



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)

**“COMPRESIÓN LECTORA Y PENSAMIENTO CRÍTICO INTERVENCIÓN
CON PROPUESTAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS SUSTENTADAS EN
EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS”**

LÍNEA DE FORMACIÓN: EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTA:
Mitzi Jocelyn Vera Flores

ASESORA :
Mtra. Marta Matilde Vera Olivera

Ciudad de México, septiembre de 2025



Ciudad de México, a 11 de febrero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **VERA FLORES MITZI JOCELYN** con matrícula **210924346**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO** bajo el título: **"COMPRENSIÓN LECTORA Y PENSAMIENTO CRÍTICO: UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON PROPUESTAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS SUSTENTADAS EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

Jurado	Nombre
Presidente	DR. JOSE ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA
Secretario	MTRA. MARTA MATILDE VERA OLIVERA
Vocal	MTRA. LUCIA DE JESUS HERNANDEZ SANTAMARINA
Suplente 1	DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el jueves 26 de febrero de 2026 a las 4:00 pm
EXAMEN EN LÍNEA

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Cadena Original:

| | 1941 | 2026-02-11 13:06:21 | 092 | 210924346 | VERA FLORES MITZI JOCELYN | N | LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA | 1 | F | 2 | 5 | COMPRENSIÓN LECTORA Y PENSAMIENTO CRÍTICO: UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON PROPUESTAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS SUSTENTADAS EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS | DR. JOSE ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA | MTRA. MARTA MATILDE VERA OLIVERA | MTRA. LUCIA DE JESUS HERNANDEZ SANTAMARINA | DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ | | 2026-02-26 | 16:00 | 1292 | 0 | FeEYfqRpwI | |

Firma Electrónica:

CE5Cu2PoNwLdOD1t3+/E6L+4hirUNZ7pxn3E0oYjK3TZ7Nfm5YkZU+0gdC4jVYBO4z6sl3IPWzZ5SiS6wL2HTJm+pGpBMkH3G39xcKXkb5/LcOJRkxdGKFVY1iibGQNEkGctjwvjVFyBrjt/NV3myKjIOWz89SNaBrW1v+9QkRIfAyUj17BUXXkQL6v9Ep35njft8WoKQV6t0h4+nzay/4tuLEzLSGHD/BiGimAFoS0ERED/VkZkQnph2A7XE1zmNICNNjkFJZLdBsN/bycexzd6n5IUEDcC4f5QZN4B5Qg5UNUmrxNB8LuSoyFlouNC2HWcppJ0HDXhftH17UActGpoHdmIkt/XGniucIk5iShDFL16wZg1BPteDDft/SVL4p18/rq2nPPvbGHixj+PqrysKCKEcZ7tb7+/WXtYyG/XtVA4e91NnGj4xtZ/QoLu4e2YC4hsYpN0B19Dflp+eWIwOJLEqWhgOWgZxkgXNJ8+b eVxbGdgjgRL+WoqARNr2Sn9+538dHz7bAveirXMmF9/n5TaFr6d8xQCYA93wOotYRe+ybbVJtZdrcW+F1Z8mm1BtMlqmVD0AAI2vIQIZAMWvs009HPJZ7x8NdOAC+1o4fgyy2aYeTuFdOdj/O8+VJ8zhfjKSFrPBESdl6R2G0w0jzvQ160VLaVlq01E=

Fecha Sello:

2026-02-11 13:06:22



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



A mis hijas,

Mis pequeñas grandes maestras de vida, la luz que guía cada uno de mis pasos y la razón más grande de mis esfuerzos, ustedes son mi inspiración constante, mi motor en los días difíciles y mi sonrisa en cada logro alcanzado.

Cada página escrita lleva implícito el amor que siento por ustedes y el deseo inmenso de enseñarles, con la dedicación, que los sueños se trabajan con valentía, constancia y corazón; gracias por su paciencia, por su amor y por recordarme todos los días por qué vale la pena no rendirse.

A mi esposo,

Mi compañero de vida, mi apoyo incondicional y mi fuerza en los momentos de incertidumbre. Gracias por creer en mí, por impulsarme aun cuando el cansancio era evidente, por recordarme quién soy y hasta dónde puedo llegar. Este logro también es tuyo, porque detrás de cada desvelo y cada esfuerzo estuvo tu amor, tu comprensión y tu respaldo, porque si algo he aprendido en este camino es que cuando el amor sostiene, ningún desafío es imposible.

A ustedes, mi familia, les dedico este logro con todo mi amor.

A mi asesora Marta Vera, gracias por caminar conmigo en este proceso, por su paciencia, sus palabras de aliento y por compartir su conocimiento con generosidad.

A los miembros del jurado, Dr. Padilla, Dra. Gaby Soria, Mtra. Lucia; gracias por su disposición, por el tiempo dedicado y por cada observación que contribuye a enriquecer esta investigación. Su experiencia y compromiso académico dejan huella en mi formación. A la Universidad Pedagógica Nacional, mi casa de estudios, gracias por abrirme las puertas y permitirme construir este sueño; aquí no solo adquirí conocimientos, sino también la convicción de que la educación transforma vidas.

Con profundo cariño y gratitud.



Ciudad de México, a 11 de febrero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **VERA FLORES MITZI JOCELYN** con matrícula **210924346**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO** bajo el título: **"COMPRENSIÓN LECTORA Y PENSAMIENTO CRÍTICO: UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON PROPUESTAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS SUSTENTADAS EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

Jurado	Nombre
Presidente	DR. JOSE ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA
Secretario	MTRA. MARTA MATILDE VERA OLIVERA
Vocal	MTRA. LUCIA DE JESUS HERNANDEZ SANTAMARINA
Suplente 1	DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
Suplente 2	_____

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el jueves 26 de febrero de 2026 a las 4:00 pm
EXAMEN EN LÍNEA

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Cadena Original:
[1941|2026-02-11 13:06:21|092|210924346|VERA FLORES MITZI JOCELYN|N|LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA|1|F|2|5|COMPRENSIÓN LECTORA Y PENSAMIENTO CRÍTICO: UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON PROPUESTAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS SUSTENTADAS EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS|DR. JOSE ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA|MTRA. MARTA MATILDE VERA OLIVERA|MTRA. LUCIA DE JESUS HERNANDEZ SANTAMARINA|DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ|2026-02-26|16:00|1292|0|FeEYqRpw|]
Firma Electrónica:
CESCu2PoNwLdOD113+/E6L+4hrUNZ7pxn3E0oYjK3TZ7Nfm5YkZU+OgdC4/VYBO4z6s|3PWz25SiS6wL2HTJm+pgp8MKH3G39xcKXKbS/LcOjRkxdGKPY11ibGQNEkGctWjVfYBrjU/NV3myKjOwz89SNaBrW1v+9QkRtAyUj17BUXXQL6v9Ep35njfRwO KQV6t0hA+nzayf4kuLEzLS5GH0/BiGimAFo5DERED/vkZkQnph2A7XE1zmNICNNjkFJZLdBsN/bycexz6n5IUFDc4f5QZn4BS Qg5UNJumrN8e8LusoyfTouhC2HWcpj0HD0XhftH7UActGp0Idmkt/XGniutk5iShDFL16w2g1BpteDDfuSVL4p18rq2nPP vbGHxj+PQrysKCKcZ7b7+ANXVYyGXXVAAe91NnGjXtZ/QoLu4e2YC4hsYpN0B19DfP+eWlwQJL EeqWhgOWgZxkgXN|8+b eVxbGdgjgRl+WoqARNz2Sn9+538dHz7bAveirXmmf9/n5TafR6d8xQCYA93wOQYRe+ybbVjTzdrW+i128mm1BtMlqmVD0 AAJ2vIQZAMWvs009HPJZ7x8NdOAC+1o4fgyy2aTeTufdOdf/OB+Vj8zhfjK5fRPBESd6R2G0w0jvQ160VLaVliq01E=
Fecha Sello:
2026-02-11 13:06:22



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y séptimo y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



2020
Margarita
Maza

Carretera al Ajusco, número 24, Colonia Héroes de Padierna, C.P. 14200, Alcaldía Tlalpan, CDMX.
Tel. 55 56 30 97 00. www.upn.mx

INTRODUCCIÓN	5
I. ANTECEDENTES.....	8
1.1 Estado actual de la comprensión lectora en primaria	8
1.2 Relación entre comprensión lectora y ortografía.....	11
1.3 El Aprendizaje Basado en Proyectos ABP como estrategia didáctica	14
1.4 Estrategias pedagógicas innovadoras en el aula	17
II MARCO TEÓRICO	20
2.1 Jean Piaget: el desarrollo por etapas	20
2.2 David Ausubel: El aprendizaje significativo y la comprensión lectora en educación primaria	23
2.3 Lev Vygotsky: El aprendizaje sociocultural y la comprensión lectora en la infancia.....	27
2.4 Tere Garduño: la lengua, lectura y escritura como base del pensamiento crítico	30
III. METODOLOGÍA	33
3.1 Enfoque metodológico que sustenta la elaboración del diagnóstico, la obtención de datos y su tratamiento	33
3.2 Diseño de instrumentos para implementar el diagnóstico del proyecto de desarrollo educativo.....	40
Instrumento 1. Diario de observación.....	41
Instrumento 2. Entrevistas a docentes sobre la práctica educativa	43
Instrumento 3. Encuestas a padres de familia	44
Instrumento 4. Entrevistas a alumnos	46
Instrumento 5. Test de comprensión lectora y ortografía.....	48
IV. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	51
4.2 Descripción de los sujetos, sus prácticas y sus vínculos.....	58
Docentes	58
V. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	65
5.1 Construcción del problema: Descripción de los hallazgos del diagnóstico.....	65
5.2 Identificación, delimitación y planteamiento del problema para atender la propuesta del Proyecto de Desarrollo Educativo. Elaboración de la pregunta problematizadora.....	68
VI. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN	74
6.1. Nombre de la propuesta, objetivo general y particulares	74
Objetivo general.....	75

Objetivos específicos	75
6.2. Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación	76
6.3. Plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades.....	79
6.4 Innovación de la propuesta	86
VII. IMPLEMENTACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN.....	89
7.1 Implementación.....	89
7.2 Resultados del seguimiento	100
7.3 Resultados de la evaluación (tratamiento de los datos arrojados durante la implementación).....	106
CONCLUSIONES	120
REFLEXIONES FINALES	123
REFERENCIAS.....	126
ANEXOS.....	137

INTRODUCCIÓN

La lectura es una de las competencias más relevantes en la vida escolar y social del ser humano, no solo por ser un medio de entretenimiento y acceso a información, sino por su papel fundamental en la construcción del conocimiento, el pensamiento crítico y el desarrollo personal. En un mundo cada vez más inmerso en medios digitales y sobreinformación, la comprensión lectora se vuelve una herramienta esencial para desenvolverse en la sociedad actual, pues permite interpretar, analizar y relacionar de manera significativa lo que se observa y se lee diariamente.

En el contexto educativo, la escuela no solo tiene el deber de enseñar a leer, sino también de enseñar a comprender lo leído, es decir, guiar a los estudiantes para que doten de significado a los textos, los vinculen con su experiencia previa, y desarrollen una mirada crítica frente a la información. Esta capacidad no se adquiere de forma automática, sino que requiere de estrategias intencionadas que consideren los diversos contextos de aprendizaje, los intereses de los estudiantes y sus procesos cognitivos individuales. Comprender un texto implica más que decodificar palabras: exige activar conocimientos previos, hacer inferencias, reflexionar y apropiarse del contenido desde una perspectiva personal y social (Huamán Herreros, 2024, como se citó en Mendoza et al., 2022).

A pesar de su importancia, la comprensión lectora continúa siendo una de las habilidades con mayores rezagos en la educación básica. En Latinoamérica, se estima que hasta el 80 % de los estudiantes de sexto grado no alcanzan los niveles mínimos requeridos de comprensión lectora (Cieza Altamirano, 2023), y en México, casi la mitad de los alumnos de primaria enfrenta dificultades graves en esta competencia (INEE, 2015). Esta

situación constituye no solo una alarma educativa, sino un llamado a la acción pedagógica innovadora y comprometida.

La Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacan forma parte del programa de servicio social y desarrollo profesional; “Apoyo pedagógico para alumnos con rezago educativo” en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional; en donde se brinda apoyo, capacitación y acompañamiento para desarrollar la práctica educativa.

Este proyecto de intervención educativa nace del compromiso por favorecer las habilidades de comprensión lectora y redacción, mediante el diseño e implementación de estrategias pedagógicas significativas, activas y pertinentes al contexto. Inspirado en los postulados de Piaget, Ausubel, Vygotsky y Freire, el enfoque del proyecto considera al estudiante como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, capaz de construir sentido, dialogar con los textos y reflexionar críticamente sobre su entorno.

La propuesta busca no solo mejorar los niveles de comprensión lectora, sino también despertar el gusto por la lectura, fortalecer habilidades metacognitivas, y favorecer la formación integral de los estudiantes. Para ello, este documento se organiza en siete capítulos que permiten comprender, fundamentar, diagnosticar, diseñar, intervenir y evaluar la acción educativa propuesta:

- **Capítulo 1. Antecedentes.** Se analiza cuál es el estado actual de la comprensión lectora en primaria, la relación entre ortografía y la comprensión lectora, como parte de los elementos que afectan el desarrollo de esta competencia en primaria y algunas estrategias pedagógicas innovadoras en el aula.
- **Capítulo 2. Marco teórico.** Presenta las bases conceptuales que sustentan la propuesta, a partir de las teorías de Piaget, Ausubel, Vygotsky y , todas relevantes

para comprender cómo se desarrolla la comprensión lectora, el aprendizaje significativo y crítico.

- **Capítulo 3. Metodología.** Describe el enfoque de investigación, la elección de la Investigación-Acción y la Investigación Acción Participativa, así como los instrumentos y su justificación ética y pedagógica.
- **Capítulo 4. Presentación del diagnóstico.** Caracteriza el contexto escolar y social del grupo, identifica las prácticas y vínculos de los sujetos involucrados y se construye el problema desde un enfoque integral y situado.
- **Capítulo 5. Problema de investigación.** Se delimita y plantea la problemática detectada y se propone una vía para su abordaje desde una intervención educativa contextualizada.
- **Capítulo 6. Definición y fundamentación de la estrategia.** Incluye el cuadro de acciones, así como los instrumentos de evaluación para valorar su pertinencia e impacto.
- **Capítulo 7. Diseño de la propuesta de intervención.** Detalla las estrategias, actividades, objetivos y mecanismos de seguimiento, incorporando elementos de evaluación y ajuste.

Finalmente, el documento concluye con una reflexión crítica sobre los hallazgos obtenidos, las lecciones para la práctica docente y las recomendaciones para futuras acciones e investigaciones, destacando el papel del maestro como agente transformador en escenarios educativos complejos.

I. ANTECEDENTES

La lectura es un proceso complejo y activo mediante el cual una persona interpreta, comprende y construye significados a partir de un texto escrito. No se trata de identificar palabras, si no de entender lo que se dice, relacionarlo con los conocimientos previos y reflexionar sobre su contenido, “leer no es simplemente decir lo que está escrito, sino entender lo que se dice y relacionarlo con lo que ya se sabe”, (Sole, 1998). Con esta habilidad los estudiantes acceden al conocimiento, podrán resolver problemas y participar de manera crítica en su entorno, de manera que en los siguientes apartados se presentan las investigaciones que preceden este proyecto de investigación.

1.1 Estado actual de la comprensión lectora en primaria

La comprensión lectora es una competencia clave para el desarrollo integral de las y los estudiantes, ya que permite no solo decodificar información, sino también interpretarla, evaluarla y establecer conexiones con contextos diversos. En el caso de la educación primaria, esta habilidad constituye la base para aprendizajes más complejos en todas las asignaturas, además de ser un requisito esencial para la participación crítica en la vida social.

Sin embargo, en los últimos años, múltiples estudios han advertido sobre una crisis silenciosa en los niveles de comprensión lectora de niñas y niños en América Latina. Una revisión sistemática realizada por Cieza Altamirano (2023) expone que más del 80 % de estudiantes de sexto grado no alcanzan los niveles básicos de comprensión establecidos por los estándares regionales, lo cual implica que tienen dificultades para inferir información, identificar ideas principales, reconocer intenciones comunicativas o establecer relaciones de

causa y efecto dentro de los textos y realizar un análisis más profundo y crítico de estos textos.

En el caso de México, los datos oficiales coinciden con este panorama preocupante. El extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2015) reportó que el 49.5 % del alumnado de educación primaria se encontraba en niveles de desempeño insuficientes en lectura, de acuerdo con los resultados de PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes). Esto significa que, al finalizar la primaria, uno de cada dos estudiantes no podía identificar información explícita ni realizar inferencias simples en textos narrativos o expositivos.

Estos datos han sido ratificados por evaluaciones más recientes. Por ejemplo, los resultados de la prueba ERCE (Estudio Regional Comparativo y Explicativo) 2019, elaborada por la UNESCO, indican que México se encuentra por debajo del promedio regional en desempeño lector, con niveles particularmente bajos en habilidades de lectura inferencial y crítica. En concreto, solo el 4 % del alumnado evaluado alcanzó niveles altos de desempeño, mientras que el 40 % se ubicó en el nivel más bajo (UNESCO-OREALC, 2021).

De acuerdo con Huamán Herreros (2024), estas deficiencias no obedecen únicamente a factores cognitivos o individuales, sino que responden a una compleja interacción de elementos pedagógicos, culturales e institucionales. Entre los factores más relevantes que obstaculizan el desarrollo lector en la primaria destacan:

- El enfoque excesivamente mecánico de la lectura, centrado en la decodificación, repetición y memorización, en desventaja con la interpretación significativa.

- La escasa promoción de la lectura crítica e inferencial, lo cual limita la posibilidad de que el estudiante relacione lo leído con su realidad o que pueda tomar postura frente a un texto.
- La falta de estrategias pedagógicas eficaces, ya que muchas veces la enseñanza de la comprensión lectora se reduce a ejercicios repetitivos o actividades descontextualizadas.
- La escasa formación docente en didáctica de la lectura, especialmente en lo que refiere a metodologías activas, andamiaje, uso de textos multimodales o herramientas metacognitivas.
- El acceso limitado a materiales de lectura atractivos y variados, sobre todo en zonas marginadas o rurales, lo cual disminuye la motivación y el hábito lector desde edades tempranas.

Además, como señala Mendoza Filorio (2021), en muchos casos la lectura escolar se concibe como una tarea evaluativa o un requisito obligatorio, más que como una práctica cultural significativa. Esto genera un desinterés progresivo entre los y las estudiantes, que asocian la lectura con sanciones, calificaciones o actividades monótonas.

Para ilustrar esta situación, un estudio de campo realizado por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) en 2022, con una muestra de 600 estudiantes de primaria en escuelas urbanas y rurales de cinco estados del país, reveló que:

- El 63 % no comprendía el propósito comunicativo de los textos que leía.
- El 71 % no pudo identificar personajes secundarios en una historia sencilla.
- Solo el 8 % logró realizar inferencias complejas sobre las motivaciones de los personajes o los desenlaces alternativos.

Estos resultados confirman que existe una necesidad urgente de replantear la enseñanza de la comprensión lectora desde enfoques innovadores, significativos y contextualizados, que permitan a las y los estudiantes apropiarse de los textos, dialogar con ellos y usarlos como herramientas para comprender y transformar su mundo.

En este sentido, una propuesta de intervención pedagógica parte del reconocimiento de estas limitaciones estructurales, pero también de la posibilidad de incidir en ellas desde la práctica docente. A través de estrategias como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el uso de textos significativos y el desarrollo de habilidades metacognitivas, se busca contribuir al favorecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en niñas y niños de sexto grado, con un enfoque centrado en sus intereses, contextos y capacidades.

1.2 Relación entre comprensión lectora y ortografía

El desarrollo simultáneo de la comprensión lectora y la ortografía es fundamental para el éxito académico y el desarrollo integral de los estudiantes de educación primaria. En el contexto educativo de Ciudad de México, fortalecer estas habilidades se vuelve prioritario debido a los indicadores que reflejan deficiencias importantes en ambos ámbitos. La comprensión lectora no solo implica la capacidad de decodificar palabras y frases, sino también de interpretarlas y darles significado profundo, mientras que la ortografía correcta facilita la precisión y claridad en la expresión escrita, fortaleciendo el proceso comunicativo en general.

Según datos del INEE (2015), cerca del 49.5 % de los estudiantes de primaria en México presentan un desarrollo insuficiente en comprensión lectora. A su vez, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha enfatizado que la ortografía es un componente esencial para consolidar habilidades lingüísticas que impactan en la comprensión. En la Ciudad de

México, donde conviven diversos contextos socioeconómicos, esta problemática se acentúa en escuelas públicas con menor acceso a recursos educativos adecuados y una alta heterogeneidad cultural y lingüística.

Durante los dos años de pandemia por COVID-19, el cierre de escuelas y la implementación de la educación a distancia evidenciaron aún más estas brechas. El INEGI reportó que aproximadamente 5.2 millones de alumnos desertaron en el ciclo 2020-2021, mientras que muchos de los que permanecieron enfrentaron una educación con limitaciones para fortalecer competencias básicas, la comprensión lectora incluida la ortografía, y el desarrollo del pensamiento crítico.

Además, el Banco Mundial estima que la pandemia generó un rezago de aprendizaje en México equivalente a dos años de escolaridad, reduciendo el nivel promedio de conocimientos de los estudiantes a un equivalente menor a 1º de secundaria.

La comprensión lectora, la ortografía y el pensamiento crítico están estrechamente relacionados porque requieren uno del otro del reconocimiento correcto de palabras para construir significados. Un buen dominio ortográfico ayuda a que el lector no se distraiga o confunda con palabras mal escritas, facilitando la fluidez y la concentración en el mensaje. Por ejemplo, un alumno que no reconoce o confunde palabras por errores ortográficos puede tener dificultades para inferir el sentido global del texto o para analizarlo críticamente.

De acuerdo con Méndez (2020), para promover una comprensión lectora eficaz es necesario un enfoque integral que contemple aspectos cognitivos, metacognitivos y emocionales, así como una enseñanza que integre estrategias ortográficas dentro del desarrollo lector. La SEP, a través de sus evaluaciones como las pruebas Planea y el

Sistema de Alerta Temprana (SisAT), monitorea regularmente estas habilidades para identificar a los estudiantes con mayor riesgo y brindar intervenciones oportunas.

En escuelas de la Ciudad de México, particularmente en zonas con alta vulnerabilidad social, la falta de estrategias didácticas específicas para enseñar ortografía y comprensión lectora ha contribuido al bajo rendimiento académico. Por ejemplo, en grupos donde no se detectan tempranamente las dificultades ortográficas, los alumnos suelen presentar problemas para comprender textos complejos, lo que limita su participación en actividades que exigen análisis y síntesis.

Las estrategias efectivas incluyen actividades que combinan la lectura en voz alta con corrección ortográfica contextual, el uso de diccionarios interactivos y ejercicios que fomenten la reflexión sobre el significado de palabras similares o homófonas. Estas prácticas ayudan a que los estudiantes construyan una relación más sólida entre la forma escrita y el significado, mejorando así la comprensión general.

Basado en Solé (1998), se reconoce que la comprensión lectora se desarrolla en niveles progresivos:

- Comprensión literal: Reconocimiento de información explícita en el texto, como hechos y detalles.
- Comprensión inferencial: Deducción de información implícita, haciendo conexiones entre ideas.
- Comprensión crítica: Análisis y evaluación del texto, identificando intenciones y argumentos.
- Comprensión creativa: Integración y síntesis de la información con el conocimiento previo para generar nuevas ideas.

Promover la ortografía correcta es fundamental para que los alumnos puedan avanzar de manera efectiva por estos niveles, ya que una mala ortografía puede afectar la interpretación y análisis crítico.

La brecha digital en Ciudad de México y a nivel nacional ha dificultado el acceso equitativo a herramientas tecnológicas que facilitan la enseñanza de estas competencias. Según Lloyd (2020), factores como la clase social, la etnia y la ubicación geográfica condicionan el acceso y aprovechamiento de las TIC en educación, situación que se reflejó claramente durante la educación remota impuesta por la pandemia.

Por ello, el diseño de estrategias para favorecer la comprensión lectora, la ortografía y promover el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado debe contemplar la diversidad sociocultural y tecnológica, asegurando que los recursos sean accesibles y adaptados a las necesidades del contexto.

1.3 El Aprendizaje Basado en Proyectos ABP como estrategia didáctica

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una metodología activa centrada en el estudiante, que promueve la construcción de conocimiento a partir de la resolución de problemas reales o contextualizados. Esta estrategia didáctica ha cobrado relevancia en los últimos años debido a su capacidad para fomentar competencias clave como el pensamiento crítico, la colaboración, la creatividad y la autonomía. El presente subapartado expone los fundamentos teóricos del ABP, su aplicabilidad en contextos escolares y su relevancia en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La evolución del mundo transforma al sistema educativo quien es el encargado de adaptar los nuevos retos que la educación impone al mismo ritmo que la praxis educativa debe dejar de lado los métodos habituales e incursionar en nuevas estrategias didácticas

activas que estimulen el desarrollo de competencias en pro del mejoramiento del proceso educativo. Teniendo en cuenta que, las instituciones educativas tienen una alta responsabilidad en la preparación del ser humano para insertarse en la sociedad, es preciso revisar las maneras habituales con que los docentes enfrentan su práctica pedagógica y profundizar y valorar nuevos modos de proceder, en correspondencia con los retos que tienen ante sí.

Al respecto se coincide con Espinoza-Freire, et al. (2020), quienes expresan que

[...] las metodologías interactivas basadas en el método científico encuentran en el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, la simulación, y la investigativa, propician la contextualización de los contenidos, y además fomentan las relaciones interpersonales, el trabajo colectivo y cooperativo y la participación activa (p. 201).

La estrategia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa capaz de responder a las exigencias, debido a sus capacidades integradoras, su empleo del trabajo colaborativo, su promoción de la investigación y la reflexión y la capacidad de movilizar distintas competencias, habilidades y destrezas. El ABP, prepara a los estudiantes para resolver dificultades reales o cotidianas, mediante la elaboración de proyectos cuya estructura está conformada por una serie de actividades orientadas hacia la presentación de un producto o solución final (Morales-Torres et al., 2022).

Entre las características esenciales del ABP destacan: la formulación de preguntas guía, la investigación autónoma, el trabajo colaborativo, la producción de productos concretos y la evaluación auténtica. Otra característica que desarrollan los estudiantes mediante esta estrategia es la capacidad de análisis, el cuestionamiento y la validación de

las fuentes de información siendo estos aspectos fundamentales para desarrollar posturas, emitir juicios y construir interpretaciones.

El pensamiento crítico es una habilidad de orden superior necesaria para centrar al estudiante en la reflexión y la acción; es decir llegar a cuestionarse sobre la veracidad de los sucesos o el porqué de los diferentes hechos o acontecimientos para luego asumir determinadas posturas.

El entender y comprender lo que se lee, son factores claves del pensamiento crítico y requiere el empleo de técnicas y estrategias que aseguren su mejoría. El desarrollar capacidades específicas como la habilidad de razonamiento verbal, de análisis, de argumentación, de pensamiento como la prueba y planteamiento de hipótesis, hacer uso del riesgo e incertidumbre, de toma de decisiones y la resolución de problemas ayudan a estudiantes y maestros en el desarrollo del pensamiento crítico (Cangalaya, 2020).

