



ILADEC MÉXICO

# SER Y HACER,

## EL NUEVO DEBATE DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

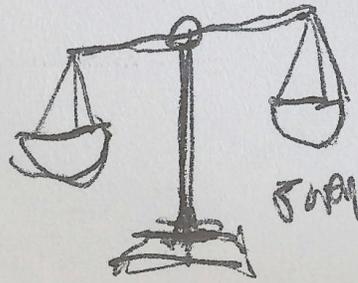


EDITOR:  
SAMUEL MUÑOZ ORTEGA

ISBN: 978-607-5893-42-5



9 786075 893426



%

# SER Y HACER,

## EL NUEVO DEBATE DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

EDITOR:

SAMUEL MUÑOZ ORTEGA

AUTORES:

ALMA CONCEPCIÓN PÉREZ RODRÍGUEZ, OCTAVIO REYES RAMÍREZ, FLORIBERTA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, BARBARA ANNE CLARKE MORA, DANIELA JOSEFINA PIÑÓN GONZÁLEZ, DULCE CONSUELO GARCÍA RUVALCABA, PERLA CRISTINA GARCÍA RUVALCABA, M CONSUELO RUVALCABA DE LA CRUZ, NELVA YANNETH HERNANDEZ CRUZ, SARA MORALES MARTÍNEZ, FRANCISCO ANTONIO JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, JESÚS ISAÍ CASTILLO DEL ÁNGEL, LUCILA EUGENIA CASTILLO GONZÁLEZ, MARÍA GUADALUPE RAMÓN ÁLVAREZ, MARÍA MONSERRAT CRUZ CANO, MARGARITA LISBETH GUERRERO CHÁVEZ, FABIÁN ARGÜELLES ORTA, PRISCILA MONREAL OJEDA, ABRAHAM GARCÍA RUVALCABA, RUTH EDREY REYES HINOJOSA, VANESSA HERRERA MONREAL

©RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C. 2025



EDITA: RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C.  
DUBLÍN 34, FRACCIONAMIENTO MONTE MAGNO  
C.P. 91190. XALAPA, VERACRUZ, MÉXICO.  
CEL 2282386072  
[www.redibai.org](http://www.redibai.org)  
[redibai@hotmail.com](mailto:redibai@hotmail.com)

ISBN: 978-607-5893-42-6



Sello editorial: Red Iberoamericana de Academias de Investigación, A.C.  
(978-607-5893)  
Primera Edición, Xalapa, Veracruz, México.  
No. de ejemplares: 2  
Presentación en medio electrónico digital  
Formato PDF 7 MB  
Fecha de aparición 30/07/2025  
ISBN 978-607-5893-42-6

## DICTAMEN EDITORIAL

La presente obra fue arbitrada y dictaminada en dos procesos; el primero, fue realizado por el **COMITÉ EDITORIAL RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C.** con sede en México; que sometió a los capítulos incluidos en la obra a un proceso de dictaminación a doble ciego para constatar de forma exhaustiva la temática, pertinencia y calidad de los textos en relación a los fines y criterios académicos de la misma, cumpliendo así con la primera etapa del proceso editorial. El segundo proceso de dictaminación estuvo a cargo del **COMITÉ CIENTÍFICO RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C.**; donde se seleccionaron expertos en el tema para la evaluación de los capítulos de la obra y se procedió con el sistema de dictaminación a doble ciego. Cabe señalar que previo al envío a los dictaminadores, todo trabajo fue sometido a una prueba de detección de plagio. Una vez concluido el arbitraje de forma ética y responsable y por acuerdo del Comité Editorial y Científico de la Red Iberoamericana de Academias de Investigación A.C. (REDIBAI), se dictamina que la obra **“SER Y HACER, EL NUEVO DEBATE DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA”** cumple con la relevancia y originalidad temática, la contribución teórica y aportación científica, rigurosidad y calidad metodológica, actualidad de las fuentes que emplea, redacción, ortografía y calidad expositiva.

Dr. Daniel Armando Olivera Gómez

Director Editorial

Sello Editorial: Red Iberoamericana de Academias de Investigación, A.C.

(978-607-5893)

Dublín 34, Residencial Monte Magno

C.P. 91190. Xalapa, Veracruz, México.

Cel 2282386072

Xalapa, Veracruz. México a 30 de julio de 2025

## CERTIFICACIÓN EDITORIAL

**RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C. (REDIBAI)** con sello editorial **No. 978-607-5893** otorgado por la Agencia Mexicana de ISBN, hace constar que el libro **“SER Y HACER, EL NUEVO DEBATE DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA”** registrado con el **ISBN 978-607-5893-42-6** fue publicado por nuestro sello editorial con fecha de aparición del 30 de julio de 2025 cumpliendo con todos los requisitos de calidad científica y normalización que exige nuestra política editorial.

Fue evaluado por pares académicos externos y aprobado por nuestro Comité Editorial y Científico.

Todos los soportes concernientes a los procesos editoriales y de evaluación se encuentran bajo el poder Editorial de **RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C. (REDIBAI)**, los cuales están a disposición de la comunidad académica interna y externa en el momento que se requieran.

La normativa editorial y repositorio se encuentran disponibles en la página **<http://www.redibai-myd.org>**

Doy fe.

Dr. Daniel Armando Olivera Gómez

Director Editorial

Sello Editorial: Red Iberoamericana de Academias de Investigación, A.C.  
(978-607-5893)

Dublín 34, Residencial Monte Magno

C.P. 91190. Xalapa, Veracruz, México.

Cel 2282386072

# SER Y HACER,

## EL NUEVO DEBATE DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

### PROLOGO:

El presente libro es una valiosa compilación de investigaciones realizadas por un selecto grupo de doctorantes en educación que participaron en el posgrado del Instituto Latinoamericano para el Desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura (ILADEC), en convenio con la Red Iberoamericana de Academias de Investigación en el Estado de San Luis Potosí. Estos trabajos, desarrollados durante su estancia en los tres seminarios de investigación del Doctorado en Educación, son el reflejo de un riguroso proceso de formación y compromiso académico. La riqueza de este volumen reside no solo en la profundidad de cada estudio, sino también en la diversidad de perfiles profesionales de los investigadores, quienes aportaron ideas desde múltiples perspectivas, enriqueciendo el análisis y los hallazgos en cada una de sus contribuciones.

El contexto educativo actual se caracteriza por una dinámica de cambio acelerado, impulsada por la evolución social, tecnológica y cultural. Esta era exige una constante reflexión sobre las prácticas pedagógicas y una adaptación proactiva a los nuevos desafíos que enfrentan estudiantes, docentes y directivos. En este escenario, la investigación educativa emerge como una herramienta indispensable para identificar problemáticas, comprender fenómenos complejos y proponer soluciones innovadoras. Los trabajos aquí reunidos abordan precisamente esta urgencia, naciendo de inquietudes y realidades observadas en centros de trabajo y zonas escolares de educación básica y media superior en los estados de San Luis Potosí, Hidalgo y Zacatecas. Desde el bajo rendimiento académico hasta la necesidad de fortalecer habilidades socioemocionales, pasando por el fomento del pensamiento crítico y la adaptación de la enseñanza en contextos multigrado, cada investigación se inscribe en la búsqueda de una educación más pertinente, significativa e inclusiva.

El objetivo principal de esta compilación es ofrecer a la comunidad académica y a los profesionales de la educación una muestra representativa de la investigación educativa contemporánea, con un énfasis particular en los enfoques cualitativos y los paradigmas interpretativo y sociocrítico. Se busca no solo difundir el conocimiento generado por los doctorantes, sino también servir como un recurso valioso para el desarrollo de habilidades investigativas en futuros profesionales. Este volumen es una invitación a la reflexión crítica, al análisis de intervenciones pedagógicas, y a la comprensión de metodologías aplicadas y de los procesos de análisis de resultados, discusiones y conclusiones, incluyendo las limitaciones y alcances inherentes a cada investigación. Es, en esencia, un puente entre la teoría y la práctica, construido desde la rigurosidad académica.

Este libro reúne una significativa selección de trabajos que abordan problemáticas y soluciones en diversas áreas del campo educativo:

Los Proyectos Integradores en el Aula Multigrado: Esta investigación explora cómo los proyectos integradores, articulados con el método inductivo intercultural, pueden favorecer la planificación didáctica y el aprendizaje significativo en aulas multigrado de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO). El estudio, con enfoque cualitativo y paradigma sociocrítico, resalta el potencial transformador de estas estrategias en contextos rurales e indígenas.

Las Actividades Lúdicas en el Aprendizaje del Inglés: Un estudio analiza el impacto de las actividades lúdicas como herramienta pedagógica para optimizar el aprendizaje del inglés en la ENOHUAPO, Extensión Rayón. Mediante una intervención que incluyó métodos audiolingüísticos, Respuesta Física Total (TPR) y Aprendizaje Basado en Tareas (TBLT), se evidenció un notable aumento en la comprensión auditiva, producción oral y retención de vocabulario, fortaleciendo la motivación y la participación activa.

La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico: Se examinó el impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes de tercer grado de telesecundaria en San Luis Potosí. Empleando un enfoque cualitativo y el método de investigación-acción, se diseñó un plan de intervención que demostró mejoras significativas en la motivación, gestión del estrés y persistencia de los estudiantes.

El Desarrollo Profesional en Directivos de Educación Primaria: Esta investigación exploró el desarrollo profesional continuo de directivos en Fresnillo, Zacatecas, identificando fortalezas y debilidades. Utilizando un enfoque cualitativo y el paradigma sociocrítico, el estudio reveló la necesidad de fortalecer el acompañamiento pedagógico, la gestión de la inteligencia emocional y el trabajo colaborativo efectivo.

El Desarrollo del Pensamiento Crítico en Alumnos de Primaria Rural: Una investigación se enfocó en fortalecer el pensamiento crítico en alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez en Tancanhuitz, S.L.P. A través de un enfoque cualitativo y el método de investigación-acción, se implementaron estrategias didácticas que promovieron mejoras sustanciales en las habilidades de análisis, argumentación y resolución de problemas.

El Interés de los Alumnos Hacia la Materia de Ciencias: Un trabajo analizó las razones del desinterés por las ciencias en estudiantes de la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapí Sarre en San Luis Potosí. Se identificó la desconexión entre los contenidos y la vida cotidiana, y la prevalencia de métodos tradicionales. Se propusieron metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para mejorar la motivación.

