

Estas estrategias neurodidácticas contemplaron que desde el momento uno, el educando se inmiscuyera de forma activa en la clase y preparara su mente para nueva información, esto a través de dinámicas que permitieran recobrar los conocimientos previos de manera lúdica y positiva. Así, pudo propiciarse que los alumnos reflexionaran sobre hechos relacionados con la lectura, de una forma en la que no fuera solamente escribir, sino que, tuvieran una interacción con esos elementos de manera significativa.

Puesto que, un cerebro puede crear mejores conexiones de nuevo aprendizaje cuando existe un precedente de ello; tal como aporta cuando uno trabaja al inicio de las sesiones la recuperación de los conocimientos previos. De esta manera, al retomar sus conocimientos anteriores y relacionarlos con los nuevos, es más sencillo que puedan entender; más, si se promueven activando primero algunos neurotransmisores como la serotonina y dopamina, en la alegría del inicio de clase con ejercicios y estrategias positivas. De ahí la importancia de que los jóvenes crearan un vínculo

desde sus experiencias personales para con la lectura, tejiendo redes neuronales que lo posicionaran en un estado receptivo de la lectura, por medio de potenciadores de aprendizaje como: la curiosidad y motivación.

Por ejemplo, en la primera intervención llamada “Comentando literatura” se realizó la estrategia de la gimnasia cerebral, recordando que trataba de ejercicios diseñados para mejorar la activación cerebral, en este caso se hicieron movimientos de coordinación con los dedos de las manos. Con los cuales al momento de su ejecución y potenciando la esencia de la gimnasia cerebral con el uso de los movimientos alternados, en tiempos simultáneos, pero en sentidos contrarios. Dichos movimientos alertan el funcionamiento atento en el cerebro para entonces aperturar el proceso de los canales receptivos para el aprendizaje.

Esta estrategia fue empleada dado que, desde la observación se reflejó un aspecto atencional en el que los alumnos demostraban una fácil distracción hacia agentes externos como ruidos o movimientos de otros compañeros. Por lo que, esos minutos empleados para la gimnasia cerebral fueron clave para el resto de la clase, como un “respiro”, un momento de desestrés, en el que se logró focalizar la atención del grupo; esto se denotaba en que cada uno de los integrantes estaba concentrado intentando dominarlo.

Y me atrevo a decir que este ejercicio fue clave porque cambió la actitud de los alumnos, al estar concentrados, completando el desafío que resultó para ellos coordinar los movimientos alternados en ambas manos, pero en tiempos simultáneos.

Un momento que me permito compartir, es lo que me representó una oportunidad para detenerme y reflexionar sobre mi intervención con el grupo, respecto a la intención de llevarlos a ese pensamiento crítico que el plan de estudios propone para trabajar en secundaria. Sucedió que, tras una de las lecturas (“La fábrica de huesos”), alumnos seguían en disposición y asombrados por el misterio que contenía ésta. Pero, al momento de pretender que realizaran el comentario crítico, aún habiéndoles explicado la estructura para realizarlo, pude darme cuenta de lo difícil que les resultaba para efectuarlo.

Y, si bien, como expresé antes, ese producto era algo sugerido, comenzar con esa actividad pintaba un tanto complicada, pues, ¿cómo podrían opinar de algo que aún no comprendían? Así, que me di a la tarea de analizar la situación, para buscar acercar más a los alumnos para alcanzar ese nivel crítico deseado, por ejemplo, brindándoles preguntas guías para conocer la percepción que tuvieron del texto. Con estas adecuaciones se favoreció para que logran analizar características de los personajes, aunque, la mayoría siendo limitado en cuanto a la justificación sobre si les gustó el cuento o no.

Ahora bien, es primordial recordar que los adolescentes, particularmente, necesitan también del juego para aprender, porque son aspectos que llaman su atención y cambia completamente su perspectiva de una clase; debido que, lo lúdico conjunta el aprendizaje y la diversión, creando una satisfacción por el tema.

Por ello, en la secuencia didáctica de “La isla desierta” la estrategia referida la lúdica a través de un pequeño juego que activara los conocimientos previos del alumno sobre el tema, influyendo en propiciar la curiosidad al hacer que los educandos respondan una pregunta detonadora. Ciertamente es que al llegar al salón y proponerles esta actividad hubo una respuesta positiva, pues los alumnos se emocionaron levantando en su mayoría la mano para participar, tomando así la decisión de escuchar a cada uno. Ejecutar lectura guiada contribuyó a que los alumnos pudieran estar más atentos.

Todos los alcances que obtuvo esta estrategia se vieron en la producción del final alternativo, en donde los alumnos pudieron inmiscuir aspectos esenciales del texto para darle una resolución, la mayoría hizo uso de su creatividad exponiendo implícitamente la percepción que logró del relato, los procesos que quedaron en área de oportunidad es que puedan realizar una mayor interpretación.

En este punto, cabe agregar el significado que tiene la emoción en el aula, dicho impacto de las emociones en el aprendizaje se efectúa a partir de acciones que liberen hormonas relacionadas a la felicidad y el placer como la oxitocina, serotonina, la dopamina y las endorfinas. Crear emociones positivas potencializa crear recuerdos significativos y afianzar el aprendizaje.

Tomando la relevancia de este factor con lo de las emociones positivas, otra estrategia neurodidáctica trabajada fue la socioemocional. Y cabe recalcar que, según las gráficas de los resultados obtenidos, una de las estrategias que tuvo mayor alcance en el progreso de los alumnos hacia el nivel crítico fue con la denominada: “Mapa de mi corazón”, la cual, que desde su mismo título lo dice, fue muy emotiva desde que se les repartió el corazón y se les indicó que debían agregar las personas o cosas que les producen amor o felicidad, permitiéndome abordar la problemática sobre la comprensión, de manera distinta, pues fueron los alumnos quienes comenzaron estableciendo relación con lo previo y lo nuevo. Demostrando en sus reflexiones la aportación de sus experiencias personales para comprender y ejemplificar el texto.

Por otro lado, con la estrategia socioemocional fue el “Círculo de terror”, dado que, en ellas los alumnos recuperaron los conocimientos previos desde lo que ellos sabían, desde sus experiencias, al ser un tema de interés toda la atención estaba dispuesta a sus compañeros, y aquí es donde se observa que si algo les interesa a los estudiantes ellos solos prestarán atención sin necesidad de pedírselas.

El control de la atención se propicia a partir de un interés de por medio. Es decir, la persona al ser consciente decide en quien fija su atención o a quien simplemente ignora. En el aula, los alumnos elijen a qué y quién prestar atención. Muchas veces esa atención se ve comprometida por otras circunstancias que inhiben que estén activos en clase, como las emociones negativas causadas por algún problema personal, alguna preocupación que dificulte que se concentre y mantenga la atención. Tomando así en cuenta, la importancia de influir positiva emocionalmente para lograr la atención del alumnado.

Además, también se intentó captar la atención con la lectura dramatizada, al terminar comentaban estar o no de acuerdo con las acciones de los protagonistas y lo que hubieran hecho ellos de estar en su lugar; no obstante, a pesar de todo ello y de las buenas respuestas en las actividades anteriores, al momento de realizar la ficha de lectura y pedirles una paráfrasis, la mitad de los adolescentes no implicó el procesamiento y comprensión de la lectura para poder volver a narrarlo con sus palabras.

De tal manera, que nuevamente no se obtuvieron los resultados esperados y cayeron expectativas de acuerdo con lo favorable que estaba pareciendo la estrategia. Puesto que, aparentemente hubo una atención fija pero los resultados demostraron otra cosa. Quizá una posible acción a futuro sea reiterar cómo se elabora una paráfrasis.

Al repasar y reflexionar sobre las estrategias aplicadas se advierte que hubo varios aspectos favorables, los cuales contribuyeron a cumplir el segundo propósito del informe de prácticas acerca de implementar estrategias neurodiácticas para favorecer la comprensión lectora, y que como futura docente aportan a mi persona y a las competencias adquiridas para mi perfil de egreso como el fortalecer mi desarrollo personal y analizar mi práctica profesional.

De modo que, al ir progresando y con vista en los resultados obtenidos, cabe reconocer el papel que desempeñó la neurodidáctica para favorecer la comprensión lectora e ir avanzando hacia el nivel crítico de ella, puesto que, seguir este camino añade un valor inmenso al proceso de transformar el aprendizaje de manera significativa. Aplicar actividades dirigidas al trabajo con las emociones enriquece la interacción que existe entre docente-alumno, pues los discentes se mostraban atentos, interactuando con la clase y motivados. Reflejaban una actitud de cooperación para con la clase.

Se descubre que al comprender cómo el cerebro procesa los estímulos externos y recupera información, se pueden diseñar experiencias de aprendizaje que salgan de la rutina, que exploren momentos de satisfacción, en los que puedan asociar que aprender no está peleado con la diversión. En resumen, llevar los aportes que brinda la neurodidáctica al aula, transforma y se adapta a las capacidades que presenta el alumnado para solidificar el aprendizaje de manera atractiva. En este caso, aplicar estrategias neurodidáctica refleja el impacto de motivar a los alumnos cambiando un poco la perspectiva y el acercamiento que tiene el grupo con la lectura para favorecer su comprensión lectora.

Ahora bien, del otro lado de la moneda, existieron aspectos que dificultaron el trabajo, tales como el miedo a desviarme de mi propósito inicial y que se perdiera el enfoque a solo realizar

dinámicas sin procedencia. De tal modo, que tuve que estar muy atenta y encauzar justamente esa energía de los alumnos.

Fue arriesgado tratar un tema del cual al principio tenía poca fundamentación de su tratamiento. Y es que muchas veces se tiene el temor de que las estrategias causen indisciplina y alteren el orden del salón, y sí bien son circunstancias que pasan. Al día de hoy considero que hay que recordar que los adolescentes están en un momento de socialización y experimentación y que tienen que hablar y moverse (claro que cuidando el respeto). Sin embargo, a pesar de todo ello, valoro las aportaciones que la neurodidáctica trajo a mi formación para resignificar mi intervención en el aula.

Y también, el observar que no se logró alcanzar que todo el grupo llegara al nivel crítico, o a una reflexión y análisis de las lecturas, que no todos lograron ofrecer argumentos del porqué de su opinión sobre un texto. No obstante, destaco el proceso de su trabajo, su participación y la respuesta positiva con la que realizaron cada actividad. Puesto que estoy segura que, si continuaran trabajando sobre el mismo camino con la neurodidáctica, por los avances demostraron, sin duda lo concretarían también.