Durante la ejecución de la estrategia del ABP se presentan actividades que requieren el ejercicio y la práctica del pensamiento crítico, ya que éste prepara a los estudiantes para la resolución de problemas de la vida real, mediante tareas reales o simuladas basadas en la problemática del entorno (Baltierrez-Chumacero, y Damián-Núñez, 2023).

El docente en el ABP deja de ser un transmisor de conocimientos y asume un rol de facilitador, guía y mediador del aprendizaje, su función principal es orientar, acompañar y ofrecer retroalimentación durante todo el proceso, desde la formulación del proyecto hasta su culminación. Esta transformación del rol docente requiere una planificación cuidadosa, así como la capacidad de observar, intervenir estratégicamente y evaluar de manera formativa; lo que permite valorar no solo el producto final, sino también los procesos de

aprendizaje, las habilidades colaborativas y la capacidad de reflexión metacognitiva en cada estudiante.

El Aprendizaje Basado en Proyectos se configura como una metodología coherente con los enfoques actuales de la educación centrada en el desarrollo de competencias. Su implementación ha demostrado ser eficaz para mejorar la comprensión lectora, la redacción y la ortografía e incentivar el pensamiento crítico, al involucrar a los estudiantes en experiencias de aprendizaje auténticas y significativas.

Fundamentado en teorías constructivistas y socioculturales, el ABP representa una alternativa didáctica pertinente para transformar las prácticas educativas tradicionales y responder a las necesidades de los estudiantes en contextos diversos.

1.4 Estrategias pedagógicas innovadoras en el aula

En el contexto educativo actual, marcado por la diversidad cultural, la desigualdad social y los rezagos en aprendizajes fundamentales como la lectura, es necesario cambiar las formas tradicionales de enseñar. Las estrategias innovadoras en el aula no se tratan solo de usar computadoras o proyectores, sino de cambiar el enfoque de la enseñanza para que sea más cercana, significativa y conectada con la vida de los estudiantes. Este cambio es especialmente importante en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que leer no es solo entender palabras, sino también comprender ideas, hacer preguntas, reflexionar y tomar posición frente a lo que se lee.

La comprensión lectora no se puede enseñar como una serie de ejercicios repetitivos o exámenes. Varios estudios (Cieza Altamirano, 2023; Huamán Herreros, 2024; UAM, 2022) muestran que una lectura crítica no solo mejora el rendimiento escolar, sino que también favorece el pensamiento, el diálogo entre estudiantes y su conciencia sobre lo que

ocurre en su entorno. En este sentido, Jurjo Torres (2011) propone que la escuela debe formar lectores capaces de entender la realidad, cuestionarla y transformarla, no solo de repetir información.

José Gimeno Sacristán (2008), otro autor importante en el campo de la educación señala que innovar no es solo cambiar los temas o agregar recursos nuevos, sino también modificar la forma en que se enseña. Para él, es importante que el aprendizaje sea participativo, que promueva el trabajo en equipo y que permita a los estudiantes expresar sus ideas. Por su parte, Philip Jackson (1992), en su libro *La vida en las aulas*, afirma que mucho de lo que los alumnos aprenden no está en los libros, sino en las relaciones, en lo que se dice o se calla, en cómo se organizan los espacios y los tiempos dentro de la escuela. Por eso, las estrategias innovadoras no solo deben enfocarse en lo académico, sino también en lo humano.

En muchas escuelas, sobre todo en aquellas donde hay pobreza, violencia o falta de recursos, algunas estrategias han demostrado ser muy efectivas, entre ellas se puede destacar:

- **Círculos de lectura dialógica:** en estas actividades, los estudiantes leen textos y luego los comentan en grupo, relacionándolos con sus propias vivencias. Esto les ayuda a comprender mejor lo que leen y a compartir puntos de vista diferentes (Huamán Herreros, 2024).
- **Secuencias didácticas interdisciplinarias:** estas actividades combinan lectura con otras materias como ciencias, arte o historia. Por ejemplo, se puede leer un cuento y luego hacer una actividad artística basada en él, o investigar un tema que aparezca en el texto. Esto hace que la lectura tenga más sentido para el alumno (Cieza Altamirano, 2023; Torres, 2011).

- **Proyectos escolares con enfoque comunitario:** aquí se trabaja con temas cercanos a la comunidad. Por ejemplo, se pueden leer textos sobre la historia local, entrevistar a vecinos o escribir historias sobre la colonia. Esta estrategia permite que el aprendizaje tenga un impacto fuera de la escuela (Mendoza Filorio, 2021).
- **Uso de tecnologías con enfoque crítico:** en lugar de solo ver videos o usar plataformas digitales, se enseña a los estudiantes a crear contenidos, como podcasts, blogs o presentaciones. Así, no solo consumen información, sino que también la producen de forma creativa y reflexiva (Lloyd, 2020).

Todas estas estrategias parten de una idea clave: los estudiantes no llegan a la escuela en blanco. Tienen conocimientos previos, ideas, opiniones y formas de ver el mundo que deben ser reconocidas. Enseñar a leer no debe hacerse como si todos los alumnos fueran iguales o vinieran del mismo lugar. Las evaluaciones realizadas por instituciones como el INEE (2015), la SEP (2023) y la UNESCO (2021) han mostrado que cuando se enseña de forma mecánica y sin tomar en cuenta las diferencias del grupo, los resultados en lectura suelen ser bajos y no logran mejorar con el tiempo.

Por eso, innovar en el aula también significa dejar atrás ciertas prácticas que no ayudan, como llenar planas, repetir ejercicios sin sentido o hacer exámenes sin explicar los errores. En lugar de eso, se deben diseñar experiencias de aprendizaje que inviten a pensar, a discutir, a escribir, a conectar la lectura con la vida cotidiana y con los intereses reales del grupo. De este modo, la escuela puede convertirse en un espacio donde leer tenga sentido, donde se escuche la voz del estudiante y donde se reconozca que aprender no es repetir, sino construir juntos.

II MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentan las ideas de cuatro grandes pensadores que ayudan a entender cómo aprenden los niños y niñas, especialmente cuando se trata de leer y comprender lo que leen. Estas teorías permiten fundamentar estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria y favorecer el pensamiento crítico, sobre todo en sexto grado.

2.1 Jean Piaget: el desarrollo por etapas

Para Jean Piaget, el aprendizaje no es un proceso pasivo ni lineal, sino una construcción activa que ocurre por etapas progresivas vinculadas al desarrollo cognitivo del individuo. En el caso de la comprensión lectora en la educación primaria, esta concepción resulta especialmente significativa, ya que permite comprender por qué ciertos procesos de lectura y análisis textual son más accesibles o desafiantes dependiendo de la etapa evolutiva en que se encuentren los estudiantes. Así, enseñar a leer no es simplemente enseñar a decodificar signos lingüísticos, sino facilitar un proceso gradual y adaptativo de construcción de significados cada vez más complejos.

Jean Piaget (1975) desarrolló su teoría del desarrollo cognitivo en torno a la idea de que el conocimiento se construye activamente mediante la interacción constante del sujeto con su entorno. Según el autor, el aprendizaje ocurre a través de dos mecanismos fundamentales: la asimilación y la acomodación. La asimilación es el proceso mediante el cual el sujeto incorpora nueva información en estructuras cognitivas ya existentes, mientras que la acomodación implica una modificación de esas estructuras para adaptarse a nuevas experiencias.

Ambos procesos se equilibran en una dinámica que él denominó equilibración, y que constituye el motor del desarrollo cognitivo. Este marco permite comprender cómo los estudiantes, al enfrentarse a un texto nuevo, intentan integrarlo dentro de lo que ya conocen, y, cuando eso no es posible, deben reajustar su comprensión para avanzar hacia un pensamiento más elaborado.

Desde esta perspectiva, Piaget identificó cuatro etapas del desarrollo cognitivo: la etapa sensorio-motriz (0 a 2 años), preoperacional (2 a 7 años), operaciones concretas (7 a 11 años) y operaciones formales (a partir de los 11 o 12 años). Cada una de estas etapas representa una forma particular de estructurar la realidad y de enfrentarse a los desafíos del entorno. En el caso de los estudiantes de sexto grado de primaria, que suelen tener entre 11 y 12 años, se encuentran en una etapa de transición entre las operaciones concretas y las operaciones formales. Esto significa que comienzan a ser capaces de usar el pensamiento lógico, manejar categorías abstractas y realizar inferencias más complejas, aunque todavía requieren apoyo y andamiajes que conecten la lectura con experiencias concretas.

En la etapa de operaciones concretas, los niños ya pueden realizar operaciones mentales, pero necesitan que estas estén ancladas en objetos o situaciones tangibles. Por ejemplo, pueden comparar personajes de una historia o identificar la secuencia de eventos en un cuento si se les proporcionan elementos visuales o esquemas que los guíen. En cambio, en la etapa de operaciones formales, que se desarrolla en la adolescencia temprana, el sujeto es capaz de pensar hipotéticamente, razonar sobre proposiciones abstractas y analizar textos considerando múltiples perspectivas.

Aplicado a la comprensión lectora, esto implica que el docente debe diseñar actividades acordes a ese nivel de desarrollo. Por ejemplo, es pertinente utilizar preguntas inferenciales que obliguen al alumno a ir más allá de lo explícito en el texto, formular

hipótesis sobre el contenido antes de leer, o establecer relaciones causales entre eventos o acciones de los personajes. Como afirma Flavell (1979), “la comprensión lectora en esta etapa se fortalece no solo a partir de la decodificación, sino del desarrollo de la metacognición y la capacidad de autorregulación del pensamiento” (p. 157).

El propio Piaget sostenía que: “El conocimiento no se copia de la realidad, sino que se construye activamente por el sujeto” (p. 89). Esto tiene implicaciones directas para el aula: no basta con entregar textos a los estudiantes y pedirles que los lean; es fundamental ofrecer situaciones didácticas que los desafíen a reorganizar su pensamiento, a resolver contradicciones entre lo que creían y lo que el texto propone, a generar nuevas categorías interpretativas. Así, se propicia un proceso auténtico de construcción del significado, que va más allá de la simple comprensión literal.

Por ejemplo, actividades como el análisis de un cuento desde distintas perspectivas: ¿qué opinaría otro personaje si narrara la historia? o la redacción de un final alternativo requieren que el estudiante utilice habilidades de pensamiento formal, como la abstracción, la anticipación, y el razonamiento lógico. Este tipo de tareas no solo estimulan la comprensión profunda del texto, sino que también desarrollan las estructuras cognitivas necesarias para enfrentar textos más complejos en grados posteriores.

Además, desde la perspectiva constructivista piagetiana, el error no es un obstáculo, sino una oportunidad de aprendizaje. Si un estudiante interpreta erróneamente un párrafo de un texto, ese error puede convertirse en una puerta de entrada para promover la reflexión y el análisis metacognitivo a través de preguntas guiadas por el docente como: *¿por qué creí eso? ¿qué parte del texto lo contradice? ¿cómo puedo replantear mi interpretación?*

En este sentido, como destacan Coll et al. (1993), “el proceso de comprensión lectora debe articularse en torno a situaciones problemáticas que estimulen al alumno a

pensar, a tomar decisiones y a justificar sus elecciones interpretativas” (p. 65). De este modo, el aula se convierte en un espacio para la construcción activa del conocimiento, en consonancia con los postulados de Piaget.

En conclusión, comprender la lectura desde la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget permite diseñar estrategias pedagógicas más eficaces, centradas en el desarrollo progresivo de las capacidades cognitivas del estudiante. Favorecer actividades que estimulen el pensamiento inferencial, el análisis crítico y la reflexión sobre el propio proceso lector no solo mejora la comprensión textual, sino que impulsa un desarrollo integral del pensamiento formal, clave para el éxito académico y para la vida.

2.2 David Ausubel: El aprendizaje significativo y la comprensión lectora en educación primaria

Ausubel destaca el “aprendizaje significativo”, donde lo nuevo se vincula con conocimientos previos. La comprensión lectora se favorece cuando los estudiantes relacionan el texto con su experiencia, facilitado por organizadores como mapas conceptuales.

David Paul Ausubel (1918–2008), psicólogo y pedagogo estadounidense, es reconocido por su teoría del aprendizaje significativo, la cual representa un aporte sustantivo al campo de la psicología educativa y la didáctica. Su propuesta se inscribe dentro del paradigma cognitivo y constructivista, destacando que el aprendizaje genuino ocurre cuando el nuevo conocimiento se integra de manera no arbitraria ni literal en las estructuras cognitivas existentes del alumno. En otras palabras, aprender significativamente implica relacionar el nuevo contenido con lo que ya se sabe de forma sustantiva y estable.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se formula en contraposición al aprendizaje mecánico, que se basa en la repetición sin comprensión. Ausubel (1976) establece que para que el aprendizaje sea significativo, deben cumplirse tres condiciones: 1) el contenido debe tener significado lógico (es decir, estar estructurado y ser potencialmente comprensible), 2) el estudiante debe tener conocimientos previos adecuados (estructura cognitiva disponible), y 3) debe existir una disposición favorable por parte del alumno para vincular el nuevo conocimiento con sus esquemas mentales existentes.

Este enfoque tiene importantes implicaciones para la comprensión lectora en el nivel de educación primaria. La lectura, entendida no solo como decodificación de signos, sino como un proceso complejo de construcción de sentido, requiere precisamente de esa articulación entre la información nueva del texto y los conocimientos, experiencias y contextos del lector. Ausubel subraya que "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983, p. 67). Esta máxima adquiere relevancia particular en el aula de primaria, donde el nivel de abstracción y la experiencia lectora de los estudiantes varía considerablemente.

En este sentido, activar los conocimientos previos antes de la lectura es fundamental. El docente puede, por ejemplo, utilizar preguntas iniciales, esquemas conceptuales o actividades lúdicas para conectar el texto con el bagaje cultural del alumnado. Supongamos que se va a leer un cuento sobre migración: antes de abordar el texto, se pueden compartir experiencias personales sobre mudanzas, cambios o viajes, permitiendo que los alumnos establezcan puentes significativos con el contenido. Esta práctica no solo potencia la comprensión, sino también el involucramiento afectivo con la lectura.

La propuesta metodológica de Ausubel incorpora también el uso de los llamados “organizadores previos”, que son introducciones generales, visuales o verbales, que se presentan antes del aprendizaje propiamente dicho, con el objetivo de activar el conocimiento existente y facilitar la integración del nuevo. En el caso de la lectura, los organizadores previos pueden tomar la forma de mapas conceptuales, esquemas gráficos, líneas del tiempo o glosarios anticipados. Estos instrumentos ayudan al alumno a anticipar la estructura del texto, identificar ideas principales y relacionar conceptos, lo que mejora significativamente su comprensión.

En el ámbito de la educación primaria en México, donde los resultados de las pruebas nacionales como PLANEA (INEE, 2015) han mostrado consistentemente bajos niveles de comprensión lectora, los planteamientos de Ausubel ofrecen una vía concreta para mejorar el desempeño estudiantil. Según este enfoque, el problema no radica exclusivamente en la falta de habilidades lectoras técnicas, sino en la escasa conexión entre los contenidos escolares y los marcos de referencia de los estudiantes.

La lectura, para que sea significativa, debe estar situada en el contexto sociocultural del alumno. Este principio coincide con lo señalado por autores como Gimeno Sacristán (2008), quien critica el carácter fragmentado y descontextualizado del currículo escolar. Ausubel coincide en que el aprendizaje pierde eficacia cuando el conocimiento se presenta de manera aislada o desarticulada de la vida del estudiante. Por ello, el diseño de actividades de lectura debe considerar no solo los objetivos curriculares, sino también los intereses, saberes y realidades del alumnado.

En este marco, la comprensión lectora no es una habilidad que se desarrolla de manera uniforme o automática, sino un proceso que debe ser mediado, estimulado y vinculado con significados personales. El aprendizaje significativo enfatiza la relevancia

del contenido y la estructuración jerárquica del conocimiento. Por ejemplo, al enseñar a identificar inferencias en un texto narrativo, el docente puede presentar una historia relacionada con la vida cotidiana del alumno, utilizar organizadores visuales y establecer comparaciones explícitas con otras experiencias o textos previamente leídos.

La relevancia del aprendizaje significativo se amplía aún más en el contexto contemporáneo marcado por la diversidad cultural, los rezagos educativos y las desigualdades de acceso. La Encuesta ECOVID-ED (INEGI, 2021) reveló que muchos estudiantes en México vieron comprometidos sus aprendizajes durante la pandemia debido a la falta de acompañamiento pedagógico y recursos tecnológicos. Este desfase no puede resolverse únicamente con más contenidos, sino con estrategias pedagógicas que permitan vincular los aprendizajes nuevos en las estructuras cognitivas previas de los alumnos, como lo sugiere la teoría de Ausubel.

Además, con la incorporación de herramientas digitales en el aula, el aprendizaje significativo puede apoyarse en plataformas que permiten crear mapas conceptuales, esquemas colaborativos o líneas del tiempo interactivas. Estas tecnologías no solo sirven como organizadores previos, sino también como mediadores activos del pensamiento, ayudando a los alumnos a categorizar y jerarquizar la información. No obstante, como señala Lloyd (2020), para que estas estrategias sean equitativas, es necesario garantizar el acceso y la alfabetización digital en todos los contextos escolares, especialmente en los más vulnerables.

En síntesis, David Ausubel aporta un marco teórico aplicable para mejorar la comprensión lectora y favorecer el pensamiento crítico en primaria. Su énfasis en la activación del conocimiento previo, el uso de organizadores y la significatividad del contenido permite diseñar prácticas pedagógicas más eficaces, pertinentes y sensibles al

contexto del alumnado. En un sistema educativo marcado por las desigualdades y el rezago lector, como lo señalan Cieza Altamirano (2023) y Mendoza Filorio (2021), rescatar los postulados de Ausubel se vuelve una tarea urgente y transformadora.

2.3 Lev Vygotsky: El aprendizaje sociocultural y la comprensión lectora en la infancia

Vygotsky enfatiza el aprendizaje mediado y la “zona de desarrollo próximo”. En la lectura, una guía experta y la enseñanza recíproca permiten que los estudiantes progresen hacia una lectura autónoma.

Lev Semynovich Vygotsky (1896–1934), psicólogo bielorruso de origen judío, es una de las figuras más influyentes en la psicología del desarrollo y en la pedagogía contemporánea. Su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo parte del principio fundamental de que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, profundamente enraizado en el contexto histórico, cultural y lingüístico del sujeto. Para Vygotsky, el desarrollo cognitivo no ocurre de forma aislada, sino a través de la interacción con otros, particularmente con adultos o compañeros más competentes, lo cual convierte al aprendizaje en una actividad esencialmente dialógica y situada.

Uno de los conceptos medulares de su propuesta es la **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**, definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real (lo que el niño puede hacer por sí mismo) y el nivel de desarrollo potencial (lo que puede lograr con ayuda). Esta noción transforma la comprensión tradicional del aprendizaje al destacar que la enseñanza eficaz debe centrarse no solo en lo que el estudiante ya domina, sino en lo que puede llegar a hacer mediante la mediación pedagógica y la interacción social significativa.

En el ámbito de la comprensión lectora, la ZDP implica que los niños pueden acceder a niveles más profundos de análisis textual, interpretación e inferencia si cuentan

con andamiajes adecuados. Dichos andamiajes pueden ser estrategias pedagógicas como el modelado, la retroalimentación guiada, el trabajo colaborativo y la lectura compartida. Así, la lectura deja de ser una tarea individual centrada en la decodificación, para convertirse en una actividad social y cultural que se construye en diálogo con otros.

Vygotsky también otorga un lugar central al lenguaje como herramienta mediadora del pensamiento. A través de la lectura, los estudiantes no solo acceden a contenidos, sino que desarrollan su lenguaje interno, es decir, su capacidad para reflexionar, planificar y autorregular su pensamiento. En el aula, esto se potencia mediante prácticas como la lectura en voz alta, la conversación literaria, la formulación de hipótesis, la interpretación grupal de textos y las preguntas abiertas. Estas prácticas fomentan y favorecen la expresión oral y promueven una comprensión más profunda del contenido.

En el contexto mexicano, donde los niveles de comprensión lectora en educación primaria han sido históricamente bajos —como lo evidencian los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales (INEE, 2015; UNESCO, 2021)—, el enfoque vygotskiano ofrece una alternativa transformadora. En lugar de priorizar la enseñanza de habilidades técnicas descontextualizadas, se propone un modelo centrado en la interacción social, el trabajo colaborativo y la construcción de sentido desde los referentes culturales del alumnado.

Un ejemplo de la aplicación práctica de esta perspectiva es la enseñanza recíproca propuesta originalmente por Palincsar y Brown (1984) y consultada a través de Pascual et al. (2014), inspirada en Vygotsky. Esta estrategia consiste en que los estudiantes asuman turnos para desempeñar roles como resumir, clarificar, hacer preguntas y predecir durante la lectura grupal. Este tipo de práctica no solo fomenta la colaboración y la responsabilidad

compartida del aprendizaje, sino que también permite que los alumnos avancen dentro de su ZDP con el apoyo de sus pares.

Otro aspecto clave del enfoque vygotskiano es la valoración de las herramientas culturales y de los saberes previos como base para la enseñanza. Esto es especialmente relevante en contextos de diversidad lingüística y cultural, como ocurre en muchas escuelas primarias de México. La selección de textos pertinentes, cercanos a la vida de los estudiantes, y el reconocimiento de sus conocimientos comunitarios y familiares son fundamentales para promover una comprensión lectora significativa. En este sentido, la justicia curricular —como la plantea Torres Santomé (2011)— requiere que el currículo escolar reconozca e integre la pluralidad de voces, experiencias y cosmovisiones presentes en el aula.

La mediación docente es, por tanto, un componente insustituible. No basta con proporcionar libros o ejercicios de comprensión; es necesario guiar activamente el proceso de lectura, adaptar las estrategias a las necesidades específicas del grupo, facilitar el diálogo crítico y promover una actitud reflexiva frente al texto.

En conclusión, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky ofrece un marco pedagógico profundo y contextualizado para repensar la comprensión lectora en la infancia. Su énfasis en la interacción social, la mediación docente, la relevancia cultural del contenido y el desarrollo potencial del estudiante permite diseñar estrategias inclusivas y transformadoras. En un sistema educativo marcado por desigualdades estructurales, retomar los aportes de Vygotsky resulta no solo pertinente, sino urgente para garantizar el derecho a una educación significativa y de calidad.

2.4 Tere Garduño: la lengua, lectura y escritura como base del pensamiento crítico

La lengua constituye un medio fundamental para la construcción del pensamiento y la expresión de la subjetividad. De acuerdo con Garduño (2020), el lenguaje no se limita a ser un sistema de reglas formales, sino que representa un reflejo de los pensamientos, emociones y experiencias de los individuos. En este sentido, el dominio de la lengua permite a los sujetos interpretar la realidad, comunicar ideas y establecer relaciones significativas con su entorno social. En el ámbito educativo, esta concepción adquiere especial relevancia, ya que el desarrollo de habilidades lingüísticas incide directamente en los procesos cognitivos de los estudiantes, particularmente en la comprensión, la reflexión y el análisis crítico.

La lectura y la escritura, entendidas como prácticas socioculturales, desempeñan un papel central en la formación integral de los alumnos. Garduño (2020) señala que leer y escribir implican procesos de interpretación y producción de significado, en los cuales el lector y el escritor se posicionan frente al texto y al mundo. Desde esta perspectiva, la lectura no consiste únicamente en decodificar signos, sino en comprender, inferir, cuestionar y dialogar con los textos.

En la educación primaria, particularmente en sexto grado, la lectura se convierte en una herramienta clave para el desarrollo del pensamiento crítico. A través de la lectura de diversos tipos de textos, los estudiantes pueden analizar información, identificar ideas principales, reconocer la intención del autor y establecer relaciones entre el contenido del texto y su contexto. Estas habilidades favorecen la formación de lectores activos y críticos, capaces de emitir juicios fundamentados y de participar de manera consciente en su entorno escolar y social.

En su texto *Leer y escribir para la vida*, Garduño (2021) enfatiza que la enseñanza de la lectura y la escritura debe trascender el ámbito escolar y vincularse con la vida cotidiana de los estudiantes. Leer y escribir para la vida implica utilizar la lengua como una herramienta para comprender la realidad, expresar emociones, resolver problemas y participar en la sociedad. Desde esta perspectiva, la escuela tiene la responsabilidad de promover prácticas significativas de lectura y escritura que despierten el interés de los alumnos y fortalezcan su capacidad de reflexión.

Asimismo, la escritura se concibe como un proceso que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, ya que implica planificar, organizar ideas, argumentar y revisar lo escrito. La producción de textos escritos permite a los estudiantes expresar opiniones, narrar experiencias y explicar ideas de manera coherente, fortaleciendo su capacidad de análisis y reflexión. La escritura, por tanto, no solo cumple una función comunicativa, sino también cognitiva, al contribuir a la estructuración del pensamiento.

Desde el enfoque propuesto por Garduño (2020, 2021), la ortografía adquiere un sentido funcional dentro de la competencia comunicativa. Más allá de concebirse como un conjunto de reglas aisladas, la ortografía se entiende como un recurso que garantiza la claridad, coherencia y precisión en la comunicación escrita. Un adecuado dominio ortográfico facilita la comprensión de los textos y evita ambigüedades, lo cual resulta fundamental en los procesos de lectura y escritura.

En la educación primaria, el aprendizaje de la ortografía debe vincularse con la comprensión lectora y la producción escrita, de manera que los estudiantes comprendan su utilidad en contextos reales de comunicación. En sexto grado, el favorecimiento de la ortografía contribuye a que los alumnos expresen sus ideas con mayor seguridad y claridad, lo cual impacta positivamente en su desempeño académico y en el desarrollo del

pensamiento crítico además favorece el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, como el análisis, la síntesis y la evaluación.

En este sentido, la enseñanza de la lengua en la educación básica debe orientarse hacia la formación de sujetos críticos, capaces de leer el mundo a través de los textos y de escribir para expresar su pensamiento. La lectura, la escritura y la ortografía, concebidas como prácticas interrelacionadas, constituyen herramientas fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y para la formación integral de los estudiantes.

III. METODOLOGÍA

La metodología cualitativa empleada en este proyecto de investigación está orientada a comprender los significados y experiencias que se generan en el proceso de enseñanza aprendizaje para la mejora de los procesos de desarrollo educativo en los estudiantes de sexto grado. Se trabaja bajo un modelo de intervención pedagógica estructurada desde el diagnóstico, triangulación, diseño, implementación y evaluación; se apoya de la observación participativa, entrevistas a docentes, alumnos y padres de familia. Este enfoque permite adaptar las estrategias a las necesidades reales del grupo para valorar los avances desde una perspectiva contextualizada.

3.1 Enfoque metodológico que sustenta la elaboración del diagnóstico, la obtención de datos y su tratamiento

En este capítulo se explica el enfoque metodológico que orienta la construcción del diagnóstico y el diseño de la intervención educativa, con énfasis en el favorecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria. La metodología utilizada responde a la necesidad de comprender, desde una mirada integral, el contexto socio pedagógico de los estudiantes, sus prácticas lectoras y las barreras que limitan su avance.