Estrategias Lúdicas para Promover la Igualdad: Se estudió la efectividad de estrategias lúdicas para fomentar el valor de la igualdad como un derecho humano en alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica 68 en San Luis Potosí. La investigación cualitativa evidenció mejoras significativas en la participación activa, empatía, respeto y colaboración, así como una disminución de conductas discriminatorias.

El Consumo de Sustancias Tóxicas en Adolescentes de Secundaria: Este ensayo aborda los factores, el impacto y las estrategias de prevención del consumo de sustancias tóxicas en adolescentes de secundaria, con un enfoque en la Escuela Secundaria Técnica N°42 en San Luis Potosí. Se identificaron factores de riesgo y se propuso la implementación de programas preventivos integrales en el aula.

Factores que Limitan el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Secundaria: Una investigación cualitativa identificó los factores que obstaculizan el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García en San Luis Potosí. Se señalaron barreras como la falta de formación docente especializada, el uso de metodologías tradicionales y factores contextuales, destacando la manifestación oral del pensamiento crítico incluso con limitaciones de lectura.

Como su asesor en los seminarios de investigación, mi función fue fundamental para orientar a los doctorantes en el riguroso camino de la investigación educativa. Desde un enfoque educativo basado en

el humanismo pragmático, modelo distintivo de nuestros posgrados, trabajé para que cada participante pudiera identificar y delimitar problemáticas de interés en sus propios centros de trabajo, analizando la viabilidad de cada investigación. Esto implicó la construcción de los enunciados vertebrales de una investigación: el problema, las preguntas, los objetivos, y las hipótesis o supuestos. A lo largo de cada seminario, las sesiones y asesorías virtuales fueron espacios cruciales para revisar avances, realizar alineaciones y adecuaciones necesarias, y concretar cada estudio. Mi compromiso se extendió a proporcionar los recursos materiales y las herramientas, incluyendo la inteligencia artificial utilizada con responsabilidad y ética, lo que permitió a los doctorantes profundizar en sus marcos teóricos y afianzar el camino hacia la culminación de sus programas.

Estos trabajos de investigación representan una valiosa contribución al campo educativo. Al abordar problemáticas contemporáneas y relevantes en diversos niveles y contextos, ofrecen diagnósticos profundos y proponen estrategias de intervención innovadoras. La relevancia de los temas tratados abarca desde la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de competencias clave, hasta el abordaje de desafíos sociales y la profesionalización docente. Los hallazgos y conclusiones de cada investigación no solo enriquecen el conocimiento teórico, sino que también pueden influir directamente en futuras prácticas pedagógicas, en el diseño de políticas educativas más eficaces y en el impulso de nuevas líneas de investigación. La perspectiva cualitativa y sociocrítica adoptada en muchos de estos estudios permite una comprensión contextualizada y profunda, indispensable para generar transformaciones educativas significativas.

El libro está organizado en capítulos, cada uno de los cuales corresponde a una investigación doctoral independiente. Cada capítulo presenta de manera estructurada la investigación en su totalidad, comenzando con una introducción a la problemática, seguida por la contextualización y justificación del estudio, el marco teórico que lo sustenta, la metodología empleada, los resultados obtenidos, una discusión detallada de estos hallazgos y, finalmente, las conclusiones derivadas del trabajo. De este modo, el lector podrá explorar cada estudio de forma autónoma, comprendiendo su desarrollo desde la concepción hasta las implicaciones prácticas y teóricas.

La motivación para compilar estos trabajos en un único volumen es multifacética. Académicamente, representa un testimonio del rigor y la calidad de la investigación desarrollada en el Doctorado en Educación, ofreciendo a la comunidad científica nuevas perspectivas y evidencias empíricas. Para los propios investigadores, esta recopilación es la culminación de un significativo proceso de aprendizaje y desarrollo investigativo. Más allá de la obtención de un grado académico, este libro simboliza la consolidación de su identidad como investigadores capaces de incidir en la realidad educativa. Refleja su dedicación, su capacidad para superar desafíos personales y profesionales, y su pasión por la transformación educativa. Investigadores para enamorarse, inspirará a futuras generaciones de investigadores a enamorarse de su trabajo y a comprender el alcance de sus esfuerzos plasmados en cada investigación. Este libro es, en definitiva, una ventana a las diversas formas en que se construye el conocimiento a través del estudio de los fenómenos educativos, y un reflejo del impacto que la investigación puede tener en el avance de la educación.

**SAMUEL MUÑOZ ORTEGA**

# ÍNDICE:

LOS PROYECTOS INTEGRADORES PARA FAVORECER LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA MULTIGRADO CON ESTUDIANTES DEL CUARTO SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL, PLURILINGÜE Y COMUNITARIA DE LA ESCUELA NORMAL DE LA HUASTECA POTOSINA.....	1
LAS ACTIVIDADES LÚDICAS COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA OPTIMIZAR EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE LA HUASTECA POTOSINA, EXTENSIÓN RAYÓN.....	11
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TELESECUNDARIA .....	24
DESARROLLO PROFESIONAL EN DIRECTIVOS.....	33
EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA RURAL IGNACIO RAMIREZ UBICADA EN TANCANHUITZ, S.L.P. ....	42
EL INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA MATERIA DE CIENCIAS EN LA ESCUELA SECUNDARIA GENERAL DR. PABLO LATAPI SARRE, EN LA COLONIA CD. SATÉLITE, MUNICIPIO DE SAN LUIS POTOSÍ.....	49
ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA PROMOVER EL VALOR DE LA IGUALDAD COMO UN DERECHO HUMANO EN ALUMNOS DE TERCER GRADO GRUPO “L” DE LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 68.....	58
EL CONSUMO DE SUSTANCIAS TÓXICAS EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA: FACTORES, IMPACTO Y ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN.....	67

<b>IDENTIFICACIÓN DE FACTORES QUE LIMITAN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL JUAN ANDRÉS SORIA GARCÍA, UBICADA EN LA CIUDAD DE SAN LUIS POTOSÍ.....</b>	<b>75</b>
<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PERSONALIZADA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE LA SECUNDARIA MUNICIPAL PONCIANO ARRIAGA, DE SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P. ....</b>	<b>84</b>
<b>FACTORES DOCENTES Y APROPIACIÓN DEL LENGUAJE ESCRITO EN CONTEXTOS RURALES INDÍGENAS.....</b>	<b>93</b>
<b>ELEMENTOS ASOCIADOS AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL CAMPO FORMATIVO DE LENGUAJES EN ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA “RAFAEL RAMÍREZ” DEL FRACCIONAMIENTO SAN FELIPE FRESNILLO, ZAC. ....</b>	<b>105</b>
<b>LA COMPRESIÓN DE TEXTOS, A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, CON LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE LA TELESECUNDARIA.....</b>	<b>115</b>
<b>TRANSFORMACIÓN DE LA COMPRESIÓN LECTORA MEDIANTE EL DESARROLLO DE MICROHABILIDADES: UNA INVESTIGACIÓN SOCIOCRTICA EN LA SECUNDARIA TÉCNICA NO.36 .....</b>	<b>126</b>

### CAPÍTULO 1:

LOS PROYECTOS INTEGRADORES PARA FAVORECER LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA MULTIGRADO CON ESTUDIANTES DEL CUARTO SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL, PLURILINGÜE Y COMUNITARIA DE LA ESCUELA NORMAL DE LA HWASTECA POTOSINA

### AUTORES

ALMA CONCEPCION PEREZ RODRIGUEZ

OCTAVIO REYES RAMIREZ

FLORIBERTA HERNANDEZ HERNANDEZ

## RESUMEN

El presente escrito aborda la compleja realidad que han experimentado los docentes en formación del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO) en torno a la enseñanza en las aulas multigrado en comunidades rurales e indígenas en específico en el municipio de Tamazunchale, S.L.P. Por consiguiente, el propósito central de este documento es analizar cómo la implementación de proyectos integradores puede fomentar aprendizajes significativos en este contexto, La investigación busca no solo describir la situación, sino también proponer una alternativa metodológica que empodere a los docentes y valore los saberes locales, en línea con la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Los resultados evidenciaron el potencial transformador de los proyectos integradores cuando se articulan con el método inductivo intercultural. Esta investigación aporta un enfoque pedagógico contextualizado, sensible a la diversidad cultural y lingüística que promueve prácticas educativas emancipadoras y contextualizadas.

Palabras clave: proyectos integradores, planificación didáctica aprendizaje significativo, grupos multigrado, formación docente, interculturalidad, paradigma sociocrítico.

## INTRODUCCIÓN

La Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO), fundada en 1994 y ubicada en el Ejido La Cuchilla, tiene como misión formar docentes críticos, creativos e investigadores, con el fin de elevar la calidad de la educación básica en la región. Un aspecto central de su propuesta es que esta formación debe estar sustentada en la idiosincrasia de los grupos étnicos Tenek, Náhuatl y Xiu'y, buscando que los futuros maestros no solo adquieran conocimientos, sino que también reafirmen, desarrollen y potencien la cultura y la lengua de su contexto inmediato. Esto implica un desafío importante, ya que la ENOHUAPO busca trascender los paradigmas educativos preestablecidos para asegurar que el aprendizaje sea relevante para las niñas y los niños de la comunidad.

Actualmente, la formación de los estudiantes de la ENOHUAPO se rige por el Plan de Estudios 2022, el cual prioriza las jornadas de prácticas pedagógicas en escuelas de Educación Básica. Específicamente, en el cuarto y quinto semestres de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria, se abordan unidades de estudio relacionadas con el trabajo multigrado. Este enfoque busca contextualizar la práctica docente al conectar las condiciones sociales y culturales de la escuela y la comunidad. Como preparación para estas jornadas, tanto docentes como estudiantes analizan programas educativos, la integración de contenidos, la metodología por proyectos, libros de texto y aspectos pedagógico-didácticos del Plan de Estudio de educación básica vigente.

A pesar de esta preparación, los informes de las visitas de acompañamiento realizados por los catedráticos de la ENOHUAPO revelaron serias dificultades en el desempeño de los estudiantes en formación al atender más de un grupo. La mayoría describía en sus escritos que las planeaciones presentadas por los estudiantes no siempre coinciden con las actividades realizadas en el aula y que algunos se limitaban a dar atención personalizada o separaban a los alumnos por grado, sin abordar la diversidad del grupo de manera efectiva.

