



**Aprendizaje activo como estrategia para la comprensión lectora en  
estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Proyecto para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

**Mara Cristina Camacho Rosales**

Registro CVU

1045910

Asesor tutor:

Mtra. Yolanda Domínguez Medina

Asesor titular:

Dra. Silvia Lizett Olivares Olivares

## Resumen

El presente proyecto de intervención tuvo como objetivo principal la implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora para obtener mejoras en el análisis, comprensión y reflexión de los contenidos de las asignaturas. Se realizó en la Escuela Primaria “Alfredo V. Bonfil” ubicada en el estado de Nayarit, México. Se contó con la participación de 19 estudiantes de cuarto grado cuyas edades oscilan entre los 9 y los 10 años, para el logro de dicho objetivo se utilizaron actividades encaminadas al aprendizaje activo tales como lectura en voz alta, libro adaptado a su nivel e interés, método cloze, lectura pausada, entre otros. A través del diagnóstico, se detectó un área de oportunidad en la comprensión lectora; de esta manera, la evaluación formativa en conjunto con las actividades diseñadas y la estrategia del aprendizaje activo se logró erradicar casi en su totalidad la falta de comprensión en los estudiantes. Los resultados fueron obtenidos mediante la evaluación final, de esta manera se detectaron también las fortalezas del proyecto y su impacto positivo en la comunidad educativa.

## Índice

<b>Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Antecedentes del problema.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Diagnóstico.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2.1. Descripción de la problemática.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.....</b>	<b>8</b>
<b>1.2.3. Resultados de diagnóstico.....</b>	<b>10</b>
<b>1.3. Justificación de la intervención.....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo II. Marco teórico .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Constructivismo.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1.1 Teoría cognoscitiva según Piaget.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1.2 Teoría sociocultural de Vygotsky.....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 El aprendizaje activo.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3 Lengua materna. Español.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3.1 Lenguaje y comunicación.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3.2 Español en cuarto grado de primaria.....</b>	<b>20</b>
<b>2.4 Lectura .....</b>	<b>20</b>
<b>2.4.1 Comprensión lectora.....</b>	<b>21</b>
<b>2.5 Motivación.....</b>	<b>22</b>
<b>2.6 Evaluación del aprendizaje .....</b>	<b>23</b>
<b>Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1. Objetivo general .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1.1 Objetivos específicos.....</b>	<b>27</b>
<b>3.1.2. Metas e indicadores de logro .....</b>	<b>27</b>

3.2. Programación de actividades y tareas.....	29
3.3. Los recursos del proyecto .....	31
3.4. Sostenibilidad del proyecto.....	33
3.5. Entrega de resultados a tu comunidad.....	33
<b>Capítulo IV. Presentación, interpretación y análisis de los resultados de las estrategias del proyecto de mejora .....</b>	<b>34</b>
<b>4.1 Resultados del proyecto de intervención.....</b>	<b>34</b>
<b>4.2 Reflexión final.....</b>	<b>43</b>
<b>Capítulo V. Conclusiones .....</b>	<b>44</b>
<b>5.1. Conclusiones generales y particulares.....</b>	<b>44</b>
<b>5.2 Entrega de resultados a la comunidad .....</b>	<b>46</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>49</b>
<b>Apéndice.....</b>	<b>52</b>

## **Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto**

En el presente capítulo se muestran los antecedentes del problema identificado con base en resultados de aprovechamiento nacionales e internacionales en lectura, escritura y matemáticas, así como las características de la comunidad escolar y el grupo de alumnos que serán parte del plan de intervención. De igual manera, se presenta el diagnóstico que describe la problemática detectada en la escuela, las herramientas metodológicas utilizadas para identificar esta problemática y los resultados obtenidos, así como la justificación de la intervención.

### **1.1. Antecedentes del problema**

En el año 2011 la Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrolló la Reforma Integral de la Educación Básica la cual se enfoca en “favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión” (SEP 2017). Con este cambio del currículo, se modificaron los programas de estudio de todos los grados de educación básica, así como los libros para el alumno y para el maestro.

En 2018, el nuevo plan de estudio titulado Aprendizajes clave para la educación integral, el cual se derivó de la Reforma Educativa puesta en marcha en 2012, se aplicó solamente a primero y segundo grado, de igual manera se modificaron los programas de estudio y los libros para el alumno. Durante una consulta pública en 2016, la SEP presentó una propuesta para la actualización del Modelo Educativo con la convicción de que “el mejoramiento de la educación es un desafío cuya solución requiere la participación de todos y que un modelo educativo tiene que conformarse como una política de Estado” (SEP 2017). Sin embargo, no se consolidó en los grados restantes.

Las asignaturas en las que se invierte mayor tiempo en educación primaria son lengua materna y matemáticas, con más del 50% de las horas semanales disponibles. Esto debido a que el Perfil de Egreso de la educación básica se enfoca en utilizar el lenguaje materno oral y escrito para comunicar sentimientos, sucesos e ideas con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales así como comprender conceptos y procedimientos para resolver problemas matemáticos diversos y para aplicarlos en otros contextos mediante el razonamiento, argumentación, análisis, identificación del problema, propuesta de soluciones, aplicación de estrategias y toma de decisiones (SEP, 2011, 2017).

El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) es una prueba criterial que evalúa aprendizajes de Lenguaje y comunicación Matemáticas que “son fundamentales para el dominio de los conocimientos y habilidades de estos campos formativos” (Planea, 2018) y de otras áreas de conocimiento; se aplica a sexto grado de primaria y tercero de secundaria. A continuación, en las tablas 1 y 2 se muestran los resultados obtenidos de la prueba en el año 2018 en sexto grado en las áreas mencionadas anteriormente:

Tabla 1  
*Nivel de dominio y resultados nacionales, estatales y en escuela de Lenguaje y comunicación. Planea 2018.*

<i>Nivel de dominio</i>	<i>Nivel I. Dominio insuficiente</i>	<i>Nivel II. Dominio básico</i>	<i>Nivel III. Dominio satisfactorio</i>	<i>Nivel IV. Dominio insuficiente</i>
<i>Resultados</i>				
Nacional	49.1%	32.9%	15.1%	2.9%
Estatal	49%	30.5%	16.9 %	3.6%
Escuela Primaria “Alfredo V. Bonfil”	37.5%	56.3%	6.2%	0%

**Fuente:** Elaboración propia.

Tabla 2  
*Nivel de dominio y resultados nacionales, estatales y en escuela de Matemáticas. Planea 2018.*

<i>Nivel de dominio</i>	<i>Nivel I. Dominio insuficiente</i>	<i>Nivel II. Dominio básico</i>	<i>Nivel III. Dominio satisfactorio</i>	<i>Nivel IV. Dominio insuficiente</i>
<i>Resultados</i>				
Nacional	59.1%	17.9%	14.8%	8.2%
Estatal	57.5%	17.3%	15.1 %	10.1%
Escuela Primaria “Alfredo V. Bonfil”	56.3%	25%	12.5%	6.2%

**Fuente:** Elaboración propia.

La escuela primaria “Alfredo V. Bonfil” ubicada en la localidad de Santa Rosa Tapachula, Nayarit; es de organización completa, es decir, tiene un maestro por grado. En cuanto a infraestructura, cuenta con todos los servicios básicos, un salón por grado, además de internet, aula de medios y área de usos múltiples, lo cual facilita las alternativas de ejecución de actividades de aprendizaje. La escuela tiene a su servicio seis docentes de grupo, uno de educación física y un director. Los alumnos participantes de la intervención fueron niños con

edades que oscilan entre los 8 y los 10 años, en el ciclo escolar 2021 – 2022 estuvieron cursando cuarto grado.

El programa de estudio de cuarto grado (SEP, 2011) a través del desarrollo de las actividades permanentes busca que la lectura y la escritura se conviertan en un espacio donde los alumnos estén en contacto permanente con los textos y desarrollen estrategias de comprensión lectora, así como enfrentar los grandes desafíos que existen en la didáctica, es decir, que los alumnos busquen por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les planteen, los lean y los analicen y que aprendan a trabajar de manera colaborativa.

Schunk (2012) menciona que aprender implica construir y modificar el conocimiento, así como nuestras habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Con base en esto, se entiende que el aprendizaje es la suma de las percepciones previas, la situación actual y las implicaciones futuras en la toma de decisiones, es por esto por lo que los alumnos en edad escolar experimentan diversos escenarios y conforme lo que viven derivado de sus decisiones, modifican o no las conductas para lograr el objetivo que se fijen.

La Universidad de Cambridge (2019) define al aprendizaje activo como un enfoque de enseñanza en el que los alumnos participan del proceso de aprendizaje mediante el desarrollo del conocimiento y la comprensión, esto es, conectar las ideas previas con los nuevos aprendizajes a fin de desarrollar una nueva experiencia con recuerdos a largo plazo y una comprensión más profunda.

## **1.2. Diagnóstico**

**1.2.1. Descripción de la problemática.** La lengua materna es la asignatura donde se inicia el proceso de comunicación escrita, la cual es complementada con la lectura. Sin embargo, en el programa de estudio de cuarto grado (SEP, 2011) se menciona que leer sin entender es una deficiencia muy común cuya solución no corresponde únicamente a la comprensión lectora de la asignatura de español. Por ello, la comprensión lectora es la base de todas las materias curriculares, destacando un papel primordial en el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, es una problemática persistente en la institución educativa, por lo que buscar la manera de dar solución a esta situación se ha contemplado en el Plan Escolar de Mejora Continua (PEMC) en varios ciclos escolares con un resultado bajo o moderado.

Durante la estrategia de Aprende en Casa II en el ciclo escolar 2020 – 2021 en la institución al menos el 30% de los alumnos no tuvieron comunicación con los docentes, del 70% aproximadamente el 40% obtuvieron un resultado regular o bajo y el 30% restante alcanzaron la mayoría de los aprendizajes esperados o al menos eso se manifestó a través de las evidencias digitales. En cuanto a estos resultados cuantitativos cabe mencionar que en el acuerdo 16/06/21 (DOF, 2021) por el que se regulan las acciones específicas y extraordinarias relativas a la conclusión del ciclo escolar 2020-2021, en beneficio de los educandos de preescolar, primaria y secundaria ante el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) menciona que en educación primaria se asigna una calificación global del grado y se registra como promedio final de grado. En este supuesto, la calificación mínima a señalarse en la boleta de calificaciones es de 6. Es decir, todos los alumnos se promueven de grado, lo cual representa un gran problema de rezago principalmente con aquellos que no tuvieron ningún tipo de comunicación con el docente o que no lograron consolidar los aprendizajes fundamentales.

**1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.** Al inicio de cada ciclo escolar, los docentes tienen dos semanas previas de taller intensivo para la planeación del diagnóstico, el Plan Anual de Trabajo y el PEMC. La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) junto con la Secretaría de Educación Pública (SEP) ofrecen un taller autodirigido de capacitación docente a través de la implementación de la estrategia *Evaluación diagnóstica para alumnos de Educación Básica*, la cual tiene como objetivo general que el personal docente y directivo se capacite en la aplicación de dicha estrategia, como herramienta para obtener un primer resultado de los aprendizajes del alumnado.

Al inicio del ciclo escolar 2021 – 2022 se realizó un examen escrito previamente diseñado por Planea y estandarizado de conocimientos del grado anterior. El examen que constó de 80 reactivos en total: 40 para lectura y 40 para matemáticas, estuvo diseñado para responderse en dos días; utilizando 3 horas por día de 1 y media horas por parte con 30 minutos de receso en cada una. El examen fue respondido a distancia por 22 alumnos y las evidencias fueron registradas por el docente en una aplicación facilitada por MEJOREDU, la cual arroja un analítico de los resultados de manera grupal. Los dominios del conocimiento se presentan en la Tabla 3.



Tabla 3

*Procesos cognitivos o contenidos a evaluar en el examen*

<i>Lectura</i>	<i>Matemáticas</i>
Localizar y extraer información.	Sentido numérico y pensamiento algebraico/Número, álgebra y variación.
Integrar información y realizar inferencias.	Forma, espacio y medida.
Analizar la estructura de los textos.	Manejo de la información/Análisis de datos

**Fuente:** Elaboración propia.

Asimismo, se realizaron dos encuestas diseñadas por el docente del presente proyecto, las cuales fueron implementadas a través de los formularios de Google, y que fueron respondidas por los padres de familia, con base en la información de su hijo o hija. La primera fue diseñada en su totalidad por el docente a cargo del grupo y la segunda se basa en un cuadernillo realizado por Aldunate, *et al.* (2020) a través de la página *acciónEducal.cl*, de donde se obtuvieron algunas preguntas que se adaptaron al contexto de la comunidad educativa.

La primera encuesta se aplicó para conocer las condiciones económicas y sociales de las familias (Apéndice 3), y así poder determinar las herramientas a utilizar para el diseño de las estrategias de aprendizaje, ya que, por la pandemia, la modalidad de clases era en línea. Bedmar Arroyo (2009) menciona que en la institución educativa ocurren un sinnúmero de intercambios culturales en donde la propia escuela son un tipo de agente cultural activo y, a la vez, abre sus puertas a los agentes educativos extraescolares. También es viable analizar los avances o retrocesos de aprendizaje que observaron en sus hijos y jerarquizar los aprendizajes fundamentales que consideren de mayor urgencia consolidar.

En la segunda encuesta, se analizaron los problemas de aprendizaje que se observaron durante la estrategia *Aprende en casa II* de los estudiantes y el estado emocional de sus familias (ver Apéndice 4). Se aplicó en línea mediante una liga de formularios de Google proporcionada en el grupo de *WhatsApp* que se tiene con los padres de familia. Goleman (2010) define al autocontrol como la capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; la sensación de control interno, por lo que uno de los propósitos principales de esta segunda encuesta es conocer el estado emocional de las familias y en caso de regresar de manera presencial estar preparados para todo tipo de situaciones que se presenten en el aspecto socioemocional.

**1.2.3. Resultados de diagnóstico.** Castillo Arredondo (2002), Rosales (2003) y Jorba y Sanmartí (2004) (citados por Gallardo Córdova, 2017) definen a la evaluación diagnóstica como el tipo de evaluación que permite realizar un proceso de valoración preliminar para estimar los conocimientos o habilidades desarrolladas previamente y que, por ende, coadyuva para determinar un punto de partida que encaminará el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por eso por lo que como docentes es de suma importancia conocer no solo los saberes previos de los estudiantes, sino también las habilidades y las áreas de oportunidad para tener un diseño de clase que se adecúe a las necesidades que los alumnos necesiten.