En últimas, tras el análisis de los resultados y de la reflexión de la práctica se llega a la conclusión de que las estrategias neurodidácticas fueron un precedente en el nivel emocional de los estudiantes, debido a que en el aula mostraron entusiasmo y felicidad al realizar las actividades de conocimientos previos y durante la lectura hubo interacción con el texto al estarlo comentando; sin embargo, conforme con las listas de cotejo empleadas se denota que los alumnos afianzaron aspectos como captar sentidos implícitos o crear un juicio ante las actuaciones de los personajes.

Considero que estudiar y aplicar principios de la neurodidáctica ha aportado grandes herramientas a mi formación profesional al contemplar las características y aspectos de cómo funciona el cerebro, siendo clave para el fomento de la comprensión lectora. Ha sido gratificante aprender como aprende el cerebro, pues sin duda contemplar factores como la emoción, la motivación, la curiosidad y la atención en la práctica configura una experiencia enriquecedora.

Reflexionando, agrego que una de mis principales propuestas a un corto y/o mediano plazo es ahondar en la neurociencia y en la neurodidáctica aplicando otros espacios para el desarrollo, ejecución y práctica de ciertas actividades, pues sin duda estoy convencida de avanzar en este sendero, creando adecuaciones de situaciones motivadas por las bases de la neurodidáctica; superar los miedos y salir de mi zona de confort para continuar con la aplicación de diferentes ejercicios y dinámicas, que motiven e interesen a los educandos, tales como la gimnasia cerebral o la lúdica, influyendo en los aspectos socioemocionales para afianzar el aprendizaje.

Algunas recomendaciones que hago para aquellos que busquen vivir la aventura de lo que implica el aprendizaje significativo con base en la neurociencia y en la neurodidáctica, son las siguientes:

- Observar y conocer a tu grupo para con esas características se planifiquen estrategias de enseñanza, como las neurodidácticas; de tal forma que, incentiven la emoción, motivación y sorpresa, aspectos que impactan en el cerebro y en su proceso de aprendizaje, pues cambia completamente la disposición y participación de los alumnos, reflejando un gozo por la adquisición de nuevos saberes.
- Aterrizar y situar el aprendizaje desde las posibilidades en las que se encuentra el alumnado, no exigirles algo que aún no conocen ni comprenden. Es decir, partir de sus conocimientos previos para crear un estímulo en el cerebro y que sea más fácil asociar nueva información.
- Considerando así que la lúdica promueve la recreación mediante las dinámicas y el juego, permitiendo ejercer la neurodidáctica como un camino de incentivación para el alumno y su comprensión lectora, o cualquier habilidad que quiera ser transmitida.
- Sin importar el curso, materia, asignatura o nivel en donde trabajen, las neurociencias y lo lúdico, son tópicos tan interesantes como excelentes herramientas didácticas, por las bondades que conllevan. Tales como alternativas para abordar contenidos, pero sobre todo de alternativas para fortalecer y activar capacidades y habilidades un tanto diferentes a lo más tradicionalmente conocido.
- En consecuencia, para puntualizar, se establece que transformar en algunos casos, la idea de que el juego es una distracción y más bien verla como una oportunidad de mejorar el ambiente áulico.

- Sembrar la semilla por leer, concienciarlos de la importancia y el poder que brinda la comprensión lectora; que con una serie de estrategias neurodidácticas leer textos se convierta en una actividad atractiva y gratificante, para que estén motivados en realizarla.

V. REFERENCIAS

- Acosta, S., Pedraza, E. y Sánchez, E. (2016). Diagnóstico de hábitos de lectura en los alumnos de primer ingreso a los PE impartidos en la ESTi. *Boletín Científico INVESTIGIUM de la Escuela Superior de Tizayuca*, 2(3).
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/investigium/article/view/411/4988>
- Alcedo, Y. y Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76.
- Alvarado, K., (2003). Los procesos metacognitivos: La metacomprensión y la actividad de la lectura. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(2), 1-17.
- Ángulo, P. y Ávila, L. (2010). Desarrollo de la creatividad de los niños en la etapa escolar.
- Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74.
- Becerril, J. (2017). Los círculos de lectura como estrategia para mejorar las habilidades de comprensión lectora en la asignatura de español con los alumnos de quinto grado de primaria
- Benavidez, V. y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR*, 14(1), 25-53.
- Beuchat, C. (2015). La importancia de las preguntas en el desarrollo de la comprensión lectora.
- Blanco, C. (2014). Historia de la neurociencia. El conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinaria. Biblioteca Nueva.
- Boscán, A. (2011). Modelo didáctico basado en las neurociencias para la enseñanza de las Ciencias Naturales. <https://es.slideshare.net/boscanandrade/estrategias-neurodidacticas>
- Bueno, D. (2017). Neurociencia para educadores. Todo lo que los educadores han querido saber sobre el cerebro. Octaedro.
- Bueno, D., Forés, A. y Ruiz, A. (2023). La lectura en voz alta: sus beneficios: Un descubrimiento (fascinante) desde la neuroeducación.

- Canal Aprendemos juntos 2030. (2018). ¿Qué es la neuroeducación? Francisco Mora, doctor en Neurociencia y Medicina [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=d2Fud46xFPQ&t=129s>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20-32.
- Carlos, C. y Meléndez, G. (2019). Lectura dramatizada como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa Fortunato Luciano Herrera del Cusco.
- Castillo, M. y Ventura, K. (2013). Influencia del material didáctico basado en el método Montessori para desarrollar las rutas de aprendizaje del área de matemática en los niños de 3 años “B” de la I.E.P. Rafael Narváz Cadenillas, en la ciudad de Trujillo.
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. (2012). Manual para docentes y directivos. ENLACE Media Superior 2012.
- Coch, D. (2023). Construyendo un cerebro que pueda leer, parte 1: Sonido y vista. JONED. *Revista de Neuroeducación*, 3(2): 15-23. doi: 10.1344/joned.v3i2.41555
- Coch, D. (2023). Construyendo un cerebro que pueda leer, parte 2: Vocabulario y significado. JONED. *Revista de Neuroeducación*, 3(2), 24-34. doi: 10.1344/joned.v3i2.41556
- Córdoba, G. (2019). Gimnasia cerebral y el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de 7mo año de la Unidad Educativa Luis A. Martínez "Agropecuario" de la ciudad de Ambato durante la emergencia sanitaria.
- Cortés, C. (2011). Estrés y cortisol: implicaciones en la memoria y el sueño. *Elementos: Ciencia y Cultura*, 19(82), 33-38.
- Cuesta, J. (2009). Neurodidáctica y estimulación del potencial innovador para la competitividad en el tercer milenio. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 3(2), 28-35.
- Cury, A. (2011). Técnicas para el aula: sentarse en círculo o en herradura. <https://elconocimientosecomparte.blogspot.com/2011/07/tecnicas-para-el-aula-sentarse-en.html>
- Dehaene, S. (2014). El cerebro lector. Siglo veintiuno editores.
- Delgado, A. (2020). Comprensión de textos y aplicación de la lectura dramatizada.

- DGESuM. (2018). Plan de Estudios para la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. <https://www.aefcm.gob.mx/dgenam/ENSM/archivos/licenciatura/espanol.pdf>
- Durán, M. (2018). Uso de listas de cotejo. https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/manua.Lista_Cotejo-1.pdf
- Ezpeleta, D. (2018). La lectura desde la neurociencia.
- Gago, R. (2021). La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° grado.
- Gamo, J. (2017). La neurodidáctica nos ayuda a tomar decisiones. <https://blog.tiching.com/jose-ramon-gamo-la-neurodidactica-nos-ayuda-tomar-decisiones/>
- Garduño, V. (2019). La importancia de la comprensión lectora. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Guillén, J. (2018). ¿Para qué educamos? <https://aprendemosjuntos.bbva.com/especial/para-que-educamos-jesus-c-guillen/>
- Guillén, J. (2020). Neuroeducación y lectura. Escuela con cerebro. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/author/jesusnguillen/page/2/>
- Gómez, J. y Escobar, T. (2015). Neurodidáctica y educación. Una aproximación desde las humanidades incluyendo la literatura.
- Guadamuz, J., Miranda, M., y Mora, N. (2022). Actualización sobre neuroplasticidad cerebral. *Revista Médica Sinergia*, 7(6).
- Herrero, M. (2013) La clínica en dibujos de niños y adolescentes.
- Ibarrola, B. (2013). Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula. Biblioteca Innovación Educativa.
- Klimavicius, S. (2007). La curiosidad de los alumnos en las clases de ciencias biológicas. *Cuadernos de Investigación Educativa* , 2(14), 51-69.
- López, S. (2023). Organizadores gráficos para el desarrollo de la metacognición y el pensamiento crítico. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 99-119. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1127>
- Logatt, C. (2022). ¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje? *Revista gratuita de Neurociencias y Neurosicoeducación*, (83), 6-7.

- Molina, R., Ríos, A. y Rivera, C. (2018). La paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora. Estudio realizado en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal/42
- Montemayor, C. (2019). Neuroeducación y teatro del oprimido propuesta de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11, 1-16.
- Montes Salas, A. M., Rangel Bórquez, Y. y Reyes Angulo, J. (2014). Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10(5), 265-277.
- Mora, F. (2013). Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama. Alianza Editorial.
- Morales Pingo, Y. (2021). Estrategias didácticas de Isabel Solé y niveles de comprensión de textos en niños de cuarto grado de la IE. n° 14077 “Madre María Auxiliadora” del caserío Tajamar Sechura 2021 [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Piura].
- Oliva, J. (2016). Los neurotransmisores del aprendizaje. <https://www.gm3s.mx/blog/los-neurotransmisores-del-aprendizaje/>
- Orellana, D. (2010). Estudio de la gimnasia cerebral en niños de preescolar.
- Ortiz, A. (2015). Neuroeducación ¿Cómo aprende el cerebro humano y cómo deberían enseñar los docentes? Ediciones de la U.
- Ortiz, G. (2019). El color. Un facilitador didáctico. *Revista de psicología*.
- Paredes, E. y Terán, R. (2020). Importancia del factor lúdico en el proceso enseñanza-aprendizaje. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8119/1/T3508-MINE-Paredes-Importancia.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>
- Pinnell, G. y Fountas, I. (2010) Guided Reading Program. Base de investigación para la lectura guiada como un enfoque de instrucción. Scholastic.
- Pinzás, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora.