El paradigma cualitativo permite analizar fenómenos educativos desde una perspectiva holística y contextual, centrada en las vivencias de los participantes. Según Hernández, Fernández- Collado y Baptista, la investigación cualitativa se enfoca en comprender los eventos en su entorno natural y en cómo las personas los interpretan (Hernández et al., (2016)). Por ello, resulta adecuada para explorar cómo los estudiantes

desarrollan habilidades cognitivas complejas a partir de experiencias pedagógicas significativas.

La metodología de la investigación cualitativa conocida también como naturalista fenomenológica, interpretativa o etnográfica se enmarca dentro de un proceso que consta de las siguientes fases (Hernández, Fernández- Collado y Baptista, 2010):

1. *Planteamiento del problema*: El problema a resolver se plantea de forma general y amplia. Se caracteriza por la orientación hacia la exploración, la descripción y el entendimiento y está dirigido a las experiencias de los participantes.
2. *Revisión de la literatura*: Tiene un rol secundario y se concibe como la justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio.
3. *Recolección de datos*: Los datos emergen poco a poco, se expresan en textos o imágenes y requieren un número relativamente pequeño de datos.
4. *Análisis de los datos*: Se refiere al análisis de textos y material audiovisual, descripción análisis y desarrollo de temas y el significado profundo de los resultados
5. *Reporte de resultados*: Debe ser emergente y flexible, reflexivo y con aceptación de tendencias

Este enfoque rechaza la cuantificación numérica como único medio de análisis, privilegiando la interpretación profunda de las interacciones, discursos y prácticas sociales. En palabras de Denzin y Lincoln (2017), la investigación cualitativa “implica una actividad situada que ubica al investigador en el mundo; consiste en un conjunto de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible al mundo” (p. 10). Desde esta visión, se busca dar voz a los sujetos y rescatar la riqueza del contexto escolar.

La elección del enfoque cualitativo se justifica además por el carácter exploratorio y comprensivo de la investigación pues este tipo de estudios permite comprender a fondo un caso específico dentro de su propio contexto y el significado que tiene para las personas involucradas. En este sentido, al implementar una intervención didáctica basada en el ABP, se requiere un enfoque que capture los procesos, no solo los resultados, y que dé cuenta de las transformaciones subjetivas y sociales que surgen durante su desarrollo.

La técnica principal empleada para la recolección de datos fue la observación participante, complementada con diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y análisis de productos escolares. Estas herramientas permiten recuperar tanto las percepciones de los actores educativos como las manifestaciones concretas del aprendizaje, facilitando una comprensión integral del fenómeno estudiado.

Asimismo, la metodología cualitativa está alineada con la naturaleza dinámica del ABP, el cual promueve la construcción activa del conocimiento en situaciones reales y colaborativas. Como señala Larmer y Mergendoller (2010), en el ABP los estudiantes llevan a cabo una investigación sobre preguntas genuinas y complicadas que solo se pueden resolver a través del pensamiento crítico y una reflexión continua. Por ello, documentar este tipo de experiencias requiere una aproximación que trascienda la mera medición cuantitativa y permita interpretar procesos y significados.

El enfoque cualitativo responde de forma coherente al propósito de esta investigación, al permitir el análisis contextualizado del desarrollo de habilidades cognitivas complejas a través de una propuesta didáctica situada. Su aplicación ha permitido no solo identificar los avances en comprensión lectora y pensamiento crítico, sino también comprender cómo los estudiantes construyen saberes significativos mediante el trabajo colaborativo, la indagación y la reflexión crítica.

La elección de la Investigación Acción Participativa (IAP) como parte del enfoque metodológico de este trabajo se fundamenta en el deseo de mejorar la práctica educativa y, al mismo tiempo, involucrar a los actores del contexto escolar en un proceso reflexivo y transformador con la intención de vincular el conocimiento con la acción.

La Investigación-Acción permite intervenir directamente sobre una problemática educativa desde la práctica docente, promoviendo una mejora constante a través de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis y McTaggart, 1988). En este proyecto, la IAP se utilizó para observar y transformar las prácticas de lectura en el aula, reflexionando sobre los resultados y ajustando las estrategias conforme a las necesidades detectadas en el grupo.

La IAP es una alternativa metodológica que enriquece los contextos, pues permite la expansión del conocimiento a la par que “genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación” (Colmenares Escalona, 2012, pp. 103-104). La Investigación Acción se desarrolla en varias fases que son la Planificación, la Acción, la Observación y la Reflexión. Esta última nos permite retomar el proceso de planificación, "en una espiral que no se acaba nunca" (Kemmis y McTaggart, 1998, p. 30).

En esta investigación, la participación se promovió desde el diagnóstico hasta la implementación de las estrategias, incluyendo actividades de retroalimentación entre los estudiantes, análisis de resultados junto con docentes, y talleres breves con familias para reflexionar sobre los hábitos lectores en casa. Por ejemplo, se aplicó un cuestionario a los padres con preguntas como: “¿Con qué frecuencia lee junto a su hijo o hija?” y “¿Qué tipo

de textos prefieren leer juntos en casa?”. La información recogida permitió ajustar las estrategias para que fueran más pertinentes y contextualizadas.

Criterios compartidos por Callancho & Quispe (2019), quienes consideran que la IAP permite identificar los problemas y necesidades, así como las potencialidades de todos los sujetos involucrados para buscar soluciones, a la vez que se generan conocimientos y se implementan acciones para cambiar la realidad, desde la acción y participación de todos los sujetos involucrados, de esta forma se logra la articulación entre la teoría y la práctica. Este proceso investigativo permite, además, la toma de conciencia crítica de los participantes cuando investigan su realidad.

Esta visión fue clave en este proyecto, ya que se buscó que la intervención educativa no solo incidiera en la mejora de la comprensión lectora, sino también en la transformación de las dinámicas escolares a través del empoderamiento de sus actores.

Además, la IAP se alinea con los principios de justicia curricular propuestos por Torres Santomé (2011), quien defiende una educación democrática que reconozca las voces de todos los implicados y promueva una ciudadanía activa. En este sentido, la participación de los estudiantes en actividades como la elección de textos, la creación de resúmenes visuales o la evaluación colectiva de las lecturas fue una forma concreta de aplicar este enfoque participativo.

Desde mi perspectiva, la ética no es un mero requisito formal, sino la base que asegura que el conocimiento se construya con respeto, dignidad y autonomía de cada participante. Esto, se materializa en un compromiso explícito con la confidencialidad y el anonimato, pilares que garantizan la protección de la identidad y la información personal. Para ello, me aseguré que en este trabajo no se incluyera ninguna información identificable de los sujetos de investigación durante el análisis o en la presentación de resultados.

Además, el consentimiento informado se manejó en todo momento mediante diálogos con los representantes de la institución citada, en donde se comprendió la finalidad y el propósito del estudio y el uso exclusivamente educativo. Este enfoque personal garantizó que la investigación fuera colaborativa y en donde el reflejo de mi compromiso con el uso responsable de la información se notó en cada momento.

En resumen, la integración de la Investigación Acción Participativa permitió que este estudio se desarrollara como un proceso continuo de transformación educativa, cimentado en la colaboración, el análisis crítico y el respeto por las voces de los actores escolares. Esta decisión metodológica no solo enriqueció los hallazgos, sino que generó un ambiente de corresponsabilidad y apertura al cambio dentro de la comunidad escolar.

Para establecer un diagnóstico que sustenta el planteamiento del problema en esta investigación, se emplearon diversas técnicas de recolección de información: la observación participante, la aplicación de cuestionarios a padres de familia, test diagnósticos a los estudiantes, y encuestas al profesorado. Esta combinación permitió obtener una visión amplia y contextualizada del fenómeno educativo observado, en concordancia con los principios de la triangulación metodológica.

Según Flick (2015), la triangulación “no solo permite validar los datos, sino ampliar la comprensión del fenómeno al abordarlo desde distintas perspectivas, métodos o fuentes de información” (p. 184). De este modo, cada técnica empleada en el diagnóstico aportó un enfoque complementario que facilitó la identificación precisa de las necesidades educativas en torno al pensamiento crítico, la comprensión lectora y las habilidades de redacción y ortografía.

La observación participante fue una de las herramientas centrales durante la fase diagnóstica, al permitir registrar de forma directa y contextualizada las dinámicas del aula,

las interacciones entre los estudiantes y sus formas de leer, escribir y razonar. De acuerdo con Guba y Lincoln (1985), esta técnica “facilita la comprensión de los comportamientos significativos en su ambiente natural” (p. 39), lo cual fue clave para identificar las dificultades persistentes en la comprensión de textos, la escasa argumentación oral y escrita, y el limitado uso del pensamiento crítico en actividades escolares.

Se diseñó un cuestionario estructurado dirigido a los padres de familia con el propósito de conocer el contexto familiar y los hábitos de lectura en el hogar. Esta información resultó relevante para valorar los factores extra clase que inciden en el desarrollo lector de los estudiantes. Tal como señala Bisquerra (2004), “el entorno familiar constituye un factor clave en el aprendizaje y debe ser considerado al diseñar intervenciones educativas eficaces” (p. 122).

Se aplicaron pruebas diagnósticas individuales centradas en la comprensión lectora, la redacción y la ortografía, que permitieron identificar niveles de desempeño y establecer una línea base para la intervención. Estas pruebas fueron elaboradas con base en los aprendizajes esperados del nivel de sexto grado, de acuerdo con los contenidos del plan y programas de estudio vigentes. La evidencia obtenida permitió clasificar los desempeños en niveles y detectar patrones comunes de error, tales como la escasa inferencia, la falta de cohesión textual y los errores ortográficos recurrentes.

A fin de obtener una perspectiva institucional, se aplicaron encuestas semiestructuradas a docentes del mismo grado, quienes ofrecieron información sobre los desafíos pedagógicos más frecuentes. Esta técnica contribuyó a validar los hallazgos obtenidos en las demás fuentes y aportó criterios profesionales sobre la situación del grupo.

La triangulación entre estas técnicas permitió contrastar los datos desde distintos ángulos y confirmar la existencia de una problemática común: los estudiantes presentaban

bajos niveles de comprensión lectora, dificultades para redactar con coherencia y cohesión, así como un pensamiento poco reflexivo en sus producciones orales y escritas. Este cruce de datos condujo a la formulación del problema de investigación, fundamentado no solo en percepciones subjetivas, sino en evidencia recogida desde múltiples instrumentos.

En este sentido, Denzin (1978) señala que la triangulación de métodos “proporciona una forma de comprobar la consistencia de los hallazgos a través de diferentes procedimientos, aumentando la credibilidad y validez de los resultados” (p. 304). Así, el planteamiento del problema se estructuró como una respuesta coherente a un conjunto de hallazgos convergentes, lo cual justificó la necesidad de diseñar una propuesta de intervención basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos.

3.2 Diseño de instrumentos para implementar el diagnóstico del proyecto de desarrollo educativo

Para llevar a cabo una investigación educativa rigurosa y efectiva, es indispensable contar con técnicas e instrumentos adecuados que permitan obtener datos precisos, organizados y significativos sobre el tema en estudio. Estos instrumentos son las herramientas esenciales que facilitan la recopilación, análisis y presentación de la información, y su correcta selección y diseño resultan fundamentales para garantizar que los resultados sean confiables y válidos.

En el caso de esta investigación, que se enfoca en el favorecimiento de la comprensión lectora, la ortografía, la redacción y la promoción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado, la elección de los instrumentos se basó en la naturaleza del problema y los objetivos planteados. Dado que el diagnóstico requiere comprender tanto aspectos cuantitativos (niveles de comprensión y ortografía) como cualitativos (actitudes,

percepciones y contexto familiar), se diseñaron instrumentos diversos que permiten abordar estas dimensiones.

Instrumento 1. Diario de observación

La observación es una técnica básica y muy valiosa en el ámbito educativo, ya que permite al investigador, generalmente el docente o un observador capacitado, registrar de manera sistemática y detallada las conductas, reacciones y procesos que se manifiestan durante las actividades de aprendizaje. En esta investigación, se utilizó un diario de observación para documentar las interacciones de los estudiantes con los textos, su nivel de participación, dificultades específicas en la comprensión y errores ortográficos comunes durante la lectura y escritura.

Este instrumento se fundamenta en la idea de que la observación no es pasiva, sino que requiere una implicación activa del observador para captar no solo los hechos visibles, sino también las actitudes, emociones y posibles causas subyacentes. Como indican Rodríguez, Gil y García (1996), la observación es un método interactivo que posibilita percepciones que difícilmente podrían ser captadas a través de otros medios.

Por ejemplo, durante una sesión de lectura en el aula, el diario permitió anotar que algunos alumnos mostraban frustración al enfrentar palabras complejas, mientras otros recurrían a estrategias como releer o pedir ayuda al docente. Estos datos enriquecieron la comprensión del diagnóstico, evidenciando que la dificultad no solo estaba en la decodificación, sino en la estrategia y apoyo que recibían.

“La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos; recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y solo se hace presente con el propósito de

obtener la información, la observación recibe el nombre de no participante o simple”. (Méndez, 1998 p.45), es por esto que la observación se debe hacer con efectividad, el investigador debe adentrarse en la realidad y las emociones de quienes participan. Esto significa que, además de registrar, es necesario comprender el contexto y la experiencia del alumno. En este sentido, el diario de observación se llenó con notas sobre la disposición del aula, el uso de materiales, y las formas en que el docente mediaba la lectura, aspectos que luego se relacionaron con los resultados de las pruebas.

Finalmente, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) reconocen la observación como una técnica valiosa para proporcionar información objetiva y detallada, por lo que en este estudio se usó un formato de diario de campo donde se registraron tanto conductas individuales como colectivas que son relevantes para la problemática.

A continuación, se presenta el instrumento del diario de campo, el cual se diseñó como una herramienta de exploración inicial para identificar y matizar las problemáticas en el entorno de estudio. Las observaciones realizadas a través de este instrumento permitieron generar una comprensión más profunda del contexto, facilitando la detección de patrones y desafíos. Esta fase de observación fue crucial para confirmar la pertinencia de la problemática que se abordaría y para sentar las bases para el posterior desarrollo de la estrategia de mejora.

Tabla 1. Diario de campo Propósito: Conocer la forma de trabajo de los estudiantes respecto a la comprensión lectora y la redacción, así como la manera en cómo interactúan en su contexto. Identificar y comprender las habilidades que aún no se logran desarrollar y partir del análisis reflexivo de la observación con la posibilidad de brindar nuevas estrategias que favorezcan el aprendizaje. Dinámica del observador: Acordar fecha y hora para la observación a los alumnos del grupo de sexto B, seguir la guía de observación y agregar anotaciones.
Datos generales Nombre del docente titular de grupo Nombre del investigador Número de participantes: niñas / niños
Perfil académico Escuela de origen Grado / grupo Campos formativos Inicio y termino de la observación Objetivo de la clase Descripción de actividades Hallazgos Impacto de la observación sobre la práctica pedagógica
<i>Nota:</i> Formulario para observación. Elaboración basada en Hernández. R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2003). <i>Metodología de la investigación</i>.

Instrumento 2. Entrevistas a docentes sobre la práctica educativa

Para complementar la información obtenida por la observación y las pruebas, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los docentes responsables del grupo de sexto grado. Este instrumento fue clave para obtener una visión profunda y contextualizada de las percepciones, estrategias y dificultades que los profesores enfrentan en la enseñanza de la comprensión lectora y la ortografía.

A continuación, se presenta el formato de la entrevista realizada a los docentes de la escuela primaria Anexa a la Normal de Teotihuacan.

Tabla 2. Formulario para entrevista	
Propósito: Conocer la perspectiva del docente titular de grupo, ante la situación observada; identificar las practicas pedagógicas de los docentes anteriores para poder ofrecer situaciones didácticas acordes a posibilitar nuevos aprendizajes.	
Mecánica para el entrevistador: acordar fecha y hora para la aplicación de la entrevista al profesor titular, y aplicar el resto al colectivo docente	
Datos generales Nombre Edad Años de servicio Grado que imparte actualmente Antigüedad en la institución actual	Perfil académico Escuela de origen Licenciatura Otros estudios
Preguntas 1.- ¿Qué problemática en común detectaste en los alumnos? 2.- ¿Qué estrategias y actividades realiza para trabajar y reforzar la comprensión lectora? 3.- ¿Consideras que tus estrategias de aprendizaje aplicadas fueron pertinentes para atender la comprensión lectora? 4.- ¿Cuál es el nivel de ortografía que tiene tus alumnos de manera generalizada? 5.- ¿Qué estrategia utiliza al momento de observar faltas de ortografía en los trabajos diarios y las tareas escolares? 6.- De acuerdo con su experiencia ¿Qué estrategias resultan más significativas cuando sus alumnos presentan dificultades con la ortografía? 7.- De acuerdo con su experiencia ¿Considera que el nivel de ortografía influye en la comprensión lectora que puedan tener los alumnos cuando leen o siguen una instrucción? 8.-De acuerdo con el nuevo modelo educativo de la NEM ¿Considera que los contenidos le dan específicamente importancia a la comprensión lectora y la ortografía? 9.- ¿Qué temas se deben abordar de manera frecuente y paralela a los contenidos?	
<i>Nota:</i> Formulario para entrevista. Elaboración basada en Hernández. R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2003). <i>Metodología de la investigación</i> .	

Según Canales (2006), la entrevista facilita una comunicación directa, espontánea y dialógica entre el entrevistador y el entrevistado, lo que permite acceder a aspectos no evidentes en otras técnicas. En las entrevistas, se formularon preguntas abiertas como: “¿Cuáles considera que son las principales dificultades de los alumnos en lectura y ortografía?”, o “¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para fortalecer estas áreas?”

Instrumento 3. Encuestas a padres de familia

Otro instrumento fundamental fue el cuestionario aplicado a los padres, diseñado para conocer las prácticas de lectura y escritura en el hogar, el acompañamiento que brindan a sus hijos y las percepciones que tienen sobre la educación y el desarrollo de estas habilidades.

Los cuestionarios se caracterizaron por ser breves, claros y con preguntas cerradas y algunas abiertas, para facilitar su aplicación y respuesta en un tiempo razonable. Por ejemplo, se preguntó: “¿Con qué frecuencia su hijo(a) lee en casa?”, “¿Le dedica tiempo a la ortografía en las tareas escolares?”, y “¿Participa usted en actividades de lectura con su hijo(a)?”.

Hurtado (2012) señala que para que un cuestionario sea válido y confiable, debe ser claro, no muy extenso y permitir respuestas sinceras, por lo que se cuidó el lenguaje para evitar ambigüedades y se garantizó a los padres que sus respuestas serían anónimas.

Tabla 3. Formulario para entrevista	
Propósito: Conocer el contexto familiar, social y educativo del alumno e identificar las practicas familiares para contextualizar las estrategias pedagógicas.	
Mecánica para el entrevistador: Mediar un tiempo pertinente durante la primera junta del ciclo escolar como un espacio propicio para que se lleven a cabo conjuntamente las entrevistas a todo el grupo.	
Datos generales Nombre del alumno Nombre del padre de familia Edad Ocupación	
Preguntas 1.- ¿Cuántas personas integran su familia? 2.- ¿Qué estructura tiene su familia? 3.- ¿Con qué nivel de estudios cuentan los proveedores de la familia? 4.- ¿Ambos padres de familia trabajan? ¿O solo uno? 5.- ¿Qué servicios tiene su hogar? 6.- ¿El alumno realiza alguna actividad extraescolar? 7.- ¿Con que frecuencia realizan actividades en familia? 8.- ¿Qué tipo de apoyo recibe el alumno en sus tareas? 9.- ¿Quién supervisa las tareas y el tiempo que el alumno navega en internet? 10.- ¿Cómo describiría la comprensión lectora de su hijo? 11.- ¿Qué actividades sugeriría para trabajar la lectura de acuerdo al gusto de su hijo? 12.- ¿Considera el estado actual de la ortografía del alumno acorde al nivel en que se encuentra? 13.- ¿Considera que necesita reforzar su ortografía?	
<i>Nota:</i> Formulario para entrevista. Elaboración basada en Hernández. R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2003). <i>Metodología de la investigación</i> .	

Instrumento 4. Entrevistas a alumnos

Para conocer de primera mano las habilidades, actitudes y dificultades de los estudiantes en relación con la comprensión lectora y la ortografía, se realizaron entrevistas individuales con algunos alumnos seleccionados, especialmente aquellos que mostraban mayores retos en estas áreas. Estas entrevistas permitieron identificar aspectos como el nivel de motivación hacia la lectura, la autopercepción en ortografía, y la manera en que enfrentan las actividades escolares. Por ejemplo, se encontró que varios alumnos relacionaban la dificultad en ortografía con la falta de práctica en casa y la ausencia de apoyo familiar, mientras que otros expresaron entusiasmo por ciertos tipos de textos, como cuentos o historietas.

Tabla 4. Formulario para encuesta

Propósito: Describir la importancia del desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, además de indagar sobre sus intereses y preferencias

Mecánica del encuestador: Realizar al mismo tiempo las encuestas al grupo.

Datos generales

Nombre

Fecha

Edad

Grado y grupo

Afirmaciones:

En cada afirmación marque con una X el nivel que mejor se adecue a su opinión sobre la importancia del asunto en cuestión.

Las respuestas serán de acuerdo con la siguiente escala:

1 muy de acuerdo,

2 de acuerdo,

3 ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 en desacuerdo

5 muy en desacuerdo.

N° AFIRMACIONES		IMPORTANCIA				
ESCALA	DE	1	2	3	4	5
1	La importancia de la lectura radica en comprender lo que se lee.					
2	La lectura es una actividad que realizas con frecuencia					
3	Te gusta leer					
4	Crees que la ortografía sea importante cuando lees un texto					
5	Conoces las reglas ortográficas y las usas con frecuencia					
6	Consideras que la ortografía pueda influir para comunicarte con los demás					
7	En grados anteriores tu profesor te orientaba a cuidar y corregir tu ortografía.					
8	Recibes apoyo en casa para revisar tus tareas					
9	Prefieres leer antes que realizar alguna otra actividad					
10	Dedicas bastante tiempo a leer cuando te encuentras en casa.					
11	¿Lees los libros que están en tu salón?					
12	¿Visitas tu biblioteca escolar con frecuencia?					
13	¿Prefieres usar un dispositivo electrónico que leer?					
14	¿Consideras que el tiempo que navegas en internet es menor a una hora?					
15	Consideras que es mejor dedicar tiempo a las redes sociales.					

Nota: Formulario para encuesta. Elaboración basada en Hernández. R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*.

La entrevista con los alumnos fue un espacio de diálogo abierto, diseñado para generar confianza y obtener respuestas sinceras, lo que permitió obtener datos cualitativos que enriquecieron el diagnóstico y orientaron la construcción de estrategias más efectivas y pertinentes.

Instrumento 5. Test de comprensión lectora y ortografía

Para complementar los instrumentos cualitativos y cuantitativos, se diseñó un test de ortografía específico para el nivel y contexto de los estudiantes, basado en los errores recurrentes detectados en observaciones y entrevistas. Este test permitió evaluar de manera objetiva el nivel de dominio ortográfico de cada alumno.

De acuerdo con Hurtado (2012), la validez del instrumento depende de que los participantes se sientan seguros para responder con sinceridad. Por ello, se generó un ambiente de confianza, explicando que los resultados solo serían usados para mejorar el aprendizaje y no para calificar.

El test incluyó lectura de comprensión, selección de palabras correctas e incorrectas, y actividades para identificar errores comunes, con el fin de detectar áreas prioritarias de intervención. Este instrumento fue clave para corroborar la relación entre comprensión lectora, ortografía y para definir los contenidos de la propuesta educativa.

Tabla 5. Formato para aplicación de test
Propósito: Conocer el nivel de comprensión lectora y la ortografía del alumno.
Mecánica para el aplicador: Mediar un tiempo pertinente durante las primeras observaciones para que se lleve a cabo conjuntamente la aplicación del test a todo el grupo.
Datos generales Nombre del alumno Fecha Edad Grado y grupo
Sección A. Comprensión lectora Se presento un texto y se dio oportunidad de leerlo de manera detenida antes de contestar las preguntas 1.- ¿Cuántas personas integran la familia Pérez? 2.- ¿Cuál es el nombre del lugar donde vacacionaron? 3.- ¿Qué actividad realizaron cuando llegaron al destino? 4.- ¿Mientras los adultos cocinaban que estaban haciendo los niños? 5.- ¿Qué actividad realizaron en familia? 6.- ¿Consideras que se divirtieron y fue un buen día? Sección B. Ortografía Se presentaron imágenes y opción múltiple de palabras entre ellas la correcta 1.- Baca - Vaca 8.- decisión- decisión - decicion 9.- caza - casa 10.-camion - camión 11.-esplendido - explendido 12.- adolescente – adolecente - adolecente 13.- doscientos – dosientos – doscientos
<i>Nota:</i> Formato para aplicación de test Elaboración basada en Hernández. R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2003). <i>Metodología de la investigación</i> .

El test incluyó dictados, selección de palabras correctas e incorrectas, y actividades para identificar errores comunes, con el fin de detectar áreas prioritarias de intervención. Este instrumento fue clave para corroborar la relación entre comprensión lectora y ortografía y para definir los contenidos de la propuesta educativa.

En conclusión, el diseño de estos instrumentos, ajustados a la realidad del grupo y al enfoque mixto de la investigación, permitió recoger datos desde distintas perspectivas y niveles de análisis. Esta pluralidad fortaleció la validez y confiabilidad del diagnóstico, al tiempo que facilitó la identificación de las necesidades concretas para el diseño de una intervención educativa significativa y contextualizada. Además, la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas brindó una visión integral que vincula el rendimiento académico

con el entorno familiar y las prácticas pedagógicas, fundamentales para mejorar la comprensión lectora y la ortografía en los estudiantes.

IV. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

En el proceso educativo, el desarrollo de la escritura y la comprensión lectora son fundamentales para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento; de acuerdo con los instrumentos aplicados en el grupo de sexto grado, se logra construir el sentido y comprender las practicas que han llevado a esta problemática. Para ello, se detalla el contexto, las prácticas de los sujetos y sus vínculos. Este diagnóstico servirá como punto de partida para proponer soluciones pedagógicas didácticas e innovadoras que favorezcan el desarrollo de habilidades lingüísticas, fortaleciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Según Cembranos, Montesinos y Bustelos (1998) “el diagnóstico no es una fase previa y aislada, sino un momento que continua durante todo el proceso, en el que se escucha, se observa y se dialoga con la realidad” (p.127).

4.1 Descripción de los contextos internos y externos

La investigación busca comprender las realidades sociales no como fenómenos aislados, sino a partir de la inmersión directa en el entorno donde se manifiestan. En este sentido, la aproximación al contexto no se limita a un análisis superficial, sino que implica una profunda interacción y comprensión de los significados y las dinámicas que la gente otorga a su propia realidad.

Esta perspectiva concuerda con la noción de que: “Conocer una realidad es ya empezar a transformarla. Pero ese conocimiento no puede hacerse desde fuera, ni desde arriba: ha de hacerse con la gente, desde adentro y desde abajo” (Cembranos, et al., 1998, p. 132)

Para esta investigación es preciso conocer cada escenario en el que se desarrolla y se ha desarrollado esta problemática, con la intención de conocer y comprender el contexto de todas las personas involucradas.

Contexto externo: San Juan Teotihuacan

San Juan Teotihuacan es un pueblo histórico y culturalmente significativo, ubicado al noreste del Estado de México, es la cabecera del municipio y uno de los Pueblos Mágicos reconocido desde 2015 por la Secretaría de Turismo, el nombre de este poblado proviene del náhuatl y significa “Lugar donde están los dioses”.