Bedmar (2009) menciona que el entorno no solamente es lo perceptible, o lo que tiene una existencia material, sino que el ser humano está inmerso en una comunidad con valores, costumbres y realidades culturales que se hallan tanto “alrededor” como “dentro” de cada persona: el entorno sociocultural. En la encuesta del diagnóstico socioeconómico se preguntaron cuestiones relacionadas con las facilidades de conectividad, de dispositivos disponibles para la realización de las actividades de aprendizaje y de la importancia de los aprendizajes fundamentales trabajados en el ciclo pasado que deben ser atendidos con mayor urgencia, por observarse un desempeño deficiente. Para su diseño se tomó como punto de referencia los contenidos especialmente seleccionados y desarrollados en el ciclo escolar pasado.

El total de participantes fue de 19 personas de un total de 22 alumnos y los resultados arrojados sobre el acceso al internet y el medio más frecuente de interacción para comunicarse y/o aclarar dudas se muestran en las figuras 1 y 2.

Figura 1.

*Porcentaje que alumnos que tienen acceso a internet (2021). (Datos recabados por el autor).*

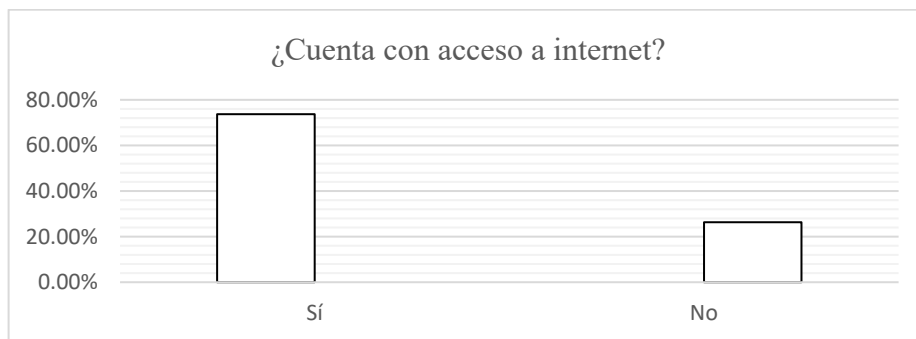
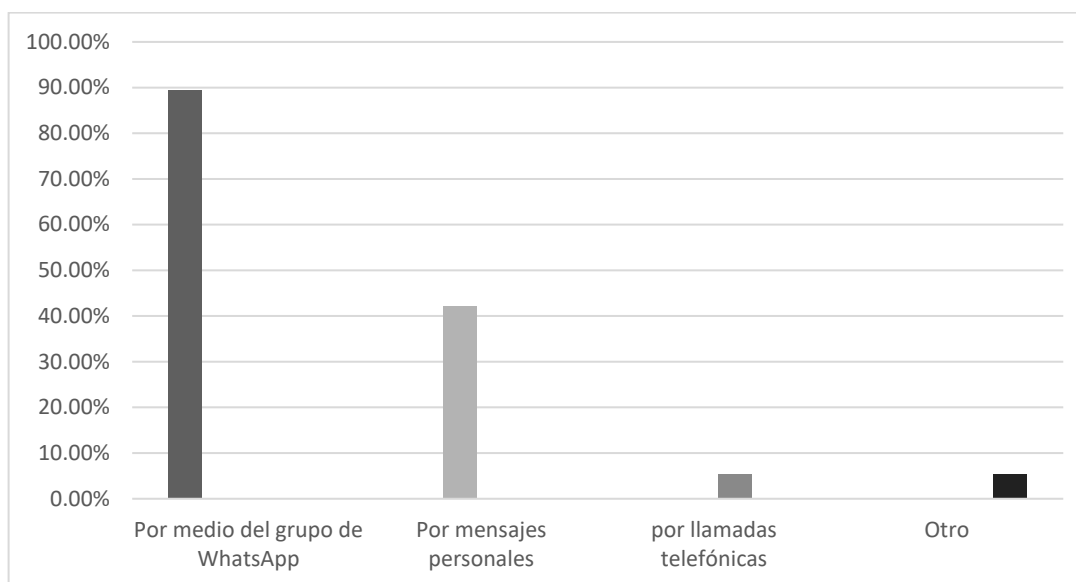


Figura 2.

*Medio de comunicación utilizado para la estar al tanto de las actividades de aprendizaje y externar dudas. (Datos recabados por el autor).*



Los aprendizajes fundamentales para trabajar en el ciclo escolar 2020 – 2021 que se muestran en la Tabla 4, son seleccionados del programa de estudio de tercer grado, ya que según el acuerdo 23/08/21 (DOF, 2021) es necesario tener un periodo extraordinario de recuperación, con el objetivo de abatir rezagos e insuficiencias en el aprendizaje correspondiente al grado anterior.

Tabla 4.

*Aprendizajes fundamentales trabajados el ciclo escolar 2020 – 2021 que requieren regularización.*

<i>Nivel de importancia (del más al menos urgente)</i>	<i>Aprendizaje fundamental</i>
1	Comprensión lectora
2	Escritura (redacción, producción de textos y ortografía)
3	Cálculo mental
4	Solución de problemas matemáticos
5	Lectura y escritura de números de hasta 4 cifras
6	Lectura y uso del reloj
7	Dominio de fracciones
8	Operaciones básicas
9	Función y características de diferentes tipos de textos
10	Uso adecuado del juego geométrico

**Fuente:** Elaboración propia.

Los resultados permitieron observar que la mayoría de las familias cuentan con acceso a internet, sin embargo, vale la pena mencionar que el internet con el que cuentan es de la compañía de telefonía móvil y que en algunas ocasiones se cae la señal hasta por varios días seguidos, lo cual tiene como consecuencia la incomunicación con el docente. También se puede observar que la aplicación de mensajería *WhatsApp* es la principal herramienta de comunicación entre el docente y padre de familia, para ello, se creó un grupo donde se agregaron a todos los padres de familia que tienen a su hijo inscrito en cuarto grado, lo cual facilita de una manera más rápida la información y temas relacionados con la organización durante el ciclo escolar.

En la segunda encuesta se tomaron en cuenta los aspectos socioemocionales tanto de los alumnos como de las familias que conviven en una sola casa, lo cual permitirá conocer en qué medida el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) les afectó anímica y socialmente. Los resultados más relevantes se muestran en la Tabla 5 y 6.

Tabla 5.

*Preguntas para conocer la situación del alumno durante la pandemia, sus preocupaciones y apoyos que han tenido.*

<i>Pregunta</i>	<i>Respuesta dominante</i>	<i>Porcentaje</i>
Estoy sobrepasado/a intentando balancear el trabajo con las labores del hogar.	Algunas veces	63.1%
Tengo tiempo suficiente para compartir con mis hijos.	Algunas veces	63.1%
Felicito a mis hijos cada vez que hacen algo bien.	Muchas veces	73.6%
Me hago un tiempo para ayudar a mis hijos a hacer sus tareas escolares.	Muchas veces	63.1%
Converso las inquietudes que tengan respecto a la pandemia.	Muchas veces	68.4%

**Fuente:** Elaboración propia.

Tabla 6.

*Aspectos de la vida del estudiante que el padre de familia cree que han sido afectados por el periodo sin clases presenciales.*

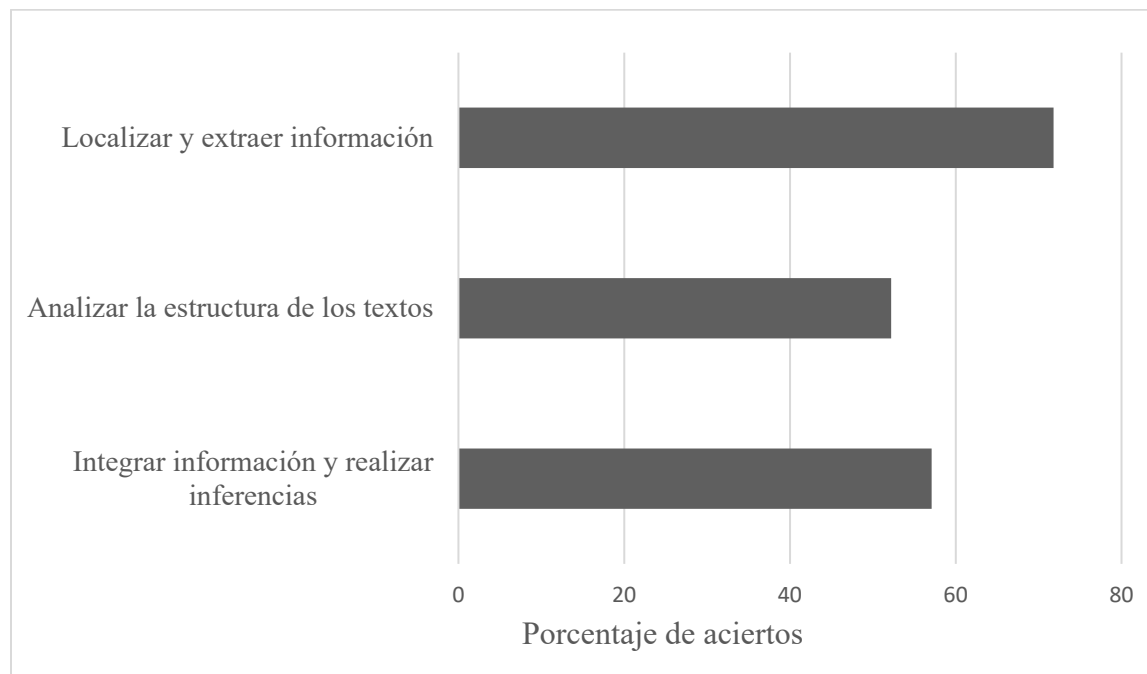
<i>Aspecto</i>	<i>Respuesta predominante</i>	<i>Porcentaje</i>
Su comportamiento	Un poco	52.6%
Sus estudios	Un poco	52.6%
Su salud mental	Un poco	47.3%
Su relación con sus amigos	Mucho	47.3%

**Fuente:** Elaboración propia.

García (2021) menciona que un hecho real del confinamiento en cuanto a los sistemas educativos ha sido el de manifestar que los cambios en materia de educación son posibles, inclusive cuando se trata de cambios radicales. Como antes se mencionó, la comunidad donde se encuentra ubicada la institución no cuenta con buena recepción de telefonía digital, por lo que las clases en línea no son factibles. Por tal motivo, el examen se envió a los padres de familia en archivo PDF al grupo de *WhatsApp* para que lo imprimieran o bien, lo observaran desde algún dispositivo electrónico. Se aplicó durante dos días de manera sincrónica a distancia; es decir, el docente indicó la fecha y los horarios de aplicación y recepción de hojas de respuesta de los estudiantes y fue realizado por 17 alumnos de 21 que existen en la matrícula.

La asignatura de lectura está compuesta por 3 unidades de análisis: *Localizar y extraer información, Analizar la estructura de los textos e Integrar información y realizar inferencias*. En la figura 3 se muestra el porcentaje de aciertos por unidad de análisis obtenidos por el grupo. Figura 3.

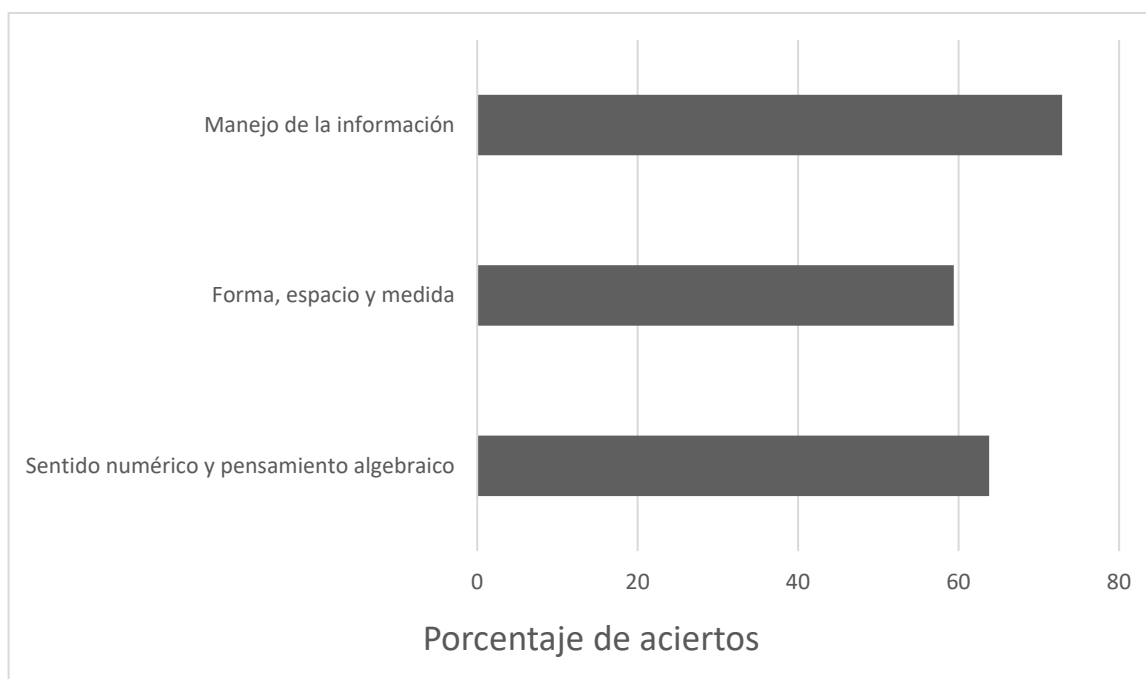
*Porcentaje de aciertos por unidad de análisis en lectura. (Datos recabados por el autor).*



En la asignatura de matemáticas, las unidades de análisis son *Sentido numérico y pensamiento algebraico, Forma, espacio y medida y Manejo de la información*. Los resultados se muestran en la figura 4.

Figura 4.

*Porcentaje de aciertos por unidad de análisis en matemáticas. (Datos recabados por el autor).*



Como se puede observar hay una importante área de oportunidad en la localización, extracción y manejo de la información, al no poder hacer un proceso de comprensión de lo que se está solicitando tiene una repercusión importante en las materias de español y matemáticas principalmente.

### **1.3. Justificación de la intervención**

Como parte del análisis de los resultados se observó que los estudiantes no asociaron la información de los párrafos con una categoría que refleja el contenido de cada párrafo, recuperaron aspectos aislados de un texto e intentaron construir una interpretación a partir de éstos, pero no identificaron la forma organizativa de un texto en particular. En suma, el grupo se encontró con un rezago muy marcado en comprensión lectora, por lo que el reto fue generar actividades constructivas que permitan alcanzar capacidades terminales expresadas en los currículos, tanto las referidas al ámbito del conocimiento como a la adquisición de destrezas de tipos técnico (BBVA, 2009).