- Quiroz, M. y Vaca, M. (2023). La gimnasia cerebral para fortalecer los aprendizajes significativos en la Unidad Educativa Cruz del Norte. *Polo del conocimiento*, 8(6), 311-329.
- Reza, C. (2006). La importancia de las preguntas en el aprendizaje. *Revista Cubana de Química*, 18(2), 15.
- Rhenals, J. (2021). El juego como elemento neuroeducativo. Un análisis desde la reflexión y el desarrollo de habilidades. *Lúdica Pedagógica*, 1(35), 54-60.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/14551/12966>
- Rolón, V. (2016). Enfoques curriculares en la Educación Superior. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(1), 1-10.
- Romero, R., Cueva, H. y Barboza, L. (2014). La gimnasia cerebral como estrategia para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes. *Omnia*, 20(3), 80-91.
- Sánchez, M., y Rodríguez, E. (2022). Los procesos cognitivos y las habilidades lectoras en estudiantes de enfermería. *Revista Internacional de Humanidades*.
Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6.
- Silva, A. (1958). Sentido de los conceptos fin, objeto u objetivo, propósito, intención y meta. *Pedagogía*, 6(1), 17-28.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ.
- Spielberg, J., Olino, T., Forbes, E. y Dahl, R. (2014). Miedo emocionante en la adolescencia: ¿el desarrollo puberal altera el procesamiento de amenazas? *Dev Cogn Neurociencias*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4227085/>
- Tacca, D., Tacca, A. y Alva, M. (2019). Estrategias neurodidácticas, satisfacción y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(2).
<https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2905>
- Texis, G. (2016). La comprensión lectora a través del uso de organizadores gráficos en Primaria.
<http://200.23.113.51/pdf/33519.pdf>
- Theimer, S. (2022). Pintar con colores es bueno para la salud.
<https://newsnetwork.mayoclinic.org/es/2022/10/27/pintar-con-colores-es-bueno-para-la-salud/#:~:text=Pintar%20con%20colores%20es%20una,de%20depresi%C3%B3n%20o%20de%20ansiedad.>

Torres, M., Yépez, D. y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), p. 1-18.

Tovar, J., Vargas, K., Ochoa, A. y Díaz, J. (2021). Placer por la lectura independiente: una propuesta para su medición. *Publicaciones*, 51(2), 289–305.
<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i2.21942>

VI. ANEXOS

ANEXO 1.

Diagnóstico

El hombre flojo que quería cambiar

Se cuenta que había un hombre flojo, de esos que no les gusta trabajar, de esos que se levantan cuando el sol está ya alto. Y este hombre flojo de nombre Lorenzo tenía una mujer y vivía en las tierras que ella había heredado de sus difuntos padres.

Pero las tierras ya no daban maíz, ya no daban naranjo, nomás ahí estaban.

Y la mujer le decía a su marido:

—¡Oye, Lorenzo!, no hay nada que comer. Nuestros hijos tienen hambre. Tú eres flojo, y necesitamos comer. ¿Por qué no trabajas y traes algo de dinero? Estoy enojándome contigo, porque eres flojo y no nos alimentas.

Lorenzo le dijo:

—No te enojas, mujer. Yo trabajaré. Mañana trabajaré.

Pero la mujer no le creyó, así que le replicó.

—No creo en tus palabras. No habla tu corazón. Tú sólo quieres estar ahí, nomás. En verdad, tú no quieres trabajar.

Pero Lorenzo trataba de convencerla. Entonces le dijo:

—No seas necia, mujer. Mañana yo trabajo. Mañana, yo traigo dinero. Mañana, tú y los niños comen.

La mujer no se dejó convencer, y le dijo:

—Pues no te creo. Además, quiero que te vayas. Las tierras eran de mis padres. Hoy son mías y de mis hijos. Ve a flojear a otra parte.

Lorenzo vio que ella estaba muy enojada, de veras muy enojada. Así que le rogó:

—No te enojas más. Yo cambio mañana. Yo mañana soy otro hombre. Yo mañana no soy el mismo.

La mujer tuvo caridad. Tuvo lástima de su marido, que la miraba con los ojos tristes y apenados. Así que le respondió:

—¿Hablas con la verdad? ¿No dices mentiras porque quiero que te vayas?

Entonces, él le contestó:

—Tú verás que mañana soy otro hombre.

Y así llegó el otro día. Y el sol salió por la sierra, y Lorenzo seguía dormido. Y el sol se levantó por encima de los árboles, y Lorenzo seguía dormido. Y el sol llegó hasta en medio del cielo, y Lorenzo no se levantó.

Entonces, la mujer se enojó todavía más. Moviéndole mucho a su marido para que despertara. Le pegó en las mejillas. Lorenzo abrió los ojos y le dijo:

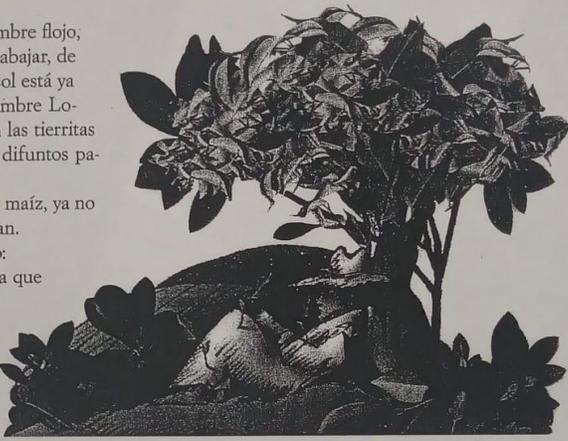
—¿Qué pasa, por qué me pegas?

Ella muy enojada, le gritó:

—¿Este es el otro hombre que me prometiste ser?

Y él respondió:

—De que soy otro hombre, soy otro hombre. Pero a este otro, también le gusta levantarse tarde.



Relato indígena, municipio de Río Verde, San Luis Potosí.

105

Nota: Lectura del diagnóstico que aplicó la maestra titular.

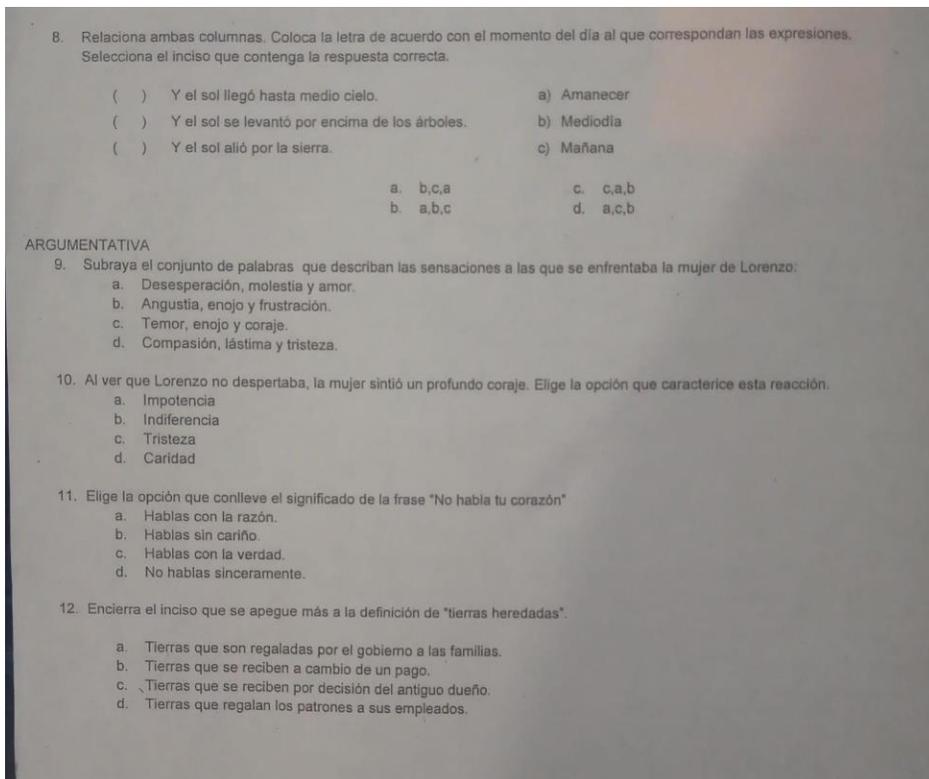
ANÁLISIS

1. El objetivo de la introducción en este relato es:
 - a. Presentar al personaje principal y ubicarlo dentro de la historia.
 - b. Narrar los hechos que le ocurrían cada día.
 - c. Explicar el ambiente de la narración.
 - d. Relatar el desenlace de la historia.
2. Encierra el inciso que contenga la forma en que el autor presenta este relato.
 - a. Narra todo el tiempo los hechos y acciones del relato.
 - b. Intercala la narración con el diálogo.
 - c. Presenta el relato completo en forma de diálogo.
 - d. Lo hace en forma lírica.
3. De acuerdo con el relato, encierra la opción que muestre la actitud de Lorenzo a lo largo de la historia.
 - a. Cínico y despreocupado.
 - b. Flojo e inteligente.
 - c. Mentiroso y audaz.
 - d. Aprovechado pero bondadoso.
4. Elige la opción que indique a qué se refiere la expresión "...de esos que se levantan cuando el sol está ya alto".
 - a. A los hombres que se levantan muy temprano.
 - b. A los hombres que trabajan todo el día.
 - c. A los hombres que se levantan muy tarde.
 - d. A los hombres que duermen todo el día.

SÍNTESIS

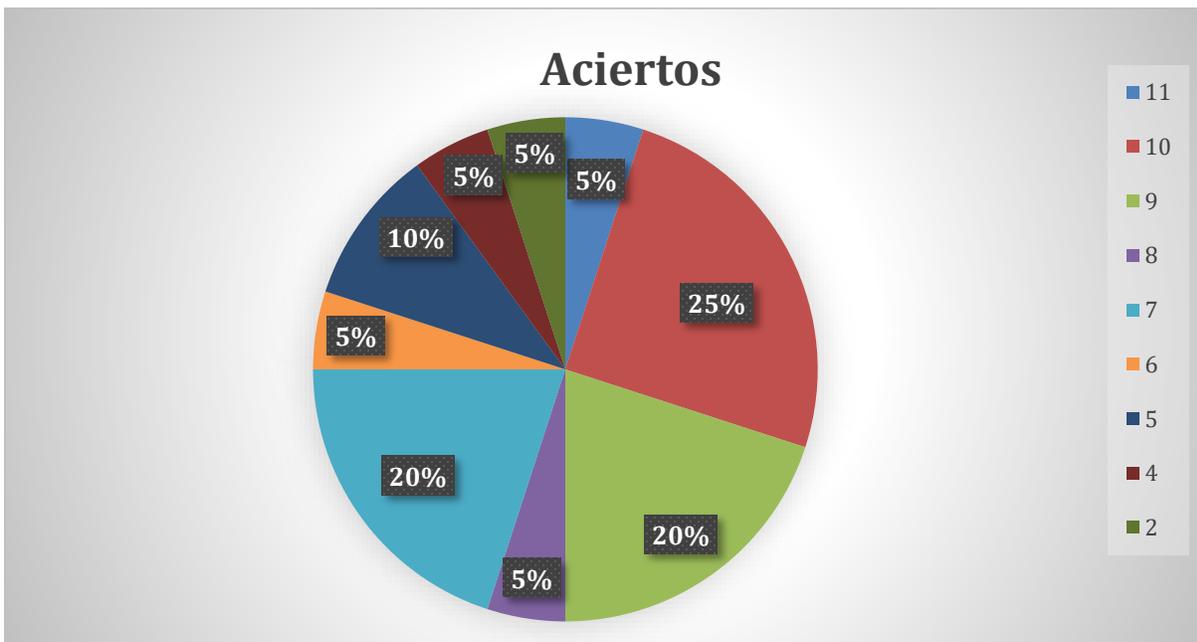
5. La idea principal del relato es:
 - a. La pereza es un hábito que difícilmente desaparece.
 - b. Los hombres flojos son sinceros.
 - c. Los hombres del campo son flojos.
 - d. Las mujeres se enojan con los hombres flojos.
6. De las opciones que se presentan cuál es la que completa la siguiente idea, de acuerdo con la lectura:
La mujer pidió a Lorenzo que se fuera porque _____
 - a. compartiría sus tierras sólo con sus hijos.
 - b. Lorenzo no la quería.
 - c. perdió la paciencia al ver que Lorenzo no quería trabajar nunca.
 - d. las tierras ya no daban maíz ni naranjas.
7. Escribe los números del 1 al 3, según el orden de sucesos en la lectura. Al terminar, encierra el inciso que contenga la secuencia correcta.
() Lorenzo le dijo:--No te enojas, mujer. Yo trabajaré. Mañana trabajaré.
() ... la mujer se enojó todavía más. Movié mucho a su marido para que despertara.
() Nuestros hijos tienen hambre. Tú eres flojo y necesitamos comer.
 - a. (1) b. (2) c. (3) d. (2)
 - (2) (1) (2) (3)
 - (3) (3) (1) (1)