La comunidad de San Juan Teotihuacan está integrada por 85,000 habitantes según datos del INEGI(2020), es una asentamiento urbano que tiene como división 10 barrios situados alrededor de la cabeza municipal, algunos de ellos integran parte de la zona arqueológica cuenta con servicio eléctrico y alcantarillado, tiene más de 20 escuelas a su alrededor unas de ellas estatales, otras federales, y otras particulares; la mayoría de los niños que se desplazan a la escuela Anexa a la normal son de calles vecinas o comunidades aledañas realizando un traslado de no más de 15 minutos desde la comunidad más alejada de la escuela.

El pueblo conserva una identidad tradicional profundamente arraigada con calles empedradas, arquitectura colonial y una población que aún celebra costumbres ancestrales como danzas, rituales, festividades patronales y procesiones religiosas; entre los templos emblemáticos se encuentra la Catedral del Divino Redentor.

Su cocina combina tradiciones prehispánicas y coloniales: barbacoa, mixiotes de carnero, nopales, tlacoyos, xoconostle, chinicuiles, chapulines, escamoles y la bebida tradicional es el pulque, el licor de tuna o nopal.

De acuerdo con el Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED), San Juan Teotihuacan representa una comunidad con gran valor histórico y cultural, cuya población mantiene viva la memoria colectiva del pasado mesoamericano, especialmente en torno a la cosmovisión prehispánica y su vínculo con el espacio sagrado de las pirámides del Sol y de la Luna (INAFED, 2021).

Actividades socioeconómicas

San Juan Teotihuacan destaca por su economía local basada en el turismo, la venta de artesanías, textiles, obsidiana tallada y la producción de productos derivados del maguey, como el pulque y el aguamiel. Estas actividades se combinan con una rica oferta gastronómica que atrae tanto a visitantes nacionales como internacionales.

Cuenta con servicio eléctrico, alcantarillado, museo comunitario Quetzalpapelotl, bancos, una tienda departamental, varios restaurantes, zonas habitacionales, el campo militar número 37, la casa de cultura, una amplia diversidad de escuelas, la primaria en la que se lleva a cabo esta investigación se ubica a 5 minutos de la cabecera municipal, el principal giro económico del asentamiento es el comercio local, artesanías o emprendimientos de publicidad, restaurantes o servicios de turismo.

Diversidad cultural

El Museo Comunitario Quetzalpapelotl, ubicado cerca de la zona arqueológica, es un ejemplo destacado de participación comunitaria. Este espacio se dedica a preservar y difundir el patrimonio cultural local, promoviendo activamente la participación de habitantes en actividades educativas y culturales.

La Casa de Cultura de San Juan Teotihuacán, ubicada sobre la avenida principal Miguel Hidalgo, funciona como centro de talleres y eventos artísticos gratuitos que vinculan a la población con expresiones como danza y pintura. El municipio cuenta con

comités y organizaciones locales vinculadas al programa Pueblo mágico, los cuales gestionan actividades de promoción turística cultural y fortalecen el tejido social mediante la difusión de patrimonio y tradiciones. En la comunidad se practica el tradicional tequio, la cual es una forma de cooperación social para el mantenimiento de escuelas, espacios públicos y obras culturales, donde la participación es colectiva y fomenta la cohesión comunitaria.

El Centro Cultural Tolteca de Teotihuacán ofrece espacios de danza prehispánica, talleres de música y representaciones escénicas vinculadas con la identidad local; el colectivo Teo Ilhuícatl, cercano a San Juan Teotihuacán, se dedica al rescate de rituales, ceremonias y danzas prehispánicas como parte de festivales y eventos que refuerzan la herencia ancestral de la región. Eventos como el Festival de la Obsidiana, la Feria de la Tuna, y danzas tradicionales (como los Alchileos o Moros y cristianos) articulan redes de colaboración entre artesanos, instituciones y familias, consolidando vínculos culturales y económicos en la comunidad.

Las familias en San Juan Teotihuacán juegan un papel central en la vida social y cultural del poblado; predominan estructuras familiares extendidas y solidarias, donde abuelos, tíos y primos suelen convivir o vivir cerca unos de otros, formando redes de apoyo afectivo y económico. Esta cercanía favorece una educación comunitaria, donde los valores, las tradiciones y las responsabilidades se comparten más allá del núcleo familiar inmediato.

El sentido de pertenencia comunitaria es muy fuerte; las familias participan activamente en fiestas patronales, mayordomías, danzas tradicionales, y faenas comunales, donde contribuyen colectivamente al mantenimiento de espacios públicos o religiosos.

Estas actividades no solo refuerzan los vínculos familiares, sino también los lazos vecinales y comunitarios.

En el ámbito escolar, las familias suelen involucrarse en los eventos de las escuelas, aunque su participación enfrenta condiciones laborales exigentes o múltiples responsabilidades domésticas; se logra observar buena disposición al diálogo y colaboración cuando se les integra mediante estrategias cercanas y respetuosas de su contexto; lo cual fortalece los lazos entre la escuela y el hogar.

Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacan

La institución educativa “Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacán” con CCT EPR2324S, dirección Avenida Hank González San Juan Evangelista CP. 55816, Teotihuacán de Arista es una escuela de sostenimiento público perteneciente al sistema estatal, tiene 43 años de haber sido creada, surge según datos históricos que se encuentran en la misma, como un laboratorio pedagógico para que los estudiantes normalistas pudieran adquirir práctica educativa; se centra en la educación de calidad, humanista y tolerante; se refleja ante la comunidad como una institución de excelencia donde los alumnos son formados en valores de respeto, igualdad y pensamiento crítico.

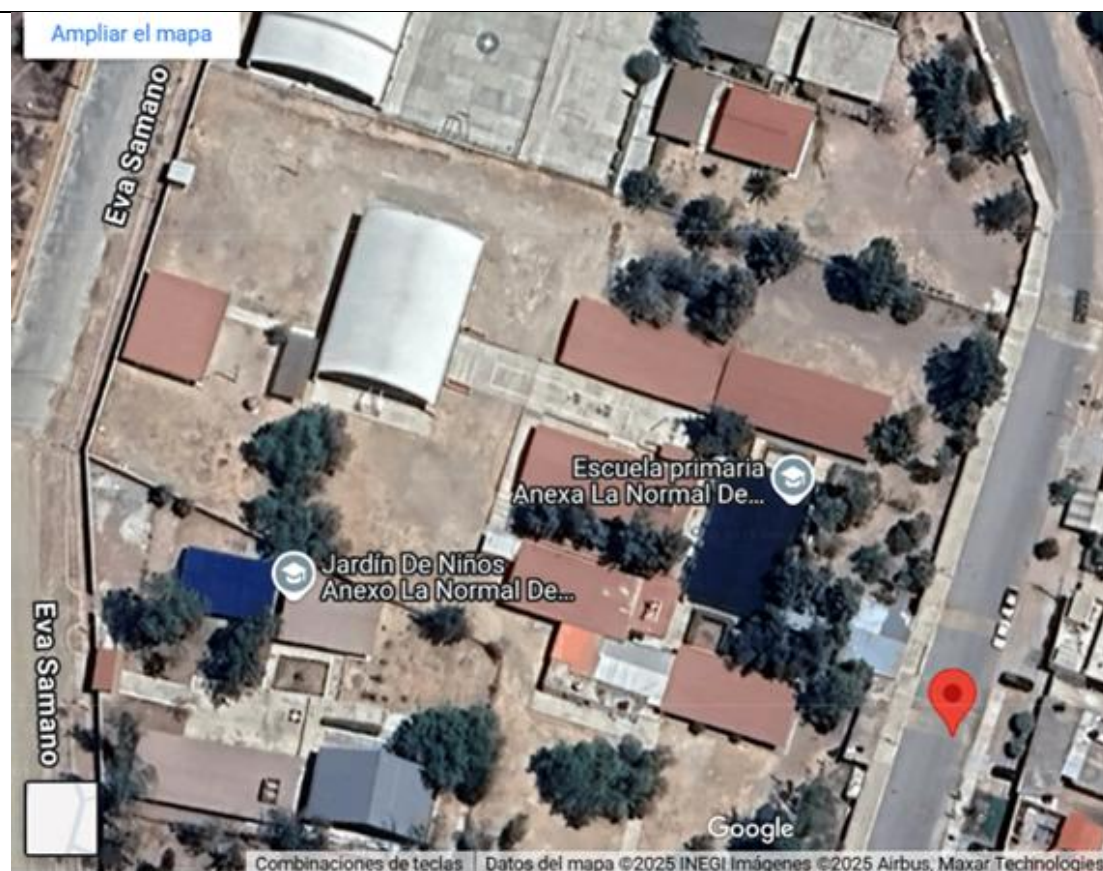
El espacio físico cuenta con 12 aulas, divididas en la extensión del terreno mismo que comparte con el kínder anexo, la secundaria anexa, la preparatoria anexa y finalmente las instalaciones de la Escuela Normal de Teotihuacan; dentro de las instalaciones esta la biblioteca con un aproximado de 1000 tomos, una ludoteca que tiene servicio de internet y una pantalla *Smart*, la sala de computación tiene 35 equipos, las oficinas de la dirección y el cubículo de la secretaría y las cámaras, el patio principal, dos cubículos de baños y uno de bebederos.

La escuela tiene un arco techo que es utilizado para los deportes y actividades recreativas, también existe una bodega donde se resguarda el material para las ceremonias cívicas y el material de educación física, la casa del señor vigilante que se integra de 3 habitaciones, una papelería, una tienda escolar y un comedor comunitario que es supervisado por el DIF, mismo que otorga los insumos para la preparación de desayunos calientes y nutritivos; supervisando que se acaten las normas establecidas para el consumo en las instituciones educativas libres de comida chatarra.

Cada aula en particular tiene los insumos necesarios para desarrollar cada clase adecuadamente, tienen pizarrón, escritorio, estantes donde los alumnos dejan sus libros, bancas individuales o binarias, proyector, equipo de cómputo (escritorio) y laptop que se les proporcionó a cada docente titular.

Los espacios en donde se puede acceder a internet son la mayoría, recientemente colocaron repetidores de señal para mayor cobertura; sin embargo, se acude a la ludoteca para mayor comodidad visual por la pantalla, anteriormente la escuela contaba con un horario extendido y la hora de salida era a las 2:30 p.m. Durante ese lapso se tenía taller de computación e inglés pero derivado de la pandemia este recurso tuvo un recorte y los talleres quedaron en pausa; la jornada laboral es de 8:00 a.m. la entrada y la salida es a la 1:00 p.m.

Figura1. Ubicación geográfica de la Escuela Primaria Anexa a la Normal Teotihuacan



Nota: Imagen de Google Maps de la ubicación geográfica de la Escuela Primaria Anexa a la Normal Teotihuacan

Políticas educativas

Este proyecto de desarrollo educativo se lleva a cabo con la nueva modalidad implementada en 2022; la NEM (Nueva Escuela Mexicana) que es la nueva política educativa nacional por parte del Estado mexicano; materializa el Acuerdo Educativo Nacional, el cual es una iniciativa del Ejecutivo presentada en diciembre de 2018 y diseñada para derogar la Reforma educativa implementada en 2013.

Tienen como objetivo sentar las bases de un nuevo modelo educativo alejar la enseñanza tradicional y buscar una educación que fomente el pensamiento crítico, donde los estudiantes aprendan a cuestionar, reflexionar y proponer soluciones a los problemas

que enfrentan en su comunidad. Este enfoque implica regresar a la esencia de la educación como un proceso donde el estudiante es el protagonista activo de su aprendizaje.

La NEM propone un currículo que se adapte a las necesidades de los alumnos y de la sociedad actual, la educación ya no se limita a la memorización de información, sino que busca integrar el conocimiento con la vida cotidiana, promoviendo así un aprendizaje significativo que prepare a los estudiantes para afrontar desafíos reales; los educadores son una pieza vital pues estos deben ser capaces de guiar a los estudiantes en su desarrollo personal y social; con habilidades que fortalezcan las prácticas pedagógicas necesarias para un aula moderna.

4.2 Descripción de los sujetos, sus prácticas y sus vínculos

Para conocer las relaciones entre los diferentes sujetos involucrados en nuestro problema, es necesario su estudio a través de la observación con análisis y síntesis. También, podemos hacer anticipaciones de los acontecimientos alrededor de la naturaleza del contexto de los sujetos, así como de sus comportamientos. Todo con el propósito de probar que los planteamientos sean veraces. Mata (2021), afirma que, para caracterizar al grupo de sujetos a investigar, debemos ir más allá de las particularidades del enfoque de la investigación y debemos definir a detalle los criterios que determinen su relevancia.

Docentes

El colectivo docente está integrado por 12 docentes frente a grupo, 10 mujeres y 2 hombres, una maestra de artes, una docente de salud, un docente de educación física, la plantilla de USAER integrada por cuatro personas una trabajador social, maestro de lenguaje, psicóloga y un docente de apoyo; también cuenta con personal administrativo, dos secretarias de planta, dos más de apoyo en servicio social, una directora; la tienda escolar está integrada

por 4 personas, el comedor cuenta con la participación de seis personas que son padres de familia los cuales no reciben apoyo monetario y por último el personal de limpieza integrada dos intendentes, uno de ellos de planta que también tiene la función de vigilante.

Los docentes de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacán, en su mayoría cuentan con estudios a nivel licenciatura; 11 de ellos son egresados de la escuela Normal, solo una docente es Egresada de la Universidad Pedagógica Nacional; la directora escolar cuenta con una maestría; cuatro profesoras tienen experiencia de más de 30 años, las cuales han observado a lo largo del paso del tiempo el cambio y la transformación de las reformas a los modelos educativos; la mayor parte de su servicio ha sido en este mismo lugar, hay 3 profesores que tiene un poco más de 1 año que se integraron al colectivo de docentes.

Los datos recolectados de las entrevistas realizadas a los docentes señalan que los alumnos necesitan reforzar su comprensión lectora, ortografía y sus producciones escritas; regularmente la mayoría realiza revisiones de ortografía y solo algunos realizan estrategias y actividades semanales para atender esta problemática en su grupo; ya que se centran en la lectura de la realidad y el contexto áulico conforme a acuerdos asamblearios en Consejo Técnico, además de que el nuevo modelo educativo no se centra en enfatizar en estas prácticas si no que el contenido aborda los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje presentes en el Plan 2022.

Grupo de sexto “B”

Integrado por 33 alumnos, 19 de ellos niñas, 14 niños de edades entre los 10, 11 y 12 años; un docente titular con 14 años de servicio y amplia experiencia en sexto grado, el profesor Julio Cesar Dorantes Peña licenciado en educación secundaria con especialización en biología; sin embargo, se desempeña en nivel primaria.

De acuerdo a las observaciones realizadas desde el inicio de ciclo escolar 2024-2025 en el grupo de sexto grado grupo “B” el cual está integrado por 33 alumnos se logra identificar que dentro del grupo existen alumnos con diferentes procesos de aprendizajes; la mayoría de los alumnos han estado en el mismo grupo desde primer grado inclusive algunos desde el kínder, la gran mayoría radica en comunidades aledañas a la primaria; ya que al pertenecer a la escuela normal se cuenta desde el nivel preescolar hasta el nivel superior en la misma área.

El interés del alumnado juega un papel primordial para comprender la importancia sobre sus preferencias para posteriormente contextualizar la práctica pedagógica, por lo que de acuerdo a la encuesta realizada la mayoría de los alumnos pasa más de una hora navegando en internet; otros tantos no leen los libros de su salón y tampoco los de la biblioteca; no prefieren leer antes que realizar otra cosa puesto que la lectura no es una actividad que realicen con frecuencia; además la mayor parte del grupo no usan adecuadamente las reglas ortográficas.

De acuerdo con el test aplicado para conocer su comprensión lectora se encontró que; más de la mitad requiere desarrollar esta práctica para comprender un texto simple; algunos requirieron apoyo para comprender la pregunta; en la segunda parte del test se encontraron palabras con faltas ortográficas y con buena ortografía; algunos alumnos aun así contestaron de manera errónea.

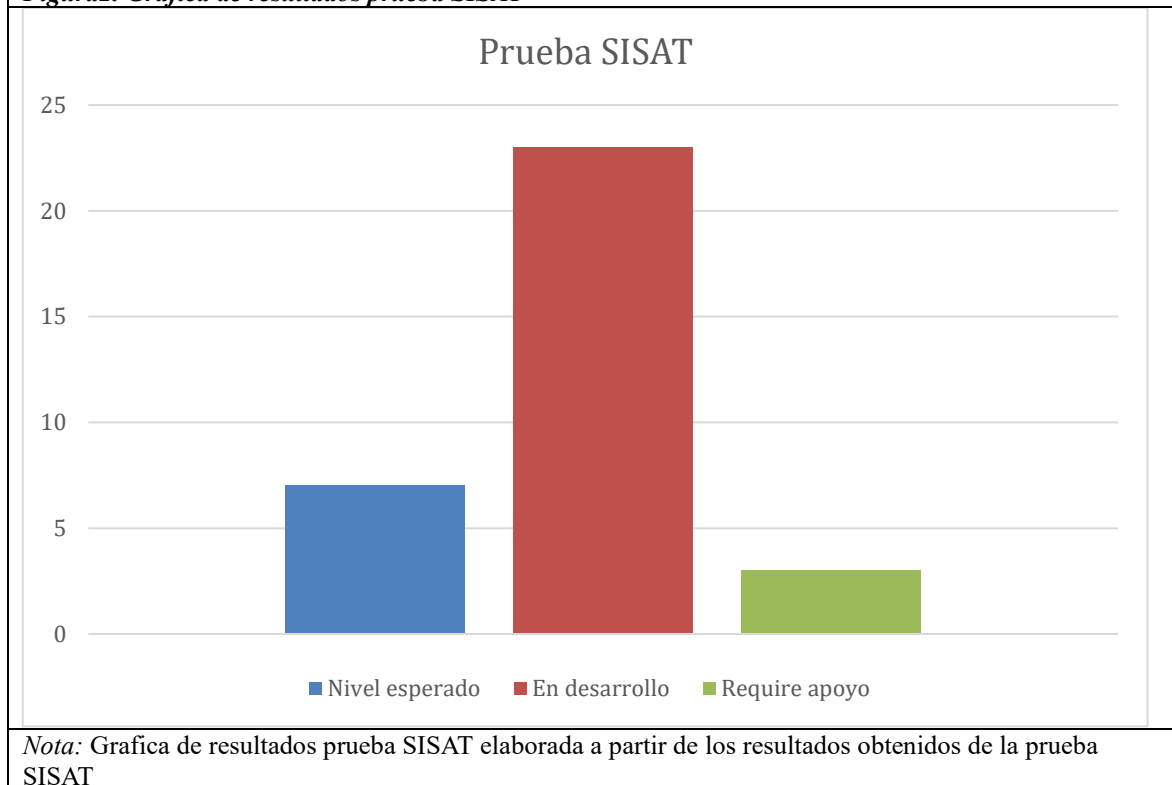
Para conocer las características de aprendizaje que tiene el grupo por parte del docente titular se aplicó un test de estilos de aprendizaje de los cuales se encuentra que 18 alumnos son visuales, 8 auditivos y 7 kinestésicos; por lo que en el grupo predomina el estilo de aprendizaje visual, estos alumnos tienen por característica recordar imágenes, material llamativo con el que puedan expresar sus ideas y emociones; también se tiene en cuenta que el ritmo de trabajo es heterogéneo una porción del grupo logra trabajar al ritmo pero otros tantos necesitan mayor tiempo para terminar sus actividades, se identificaron cuatro casos donde los estudiantes mostraron diferencias significativas en su participación, lo que resultó en actividades grupales incompletas o no realizadas.

Las prácticas este grupo se caracterizan principalmente por ser participativas, cooperativas y activas, 3 niñas pertenecen a la escolta, algunos otros pertenecen a los equipos de básquetbol, ajedrez y atletismo. Es bastante diverso; algunos otros alumnos (basándose en el test aplicado) necesitan un mayor apoyo en cuanto a su ortografía, gramática y comprensión lectora, diariamente se realizan actividades de escritura, lectura y matemáticas, el docente titular a cargo revisa periódicamente los trabajos realizados y al observar errores ortográficos encierra la palabra y pide que la corrijan.

Se indagó sobre la práctica educativa en grados anteriores de acuerdo a su comprensión lectora, redacción y ortografía; por medio de las entrevistas se logró recuperar que los docentes mencionan que como tal en el nuevo currículo no existe un tema en el cual se vean las reglas ortográficas, el plan y programa de la Nueva Escuela Mexicana está diseñado para que el docente funja como mediador y facilitador del aprendizaje; siendo el alumno el que cree su propio aprendizaje desde los conocimientos previos; abordando estas problemáticas desde diversos campos formativos.

El docente titular del grupo muestra preocupación por los resultados obtenidos en las pruebas diagnósticas realizadas a los alumnos; pues de acuerdo con el SisAT en el área de comprensión lectora 23 alumnos se encuentran en desarrollo, 3 requieren apoyo y solo 7 han logrado el nivel esperado; se requiere reforzar los tipos de lectura, la comprensión de textos, la redacción, la ortografía, el uso correcto de signos de puntuación; pues los estudiantes muestran dificultades para comprender textos complejos y seguir instrucciones.

Figura2. Grafica de resultados prueba SISAT



En todo proceso educativo, la familia cumple un papel fundamental en el acompañamiento del aprendizaje de los estudiantes. Por ello, aplicar un instrumento dirigido a los padres y madres de familia no solo busca datos sobre el apoyo escolar en el hogar, sino que también sirve como una herramienta fundamental para explorar las dinámicas relacionales que impactan en el proceso educativo. Desde esta perspectiva, la

información obtenida sobre la relación entre padres e hijos permite comprender si existe una comunicación abierta y un ambiente de colaboración que favorezca el aprendizaje.

Además, se indaga en la relación entre padres y docentes, un aspecto crucial para entender el nivel de involucramiento de las familias en la escuela y la cohesión entre el hogar y el aula. Finalmente, al analizar las percepciones de los padres sobre el rendimiento de sus hijos, se puede inferir cómo estas percepciones influyen en la relación entre el docente y los alumnos. Esta información resulta clave para comprender las condiciones reales que influyen en el rendimiento escolar, especialmente en áreas como la comprensión lectora.

En este contexto se encontró que la mayoría de las familias están compuestas de manera diversa desde nuclear, monoparental, extensa y compuesta; la mayoría tiene hermanos, solo dos casos en los que son hijos únicos. También se encontró que menos de la mitad de los padres y madres de familia cuentan con una carrera universitaria; del mismo modo se indago sobre las practicas educativas en casa, por lo que la mayoría no cuenta con el tiempo suficiente para apoyar en las tareas escolares actividad que delegan al familiar responsable del menor después de la escuela, que por lo regular son los abuelos.

Se identificó que más de la mitad del grupo realiza algún deporte en su tiempo libre, también se indago sobre los servicios con los que cuentan en su hogar y varios alumnos no cuenta con acceso a internet en sus hogares, una de las preguntas dirigidas a los padres de familia fue invitada a describir la percepción que tienen sobre el nivel de comprensión lectora, ortografía y redacción que tienen los alumnos; por lo que más de la mitad coincide en que los estudiantes deben trabajar en esta parte para lograr los aprendizajes esperados.

La herramienta metodológica del cuestionario se diseñó para obtener una comprensión integral del contexto familiar, un factor crucial en el proceso educativo de los

estudiantes. Este instrumento, estructurado con preguntas abiertas y cerradas, permitió recopilar información valiosa sobre la dinámica del hogar, incluyendo el tiempo que los padres dedican al apoyo escolar, los recursos de lectura disponibles en casa y el tipo de comunicación que mantienen con sus hijos acerca de temas académicos.

De esta manera, el cuestionario no solo revela las prácticas de apoyo familiar, sino que también ofrece un panorama detallado de las percepciones parentales con su rol como red de apoyo, elementos indispensables para el diseño de una intervención pedagógica verdaderamente contextualizada.

Conocer a profundidad el contexto, los sujetos y los vínculos donde se desarrollan los estudiantes resulta fundamental para delimitar e identificar con precisión un problema de intervención. Así el conocimiento del contexto y el enfoque cualitativo no solo orienta el diagnóstico, sino que también garantizan la relevancia y la viabilidad de las acciones pedagógicas que se emprenden.

V. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El estudio de los contextos es fundamental para comprender las características y necesidades de cada comunidad educativa. Con este propósito, los instrumentos de investigación implementados permitieron identificar a profundidad la problemática central y, al mismo tiempo, conocer los elementos clave que servirán de base para construir una estrategia de intervención. Este enfoque posibilita el desarrollo de una alternativa de solución que sea pertinente y contextualizada a la realidad específica del entorno estudiado.

5.1 Construcción del problema: Descripción de los hallazgos del diagnóstico

La comprensión lectora, ortografía y redacción son cruciales para el desempeño escolar en diversas áreas, siendo estas habilidades clave para toda la vida, así como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad de comunicación; diversos estudios han señalado que los niveles de comprensión lectora en los primeros años escolares son determinantes en el éxito académico futuro, resulta indispensable identificar los factores que inciden en estas prácticas, con el fin de diseñar y promover estrategias educativas que favorezcan el desarrollo de esta habilidad.

Una vez implementados los instrumentos para encontrar estos hallazgos se puede notar que los problemas de lectura y ortografía suelen manifestarse en errores frecuentes al escribir, dificultad para comprender textos, falta de fluidez en la lectura y una escasa motivación hacia las actividades relacionadas con la lengua escrita; estas dificultades pueden deberse a múltiples factores, como la falta de hábitos de lectura, deficiencias en la enseñanza previa o incluso problemas de atención y concentración.

La aplicación de los instrumentos muestra que la comprensión lectora y la ortografía se encuentran en un punto deficiente pues se manifiesta de manera diaria y continua en los

trabajos de los alumnos; de acuerdo con los resultados de los diagnósticos mismos que son pruebas diseñadas por la Secretaría de Educación Pública, uno de ellos SisAT; la cual es una herramienta de evaluación que pretende diagnosticar las competencias básicas de los estudiantes de educación primaria y secundaria el cual se aplica por niveles; esta herramienta se basa en indicadores de lectura, escritura y matemáticas.

Otro diagnóstico que se aplicó en el grupo fue por parte de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación conocida como MEJOREDU, el cual tiene como propósito favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje apegándose a los principios pedagógicos de Plan de estudio de la (NEM) Nueva Escuela Mexicana.

De acuerdo a los diagnósticos aplicados a los estudiantes los datos revelan que presentan serias dificultades en dos aspectos fundamentales del proceso de aprendizaje: la comprensión lectora y la ortografía; en las evaluaciones aplicadas, se identificaron errores recurrentes en el uso de las reglas ortográficas, acentuación, uso de mayúsculas, confusión entre letras como “b” y “v” o “c” y “s”, e. Estos errores no solo se reflejan en las actividades escritas, sino también en la redacción de textos más complejos, como ensayos, narraciones y descripciones.

Asimismo, los hallazgos en relación con la comprensión lectora muestran que los estudiantes tienen dificultades para:

- Extraer información explícita e implícita de los textos.
- Identificar las ideas principales y secundarias.
- Establecer relaciones entre conceptos leídos.
- Inferir significados y comprender el contexto.
- Realizar interpretaciones críticas.
- Hacer uso adecuado de la ortografía.