Si bien, tanto en la asignatura de español como en matemáticas los alumnos requieren un apoyo considerable, existe una mayor deficiencia de la comprensión lectora en la asignatura de

español. Hoyos y Gallego (2017) definen a la comprensión lectora como un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual. Por lo cual es de suma importancia que el alumno encuentre propósito a la lectura y tenga un sentido de pertenencia que le permita tener un aprendizaje activo y así lograr paulatinamente su dominio acorde al grado que curse.

## Capítulo II. Marco teórico

En el presente capítulo se muestran las teorías y conceptos relacionados con el tema de intervención que se pretende realizar. Primeramente, se define la teoría del constructivismo enriquecida con las teorías de Piaget y Vygotsky tomando en cuenta las características más cercanas al grupo de estudiantes con el que se va a trabajar. Después, según diversos autores, se define el aprendizaje activo, sus características, el papel del docente y del estudiante en este proceso, así como los tipos de actividades de aprendizaje que se requieren.

Posteriormente, se adentra en el campo de formación de lenguaje y comunicación para aterrizar brevemente en la asignatura de español vista desde la educación básica y después específicamente en cuarto grado. Se define el concepto de lectura, así como la importancia de su comprensión y la definición de esta para cerrar con los tipos de comprensión lectora. Se menciona un factor muy importante para el aprendizaje de los estudiantes: la motivación. Finalmente, se definen los conceptos de evaluación, los tipos de evaluación que existen y se agrega la evaluación auténtica como un componente muy importante para tener en cuenta en las actividades de aprendizaje que se diseñarán más adelante.

### 2.1 Constructivismo

El constructivismo según Bruning *et al.*, (2004, citado por Schunk, 2012) es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden. Esto es, un proceso dinámico e interactivo que relacionan las experiencias vividas, el contexto y los resultados de las decisiones tomadas previamente, para vincularlas con la situación presente y así formar andamios para una solución eficaz del problema. Psicólogos tales como Jean Piaget y Lev Vygotsky han aportado de manera sustantiva a esta epistemología, investigando y diseñando teorías del aprendizaje que permiten comprender de qué manera el conocimiento evoluciona en cada individuo.

**2.1.1 Teoría cognoscitiva según Piaget.** La teoría de Piaget es constructivista debido a que esta sugiere que los niños establecen sus propios conceptos sobre el mundo que los rodea para darle sentido, Byrnes (1996, citado por Schunk, 2012). Asimismo, menciona que estos conceptos se adquieren a través de las experiencias normales que cada niño vive en su vida cotidiana. El infante recibe la información de su alrededor y la procesa de acuerdo con las estructuras mentales que ya posee, es decir, los conocimientos previos. Al procesar esta



información relacionándola con un saber previo, pueden dar un sentido a su ambiente y construyen la realidad con base en sus capacidades actuales. De manera simultánea, esos conceptos básicos se convierten en perspectivas más sofisticadas a través de la experiencia.

Para Piaget, el desarrollo cognoscitivo debe tener cuatro pilares: la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico, la experiencia con el entorno social y el equilibrio (Schunk, 2012). La primera, es la edad fisiológica que posee el individuo, es decir, las capacidades que su desarrollo biológico le permita llevar a cabo; la experiencia con el ambiente físico y el entorno social son las vivencias registradas por la memoria dependiendo del contexto, las cuales influyen de manera directa en la toma de decisiones y por último, el equilibrio es el “impulso biológico de producir un estado óptimo de adaptación entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente”, Duncan (1995, citado por Schunk, 2012).

La teoría de Piaget menciona también que no necesariamente el niño siempre deba estar en lo correcto; ya que de esta manera el alumno no realiza un análisis profundo de la situación ya que esta no le exige un esfuerzo adicional ni movilización de conocimiento. Por el contrario, cuando el alumno se equivoca, lo pone en una posición incómoda que induce a la reflexión y en algunos casos también a la socialización con sus semejantes para buscar alternativas. El hecho de aprender que los demás tienen diferentes puntos de vista ayuda a que los niños se vuelvan menos egocéntricos (Shunk, 2012).

**2.1.2 Teoría sociocultural de Vygotsky.** Meece (2002, citado por Schunk, 2012) presenta las ideas principales de la teoría de Vygotsky, las cuales aluden a las interacciones sociales como fundamentales para el conocimiento, puesto que el intercambio de experiencias enriquece el aprendizaje. También menciona que, la autorregulación se desarrolla mediante la internalización de las acciones y de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales. Otra de las ideas es que el desarrollo humano se da mediante la transmisión cultural de herramientas; una de ellas es el lenguaje, su desarrollo va desde el discurso social y el discurso privado, hasta el discurso cubierto. Finalmente, la zona de desarrollo próximo (ZDP) es la diferencia entre lo que los niños pueden hacer por sí mismos y lo que pueden hacer con ayuda de otros, por lo que las interacciones con los adultos y los pares en la ZDP fomentan el desarrollo cognoscitivo.

Vygotsky destaca la interacción de los factores interpersonales (sociales), los histórico – culturales y los individuales como la clave del desarrollo humano, Tudge y Scrimsher (2003

citado por Schunk, 2012). Toda interacción, aunque no sea explícitamente académica, conlleva al aprendizaje, ya sea en grupos de juego, en un club, en una situación cotidiana con personas desconocidas o en la misma familia. De esta manera, se estimulan procesos del desarrollo y se fomenta el crecimiento cognoscitivo.

## **2.2 El aprendizaje activo**

El aprendizaje activo contribuye a que el estudiante desarrolle estrategias de operación y después de actuar, reflexione sobre la acción que desarrolla, involucrando un conjunto de habilidades tales como el análisis, la síntesis y la evaluación, Fink (2003, citado por Oltra, *et al.* 2012). Cuando los estudiantes se encuentran en una situación que requiera una solución un poco más compleja de lo habitual, es necesario que analicen a profundidad una posible decisión, lo cual tiene un nivel de exigencia mayor a lo cotidiano. Posteriormente, la practicidad es un factor que conforme a las experiencias previas se va desarrollando, lo cual busca obtener una solución sin un esfuerzo mayor a la urgencia del problema. Finalmente, el resultado que se obtenga hará que el estudiante valore la posibilidad de repetir o modificar la estrategia.

García Bullé (2021), considera que proveer a los estudiantes del ambiente, actividades y acompañamiento para desarrollar habilidades de búsqueda, análisis y síntesis de la información, diálogo y expresión, así como de resolver problemas, son las metas más importantes del aprendizaje activo. Como profesores y guías del proceso enseñanza – aprendizaje, uno de los roles más significativos es hacer que el estudiante se sienta cómodo para aprender; esto es, brindarle un ambiente de aprendizaje óptimo para su desempeño y colaboración con sus compañeros. Las actividades de aprendizaje contextualizadas son de suma importancia para que el alumno aprecie ese sentido de pertenencia que le permita participar activamente y con una meta trazada y sobre todo realista, lo cual contribuirá al desarrollo de las habilidades mencionadas anteriormente.

En uno de sus artículos acerca del aprendizaje activo, la Universidad de Cambridge (2019), menciona que éste, además de promover la autonomía de los alumnos también extiende la oportunidad de involucrarse más en el proceso de aprendizaje y de tener mayor control sobre lo que aprenden, ofreciéndoles las habilidades necesarias para promover un aprendizaje de por vida. Cuando los estudiantes tienen la iniciativa de buscar alternativas de solución, están a un paso de la autonomía; esto implica que empiezan a desarrollar habilidades reflexivas que les permite

discriminar las posibilidades intransigentes y seleccionar las más eficaces y que se adecúen a lo que buscan aprender o solucionar.

Ravela, *et al.* (2017) manejan dos tipos de aprendizaje en la educación: el aprendizaje superficial o de bajo requerimiento cognitivo, el cual se enfoca en la reproducción de información mediante la memoria y repetición y el aprendizaje profundo o de alto requerimiento cognitivo el cual se caracteriza por buscar la comprensión del material estudiado y por el establecimiento de relaciones entre los temas nuevos y los conocimientos previos, así como entre los conceptos estudiados y situaciones o experiencias de la vida real.

### **2.3 Lengua materna. Español**

A partir del año 2011 a través del plan de estudios, la asignatura de español junto con segunda lengua: inglés, comprenden el campo de formación de Lenguaje y comunicación; en el año 2017 a través del nuevo plan de estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral este campo junto con Pensamiento matemático y Comprensión del mundo natural y social fueron integrados al campo de Formación académica, además de cambiar el nombre de la materia a Lengua materna. Español.

Utilizar diversas prácticas sociales del lenguaje para fortalecer la participación en diferentes ámbitos, ampliar los intereses culturales y resolver las necesidades comunicativas, son algunas habilidades que fomenta la asignatura Lengua materna. Español. Especialmente pretende que los estudiantes desarrollen su capacidad de expresarse de manera oral y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos (SEP, 2017).

**2.3.1 Lenguaje y comunicación.** Un campo de formación se define como un componente que regula y articula los espacios curriculares, abonando al logro de los estándares curriculares, las competencias para la vida y perfil de egreso. En ellos se expresan los procesos de manera consecutiva y progresiva del aprendizaje, desde el inicio de la educación básica hasta su conclusión (SEP, 2011). Uno de estos campos de formación es el de Lenguaje y comunicación, cuya finalidad es el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el estudio del lenguaje. Se busca que los estudiantes desarrollen habilidades para una comunicación efectiva y eficaz mediante situaciones interactivas entre la comunidad educativa y el entorno social. Alguna

de estas habilidades son hablar, escuchar e interactuar con otros, comprender, interpretar y producir diferentes tipos de texto, así como compartirlos con otros individuos (SEP, 2011).

**2.3.2 Español en cuarto grado de primaria.** Cuarto grado constituye el ingreso a primaria alta y su desarrollo cognitivo avanza del preoperacional al operacional concreto. En el primero, los niños son capaces de imaginar el futuro y de reflexionar acerca del pasado, aunque su percepción permanece muy orientada hacia el presente, también se caracteriza por un rápido desarrollo del lenguaje. Por otro lado, el periodo operacional concreto se considera muy formativo en la escuela, ya que el lenguaje y la adquisición de las habilidades básicas de los niños se aceleran de forma drástica. Los infantes empiezan a manifestar cierto pensamiento abstracto, además ellos se basan en sus experiencias y no siempre son influidos por lo que perciben (Schunk, 2012).

En este nuevo periodo, se considera de suma importancia ampliar la variedad de textos que los alumnos leen, ayudarlos a identificar las características específicas que los definen y brindarles apoyo para que gradualmente tengan mayor autonomía en la selección de los textos que desean leer y para que puedan comprenderlos por ellos mismos (SEP, 2011). Al tener un mayor número de asignaturas y variedad de tipos de textos, el estudiante acompañado por el profesor, de manera gradual deberá reflexionar su contenido y discriminar la información que no sea de utilidad para el logro de los aprendizajes esperados que marca el grado que cursen.

Es muy importante que en el momento en que un alumno se acerca a la lectura tenga una visión firme de lo que quiere lograr con ésta, ya sea para búsqueda y selección de información para una investigación, estudio de un tema para un examen o una exposición o simplemente recreación. Gómez-Veiga (2013, citados por De La Peña y Ballell, 2019) señalan que la comprensión lectora es la consecuencia de la interacción entre el texto y el lector, quien además de extraer información del texto, la interpreta y reflexiona sobre la misma, participando como un agente activo.

## **2.4 Lectura**

Hoyos y Gallego, (2017) menciona que leer incluye una serie de procesos de orden psic sociolingüísticos relacionados con situaciones comunicativas del contexto de la lectura. Cuando los alumnos observan a sus semejantes leer y comentar acerca de lo que leen, puede ser un punto

de motivación bastante valioso para iniciar con el hábito de la lectura. Asimismo, la selección del tipo de texto y su contenido son muy importantes para su comprensión en el lector inicial.

La lectura no es meramente académica, es un medio de comunicación ya sea físico o electrónico, por el cual las personas comprendemos los pensamientos del que escribe y damos sentido a sus palabras, es una actividad que junto con la escritura da funcionalidad a la comunicación entre dos o más personas. Los estudios han vinculado las dificultades de lectura temprana con un fracaso académico más amplio, una menor empleabilidad, un mayor riesgo de enfermedad mental y un comportamiento antisocial (Snow 2015, citados por Wheldall, *et al.* 2019). En suma, la lectura, además de implicar complejos procesos cognitivos, es una habilidad cultural (Ochoa, *et al.*, 2019).

Decodificar de ninguna manera es malo, es el inicio de una etapa en el aprendizaje de la lectura, no obstante, el repetir las letras verbalmente solo por su sonido aparentando dominio lector, no garantiza su comprensión en etapas consecuentes, produciendo en ocasiones disociaciones entre ambos procesos (Pascual – Gómez y Carril – Martínez, 2017). Los profesores que inician el arduo proceso de la lectoescritura deben tener en cuenta esta afirmación para no perder de vista el importante propósito de la lectura y todo lo que implica su total comprensión.

**2.4.1 Comprensión lectora.** Hoyos y Gallego, (2017) definen a la comprensión lectora como un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual. Es decir, cuando un estudiante rebasa la simple codificación y le da sentido a lo que lee, además de relacionarlo con los conocimientos previos y utilizar su contenido a conveniencia de la situación que se presente, se puede decir que la comprensión se está dando.

Hoyos y Gallego (2017), mencionan que los mayores logros de la comprensión lectora giran en torno a la búsqueda y construcción de significados, y a dotar de sentido y coherencia la información procesada para recordar y aplicar el conocimiento adquirido en nuevas situaciones de aprendizaje. En el momento en que un estudiante inicia procesos de investigación mediante la lectura, es importante que a partir de la información obtenida construya sus propios significados, de tal manera que pueda contextualizar sus componentes y relacionarlos con conceptos previamente aprendidos.

Cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje distinto, lo cual implica que el docente realice las adecuaciones pertinentes en las actividades de aprendizaje de acuerdo con su estado y nivel de aprendizaje, sin perder de vista el principal propósito que se quiere conseguir. En el caso de la comprensión lectora, debido al proceso en conjunto con la escritura, se desarrolla de manera un poco más lenta y paulatina. Para Sánchez y García-Rodicio (2014, citados por De La Peña y Ballell, 2019. p. 33) se pueden conseguir diferentes tipos de representaciones o tipos de comprensión:

- **Comprensión superficial:** el lector entiende el texto a partir de la propia información que se aporta en el mismo, sin apenas utilizar sus conocimientos previos. En este nivel, se realizan tareas relacionadas con la extracción de ideas, decodificación, identificación del tema, generación de ideas de resumen e integración lineal de las ideas.
- **Comprensión profunda:** el lector integra la información aportada por el texto y sus conocimientos previos creando un modelo situacional. En este nivel se activan los conocimientos previos y se realizan las inferencias.
- **Comprensión crítica:** el lector reflexiona a partir del texto, creando metas y planes, valorando la relación texto-contexto y detectando y resolviendo las posibles inconsistencias.