Nota: Preguntas del diagnóstico que aplicó la maestra titular.



Nota: Preguntas del diagnóstico que aplicó la maestra titular.

ANEXO 2.



Nota: Gráfica de los aciertos que obtuvieron del diagnóstico "El hombre flojo que quería cambiar".

ANEXO 3.

Nombre del alumno (a):

Lee el texto y responde las preguntas, subraya la respuesta correcta.

La vieja que engañó a la Muerte

Puede ser verdad, puede que no lo sea, pero había una vez una vieja muy vieja. Era realmente muy pero muy vieja, más vieja que el jardinero que plantó el primer árbol del mundo. Sin embargo, estaba llena de vida y la idea de morir le quedaba muy lejos. Se pasaba el día atareada en su casa lavando, limpiando, guisando, cosiendo, planchando y quitando el polvo, como si fuese una joven ama de casa.

Pero, un día, la Muerte se acordó de la vieja y fue a llamar a su puerta. La anciana estaba haciendo la colada y dijo que, justo en ese momento, no podía irse. Aún debía aclarar, exprimir, hacer secar y planchar su ropa. Hasta dándose prisa, pensaba que estaría lista, en el mejor de los casos, a la mañana siguiente; por tanto, la muerte haría mejor en volver un día después. -Espérame, entonces, mañana a la misma hora- dijo la Muerte, y escribió con tiza en la puerta: “Mañana”.

Al día siguiente, la Muerte volvió para llevarse a la vieja. -Pero, señora Muerte, sin duda usted se ha equivocado. Mire la puerta y verá cuál es el día fijado para venir a buscarme- observó la vieja. La Muerte miró la puerta y leyó: “Mañana”. -Está claro, pues –añadió la vieja-. Tiene que venir mañana, no hoy.

La Muerte fue al día siguiente. La vieja la recibió con una sonrisa y le dijo: -Pero, señora Muerte, usted se ha equivocado otra vez. ¿No recuerda que usted misma escribió en la puerta que vendría mañana y no hoy?

Y así la historia continuó durante todo un mes. Pero la Muerte acabó por cansarse. El último día del mes le dijo: - ¡Me estas engañando, vieja! Mañana vendré a buscarte por última vez. ¡Recuérdalo bien! - dijo. Borró de la puerta lo que ella misma había escrito y se fue.

La vieja, en ese momento, dejó de sonreír. Pensó mucho, porque quería encontrar otra manera de engañar a la muerte. No pegó ojo en toda la noche, pero no llegó a idear nada. -Me esconderé en el barrilito de la miel- se decía la vieja-, ¡Seguramente la Muerte no me encontrará ahí dentro! -. Y se escondió en el barrilito de la miel, dejando fuera sólo la nariz. Pero de repente pensó: - ¡Por el amor de Dios, la Muerte es astuta! ¡Me encontrará en el barrilito de miel y me llevará consigo!

Salió del barril y fue a esconderse en una cesta llena de plumas de ganso. Pero de repente pensó: - ¡Por el amor de Dios, la Muerte es astuta! Me encontrará también en la cesta-. En el momento en que salía de la cesta, la Muerte entró en la habitación. Miró a su alrededor y no llegó a ver a la vieja por ninguna parte. En su lugar vio una figura terrible, espantosa, toda cubierta de plumas blancas y con un líquido espeso que se escurría por su cuerpo. No podía ser un pájaro, tampoco

una persona, era, sin duda, algo terrible de ver. La muerte se asustó tanto que puso sus pies en polvorosa, huyó y nunca más volvió a buscar a la vieja.

Herrera, Ana Cristina; Besora Ramón “25 cuentos populares de miedo”; p.p 73-74. Editorial Siruela/Aura

1. Según el texto, la vieja era más vieja que:
 - a) El primer árbol que se plantó en el mundo.
 - b) El jardinero que plantó el primer árbol del mundo.
 - c) El primer jardinero que nació en el mundo.
2. La oración “haciendo la colada” se refiere a:
 - a) Lavar la ropa.
 - b) Preparar la comida.
 - c) Planchar la ropa.
3. ¿Por qué la muerte no podía llevarse a la vieja?
 - a) Porque la vieja se resistía a irse con ella.
 - b) Por el letrero de “mañana” en la puerta.
 - c) Porque la vieja borró el letrero que indicaba cuándo podría llevársela.
4. ¿Qué día la Muerte regresaría definitivamente por la vieja?
 - a) El último día del mes.
 - b) El primer día del siguiente mes.
 - c) En los primeros días del mes.
5. El que la Muerte se alejara por el susto que se llevó al ver a la vieja disfrazada de un ser terrible, fue resultado de:
 - a) Un plan.
 - b) Una coincidencia.
 - c) Un truco.
6. La vieja que engañó a la Muerte, es:
 - a) Astuta.
 - b) Floja.
 - c) Mentirosa.
7. La expresión “no pegó ojo en toda la noche”, hace referencia a:
 - a) Que la vieja no pudo dormir.
 - b) Que la vieja no quiso dormir.
 - c) Que la vieja no cerró los ojos.

Nota: Primer diagnóstico que se aplicó.

ANEXO 4.

La camisa del hombre feliz

En las lejanas tierras del norte, hace mucho tiempo, vivió un zar que enfermó gravemente. Reunió a los mejores médicos de todo el imperio, que le aplicaron todos los remedios que conocían y otros nuevos que inventaron sobre la marcha, pero lejos de mejorar, el estado del zar parecía cada vez peor. Le hicieron tomar baños calientes y fríos, ingirió jarabes de eucalipto, menta y plantas exóticas traídas en caravanas de lejanos países.

Le aplicaron ungüentos y bálsamos con los ingredientes más insólitos, pero la salud del zar no mejoraba. Tan desesperado estaba el hombre que prometió la mitad de lo que poseía a quien fuera capaz de curarle.

El anuncio se propagó rápidamente, pues las pertenencias del gobernante eran cuantiosas, y llegaron médicos, magos y curanderos de todas partes del globo para intentar devolver la salud al zar. Sin embargo, fue un trovador quien pronunció:

— Yo sé el remedio: la única medicina para vuestros males, Señor. Sólo hay que buscar a un hombre feliz: vestir su camisa es la cura a vuestra enfermedad.

Partieron emisarios del zar hacia todos los confines de la tierra, pero encontrar a un hombre feliz no era tarea fácil: aquel que tenía salud echaba en falta el dinero, quien lo poseía, carecía de amor, y quien lo tenía se quejaba de los hijos.

Sin embargo, una tarde, los soldados del zar pasaron junto a una pequeña choza en la que un hombre descansaba sentado junto a la lumbre de la chimenea:

—¡Qué bella es la vida! Con el trabajo realizado, una salud de hierro y afectuosos amigos y familiares ¿qué más podría pedir?

Al enterarse en palacio de que, por fin, habían encontrado un hombre feliz, se extendió la alegría.

El hijo mayor del zar ordenó inmediatamente:

—Traed prestamente la camisa de ese hombre. ¡Ofrecedle a cambio lo que pida!

En medio de una gran algarabía, comenzaron los preparativos para celebrar la inminente recuperación del gobernante. Grande era la impaciencia de la gente por ver volver a los emisarios con la camisa que curaría a su gobernante, más, cuando por fin llegaron, traían las manos vacías:

—¿Dónde está la camisa del hombre feliz? ¡Es necesario que la vista mi padre!

—Señor –contestaron apenados los mensajeros–, el hombre feliz no tiene camisa.

Responde los siguientes cuestionamientos.

- ¿En qué reside la verdadera felicidad?

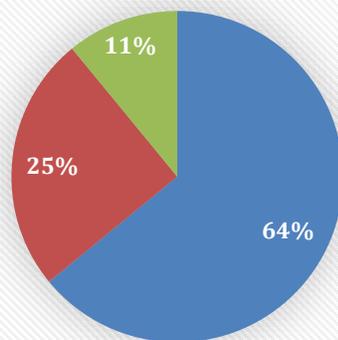
- ¿Qué se requiere para ser feliz?

- ¿La felicidad se puede transmitir de un ser humano a otro?, ¿cómo?

Nota: Segundo diagnóstico que se aplicó.

ANEXO 5.