Se identificó que un grupo significativo de estudiantes al encontrarse en la etapa de las operaciones concretas, presenta dificultades para aplicar el pensamiento lógico en tareas que exigen abstracción. Esto se evidenció en su dependencia de experiencias tangibles para la resolución de problemas. Este hallazgo confirma lo expuesto por Piaget (1975), quien en su teoría del desarrollo cognitivo postula que, en esta etapa, el razonamiento está intrínsecamente ligado a la manipulación de objetos y situaciones reales.

Otras causas que se identifican incluyen la escasa práctica de la lectura, tanto en la escuela como en el hogar, así como el uso de estrategias pedagógicas poco dinámicas y tradicionales, que no generan interés ni motivación en los alumnos. Esto afecta directamente su rendimiento académico y su capacidad de comunicación escrita, limitando su desarrollo en otras áreas del conocimiento.

Otro de los hallazgos más relevantes derivados del diagnóstico fue la escasa presencia de pensamiento crítico en las actividades académicas de los estudiantes. A través de la observación y el análisis de sus producciones escritas y orales, se identificó una tendencia a la repetición mecánica de información, sin procesos de análisis, inferencia o argumentación. Esta carencia limita la capacidad de los alumnos para reflexionar sobre lo que leen, establecer relaciones entre ideas y formular juicios propios, lo que evidenció la necesidad de implementar estrategias didácticas que promovieron el desarrollo del pensamiento crítico desde un enfoque activo y significativo.

Por otro lado, se observa que la falta de integración de herramientas tecnológicas y estrategias innovadoras dificulta la mejora de estas habilidades, lo que agrava el problema. Los estudiantes se encuentran en un contexto donde el acceso a la información es abundante, pero carecen de las competencias necesarias para interpretar, analizar y redactar textos de manera adecuada.

Esto permitió identificar, por ejemplo; que, aunque los docentes aplican actividades de lectura frecuente, reconocen que no siempre cuentan con recursos adecuados o tiempo suficiente para trabajar la comprensión crítica. Las respuestas también revelaron que muchos profesores valoran la participación de las familias, pero carecen de mecanismos efectivos para vincular a los padres en el proceso lector, un hallazgo que fue contrastado con los resultados de las encuestas aplicadas a los padres de familia.

5.2 Identificación, delimitación y planteamiento del problema para atender la propuesta del Proyecto de Desarrollo Educativo. Elaboración de la pregunta problematizadora

La integración de los datos cualitativos y cuantitativos, un proceso conocido como triangulación, permitió contrastar los hallazgos con los postulados teóricos que guían la presente investigación. Los diagnósticos aplicados a los estudiantes revelaron una problemática multifacética: deficiencias en comprensión lectora, ortografía y redacción. Estos datos cuantitativos que muestran errores recurrentes en el uso de reglas ortográficas y la dificultad para extraer información explícita e implícita de los textos, no solo conforman la magnitud del problema, sino que también nos permiten validar la necesidad de una intervención pedagógica focalizada.

El contraste con las observaciones en el aula y las entrevistas a docentes, muestra que esta problemática no es exclusiva de los alumnos, sino que también está ligada a la falta de estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan la lectura crítica y la conexión entre hogar y la escuela. La escasa presencia de pensamiento crítico en los estudiantes, identificada mediante la observación y el análisis de sus producciones escritas, se relaciona directamente con la teoría del desarrollo cognitivo. Los hallazgos confirman lo postulado por Jean Piaget (1975), quien en su teoría establece que muchos alumnos se encuentran en

la etapa de las operaciones concretas, donde su razonamiento aún depende de la manipulación de objetos y experiencias tangibles.

La carencia de pensamiento abstracto en los estudiantes, tal como se evidenció en sus trabajos, limita su capacidad para hacer inferencias y juicios propios, lo cual se alinea perfectamente con las características de esta etapa del desarrollo. La triangulación con los datos obtenidos de los cuestionarios a los padres de familia y las observaciones, ofrece un panorama más holístico al conectar las deficiencias académicas con el contexto familiar y la práctica pedagógica en el aula. Las encuestas a los padres revelaron una falta de hábitos de lectura en el hogar y una escasa comunicación con la escuela.

Este hallazgo valida la idea de que la familia juega un rol crucial como red de apoyo, tal y como lo sugieren autores como Cembranos, Montesinos y Bustelo (1998), quienes argumentan que el conocimiento de una realidad debe hacerse junto a las personas, desde su propia realidad y con su participación activa. Esto significa que la problemática de la comprensión lectora no puede resolverse solo en el aula, sino que requiere una intervención que involucre a las familias y reconozca la importancia del contexto social en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, la integración de los hallazgos resalta la necesidad de un enfoque sistémico para abordar la problemática. La falta de fluidez en la lectura y los errores ortográficos (observados directamente en los estudiantes), son el reflejo de la ausencia de estrategias dinámicas que generen interés. Este hallazgo, en conjunto con las respuestas de los docentes sobre la falta de recursos y tiempo para trabajar la comprensión crítica, subraya la necesidad de una intervención pedagógica contextualizada.

En este sentido, la Nueva Escuela Mexicana y sus principios pedagógicos, se presentan como un marco teórico idóneo, pues se enfocan en favorecer los procesos de

enseñanza – aprendizaje desde la perspectiva integral que se adapte a las necesidades reales de los estudiantes. La triangulación de los datos demuestra que la problemática es multifactorial y requiere una solución que abarque tanto el entorno familiar como escolar con un enfoque que promueva el pensamiento crítico y la lectura activa.

A pesar de que se han implementado actividades enfocadas en la comprensión lectora y la mejora de la escritura, los resultados obtenidos no han sido significativos.

Las Categorías de análisis son fundamentales en una investigación porque permiten organizar interpretar y dar sentido a la información obtenida estas mismas deben estar alineadas con los objetivos, el tema y los instrumentos aplicados; a continuación, se presenta un cuadro con las categorías principales de análisis.

Tabla 6. Categorías de análisis			
Categoría	Subcategoría	Indicador	Instrumento de recolección
Comprensión lectora	Identificación de ideas principales Inferencia de información Relación texto-contexto-capacidad de síntesis	Localiza información explícita e implícita Establece relaciones entre ideas Resume con claridad	Test diagnóstico Producciones escritas Diario de campo
ABP Como estrategia	Trabajo colaborativo Investigación autónoma Producto final	Participa activamente Realiza investigaciones Aplica lo aprendido en el proyecto	Diario de campo Entrevistas Rubricas
Procesos de intervención	Evolución de habilidades Participación y reacción	Muestra avances en sus productos Se involucra en las tareas	Diario de campo Observaciones Encuestas y entrevistas
<i>Nota:</i> Categorías de análisis. Elaboración propia, basada en las recomendaciones de Hernández. R.; Fernández C.; Baptista, P. (2003). <i>Metodología de la investigación</i> .			

Los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacán al momento que se realizan las observaciones a sus trabajos le otorgan poca importancia, argumentan que no saben cómo se deben escribir correctamente las palabras,

razón por lo que no se sienten motivados a prestar la atención adecuada a tener una buena ortografía.

Cuando los alumnos tienen dificultades para comprender un texto, frecuentemente se atribuye el problema a ellos mismos, pues a menudo se dice que les falta conocimiento sobre el tema, que no conocen el vocabulario o los conceptos que trata el tema o bien que no tienen buenas estrategias de comprensión es decir leen superficialmente sin distinguir lo importante de la lectura.

Entre las dificultades que se manifiestan al momento de orientar a los alumnos un análisis de forma y fondo, se tiene que:

- Por la falta de interpretación se les hacen preguntas y no contestan, por poseer vocabulario limitado, además muestran desesperación cuando se les pregunta.
- Les cuesta analizar, interpretar y reflexionar, sus respuestas generalmente son literales y muy pobres; se muestran negativos cuando se les formulan preguntas que los hacen pensar.
- Tienen poca comprensión de los textos con contenidos profundos, por falta de manejo de técnicas, de codificación y práctica.
- Afectación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, porque no hay una adecuada ortografía y por lo tanto una deficiente comprensión de los contenidos y esto conlleva a un problema de estudio.

La aplicación de instrumentos fue de gran utilidad para poder detectar que los alumnos tienen dificultad para producir un texto de manera coherente, estructurada y sin faltas de ortografía; de manera que la aplicación del test de estilos de aprendizaje es fundamental para poder implementar estrategias que permitan desenvolver los procesos

individuales de cada alumno y generar intervenciones educativas más acertadas, personalizadas y oportunas, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y eventualmente los resultados académicos de los estudiantes.

Por los hallazgos encontrados se presume que los factores comunicativos, sociales, culturales y educativos sí afecta el desarrollo de habilidades más complejas en los alumnos; cómo consecuencia para transformar su contexto se debe intervenir en las áreas de oportunidad y proporcionar herramientas para desarrollar estas habilidades; esto evidenciado por Freire, el diálogo es una herramienta de la educación cuyo punto de partida está en el contexto cultural, social, ideológico y político de los educandos.

Debido a ello, se requiere una propuesta pedagógica que aborde estos problemas de manera integrada, utilizando estrategias que involucren la participación de los estudiantes y fomenten el interés por la lectura y la escritura.

El presente proyecto de desarrollo educativo busca atender las limitaciones identificadas en el diagnóstico, con el fin de mejorar las habilidades de los estudiantes en la comprensión lectora, ortografía y la redacción de textos; mediante prácticas pedagógicas modernas e innovadoras adaptadas a su contexto; para que estas puedan brindar un desarrollo cognitivo complejo.

Una vez triangulado el trabajo de investigación y con base en el diagnóstico se realizó lo siguiente:

Tema de investigación: Desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión lectora mediante el ABP en alumnos de educación básica.

Pregunta problematizadora: *¿Cómo favorecer la mejora de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacan mediante estrategias didácticas?*

Enunciado problemático: El impacto de la estrategia ABP para favorecer el pensamiento crítico y la comprensión lectora en niños de sexto grado de la Escuela primaria Anexa a la Normal de Teotihuacan.

La presente investigación se basa principalmente en la problemática de la comprensión lectora, faltas de ortografía en la redacción de textos y el pensamiento crítico ya que no es suficiente el leer con claridad y fluidez, pues si no se comprende lo leído, no será posible lograr un aprendizaje significativo.

Partiendo de lo anterior y conscientes que cada alumno aprende de diferente manera y a su propio ritmo; el objetivo principal se centrará en lograr que los alumnos favorezcan la comprensión lectora y al mismo tiempo se promueva el pensamiento crítico, independientemente del medio en que se encuentren, para lograr tal fin se aplicarán una serie de estrategias innovadoras, con la intención de que el alumno cuente con las herramientas necesarias para lograr desarrollar tales habilidades.

VI. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

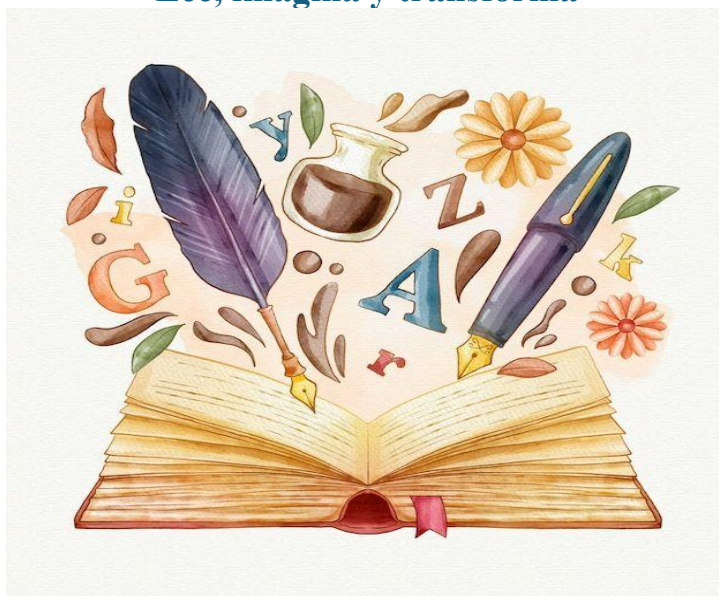
En este capítulo del proyecto de intervención educativa se presenta el problema que da origen a la intervención, así como las estrategias de acción propuestas para atenderlo, se describen las condiciones necesarias para su aplicación, los recursos que se emplearán, los tiempos de implementación y las metas que se esperan alcanzar.

A lo largo de este apartado se desarrollan de manera detallada los elementos que conforman el diseño de la propuesta de intervención, desde su fundamentación teórica hasta el proceso de planificación y ejecución. La estrategia se concibe como un taller de carácter continuo, complementado con la realización de proyectos educativos directamente vinculados con la problemática identificada, con el propósito de favorecer una atención sistemática y pertinente al contexto educativo.

6.1. Nombre de la propuesta, objetivo general y particulares

Taller de lectura, redacción, ortografía y promoción del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

“Lee, imagina y transforma”



Para dar respuesta a las necesidades planteadas en el enunciado problemático de esta investigación, se propone una serie de estrategias de intervención que de manera significativa permitirá la toma de consciencia crítica de los participantes.

Un procedimiento intencionado en torno a uno o varios propósitos; lleva implicados propósitos, técnicas, acciones o actividades que en el caso de la intervención social son grupales. No es una suma de actividades, sino que es una articulación de ellas en torno a la finalidad requerida. (Lugo, Gutiérrez y Trejo, 2017. P.2)

Las intenciones que rodean esta estrategia innovadora comprenden un objetivo general y varios objetivos específicos.

Objetivo general

Diseñar, implementar y evaluar una estrategia de intervención didáctica activa, participativa y colaborativa que fomente el gusto por la lectura y la producción escrita, apoyándose en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para favorecer el pensamiento crítico y la comprensión lectora.

Objetivos específicos

- 1.- Favorecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico a través de actividades que permitan identificar ideas principales, realizar inferencias, reconocer secuencias de hechos y construir sentido crítico en diversos tipos de textos.
- 2.- Mejorar la producción de textos mediante el uso consciente de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión.
- 3.-Aplicar de manera correcta reglas ortográficas y gramaticales básicas en la producción de textos con énfasis en el uso apropiado de mayúsculas, tildación, los signos de puntuación y ortografía de uso frecuente.

- 4.- Diseñar e implementar actividades didácticas que fomenten el trabajo colaborativo, la lectura activa y el pensamiento crítico en los estudiantes.
- 5.- Evaluar los avances en la escritura utilizando herramientas de autoevaluación y coevaluación, con el fin de que los estudiantes mejoren sus propios escritos, y consoliden la revisión y edición como parte fundamental del proceso de escritura.

6.2. Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación

El concepto de estrategia ha tenido a través del tiempo muchos usos y aplicaciones diversas, desde el campo militar –en el cual se dice que tuvo su origen–, pasando por el político, administrativo, económico, religioso, cultural, social y educativo en cada uno de ellos se ubica como un referente por la forma en que ha sido utilizado.

La estrategia se constituye en un aspecto muy importante en las decisiones que deben tomar las personas que tienen a cargo la gestión de una organización y planeación en la que hay recursos de todo tipo; que deben ser utilizados en forma óptima para cumplir con el objetivo y alcanzar las metas deseadas, apoyándose de todas las herramientas que se poseen, estableciendo parámetros flexibles de gestión que permitan realizar una adecuada intervención.

Según Weinstein y Mayer (1986) como se citó en Valle, et al. (1998) "las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación" (p. 315).

De la misma forma, Dansereau (1985) y también Nisbet y Shucksmith (1987) como se citaron en Valle, et al. (1998) las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Otros autores (p.ej., Beltrán, García-Alcañiz, Moraleda, Calleja y Santiuste, 1987; Beltrán, 1993) las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento. Y añaden dos características esenciales de las estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables, y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

La necesidad de fortalecer las habilidades de comprensión lectora, redacción y ortografía en los estudiantes de nivel básico es una prioridad pedagógica, especialmente en un contexto donde se busca formar lectores críticos, escritores competentes y usuarios reflexivos del lenguaje. En el diagnóstico, se puede observar que en el ámbito escolar del presente estudio se muestran deficiencias en estas tres áreas, las cuales están estrechamente interrelacionadas y constituyen la base del aprendizaje significativo en todas las asignaturas.

Ante este panorama, se propone una estrategia de intervención educativa mediante un taller continuo, diseñado como un espacio dinámico, creativo y sistemático que fomente la práctica, la reflexión y la mejora constante en estas competencias lingüísticas. Este taller se articula con la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), lo que permite contextualizar el aprendizaje, vincularlo con la realidad del estudiante y promover una actitud activa frente al conocimiento.

El ABP es una estrategia didáctica centrada en el estudiante que estimula la investigación, el trabajo colaborativo, la autonomía y la solución de problemas reales a través del diseño y ejecución de proyectos. En este sentido, el taller no se limita a ejercicios aislados de gramática o lectura, sino que se convierte en un entorno de aprendizaje donde los estudiantes leen, escriben, analizan, argumentan y producen textos con un propósito concreto.

Las autoras (Cascales-Martínez y Carrillo-García, 2018) reafirman que el aprendizaje basado en proyectos constituye unas de las metodológicas didácticas que brinda mayor potencial al profesor y al estudiante para intervenir de manera activa en el proceso de enseñanza aprendizaje y acercar más el sistema educativo, al contexto donde se desarrolla este proceso. Tomar en cuenta esta consideración, implica un cambio de paradigma pedagógico frente a los modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje.

En esta línea Flores-Fuentes y Juárez-Ruíz (2017; y Silva, 2018), coinciden que, al emplear el aprendizaje basado en proyecto como estrategia didáctica, se fortalecen habilidades y competencias como: el trabajo en equipo, la comunicación, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico, la aptitud para solucionar problemas, capacidad para investigar, el uso de las tecnologías, búsqueda de información, coordinación, planificación, organización, entre otras.

Se concuerda con estos autores al concebir que mediante este tipo de aprendizaje se potencia en los estudiantes competencias y nuevas capacidades que les sirven para su desenvolvimiento personal y social, al mismo tiempo que el aprendizaje – enseñanza aprendizaje se vuelve más práctico e interactivo. En este tenor, el docente será apoyo desde su papel de guía u orientador de las actividades que ejecute el estudiante, interactuando con

el estudiante cada vez que lo requiera y estableciendo una comunicación educativa más horizontal y dinámica.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se sitúa en la teoría del constructivismo, fundamentado en los trabajos de psicólogos y educadores como Vygotsky, Jerome Bruner y Jean Piaget (León – Díaz, et al., 2018). Sin embargo, otros autores consideran que el ABP surgió en Estados Unidos a finales del siglo XIX, a través de los trabajos de Kilpatrick (1918), quién elaboró el concepto de aprendizaje por proyectos en su obra *Project Method*. En esta publicación, estableció las bases de este enfoque al considerar el papel activo del estudiante.

Para desarrollar estas estrategias de intervención se apoyará del plan curricular implementado por la Nueva Escuela Mexicana; dando diseño y estructura al programa analítico del ciclo escolar 2024-2025 en la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Teotihuacan.

6.3. Plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades

Por lo que una vez considerados dichos elementos el “Taller de lectura, redacción y ortografía con promoción del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)” se lleva a cabo durante el segundo y tercer trimestre del periodo lectivo del ciclo escolar antes mencionado; abarcando el campo formativo de Lenguajes y actividades de tiempo completo; se describen las actividades seleccionadas del taller continuo resumidas en 12 sesiones y se describen los proyectos pertenecientes al campo formativo de Lenguajes articulados con la comprensión lectora, producción de textos y la revisión de la ortografía en los productos finales de cada uno de ellos apoyados con la metodología ABP.

La duración de cada sesión en el taller continuo de comprensión, redacción y ortografía tendrá una duración de 50 minutos; tiempo en el cual se realizara la lectura compartida de un libro corto y para la reflexión se realizará una dinámica para incentivar la participación, también se llevará a cabo un dictado musical que fomentara la atención, y la comprensión, la creación de un cuento a partir de imágenes estimulando su creatividad, la redacción de un final alternativo de un cuento clásico propiciando pensamiento crítico ante situaciones conocidas y dando utilidad a los libros de texto se trabajaran con lecturas del libro de Múltiples Lenguajes sexto grado.

Abordando la promoción del ABP se describen los proyectos elegidos por la vinculación a la problemática cada uno de ellos cuenta con un tiempo diferente de implementación comprendido desde dos a tres semanas; durante este periodo se contextualizarán actividades enfocadas estrechamente con la estrategia de intervención; cada producto final será evaluado individualmente llevando de este modo un registro con la evaluación formativa de los alumnos.

Es necesario llevar un orden de planeación para las actividades a realizar con la finalidad de organizar de manera detallada cada actividad; así mismo es necesario describir las estrategias empleadas y el aprendizaje esperado, además de su evaluación; por lo que a continuación se presenta una tabla de actividades.

Tabla 7. Tabla de actividades del taller continuo “Lee, imagina y transforma”

Taller continuo trabajado diariamente durante dos trimestres; los libros se leyeron durante un trimestre y cada una de las actividades se realizaron con frecuencia una vez por semana durante el segundo trimestre.

ACTIVIDAD	PROPÓSITO	RECURSOS	TIEMPO
Lectura libro “Doro la niña enamorada”	Fomentar la comprensión lectora mediante actividades que permitan identificar ideas principales, inferencias, secuencias de hechos y sentido crítico en diversos tipos de textos.	*aula *libreta *libro	50min diariamente durante 1 mes
Lectura libro “El diario de Greg: un renacuajo”	Mejorar la redacción de textos a través del uso de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión.	*aula *libreta *libro	50min diariamente durante 1 mes
Lectura del libro “El Diario de Greg 2: la ley de Rodrick”	Fomentar la comprensión lectora mediante actividades que permitan identificar ideas principales, inferencias, secuencias de hechos y sentido crítico en diversos tipos de textos.	*aula *libreta *libro	50min diariamente durante 1 mes
Dictado musical	Aplicar reglas ortográficas y gramaticales básicas en la producción de textos con énfasis en el uso correcto de mayúsculas, tildación, puntuación y ortografía de uso frecuente.	*aula *libreta *libro *bocina	50 min
“El cuento loco”	Creación de un cuento a partir de imágenes para mejorar la redacción de textos a través del uso de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión.	*aula *libreta *imágenes	50min
“El cuento clásico 2.0”	Redacción de un final alternativo a un cuento clásico. Mejorar la redacción de textos a través del uso de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión.	*aula *libreta *cuento	50min
“Letras en acción”	Esta actividad tiene como propósito la creación de historietas a partir de imágenes; lo que incentiva la imaginación y fortalece el pensamiento crítico.	*aula *libreta	50min
“Detectives de palabras”	Esta actividad trabaja la comprensión lectora, la atención y la recuperación de información para estructurar diferentes tipos de textos; sopa de letras y crucigramas.	*aula *libreta	50min
“Lectura compartida”	Lecturas del libro de múltiples lenguajes sexto grado fomentar la comprensión lectora mediante actividades que permitan identificar ideas principales, inferencias, secuencias de hechos y sentido crítico en diversos tipos de textos.	*aula *libreta *libro múltiples lenguajes	50min

Nota: Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). *Metodología de la investigación*

Estrategias didácticas descritas por actividad

Lectura de los libros cortos:

- 1. Doro la niña enamorada**
- 2. El diario de Greg: un renacuajo**
- 3. El Diario de Greg 2: la ley de Rodrick**

Para comenzar con la lectura se presenta el libro, primero la portada y se realiza una lluvia de ideas para analizar el título e imaginar de que tratará; esto con la finalidad de que los alumnos puedan crear ideas y reflexiones a primera vista; posteriormente se realiza la lectura compartida de algunas páginas permitiendo que los alumnos tomen la iniciativa para leer, para estas actividades se requiere de tiempo considerable; un mes.

- Actividad: Cada actividad es diseñada en torno a la lectura de cada capítulo, redactando textos de media cuartilla, un dibujo alusivo a la lectura, una reflexión o una anécdota y se cuida en todo momento la ortografía; posteriormente se evalúa la producción de cada alumno.
- Se realiza un juego para lograr que los alumnos participen en asamblea sobre situaciones de reflexión que se suscitaron en la lectura, como la papa caliente o el globo preguntón, cuando se realiza esta dinámica se hacen 10 papelitos y se sacan cuando alguien se “quema” cada uno contiene preguntas relacionadas con la lectura; pero también puede ser de alguna situación que se requiera analizarse como *¿Qué harías si fueras tal personaje?*, *¿Cómo crees que se sintió?* o *¿Alguna vez te ha pasado algo así?* posteriormente se evalúa la producción y participación de cada alumno.
- Propósito: Comprensión lectora, inferencia en las situaciones leídas y reflexión crítica para analizar e identificar situaciones complejas.

“Dictado musical”

En esta estrategia tiene como objetivo el desarrollo de la percepción; se reproduce una canción con contenido que pueda sensibilizar a los alumnos, contiene un mensaje que puede ser analizado y comprendido; se trabaja la atención y es un recurso didáctico que

tiene sentido educativo cuando se justifica su integración de forma adecuada dentro del proceso de desarrollo educativo del alumno.

- **Actividad:** Se escucha atentamente la canción dos veces, en una ocasión se proporciona la canción escrita, pero con algunas partes en blanco, se trabaja la atención para que puedan identificar algunas palabras y escribirlas; posteriormente realizan un texto corto integrando cada una de las palabras rescatadas.
- **Propósito:** Realiza inferencias de manera crítica, profundizando más allá de la letra en el mensaje de la canción; trabajar la atención por medio de actividades didácticas e innovadoras.

“El cuento clásico 2.0”

Esta estrategia se desarrolla proporcionando al azar cuentos clásicos, se divide a los alumnos en equipos y a cada equipo le toca una narrativa diferente, se les da un tiempo para dialogar y se les da un tiempo para que entre todos los integrantes aporten ideas y de manera colaborativa redacten un final nuevo a su cuento; para evaluar la redacción y estructura se lee el cuento en asamblea y se elige el mejor para compartir con otro grupo.

- **Propósito:** Mejorar la redacción de textos a través del uso de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión además de propiciar el trabajo colaborativo entre los alumnos.

“El cuento loco”

Esta estrategia didáctica se trabaja apoyándose de la secuencia del cuento por medio de cuatro bloques de imágenes de algunos cuentos clásicos como: Caperucita roja, Hansel y Gretel, los tres cerditos y Jack y las habichuelas mágicas; para esta parte el docente ya tiene recortados cada uno de los bloques; para continuar con la actividad se reparten estas imágenes; que por lo regular son 4 y se entregan revueltos para que los alumnos armen una

historia, se imaginen situaciones y den estructura lógica a cada uno de sus cuentos con los recursos que tienen; al final se comparte la redacción de manera voluntaria incentivando a la participación.

- Propósito: Mejorar la redacción de textos a través del uso de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión; además de fomentar la comprensión lectora mediante actividades que permitan identificar ideas principales, inferencias, secuencias de hechos y sentido crítico en diversos tipos de textos e incentivar la imaginación.

“Letras en acción”

Para esta actividad se apoyó de material gráfico recuperado de internet, historietas con viñetas sin diálogos en las que los alumnos debían hilar una historia coherente para darle sentido a las imágenes. Se realiza de manera individual para observar la creatividad del alumno y la ortografía de su trabajo.

- Propósito: Mejorar la redacción de textos a través del uso de estructuras gramaticales conectores lógicos y recursos lingüísticos que garanticen coherencia y cohesión.