## **2.5 Motivación**

Un componente muy importante para el proceso de aprendizaje es la motivación, y así como lo señala Peña García (2019) la motivación es primordial para la recuperación de la información y es el anclaje para lograr deducciones y reflexiones de un escrito. En este sentido, la predisposición al aprendizaje y la comprensión será proporcional a la motivación que el alumno perciba del profesor, así como de las actividades de aprendizaje que les permitan explotar sus capacidades para unir un conocimiento previo con el nuevo.

Los niños necesitan ambientes estimulantes y retadores que les permitan explorar de forma activa lo que están por aprender y que incluyan actividades prácticas relacionadas con su realidad, este tipo de enseñanza facilita la construcción activa del conocimiento (Schunk, 2012). Desde esta perspectiva, se podría considerar que la tarea del docente es procurar un ambiente didáctico que se sienta seguro para los alumnos y que despierte su interés, así como promover la participación (García Bullé, 2021).

Para Peña García (2019), uno de los grandes desafíos que tiene el docente es lograr que cada estudiante, como parte de la sociedad, aprenda a valorar cuán importante es la lectura en su vida y así poder trascender en todos los sentidos, dejando de lado el rechazo y la apatía para hacerlo. Es importante formar el hábito de leer para transformarlo en habilidad lectora, en este sentido, los profesores juegan un papel primordial en la formación de este valioso hábito, ya que se convierten en modelos a seguir a través de su ejemplo.

## **2.6 Evaluación del aprendizaje**

Gallardo (2017) define a la evaluación como la única forma con la que se cuenta para verificar hasta qué punto las metas educativas han sido alcanzadas. Cuando los docentes realizan un proceso evaluativo, toman en cuenta aspectos que tienen que ver con las metas a alcanzar, los instrumentos evaluativos que se van a utilizar en dicho proceso y finalmente, al obtener los resultados, analizarlos para la mejora.

Tal como lo mencionan Ravela, *et al.* (2017), la evaluación en el aula constituye uno de los pilares de la cultura escolar dominante; desde el ingreso a la educación formal el alumno no tiene una percepción muy definida de la evaluación debido a su madurez conceptual, sin embargo, intuye que debe esforzarse para completar ciertas tareas que el docente le encomienda y además estar atento a las adecuaciones o modificaciones que se sugieran con el fin de explotar sus capacidades al máximo.

Scriven (2013, citado por Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017) define a la evaluación como el acto o proceso cognitivo por el cual establecemos una afirmación acerca de la calidad, valor o importancia de cierta entidad. Esto es, una reflexión profunda de cómo y por qué se obtuvo tal resultado y qué tan cerca o lejos se quedó de la meta especificada, hablando desde el diagnóstico hasta el resultado final. Cuando se habla de evaluación no necesariamente se está mencionando a la escuela, también en la vida cotidiana el ser humano evalúa todo el tiempo, desde situaciones triviales hasta en las cuales cae una gran responsabilidad.

De acuerdo Ravela *et al.* (2017) la evaluación tanto en las disciplinas como en los ámbitos de la actividad humana tiene una lógica básica:

- El punto de partida es siempre la existencia de ciertos propósitos o la necesidad de tomar una decisión o curso de acción.

- Es necesario establecer una afirmación valorativa sobre la situación, sobre los cursos de acción posibles o sobre la realidad evaluada.
- Se toman en consideración ciertos aspectos, referentes “criterios de valor” considerados relevantes; cada dimensión tiene una importancia relativa diferente de las otras.
- Se recoge alguna forma de evidencia empírica sobre cada una de las dimensiones definidas como relevantes con el fin de estimar el valor de cada una de ellas.
- La “conclusión evaluativa” o juicio de valor es el resultado de “coligar” las dimensiones, la evidencia y las estimaciones de valor, teniendo en cuenta la importancia relativa de cada dimensión.

Ravela et al. (2014) mencionan cuatro tipos de situaciones o contextos para el análisis de las tareas de evaluación:

1. Situaciones de la vida cotidiana: estas son actividades propias de la vida ordinaria del estudiante, en las cuales el principal actor es él mismo; tales como deportes, música, etc.
2. Situaciones sociales: son un poco más complejas que las cotidianas, puesto que abarcan a la sociedad en general, por ejemplo, las cuestiones ambientales, económicas, el uso de energía u otras tantas relacionadas con la vida social.
3. Situaciones disciplinares: son aquellas que reflejan problemas y prácticas posibles en la producción y uso del conocimiento en la disciplina. Colocan al estudiante ante algunas de las formas de actividad y problemas propios de quienes trabajan realmente en la producción de conocimiento para resolver problemas reales.
4. Situaciones escolares: estas son creadas por los docentes con la intención de dar un contexto a la actividad de evaluación, pero que no reflejan adecuadamente el uso de conocimiento en la vida real ni en la actividad propia de la disciplina.

Ravela et al. (2017) señalan que, si la evaluación ha sido realizada de un modo apropiado, sus conclusiones serán consistentes con la evidencia empírica empleada y con los referentes valorativos considerados, si bien variarán en función de estos últimos.

Entre los diferentes tipos de evaluación se tienen las siguientes:

- Evaluación diagnóstica. Este tipo de evaluación se desarrolla al inicio de un período académico, actividad de aprendizaje y tiene como propósito determinar los



conocimientos previos de los estudiantes, sus habilidades, fortalezas y áreas de oportunidad identificando de esta manera el punto de partida de los estudiantes (Gallardo, 2017).

- Evaluación formativa. Esta se desarrolla con el propósito de ayudar al estudiante a mejorar su rendimiento académico mediante las actividades de aprendizaje al identificar las áreas de oportunidad y proporcionar retroalimentación o recomendaciones específicas para lograr la meta esperada. Este es el tipo de evaluación con el proceso de ejecución más largo (Dumit, 2012).
- Evaluación sumativa. Evaluación que se desarrolla al finalizar un ciclo de aprendizaje, a partir de la cual se toma una decisión sobre lo aprendido, determinando si el estudiante logró demostrar los aprendizajes esperados (Gallardo, 2017).
- Evaluación auténtica. La definición de evaluación auténtica propuesta por Archbald y Newmann (2016, citado por Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017) es que el logro intelectual auténtico está basado en tres criterios; la construcción de conocimiento por parte del estudiante, a través de la indagación disciplinar y que tiene un valor más allá del salón de clases. Es decir, que el aprendizaje salga del salón de clases y sea aplicable a situaciones cotidianas de tal manera que se pueda contextualizar en diversos escenarios y con base en los aprendizajes previos se vaya construyendo el conocimiento.

Cuando un estudiante sabe de qué manera se le va a evaluar, le da un panorama de posibilidades que puede utilizar para llegar a ese propósito. El docente debe proporcionar los criterios de manera muy clara y acorde al desarrollo cognitivo del estudiante, esto permitirá certidumbre en el proceso y evitará desviaciones en el trabajo de enseñanza. La evaluación auténtica requiere que los criterios de valoración sean explícitos y transparentes ya que en la vida real las personas por lo general saben con qué criterios serán juzgados en sus actuaciones Ravela, et al. (2017).

### **Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención**

El presente capítulo aborda el objetivo general planteado para el desarrollo del proyecto, así como los objetivos específicos, las metas e indicadores de logro que dan las pautas para la programación de las actividades y tareas. Se señalan los recursos humanos, materiales y tecnológicos necesarios, así como la sostenibilidad del proyecto. Finalmente, se especifica la forma y tiempo en que se entregarán los resultados a la comunidad escolar.

#### **3.1. Objetivo general**

El alumno es el común denominador del proceso de enseñanza – aprendizaje; en la escuela el docente diseña y aplica las estrategias y actividades de aprendizaje que los estudiantes requieren para el dominio de un tema, y en casa los tutores les dan seguimiento a los aprendizajes mediante las tareas, los materiales requeridos para asistir a clases y la comunicación con el profesor para no perder de vista el objetivo principal: que el alumno tenga un aprendizaje significativo. Oltra Mestre, García Palao, Flor Peris, y Boronat Navarro, (2012) mencionan que el estudiante competente se enfrenta a diferentes situaciones que le permitan aprender y mostrar la posesión de la competencia y el papel del profesor es diseñar contextos que permitan al estudiante observar y ejercitar para adquirir las competencias consideradas.

Cuando el estudiante empieza a demostrar sentido de pertenencia a las actividades de aprendizaje y se involucra de manera más profunda, no solamente adquiere experiencia y conocimiento, también socializa con sus semejantes y reflexiona su experiencia para ampliar sus alternativas de solución ante un problema. La Universidad de Cambridge (2019) define al aprendizaje activo como un enfoque de enseñanza en el que los alumnos participan del proceso de aprendizaje mediante el desarrollo del conocimiento y la comprensión.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico, la importancia de la comprensión lectora tanto en la asignatura de Lengua materna: español, como en todas las que requieren un análisis y reflexión de la lectura el ámbito académico, así como en la vida cotidiana, y la necesidad y justificación del aprendizaje activo para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, se estableció como objetivo general:

Implementar el aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria.

**3.1.1 Objetivos específicos.** El aprendizaje activo es una estrategia que integra la participación de todos los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje, al dominar la comprensión lectora los estudiantes tendrán una herramienta muy valiosa para acceder a nuevos conocimientos de manera más sencilla. Tal y como lo mencionan Ochoa, Del Río, Mellone, y Simonetti (2019) un lector infiere información que no aparece en un texto cuando lleva a cabo un proceso de construcción que implica ampliar la comprensión, proponiendo hipótesis acerca de diferentes significados de la información elegida y pudiendo asignarle uno que permite la interpretación coherente en relación con el contexto. Los objetivos específicos fueron los siguientes:

1. Identificar estrategias de comprensión lectora para obtener una mejora visible en el desempeño académico del alumnado.

2. Fomentar el desarrollo de la comprensión lectora con el objetivo de obtener mejoras en el análisis, comprensión y reflexión de los contenidos de la asignatura.

**3.1.2. Metas e indicadores de logro.** Cuando un estudiante tiene un saber previo y es un actor activo en el proceso de aprendizaje, es más sencillo que los nuevos conocimientos fluyan de manera natural. En este sentido, la reflexión y la práctica a través de nuevos conocimientos y habilidades con el propósito del desarrollo de recuerdos a largo plazo y una comprensión más profunda da lugar a un proceso activo mediante una extensa variedad de actividades de aprendizaje en el cual los estudiantes otorgan sentido a la información y a las ideas nuevas conectándolas con conocimientos previos a fin de poder procesar y luego comprender el nuevo material (Cambridge University, 2019).

Para que el objetivo principal tenga una mayor probabilidad de ser alcanzado, es preciso crear metas que ayuden a no perder de vista lo que se pretende lograr, así como la manera en que se tendrá registro del proceso que se lleve a cabo. Una vez establecidas, es necesario especificar su tiempo de realización. En la Tabla 7 se muestra las metas y los indicadores de logro del proyecto realizado.

Tabla 7.  
*Metas e indicadores de logro del proyecto*

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Metas</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Tiempo</b>
Identificar estrategias de comprensión lectora para obtener una mejora visible en el desempeño académico del alumnado	A) Que el 90% de los alumnos identifique las estrategias de lectura que más se adecúe a sus características.	1) Listado de estrategias utilizadas y el impacto en los estudiantes	1) Durante el mes de febrero: 2 veces por semana exclusivamente en la asignatura de Lengua materna. Español  2) Durante el mes de marzo: 3 veces por semana interviniendo en el resto de las asignaturas del campo de formación académica
Fomentar el desarrollo de la comprensión lectora con el objetivo de obtener mejoras en el análisis, comprensión y reflexión de los contenidos de la asignatura	B) Lograr que el 85% de los estudiantes mejoren su comprensión lectora tanto para la investigación como para la solución de actividades	1) Registro de asistencia y participación  2) Comparación gráfica de cada mes en donde se obtenga el promedio de los ejercicios desarrollados en la asignatura que impliquen comprensión lectora  3) Actividades evaluativas de comprensión lectora	1) Durante todas las sesiones que se desarrolle el proyecto  2) febrero y marzo  3) 1 vez por semana durante febrero y marzo

**Fuente:** Elaboración propia.

Pérez Serrano (2016) nos menciona que una meta tiene que ser realista y alcanzable con los medios disponibles, por lo que es de suma importancia una reflexión a profundidad de su planteamiento, ya que también hace hincapié en cuantificar y calificar dicha meta de tal manera que se señale de forma clara cuánto se quiere alcanzar de cada objetivo y de qué calidad es lo que se quiere alcanzar. En resumen, esto es plantear de manera clara, objetiva y medible el resultado esperado.

### **3.2. Programación de actividades y tareas.**

Las actividades planeadas se diseñaron de tal manera que ayuden al logro de las metas establecidas, las cuales, con apoyo de los recursos, los responsables y el tiempo de realización serán una herramienta de gran utilidad en el proceso de intervención. Espinoza (1990, citado por Pérez Serrano, 2016) concibe a la actividad como las operaciones propias de una persona o institución cuya programación es concretamente la unidad de trabajo que consume tiempo al realizarla.

Muñoz Motte (2015) nos menciona que, para un buen desarrollo de la docencia, al igual que en otros campos, es imprescindible que los profesionales tengan en todo momento un fuerte sentido auto crítico y siempre constructivo y positivo. En el proceso de enseñanza – aprendizaje el docente se sirve de los aprendizajes esperados, propósitos y estándares curriculares, para delimitar una meta que se quiere alcanzar a corto o mediano plazo. Sin embargo, las actividades de aprendizaje dependen del estilo de aprendizaje de los estudiantes y el ritmo con el que trabajan, así como la capacidad del profesor de llevar a cabo una evaluación y autoevaluación de su desempeño.

En la Tabla 8 se presenta la programación de las actividades que se llevaron a cabo para lograr las metas de la implementación del proyecto de intervención, en la cual se establecen los recursos utilizados, los responsables de las actividades presentadas y los tiempos para cumplir las metas propuestas.

Tabla 8.