Además, en sus narrativas pedagógica que se realizaron al concluir su jornada de inmersión, los propios estudiantes describieron que, aun cuando realizaban una planificación didáctica con una estructura sólida y propósitos claros, los resultados no son los esperados. Esto los lleva a preferir las jornadas de inmersión con un solo grupo. Con base a lo anterior se realizó un diagnóstico que arrojó como resultados que existe una clara demanda en la falta de estrategias didácticas adaptadas, la dificultad para la planificación y la baja implementación de metodologías basadas en proyectos fueron puntos crítico

En este sentido la presente investigación se establece en la premisa fundamental de que la mejora de la calidad educativa, especialmente en contextos complejos como el aula multigrado, emana directamente

de una profunda reflexión crítica y colaborativa sobre la práctica pedagógica (Fullan, 2016). Desde esta perspectiva, fue imperativo que tanto los catedráticos, como los estudiantes del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina, se involucraran activamente en el análisis y comprensión de las dinámicas inherentes a las jornadas de prácticas en estas modalidades educativas. Donde no solo reconocieran e identificaran las características, singularidades y condiciones pedagógicas y sociales de las escuelas multigrado, sino que también comprendieran cómo se aborda el quehacer pedagógico desde un enfoque intercultural, plurilingüe y comunitaria

En consecuencia, se tuvo como objetivo general favorecer la planificación didáctica en el aula multigrado de educación primaria. Esto se logró trabajando con estudiantes de cuarto semestre de la licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria en la ENOHUAPO, sede Tamazunchale, S.L.P. Para alcanzar este propósito, se identificaron en primer lugar los factores específicos que obstaculizaron el logro de aprendizajes significativos en este tipo de aulas. Posteriormente, se implementaron talleres y mesas de diálogo con docentes y estudiantes de la ENOHUAPO, enfocados en la planeación didáctica para el aula multigrado.

Finalmente, se favoreció la implementación de proyectos integradores, utilizando el Método Inductivo Intercultural, con el fin de fortalecer la organización de las actividades y promover una pedagogía más efectiva en el entorno multigrado. En virtud de ello, se estableció el rumbo y el enfoque de la investigación bajo la siguiente interrogante ¿Cómo favorecer la planificación didáctica en el aula multigrado de educación primaria con estudiantes del cuarto semestre de la licenciatura en educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria en la Escuela Normal de la Huasteca Potosina Sede Tamazunchale, S.L.P.? , por ende, para guiar el proceso de indagación y análisis se planteó la siguiente hipótesis- acción : Si se trabaja con proyectos integradores a partir del método inductivo intercultural se favorecerán la planificación didáctica en el aula multigrado de educación primaria, con estudiantes del cuarto semestre de la licenciatura en educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria en la Escuela Normal de la Huasteca Potosina Sede Tamazunchale, S.L.P.

## MARCO TEÓRICO

El marco teórico asentó las bases teóricas y conceptuales para investigar la implementación de proyectos integradores para favorecer la planificación didáctica en grupos multigrado. El enfoque se centra en la formación de futuros docentes de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina, destacando la relevancia de la interculturalidad y el plurilingüismo en este contexto educativo

La literatura analizada subrayó la complejidad y particularidad de las escuelas multigrado en México, situándolas principalmente en zonas de alta marginación. Estas escuelas atienden a estudiantes de diferentes grados en un mismo grupo, garantizando el derecho a la educación, especialmente de comunidades indígenas y rurales. La normativa mexicana, como el Artículo 43 de la Ley General de Educación y el Artículo 3ro. Constitucional, junto con documentos como el Programa Educativo Multigrado 2005 y el Programa de Formación para Docentes 2022-2026 de la SEP, así como publicaciones del INEE, proporcionan un marco legal y pedagógico para su funcionamiento. Estos documentos resaltan la necesidad de adecuaciones curriculares que consideren las condiciones sociales, culturales y lingüísticas específicas de cada comunidad.

En este sentido, la planificación en educación multigrado implica un diseño didáctico más flexible, que reconozca la simultaneidad de niveles escolares y la riqueza cultural de los grupos en las aulas multigrado, comunes en zonas rurales e indígenas, presentan desafíos estructurales como la escasez de recursos y la atención simultánea a diferentes niveles, sin embargo, también ofrecen oportunidades para fomentar el

aprendizaje colaborativo, el trabajo por proyectos y la integración de saberes comunitarios (Rojas Borge, 2022).

Por consiguiente, la presente investigación busca rediseñar la planificación como una práctica de diálogo intercultural, en la que el docente en formación no imponga contenidos externos, sino que los construya en conjunto con sus alumnos y comunidad, en este contexto la propuesta curricular 2022 de la SEP y MEJOREDU (2022) promueve una planeación situada, que parta del contexto inmediato para generar aprendizajes significativos. Se prioriza la autonomía del docente para adaptar los contenidos nacionales a las realidades locales, con enfoque en justicia curricular, inclusión y equidad.

María Bertely (2009) complementa esta visión al subrayar la necesidad de una educación que forme ciudadanos con conciencia territorial, a partir de procesos de alfabetización crítica y diálogo de saberes. Propone un modelo que considere los saberes originarios como fuentes válidas de conocimiento, y no como contenidos auxiliares o decorativos, desde esta lógica, la planificación se convierte en un acto político y pedagógico, donde el docente debe mediar entre los saberes comunitarios y el currículum oficial.

Diversas experiencias en México, como los proyectos de las Milpas Educativas impulsados por la REDIIN (2019), muestran cómo el método inductivo intercultural permite articular prácticas agrícolas, lengua materna, ciencia y arte, en secuencias didácticas adaptadas a contextos multigrado. Estos proyectos, diseñados desde la comunidad, promueven autonomía pedagógica y fortalecen la identidad cultural. La incorporación de las milpas educativas surge como una propuesta pedagógica pertinente para las comunidades indígenas, integrando saberes locales con conocimientos escolares y fomentando el "buen vivir". Estas "milpas educativas" son concebidas como espacios de formación en el territorio comunitario, promoviendo un diálogo inter-epistémico y la participación activa de los comuneros.

La práctica y la reflexión sobre la acción en la formación inicial son cruciales para que los futuros maestros desarrollen y apliquen proyectos integradores, preparándolos para los desafíos de la planificación y gestión en aulas multigrado, deben estar preparados para implementar estrategias didácticas adaptadas a contextos específicos, siendo el trabajo por proyectos una estrategia idónea para fortalecer habilidades sociales como la cooperación, donde la heterogeneidad del aula no se conciba como obstáculo, sino como una riqueza pedagógica que exige estrategias inclusivas y pertinentes. Gasché (2008) sostiene que la diversidad debe abordarse mediante modelos pedagógicos sintácticos, donde los contenidos escolares se estructuran a partir de las prácticas culturales, los ciclos agrícolas, las formas de organización y los procesos de significación de las comunidades indígenas del municipio de Tamazunchale, S.L.P.

Para consolidar una base sólida se definirán algunos conceptos clave que establecieron un lenguaje común, lo que permitió la orientación y la comprensión del fenómeno educativo analizado: la planificación didáctica en aulas multigrado mediante proyectos integradores, desde una perspectiva intercultural y contextualizada en la formación los futuros docentes de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina.

Desde esta perspectiva los Proyectos Integradores se definen como una Metodología de enseñanza y aprendizaje que aborda problemáticas o retos relevantes para los estudiantes de manera holística e interdisciplinaria. Implican una secuencia de actividades planificadas que culminan en un producto final. En el contexto intercultural, los proyectos integradores adquieren un carácter dialógico y participativo, permitiendo el rescate de saberes originarios y el fortalecimiento de la identidad cultural (Bertely, 2009).

En este mismo contexto la planificación didáctica es concebida como un proceso flexible, contextualizado y continuo, mediante el cual el docente organiza de manera anticipada los propósitos, actividades, recursos, estrategias y formas de evaluación que guiarán el proceso educativo (Díaz Barriga, 2013). Esta planificación, sin embargo, adquiere características particulares cuando se aplica en aulas multigrado, es decir, aquellos espacios donde un solo docente atiende de manera simultánea a estudiantes de distintos grados escolares (Rojas Borge, 2022). Por tanto, se requiere el diseño de estrategias pedagógicas integradoras, situadas y colaborativas, que favorezcan la adquisición de aprendizajes significativos, como

lo menciona Ausubel (2002), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva con los saberes previos del estudiante.

Por lo tanto, es importante considerar que en los contextos interculturales implica integrar no solo conocimientos académicos, sino también los saberes locales y comunitarios donde la interculturalidad sea entendida como un proceso de relación horizontal, respetuosa y crítica entre personas y culturas diversas, que promueve el diálogo de saberes y la construcción conjunta de conocimiento (Walsh, 2009). En el ámbito educativo, la interculturalidad implica reconocer y valorar los saberes, lenguas y formas de vida de los pueblos originarios, generando propuestas pedagógicas que integren estas dimensiones en la práctica docente.

En estrecha relación con lo anterior, la formación docente intercultural representa el proceso mediante el cual los futuros maestros desarrollan capacidades pedagógicas, socioculturales y lingüísticas para enseñar en contextos caracterizados por su diversidad cultural y lingüística (Gasché, 2008). Esta formación requiere una postura crítica, reflexiva y comprometida con la equidad y la justicia social, así como con el reconocimiento de los pueblos indígenas como sujetos de derecho y protagonistas de su propia historia, promoviendo una mirada descolonizadora de la práctica docente, que rompe con los modelos tradicionales de enseñanza y abre paso a propuestas más pertinentes y contextualizadas.

De esta manera, se fortalece la identidad profesional del docente como un agente transformador que reconoce y valora la diversidad como una riqueza. Por consiguiente, esta formación es fundamental para implementar estrategias como el método inductivo intercultural, que se describe como una estrategia coherente con los principios de la interculturalidad y la formación docente crítica, parte de la experiencia concreta y del conocimiento del entorno para construir nuevos aprendizajes mediante la observación, el análisis reflexivo y la sistematización colectiva (REDIIN, 2019). Este método no solo reconoce, sino que recupera y valora los procesos de pensamiento indígena, articulándolos con las metodologías escolares contemporáneas, lo que permite una educación crítica, creativa y territorializada.