“Detectives de palabras” y “Lectura compartida”

Esta actividad se trabaja apoyándose de una lectura del libro de múltiples lenguajes de sexto grado, en donde se realiza la lectura compartida; esta se elige de acuerdo a las temáticas contextualizadas y se realiza la recuperación de ideas para analizar el contenido de la lectura; fomentando así el pensamiento crítico, la inferencia, creatividad y habilidad para realizar diversidad de textos.

- Actividad: Realización de sopa de letras y crucigramas

- Propósito: Atender la comprensión lectora desde una amplia diversidad de escritos, además de desarrollar habilidades creativas en el alumnado.

Cada una de las estrategias aplicadas se evaluaron de manera individual integrando por medio de una evaluación diaria un análisis del desempeño y los avances que cada alumno desarrollo, estas actividades fueron aplicadas durante el periodo lectivo de manera frecuente para así desarrollar las habilidades esperadas.

La siguiente parte de esta estrategia se describe a continuación y aborda los proyectos seleccionados y trabajados durante los dos trimestres de intervención; mismos que se articulan con la metodología ABP, y el campo formativo de Lenguajes; vinculándose para atender la problemática detectada.

Tabla 8. Proyectos trabajados en Lenguajes		
Proyecto	Descripción	Evaluación y Producto final
“Juguemos a la mesa”	Este proyecto se centró en proporcionar las herramientas y conocimientos para que los alumnos realizaran un texto argumentativo para una mesa de diálogo.	Lista de cotejo Texto argumentativo
“Debates breves pero profundos”	Este proyecto fue continuidad del anterior, se trabajó para elaborar un argumento para un debate en el que trataron tema de interés en común.	Rúbrica Texto argumentativo
“Comunidades por correspondencia”	Este proyecto fue muy interesante y logro conectar a dos grupos de diferentes escuelas por medio de la elaboración de cartas.	Lista de cotejo Carta de intercambio
“Campaña social para transformar la basura”	En este proyecto se trabajó con la realización de una campaña social, el tema fue elegido por los alumnos y realizaron la difusión de su campaña por medio de un texto discontinuo	Lista de cotejo Texto discontinuo
“Cuidándome del impostor”	Aquí se analizaron diversos medios de información y como seleccionar la información de una fuente confiable.	Lista de cotejo Infografía
“Preservemos nuestras historias e imaginemos libros”	Este proyecto es el último que se realizara; los alumnos conocerán las características y funciones de: mito, leyenda, cuento y fabula; y crearan un libro artesanal para difundirlo en una feria del libro.	Rubrica Libro artesanal.
<i>Nota:</i> Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). <i>Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.</i>		

En conjunto las actividades permanentes y los proyectos abordados en Lenguajes del taller “Lee, imagina, transforma” se basan en el desarrollo de actividades de comprensión lectora, redacción de textos y la revisión periódica de la ortografía, además desarrollan estrategias propias de aprendizaje como trabajo colaborativo, resolución de problemas, pensamiento crítico y contextualización de la realidad para enfrentarse a los problemas de la vida real.

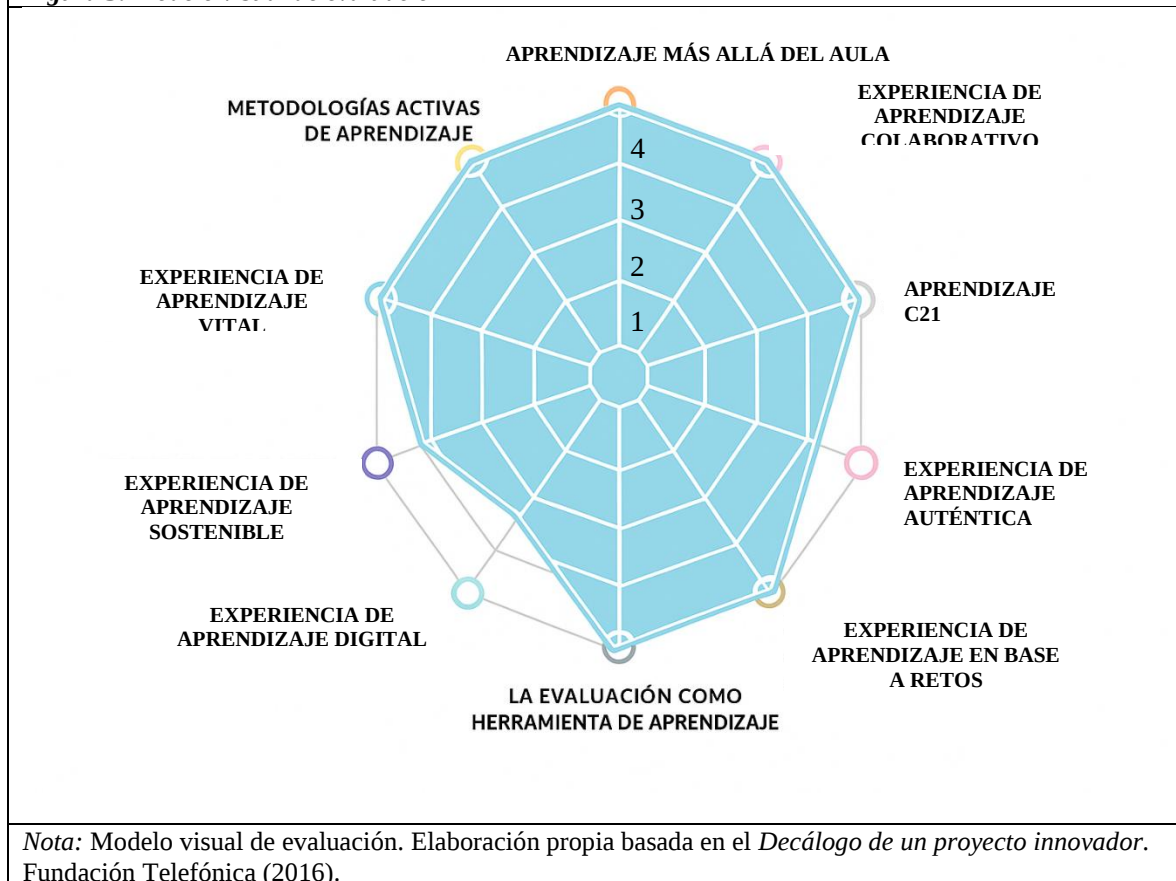
6.4 Innovación de la propuesta

El presente proyecto de intervención, enfocado en el fortalecimiento de la comprensión lectora, la redacción y el pensamiento crítico a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se sustenta como una propuesta innovadora de acuerdo con los principios establecidos en el Decálogo de la Educación Innovadora de la Fundación Telefónica (2016). Este decálogo ofrece una guía clara sobre los elementos que deben estar presentes en las prácticas pedagógicas contemporáneas para responder a los desafíos del siglo XXI.

En primer lugar, la propuesta coloca al alumno en el centro del proceso educativo, permitiéndole ser protagonista activo del aprendizaje. A través del ABP, los estudiantes no solo consumen información, sino que investigan, analizan, debaten, redactan y construyen saberes significativos a partir de situaciones reales o cercanas a su contexto.

Se desarrolla bajo los estándares de innovación, ya que contempla diversos aspectos Esenciales para el logro académico y desarrollo integral de los estudiantes desde una visión didáctica y efectiva; que al mismo tiempo se basa en los preceptos del Decálogo de un proyecto innovador, mismos que se pueden visualizar en el siguiente gráfico modelo visual de evaluación. (Ver figura 3.)

Figura 3. Modelo visual de evaluación



La intervención favorece el desarrollo de competencias clave como la comprensión, la argumentación, la escritura y el pensamiento crítico, alineándose con la necesidad de formar estudiantes capaces de interpretar su entorno, cuestionarlo y transformarlo mediante el diálogo y la reflexión.

Asimismo, el proyecto integra saberes y favorece el trabajo interdisciplinario, ya que las actividades diseñadas no se restringen a una asignatura específica, sino que abordan la lectura, la escritura y el pensamiento crítico desde diversas áreas del conocimiento, fomentando conexiones entre contenidos y realidades.

El enfoque metodológico también responde al principio de impulsar aprendizajes más profundos, colaborativos y contextualizados. Esta metodología permite que el alumno

aprenda haciendo, investigando, resolviendo problemas reales y produciendo textos con sentido, lo que incrementa la motivación y el compromiso con su propio proceso de formación.

Además, el proyecto fomenta la creatividad y la innovación, no sólo en el diseño de actividades, sino en la posibilidad que se brinda a los estudiantes de proponer soluciones, expresar ideas de manera original y utilizar diversos formatos para comunicar sus aprendizajes

Finalmente, la intervención se compromete con una educación inclusiva y personalizada, al adaptar las actividades a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje, promoviendo la equidad y el respeto a la diversidad en el aula.

En este sentido, el proyecto no sólo responde a necesidades educativas detectadas en el diagnóstico inicial, sino que también se articula con una visión educativa transformadora, como lo propone la Fundación Telefónica, al poner en práctica una pedagogía activa, crítica y centrada en el desarrollo integral del estudiante.

VII. IMPLEMENTACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

En este capítulo se presenta puntualmente el proceso de implementación y seguimiento de las estrategias utilizadas; de igual manera se realiza un análisis sobre las sesiones, además de dar seguimiento a la evaluación y a los instrumentos que se utilizaron como medios de valoración y estimación para verificar la efectividad de las acciones.

7.1 Implementación

La etapa de implementación se desarrolla de acuerdo con los objetivos descritos, la solución a la problemática y la planeación detallada de las actividades, así como la duración y la fecha en las que se realizaron. En este sentido, la Cruz Roja Colombiana (2021), sostiene que involucrar a la comunidad es clave para que los proyectos sean exitosos. Al hacer que la gente participe en el análisis de su entorno y en la creación de planes de acción, se promueven cambios duraderos como se espera lograr con el principal objetivo: realizar las acciones planificadas esperando que los resultados atiendan la comprensión lectora, la producción de textos y la modificación favorable de la ortografía de los sujetos de estudio en el presente trabajo.

En esta etapa de implementación se trabajó diariamente con los alumnos durante el periodo comprendido entre el 12 de enero y el 16 de julio del año lectivo, dentro de este apartado se destacan cada una de las categorías de análisis mismas que surgen a partir del marco teórico de esta investigación y con ella se definen conceptos claves que explican el eje de estudio delimitando estos mismos en la investigación.

Las categorías de análisis que se describen a continuación fueron determinantes para las actividades realizadas; mismas que atienden la problemática encontrada, dichas categorías de análisis identificadas son:

- comprensión lectora
- producción de textos complejos
- ortografía
- análisis de cada proyecto

El uso de estrategias didácticas enfocadas en la lectura y la ortografía permite atender las necesidades específicas de los estudiantes, fortaleciendo sus habilidades de comprensión y expresión escrita, la implementación de estas estrategias debe ser continua, acompañada de un seguimiento individualizado y un ambiente de aprendizaje positivo que motive a los estudiantes a mejorar.

A continuación, se presenta una tabla de actividades para identificar el número con el que se describen cada una de las estrategias utilizadas.

<i>Tabla 9. Actividades del taller continuo de comprensión, redacción y ortografía “Lee, imagina y transforma”</i>		
1. Lectura compartida “Doro, la niña enamorada”	2. Lectura compartida “El diario de Greg: un renacuajo”	3. Lectura compartida “El diario de Greg: la ley de Rodrick”
“El cuento loco”	“El cuento clásico 2.0”	4. “Dictado musical”
“Letras en acción”	“Lectura compartida”	“Detectives de palabras”
<i>Nota:</i> Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). <i>Metodología de la investigación</i>		

Durante la implementación de las actividades 1, 2, 3 y 8 se trabajó con la lectura compartida de diversos textos de interés, el primer libro fue Doro la niña enamorada, al inicio del taller se mostró un poco de dificultad de parte de los alumnos para redactar textos más extensos de 10 líneas, había poca motivación al escribir aunque el libro les interesó

bastante; a medida que avanzaba la lectura del libro fue necesario implementar estrategias didácticas para captar la atención; se realizaba “El juego de la papa se quema” quién perdía por llamarlo así le tocaba responder preguntas inferenciales relacionadas con el capítulo que se leía; de esta manera los alumnos participaban activamente.

La actividad 4 se desarrolla con un ambiente motivador; se reparten varias imágenes con secuencias en el desarrollo de la historia de cuentos clásicos como Caperucita roja, Los tres cerditos, Hansel y Gretel, Jack y Las habichuelas mágicas, se dispersan y se reparten a los alumnos revueltas; es decir, puede que les toque cualquiera de las anteriores. No se cuenta con una secuencia planeada; con este material ellos ponen a volar su imaginación y redactan un cuento, para después compartirlo en asamblea.

Esta actividad no solo trabaja la comprensión lectora, si no que promueve el análisis crítico de personajes y tramas en los cuentos leídos, valora la locura y la imaginación como recursos literarios, integra de manera transversal la lectura, escritura y la comprensión lectora en actividades prácticas; es decir va más allá desafiando a los alumnos a crear historias cautivadoras, divertidas y entretenidas; en esta actividad no hay límite para escribir ellos pueden extenderse tanto como lo deseen.

En la actividad 5 los alumnos realizan la reestructura de un cuento clásico, se eligen en asamblea varios cuentos de los que la mayoría de las personas conocen como, Blanca Nieves, Pinocho, Cenicienta, Rapunzel, etc., después voluntariamente se forman equipos y se trabaja de manera colaborativa con ideas para reescribir el final del cuento; para finalizar con esta actividad se comparten las historias de los alumnos y se evalúa de acuerdo a la creatividad de su historia en conjunto con la coevaluación de los integrantes de su equipo.

Para trabajar la comprensión lectora no basta con saber leer, ni tampoco se llegara al punto de inferencia si se realiza esta actividad de manera mecanizada, los alumnos deben

de tener interés por las actividades planteadas y con este tipo de estrategias pueden ser capaces de identificar los elementos clave del cuento leído, como personajes, trama y escenario; desarrollan habilidades de escritura creativa al realizar el final texto alternativo de su historia, enfocándose en la coherencia y la cohesión.

Además, fomentan la creatividad y la autoexpresión a través de la escritura, esta actividad les sirve para incentivar el pensamiento crítico y la reflexión sobre los contenidos literarios y fortalecer las habilidades de comunicación oral a través de la dramatización y el relato de historias.

Según Sole (1992) Las estrategias necesitan ser interiorizadas por los educandos, con el apoyo de los educadores, para que aquellos desarrollen su independencia frente a la comprensión, y sean capaces de enfrentar retos y desafíos académicos.

Con base en los postulados de Vygotsky, se invita a los docentes a repensar su práctica pedagógica y a promover cambios en su labor profesional con el fin de ofrecer una educación más contextualizada y significativa que ayude a formar personas críticas y creativas que logren alcanzar los aprendizajes esperados.

Promoviendo el aprendizaje desde diversas áreas en el desarrollo de la actividad 6 se planteó apoyarse de la música como vinculación contextual del grupo; por lo que se reprodujo una canción a los alumnos; eligiendo una letra que pudiera empoderarlos y hacerlos sentir valiosos y seguros; posteriormente se pido prestar particular atención y captar 10 palabras, una vez terminada la canción se repartió la letra de la canción y con apoyo de su interpretación lineal completaron las líneas faltantes.

Posteriormente cada alumno realizo un texto de media cuartilla articulando cada palabra recuperada la cual que pudiera expresar lo que la canción quería transmitir o lo que ellos sintieron al escucharla, esta actividad en particular la disfrutaron mucho los alumnos

pues la música a esta edad forma parte de su identidad personal, cuando se les presta atención a sus intereses puede haber un mayor involucramiento para la realización de actividades; lo que no solo favorece su aprendizaje académico si no, también su interacción social.

En el desarrollo de la actividad 7 se repartieron varios diseños de historietas o también mencionados bloques de imágenes; este material didáctico fue recuperado de internet; en la hoja esta plasmada una historia que no tiene diálogos; entonces la actividad fue realizar una historieta; en esta actividad se trabajan varios aspectos importantes; como lo son la atención, comprensión, creatividad y pensamiento crítico, para cada actividad se da un tiempo estimado para culminar con las actividades, dentro del grupo existen ritmos de aprendizaje variados porque algunos alumnos tienen mayor habilidad para escribir, otros para dibujar y otros tantos para expresarse, por lo que es fundamental incentivar a que logren culminar estas actividades.

Finalmente, la actividad 9 trabaja estrechamente con la lectura compartida y las reflexiones individuales del alumnado; en diferentes sesiones se trabaja con el libro de Múltiples Lenguajes Sexto grado; la lectura durante el periodo lectivo se selecciona de acuerdo a los contenidos abordados durante el programa analítico; con cada lectura se trabajan actividades diferentes pero las que se recuperaron para esta actividad fueron sopas de letras y crucigramas elaborados por los alumnos.

La habilidad de realizar un juego de palabras está estrechamente relacionada con la comprensión lectora; a manera inferencial el desarrollar la capacidad de organizar información estructurada corresponde a una serie de secuencias lógicas que apoyan a la problemática detectada, y que sugieren que las actividades y estrategias implementadas están siendo provechosas.

Todas las evidencias se pueden observar en el portafolio de evidencias que se encuentra en el apartado de [ANEXOS](#)

Sin dejar de lado la parte del campo formativo de lenguajes de esta implementación a continuación se detallan los proyectos trabajados con la metodología ABP vinculados con la problemática detectada y atendiéndola desde diversas estrategias multidisciplinarias que intervinieron en las planeaciones de dichos proyectos.

Tabla 10. Tabla de proyectos de Lenguajes con metodología ABP		
Proyecto 1 “Juguemos a la mesa”	Proyecto 2 “Debates breves pero profundos”	Proyecto 3 “Comunidades por correspondencia”
Proyecto 4 “Campaña social para transformar la basura”	Proyecto 5 “Cuidándome del impostor”	Proyecto 6 “Preservemos nuestras historias e imaginemos libros”
<i>Nota:</i> Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). <i>Metodología de la investigación</i>		

Proyecto 1 “Juguemos a la mesa”

Este proyecto se desarrolló durante el 10 al 28 de febrero, el propósito principal fue dar a conocer el uso de los textos argumentativos para fomentar la participación y la comunicación mediante una mesa de diálogo; el tema fue elegido de acuerdo a las problemáticas internas dentro del grupo, la dinámica del proyecto fue enfocada a desarrollar un texto argumentativo de propia autoría donde cuidaron la ortografía, coherencia y redacción, cuando se realizó la mesa de diálogo se apoyaron de un dado preguntas que contenía preguntas reflexivas para participar activamente en la actividad.

La evaluación de este proyecto se llevó a cabo mediante una lista de cotejo que contiene indicadores que propician el trabajo colaborativo, esta evaluación forma parte de la evaluación continua del campo formativo de lenguajes; de 33 alumnos 27 lograron entregar el trabajo final.

Proyecto 2 “Debates breves pero profundos”

El desarrollo de este proyecto da continuidad al proyecto anterior comprendido entre el 8 de marzo al 1 de abril; donde los alumnos realizaran un argumento para debatir; en este tipo de metodología se contextualizan las problemáticas de los alumnos; en este caso estaban inconformes porque a decisión de dirección los niños se quedaron sin espacios para jugar fútbol ya que a lado de la institución se encuentran trabajando en la construcción de un auditorio perteneciente a la Escuela Normal de Teotihuacan; por lo que para resguardar su integridad se tomó esta decisión.

Para presentar este proyecto el alumnado se apoyó de la realización primero en borrador y luego en la redacción en limpio de su argumento; con esta producción previamente revisada y corregida se llevó a cabo un debate grupal con la finalidad de elegir el mejor argumento para ser presentado y enviado a dirección; para que de esta manera los alumnos tuvieran argumentos sólidos que les permitiera expresar su opinión y pudieran jugar nuevamente fútbol dentro de la escuela, tuvieron participaciones muy destacadas la mayoría colaboró con su argumento.

La evaluación igualmente formo parte de su calificación del segundo trimestre los indicadores fueron abordados para atender la problemática grupal detectada; se les evaluó individualmente por medio de una rubrica; de 33 alumnos 22 alumnos lograron finalizar el producto final; de manera activa participaron todos en el debate, argumentando de manera verbal sus participaciones; aunque fue menor la entrega de los escritos fueron mayormente productivas las participación del alumnado; tanto fue el impacto que la alumna elegida con el mejor argumento participo en la sesión de Cabildo abierta en la cabecera municipal; dialogando con el Presidente municipal y sus consejeros sobre las problemáticas más alarmantes de su comunidad y escuela; las evidencias se muestran en el [ANEXO](#).

Proyecto 3“Comunidades por correspondencia”

En este proyecto se trabajó la elaboración de cartas durante el periodo comprendido entre el 1 Abril al 11 de abril; en la planeación se marcó esta fecha pero por tiempos de vacaciones se extendió hasta la primer semana entrando de vacaciones con fecha 28 de abril; durante el proyecto se realizaron varias producciones una de ellas fue en colaboración con la escuela Primaria Cuauhtémoc de una comunidad vecina ubicada en San Mateo Chipiltepec, Acolman Estado de México; se trabajó con el grupo de sexto grado de dicha escuela, los educandos elaboraron primero en borrador su carta; posteriormente realizaron la versión final y la colocaron en un sobre para enviarla a alumnos de dicha escuela.

La actividad concluye con una participación del 100% de todo el grupo; fueron cooperativos y con buena actitud en todo momento, cada uno agrego su toque personal a la carta, esta actividad fue realizada con gran interés y gran participación, la investigadora de este proyecto fungió como medio de entrega, se evalúa este proyecto dentro del proceso final del tercer trimestre, mediante una lista de cotejo que indica los factores para atender la problemática detectada.

Proyecto 4 “Campaña social para transformar la basura”

Dicho proyecto se desarrolló durante el 6 al 29 de Mayo tiene como principal propósito desarrollar habilidades inferenciales; ya que el objetivo principal de este proyecto es la producción e interpretación de anuncios publicitarios o servicios ofrecidos en la comunidad; el tema elegido fue la problemática general existente en la escuela sobre el

tema de la basura acumulada durante el receso escolar; de manera aleatoria esta planeación hace adoptar una postura crítica a los estudiantes mediante una campaña social.

Las actividades integradas dentro de este proyecto se desarrollaron extendiéndose de la fecha estimada en la planeación entregada; se organizó al grupo en equipos con total libertad de elegir con quien trabajar; hubo algunos desacuerdos dentro de los equipos orientando siempre a dialogar y expresar las opiniones de todos, en todo momento se les hace la invitación a disfrutar de la actividad de difusión logrando realizar un cartel y exponiendo las ideas de su campaña mediante el trabajo colaborativo de todo el equipo.

Dicho proyecto forma parte de la evaluación del tercer trimestre, para la evaluación del producto final se valoró por medio de una lista de cotejo que contiene los indicadores necesarios para revisar la problemática detectada.

Proyecto 5 “Cuidándome del impostor”

Este proyecto del campo formativo de Lenguajes tiene como propósito la comprensión y producción de textos discontinuos, para organizar y presentar información; los alumnos ya identifican diversos tipos de organizadores gráficos; esta vez se trabajara una infografía como producto final, cada vez que se inicia un proyecto se rescatan los conocimientos previos de los alumnos incentivando mediante un juego didáctico como la papa se quema, el globo preguntón o el teléfono descompuesto a la participación; de esta manera es más efectivo que los educandos participen voluntariamente.

En el transcurso del proyecto cada actividad investigada estaba ligada estrechamente con el subtema de este; orientar a los alumnos a buscar información en medios confiables como paginas oficiales, del gobierno o revistas de investigación.

Cuando se está a punto de terminar con algún proyecto se realiza un borrador y se hace una revisión en asamblea para que de manera colaborativa cada alumno aporte observaciones sobre el trabajo de los compañeros, trabajando de esta manera la coevaluación grupal para que en el momento de la elaboración del producto final estas recomendaciones puedan ser tomadas en cuenta; esta ocasión la participación fue 32 productos entregados, individualmente el producto fue evaluado de manera individual por medio de una lista de cotejo contemplando así las categorías tema de intervención.

Proyecto 6 “Preservemos nuestras historias e imaginemos libros”

Con este proyecto se da fin a la intervención dentro del grupo de sexto grado grupo “B”; este se desarrolló entre el 17 de junio al 2 de julio de 2025, el propósito principal de este proyecto fue la lectura y el análisis de mitos, leyendas, fabulas y cuentos para elaborar un compendio de textos narrativos mediante la creación de un libro artesanal y la realización de una feria del libro para difundir dichas actividades.

Este proyecto se desarrolla vinculando los aprendizajes desarrollados durante todo el ciclo escolar, es momento de poner en práctica lo aprendido, pero al mismo tiempo disfrutar de los últimos días de clase antes de cursar la secundaria.

Para el desarrollo de las actividades se realizaron investigaciones en fuentes confiables de mitos y leyendas, mismos que se compartieron en asamblea de manera voluntaria; cuando llegó el momento de analizar el cuento los alumnos eligieron un cuento y desarrollaron un final alternativo muchos cuentos tenían una imaginación bastante desarrollada otros quizá no tanto; sin embargo, es aquí donde se logran observar de manera individual los avances de los alumnos.

Para integrar la fábula se acudió a la ludoteca en donde se observaron varios ejemplos, los alumnos eligieron una y plasmaron con propias palabras su texto; aleatoriamente y vinculando el proyecto con las actividades de la escuela; se llevó a cabo un “Taller de narraciones locales”, se contó con la participación del DIF, quien apoyo con actores involucrados en la actividad dándole difusión por medio de una representación artística utilizando como recursos la voz, el doblaje y el canto.

Este taller fue muy enriquecedor; los alumnos disfrutaron mucho del doblaje de las personas que interpretaron la narrativa, además escucharon cantos en náhuatl y tuvieron la oportunidad de observar la galería de obras prehispánicas y culturales locales.

Durante la etapa de elaboración del libro artesanal los alumnos llevaron materiales para trabajar con su libro, originalmente este proyecto se realizaría en equipos, pero los alumnos decidieron y pidieron que tuvieran la oportunidad de trabajar individualmente, pero apoyándose de las ideas de los compañeros; y así fue los alumnos elaboraron su libro artesanal en tres sesiones cada una de 45 minutos, llevándose a casa el libro solo para detallarlo y presentarlo primero de manera grupal.

Para la difusión del libro se contó con la participación de los alumnos de primer grado; se organizó La feria del libro en la sala de computación elegida por tener espacio suficiente para dos o más grupos; los alumnos se sentaron de manera circular y los niños de primer grado realizaban un recorrido eligiendo al compañero que les iba a compartir las narraciones de su libro; fue una actividad donde no solo se involucraron temas narrativos si no que , hubo oportunidad de interactuar socialmente, de dar oportunidad a que los más pequeños se llevaran un aprendizaje de sus compañeros de sexto y de igual manera los de sexto aprendieran de ellos.

A manera de evaluación se entregó una rubrica donde los alumnos se autovaloración de acuerdo con los conocimientos desarrollados, posteriormente se examinó la redacción de cada texto del libro, además de la ortografía, la coherencia y también se le tomó valor a la creatividad para elaborar su libro artesanal, en esta actividad participaron 29 alumnos de 33, los alumnos que no lograron concretar este producto formaron equipo con otro compañero y compartieron la narración; porque de igual manera se busca la inclusión de todos los alumnos.