*Programación de actividades y tareas*

<b>Meta</b>	<b>Actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>
A) Que el 90% de los alumnos identifique la estrategia de lectura que más se adecúe a sus características.	Aplicación de las estrategias de comprensión lectora y registro individual de resultados  Listado de estrategias de comprensión lectora respondido con las características de cada estudiante	Listado de estrategias de comprensión lectora  Computadora Internet Procesador de textos Hojas blancas impresora	Líder del proyecto	Durante el mes de marzo de 2022
B) Lograr que el 85% de los estudiantes mejoren su comprensión lectora tanto para la investigación como para la solución de actividades	Aplicación de estrategia de comprensión lectora elegida por el estudiante para medir avance  Portafolio de evidencias de aplicación de estrategias de comprensión lectora  Evaluación formativa durante el proceso  Evaluación sumativa al final del proceso  Lista de cotejo para cada estrategia de comprensión lectora	Libros de texto  Libro seleccionado por el alumno para leer  Cuaderno del alumno Marcadores Colores Cartulinas	Líder del proyecto junto con sus estudiantes	

**Fuente:** Elaboración propia.

La programación y organización de actividades nos permiten reflexionar sobre la propia práctica y tener al alcance los elementos clave de la propuesta, lo cual ayuda a evaluar constantemente la intervención y a tomar decisiones en pro del logro de las metas planteadas de manera objetiva y eficaz.

Como ya se mencionó, las actividades fueron programadas con el propósito de alcanzar metas específicas, es muy importante recalcar que estas tareas fueron parte de una planeación de clase basada en el aprendizaje activo, motivo por el cual estas acciones estuvieron centradas en la atención al aprendizaje de los alumnos, considerando qué pueden, qué deberían y cómo pueden aprender los estudiantes para tener un aprendizaje significativo (Oltra Mestre, García Palao, Flor Peris, y Boronat Navarro, 2012)

### **3.3. Los recursos del proyecto**

Pérez Serrano (2016) menciona que para realizar un proyecto es necesario contar con recursos diversos que ofrezcan una cierta garantía de que este podrá llevarse a cabo. En este sentido, alude a tres tipos de recursos:

1. Humanos: se refiere a la cantidad y calidad de las personas que serán partícipes, sus responsabilidades específicas dentro del proyecto, es importante mencionar también si se requiere algún tipo de requisito especial, procedencia de este recurso, es decir, si lo envía alguna institución externa, así como conocer su preparación, experiencia y tiempo.
2. Materiales: esto es, si las instalaciones son necesarias y adecuadas para el éxito de las actividades, se tiene material fungible necesario para su desarrollo, con qué instrumentos, materiales, herramientas y equipos se cuenta y finalmente, el material visual, audiovisual, deportivo cultural, que se requiere.
3. Financieros: esto hace referencia a la manera en que serán provistos los gastos del proyecto y qué institución va a financiarlo. Espinoza (1986, citado por Pérez Serrano, 2016) menciona que los recursos financieros tienen dos aspectos básicos:
  - a. Presupuesto: determina los costos reales y disciplina la acción institucional.
  - b. Financiamiento: establece la forma en que serán provistos los recursos económicos para cubrir los costos que determina el presupuesto.

En la tabla 9 se muestran las tareas y recurso humano necesarios durante la implementación del proyecto.

Tabla 9.

*Tareas y recurso humano a cargo*

Tareas	Responsables
a) Aplicación de las estrategias de comprensión lectora y registro individual de resultados	
b) Listado de estrategias de comprensión lectora	a) Líder del proyecto
c) Listado de estrategias de comprensión lectora respondido con las características de cada estudiante	b) Líder del proyecto
	c) Líder del proyecto
d) Aplicación de estrategia de comprensión lectora elegida por el estudiante para medir avance	d) Líder del proyecto
	e) Cada estudiante
e) Portafolio de evidencias de aplicación de estrategias de comprensión lectora	f) Líder del proyecto
	g) Líder del proyecto
f) Evaluación formativa durante el proceso	
g) Lista de cotejo para cada estrategia de comprensión lectora	

**Fuente:** Elaboración propia.

La siguiente tabla 10, hace referencia a los recursos materiales y tecnológicos con los que cuenta la institución educativa. Asimismo, indica los costos del desarrollo del proyecto de investigación, los cuales fueron solventados con las aportaciones voluntarias que realizan los padres de familia al grupo y a la escuela y el recurso humano.

Tabla 10.

*Recursos humanos, materiales y tecnológicos*

	Recursos	Cantidad	Costo
<b>Humanos</b>	Líder del Proyecto	1	\$0.00
	Estudiantes	21	\$0.00
	Computadora	1	\$.00
	Proyector	1	\$.00
	Salón de clase	1	\$0.00
<b>Materiales</b>	Impresora	1	\$.00
	Hojas blancas	100	\$60
	Tinta de impresión	1	\$150
<b>Tecnológicos</b>	Computadora	1	\$0.00
	Internet	1	\$349
	<b>Total:</b>		<b>\$559</b>

**Fuente:** Elaboración propia.



### **3.4. Sostenibilidad del proyecto**

El proyecto de intervención desarrollado en la institución educativa se planeó de tal manera que las condiciones permitan asegurar su continuidad y sostenibilidad debido a que las partes involucradas en dicho proyecto cuentan con las siguientes condiciones:

1. El líder del proyecto funge como docente titular del grupo en el cual se aplicará el proyecto de intervención, asimismo, cuenta con estancia indefinida en dicha institución, esto quiere decir que mientras el docente no solicite cambio de adscripción, su base se encuentra en dicha escuela.
2. Los recursos para poder implementar el proyecto están al alcance del profesor y los estudiantes.
3. Los estudiantes que serán objeto de estudio continuarán siendo parte del grupo del líder del proyecto durante el ciclo escolar 2021 – 2022.

### **3.5. Entrega de resultados a tu comunidad**

Los resultados alcanzados, como producto del presente proyecto de intervención se dieron a conocer a la comunidad educativa que integra la institución para la rendición de cuentas la cual es realizada mediante una reunión en el salón de clases. Asimismo, se planeó realizar una exposición a los maestros y directivo de la escuela, donde se exhiban los motivos que originaron el estudio, las acciones realizadas y las conclusiones obtenidas.

Bedmar (2009) señala que en la escuela se establece un intenso diálogo con el entorno que se concreta en un flujo de intercambios culturales en el que la propia escuela se convierte en un agente cultural activo y, a la vez, abre sus puertas a los agentes educativos extraescolares. Por lo que un proyecto para un beneficio tan importante como lo es la educación es una oportunidad imperdible de estrechar aún más el vínculo entre todos los actores que integran la comunidad educativa.

## **Capítulo IV. Presentación, interpretación y análisis de los resultados de las estrategias del proyecto de mejora**

En el actual capítulo se presentan, interpretan y analizan los resultados obtenidos de la aplicación de las estrategias en el proyecto de intervención realizado desde su diagnóstico hasta su conclusión. Asimismo, se agregan las reflexiones más importantes de cada observación, tales como las fortalezas, áreas de oportunidad, aspectos de mejora y datos relevantes que contribuyeron a tener un mejor desempeño en las actividades consecuentes. Como parte final, se exponen los instrumentos utilizados para la evaluación del proyecto y se realiza una reflexión final en la que se profundizan los puntos fuertes y débiles detectados para concluir con las recomendaciones para la mejora de la intervención.

### **4.1 Resultados del proyecto de intervención**

Para el diseño y la realización del proyecto de intervención, se utilizó un pre – test el cual se aplicó los días 14 y 16 de marzo de 2022 a cada uno de los estudiantes que participaron en dicho proyecto, enfocado en las asignaturas de español (compresión lectora) y matemáticas (cálculo mental y resolución de problemas), esto con el propósito de conocer a profundidad las fortalezas, áreas de oportunidad y debilidades del grupo, así como el diseño de las acciones a implementar con el fin de dar solución al problema central detectado.

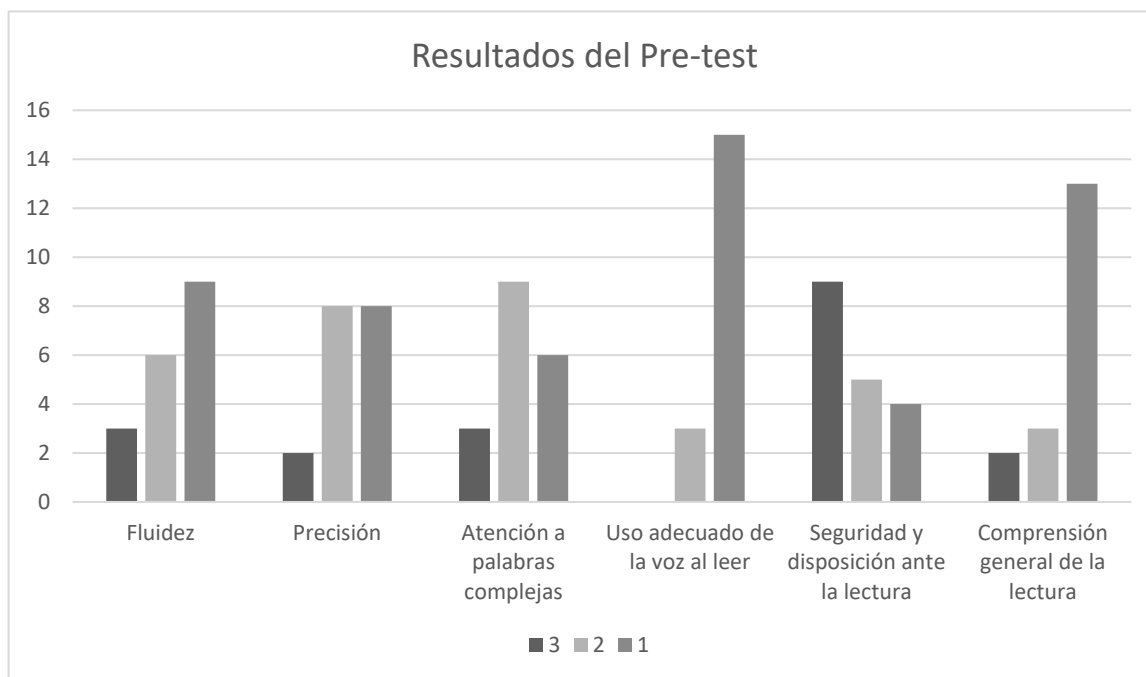
El examen diagnóstico que se utilizó para medir los conocimientos y habilidades fue tomado del programa de Sistema de Alerta Temprana (SisAT). Una de las dificultades presentadas durante la realización de la evaluación inicial fue que, al ser una herramienta que se utiliza de manera personalizada y con acompañamiento se tomaron dos jornadas casi completas para poder concluirlo, por otro lado, unas de las ventajas que se observaron de este estilo de aplicación fue que los estudiantes sienten más seguridad y externan más libremente sus dudas, de igual manera, los estudiantes que regularmente faltan a clases, fueron uno de los días de aplicación, lo cual permitió que el 100% de los alumnos fueran evaluados.

De acuerdo con Fernández y Ponce (2016) la evaluación permite analizar los resultados desde dos diferentes puntos de vista, aunque complementarios: por una parte, se examina la eficacia y efectividad de la intervención del profesional en un colectivo de actuación concreto, pero adicionalmente permite extrapolar los resultados en una programación más general dentro de la institución en la que se trabaje. Desde esta perspectiva, los resultados no solo nos arrojan

datos acerca de los dominios del conocimiento de los estudiantes, sino también la manera en la que la didáctica influye en sus aprendizajes y en su desempeño con sus semejantes. A continuación, en la figura 5 se muestran los resultados del pre – test realizado al grupo con el que se trabajó.

Figura 5.

*Resultados del pre – test. (Datos recabados por el autor).*



En la siguiente tabla, se pueden apreciar los componentes e indicadores del pre – test los cuales describen a detalle el significado de los valores 3, 2 y 1 que se encuentran en la figura 5.

Tabla 11.

*Componentes e indicadores del pre – test*

<i>Componentes e indicadores</i>						
Fluidez	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
Precisión	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
Atención a palabras complejas	Atención en todas las palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención a palabras complejas	1
Uso adecuado de la voz al leer	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1

Seguridad y disposición ante la lectura	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
Comprensión general de la lectura	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1

**Fuente:** Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede destacar que varios estudiantes mostraron bastante seguridad y disposición ante la lectura, sin embargo, la mayoría de ellos se encuentra entre la mediana y casi nula fluidez, no tienen precisión al pronunciar las palabras y no prestan atención a palabras complejas, así como no emplean un uso adecuado de la modulación de voz al leer, lo cual deriva una comprensión deficiente de la lectura del 72 % del grupo.

En la tabla 12, se muestran los resultados cualitativos de la primera observación llevada a cabo del 14 al 18 de marzo en la que se destaca la utilización del instrumento de evaluación diagnóstica, el tiempo que se tomó su aplicación, así como los resultados obtenidos a grandes rasgos con datos relevantes para las futuras actividades de aprendizaje.

Tabla 12

*Resultados cualitativos primera observación*

<i>Actividad</i>	<i>Descripción</i>
Fortalezas (Qué funcionó como se esperaba o superó las expectativas)	El instrumento se realizó con éxito: los alumnos mostraron disposición para la lectura y las preguntas de comprensión.
Áreas de oportunidad (Qué no funcionó como se esperaba)	El tiempo para realizar el instrumento fue mucho, debido al número de niños, y las actividades de aprendizaje que estuvieron realizando durante la aplicación no quedó clara, por lo que se tuvo que repetir. Además, que tuve algunas interrupciones de los mismos alumnos mientras estaban sin hacer la prueba, por dudas en el trabajo, lo cual hizo que el alumno que estaba realizando el instrumento se distrajera.
Aspectos de mejora (Cómo mejoraré mi intervención en una próxima vez)	Las siguientes intervenciones no serán personalizadas, por lo que se facilitará el control del grupo y la participación de los alumnos. Sin embargo, si se requiere implementar algo similar al final de la intervención, las actividades de aprendizaje

	para el resto del grupo serán más sencillas, además que se establecerán acuerdos para darle su espacio a cada estudiante durante su turno.
Notas de entrada en bitácora (pueden ser datos relevantes y adicionales para el proyecto que serán retomados en otro momento, notas de campo, aprendizajes e inputs).	<p>Además de tener dificultades en la comprensión lectora, también las tienen en fluidez, lo cual puede contribuir a los bajos resultados.</p> <p>Se va a requerir trabajar también en la fluidez y en la atención a palabras complejas para que poco a poco vayan adquiriendo la velocidad y fluidez necesarios y de ahí continuar con la comprensión con los demás instrumentos.</p> <p>Se observa un rezago muy grande de lectura y aprendizajes en general en el grado, por lo cual las estrategias se utilizarán en todas las asignaturas con el propósito de abonar un poco de comprensión a cada una.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

Como ya se ha mencionado anteriormente, una de las grandes ventajas de aplicar un instrumento de evaluación de manera personalizada es que se puede observar en los estudiantes su comportamiento previo, durante y después de la evaluación; hablando en el área actitudinal. Es decir, si se detecta ansiedad, miedo, cansancio, apatía o disposición al realizar dicha tarea. Asimismo, se puede observar con más detalle la fluidez, moderación, seguridad, disposición y comprensión hasta la manera en que resuelve cada uno de los ítems, qué procedimientos utiliza, de qué manera reflexiona las preguntas, qué tipo de dudas le surgen con el avance en la prueba y cómo es que las plantea al profesor.