## METODOLOGÍA

La investigación adoptó un enfoque cualitativo aplicado, centrado en el estudio profundo de la aplicación en planeación didáctica para grupos multigrado, la elección responde a la necesidad de comprender las experiencias vivenciales de los estudiantes del cuarto semestre al interactuar con escuelas de educación primaria bidocentes, tridocentes o unitarias en contextos indígenas. Este enfoque se seleccionó porque, más allá de la cuantificación de variables, busca la comprensión profunda de la realidad social y educativa tal como es percibida y vivenciada por los participantes. No se trata de medir o generalizar resultados numéricos a una población mayor, sino de explorar la complejidad de los fenómenos, los procesos y los significados que emergen en el contexto específico de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina.

El diseño metodológico abordado fue a través de la investigación-acción, dado que este enfoque permitió a docentes y estudiantes de la ENOHUAPO construir y reconstruir saberes pedagógicos de manera colectiva. Esta metodología no solo busca comprender la realidad educativa, sino transformarla mediante la participación activa, crítica y reflexiva de los involucrados. En este sentido, la investigación-acción se concibe como un proceso cíclico de reflexión y acción orientado a la mejora de la práctica educativa desde el interior del contexto escolar. Según Elliott (2019), la investigación-acción es una estrategia mediante la cual los profesionales investigan de forma sistemática su propia práctica con el propósito de mejorarla, favoreciendo el empoderamiento de los actores educativos y la generación de conocimiento situado.

En esta investigación, el universo está conformado por un total de 183 estudiantes que cursan la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria en la Escuela Normal de la Huasteca Potosina. Este colectivo representa un grupo particularmente significativo debido a su formación

en un modelo educativo que prioriza el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, lingüística y comunitaria de los pueblos originarios. Su contexto académico se caracteriza por una fuerte vinculación con las realidades sociales de sus comunidades, lo que les permite desarrollar una práctica docente situada y transformadora.

Para la consecución de los objetivos planteados se ha seleccionado una muestra específica del universo previamente descrito. Esta muestra está constituida por 36 estudiantes del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina. La elección de este grupo se da por conveniencia, fundamentada en su nivel de avance en la trayectoria académica, lo que les provee de una base teórica y pedagógica que facilita la reflexión crítica sobre la implementación de proyectos integradores y su impacto en aprendizajes significativos en contextos multigrado.

Las herramientas de recolección de datos cualitativos utilizadas en esta investigación fueron principalmente descriptivas, centradas en comprender las experiencias de los participantes. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, cuestionarios abiertos, observación directa y el uso de un diario de campo. La entrevista fue la técnica principal para explorar las percepciones estudiantiles sobre los proyectos integradores. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), las entrevistas cualitativas permiten obtener información profunda sobre creencias, actitudes y experiencias de los participantes. A través de ellas, se indagó sobre la comprensión de los proyectos integradores, los retos enfrentados y los beneficios percibidos en contextos multigrado.

Para complementar la información cualitativa obtenida a través de las entrevistas y ampliar la participación de la muestra, se emplearon cuestionarios abiertos. Esta técnica permitió recopilar datos de un mayor número de estudiantes, ofreciendo la oportunidad de expresar sus ideas sin las restricciones de opciones preestablecidas. Los cuestionarios abiertos son valiosos porque proporcionan un rango de respuestas más amplio que los ítems cerrados, permitiendo a los participantes expresar sus pensamientos en detalle" (Cohen, Manion y Morrison, 2018, p. 467). Se diseñaron preguntas que buscaban la descripción de experiencias, la identificación de factores clave en la implementación de proyectos integradores y la valoración de su impacto. Aunque las respuestas requieren un proceso de análisis temático, su flexibilidad es fundamental para capturar la diversidad de opiniones dentro de la muestra.

El acercamiento inicial con los estudiantes se realizó mediante una sesión informativa en la que se les explicó detalladamente el propósito del estudio, su participación voluntaria, el manejo confidencial de la información y el derecho a retirarse en cualquier momento. Se enfatizó que la investigación no buscaba evaluar su desempeño, sino comprender sus experiencias y percepciones en relación a la planificación didáctica y su aplicación en grupos multigrado. Posteriormente, se coordinarán las sesiones para la aplicación de instrumentos. Las entrevistas semiestructuradas se programarán de manera individual, buscando horarios que no interfieran con sus actividades académicas. Para los cuestionarios abiertos, se habilitará un espacio y tiempo definidos que permitan a los estudiantes responder de forma reflexiva y sin presiones.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir del análisis de las entrevistas, cuestionarios abiertos, observaciones y diarios de campo, permiten identificar hallazgos significativos relacionados con el conocimiento, percepción y aplicación de metodologías activas, proyectos integradores y el método inductivo intercultural en estudiantes del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria, tal como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 1.** Representación general de los hallazgos

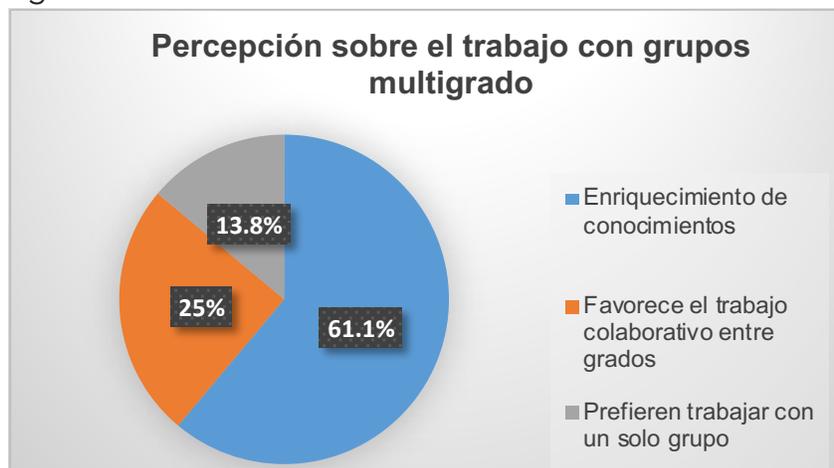
PRINCIPALES HALLAZGOS		
Hallazgo	Resultados principales	Implicaciones clave
Conocimiento de metodologías activas y proyectos integradores	75% conoce metodologías de la NEM y proyectos de MEJOREDU	Formación sólida en planeación contextualizada
Ventajas del trabajo multigrado	61.1% destaca el enriquecimiento del conocimiento	Fomento del aprendizaje entre pares y colaboración
Mejora del desempeño en aula multigrado	52.7% señaló utilidad de proyectos integradores y calendario socio-natural	Necesidad de enfoques situados para contextos multigrado
Valoración del método inductivo intercultural	61.1% lo considera útil y pertinente	Integración de saberes locales al currículo

### Hallazgo 1: Conocimiento de Metodologías Activas y Proyectos Integradores.

Como puede visualizarse en la Tabla 1: Conocimiento de Metodologías Activas y Proyectos Integradores para la Organización de Actividades de Aprendizaje. Resultado Obtenido: Un 75% de los estudiantes (27 de 36) mencionaron conocer las cuatro metodologías activas sugeridas por la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y los proyectos integradores propuestos por MEJOREDU, así como el método inductivo intercultural. Otro 13.8% (5 de 36) mencionó las cuatro metodologías de la NEM y el método inductivo intercultural. Solo un 11.1% (4 de 36) respondió conocer únicamente las metodologías activas de la NEM. En general, el 75% (27 de 36) mostró un mayor conocimiento sobre la organización de las actividades. En sus respuestas, los estudiantes identificaron de manera espontánea y precisa los enfoques metodológicos trabajados durante su formación, mostrando familiaridad tanto con sus fundamentos como con su aplicación práctica en contextos reales

### Hallazgo 2: Ventajas de Trabajar con Grupos Multigrado.

Resultado Obtenido: De los 36 estudiantes, 22 (61.1%) mencionaron que se enriquecen los conocimientos al trabajar con grupos multigrado. Nueve (25%) respondieron que se favorece el trabajo colaborativo con niños de diferente grado. Solo cinco (13.8%) prefieren trabajar con un solo grupo. Aunque algunas voces manifestaron preferencia por trabajar con un solo grado, esta fue una postura minoritaria frente a una perspectiva predominantemente favorable que reconoce las posibilidades pedagógicas que ofrece la atención a grupos multigrado, tales como el fomento del trabajo colaborativo, la autonomía de los estudiantes y el aprovechamiento de los saberes compartidos entre distintos niveles escolares como se observa en la siguiente gráfica



### Hallazgo 3: Favorecimiento del desempeño en el Aula Multigrado.

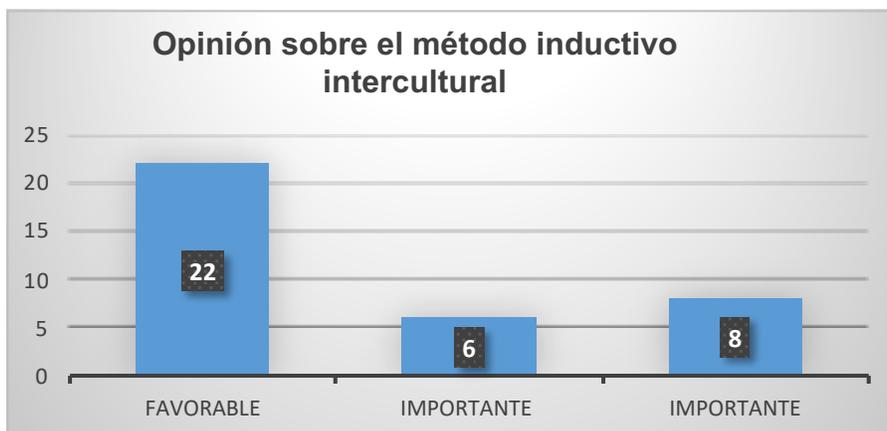
Como se muestra en la gráfica los resultados arrojaron que el 27.7% de los estudiantes respondieron afirmativamente, argumentando que el taller les ayudó a diseñar actividades y conocer las metodologías para cada campo formativo, el 52.7% indicaron que se les facilita más planear por proyectos integradores y que el calendario socio-natural es un gran apoyo para el diseño de actividades, el resto que corresponde al 19% respondieron que sí, sin argumentar su respuesta.