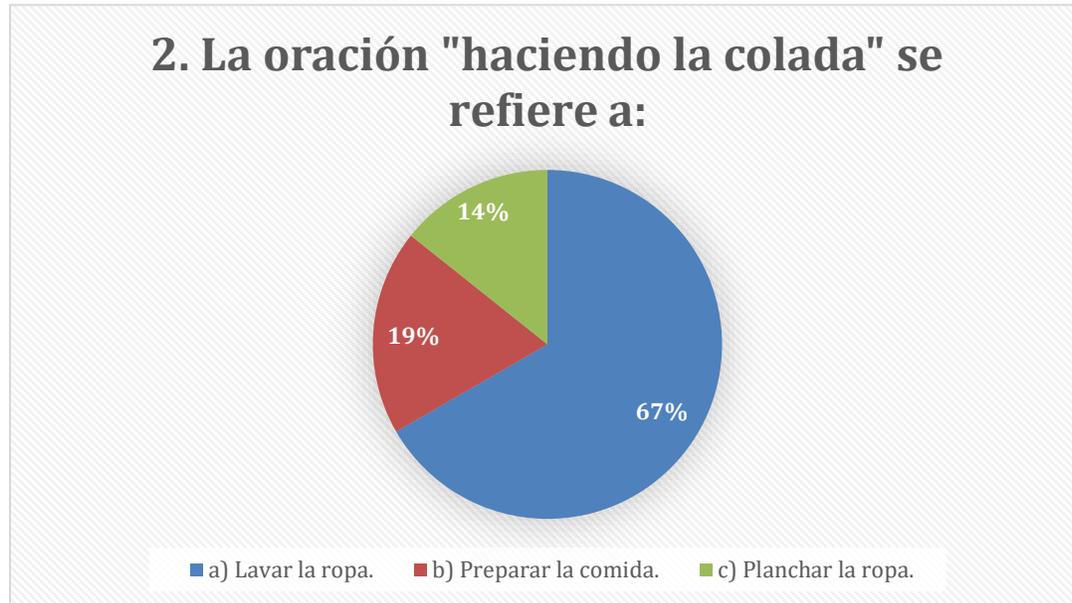
1. Según el texto, la vieja era más vieja que:



- a) El primer árbol que se plantó en el mundo.
- b) El jardinero que plantó el primer árbol del mundo.
- c) El primer jardinero que nació en el mundo.

Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 1 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 6.



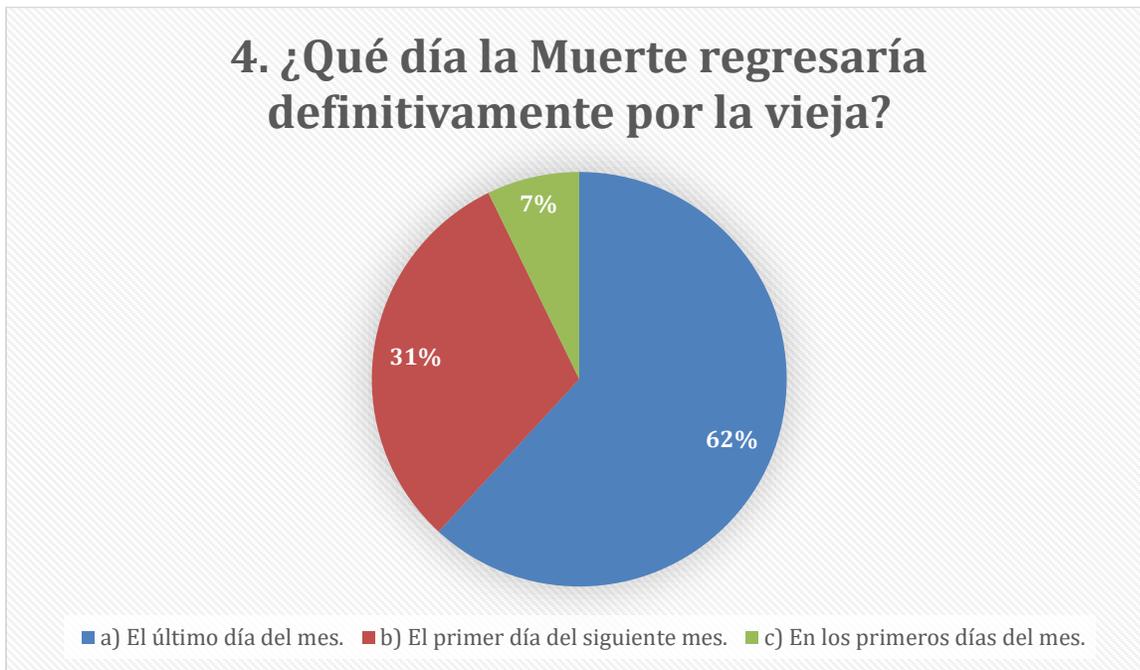
Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 2 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 7.



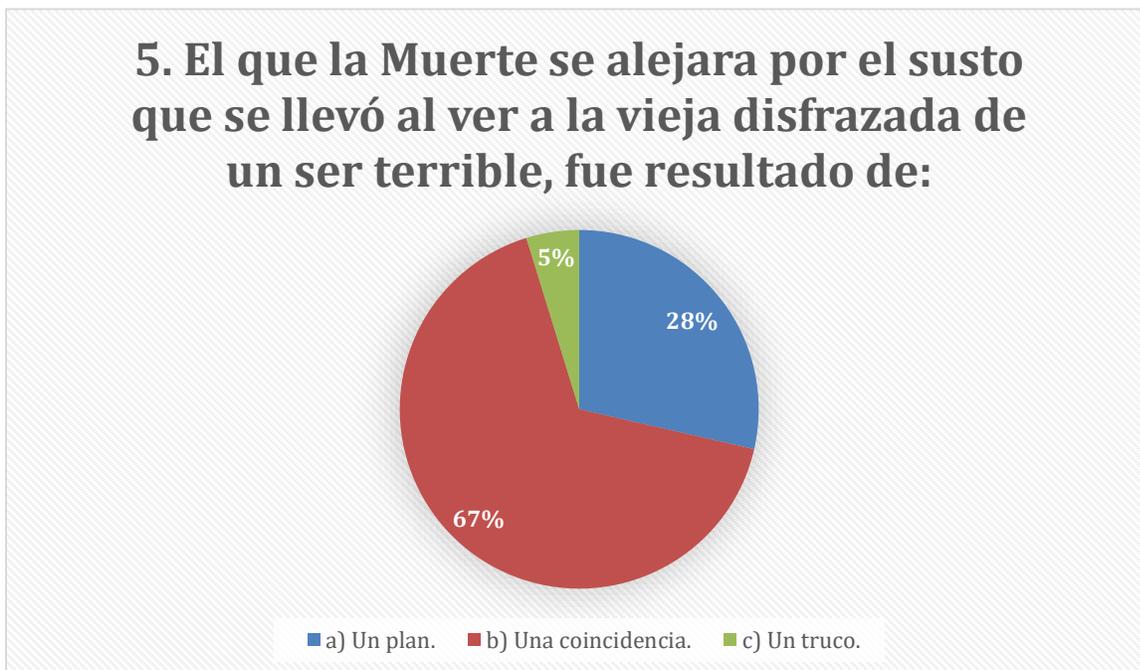
Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 3 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 8.



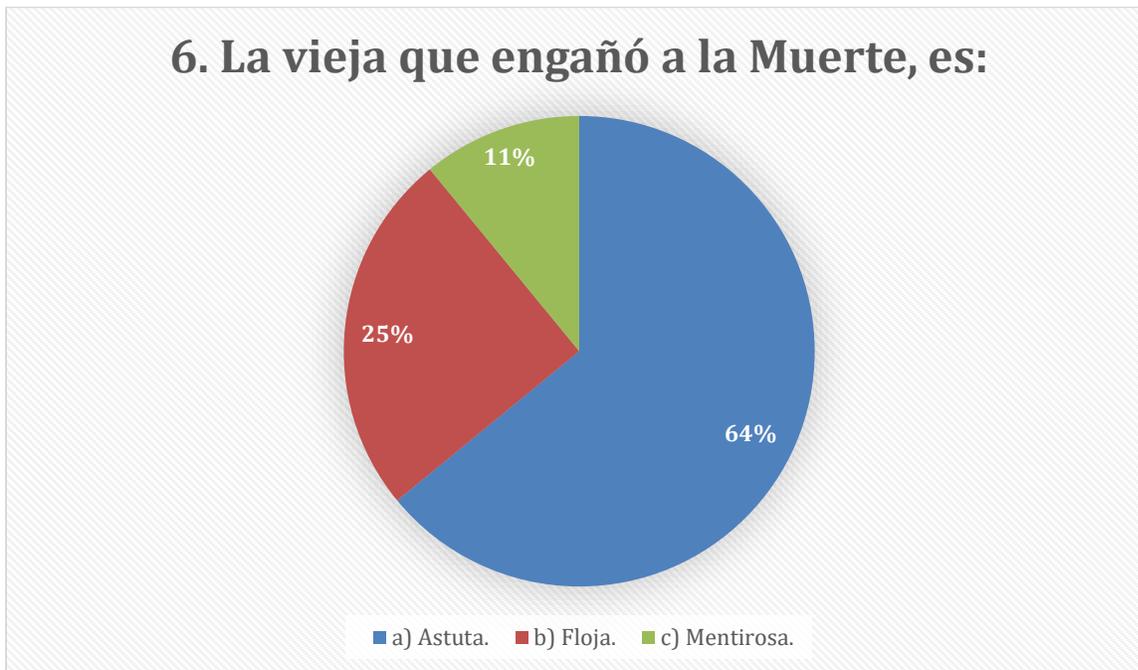
Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 4 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 9.



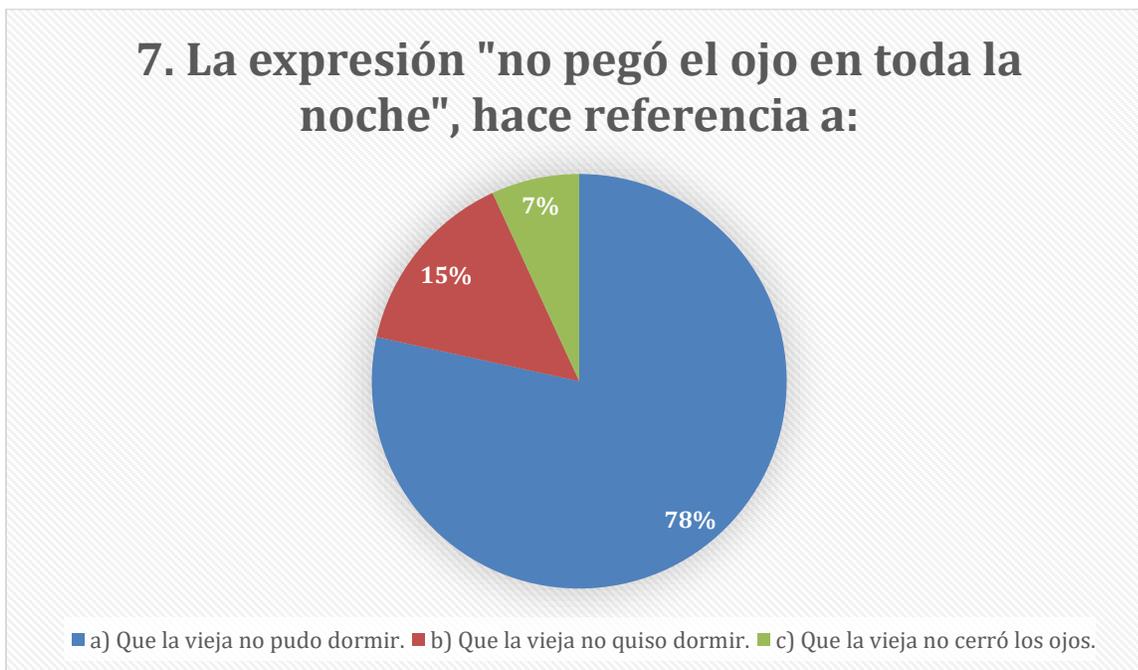
Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 5 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 10.



Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 6 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 11.

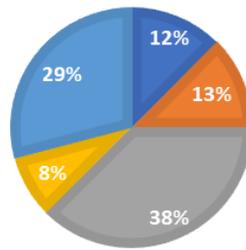


Nota: Gráfica del porcentaje de cada respuesta de la pregunta 7 del diagnóstico “La vieja que engañó a la Muerte”.

ANEXO 12.

1. ¿POR QUÉ EL DIARIO HA SOBREVIVIDO A LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y AL TIEMPO?

- a) Reconstruye los hechos históricos pasados.
- b) Se ha ajustado a las exigencias de la vida actual.
- c) Es independiente del poder económico y del poder político.
- d) tiene la virtud de provocar diversos efectos en la sociedad.
- e) Posee una capacidad sintetizadora para ordenar la información.

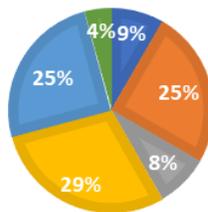


Nota: Gráfica del diagnóstico nivel crítico “Su Majestad, el diario”. Pregunta 1.

ANEXO 13.

2. DE LO PLANTEADO EN LOS DOS ÚLTIMOS PÁRRAFOS SE PUEDE DECIR QUE, PARA EL EMISOR,

- a) en la actualidad no hay diarios independientes de los gobiernos y de las empresas.
- b) todo diario debe funcionar como portavoz activo de los grupos sociales que representa.
- c) solo la calidad de la entrega de la información permitirá la independencia ideológica de un diario.
- d) los diarios funcionan como orientadores para la ideología del ciudadano común.
- e) es un hecho inevitable que en cada diario se refleje la ideología de sus editores.
- No respondió.

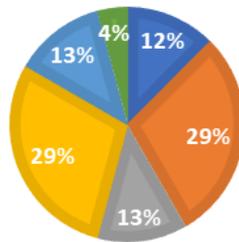


Nota: Gráfica del diagnóstico nivel crítico “Su Majestad, el diario”. Pregunta 2.

ANEXO 14.

3. EN EL CONTEXTO DEL TERCER PÁRRAFO, ¿POR QUÉ EL DIARIO ES UN OBJETO QUE ENCIERRA UNA CONTRADICCIÓN? PORQUE...

- a) presenta información insignificante que se interpreta como importante.
- b) es más antiguo que otros medios, pero usa un formato actual.
- c) entrega información que provoca interés y confusión en los lectores.
- d) es considerado tanto banal como trascendente.
- e) es utilizado para cambiar y reconstruir la historia.
- No respondió.

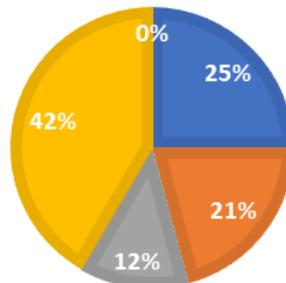


Nota: Gráfica del diagnóstico nivel crítico “Su Majestad, el diario”. Pregunta 3.

ANEXO 15.

4. SEGÚN EL EMISOR, UN BUEN DIARIO ES UN MEDIO DE COMUNICACIÓN QUE...

- a) comparte las mismas características del libro.
- b) se ha adaptado a las nuevas tecnologías.
- c) es capaz de denunciar lo que dice la calle.
- d) es crítico de la información que presenta.
- e) es imitado por los otros medios de comunicación.



Nota: Gráfica del diagnóstico nivel crítico “Su Majestad, el diario”. Pregunta 4.

ANEXO 16.



Nota: Gráfica del diagnóstico nivel crítico “Su Majestad, el diario”. Pregunta 5.

ANEXO 17. Planeación de la estrategia “Comentando literatura”.

Secuencia didáctica.	Actividad.	Instrumento de evaluación.	Sesión.
<p>Propósito: Que los alumnos lean críticamente un cuento, analizando las características y recursos estéticos de este texto narrativo, para su interpretación y disfrute.</p> <p>Inicio: Para activar su cerebro y prepararlo para nuevo conocimiento harán un pequeño ejercicio de gimnasia cerebral llamado “escalera de dedos”, se realiza con los dedos, el pulgar pegado con el dedo pequeño y con la otra mano el pulgar pegado con el índice, se avanzará dedo con dedo como si fuera una escalera, haciendo series que terminan en el dedo del comienzo, poco a poco se aumentará la dificultad. Se les pedirá que comenten lo que piensan con el título de la lectura.</p> <p>Desarrollo: Se realizará lectura en voz alta para leer el cuento “La fábrica de huesos” del autor Adán Medellín localizado en el libro de Múltiples lenguajes 2, páginas 116-119. Se les explicará la estructura del comentario crítico, con ellos los alumnos se dispondrán a realizarlo.</p> <p>Cierre: De manera aleatoria algunos estudiantes pasarán a leer sus producciones.</p>	Comentario crítico.	Lista de cotejo. Criterios: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta el cuento que comentará. - Comenta el tema que trata la historia. - Agrega aspectos importantes de la vida del autor. - Analiza las características de los personajes. - Brinda sus conclusiones y <u>opinión personal</u>. 	Miércoles 18 de octubre de 2023.

Nota: Secuencia didáctica de la primera intervención.

ANEXO 18. "Comentando literatura".

Crítica a

La fábrica de huesos

El cuento se llama "La Fábrica de Huesos" del autor Adán Medellín que es un escritor y periodista mexicano ganador del premio Bellas Artes de Cuento San Luis Potosí 2017 y el Premio Bellas Artes de Ensayo Literario José Revueltas 2019.

Este cuento del género narrativo es de suspenso hasta del detective Moore, que estaba investigando el caso de varias muertes en un hotel al parecer ocasionadas por un doctor dueño de un hotel. El doctor era caracterizado de niño por ser un niño silencioso y metódico, bueno para disecar que practicaba con animales pequeños, por ello su familia lo vio normal y esperaban que fuera un futuro doctor. Después de que a Moore le llegaran denuncias de gente desaparecida y el doctor, cuyo culpable desapareció, Moore pasó años buscándolo, investigó y teorizó las conexiones del doctor pero este era frío y cerebral a lo que se le podría decir "imperturbable", le gustaba matar. Moore aún buscando en un viaje a las ciudades con sus horas fabricas, no logró encontrar nada. Después de ello, Moore bajó del tren que duró muchos años, se sentó y contó las terribles noches frías de Chicago.

A mí me gustó, me gustó la trama y el suspenso de la historia, te atrapan fácilmente y es muy interesante, como el detective Moore investiga por años al doctor asesino, junta las pistas y las conexiones pero no logra encontrar nada. Realmente recomiendo este cuento a los fanáticos de crímenes y de suspenso, te atrapa fácilmente que quisieras que no acabara o que sea larga la historia, a mí gusto me encantó y realmente lo recomiendo.

Nota: Evidencia de un comentario crítico de la lectura "La fábrica de huesos".

ANEXO 19.

LA FABRICA DE HUESOS

El autor, Adán Medellín nacido en CDMX el 27 de Mayo de 1992, y dos veces ganador del Premio Bellas Artes es escritor y periodista, actualmente vive en San Luis Potosí.

El cuento es muy interesante y cuenta que un señor llamado Moore tenía un hotel y vendía cadáveres, pero lo que no sabían era que las personas que se hospedaban en ese hotel desaparecían y Moore las tenía en el sótano y pues eran los cuerpos que él vendía, también había unos tuvas que desmenuaban el cuerpo de las personas.

Este cuento es de género narrativo y de subgénero cuento mayor.

De los personajes que aparecen pues son Moore y los huéspedes que se hospedaban en la casa que él heredó y convirtió en hotel.

Es un cuento muy llamativo, ya que el clímax se desarrolla muy bien y eso te hace querer seguir leyendo e interesante más en la lectura, yo lo recomendaría por que es de suspenso y pues es interesante.

Nota: Evidencia de un comentario crítico de la lectura "La fábrica de huesos".

ANEXO 20.

La Fabrica de huesos MEDELLIN

"La Fabrica de huesos" es un cuento del autor Asun Medellín quien es escritor / periodista Mexicano ganador del premio Bellas artes de cuento San Luis Potosí.

El cuento habla de un detective que investiga el caso de un doctor que desde pequeño tenía una habilidad de hacer cortes perfectos y abrir los cuerpos de pequeños animales y personas. Fácilmente por lo cual de grande se convirtió en medico, el habido una casa demasiado grande por lo cual la convirtió en un hotel, el mismo era muy visitado, pero lo raro del hotel es que en el desaparecían muchas personas, el detective decidió investigar la razón, al estar ahí descubrió que el doctor tenía un laboratorio lleno de cocueros de personas muertas. **Sub-genero: Suspense**

Mi opinión del tema y el cuento es que es bastante bueno porque la verdad es a algo que no nos tienen acostumbrados en las cuentos de "terror" y suspense, y eso de dejar a la imaginación el culpable de lo que pasaba en el hotel es bastante bueno. Se tendrían que hacer más cuentos así, con el mismo suspense. Aunque el cuento es bastante corto estaría mejor de fuera más largo.

Nota: Evidencia de un comentario crítico de la lectura "La fábrica de huesos".

ANEXO 21. Planeación de la estrategia "La isla desierta".

Secuencia didáctica.	Actividad.	Instrumento de evaluación.	Sesión.
<p>Propósito: Que el alumno integre saberes previos, mediante una pregunta detonadora, para que con ese significado lea críticamente, juzgando la actuación del personaje principal y pueda plantear un final alternativo.</p> <p>Inicio: Se llevará a cabo una dinámica en la que los alumnos piensen y anoten 3 artículos se llevarían para subsistir en una isla desierta. Se comentarán las respuestas de los alumnos.</p> <p>Desarrollo: Se les entregará un fragmento del texto "Relato de un naufrago" para realizar una lectura guiada. Se platicarán aspectos de la lectura con relación a algunas de las respuestas del primer ejercicio.</p> <p>Cierre: Se les solicitará a los alumnos realizar un final alternativo de la situación que atravesó el naufrago.</p>	Final alternativo.	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe concordancia entre el cuento y lo redactado en el final. - Su final concuerda con la etapa de resolución de la secuencia narrativa. - Muestra creatividad y originalidad en su escrito. 	Viernes 01 de diciembre de 2023.

Nota: Secuencia didáctica de la segunda intervención.

ANEXO 22. "La isla desierta".