Por otra parte, precisamente por ser un instrumento individualizado, el resto del grupo que permanece en el aula durante la aplicación se distrae muy fácilmente y esto contribuye a que se propicie el desorden o que intervengan en el proceso del compañero que está en evaluación a causa de interrupciones. Lo más viable en estos casos es diseñar una actividad sencilla que el estudiante pueda desarrollar sin asesoría del profesor y a la par, establecer ciertas normas a la hora de estar atendiendo a los alumnos que están siendo evaluados, con el fin de evitar

interrupciones y que los resultados obtenidos sean de acuerdo con su desempeño, sin ser afectados por distractores.

Durante la semana de observación se emplearon los siguientes instrumentos:

- Una pequeña lectura para que el alumno leyera en voz alta la cual fue exactamente la misma para todos.
- Una rúbrica para la toma de lectura que contiene los aspectos más importantes a evaluar para cada estudiante.
- Una ficha de registro en la que se colocan los valores cualitativos de los aspectos de la rúbrica y permite la realización de las gráficas.

Durante la segunda observación se inició con la aplicación de las actividades de aprendizajes basadas en aprendizaje activo la cuales promueven en los estudiantes ciertas habilidades tales como búsqueda, análisis y síntesis de información, así como adaptación activa a la solución de problemas que se les presenten (Universidad EAFIT, 2019). En la tabla 13, se muestran los resultados cualitativos de la segunda observación.

Tabla 13

*Resultados cualitativos segunda observación*

<i>Actividad</i>	<i>Descripción</i>
Fortalezas (Qué funcionó como se esperaba o superó las expectativas)	<p>a) La mayoría de los comentarios fueron acertados, en algunas ocasiones cuando un alumno se equivocaba en algo, otro lo corregía, en general, se logró el objetivo ya que se comprendió el tema casi por completo.</p> <p>b) Los estudiantes se mostraron muy interesados, pero al pedirles su participación durante la explicación creo que tuvieron una mayor comprensión</p> <p>c) Cuando les pedí que explicaran a grandes rasgos su mapa, la mayoría mostró dominio de lo que hablaron, por lo que se hizo notar la comprensión</p>

Áreas de oportunidad (Qué no funcionó como se esperaba)	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La mayoría de los alumnos no leen con el nivel esperado del grado, se traban mucho, lo cual no permite una comprensión</li> <li>b) Se pretendía realizar una explicación dada solamente con la maestra del grupo, pero los alumnos se distrajeron muy pronto.</li> <li>c) Algunas palabras clave del mapa conceptual fueron compartidas por algunos estudiantes ya que unos no lograron identificarlas</li> </ul>
Aspectos de mejora (Cómo mejoraré mi intervención en una próxima vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Continuar con la lectura en voz alta para la práctica y dominio de esta.</li> <li>b) Incluir actividades entre explicaciones</li> <li>c) Darle tiempo a cada alumno para que identifique ideas clave</li> </ul>
Notas de entrada en bitácora (pueden ser datos relevantes y adicionales para el proyecto que serán retomados en otro momento, notas de campo, aprendizajes e inputs).	<p>Incluir pausas activas entre actividades para que los alumnos no se distraigan</p> <p>Les gustó que se usara el proyector y participar con él.</p> <p>Se podrían hacer preguntas guía para la localización de ideas principales en el texto y así poder realizar con más facilidad los mapas conceptuales</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados de la segunda observación se puede destacar que las actividades llevadas a cabo fueron satisfactorias en su mayoría ya que los estudiantes se mostraron muy interesados en participar e incluso en orientar a los compañeros que no comprendieron las indicaciones en la primera o segunda explicación. También se mostraron motivados al ser el centro de atención de sus mismos compañeros cuando explicaron su producto a la clase, lo cual contribuyó en gran medida a su seguridad al hablar en público y la comprensión del tema que se vio (apéndice 5)

Por otra parte, debido a que la mayoría de los alumnos no lee con fluidez, la lectura no se pudo apreciar o comprender durante esta práctica, por lo que se tuvo que leer nuevamente con alumnos que tiene una mejor fluidez e incluso con el profesor. También la identificación de ideas principales es un área de oportunidad en la cual se debe trabajar para que los estudiantes tengan una mayor comprensión y dominen el uso de mapas conceptuales y metales con el propósito de facilitar su estudio y aprendizaje.

A continuación, en la tabla 14 se presentan los resultados del post – test llevados a cabo los días 26 y 28 de abril de 2022 y con los que se pueden observar los avances, dificultades, oportunidades y recomendaciones para futuras implementaciones.

Tabla 14

*Resultados del post – test*

<i>Actividad</i>	<i>Descripción</i>
Acciones que se realizaron y responsables de realizar dichas acciones (especificar acciones planeadas y no planeadas).	El examen final se llevó a cabo los días 26 y 28 de abril  La profesora titular se encargó de aplicar a cada uno de los estudiantes el post – test de manera personalizada  Se propusieron actividades sencillas a los estudiantes que en momento no estuvieran tomando el examen y se estableció la norma de respetar el tiempo del compañero que estuviera en aplicación, lo cual facilitó bastante la actividad además de aprovechar el tiempo de manera efectiva.
Dificultades que se presentaron.	Durante esta última aplicación la única dificultad que se presentó fueron los 3 alumnos que no consiguieron aumentar su dominio al menos un indicador más dentro de la escala, fuera de eso la actividad se logró con éxito.



Explicar cómo se resolvieron las dificultades

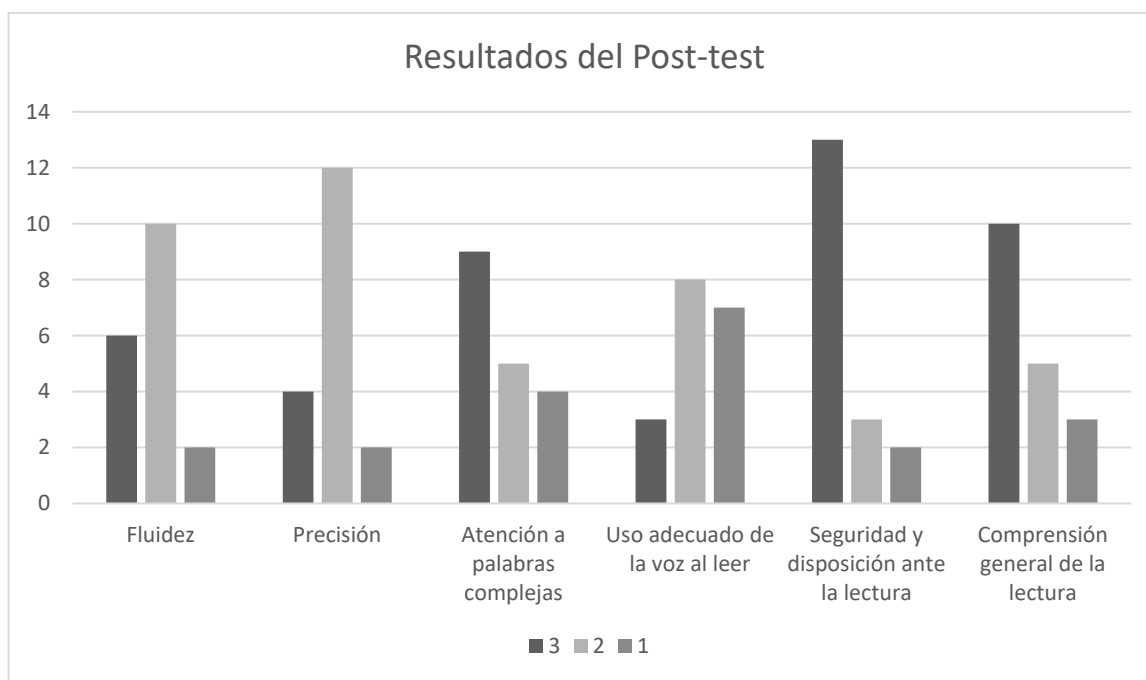
En este caso, la dificultad que se presentó no tuvo una solución inmediata, ya que se requerirá tiempo y adecuaciones a las actividades de aprendizaje para ir dominando de manera gradual los componentes requeridos para el dominio de la lectura y su comprensión.

**Fuente:** Elaboración propia.

Enseguida, se muestra la figura 6 que contiene los resultados obtenidos en el post – test.

Figura 6.

*Resultados del post – test. (Datos recabados por el autor).*



La tabla 15 mostrada a continuación contiene los componentes e indicadores necesarios para evaluar cualitativa y cuantitativamente el desempeño de cada estudiante durante la aplicación del examen.

Tabla 15.  
Componentes e indicadores del post – test

<i>Componentes e indicadores</i>						
Fluidez	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
Precisión	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
Atención a palabras complejas	Atención en todas las palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención a palabras complejas	1
Uso adecuado de la voz al leer	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
Seguridad y disposición ante la lectura	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
Comprensión general de la lectura	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1

**Fuente:** Elaboración propia.

Tomando en cuenta únicamente la puntuación máxima en el dominio de los componentes de la evaluación se puede destacar que la fluidez pasó del 16% al 33%, la precisión tuvo un aumento del 11% al 22%, la atención a palabras complejas creció del 16% al 50%, el uso adecuado de la voz al leer del 0% al 16%, la seguridad y disposición al leer del 50% al 72% y finalmente, la comprensión general de la lectura del 11% al 61%. Aunque el porcentaje final por sí solo no es muy elevado, este constituye un gran crecimiento en relación con el pre – test.

Fink (2003), nos menciona que, si el objetivo es que el aprendizaje sea más activo, conviene aprender a mejorar la experiencia general de aprendizaje y agregar algún tipo de aprendizaje experiencial, así como oportunidades para un diálogo reflexivo. Es decir, no solamente que los estudiantes sientan que reciben el conocimiento, sino que se sientan capaces de utilizarlo en diferentes situaciones a conveniencia de cada uno e incluso compartirlo con sus semejantes.

Durante el diseño las actividades de aprendizaje se tomaron en cuenta las características del aprendizaje activo tales como el análisis, la síntesis y la evaluación, así como el desarrollo de estrategias en las que el estudiante, además de actuar, reflexiona sobre la acción que desarrolla (Fink, 2003), de tal manera que el estudiante identificara como útiles todas las propuestas y les encontrara un uso práctico para su aprendizaje. Jerez (2015) menciona que se puede decir que el

aprendizaje “ocurre” porque el estudiante hizo algo más que escuchar una clase, y el docente se enfocó en que lo anterior ocurriera, teniendo en vista el aprendizaje que deseaba lograr en ellos.

## **4.2 Reflexión final**

Dentro de las fortalezas en la práctica se pueden destacar que a medida que las actividades de aprendizaje activo se desarrollaban con mayor frecuencia, los estudiantes tuvieron comentarios más acertados respecto a alguna lectura o tema, e incluso cuando un compañero se equivocaba en algo, otro lo corregía de manera sutil. Durante las lecturas en voz alta con pausas para comentarios, los alumnos tuvieron mayor comprensión y con los comentarios de sus compañeros complementaron sus propias conclusiones o en algunos casos corrigieron su postura.

Poco a poco los estudiantes preguntaron menos para realizar las actividades, ya que con los verbos resaltados les quedó más clara la indicación e identificaron las palabras clave en una instrucción, lo cual les permitió una mayor reflexión a la hora de resolverlas. De igual manera, las correcciones en las producciones de los alumnos cada vez fueron menores.

Por otro lado, los puntos débiles detectados fueron que en un inicio, los alumnos no leyeron con el nivel esperado del grado y se trabaron mucho, lo cual no permitió una comprensión mínima, en ocasiones la titular se apropió de la totalidad de la explicación de alguna actividad, limitando al estudiante a usar su pensamiento crítico o reflexivo para buscar alternativas de solución a las interrogantes, por lo cual fue difícil acostumbrar a los estudiantes a leer las indicaciones con detenimiento antes de realizar las actividades, algunos estudiantes no terminaron la actividad en el tiempo esperado y se lo tuvieron que llevar de tarea, lo cual no garantiza que los realicen ellos solos y finalmente, otros dominaron las estrategias a tal grado que terminaban demasiado rápido las actividades e inquietaban al grupo porque se aburrían.

Una de las recomendaciones más valiosas que se pueden mencionar es continuar con la lectura en voz alta y comentada para la práctica y dominio de esta, asimismo, incluir actividades entre explicaciones, no necesariamente escritas, sino en las que tengan que intercambiar puntos de vista entre ellos o simplemente emitir alguna opinión y preparar actividades extras para los estudiantes que terminen en un tiempo menor al establecido. Pero lo más significativo es que cuando los estudiantes observan, escuchan, opinan, se equivocan, aciertan, conviven, se comunican, dialogan y cooperan con los demás, el aprendizaje nunca será algo lejano a ellos.

## Capítulo V. Conclusiones

En el presente capítulo se presentan los principales resultados del proceso de intervención y de qué manera influyeron las decisiones tomadas en el logro de los objetivos, resaltando los hallazgos más significativos. De igual manera, se menciona la teoría del aprendizaje con base en Piaget, Bärbel y Vigotsky y su relación con el desarrollo del conocimiento de los estudiantes. Después se habla acerca del papel de la evaluación durante el proyecto y el impacto en las adecuaciones de las actividades de aprendizaje. Finalmente, se menciona la manera en la cual se darán a conocer los resultados del proyecto de intervención a la comunidad escolar

### 5.1. Conclusiones generales y particulares

El constructivismo, tal como lo mencionan Piaget y Bärbel (2015), revela que el conocimiento es una construcción del ser humano como resultado de su relación con el entorno, sus propias capacidades y esquemas previos. Asimismo, para Vigotsky, las interacciones sociales juegan un papel importante en el desarrollo cognitivo e integral del ser humano, de esta forma el aprendizaje se logra mediante la participación en actividades organizadas y con el apoyo de otros individuos más preparados. Desde esta perspectiva, se concluye que las actividades de aprendizaje llevadas a cabo en la intervención a través del aprendizaje activo, impactó significativamente en el aprendizaje de los estudiantes y la construcción del mismo.