Con los resultados obtenidos se pudo visualizar que las experiencias vividas durante el taller les permitieron conocer metodologías aplicables a cada campo formativo, además de fortalecer su capacidad para planear desde un enfoque transversal e integrador. A través del desarrollo de actividades colaborativas, análisis de casos y diseño de proyectos contextualizados, los estudiantes lograron identificar las potencialidades de las metodologías activas para articular contenidos, propósitos y saberes propios de su entorno sociocultural.

### Hallazgo 4: Opinión sobre el Método Inductivo Intercultural

El resultado Obtenido: fue que 22 estudiantes respondieron que es un método favorable ya que toma en cuenta los saberes locales y el calendario socio-natural es una herramienta muy útil para el diseño de actividades. Seis estudiantes mencionaron que es importante ya que toma en cuenta la comunidad y Ocho estudiantes consideraron que es importante, pero prefieren planear por campo formativo de acuerdo a la metodología que le corresponde. La mayoría de los estudiantes consideró este enfoque como pertinente y valioso, al resaltar que promueve la inclusión de los saberes locales y el calendario socio-natural en la planificación didáctica.



Estos hallazgos no solo validaron la efectividad de las estrategias formativas implementadas, sino que también subrayan la necesidad de seguir fortaleciendo la formación docente en enfoques pedagógicos que respondan a la diversidad de los contextos educativos, especialmente en aulas multigrado e interculturales

## DISCUSIÓN

El presente apartado tiene como objetivo central la discusión a profundidad de los hallazgos más relevantes derivados de la aplicación de los instrumentos de investigación, los resultados obtenidos revelan una apropiación significativa de las metodologías activas, los proyectos integradores y el método inductivo intercultural por parte de los estudiantes del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria. Esta apropiación está en consonancia con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022) y los enfoques sugeridos por MEJOREDU (2022), que promueven una enseñanza centrada en el estudiante, en la comunidad y en los saberes locales.

El hallazgo sobre el conocimiento de estas metodologías confirma lo señalado por Díaz Barriga (2006), quien argumenta que una planeación didáctica significativa implica reconocer los contextos socioculturales de los alumnos, integrando estrategias como el aprendizaje colaborativo y los proyectos integradores. Asimismo, la relevancia del método inductivo intercultural propuesto por Gasché y Bertely evidencia la necesidad de articular el currículo escolar con el calendario socio-natural, como lo destacan Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2008), fortaleciendo así el aprendizaje situado y contextualizado.

Estos resultados se alinean con investigaciones como las de Juárez y Vera (2021), quienes encontraron que la formación docente en contextos indígenas mejora sustancialmente cuando se utilizan enfoques pedagógicos interculturales y proyectos comunitarios. De igual forma, Carr y Kemmis (1988) señalan que los procesos reflexivos y colaborativos como los usados en esta investigación-acción promueven el empoderamiento docente y una transformación real de la práctica. La percepción positiva del trabajo en grupos multigrado coincide con estudios como el de López y Martínez (2019), quienes demostraron que estos entornos pueden fomentar aprendizajes colaborativos entre pares y mejorar la autonomía del estudiante, siempre y cuando el docente cuente con estrategias adecuadas de mediación.

Los resultados de esta investigación ofrecen varias implicaciones para la práctica docente y la formación inicial: Currículo contextualizado: El uso del calendario socio-natural y los proyectos integradores puede ser clave para conectar los contenidos escolares con la vida comunitaria, asimismo, la formación docente pertinente que permita fortalecer en los formadores la capacidad de integrar metodologías activas con enfoque intercultural, especialmente en contextos multigrado y La apropiación del método inductivo intercultural muestra que es posible incorporar conocimientos comunitarios al aula sin perder rigor académico.

Las imitaciones correspondieron al tamaño de la muestra aunque se encuestaron 36 estudiantes, el estudio se centró en un solo grupo institucional, lo que limita la generalización de los hallazgos, de igual manera el tiempo de implementación puesto que La intervención se realizó en un periodo acotado, lo que restringió la observación de los efectos a largo plazo de las metodologías aplicadas, por otro lado la declaración subjetiva en algunos estudiantes ya afirmativamente sin argumentar, lo que puede dificultar la interpretación plena del impacto real de la formación.

## CONCLUSIONES

La presente investigación evidenció que los proyectos integradores constituyen una estrategia didáctica eficaz y pertinente para favorecer aprendizajes significativos en contextos multigrado, particularmente en la formación de futuros docentes de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria. Su enfoque holístico y contextualizado permite la integración de saberes diversos, atendiendo a la heterogeneidad de los estudiantes y promoviendo experiencias de aprendizaje auténticas y con sentido. Los resultados confirman que esta estrategia potencia la comprensión, retención y transferencia del conocimiento, al vincular los contenidos escolares con la realidad sociocultural de los estudiantes y sus comunidades.

Asimismo, se fortalecieron competencias pedagógicas fundamentales en los estudiantes normalistas, como el diseño de situaciones didácticas inclusivas, la adaptación metodológica al contexto y la articulación con la comunidad. Desde una perspectiva sociocrítica, se concluye que los proyectos integradores no solo contribuyen a la mejora de la práctica educativa, sino que también promueven una visión crítica y reflexiva del rol docente. Esta experiencia permitió a los futuros educadores incorporar de manera práctica los principios de la interculturalidad, el plurilingüismo y la comunidad como ejes transversales de su formación.

Finalmente, se destaca la necesidad de incorporar de forma sistemática esta estrategia en los planes de estudio de las escuelas normales, en especial aquellas orientadas a contextos multigrado e interculturales. Se recomienda ampliar futuras investigaciones hacia la percepción de los estudiantes de primaria, así como evaluar el impacto a largo plazo de los proyectos integradores y los factores institucionales que facilitan su implementación.

## REFERENCIAS

- Bertely Busquets, M. (2009). Los hombres y mujeres de maíz: interculturalidad, ciudadanía y alfabetización territorial. CIESAS; UNEM.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2020). Enfoques y métodos de enseñanza. McGraw-Hill.
- Gasché, J. (2008). Educando en la diversidad: investigación y práctica pedagógica intercultural. Abya-Yala.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. I. (2008). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata.
- Gobierno de México. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU). (2022). Horizontes para la práctica docente en multigrado. <https://www.mejoredu.gob.mx>
- Gobierno de México. Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudios para la educación básica: Educación Inicial, Preescolar, Primaria y Secundaria. SEP.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). Metodología de la investigación (7.ª ed.). McGraw-Hill.
- Imbernón, F. (2018). Dirección y liderazgo educativo. Graó.
- Rojas Borge, B. R. (2022). Proyecto etnodidáctico en educación multigrado. Universidad Iberoamericana Puebla.
- Patton, M. Q. (2002). Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.). Sage Publications.
- Zabalza, M. A. (2015). Diseño y desarrollo curricular. Narcea Elliott, J. (1991). La investigación-acción en educación. Morata.

### CAPÍTULO 2:

# LAS ACTIVIDADES LÚDICAS COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA OPTIMIZAR EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE LA HUASTECA POTOSINA, EXTENSIÓN RAYÓN

AUTORA

BARBARA ANNE CLARKE MORA

## RESUMEN

En este presente trabajo se analiza el impacto de las actividades lúdicas en el aprendizaje del idioma inglés en los alumnos de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO) extensión Rayón. La intervención pedagógica integró estrategias didácticas como el método audio lingüístico, la Respuesta física Total (TPR, por sus siglas en inglés) y el Enfoque de Aprendizaje Basada en Tareas (TBLT), sin olvidar la motivación, con el objetivo de fomentar un entorno dinámico, significativo y participativo.

Los resultados evidenciaron un notable aumento en el nivel de comprensión auditiva, producción oral y retención de vocabulario. Las estrategias utilizadas no solo promovieron una mayor motivación e interés por el idioma, sino que también fortaleció la participación activa y colaborativa entre los alumnos. Se observaron mejoras substanciales en la confianza comunicativa y en la adquisición de estructuras gramaticales básicas.

## INTRODUCCIÓN

### Contextualización del problema o tema

La ENOHUAPO, extensión Rayón, es una Institución Pública Educativa de Nivel Superior que, desde su fundación el 31 de agosto de 2009, se ha consolidado como un espacio de formación para docentes comprometidos con la educación intercultural y bilingüe en la región huasteca de San Luis Potosí. Ubicada en el municipio de Rayón, esta extensión forma parte de una red institucional cuya sede central se localiza en la comunidad de La Cuchilla, municipio de Tamazunchale, y cuenta con otra extensión en Las Armas, Tancanhuitz.

La Extensión Rayón fue creada inicialmente con un grupo de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, ampliando posteriormente su oferta educativa para incluir la Licenciatura en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe. A partir del Programa de Estudios 2018, ambas licenciaturas se transformaron en la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe, y más recientemente, bajo el Plan 2022, en la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria.

Actualmente, se atiende a un total de 119 alumnos distribuidos en cuatro grupos de diferentes semestres. Esta diversidad académica e intercultural representa tanto una oportunidad como un desafío para el desarrollo de competencias docentes, entre ellas, el dominio del idioma inglés, como lengua extranjera, el cual se ha convertido en área de debilidad recurrente.

En este contexto, el bajo nivel de inglés detectado en los alumnos de la Extensión Rayón constituye una problemática significativa que impacta directamente en su formación integral como futuros docentes. Esta deficiencia no solo limita su desempeño académico en las asignaturas del idioma, sino que además restringe su acceso a fuentes de información actualizadas, recursos pedagógicos globales y oportunidades de intercambio de académico o profesional.

### Justificación de la investigación

En este contexto, el dominio del idioma inglés representa un componente clave para fortalecer la educación integral de los futuros profesionales de la enseñanza. Si bien el enfoque curricular prioriza el fortalecimiento de las lenguas originarias y del español como vehículo de comunicación pedagógica y cultural, la inclusión del inglés se vuelve estratégica para ampliar horizontes de desarrollo académico, profesional e intercultural.

Justificar el abordaje de esta problemática implica reconocer que el inglés, más allá de ser una asignatura curricular, es una herramienta de comunicación global que puede potenciar las competencias docentes, permite el acceso a información científica y pedagógica e vanguardia, así como facilitar la participación en redes de colaboración nacional e internacional.