1/12/2023

- Herramientas
- Avara
- Kit médico
-

Final alternativo

Seguí nadando, aún con el cansancio, pero aún no se veía, estaba con tan grande cansancio que ya me costaba seguir a flote, aún así, no me rendí y continúe nadando hasta mis límites, ya se veía la tierra, pero aún quedaban camino el peso, no me dejaba seguir y a quería hundirse pero al estar determinado, quería continuar sin importar el cansancio, así que luego de todo el tiempo, todo el cansancio y la determinación que tenía, apenas pude llegar a tierra era como un milagro, una esperanza, rápidamente fui en busca de comida, de agua de refugio para poder descansar, esa isla me ayudó a sobrevivir todo el tiempo que estuve ahí hasta que la ayuda llegó.

Nota: Evidencia de final alternativo de "Relato de un naufrago".

ANEXO 23.

Final alternativo

1 12 23 Scribbr

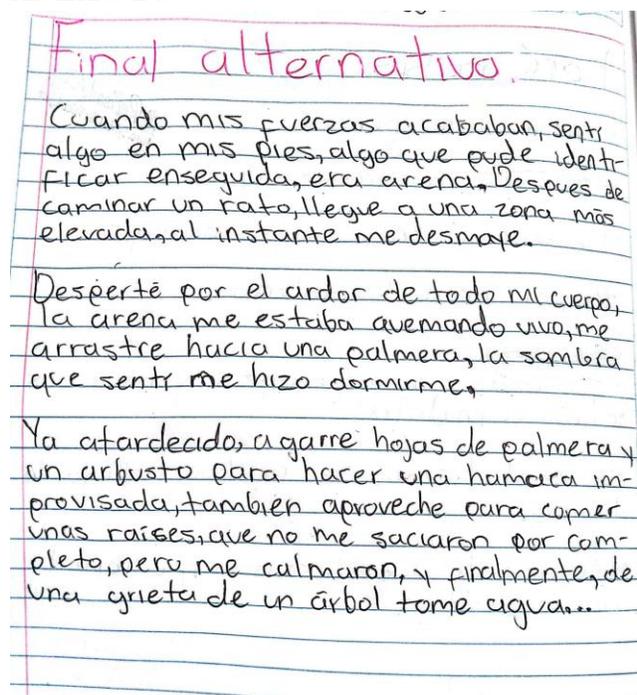
100 litros de agua
una casa de a campar
comida infinita

El hombre nado y nado, él pensó que estaba alucinando a lo lejos veía una isla pero no sabía si era parte de sus alucinaciones, él estaba agotado y cansado sin fuerzas con sus últimas fuerzas nado, llegó a una isla afortunadamente en esa isla había gente que lo ayudó, lo curó y el hombre logró salvarse y sobrevivir.

01-12-23

Nota: Evidencia de final alternativo de "Relato de un naufrago".

ANEXO 24.



Nota: Evidencia de final alternativo de “Relato de un naufrago”.

ANEXO 25. Planeación de la estrategia “Mapa de mi corazón”.

Secuencia didáctica.	Actividad.	Instrumento de evaluación.	Sesión.
<p>Propósito: Que los alumnos creen una emoción a partir de los conocimientos previos como recordar las cosas que les causa amor, para que logren establecer una relación con la lectura.</p> <p>Inicio: Para recobrar los conocimientos previos se realizará una dinámica, la cual consiste en repartirles el “mapa de mi corazón”. Dicha hoja contiene un formato de un corazón dividido en diferentes segmentos en los cuales el alumno deberá dibujar o escribir todo aquello que les causa alegría y amor en su corazón.</p> <p>Desarrollo: Se les repartirá y se leerá el texto “La base del amor está en el cerebro”. Junto con la primera actividad y la lectura se guiará para que los alumnos realicen una reflexión acerca de su contenido en relación con su interpretación sobre las diferentes manifestaciones amor y expongan un juicio sobre el enamoramiento.</p> <p>Cierre: Se socializa e invita a reflexionar sobre el contenido de sus reflexiones de la lectura con sus experiencias.</p>	Reflexión de la lectura con base en sus experiencias	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aporta experiencias personales y brinda un significado. - Reflexiona la información del texto. - Analiza las características y las ejemplifica. 	Viernes 16 de febrero 2024.

Nota: Secuencia didáctica de la tercera intervención.

ANEXO 26. “Mapa de mi corazón”



Nota: Se puede observar la realización del mapa de un alumno.

ANEXO 27.



Nota: “Mapa de mi corazón” de un alumno.

ANEXO 28.



Nota: “Mapa de mi corazón” de un alumno.

ANEXO 29.

Viernes 13 febrero 2024.

Nuestro cuerpo reacciona cuando nos exponemos al amor.
12 áreas del cerebro reacciona.
Desde nuestro cerebro hasta nuestro corazón lo sentimos y tenemos consecuencias, por ejemplo, nuestros latidos se aceleran, tenemos exaltación, entre otros.

El amor nos puede dar beneficios, por ejemplo, en la salud mental, pues, se ha comprobado que ayuda en el estado emocional, auto-comprensión y en la conducta.

Para finalizar, yo opino que el amor es importante en nuestra vida, y no solo hablo de relaciones amorosas, también puede ser hábitos, lugares o cosas que te enamoren. Estoy convencida que si logran implementar el amor en la terapia sería de mucha ayuda y eficacia.

Nota: Evidencia del comentario y reflexión de la lectura “La base del amor está en el cerebro”.

ANEXO 30.

Es increíble como la ciencia a avanzado tanto que ya sabemos que enamorarse toma 0,5 milisegundo y que aparte al enamorarse se activan 12 áreas del cerebro.

Opino que es increíble y éticos estudiar el enamoramiento ya que podemos aprender a como lidiar con rechazo e implementar nuevas formas de controlar la angustia.

Si seguimos aprendiendo y estudiando como funciona el cerebro y el corazón con la sensación del enamoramiento y hiciéramos comprender mejor por que suceden estos cambios y alteraciones en el cuerpo.

Por lo que se visto y presenciado el amor es una experiencia muy hermosa y bonita, nada más que el problema es cuando eres rechazado y eso afecta mucho a uno como persona sintiente con sentimientos.

Nota: Evidencia del comentario y reflexión de la lectura “La base del amor está en el cerebro”.

ANEXO 31. Planeación de la estrategia “Círculo de terror”.

Secuencia didáctica.	Actividad.	Instrumento de evaluación.	Sesión.
<p>Propósito: Motivar a los estudiantes sobre la lectura crítica a través de que se cuestionen sobre alguna experiencia terrorífica que hayan vivido, para que logren conjuntar sus conocimientos previos y favorecer la comprensión crítica.</p> <p>Inicio: Se les pedirá a los alumnos que se acomoden en medio círculo. Se comenzará con la pregunta ¿A ti o algún conocido alguna vez les ha pasado un suceso paranormal? Y se abrirá espacio para comentar sus hallazgos.</p> <p>Desarrollo: Se realizará una lectura dramatizada de un texto de terror llamado “Intenta huir”. Para valorar el nivel crítico de la lectura, los alumnos contestarán una ficha de lectura, en donde rescatarán una paráfrasis de la información más significativa que encuentren del texto, es decir, la opinión de esta y responderán ¿Qué hubieras hecho tú en el lugar de los protagonistas?</p> <p>Cierre: Se comentarán grupalmente las acciones que los alumnos habrían hecho de estar en su lugar.</p>	Ficha de lectura.	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construye el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos. - Procesa la información y la expresa con sus propias palabras. - Juzga la actuación de los personajes. - Comenta posibles acciones que hubiera hecho él. 	Viernes 08 de marzo de 2024.

Nota: Secuencia didáctica de la cuarta intervención.

ANEXO 32. “Círculo de terror”.



Nota: Fotografía de los alumnos leyendo acomodados en medio círculo.

ANEXO 33.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN ESPAÑOL
PRÁCTICA PROFESIONAL Y VIDA ESCOLAR
CICLO ESCOLAR: 2023 - 2024

ESCUELA SECUNDARIA: "Dionisio Zavala Almagrá".
GRUPO: 2° "A" TURNO: MATUTINO
MAESTRA TITULAR: Sylvia Lilia Vélez Alfaro.

DOCENTE EN FORMACIÓN: Ana Vianney Rojas Chavarría.



Ficha de lectura

Datos del lector

Nombre completo: _____ 20A"

Datos del texto. Título: Intenta huir Fecha: 08/03/2024

Personajes que aparecen: Melchor, Mauricio, Mateo, Juan

Paráfrasis.

Este cuento trata de 4 amigos melchor, mauricio, Mateo y Juan eran amigos inseparables, un día ellos andaban en la escuela del fondo de la escuela y ahí se encontraron un teléfono iPhone y decidieron tomarlo, pero el sistema se empezó a pelear para ver si dejaban el teléfono ahí o se lo llevaban y si se lo llevaban quien se lo quería, así que decidieron tomarlo pero empezaron a pasar cosas muy raras y en el teléfono aparecieron cosas, o más bien videos de gente uno de ellos me atrajo de una manera muy dolorosa, al final mauricio agarró el teléfono y empezó a grabar un video diciendo todo lo que les estaba pasando que eran cosas muy raras y como un recordatorio que no todo lo que brilla es oro.

¿Qué opinas de las acciones de los protagonistas?

Que estuvieron mal al haber cogido algo que no era suyo, por eso les pasó todo eso y por que dicen que "no todo lo que brilla es oro" no agarrar las cosas gratis.

¿Qué hubieras hecho tú de haber encontrado el celular?

dejarlo en su lugar, pero me habría enfocado a que le pasara mal.

Nota: Evidencia de ficha de lectura del cuento "Intenta huir".

ANEXO 34.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN ESPAÑOL
PRÁCTICA PROFESIONAL Y VIDA ESCOLAR
CICLO ESCOLAR: 2023 - 2024

ESCUELA SECUNDARIA: "Dionisio Zavala Almendárez".
GRUPO: 2° "A" TURNO: MATUTINO
MAESTRA TITULAR: Sylvia Lilia Vélez Alfaro.

DOCENTE EN FORMACIÓN: Ana Vianney Rojas Chavarría.



Ficha de lectura

Datos del lector

Nombre completo: _____

Datos del texto. Título: Intenta huir Fecha: 9 de Marzo del 2024

Personajes que aparecen: Melanie, Mauricio, Juan, Mateo

Paráfrasis.