Durante el proyecto de intervención, el libro de texto del alumno fue utilizado como apoyo en algunas actividades para reafirmar los temas, concretar conceptos en los que los alumnos tenían dudas o bien como base para poder socializar los nuevos conocimientos y así comprobar desde la perspectiva del programa de estudio si los aprendizajes desarrollados coincidieron con dicho programa. Cabe mencionar que la utilización de este material de apoyo va a depender en gran medida del uso que cada docente le dé al momento de trabajar. En el caso de la docente titular, ésta le dio el uso funcional requerido evitando así su utilización excesiva, a través del manejo de su contenido para reafirmar y socializar los temas.

Las habilidades de pensamiento son complejas ya que implican la aplicación y transferencia del nuevo conocimiento, relacionarlo con los aprendizajes anteriores y así formar otros nuevos, por lo tanto, es necesario llevar a la práctica lo que ya se sabe. En definitiva, los profesores deben ser aptos para desarrollar en sus estudiantes las capacidades que les permitan

innovar y accionar desde distintas perspectivas para que logren desenvolverse en la incertidumbre.

Dicho lo anterior, se lograron identificar tres detonantes que hacen del estudiante un ser con mayor interés hacia lo desconocido y al descubrimiento y desarrollo de nuevas habilidades:

- Motivación. Consiste en promover que el estudiante quiera ser parte del momento en que se le entrega una oportunidad de aprendizaje y por consiguiente llame su atención.
- Ideas previas. Se refiere a tomar en cuenta el desarrollo real del alumno para poder enseñarle nuevas cosas, es decir, partiendo de lo que ya sabe, de tal manera que le dé un sentido o lo relacione con un uso en su vida fuera del aula.
- Conflicto entre ideas. Consiste en motivarles a pensar para que ellos mismos resuelvan las dudas y problemas que tengan en cuanto a una idea errónea de tal manera que agoten todas sus alternativas y elijan la que mejor se adecúe a su problema central.

Es importante enseñarles a los niños y a las niñas a pensar sobre lo que hacen, principalmente por sí mismos, formarse su propia opinión, construir varios argumentos y a que disfruten lo que descubren y aprenden.

El término comprensión lectora es mucho más profundo de lo que parece, ya que implica varios componentes que van relacionados entre sí y dan ese sentido a la verdadera comprensión; la fluidez, la atención a palabras complejas, el ritmo y la entonación son cruciales para que cuando el alumno lee, sobre todo en voz alta se le facilite tanto a él como a sus compañeros la comprensión. Esto, de la mano con las estrategias planteadas en el proyecto de investigación, dieron un resultado positivo.

La evaluación tuvo un papel muy importante antes, durante y después del proceso; antes porque gracias al diagnóstico se lograron detectar las debilidades del grupo y se pudieron diseñar los objetivos generales y específicos necesarios para combatir esa problemática. La evaluación formativa funcionó de tal manera que a medida que las actividades se realizaron resultaron productos de gran utilidad para medir los avances de los estudiantes, tomar decisiones en torno a estos resultados y así buscar tanto alternativas que resolvieran las áreas de oportunidad como actividades que resultaron de manera eficaz y emplearlas en otros temas para su dominio completo en el logro de los aprendizajes. Asimismo, la evaluación sumativa o final, dio el

resultado que con el esfuerzo tanto del docente como de los alumnos se esperaba en el proceso y proporcionó una comparativa entre el inicio y el final de este.

## **5.2 Entrega de resultados a la comunidad**

La comunidad educativa forma parte íntegra en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes, es por ello por lo que se debe tomar en cuenta tanto en la planeación como en la puesta en práctica y entrega de resultados del proyecto de intervención con el que se trabajó. Previo al diseño del proyecto se realizó una reunión con el director de la Escuela Primaria Alfredo V. Bonfil en la que se pretendía trabajar, una vez autorizado, se procedió a realizar una junta con los padres de familia de los estudiantes con lo que se trabajaría durante el proyecto, en la cual todos estuvieron de acuerdo.

Previo a la realización del evento fue necesario analizar con detenimiento el proceso llevado a cabo durante la aplicación de la intervención, de tal manera que los resultados se mostraran de modo claro, conciso y sobre todo veraz. Por consiguiente, se tomaron los datos más relevantes de la evaluación diagnóstica para justificar el plan de intervención y el método utilizado para el diseño de estrategias llevadas a cabo en las actividades de aprendizaje aplicadas. Asimismo, se retomaron los conceptos de evaluación y aprendizaje activo para explicarlos de una forma sencilla de comprender y los tipos de actividades y productos realizados para el logro de los objetivos. Por último, se analizó el resultado en la evaluación final y se realizó una comparativa gráfica con el propósito de mostrar el gran avance obtenido después de la intervención.

La manera en la que se dieron a conocer los resultados de la intervención a los padres de familia fue mediante una sesión presencial en la escuela primaria Alfredo V. Bonfil con el apoyo de una presentación en power point la cual contenía primeramente el propósito de la reunión, posteriormente la definición de evaluación, el título del proyecto de investigación y de manera simplificada los objetivos, actividades de aprendizaje, estrategias y evaluaciones realizadas durante el proceso y finalmente una comparativa entre el diagnóstico y la evaluación sumativa junto con las recomendaciones para continuar y mejorar el rendimiento académico de sus hijos, enfocado en el propósito central del proyecto.

Al momento de explicarles el propósito, la definición de evaluación y los objetivos, el titular manejó un lenguaje acorde a todos los asistentes, de tal manera que se comprendiera lo mejor

posible el mensaje a transmitir, de igual manera se abrió un espacio de dudas hasta el momento, pero los asistentes se mostraron acordes. Posteriormente, se les mostró el resultado de la evaluación diagnóstica argumentando y señalando las razones por las cuales fue necesario enfocarse en esa área de oportunidad. A continuación, se dio la explicación de las actividades de aprendizaje; se mencionaron los nombres de dichas estrategias y se explicó a grandes rasgos lo que se realizó en cada una de ellas, así como las asignaturas en las que fueron llevadas a cabo apoyando con fotografías de los estudiantes y de sus producciones, nuevamente se dio un espacio para preguntas o comentarios y de igual manera los asistentes estuvieron conformes.

Después se mostró la comparativa entre el resultado inicial y el final y se mostró el gran avance obtenido, es importante mencionar que, al momento de mostrar los resultados iniciales y finales por separado, se logró observar que los asistentes no manifestaron una respuesta de análisis, sin embargo, cuando se presentó la comparativa gráfica hubo respuesta de asombro entre los padres de familia y mostraron una comprensión mayor. Finalmente, se compartieron las conclusiones obtenidas por parte del titular y se abrió un último espacio para dudas o comentarios.

Durante este último espacio, los padres de familia expresaron su agradecimiento a la titular y se mostraron satisfechos con los resultados y avances de sus hijos, quienes no solamente lograron tener una mejor comprensión sino con ayuda del aprendizaje activo, adoptaron una actitud más madura y reflexiva de sus actividades cotidianas y un mayor sentido de responsabilidad.

Para la realización de la entrega de resultados a la autoridad de la institución y a los docentes se tuvo que analizar nuevamente con detenimiento el proceso llevado a cabo durante la aplicación de la intervención, pero con una perspectiva más técnica y didáctica. Por lo cual, de la evaluación diagnóstica se mostraron los resultados en una tabla y se explicó de manera verbal cada uno de los componentes de la tabla sin necesidad de adecuar el lenguaje y de esta manera justificar el plan de intervención y el método utilizado en el grupo de estudiantes. De igual manera, los conceptos de evaluación y aprendizaje activo fueron explicados mediante ejemplos del quehacer docente, así como los tipos de actividades y productos realizados por los alumnos para el logro de los objetivos. Finalmente, se analizó el resultado en la evaluación sumativa y se comparó gráficamente con la diagnóstica a fin de justificar las conclusiones a las que se llegó.

Para informar a la autoridad de la institución y a los docentes se diseñó una presentación en la cual estuvo compuesta por el objetivo general y los dos objetivos específicos, la estrategia del aprendizaje activo respaldada por los diversos autores que se mencionaron, las actividades de aprendizaje diseñadas para cumplir con dichos objetivos y el proceso que se siguió con los resultados antes, durante y después de la aplicación del proyecto de intervención.

La sesión se llevó a cabo de manera presencial en el aula directiva de la institución, se contó con la presencia del director y los maestros de la escuela, dando un total de 6 asistentes. Primeramente, se les dio la bienvenida y se les agradeció su presencia y el uso de su tiempo ya que la reunión fue fuera del horario laboral, a continuación, se procedió a darles a conocer el título que lleva el proyecto de intervención y la planeación del diagnóstico, su puesta en práctica y los primeros resultados obtenidos. Posteriormente, se dieron a conocer el objetivo general y los objetivos específicos, se explicaron en función del marco teórico con apoyo de algunos de los autores mencionados y se procedió a explicar las actividades de aprendizaje diseñadas para cumplir con dichos objetivos.

Al momento de explicar cada una de las actividades se dio a conocer un ejemplo de cada una y en qué asignatura se utilizó, así como la flexibilidad para poder trabajar en cualquier materia sin perder el enfoque; se apoyó con fotografías de los estudiantes realizando las tareas y con sus producciones para ejemplificar las secuencias y de esta manera se dieron una mejor idea del proceso que se siguió en cada una de ellas. En este espacio se dio tiempo para comentarios o dudas respecto al proceso de evaluación diagnóstica, actividades de aprendizaje, evaluación formativa y producciones de los alumnos, sin embargo, los profesores prefirieron reservar todos sus comentarios para el final.

Antes de concluir con la presentación se mostró una comparativa entre los resultados alcanzados en el diagnóstico y después de la aplicación del proyecto de intervención, en la cual se explicó que se obtuvo un logro muy favorable con el trabajo, se mencionaron las conclusiones a las que se llegaron, así como las recomendaciones para futuras intervenciones.

Finalmente, los asistentes expresaron sus puntos de vista relacionados con la intervención y se mostraron con una actitud positiva e incluso pidieron que se les compartieran las estrategias para realizarlas con su grupo en un futuro.



## Referencias

- Aldunate, C., Montenegro, A., Montt, M. E., Strasser, K., Turner, P., & Inostroza, R. (16 de 07 de 2020). *Instrumentos para la medición de condiciones socioemocionales*. Obtenido de acciónEducar: <https://accioneducar.cl/instrumentos-para-medicion-de-condiciones-socioemocionales/>
- BBVA, F. Aprendizaje activo: experiencias educativas innovadoras: XXIII Premios Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa. *Bilbao: Fundación BBVA, 2009. p.* <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/60320?page=49>
- Bedmar Arroyo, S. (noviembre de 2009). *La importancia del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Obtenido de Temas para la educación. Revista digital: <https://www.feandalucia.ccoo.es/indicei.aspx?p=62&d=178>
- Cambridge University. (2019). *Cambridge Assessment International Education*. Obtenido de <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>
- De La Peña, C., & Ballell, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 31 - 40.
- Dumit, N. Y. (2012). Diagnostic/formative/summative assessment. [pdf file]
- Fernández García, T., y Ponce de León Romero, L. (2016). Capítulo 10. Evaluación de proyectos sociales. En *Elaboración, gestión y evaluación de proyectos sociales: intervención social y programación* (pp. 360-398). Editorial Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. Disponible en Biblioteca Digital: <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/115588?page=1> Enlaces a un sitio externo.
- Fink, L. (2003). *A Self-Directed Guide to Designing Courses for Significant Learning*. San Francisco: Jossey-Bass
- Gallardo Córdova, K. E. (2017). *Evaluación del aprendizaje: retos y mejores prácticas*. <https://doi.org/10.1192/bjp.111.479.1009-a>
- García Bullé, S. (2021). *Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación*. Obtenido de ¿Qué es el aprendizaje activo?: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo>

- Goleman, D. (2010). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Barcelona. Kairós.
- Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Huber, G. L. (2008). Active learning and methods of teaching. *Revista de Educacion*, 59–81. Obtenido de <https://tinyurl.com/y94f7yam>
- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad de inclusión: enfoque, metodologías y recomendaciones para su implementación*. Ediciones Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de: [http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL\\_AA\\_01\\_dic\\_2014.pdf](http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL_AA_01_dic_2014.pdf)
- Ochoa, E. M., Del Río, N. E., Mellone, C., & Simonetti, C. E. (2019). Eficacia de un programa de mejora de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 63 - 73.
- Oltra Mestre, M. J., García Palao, C., Flor Peris, M. L., & Boronat Navarro, M. (2012). Aprendizaje activo y desempeño del estudiante: diseño de un curso de dirección de la producción. *Working Papers on Operations Management*, 84 - 102.
- Pascual-Gómez, I., & Carril-Martínez, I. (2017). *Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria*. *Ocnos*, 16 (1), 7-17. doi: [http://dx.doi.org/10.18239/ocnos\\_2017.16.1.1167](http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1167)
- Peña García, S. N. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Revista Panorama*, 13(24), 43 -56. doi:<http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205>
- Piaget, J., & Bärbel, I. (2015). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- Planea. (s.f.). *Planea*. Obtenido de [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/PLANEA06\\_Resultados\\_Nayarit\\_20181130.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/PLANEA06_Resultados_Nayarit_20181130.pdf)

- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. Pearson Education.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Primaria. Cuarto grado*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. SEP.
- Universidad EAFIT. (6 de Febrero de 2019). *Laboratorio para la Innovación y el Aprendizaje*.  
Obtenido de Aprendizaje Activo:  
<https://www.eafit.edu.co/proyecto50/aprendizaje/aprendizajeactivo/Paginas/que-es-el-aprendizaje-activo.aspx>
- Vigotsky, L. *Pensamiento y lenguaje*. Obtenido de Abacoenred: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Wheldall, K., Bell, N., Wheldall, R., Madelaine, A., Reynolds, M., & Arakelian, S. (2019). Una intervención de grupo pequeño para lectores de bajo progreso en edad escolar primaria mayores: más evidencia de eficacia. *The Educational and Developmental Psychologist*, 35 - 40.