## Objetivos

Con el propósito de fortalecer el nivel del dominio del idioma inglés en los alumnos de la extensión Rayón, se plantea como objetivo general la implementación de actividades lúdicas que permitan un aprendizaje significativo, contextualizado y motivador, en concordancia con el enfoque intercultural y comunitario que caracteriza su formación. Para lograrlo, en primer lugar, se pretende diseñar e implementar estrategias didácticas lúdicas adaptadas al contexto sociocultural del alumnado; en segundo término, se busca evaluar su impacto en el desarrollo de habilidades comunicativas como el vocabulario y la expresión oral. Asimismo, se propone identificar las percepciones y niveles de motivación de los alumnos respecto a estas estrategias, y por último se contempla la comparación de los resultados del aprendizaje antes y después de su aplicación, con la finalidad de proponer orientaciones pedagógicas que integren el enfoque lúdico en la enseñanza del inglés desde una perspectiva intercultural.

## Hipótesis

La implementación de actividades lúdicas en el aula mejora significativamente el nivel de dominio del idioma inglés en los alumnos de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina extensión Rayón.

## MARCO TEÓRICO

El marco teórico es un componente esencial en todo proceso de investigación, ya que proporciona la base conceptual y contextual que orienta al estudio. Según Sampieri (2008), constituye “un compendio de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio”, lo cual permite situar el trabajo dentro del panorama académico existente y evidenciar su aportación original. Del mismo modo, Ortiz y García (2009), destacan que se trata del conjunto de principios teóricos que definen las unidades relevantes de análisis.

## Revisión crítica de literatura relevante

En este primer artículo, el contexto educativo actual, el dominio del inglés como segunda lengua se ha convertido en una competencia fundamental. No obstante, el proceso de adquisición de esta lengua presenta múltiples obstáculos que deben ser abordados con una visión integral. En este sentido, el artículo “Los problemas de aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés” de Luque y Moya Martínez (2019), constituye una valiosa contribución al identificar diversos factores que inciden en el rendimiento académico de los alumnos. Este análisis se enfoca principalmente en los elementos internos y externos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como la motivación, la ansiedad, el entorno familiar y la metodología utilizada por los docentes.

En primer lugar, uno de los factores internos más determinantes es la motivación. Aquellos alumnos que se sienten motivados tienden a involucrarse activamente en su aprendizaje, participando en clase y practicando el idioma fuera del aula. Asimismo, la ansiedad desempeña papel inhibitorio, ya que puede bloquear la capacidad del alumno para procesar y retener nuevos conocimientos, generando inseguridad y resistencia al expresarse en inglés. Por otro lado, el apoyo familiar se revela como un pilar esencial. Cuando los alumnos reciben orientación en casa, como ayuda con tareas o mayor exposición al idioma, su desempeño mejora notablemente.

Finalmente, el artículo concluye que la mejora en el aprendizaje del inglés requiere un abordaje integral. Esto implica no solo reconocer los factores internos que afectan a los alumnos, sino también transformar el contexto en el que aprenden. Entre las estrategias sugeridas se encuentran la creación de ambientes positivos de aprender, la integración de tecnologías educativas y, sobre todo, la formación continua de los docentes, quienes son agentes clave para impulsar cambios significativos en la enseñanza del inglés como segunda lengua.

En un segundo artículo, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha constituido como una prioridad educativa en múltiples países de habla hispana, dada su importancia para la inserción laboral y académica a nivel global. En este contexto, el artículo "Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia" de Bastidas A. y Muñoz Ibarra (2020) ofrece un análisis riguroso sobre los elementos que afectan este proceso. Basado en un enfoque empírico-analítico y mediante un método descriptivo, el estudio busca identificar, desde las percepciones de alumnos y docentes, los factores internos y externos que inciden significativamente en el aprendizaje del inglés.

En cuanto a la metodología, los autores recopilan información mediante cuestionarios aplicados a 113 alumnos egresados de bachillerato y 25 docentes. Estos instrumentos permitieron identificar tendencias comunes en torno a las barreras y facilitadores del aprendizaje del idioma.

Respecto a los factores externos, el estudio destaca en primer lugar la relevancia de ambiente de aprendizaje en el aula, subrayando que un entorno positivo y estimulante, caracterizado por la interacción activa entre alumnos y docentes, así como por el uso de recursos didácticos adecuados, es clave para un aprendizaje efectivo. Asimismo, el currículo institucional juega un papel fundamental, especialmente si se estructura de forma coherente con las necesidades del alumnado e incorpora actividades prácticas y contextualizadas.

En cuanto a los factores internos, el estudio identifica componentes cognitivos, como la capacidad para procesar y retener información, así como el uso de estrategias de aprendizaje efectivos. Igualmente, los factores afectivos, tales como la motivación, la actitud positiva y la reducción de la ansiedad, desempeñan un papel decisivo. Por último, se reconocen los factores lingüísticos, destacando la competencia previa y la exposición extra clase al idioma como elementos facilitadores del aprendizaje.

De acuerdo con los hallazgos, tanto los factores internos como los externos contribuyen al desarrollo de competencias en inglés. No obstante, los resultados evidencian que los factores externos, especialmente el ambiente en el aula y la formación del docente, tienen una influencia más significativa desde la perspectiva de los participantes.

En las últimas décadas, la enseñanza del inglés como segunda lengua ha ganado un protagonismo indiscutible en los sistemas educativos, especialmente en contextos hispanohablantes. Sin embargo, el proceso de aprendizaje no está exento de obstáculos que comprometen el rendimiento académico de los alumnos. En este marco, el tercer artículo "Estudio exploratorio sobre dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua" de Valero Molina y Jiménez Fernández (2015), se propone analizar de manera crítica las barreras que enfrentan los alumnos de secundaria al aprender inglés. En estudio, sustentado en un enfoque cuantitativo y un paradigma socio-crítico, no solo identifica los principales factores que limitan el aprendizaje, sino que también propone estrategias pedagógicas para superarlos.

En primer lugar, es importante destacar que el objetivo del alumno no se limita al diagnóstico de las dificultades, sino que también busca generar soluciones concretas desde la práctica educativa. Para ello, los autores diseñaron una metodología basada en cuestionarios y entrevistas aplicadas a alumnos y docentes de diversas instituciones, lo cual permitió una visión amplia y representativa del problema.

Entre las principales dificultades detectadas, la falta de motivación aparece como un elemento recurrente. Muchos alumnos manifestaron escaso interés por aprender inglés, lo que reduce su participación activa tanto dentro como fuera del aula. Del mismo modo, la ansiedad y el estrés constituyen barreras emocionales que afectan la confianza y la fluidez al momento de comunicarse en otro idioma. A esto se suma el uso de métodos de análisis de enseñanza tradicionales, los cuales dificultan el proceso cuando no consideran las necesidades individuales ni fomentan la interacción significativa. Por otro lado, el estudio también revela la influencia de factores externos, como la escasez de recursos didácticos.

En síntesis, Valero Molina y Jiménez Fernández subrayan que el éxito en la adquisición del inglés como segunda lengua depende de una acción pedagógica deliberada y colaborativa. Solo mediante el abordaje integral de las dificultades y la implementación de estrategias contextualizadas será posible construir un entorno de aprendizaje equitativo, inclusivo y orientado a las necesidades reales del alumnado.

### **Definición de conceptos y teorías**

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera presenta múltiples desafíos, siendo la motivación uno de los factores clave que influyen en el rendimiento y la permanencia del alumno en este proceso. En este sentido, Gardner y Lambert (1972) distinguen entre la motivación integradora, que se refiere al deseo de integrarse a la cultura de la lengua meta, y la motivación instrumental, vinculada a fines prácticos como el acceso a mejores oportunidades académicas o laborales. De esta manera, incorporar actividades lúdicas en el aula favorece principalmente la motivación intrínseca, ya que los alumnos se sienten emocionalmente seguros, comprometidos y más dispuestos a participar activamente en su aprendizaje, Sánchez y Martínez (2022).

Además, es fundamental considerar que la didáctica de lenguas extranjeras ha evolucionado hacia enfoques centrados en el alumno, donde el aprendizaje es significativo y contextualizado. En consecuencia, las actividades lúdicas se convierten en una herramienta pedagógica poderosa, el combinar el componente afectivo con el cognitivo, Ballestín (2014). Gracias a ellas, el alumno practica el idioma en contextos reales o simulados, lo cual potencia no solo la comprensión lingüística sino también la interacción y la creatividad, Mosquera (2014).

En lo que respecta a los métodos de enseñanza, varios enfoques respaldan el uso de la lúdica como medio eficaz. Por ejemplo, el enfoque comunicativo promueve la interacción oral mediante dramatizaciones y juegos de rol Zambrano y Insuasty (2019), mientras que el método natural favorece una adquisición más intuitiva del idioma, similar al proceso de aprendizaje de la lengua materna, Conocimientos Web (2023). Asimismo, el aprendizaje basado en tareas brinda la oportunidad de resolver problemas o cumplir misiones, muchas de las cuales pueden incorporar elementos lúdicos como parte esencial de la dinámica de grupo, Quintanilla et al., (2019).

Por otro lado, las actividades lúdicas abarcan una gama de estrategias como canciones, concursos, juegos interactivos o dramatizaciones. Dichas actividades no solo capturan la atención de los alumnos, sino que también promueven la práctica de estructuras gramaticales, vocabulario y habilidades comunicativas en un ambiente relajado. Así, se reduce la ansiedad lingüística y se fortalece la retención a largo plazo, Segovia (2021).