7.2 Resultados del seguimiento

Al término de la implementación del taller y el trabajo por proyectos; es imperante identificar el alcance de cada estrategia, así como los logros de cada uno de los alumnos y el área de oportunidad detectada durante la implementación. El propósito es dar un oportuno seguimiento a los resultados.

Este seguimiento, que es la acción clave, logra evaluar las acciones planificadas para determinar los resultados del proceso. Según la guía de la Cruz Roja Colombiana (2021), se debe realizar esta acción al caso hasta su posible resolución, demostrando el compromiso con la comunidad.

Tabla 7. Instrumentos de evaluación	
Instrumento de evaluación	Acciones realizadas
Diario de campo	Realizada durante el periodo de diagnóstico, planeación e intervención
Lista de cotejo	Aplicada en cada una de las evaluaciones individuales de los alumnos al termino de algún proyecto.
Rubrica	Aplicada en cada una de las evaluaciones individuales de los alumnos al termino de algún proyecto.
Nota: Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). <i>Metodología de la investigación</i>	

Diario de campo

La idea de emplear un diario de campo como una herramienta reflexiva es un recurso ampliamente usado en diversas disciplinas educativas, pues se trata de un instrumento que

profundiza las prácticas de aprendizaje al contribuir a la experiencia y dar pautas para deliberar sobre las acciones que se realizan: autoconocimiento, razonamiento, procesos de trabajo y toma de decisiones.

De acuerdo con Luna-Gijon et al., (2022) el insertar al diario de campo en la práctica educativa nos permite llevar a ésta más allá del salón de clases, generando una experiencia significativa con el potencial de impactar el proceso formativo de los estudiantes, proveyéndoles de un dispositivo que les permita contextualizar el vínculo entre emoción y reflexión, y permee sus prácticas al momento de estar ejerciendo su disciplina.

El diario de campo es una técnica que mediante la creación de anotaciones funge como un apoyo a la memoria, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando a quien escribe a la reflexión y a la autocrítica mediante un proceso catártico, y es importante en el proceso formativo, pues da un recuento de las opiniones personales, las frustraciones y los logros de quien escribe.

Además, llevar un registro es una oportunidad para representar ideas, relacionarlas con el entorno de estudio o de trabajo y, un punto de mayor importancia, cuestionar lo que se vive a diario, que comúnmente se acepta como normal. Así, más allá de ser una herramienta académica para el estudiante, permite entender las experiencias durante el proceso de un proyecto insertado en la dinámica de aprendizaje.

El diario de campo permite la intervención, pues ayuda a la reflexión y crítica sobre las acciones que realizamos. Es decir, ver cómo desarrollamos la práctica de la disciplina permite el crecimiento de la persona, al generar autoconfianza y autoconciencia cuando escribe, creando un diálogo interno.

Es también un instrumento que tiene en su elaboración un carácter personal y de consulta que es valioso tanto para el trabajo individual como en equipo, y es una fuente de

información para profesionales que trabajan sobre un mismo asunto, pues ayuda a dar continuidad o a supervisar un proyecto. No obstante, su uso ha ido decayendo (Valverde, 1993), muy posiblemente debido al mal entendimiento del instrumento. Especialmente en el área del diseño se le puede emplear como apoyo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La correcta elaboración de diarios de campo permite documentar la experiencia de inmersión en el contexto sociocultural de los centros educativos y formular problemas de conocimiento (temas de estudio, definición de casos, etc.).

Se realiza la observación y el registro detallado de cada una de las sesiones, iniciando con el diagnóstico, la identificación del problema el cual se observa y analiza sobre las situaciones en las que los alumnos requieren apoyo para realizar las actividades propuestas en este proyecto.

Lista de cotejo

La lista de cotejo, también conocida como lista de verificación, es una herramienta organizativa que se utiliza en diversas áreas para recopilar, organizar y verificar información de manera sistemática. Esta herramienta adopta la forma de una lista estructurada de ítems o tareas específicas que deben ser revisadas, marcadas o evaluadas durante un proceso determinado.

Su objetivo principal es proporcionar una guía paso a paso para asegurarse de que todas las variables relevantes hayan sido consideradas y evaluadas de manera exhaustiva.

Las listas de cotejo son especialmente útiles en situaciones donde la complejidad de la información podría dar lugar a omisiones o descuidos si no se sigue un enfoque estructurado. Además, facilitan la estandarización de procesos, mejoran la consistencia en la recopilación de datos y contribuyen a la toma de decisiones informadas.

El presente instrumento permite identificar aspectos enfocados en la comprensión lectora, redacción de textos y el cuidado de la ortografía; categorías que requieren especial atención y aportan una perspectiva de los logros obtenidos sobre los resultados esperados de cada alumno.

Desde la evaluación de competidores hasta la optimización de procesos internos, la lista de cotejo ofrece un marco ordenado que no solo simplifica la complejidad, sino que también fomenta la reflexión y la mejora continua. Al incorporar la lista de cotejo en nuestras prácticas diarias, establecemos un camino claro hacia la eficiencia, la calidad y el logro de objetivos planteados en este proyecto.

Para Arias (2006), los instrumentos de recolección de datos “son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información” (p. 69).

Figura 4. Lista de cotejo

PROYECTO: JUGUEMOS A LA MESA		PRODUCTO: TEXTO ARGUMENTATIVO	
INDICADOR	LOGRADO	EN PROCESO	NO LOGRADO
REALIZÓ SU TEXTO ARGUMENTATIVO		✓	
CUIDÓ SU ORTOGRAFÍA		✓	
LA REDACCIÓN DE SU TEXTO FUE ELABORADA DE MANERA COHERENTE		✓	
ABORDÓ LAS PROBLEMÁTICAS OBSERVADAS DENTRO DEL COTEXTO ESCOLAR		✓	
TRABAJÓ DE MANERA COLABORATIVA EN EQUIPO	✓		
PARTICIPÓ ACTIVAMENTE EN LA MESA DE DIALOGO	✓		
RESPECTO LAS OPINIONES DE LOS DEMAS EN LA MESA DE DIALOGO	✓		
OBSERVACIONES			TOTAL

EQUIPO 3	PARTICIPO EN LA MESA DE DIALOGO
JUGUEMOS A LA MESA NAOMI	
FERNANDO	
YAMI	
LIA	
TENYO	MODERADOR
XIMENA	9

Nota: Formato de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). Metodología de la investigación

La lista de cotejo muestra el resultado del desempeño y desarrollo de cada uno de los estudiantes, pero al mismo tiempo pone en evidencia los aspectos específicos de las áreas a evaluar. Las listas de cotejo implementadas están evaluando los proyectos trabajados en promoción del aprendizaje basado en proyectos, misma que se puede observar en el [Anexo](#).

Rubricas

Las rúbricas son un recurso importante para la mejora del aprendizaje como herramientas que permiten evaluar con criterios claros y objetivos el progreso y trabajo del alumnado; una rúbrica es un modelo de evaluación alternativo al modelo tradicional, ya que describe

los rasgos y las cualidades de una actividad en distintos niveles de ejecución, especificando los aspectos que se quieren evaluar y los posibles grados de logro.

En ocasiones se tiene una apreciación equivocada de que la evaluación en el aula es un proceso que sirve principalmente para calificar y olvidamos su carácter formativo. Una evaluación formativa, llevada a cabo paso a paso durante el proceso de enseñanza, tiene como finalidad mejorar el aprendizaje del alumnado.

Al evaluar, se debe centrar en lo que es importante aprender, lo que implica tener claramente definidos los objetivos de aprendizaje. Esto se logra mediante avances progresivos, a lo largo de una línea continua. Es necesario observar los detalles de un proceso para advertir las diferencias en distintos puntos de la línea progresiva de un aprendizaje.

Es conveniente partir del conocimiento previo de los estudiantes, incluyendo sus conceptos erróneos, patrones de lenguaje y formas de pensar, así como practicar la retroalimentación basada en los desempeños alcanzados. Esta retroalimentación es mucho más eficaz cuando se realiza durante el proceso de aprendizaje y no al final, pues así el alumnado podrá contar con una guía clara que le indique hacia dónde dirigir sus esfuerzos en el resto del proceso.

En la implementación de los proyectos se analiza la forma en que se valorara cada actividad, cada producto para que de esta misma manera se puedan reflejar las habilidades adquiridas durante la implementación de los mismos.

Figura 5. Rubrica de evaluación

RUBRICA DE EVALUACIÓN PROYECTO: "PRESERVEMOS NUESTRAS HISTORIAS E IMAGINEMOS LIBROS"			
CRITERIO	EXCELENTE 3PT	SATISFACTORIO 2PT	EN PROCESO 1PT
Contenido del relato	El relato está completo, bien escrito, con ideas claras y lenguaje creativo.	El relato está completo, aunque tiene algunos errores o necesita más desarrollo.	El relato está incompleto, tiene errores o es difícil de entender.
Elementos del libro	Incluye todos los elementos: portada, título, autor, índice, ilustraciones y decoración.	Incluye varios elementos del libro, aunque falta uno o dos.	Incluye pocos elementos del libro o está poco estructurado.
Uso del lenguaje	Usa lenguaje literal y figurado de manera adecuada y creativa.	Usa uno de los tipos de lenguaje (literal o figurado) de forma correcta.	Usa un lenguaje simple o sin recursos literarios.
Presentación	El libro está muy bien elaborado, limpio, ordenado y atractivo.	La presentación es buena, aunque puede mejorar en orden o limpieza.	El libro está descuidado, sucio o incompleto.
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participaron activamente y colaboraron bien.	La mayoría participó, aunque algunos menos que otros.	Se notó poca colaboración o el trabajo fue hecho por pocos.

RANGO	NIVEL DE APROVECHAMIENTO
13-15	EXCELENTE
9-12	SATISFACTORIO
5-8	EN PROCESO
CALIFICACIÓN FINAL	
AUTOEVALUACIÓN	

Nota: Formato de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández-Mosqueda, J.S., Tobón-Tobón, S. & Guerrero-Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, 12(6), 359-376.

7.3 Resultados de la evaluación (tratamiento de los datos arrojados durante la implementación)

La presente evaluación forma parte del seguimiento al taller continuo de comprensión lectora, redacción y ortografía, desarrollado en el campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Esta propuesta busca fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes mediante procesos formativos centrados en su contexto, sus experiencias y su capacidad para expresarse con claridad, coherencia y sentido crítico.

El presente proyecto de intervención educativa se enmarca en el paradigma naturalista, también conocido como paradigma cualitativo o interpretativo. Este enfoque parte del reconocimiento de que la realidad educativa es compleja, dinámica y construida socialmente, por lo que requiere ser comprendida desde la perspectiva de los actores involucrados: estudiantes, docentes y familias (Lincoln & Guba, 1985). En este sentido, se prioriza el estudio del contexto en su singularidad y se valoran los significados que emergen en la interacción cotidiana, por medio de técnicas como la observación participativa, entrevistas, cuestionarios abiertos y análisis de experiencias.

El enfoque naturalista que orienta esta intervención reconoce que el aprendizaje se construye a partir de la interacción del individuo con su entorno inmediato. Desde esta perspectiva cualitativa, se valoran las experiencias significativas, las observaciones sistemáticas y la comprensión profunda de las realidades de los estudiantes (Gurdián-Fernández, 2007). El enfoque naturalista no solo considera lo observable, sino también lo emocional, lo simbólico y lo cultural en el proceso educativo.

En coherencia con este paradigma, el modelo curricular más adecuado para guiar el diseño de la intervención es el modelo inductivo de Hilda Taba (1962). Esta propuesta plantea que el currículo debe construirse desde el análisis del contexto y las necesidades reales del alumnado, es decir, desde un enfoque ascendente que parte de la práctica hacia la teoría. A diferencia de modelos más estructurados o técnicos, el modelo de Taba otorga un papel activo al docente como agente de diseño curricular, permitiendo que las decisiones pedagógicas respondan directamente a los hallazgos del diagnóstico.

Taba propone una secuencia lógica que inicia con la identificación de necesidades y continúa con la selección de objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje y formas de evaluación. Este modelo permite integrar con facilidad metodologías como el

ABP, pues sugiere la formulación de problemas significativos, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica como ejes del proceso de aprendizaje. Asimismo, enfatiza el desarrollo de habilidades cognitivas superiores como la comparación, la categorización y la inferencia, competencias clave en el enfoque por competencias y en los retos educativos de la actualidad, (Taba, 1962).

Además, este modelo otorga al docente un rol activo como diseñador del currículo, lo cual concuerda con la naturaleza del presente proyecto, en el que se reconoce al docente como agente de cambio y mediador del aprendizaje. La combinación del paradigma naturalista con el modelo de Taba permite desarrollar una propuesta pedagógica coherente, significativa y transformadora, centrada en el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y sociales a través de una enseñanza contextualizada.

Complementariamente, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se adopta como una metodología activa que permite a los alumnos investigar, dialogar, colaborar y resolver problemas reales mediante el diseño y desarrollo de productos concretos, como infografías, cuentos o campañas. Según Fundación Telefónica (2016), el ABP representa una estrategia innovadora porque estimula la autonomía, el pensamiento crítico y la vinculación con la comunidad, permitiendo que los contenidos curriculares cobren sentido práctico y social.

La NEM propone una educación humanista, equitativa e inclusiva, donde el campo formativo de Lenguajes se constituye como una vía para fortalecer la capacidad de los estudiantes de comunicarse, reflexionar, comprender su realidad y transformar su entorno (SEP, 2022). En ese sentido, la comprensión lectora, la producción escrita y la ortografía no son vistas como habilidades aisladas, sino como partes de un proceso más amplio de formación ciudadana y participación crítica.

Para esta evaluación, se retoman herramientas propias del enfoque cualitativo como diarios de campo, rúbricas y portafolio de evidencias mismos que permiten comprender los avances, dificultades y formas de apropiación de habilidades por parte de los estudiantes, en coherencia con los principios del aprendizaje situado.

Al iniciar este taller, se tienen como hallazgos las barreras generales que tiene el grupo para leer, comprender, realizar textos y las bastantes faltas de ortografía, tres alumnos requieren mayor apoyo, inclusive detecto en una alumna que confunde b,p,d,b y otro alumno omite letras al escribir palabras completas; el objetivo es guiarlos para que logren el aprendizaje esperado; cuenta mucho la disposición del grupo; en gran parte son un tanto apáticos para realizar actividades rutinarias, les llama la atención aprender de manera diferente, entonces se plantean las actividades de esta manera.

Con el taller continuo de comprensión lectora, redacción y ortografía se tiene como propósito implementar estrategias que incentiven al alumnado a leer y comprender, y con el avance del taller se tiene como objetivo lograr que los alumnos logren producir textos creativos, coherentes, con buena estructura y disminuir las faltas de ortografía para de esta manera comprendan lo que leen.

En comparación con las actividades del primer trimestre se logró un avance significativo en la calidad de las redacciones, hubo una mayor participación en la lectura compartida, mayor participación de los alumnos al realizar lectura de varios libros que se leyeron de manera grupal, se implementaron estrategias lúdicas como El juego de la papa, Simón dice, el globo preguntón, etc. Estos últimos con la finalidad de que cuando se terminaba el capítulo de un libro participarán activamente analizando de qué trataba la lectura y como esto lo relacionan con alguna situación de su vida; las evidencias se pueden observar en el material [ANEXO](#).

Las actividades planeadas fueron adecuadas al contexto grupal, hubo que reevaluar algunas estrategias para valorar las que eran más eficaces y dejar las que sí funcionaban y las que no desecharlas o reestructurarse; en su mayoría las categorías están diseñadas para evaluarse en conjunto; es decir una depende de la otra y esa es una ventaja que se tuvo dentro del taller.

A continuación, se presenta en la tabla la segunda estrategia utilizada para desarrollar habilidades de comprensión lectora, redacción y ortografía en los estudiantes del sexto grado; así mismo se enmarca la manera en la que cada proyecto fue evaluado.

Tabla 8. Proyectos trabajados en Lenguajes		
Proyecto	Descripción	Evaluación y Producto final
“Juguemos a la mesa”	Este proyecto se centró en proporcionar las herramientas y conocimientos para que los alumnos realizaran un texto argumentativo para una mesa de diálogo.	Lista de cotejo Texto argumentativo
“Debates breves pero profundos”	Este proyecto fue continuidad del anterior, se trabajó para elaborar un argumento para un debate en el que trataron tema de interés en común.	Rúbrica Texto argumentativo
“Comunidades por correspondencia”	Este proyecto fue muy interesante y logro conectar a dos grupos de diferentes escuelas por medio de la elaboración de cartas.	Lista de cotejo Carta de intercambio
“Campaña social para transformar la basura”	En este proyecto se trabajó con la realización de una campaña social, el tema fue elegido por los alumnos y realizaron la difusión de su campaña por medio de un texto discontinuo	Lista de cotejo Texto discontinuo
“Cuidándome del impostor”	Aquí se analizaron diversos medios de información y como seleccionar la información de una fuente confiable.	Lista de cotejo Infografía
“Preservemos nuestras historias e imaginemos libros”	Este proyecto es el último que se realizara; los alumnos conocerán las características y funciones de: mito, leyenda, cuento y fabula; y crearan un libro artesanal para difundirlo en una feria del libro.	Rubrica Libro artesanal.
<i>Nota: Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.</i>		

El trabajo con el campo formativo de Lenguaje comenzó en el segundo trimestre del ciclo escolar en curso; la decisión de trabajar con él fue la relación que existen entre las

categorías de análisis (comprensión lectora, redacción de textos, ortografía, participación y análisis del tema) la metodología para este campo es el ABP; este enfoque tiene como propósito acercar al alumnado a los desafíos de la vida real, planteándoles situaciones que ellos deben resolver de manera autónoma, grupal y comunitaria.

Dentro de cada proyecto se aprenden diferentes temas desde lo curricular hasta la práctica educativa; en un principio como en todo proyecto se presentaron algunos inconvenientes que el docente titular hizo notar referentes a la planeación de las actividades; tales como extender de ser posible la actividad si se nota el interés del alumnado o cambiar la estrategia en caso de observar desinterés, conforme avanzaron los proyectos las planeaciones tuvieron mayor énfasis en abordar la problemática desde actividades didácticas y enfocadas a la problemática.

El objetivo y propósito principal fue favorecer en los estudiantes comprensión lectora, mejorar su redacción y evitar en la medida de lo posible las faltas de ortografía además de incentivar el pensamiento crítico; pero también crear en ellos un hábito y que analicen que la lectura y la escritura no son aburridas.

En cada proyecto se trabaja con una rúbrica o lista de cotejo para evaluar el impacto del proyecto; en ellas se toman en cuenta aspectos como la lectoescritura, la comprensión, redacción y ortografía y el producto final; también se hace uso de la coevaluación y autoevaluación para que de esta manera ellos puedan analizar los avances personales que tienen dentro de cada proyecto.

Las tensiones que se viven al trabajar con este tipo de proyectos son muchas, y están ligadas al aprendizaje y a lo socioemocional, pues cuando hubo que trabajar en equipo muchas veces no querían trabajar con x o y compañero, no estaban conformes con su equipo, o se querían cambiar, algunas otras veces olvidaban el material y cuando había que

exponer el compañero no iba, situaciones que poco a poco se fueron resolviendo porque bien dicen que de los errores se aprende.

Para la realización de los últimos proyectos se les dio autonomía a los alumnos para que pudieran elegir sus equipos; lamentablemente dentro del grupo persisten situaciones en cuanto a convivencia y conflictos, esto les hizo darse cuenta que trabajar en equipo no sólo conlleva el llevarse bien con el amigo sino también desarrollar lazos entre compañeros y enaltecer y reconocer las fortalezas y habilidades de cada uno; pues bien se les menciona que esto es muy parecido a la vida adulta pues; siempre tendrán que trabajar en equipo ya sea en familia, amigos, trabajos, etc.

La flexibilidad que se tiene dentro de la NEM nueva escuela mexicana es que ofrece la posibilidad de adaptar o extender ciertas actividades que pueden ser productivas y beneficiosas para el aprendizaje de los alumnos, pues esto les hace reflexionar sobre su realidad y cómo ciertos temas impactan en su vida personal.

Un proyecto del que aprendieron mucho fue el realizar un debate grupal, en esa ocasión fue dividido en 2 el grupo unos estaban a favor y otros en contra y debían tomar una postura de acuerdo con el lado en el que estaban, fue muy interesante observar cómo poco a poco lograron argumentar sus opiniones para poder participar. Fue tanto el impacto que se tuvo en el debate que se decidió realizar un escrito para que la directora los dejara jugar nuevamente fútbol en el receso escolar, se realizó este escrito se eligió al mejor y se llevó a cabo una mesa de diálogo.

Para la realización del análisis de resultados se determinan las fases de implementación de este PDE; mismas que se detallan a continuación:

Tabla 9. Resultados de la Evaluación de la Intervención Pedagógica con Enfoque Naturalista y ABP			
Categoría de Evaluación	Fase de Análisis	Instrumentos Utilizados	Hallazgos Clave
Diagnóstico inicial	Antes de la intervención	Diario de campo y prueba diagnóstica	- Identificación de necesidades socioemocionales y académicas del alumnado. Baja participación en actividades de lectoescritura y redacción.
Seguimiento del proceso	Durante la intervención	Listas de cotejo, rúbricas y portafolio de evidencias	- Aumento de la participación y el compromiso en los proyectos. Desarrollo de la autonomía y resolución de conflictos en equipos. Progresos en el uso de la ortografía y redacción.
Logros y resultados	Después de la intervención	Análisis comparativo de evaluaciones (trimestres 2 y 3)	- Mejora significativa en la adquisición de la lectoescritura. Mayor entrega de trabajos y expresión de ideas de forma oral y escrita. Evidencia de productos finales completos y creativos.
<i>Nota:</i> Tabla de creación propia basada en las recomendaciones de Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). <i>Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.</i>			

Al iniciar con el taller continuo de comprensión, redacción y ortografía se observan diferentes aspectos que debían ser medidos por medio de instrumentos determinados, en un primer momento se llevaron a cabo con el apoyo del diario de campo, durante la implementación se evidenciaron mediante el portafolio de evidencias, lista de cotejo, rubricas y el trabajo continuo haciendo uso de la revisión diaria, manteniendo la relación entre la valoración formativa de la NEM, de acuerdo a que cada alumno tiene diferentes maneras de aprender y de fortalecer sus habilidades cognitivas y comunicativas.

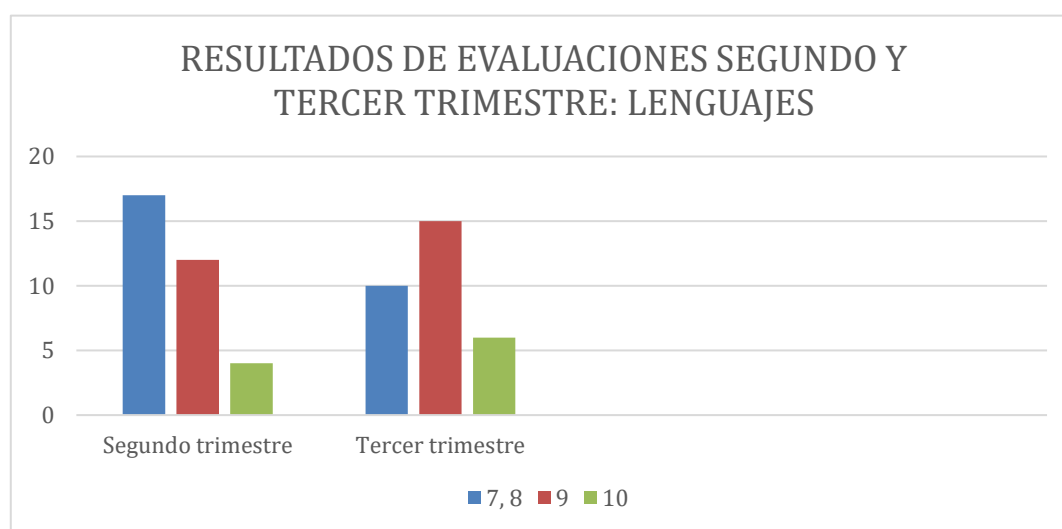
Dentro de esta propuesta de intervención se especifican objetivos directamente relacionados a desarrollar habilidades que favorezcan la comprensión lectora, la redacción de textos y el mejoramiento de su ortografía.

Cuando se comenzó con la implementación del trabajo por proyectos en el campo formativo de Lenguajes en el segundo trimestre se puntualizó en que cada proyecto trabajado tendría su propia evaluación para que al final se lograran contrastar los aprendizajes del segundo trimestre de evaluación con las del tercer trimestre y el momento

después; se muestran los gráficos de las evaluaciones para observar los avances que se obtuvieron durante parte del ciclo escolar 2024-2025.

En comparación con el trimestre pasado independientemente del número de la calificación, la participación y entrega de trabajos finales de cada proyecto fue en aumento, muchos mejoraron su ortografía y la calidad de su redacción ha incrementado; la mayoría del alumnado ha mostrado interés en participar en las actividades planeadas.

Figura 4. Grafica de resultados de la evaluación del campo formativo de Lenguajes



Nota: Resultados de evaluaciones del durante y después de la implementación de estrategias, obtenidos de la evaluación por medio de exámenes trimestrales.

Uno de los principales aportes de esta propuesta es el uso de rúbricas como instrumento de evaluación formativa y transparente, que permite valorar no solo el producto final del estudiante, sino también los procesos que implican comprensión, planificación, redacción, corrección y reflexión metacognitiva. Según Andrade (2005), las rúbricas promueven una evaluación más justa y orientada al aprendizaje, ya que proporcionan criterios claros que guían tanto al docente como al estudiante en la mejora continua.

Durante el momento de la implementación se obtuvieron diversas vivencias de aprendizaje, durante la duración del taller continuó los alumnos realizaron las actividades con entusiasmo; y como en todo grupo diverso existen personas que a veces no colaboran, pero esto no tiene que ver con el tipo de actividades, sino más bien; con problemáticas detectadas en el hogar; mismas que de no recibir apoyo para estos alumnos pueden seguir con esta apatía más adelante.

Cuándo se realizó la entrevista a los padres de familia muchos de estos alumnos están al cuidado de abuelos que no están familiarizados con la tecnología, por lo que en ciertas ocasiones no se puede estar en constante comunicación con ellos y es mediante el alumno que se le puede proporcionar algún recado; también están al cuidado de algún tutor, otros pocos viven en un hogar nuclear, otros tantos solo con mama o papa, inclusive tienen padrastro o madrastra; esto fue un factor importante en el apoyo continuo al alumno, ya que al no haber disposición las actividades y estrategias no logran impactar en ellos.

La incorporación del diario de campo como herramienta central del enfoque naturalista, permite documentar de manera sistemática las observaciones sobre el comportamiento, el desempeño, las interacciones y el progreso del alumnado, en contextos reales de aprendizaje. Gurdíán-Fernández (2007) destaca que este instrumento aporta una mirada comprensiva que va más allá de lo cuantificable, ya que permite captar dimensiones emocionales, sociales y culturales del proceso educativo.