## Apéndice

### Apéndice 1. Carta de consentimiento del director de la escuela primaria “Alfredo V. Bonfil”.

#### Formato de Consentimiento

Nombre de la escuela/institución en la que se realizará la intervención:

ALFREDO V. BONFIL

Nivel Educativo PRIMARIA

Grado escolar 4°

Por medio de la presente, Yo Jorge Arturo Bermúdez Hernández, con correo electrónico arturito101014@gmail.com, declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para la elaboración de: **Proyecto de Intervención** para la práctica en el escenario educativo. Sé que toda información obtenida será estrictamente confidencial.

Entiendo que si tuviera dudas en relación con esta actividad solicitada, puedo comunicarme con la titular del curso de posgrado, la Dra. Yolanda Heredia Escorza [yheredia@tec.mx](mailto:yheredia@tec.mx)

Jorge Arturo Bermúdez Hdez 

Nombre del Director/Coordinador



Firma

Fecha

## Apéndice 2. Carta de consentimiento de padres de familia

<p style="text-align: right;">Forma de consentimiento   1</p> <p style="text-align: center;"><b>Forma de Consentimiento</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria</b></p> <p>Por medio de la presente, Yo <u>Sonia Eunice Robón Cortez</u> tutor(a) legal del alumno(a) <u>Guillermo Alberto Chavez E.</u> declaro que <b>Mara Cristina Camacho Rosales</b> me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.</p> <p>Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.</p> <p><u>Sonia Eunice Robón C.</u> ..... <u>[Firma]</u> ..... <u>03/12/2021</u> Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha</p>	<p style="text-align: right;">Forma de consentimiento   1</p> <p style="text-align: center;"><b>Forma de Consentimiento</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria</b></p> <p>Por medio de la presente, Yo <u>Martha Elvira Monte Guel</u> tutor(a) legal del alumno(a) <u>Sébastien Alexander Vargas</u> declaro que <b>Mara Cristina Camacho Rosales</b> me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.</p> <p>Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.</p> <p><u>Martha Elvira Monte Guel</u> ..... <u>[Firma]</u> ..... <u>02/12/2021</u> Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha</p>
<p style="text-align: right;">Forma de consentimiento   1</p> <p style="text-align: center;"><b>Forma de Consentimiento</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria</b></p> <p>Por medio de la presente, Yo <u>Rocio Diaz Hernandez</u> tutor(a) legal del alumno(a) <u>J. Ramon Salazar D.</u> declaro que <b>Mara Cristina Camacho Rosales</b> me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.</p> <p>Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.</p> <p><u>Rocio</u> ..... <u>Rocio Diaz</u> ..... <u>03/12/21</u> Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha</p>	<p style="text-align: right;">Forma de consentimiento   1</p> <p style="text-align: center;"><b>Forma de Consentimiento</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria</b></p> <p>Por medio de la presente, Yo <u>María del Rocío Verena González</u> tutor(a) legal del alumno(a) <u>Helena Judith Ferrera Verena</u> declaro que <b>Mara Cristina Camacho Rosales</b> me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.</p> <p>Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.</p> <p><u>María del Rocío Verena</u> ..... <u>[Firma]</u> ..... <u>01/12/21</u> Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha</p>

Forma de consentimiento | 1

**Forma de Consentimiento**

**Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Maria Josefina Mancera Rosales, tutor(a) legal del alumno(a) Dalia Aislar Perez Rosalia, declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

Maria Josefina M.R.      Maria J. Ros      03/12/21  
Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha

Forma de consentimiento | 1

**Forma de Consentimiento**

**Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Beatrice Rodriguez Luna tutor(a) legal del alumno(a) San David Tenorio Padilla declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

Beatrice Rodriguez Luna      Beatrice Rodriguez Luna      03.12.21  
Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha

Forma de consentimiento | 1

**Forma de Consentimiento**

**Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Berta Patricia Valdez, tutor(a) legal del alumno(a) Esméralda Botzquez B., declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

Berta Patricia Valdez      .....      03/12/21  
Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha

Forma de consentimiento | 1

**Forma de Consentimiento**

**Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Francisca Yhanira Perez Verde, tutor(a) legal del alumno(a) Maydelin Noemi Dominguez Ruiz declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

Francisca Yhanira Perez Verde      Francisca Yhanira Perez Verde      3/12/2021  
Nombre del padre o tutor      Firma      Fecha

**Forma de Consentimiento****Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Elizabeth Norato Cardenas, tutor(a) legal del alumno(a) Estivaly Khadijah CIVER, declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

Elizabeth Norato C  
Nombre del padre o tutor

[Firma]  
Firma

31/12/2021  
Fecha

**Forma de Consentimiento****Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Yeressa Sorens Ortega, tutor(a) legal del alumno(a) Christina Maria Cocarbas, declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

YERESSA SORENS  
Nombre del padre o tutor

[Firma]  
Firma

03/12/2021  
Fecha

**Forma de Consentimiento****Implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado nivel primaria**

Por medio de la presente, Yo Ruth Garcia Solano, tutor(a) legal del alumno(a) Edgar Daniel Alba G., declaro que **Mara Cristina Camacho Rosales** me ha informado sobre las condiciones de confidencialidad que se seguirán para trabajar con los datos que se registren en su Proyecto de Intervención. Sé que toda información obtenida a través de esta práctica será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Tecnológico de Monterrey ni ninguna otra institución educativa tendrán acceso a la información que se proporcione en lo particular.

Todos los cuestionarios y actividades serán manejados con cuidado y resguardados. Si los resultados de este estudio son publicados, estos contendrán únicamente información global sin hacer mención a ningún participante o institución en lo específico.

Ruth Garcia Solano  
Nombre del padre o tutor

[Firma]  
Firma

03/11/21  
Fecha

### Apéndice 3. Encuesta de socioeconómico



## Encuesta Diagnóstica 4° grado

El objetivo de esta encuesta es que la docente a cargo tenga un primer acercamiento acerca de la condiciones económicas básicas y sociales de la familia del estudiante que cursa el grado. Al responderla, el padre de familia da su consentimiento para que los datos recabados formen parte de la estadística grupal aclarando que de ninguna manera se compartirán datos personales tales como nombres, domicilios, fechas de nacimiento.

\*Obligatorio

Nombre del alumno (inicia por apellidos) \*


Tu respuesta \_\_\_\_\_

Sexo \*

- Mujer
- Hombre

Fecha de nacimiento \*

Fecha

dd/mm/aaaa 

Domicilio (Calle, número y colonia o comunidad) \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_







## Apéndice 4. Encuesta de socioemocional



### Mis emociones

El objetivo de esta encuesta es que la docente a cargo tenga un primer acercamiento acerca de las condiciones socioemocionales del estudiante que cursa el grado. Al responderla, el padre de familia da su consentimiento para que los datos recabados formen parte de la estadística grupal aclarando que de ninguna manera se compartirán datos personales.

\*Obligatorio

Nombre del alumno(a). Inicia por apellidos. \*

Tu respuesta

A todas las personas la pandemia les afecta de diferentes maneras y con distintas intensidades, por eso a continuación, le haremos varias preguntas para conocer la situación de su hijo/a durante la pandemia, sus preocupaciones y apoyos que han tenido. Para cada afirmación seleccione si ésta ha ocurrido "Muchas veces", "Algunas veces" o "No ha pasado". \*

	No ha pasado	Algunas veces	Muchas veces
Ayudo a mis hijos a organizar y seguir una rutina diaria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi familia ha experimentado importantes cambios con la pandemia de COVID19. (Por ejemplo, hemos perdido a un familiar o hemos sufrido de una baja importante en nuestros ingresos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo suficiente apoyo para sacar adelante a mi familia durante esta pandemia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estoy sobrepasado/a intentando balancear el trabajo con las labores del hogar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo tiempo suficiente para compartir con mis hijos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fomento la expresión de emociones y opiniones en mi familia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Felicito a mis hijos cada vez que hacen algo bien.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantengo contacto frecuente con el grupo de mi hijo para informarme de recursos durante este periodo de aislamiento social (entrega de actividades, inscripciones, diagnóstico...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Establezco en conjunto con el profesor lo que tienen que aprender mi hijos durante este tiempo de educación a distancia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me hago un tiempo para ayudar a mis hijos a hacer sus tareas escolares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conversamos sobre la importancia del lavado de manos y uso de mascarilla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Converso las inquietudes que tengan respecto a la pandemia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Controlo la información sobre la pandemia que si hijo, hija ve en las redes sociales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuáles de estos aspectos de la vida de su hijo/a cree usted que han sido afectados por el período sin clases presenciales? \*

	Nada	Un poco	Mucho
Su comportamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sus estudios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Su alimentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Su salud física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Su salud mental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Su relación conmigo o con otros miembros de la familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Su relación con sus amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuáles de estos problemas cree usted que su hijo/hija podría tener al volver a la escuela? \*

	Nada	Un poco	Mucho
Que se retrasó en los estudios y le va a costar ponerse al día	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que perdió contacto con sus amigos y va a estar solo (a) en la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que está nervioso y le va a costar estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que lo pasó mal en el encierro y le va a costar superarlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que está ansioso/a y no va a querer ir a la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

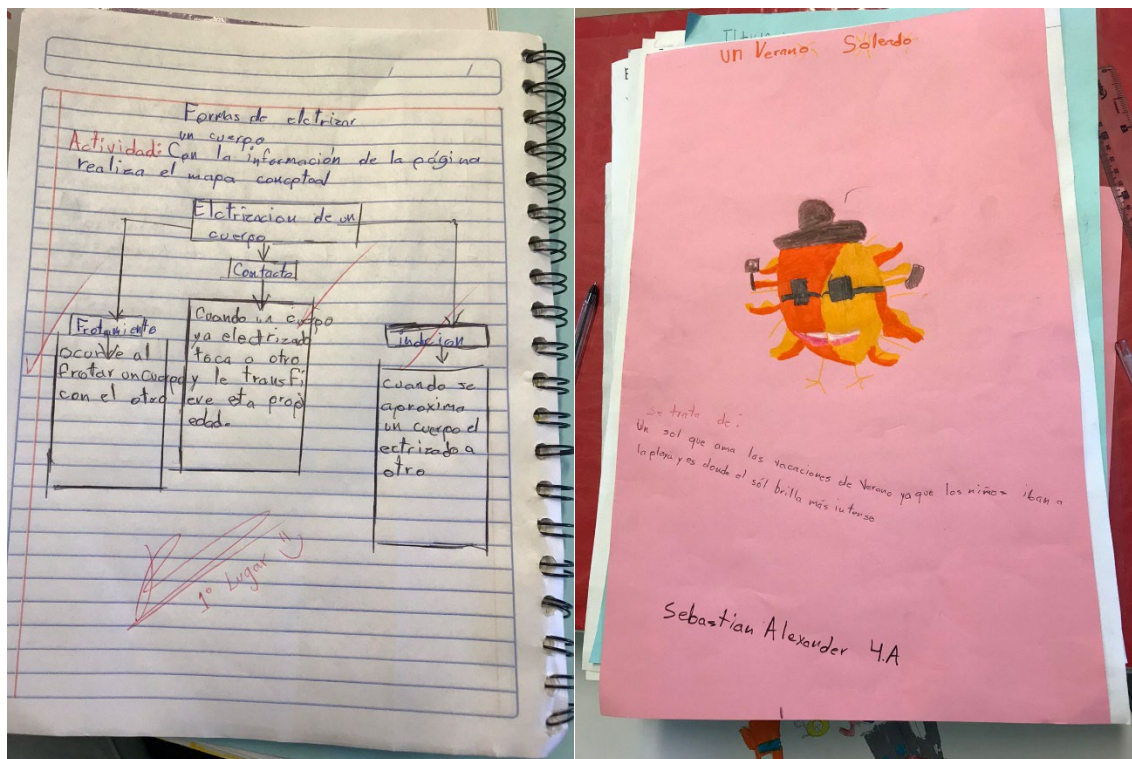
### Apéndice 5. Resultados completos de encuesta socioemocional

Pregunta	Respuesta dominante	Porcentaje
Ayudo a mis hijos a organizar y seguir una rutina diaria	Muchas veces	57.8%
Mi familia ha experimentado importantes cambios con la pandemia de COVID19. (Por ejemplo, hemos perdido a un familiar o hemos sufrido de una baja importante en nuestros ingresos)	Algunas veces	42.1%
Tengo suficiente apoyo para sacar adelante a mi familia durante esta pandemia.	Algunas veces	42.1%
Estoy sobrepasado/a intentando balancear el trabajo con las labores del hogar.	Algunas veces	63.1%
Tengo tiempo suficiente para compartir con mis hijos.	Algunas veces	63.1%
Fomento la expresión de emociones y opiniones en mi familia.	Algunas veces	57.8%
Felicito a mis hijos cada vez que hacen algo bien.	Muchas veces	73.6%
Mantengo contacto frecuente con el grupo de mi hijo para informarme de recursos durante este periodo de aislamiento social (entrega de actividades, inscripciones, diagnóstico...)	Muchas veces	63.1%
Establezco en conjunto con el profesor lo que tienen que aprender mi hijo durante este tiempo de educación a distancia.	Algunas veces	52.6%
Me hago un tiempo para ayudar a mis hijos a hacer sus tareas escolares.	Muchas veces	63.1%
Conversamos sobre la importancia del lavado de manos y uso de mascarilla.	Muchas veces	63.1%
Converso las inquietudes que tengan respecto a la pandemia.	Muchas veces	68.4%
Controlo la información sobre la pandemia que si hijo, hija ve en las redes sociales.	Algunas veces	47.3%

**Apéndice 6.** Listado de estrategias de lectura que se aplicarán a los estudiantes

Estrategia	
Lectura en voz alta	
Libro adaptado a su nivel e interés (lectura diaria)	
Segunda lectura	
Método cloze	
Lectura pausada	
Sinopsis del tema a estudiar	
Mapa conceptual	
Cuestionario	
Resumen	
Encuestas	
Verbos clave	
Análisis de canciones	

Apéndice 7. Producciones y fotografías de los estudiantes durante la intervención







**La luz y los materiales**

Cuando los rayos de luz inciden o chocan contra la superficie de un cuerpo son reflejados o desviados. A este cambio de dirección se le llama **reflexión**. La luz llega a ellos, se refleja y permite que lo vean los capte.

**Actividad:** Observa el esquema y completa el texto con las palabras del recuadro.

Diagram labels: rayo incidente, normal, ángulo de incidencia, ángulo de reflexión, rayo reflejado, superficie reflectora.

reflexión	incide
incidencia	refleja

Cuando un rayo incide sobre una superficie plana, puede ser reflejado o rebota. El rayo incidente forma un ángulo de incidencia con la línea (normal) perpendicular a la superficie, es igual que el ángulo de reflexión formado por el rayo reflejado con la normal.





### Apéndice 8. Entrega de resultados a la comunidad educativa