Finalmente, el rol del docente cobra una dimensión más dinámica y reflexiva en este enfoque, lejos de ser un simple transmisor de conocimientos, el docente actúa como facilitador del aprendizaje, seleccionando actividades pertinentes según el contexto y nivel de competencia de sus alumnos, Díaz et al., (2010). Además, debe estar atento a los estilos de aprendizaje del grupo, fomentar la colaboración y mantener el equilibrio entre el juego y los objetivos académicos. En suma, su función es clave para integrar de manera efectiva la lúdica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

### **Relación entre la literatura y el problema**

La enseñanza del inglés como lengua extranjera ha evolucionado significativamente en los últimos años, adoptando enfoques comunicativos que buscan promover el uso funcional del idioma más allá de la memorización gramatical. Autores como Harmer (2007) y Richards (2006) subrayan que el aprendizaje del inglés debe centrarse en contextos reales, en los intereses de los alumnos e en el desarrollo de habilidades comunicativas. Esta perspectiva resulta especialmente relevante en contextos normalistas, donde el idioma adquiere una dimensión formativa para el futuro desempeño profesional del docente. En este sentido, el uso de actividades lúdicas ha emergido como una estrategia pedagógica efectiva para generar aprendizajes significativos en el aula de idiomas. Piaget (1972) y Vygotsky (1979), reconocen al juego como un proceso social y cognitivo que favorece el desarrollo del pensamiento, la interacción y la resolución creativa de problemas. En el caso de la enseñanza del inglés, juegos didácticos, dramatizaciones, canciones, dinámicas interactivas y otras formas de aprendizaje activo permiten crear ambientes motivadores que reducen la ansiedad lingüística, estimulan la participación y fortalecen la retención del vocabulario.

Además, es fundamental enmarcar estas estrategias dentro del Enfoque Intercultural y Comunitario propio de la formación docente en la Extensión Rayón de la ENHUAPO. Según López (2010), la educación intercultural reconoce y valora la diversidad lingüística y cultural como una riqueza, no como una limitación. Por ello, toda estrategia didáctica debe tener en cuenta el contexto sociocultural del alumnado, adaptando los contenidos y metodologías sus saberes previos, lenguas maternas y formas de aprendizaje.

## METODOLOGÍA

La metodología es una investigación que se refiere al conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas que se utilizan para recolectar, analizar e interpretar datos con el fin de responder a una pregunta de investigación o resolver un problema. Esta guía metodológica debe ser coherente con el enfoque de estudio, cuantitativo, cualitativo o mixto, Sampieri et al. (2014) y garantizar la validez y confiabilidad de los resultados. además, permite que otros investigadores comprendan y repliquen el estudio si así lo desean.

### Tipo de investigación

La enseñanza del idioma inglés en contextos educativos rurales presenta desafíos particulares derivados de factores como el acceso limitado a recursos, la falta de exposición al idioma y las prácticas pedagógicas tradicionales. Ante este panorama, el método de investigación-acción se establece como una alternativa poderosa para transformar la práctica docente desde una perspectiva participativa, crítica y contextualizada. En la extensión Rayón, donde se ha identificado un bajo rendimiento en el dominio del inglés como lengua extranjera, se aplicó esta metodología con el propósito de elevar el nivel de competencia comunicativa de los alumnos.

La investigación-acción tal como lo describe Lewin (1946), implica una serie de ciclos sistemáticos de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, en los cuales el docente no solo actúa como investigador, sino como agente de cambio. En este caso particular, el proceso inicio con la identificación de las principales dificultades lingüísticas de los alumnos mediante instrumentos como cuestionarios y examen diagnóstico según el Marco común Europeo de Referencias de Lenguas (MCERL). Posteriormente, se diseñaron e implementaron estrategias didácticas centradas en el enfoque comunicativo, incluyendo actividades lúdicas, aprendizaje colaborativo y uso de herramientas tecnológicas adaptadas al contexto.

### Diseño y enfoque

Desde un enfoque comunicativo y constructivista, el presente diseño metodológico considera el aprendizaje del inglés como un proceso activo, contextualizado y significativo. En este marco, se otorga un papel central a las actividades lúdicas, las cuales no solo estimulan la participación estudiantil, sino que también constituyen un recurso valioso para la adquisición natural del vocabulario. Así, se pretende generar un ambiente de aula motivador y centrada en el alumno.

En primer lugar, el diseño tiene como propósito incrementar el repertorio léxico de los alumnos mediante actividades contextualizadas y entretenidas. Por ejemplo, se propone el uso del juego de memoria, asociación y competencias orales donde se trabajen campos semánticos relevantes como artículos escolares, animales o alimentos. Dichas estrategias permiten repetir de forma significativa nuevas palabras, contribuyendo a su fijación en la memoria a largo plazo, Candela, Benavides (2020).

Asimismo, se incluyen actividades como role-playing y dramatizaciones, que recrean situaciones comunicativas reales, tales como solicitar algún artículo escolar o alimentos en un restaurante. Estas dinámicas no solo brindan oportunidades para el uso del vocabulario funcional, sino que también fortalecen la expresión oral y la confianza del alumno.

Por otro lado, la motivación se aborda como un eje transversal del proceso didáctico. Se promueve el uso de estrategias que favorecen tanto la motivación intrínseca, tales como el refuerzo positivo, el reconocimiento de logros y la inclusión de intereses del alumnado en la planificación. Además, la integración de recursos tecnológicos y visuales añade dinamismo y novedad a las clases, captando la atención y curiosidad de los alumnos.

Finalmente, la evaluación del aprendizaje se plantea desde una perspectiva formativa, mediante la observación continua y el uso de rúbricas que valoren aspectos como el uso del vocabulario, la pronunciación, la participación y la actitud ante el aprendizaje. Esta forma de evaluación permite identificar avances, ajustar estrategias y retroalimentar de manera constructiva.

### **Población y muestra**

La presente investigación se lleva a cabo en la extensión Rayón y estuvo enfocada en los a los alumnos de las distintas licenciaturas en formación docente. La población total estuvo compuesta por 119 alumnos distribuidos en cuatro grupos, pertenecientes a diferentes semestres y planes educativos. El grupo de séptimo semestre con 25 alumnos, cursa la Licenciatura en educación Primaria Indígena con enfoque Intercultural Bilingüe. Los grupos de quinto (34 alumnos) y primer semestre (30 alumnos) pertenecen a la Licenciatura en Educación Prescolar Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria (Plan 2022). Finalmente, el grupo de tercer semestre, conformado por 30 alumnos, cursa la Licenciatura en educación Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria (también bajo el Plan 2022).

Para efectos del diagnóstico sobre el aprendizaje del idioma inglés, se tomó como muestra al grupo de tercer semestre, ya que se consideró que se encuentran en una etapa intermedia de su formación profesional. De los 30 alumnos que integran dicho grupo, respondieron el diagnóstico 24 alumnos, lo que representa una muestra representativa del grupo con una tasa de participación del 80%.

### **Técnicas e instrumentos**

En el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, es fundamental seleccionar técnicas que respondan a las necesidades comunicativas de los alumnos y favorezcan un aprendizaje significativo. Es este sentido, el método audiovisual, la respuesta total (TPR) y el aprendizaje basado en tareas se presentan como enfoques complementarios que promueven la comprensión, la participación activa y el desarrollo de competencias lingüísticas en contextos reales.

Para comenzar, el método audiovisual se basa en la exposición simultánea a estímulos visuales y auditivos, lo cual facilita la asociación entre imágenes, sonidos y significados. Esta técnica resulta especialmente útil en niveles iniciales, ya que permiten introducir vocabulario y estructuras gramaticales de forma contextualizada y multisensorial. Además, el uso de videos, canciones, animaciones y presentaciones multimedia capta la atención del alumnado y favorece la retención de la información, Mayer (2009). Por ejemplo, al presentar un video sobre rutinas diarias, los alumnos pueden observar acciones, escuchar su descripción en inglés y luego reproducirlas oralmente.

En segundo lugar, la respuesta total (TPR), desarrollada por James Asher, propone que los alumnos respondan físicamente a instrucciones verbales, lo que refuerza la comprensión auditiva y reduce la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta técnica es especialmente efectiva con niños y principiantes, ya que vincula el lenguaje con el movimiento corporal, facilitando la internalización de comandos y vocabulario básico, Asher (1977). Actividades como "Simon says" o juegos de seguir instrucciones permiten que los alumnos participen activamente sin necesidad de producir lenguaje verbal de inmediato, lo cual respeta su ritmo de adquisición.

Por último, el aprendizaje basado en tareas se centra en la realización de actividades comunicativas auténticas que tienen un propósito claro más allá del uso del idioma. A diferencia de los ejercicios tradicionales, las tareas implican resolver problemas, tomar decisiones o crear productos, lo que motiva a

los alumnos a usar el inglés de manera funcional. Según Ellis (2003), este enfoque promueve la fluidez, la interacción y la autonomía, ya que los alumnos deben negociar significados, colaborar y aplicar estrategias lingüísticas en situaciones similares a las de la vida real.

En conjunto, estas tres técnicas ofrecen un marco didáctico dinámico, motivador y efectivo para la enseñanza del inglés. Mientras el método audiovisual estimula la percepción, la memoria y despierta el interés a través de recursos visuales y sonoros atractivos, la respuesta total involucra el cuerpo como herramienta de aprendizaje, lo cual fomenta la participación activa y reduce la ansiedad típica del aula. Por su parte, el enfoque por tareas desarrolla habilidades comunicativas en contextos significativos, brindando a los alumnos metas claras y alcanzables que fortalecen su sentido de logro.

La motivación, tanto intrínseca como extrínseca, se ve reforzada mediante la implementación articulada de estas estrategias, creando un entorno de aprendizaje estimulante que responde a diversos estilos y necesidades. Este enfoque integral no solo favorece el dominio del idioma, sino que también cultiva el entusiasmo por aprender, elemento clave en la adquisición sostenida del inglés.

### Procedimientos para análisis de datos

Para evaluar el nivel de competencia en inglés de los 24 alumnos participantes, se diseñó un procedimiento de recolección y análisis de datos que incluyó la aplicación de dos encuestas, una diagnóstica y de percepciones y otra de seguimientos, y un examen diagnóstico basado en los descriptores de MCERL. Este enfoque permitió obtener información tanto cuantitativa como cualitativa sobre el nivel lingüístico hacia el aprendizaje del idioma y la efectividad de las estrategias implementadas.