4 amigos iban a un colegio abandonado a pasar el rato a jugar, escuchar música, etc. Un día uno de los chicos dijo que fueran a explorar más a fondo y encontraron un teléfono iPhone, después de discutir para saber que hacer con el teléfono decidieron llevarse lo y cada uno lo utilizaría por una semana. Pero les pasaban cosas malas, a melanie la atropellaron, Mauricio jugando un juego de preguntas le hicieron preguntas muy personales, a Juan le mostraron un video de él rompiéndose las piernas y Mateo le mostraron que por accidente envenenaba a sus amigos. Decidieron regresar el teléfono al colegio pero después de dejarlo donde lo encontraron no les dejaron salir y intentando salir todos se perdieron. Solo se encuentra el cuerpo de Mateo enfermo de hambre y se piensa que él los mató pero el teléfono desapareció.

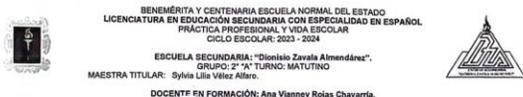
¿Qué opinas de las acciones de los protagonistas?

Que desde el inicio no hubieran tomado el teléfono por más loco que fuera, por que uno no sabe de quien son las cosas y si están malitas o no.

¿Qué hubieras hecho tú de haber encontrado el celular?

Dejarlo en donde lo encontramos y no llevarlo ya que el dueño puede regresar y evitar cualquier problema.

ANEXO 35.



Ficha de lectura

Datos del lector
 Nombre completo: _____
 Datos del texto. Título: Intenta huir Fecha: 8-03-24
 Personajes que aparecen: Mato, Patricia, Melonie, Mauricio, Juan

Paráfrasis.
pues la historia trata de un grupo de 4 amigos que un día se encontraron un celular en una esquina y se les hizo muy fácil tomarlo por que era un celular caro entonces se lo llevaron y decidieron turnarse cada uno una semana y cada uno hizo las actividades que quiso con el celular pero cuando a Mato le toco el celular vio fotos que no eran buenas así que él y sus amigos decidieron regresar lo pero cuando quisieron salir del colegio quedaron atrapados y todos murieron

¿Qué opinas de las acciones de los protagonistas?
No debían de tomar ese celular por que se lo dejaron ahí abandonado era raro.

¿Qué hubieras hecho tú de haber encontrado el celular?
No lo hubiera tomado sería muy sospechoso

Nota: Evidencia de ficha de lectura del cuento “Intenta huir”.

ANEXO 36. Planeación de la estrategia “Pescando la lectura”.

Secuencia didáctica.	Actividad.	Instrumento de evaluación.	Sesión.
<p>Propósito: Reflexionar sobre el tema de una lectura, a partir de la lúdica y conocimientos previos, para que los alumnos asocien las ideas anteriores con el texto.</p> <p>Inicio: “A pescar palabras” mediante esta dinámica algunos alumnos pasarán a “pescar” con una caña hecha con un palito un pez, el cual detrás tendrá una pregunta acerca del contenido de la lectura para recobrar los conocimientos previos de los alumnos.</p> <p>Desarrollo: Posteriormente, se hará una lectura comentada del texto “El gato negro”. A partir de la lectura los alumnos realizarán un esquema destacando: contenido del texto (con guía de la pregunta ¿Qué opinas de lo que hizo el protagonista?, intención del autor, interpretación).</p> <p>Cierre: Algunos alumnos de manera voluntaria mostrarán y darán una breve explicación del significado de sus dibujos.</p>	<p>Esquema y dibujo de la lectura.</p>	<p>Lista de cotejo.</p> <p>Criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construye el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos. - Emite juicio frente a un comportamiento. - Identifica las causas de las acciones de los personajes. - Brinda un breve comentario de lo que le pareció la historia. - Agrega un dibujo que corresponde al mensaje que interpretan en la lectura. 	<p>Viernes 22 de marzo de 2024.</p>

Nota: Secuencia didáctica de la quinta intervención.

ANEXO 37. “Pescado la lectura”.



Nota: Alumna realizando la dinámica “a pescar palabras”.

ANEXO 38.



Nota: Esquema del cuento “El gato negro”.

ANEXO 39.



Nota: Esquema del cuento "El gato negro".

ANEXO 40.



Nota: Esquema del cuento "El gato negro".

ANEXO 41. Evaluación de “Comentando la literatura”.

Alumno.	Criterios de evaluación.													
	Presenta el cuento que comentará.		Comenta el tema que trata la historia.		Agrega aspectos importantes de la vida del autor.		Analiza las características de los personajes.		Brinda sus conclusiones y opinión.		Cuida la cohesión y coherencia dentro del comentario.			
	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.		
1	■		■		■		■		■	■		■		
2	■		■		■		■		■		■		■	
3	■		■	■	■		■	■	■		■		■	■
4	■		■		■		■		■		■		■	
5	■		■	■	■		■	■	■		■		■	■
6	■		■		■		■		■		■		■	
7	■		■		■		■		■		■		■	
8	■		■	■	■		■	■	■		■	■	■	■
9	■		■		■		■		■		■		■	
10	■		■	■	■		■	■	■		■	■	■	■
11	■		■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■
12	■		■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■
13	■		■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■
14	■		■		■		■		■		■		■	
15	■		■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■
16	■		■		■		■		■		■		■	
17	■		■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■
18	■		■		■		■		■		■		■	
19	■		■	■	■		■	■	■		■	■	■	■
20	■		■		■		■		■		■		■	
21	■		■	■	■		■	■	■		■	■	■	■
22	■		■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■
23	■		■	■	■		■		■		■	■	■	■
24	■		■		■		■		■		■		■	

Nota: Resultados de la lista de cotejo por estudiante.

ANEXO 42.



Nota: Resultados porcentuales de los avances de los alumnos, donde el 58% equivale 14 alumnos y el 42% a 10.

ANEXO 43. Evaluación de “La isla desierta”.

Alumno.	Criterios de evaluación.									
	Existe concordancia entre el cuento y lo redactado en el final.		Su final concuerda con la etapa de resolución de la secuencia narrativa.		Muestra creatividad y originalidad en su escrito.		Su texto cuenta con un mínimo de media cuartilla.		Su texto demuestra cohesión y coherencia.	
	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.
1	■		■		■		■		■	
2	■		■		■		■		■	
3		■	■		■			■	■	
4		■	■		■			■		■
5		■		■	■		■		■	
6	■		■		■		■		■	
7	■		■		■		■		■	
8	■		■		■		■		■	
9	■		■		■		■		■	
10		■	■		■			■	■	
11	■		■		■		■		■	
12	■		■		■		■		■	
13	■			■	■			■		■
14	■		■		■		■		■	
15		■	■			■		■	■	
16	■		■		■		■		■	
17	■		■			■		■	■	■
18	■		■		■		■		■	
19		■	■			■		■	■	■
20	■		■		■		■		■	
21		■	■		■			■		■
22	■		■		■		■		■	
23	■		■		■		■		■	
24	■		■		■		■		■	

Nota: Resultados de la lista de cotejo por estudiante (las filas en amarillo indican los alumnos que no realizaron la actividad).

ANEXO 44.



Nota: Resultados porcentuales de los avances de los alumnos, donde el 55% equivale 11 alumnos y el 45% a 9.

ANEXO 45. Evaluación de “Mapa de mi corazón”.

Alumno.	Criterios de evaluación.									
	Piensa sobre lo que ya conocía del contenido del texto para comprenderlo.		Aporta experiencias personales y brinda un significado.		Reflexiona la información del texto.		Analiza las características y las ejemplifica.		Su texto demuestra cohesión y coherencia.	
	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.
1	■		■		■		■		■	
2	■		■		■		■		■	
3	■		■		■		■		■	
4	■		■		■		■		■	
5	■		■		■		■		■	
6	■		■		■		■		■	
7	■		■		■		■		■	
8	■		■		■			■		■
9	■		■		■			■		■
10	■		■		■			■		■
11		■		■	■		■		■	
12	■		■		■			■		■
13		■	■		■		■		■	
14	■		■		■		■		■	
15	■		■		■		■		■	
16	■		■		■		■		■	
17	■			■	■		■			■
18	■		■		■		■		■	
19	■			■	■		■			■
20	■		■		■		■		■	
21	■		■		■		■		■	
22	■		■		■		■		■	
23	■			■	■		■		■	
24	■		■		■		■		■	

Nota: Resultados de la lista de cotejo por estudiante.

ANEXO 46.



Nota: Resultados porcentuales de los avances de los alumnos, donde el 82% equivale 15 alumnos y el 18% a 9.

ANEXO 47. Evaluación de “Círculo de terror”.

Alumno.	Criterios de evaluación.									
	Construye el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos.		Procesa la información y la expresa con sus propias palabras.		Juzga la actuación de los personajes.		Comenta posibles acciones que hubiera hecho él.		Su texto demuestra cohesión y coherencia.	
	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										

Nota: Resultados de la lista de cotejo por estudiante (las filas en amarillo indican los alumnos que no realizaron la actividad).

ANEXO 48.



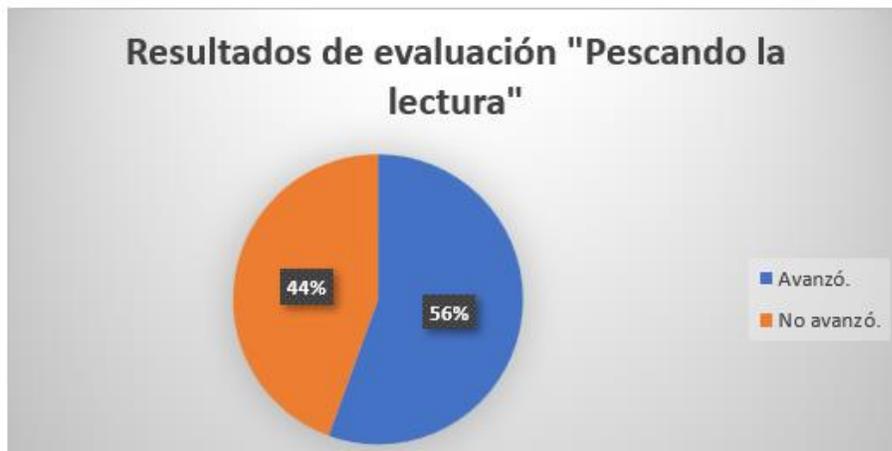
Nota: Resultados porcentuales de los avances de los alumnos, donde 10 alumnos obtuvieron un avance.

ANEXO 49. Evaluación de “Pescando la lectura”.

Alumno.	Criterios de evaluación.									
	Construye el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos.		Emite juicio frente a un comportamiento.		Identifica las causas de las acciones de los personajes.		Brinda un breve comentario de lo que le pareció la historia.		Agrega un dibujo que corresponde al mensaje que interpretan en la lectura.	
	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.	Sí.	No.
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										

Nota: Resultados de la lista de cotejo por estudiante (las filas en amarillo indican los alumnos que no realizaron la actividad).

ANEXO 50.



Nota: Resultados porcentuales de los avances de los alumnos, donde el 56% equivale 10 alumnos y el 44% a 8.