Estos instrumentos rúbricas, listas de cotejo, diarios de campo se complementan para ofrecer una evaluación holística, situada y significativa, que favorece la retroalimentación constante, la reflexión docente y el empoderamiento del estudiante como sujeto activo de su aprendizaje. En concordancia con los principios de la NEM, esta forma de evaluación no se limita a calificar, sino que busca transformar la práctica educativa

desde una perspectiva crítica, ética y participativa. A modo de ejemplo, durante el desarrollo del proyecto "Elaborando nuestro periódico mural", se evidenció la aplicación de estos principios. En la etapa de producción escrita, la rúbrica permitió al alumno identificar sus propias áreas de mejora en la redacción, como el uso de conectores lógicos y la coherencia de sus ideas. La retroalimentación constante del diario de campo, complementada con las observaciones del docente, le permitió al alumno reflexionar de forma crítica sobre su proceso de escritura.

Desde una perspectiva ética, al usar una lista de cotejo para la coevaluación, los alumnos aprendieron a valorar el trabajo de sus compañeros de manera respetuosa y constructiva, lo cual fomentó el respeto y la honestidad en el grupo. Finalmente, la perspectiva participativa se hizo evidente cuando los estudiantes, guiados por la rúbrica, propusieron cambios y adaptaciones en el diseño del periódico, tomando decisiones sobre el contenido y la estructura. Este proceso colectivo no solo mejoró el producto final, sino que también les permitió a los alumnos ser agentes de cambio en su propio proceso de aprendizaje.

En general la gran mayoría disfrutó del taller continuo y de los proyectos trabajados, muchos de ellos externan su entusiasmo al realizar algo novedoso, cuando realizan un producto final pueden ver reflejados sus propios avances y al darlo a conocer es una situación motivadora que los impulsa a mejorar cada vez más.

Por lo que la evaluación en los proyectos educativos no debe entenderse como una simple verificación de logros, sino como un proceso complejo que implica aprender, ajustar, mejorar y transformar. H.S. Bhola (1992), en su documento La evaluación de proyectos, programas y campañas de alfabetización para el desarrollo, propone una visión

integral y dinámica de la evaluación, centrada en la toma de decisiones, la retroalimentación constante y la participación de los involucrados.

La implementación y evaluación del taller continuo de comprensión lectora, redacción y ortografía han demostrado ser una estrategia pedagógica eficaz cuando se articulan con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y se fundamentan en un enfoque naturalista. Estas metodologías permiten colocar al estudiante en el centro del proceso educativo, reconociendo sus intereses, necesidades, ritmos y contextos, tal como lo propone la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022).

Desde esta perspectiva se sostiene que la evaluación debe ser tanto formativa como sumativa, orientada no solo a los resultados, sino también a los procesos. Esto coincide con el propósito del taller continuo de comprensión, redacción y ortografía implementado en el marco del campo formativo de Lenguajes, donde la evaluación se concibe como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, no como una etapa aislada.

Para evidenciar la evaluación formativa se referirá a Taba (1962), en donde señala que:

La evaluación, en el sentido más amplio, es un proceso para determinar hasta qué punto se han alcanzado los objetivos educativos. Pero la evaluación se concibe también como un medio para diagnosticar el rendimiento y las deficiencias del alumno, con la finalidad de obtener una base para la revisión del currículo y de la instrucción (p.257).

Esto refuerza la idea de que la evaluación formativa no solo es un proceso para calificar, sino una herramienta para diagnosticar el progreso del alumno y ajustar la instrucción. Un ejemplo de un resultado del proyecto que responde a una evaluación formativa, basado en el modelo que la autora menciona podría ser cuando se identificó que uno de los alumnos

mejoró su capacidad para transferir el aprendizaje, ya que, al inicio del proyecto, le costaba relacionar los conceptos de las ciencias con la resolución de problemas cotidianos. Hacia el final de la implementación, empezó a sugerir soluciones prácticas en las que se aplicaban los principios aprendidos, demostrando una comprensión más profunda y una integración del conocimiento.

Se pueden observar las fichas descriptivas que fueron elaboradas con el avance y evolución de cada uno de los educandos durante el ciclo escolar; mismas que fueron plasmadas en su boleta de sexto grado del campo formativo de Lenguajes y que se pueden corroborar en el apartado de [ANEXOS](#).

Bhola resalta la importancia de una evaluación democrática y participativa, que involucre a docentes, estudiantes y comunidad en la reflexión colectiva sobre lo que se aprende y cómo se aprende. En nuestro caso, esta idea se traduce en el uso de diarios de campo y rúbricas de coevaluación, instrumentos que permiten captar tanto las percepciones de los estudiantes como el análisis del docente desde un enfoque cualitativo.

Las aportaciones de Bhola (1992) permiten fundamentar una evaluación educativa más humana, profunda y transformadora. En el contexto del taller de Lenguajes, sus ideas refuerzan la importancia de evaluar no solo para medir, sino para comprender y mejorar la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, los principios de Bhola encuentran eco en la NEM, el ABP y el enfoque naturalista que orientan esta propuesta.

En síntesis, la evaluación de la propuesta de intervención permitió valorar no solo el nivel de logro de los aprendizajes esperados, sino también los procesos cognitivos, comunicativos y actitudinales que los estudiantes desarrollaron a lo largo de las actividades. A través de instrumentos cualitativos y técnicas de retroalimentación continua, fue posible

identificar avances significativos en la comprensión lectora, la producción escrita y la participación del alumnado.

Este proceso evaluativo, coherente con el enfoque naturalista y el modelo curricular de Taba, confirmó la pertinencia de una enseñanza flexible, situada y centrada en el estudiante. Una vez finalizada esta etapa, resulta indispensable reflexionar sobre los hallazgos obtenidos, los aprendizajes construidos y las implicaciones pedagógicas de la experiencia, lo cual se aborda a continuación en las conclusiones del presente proyecto.

CONCLUSIONES

El presente capítulo tiene como finalidad presentar las conclusiones derivadas del desarrollo e implementación del proyecto de intervención, así como proponer una serie de recomendaciones orientadas a la mejora de las prácticas educativas. Las conclusiones se construyen a partir del análisis de los resultados obtenidos, la valoración de los procesos pedagógicos implementados y la reflexión crítica sobre los aprendizajes alcanzados por los estudiantes y el papel del docente en su acompañamiento.

Este Proyecto de Desarrollo Educativo, enfocado en el favorecimiento de las competencias académicas de lectura, escritura y ortografía a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y un enfoque naturalista, ha demostrado ser una estrategia pertinente y efectiva. Su implementación no solo se alineó con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), sino que también evidenció la capacidad de un enfoque centrado en el alumno para generar resultados significativos.

Asimismo, las recomendaciones se elaboran con base en la experiencia práctica y los fundamentos teóricos que guiaron esta propuesta, con el objetivo de contribuir a la transformación de la práctica docente y al fortalecimiento de estrategias didácticas contextualizadas, pertinentes e innovadoras. En conjunto, este capítulo busca ofrecer un cierre reflexivo que resuma los principales aportes del proyecto, al tiempo que abre horizontes para futuras acciones educativas comprometidas con una enseñanza más significativa, crítica y humanista.

A partir de la implementación, se identificaron avances significativos en el desarrollo de la comprensión lectora, la producción escrita y el pensamiento crítico en los estudiantes. El diseño metodológico, sustentado en el paradigma naturalista y el modelo

curricular inductivo de Hilda Taba, permitió atender de manera contextualizada las necesidades educativas detectadas en el diagnóstico inicial, favoreciendo una enseñanza situada, flexible y centrada en el alumno.

La evaluación, concebida como un proceso continuo y holístico, fue fundamental para capturar el proceso de los alumnos de sexto grado grupo “B” trascendiendo la mera medición de resultados para comprender la dinámica del aprendizaje en su contexto real. La triangulación metodológica que integró el diario de campo, las listas de cotejo, las rúbricas y el portafolio de evidencias, permitió obtener una visión completa del proceso: desde las condiciones iniciales y los desafíos socioemocionales hasta los logros académicos finales.

Se constató que la aplicación de, ABP no solo mejoró las habilidades de comunicación de los estudiantes, sino que también fomentó el desarrollo de competencias personales e interpersonales. La autonomía y la capacidad de expresión se vieron notablemente potenciadas, permitiendo que los alumnos se apropiaran de su proceso de aprendizaje. La elección de los equipos y la resolución de conflicto (por ejemplo), si bien representaron un desafío inicial, se convirtieron en oportunidades para desarrollar habilidades de colaboración y resiliencia.

Este enfoque demostró que la educación no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que es un proceso de acompañamiento en el que los estudiantes construyen su propio saber a partir de experiencias significativas. Los avances en la fluidez lectora, la estructura de la redacción y la reducción de errores ortográficos documentados en las evaluaciones, son testimonio directo del impacto positivo de esta intervención.

Los resultados obtenidos evidencian que el uso de estrategias activas, lúdicas y didácticas propician un aprendizaje significativo, al vincular los contenidos escolares con

situaciones reales y cercanas a la experiencia de los estudiantes. Asimismo, se fortaleció el trabajo colaborativo, la autonomía y la capacidad de reflexión, elementos esenciales para la formación integral en la educación básica.

Se concluye que el enfoque cualitativo y participativo adoptado en este proyecto facilitó la comprensión profunda del entorno escolar y de las dinámicas del aula, lo cual fue fundamental para el diseño de estrategias pertinentes. La incorporación de actividades de lectura crítica, escritura creativa y resolución de problemas auténticos favoreció el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas que tradicionalmente se han visto limitadas por prácticas pedagógicas repetitivas o mecánicas.

Finalmente, la intervención contribuyó no solo al fortalecimiento de competencias académicas, sino también a la construcción de una comunidad de aprendizaje en la que docentes, estudiantes y familias participaron activamente. Este aspecto destaca la importancia de un currículo sensible al contexto, construido desde la práctica y con base en las voces de los actores educativos.

REFLEXIONES FINALES

A partir de los hallazgos y resultados obtenidos durante la implementación de esta propuesta de intervención educativa, me permito ofrecer una serie de recomendaciones. Mi experiencia en el desarrollo de este proyecto me ha permitido observar directamente los desafíos y logros en el aula, y he llegado a la convicción de que estas recomendaciones son pertinentes para fortalecer la práctica docente, la mejora continua de los procesos de enseñanza – aprendizaje y la consolidación de una cultura pedagógica centrada en el desarrollo integral del alumnado.

Personalmente, noté que el compromiso de los estudiantes con las actividades del proyecto se intensificó cuando se sintieron co-creadores de su propio conocimiento. Creo firmemente que este enfoque, centrado en la autonomía y la participación activa de los estudiantes es la clave para una educación transformadora. El proyecto no solo me ayudó a comprender las necesidades de los alumnos, sino también me retó a adaptarme y a ser más flexibles en mis estrategias de enseñanza.

Estas sugerencias parten de una visión crítica y reflexiva del quehacer educativo, y se inscriben en la necesidad de transitar hacia modelos curriculares más flexibles, contextualizados y participativos, que respondan de manera efectiva a las demandas de la educación actual.

1. Continuar con la implementación del ABP como estrategia didáctica, debido a su potencial para promover aprendizajes significativos, pensamiento crítico y habilidades socioemocionales. Se sugiere su inclusión sistemática en la planeación docente y en los planes de mejora escolar.

2. Extender la duración de la implementación y el alcance de la estrategia: Si bien el proyecto demostró mejoras en un periodo determinado, sería valioso replicar la intervención a lo largo de un ciclo escolar completo para evaluar el impacto a largo plazo. Además, se sugiere expandir esta estrategia a otros grados y asignaturas, adaptando la metodología para abarcar otras materias de primaria baja o alta.
3. Capacitar a los docentes en enfoques curriculares flexibles y participativos, como el modelo de Taba, que les permitan adaptar sus intervenciones a las características de sus estudiantes, fortaleciendo su rol como mediadores del conocimiento y diseñadores de experiencias de aprendizaje.
4. Fomentar la investigación cualitativa en la práctica docente, a fin de comprender con mayor profundidad las realidades escolares y construir propuestas pedagógicas relevantes y pertinentes. El uso de diagnósticos participativos, observación reflexiva y sistematización de experiencias resulta clave para el mejoramiento continuo de la enseñanza.
5. Fortalecer la vinculación familiar: La colaboración con las familias es crucial para el éxito de cualquier proyecto educativo. Se recomienda diseñar e implementar estrategias en donde se pueda involucrar a los padres de familia en el seguimiento de los proyectos de sus hijos, incluyendo herramientas que puedan apoyar en el aprendizaje en casa. El involucrar activamente a las familias y a la comunidad en los procesos educativos reconoce el papel que tienen en la formación de los estudiantes y en la consolidación de una cultura escolar colaborativa.
6. Diseñar materiales didácticos contextualizados y actividades interdisciplinarias que integren lectura, escritura y pensamiento crítico en torno a problemas o temas reales, para fortalecer el sentido y la utilidad del aprendizaje escolar; y de ser

posible integrar herramientas tecnológicas: La incorporación de las TIC podría enriquecer la implementación del ABP. La interactividad podría potenciar la creatividad y el acceso a la información, llegando a un aprendizaje dinámico, relevante y atractivo para los estudiantes de hoy.

En suma, se considera fundamental impulsar un cambio en la cultura pedagógica hacia prácticas más inclusivas, reflexivas y transformadoras, en las que el docente actúe como guía y diseñador de experiencias significativas, y el estudiante como sujeto activo de su propio aprendizaje. Las recomendaciones aquí expuestas buscan fortalecer la calidad educativa desde una perspectiva situada, crítica y humanista, en consonancia con los desafíos contemporáneos de la educación básica.

En conclusión, este proyecto reafirma que la educación debe ser un proceso vivo, adaptable y en constante diálogo con su entorno. Al alejarse de modelos poco flexibles y adoptar un enfoque centrado en el estudiante, es posible cultivar no solo el conocimiento, sino también las habilidades y actitudes que los alumnos de nuestra sociedad necesitan para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

REFERENCIAS

- Andrade, S. (2005). Diccionario de economía. Lima: Editioal Andrade.
- Arias, F. (2006), *El Proyecto de investigación* 5º edición, Caracas: Episteme
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.^a ed.). Trillas.
- Baltierrez-Chumacero, Y. E., y Damián-Núñez, E. F. (2023). Gestión del aprendizaje basado en problemas y pensamiento crítico en estudiantes sexto grado de primaria. 6(22), 124-140. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.249>
- Básicos en la adquisición de la lectura y comprensión en niños y niñas del 6º grado de Educación Primaria, de la Escuela “Francisco I. Madero”, La Cantera, Fresnillo, Zacatecas, 2019-2020: mejorando hábitos lectores.
<http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.11845/2953/1/Intervenci%c3b3n%20de%20Mariana%20Hern%c3%a1ndez%20Mart%c3%adnez.pdf>
- Beltrán, J., García-Alcañiz, E., Moraleda, M., G. Calleja, F. y Santiuste, V. (1987). *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema
- Bhola. H.S (1992). *La evaluación de proyectos, programas y campañas de “alfabetización para el desarrollo”*. Instituto de la UNESCO para la educación. (IUE) Fundación Alemana para el desarrollo Internacional (DSE).
<http://unesdoc.unesco.org/images/00217002179/217917so.pddf>
- Bisquerra, A.R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid.
https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/IA._Madrid.pdf
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Callancho, C., & Quispe, V. (2019). *Desverticalizar la educación a partir de la Investigación Educativa bajo el enfoque de Investigación Acción Participativa*.
[Callancho y Quispe \(S.F.\) PDF | PDF | Investigación de acción participativa | Conocimiento](#)
- Canales, M. (2006) *Metodologías de la investigación social*. Santiago: LOM Ediciones
- Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación *Desde El Sur*,12(1), 141-153.
<https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>
- Caracas Sánchez, Bianca P., & Ornelas Hernández, Moisés. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>
- Cascales-Martínez, A., & Carrillo-García, M. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 79-98.
- Castro, M. y Fernández, I. (2013). Capítulo 2. Que se entiende por innovación. En *El significado de innovar*. (pp. 24-31).
- Castro, M. y Fernández, I. (2013). Capítulo 4. ¿Cómo se innova? En *El significado de innovar*. (pp. 57-67).
- Cembranos, Montesinos y Bustelo, (1998). *La animación sociocultural. Una propuesta metodológica*. Editorial Popular. p. 132
- Cieza Altamirano, M. E. (2023). *Comprensión lectora en América Latina: una revisión sistemática de estudios regionales*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional

Mayor de San Marcos.

<https://www.redalyc.org/journal/132/13271594002/13271594002.pdf>

Clavijo, J., Maldonado, A., Sanjuanelo, M. (2011). *Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información.*

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4495483.pdf>

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (Coords.). (1993). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Colmenares E., A. M. y Piñero M., M. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Colmenares Escalona, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*, 3(1), 102-115.
<https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7540>

Cruz Roja Colombiana. (2021). *Guía para la implementación del enfoque de participación comunitaria y rendición de cuentas (CEA)*. Cruz Roja Colombiana.
<https://www.cruzrojacolombiana.org/wp-content/uploads/2021/04/Guia-para-implementar-el-enfoque-CEA-Migraciones-1.pdf>

Denzin N, Lincoln YS. (2017). *El manual Sage de investigación cualitativa*. 5º. Edición. Sage

Denzin, N. K. (1978). *La ley de investigación: Una introducción teórica a los métodos sociológicos*. McGraw-Hill.
https://books.google.com.co/books?id=UjcpxFE0T4cC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r#v=onepage&q&f=false

- Espinosa Soriano, Raúl Jesús. (2021). Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centros de Bachillerato Tecnológico. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), 00041. Epub <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2553>
- Espinoza-Freire, E. E., Ordoñez-Ocampo, B. P., Ochoa-Romero, M. E., Erráez-Alvarado, J. L., & Lema-Ruíz, R. A. (2020). Alternativas metodológicas para la enseñanza de la historia. *Conrado*, 16(1), 194-202
https://www.researchgate.net/publication/351105791_alternativas_metodologicas_para_la_ensenanza_de_la_historia_methodological_alternatives_for_the_teaching_of_history
- Flavell, J. H. (1979). Metacognición y monitorización cognitivo: Una nueva área de investigación del Desarrollo cognitivo. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
<https://jgregorymcverry.com/readings/flavell1979MetacognitionAndCognitiveMonitoring.pdf>
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5ª ed.). Morata.
- Flores-Fuentes, G., & Juárez-Ruíz, E. L. (2017). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias matemáticas en Bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 71-91.
<https://www.redalyc.org/pdf/155/15553204007.pdf>
- Fontaines-Ruiz T., Maza-Cordova J., Pirela J., (Ed) (2020). *Tendencias en Investigación*.
<https://editorial.risei.org/index.php/risei/catalog/book/5>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fundación Telefónica (2012). *Decálogo de un proyecto innovador*.
https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/index.php/publicaciones/add_descargas

[?tipo_fichero=pdf&idioma_fichero= &title=Dec%C3%A1logo+de+un+proyecto+i
nnovador%3A+gu%C3%ADa+pr%C3%A1ctica+Fundaci%C3%B3n+Telef%C3%
B3nica&code=341&lang=es&file=Info_DecalogoInnovacion06.pdf](#)

Gallegos, J. L. et al. (2021). La comprensión lectora de escolares en la educación básica.

Literatura y lingüística, (40), 187-208.

[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-
58112019000200187](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112019000200187)

Garduño, T. (2020). *La lengua: el reflejo de nuestros pensamientos y afectos*. Imaginatta.

<http://imaginatta.unam.mx/index.php/revista/article/view/88/138>

Garduño, T. (2021, 6 de febrero). Leer y escribir para la vida. *La Jornada*, p. 14.

<https://www.jornada.com.mx/2021/02/06/opinion/014a1pol>

Colegio de Ciencias y Humanidades [CCH] UNAM (Ed.). (2021). *Encuentro: Leer y escribir para la vida*. Imaginatta.

<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/imaginatta15.pdf>

Gimeno Sacristán, J. (2008). *La educación que aún es posible*. Morata.

Guadián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa*. CECC/AECI.

[https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-
en-la-investigacion-socio-educativa.pdf](https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf)

Guba, E., & Lincoln, Y. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications.

Guevara, G., Verdesoto, A., Castro, N. (01 de junio de 2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción) *Revista Recimundo. Metodologías de investigación educativa*

- (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción) pp. 163-173. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7591592.pdf>
- Hernández Martínez, M. (2022, abril 7). *Procesos cognitivos básicos en la adquisición de la lectura y comprensión en niños y niñas del 6º grado de Educación Primaria, de la Escuela “Francisco I. Madero”, La Cantera, Fresnillo, Zacatecas, 2019–2020: mejorando hábitos lectores* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Zacatecas]. Repositorio Institucional Caxcán.
<http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/2953>
- Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S. & Guerrero-Rosas, G. (2016). *Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas*. *Ra Ximhai*, 12(6), 359-376. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194025>
- Hernández, R., Fernández- Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hirsch, ED. (s.f.). *¿Qué miden principalmente las pruebas de comprensión lectora? A Union of Professionals*. <https://es.aft.org/periodical/americaneducator/spring-2006/what-do-reading-comprehension-tests-mainly>
- Huaire, E. (2019). *Acta académica. Método de investigación*.
<https://www.aacademica.org/edson.jorge.huaire.inacio/78>
- Huamán Herreros, R. A. (2024). *Pedagogía de la lectura crítica en contextos escolares vulnerables*. Editorial Andina.

- Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia*. Quirón.
- INAFED (2021). *Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de México*. Municipio de Teotihuacan. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inafed>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). *Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVIED-ED)*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVIED-ED_2021_03.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2015). *Panorama educativo de México 2015: Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/panorama-educativo-de-mexico-indicadores-del-sistema-educativo-nacional-2015-educacion-basica-y-media-superior/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2015). *Los aprendizajes en primaria: resultados de Planea 2015*. INEE. <https://www.inegi.org.mx/>
- Izquierdo, J. & Sánchez, M. G. (2021). *Factores asociados al rendimiento de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria*.
<https://www.redalyc.org/journal/5534/553471898007/553471898007.pdf>
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Morata.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Alertes.
- Larmer, J. y Mergendoller, J. R. (2010). *Siete elementos esenciales para el trabajo basado en proyectos*. Educational Leadership, 68(1), 34-37.

- León-Díaz, O., Martínez-Muñoz, L., & Santos-Pastos, M. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 21(2), 27-42.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Indagación naturalista*. Publicaciones SAGE.
- Lloyd, M. (2020). Equidad digital y acceso a la educación: Una perspectiva sociológica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 45–61.
- Luna-Gijón, Gerardo, Nava-Cuahutle, Anahí Abysai, & Martínez-Cantero, Diana Angélica. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245-264. Epub <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>
- Lugo, Gutiérrez y Trejo (2017) *La estrategia de intervención en la LEIP*. México, UPN.
- Mata, L. D. (2021, 26 enero). *Los sujetos de estudio*. Investigalia. <https://investigaliacr.com/investigacion/los-sujetos-de-estudio/#:~:text=Los%20sujetos%20de%20estudio%20son,con%20enfoque%20cualitativo%20o%20cualitativo.>
- Méndez, C. (1998). *Metodología. Guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas*. México: McGraw-Hill.
- Méndez, G. (2020). Desarrollo de la comprensión lectora: Hacia una enseñanza integral y contextualizada. *Revista Latinoamericana de Educación*, 50(3), 122–138.
- Méndez, M. 2020. *Estrategias Cognitivas y Metacognitivas para la comprensión lectora. Caso: cuarto grado, Primaria “María R. Murillo”* (2018-2019). <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.11845/2124/4/INTERVENCION%20PARA%20EXAMEN%20MIRIAM%20GUADALUPE%20MENDEZ.pdf>

- Mendoza Filorio, J. A. (2021). Lectura escolar y prácticas culturales: desafíos para la educación pública mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 45–70.
- Monedero, M.JJ. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*, Málaga, Aljibe. pp. 15-29.
https://www.researchgate.net/publication/44551123_Bases_teoricas_de_la_evaluacion_educativa_Juan_Jose_Monedero_Moya
- Monereo. C. (Coord.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó
- Morales-Torres, M. J., Cárdenas Zea, M. P., Reyes Pérez, J. J., y Méndez Martínez, Y. (2022). *Aprendizaje basado en proyectos como tendencia de enseñanza en la Educación Superior* *Universidad y Sociedad*, 14(S1), 53-58. <https://n9.cl/a4136>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) – Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC). (2021). *Informe ERCE 2019: resultados de aprendizaje en América Latina y el Caribe*. UNESCO.
- Pascual, Gema, Goikoetxea, Edurne, Corral, Silvia, Ferrero, Marta, & Pereda, Visitación. (2014). La Enseñanza Recíproca en las Aulas: Efectos Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes de Primaria. *Psykhé (Santiago)*, 23(1), 1-12. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.23.1.505>
- Pérez, L. (2020). Educación a distancia en tiempos de pandemia: experiencias de estudiantes en escuelas públicas mexicanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(86), 543–566.
- Piaget, J. (1972). *La epistemología de las ciencias de la educación*. Siglo XXI Editores.

- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Ariel.
- Piaget, J. (1975). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.
- Piaget, J., e Inhelder, B. (1969). *La psicología del niño*. Basic Books.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*.
Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación*. Ediciones
Aljibe
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). *Plan de estudios 2022 de Educación Básica*.
Nueva Escuela Mexicana. México: SEP.
https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos/planeacioneducativa/plan_de_estudios_2022_educacion_basica.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023). *Estrategia Nacional de Mejora de los Aprendizajes: Diagnóstico, acciones y seguimiento*. Gobierno de México.
- Silva-Alache, C. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de competencias del tejido plano-punto, en estudiantes de ingeniería textil y confecciones-UNMSM 2018. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Taba, H. (1962). *Desarrollo curricular: Teoría y práctica*. Harcourt, Brace y World.
<https://educativopracticas.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/05/curriculum-hilda-taba.pdf>
- Taylor, S.J., y Bogdán, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Paidós.
- Torres Santomé, J. (2011). *Currículum, cultura y sociedad*. Morata.
- Torres Santomé, J. (2011). *La justicia curricular: el conocimiento como derecho*. Morata.

- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). (2022). *Diagnóstico sobre comprensión lectora en primaria: informe técnico de investigación educativa*. UAM - Departamento de Educación y Comunicación.
- Valverde, L. (1993). El Diario de campo. *Revista de trabajo social*.
<http://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psico didáctica*, (6), 53-68
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (12.^a ed.). Crítica.
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., y Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182. Epub 10 de febrero de 2022.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

En la siguiente liga se pueden encontrar las evidencias de los materiales para la recolección de datos, la aplicación de instrumentos y las evidencias de proyectos del segundo trimestre.

https://drive.google.com/drive/folders/1tjvSpd8OsDuGDCLOGaYIZfIMrKFMZRH?usp=drive_link

En la siguiente liga se evidencian las actividades trabajadas durante la fase final de la implementación, así como la evaluación de cada proyecto:

https://drive.google.com/drive/folders/1AO5BEIlYtvINXWmcLgraT8O0T3pM0a1p?usp=drive_link

En esta liga se detalla la parte final de la evaluación individualizada de cada alumno; es decir se comparten las fichas descriptivas del avance y proceso de cada educando, se comparten los nombres de los alumnos y se tomaron las consideraciones éticas mismas que fueron aprobadas por los padres de familia y tutores:

https://drive.google.com/drive/folders/1fLsYjtzEMzf5rBY-GGjn55ZEz7Ff75k8?usp=drive_link

En esta última liga se comparten las planeaciones y la evaluación continua de las actividades del taller trabajadas durante la implementación de este PDE.

https://drive.google.com/drive/folders/1gZVOD740osKNbVfbCchojeI3eQAfdJK2?usp=drive_link