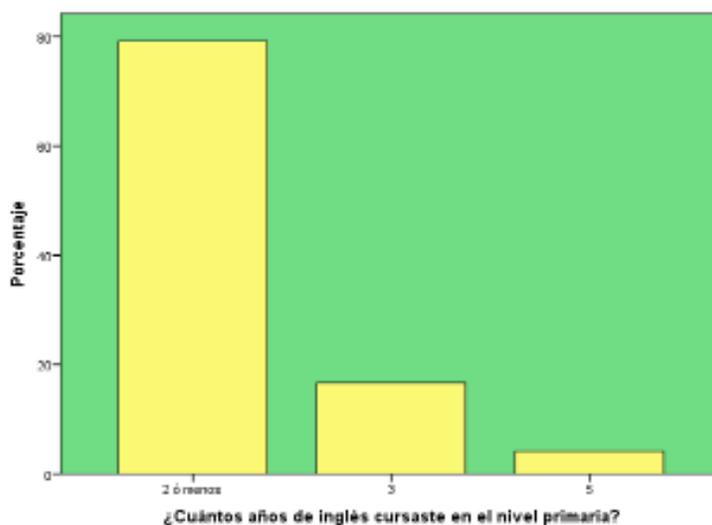
En primer lugar, se aplicó una encuesta inicial con preguntas cerradas para conocer los años de estudio del inglés previo y la institución educativa de procedencia entre otros aspectos relevantes a la investigación. Posteriormente, se administró un examen diagnóstico estructurado según los niveles A1, A2 y B1 del MCERL, el cual evaluó las competencias de comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y uso del lenguaje. Finalmente, se aplicó de nueva cuenta el examen diagnóstico para identificar cambios tras la intervención pedagógica. Los resultados fueron presentados en tablas y gráficos generados desde SPSS.

## RESULTADOS

### Presentación de los hallazgos

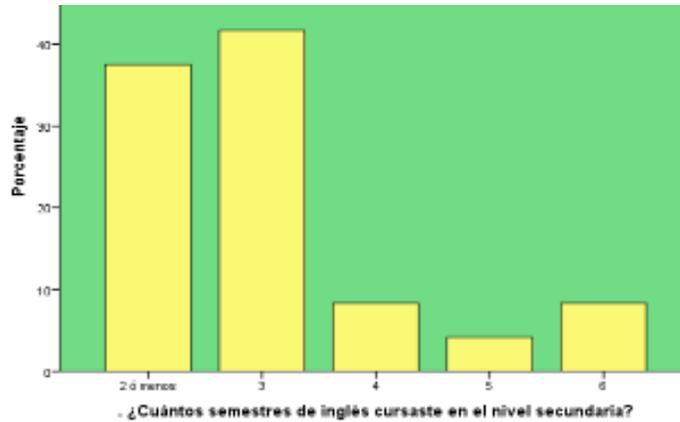
La presente tiene como finalidad exponer y analizar los resultados derivados de las encuestas más importantes y los diagnósticos aplicados.

**Gráfica No.1** Años de inglés cursados en el nivel de primaria.



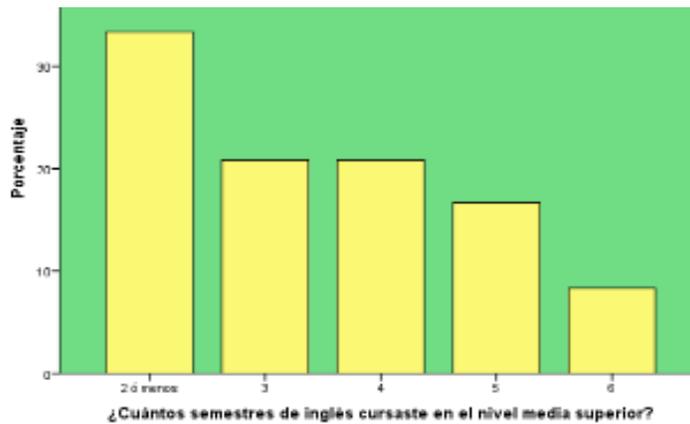
Los resultados de la encuesta muestran que la mayoría de los alumnos han tenido una exposición limitada al inglés durante su educación primaria. Solo 1 alumno cursó cinco de los seis años de primaria con enseñanza de inglés, mientras que 4 lo estudiaron durante tres años y 19 alumnos tuvieron dos años o menos de formación en el idioma.

**Gráfica No.2** Semestres de inglés cursados en el nivel de secundaria.



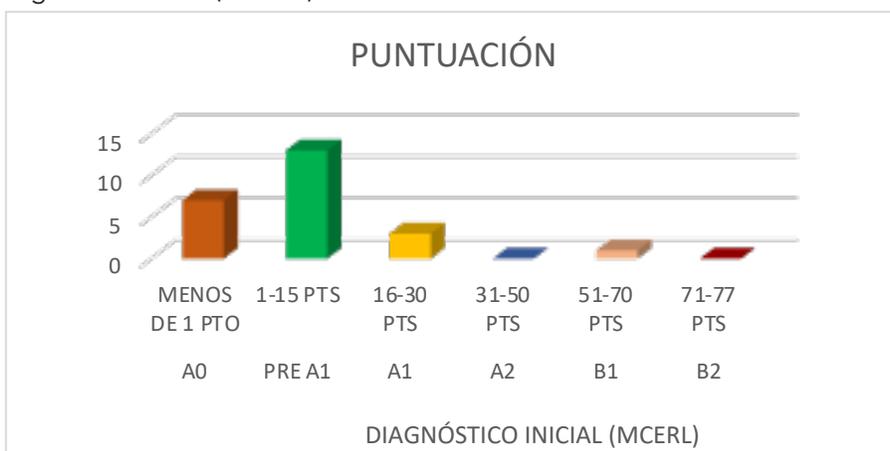
En el nivel de secundaria, la encuesta arroja una distribución diversa en la duración de los estudios de inglés. 9 alumnos cursaron dos o menos semestres, mientras que 10 tres semestres. Solo 2 alumnos alcanzaron cuatro semestres de estudio, 1 curso cinco, y únicamente 2 lograron los seis semestres del programa.

**Gráfica No.3** Semestres de inglés cursados en el nivel media superior



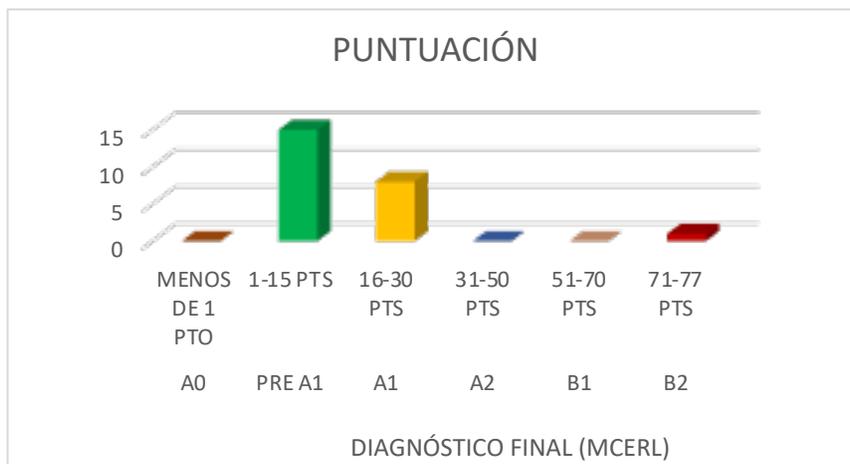
En el nivel media superior, los resultados de la encuesta reflejan una diversidad en la continuidad del aprendizaje del inglés. 8 alumnos cursaron dos o menos semestres, mientras que 5 completaron tres semestres y otros 5 cuatro. 4 alumnos cursaron cinco semestres, únicamente 2 lograron completar los seis semestres del programa.

**Gráfica No. 4** Examen diagnóstico inicial (MCERL)



Los resultados muestran que 7 alumnos se encuentran en el nivel A0. Por otro lado 13 alumnos han clasificado en el nivel Pre A1, 3 alumnos alcanzaron el nivel A1, finalmente, una estudiante obtuvo un nivel B.

**Gráfico No. 5** Examen diagnóstico final (MCERL)



Aquí se observa que ningún alumno se encuentra en el nivel A0, 15 alumnos han alcanzado el nivel Pre A1, 3 alumnos se encuentran en el nivel A1, Destacablemente 1 alumna ha alcanzado el nivel B2.

## DISCUSIÓN

El análisis de los resultados del examen diagnóstico inicial sugiere que la mayoría de los alumnos requieren una enseñanza estructurada desde la más básica, priorizando el desarrollo de vocabulario esencial, gramática fundamental y habilidades de comunicación oral. Para ello se recomienda implementar estrategias pedagógicas diferenciadas que permitan atender las diversas necesidades del grupo.

Los datos reflejan una distribución desigual del dominio del inglés dentro del grupo. La alta concentración en los niveles iniciales sugiere la necesidad de reforzar estrategias pedagógicas orientadas a mejorar la adquisición del idioma, promoviendo metodologías activas y recursos que favorezcan un aprendizaje progresivo. Por otro lado, el caso de la alumna con nivel B1 puede ser interesante para explorar factores que contribuyen a su mayor desempeño, como su exposición previa al idioma, su nivel de motivación o el uso de materiales complementarios.

Los resultados del examen diagnóstico final reflejan un avance significativo en el aprendizaje de la lengua extranjera dentro del grupo de alumnos evaluados. La ausencia de alumnos en el nivel A0 indica que todos han adquirido conocimientos fundamentales, lo que representa un logro importante en el proceso de enseñanza. En hecho de que la mayoría de los alumnos (15) se encuentran en el nivel Pre A1, muestra que han desarrollado una comprensión básica del idioma y pueden interactuar en situaciones simples. Sin embargo, este grupo todavía requiere un esfuerzo estructurado para consolidar su aprendizaje y avanzar hacia niveles superiores.

Por otro lado, los 3 alumnos que alcanzan el nivel A1 han demostrado competencias que les permiten comunicarse de manera básica en contextos cotidianos. Estos alumnos están en la etapa de transición hacia una mayor independencia lingüística y podrían beneficiarse de estrategias que fomenten el uso del idioma en actividades prácticas. Un punto destacable del análisis es la alumna que alcanzó el nivel B2. Este resultado sugiere que ha desarrollado habilidades avanzadas en el idioma, permitiéndole comunicarse de manera fluida y estructurada en diversas situaciones. Para optimizar su desarrollo, es recomendable proporcionarle materiales desafiantes y oportunidades de interacción con hablantes avanzados que le permiten perfeccionar su expresión y comprensión.

En conclusión, los resultados muestran un progreso positivo, pero también señalan la necesidad de adaptar estrategias pedagógicas a los diferentes niveles de competencia presentes en el grupo. La implementación de actividades diferenciadas, un enfoque comunicativo reforzado y evaluaciones periódicas será clave para garantizar una evolución constante en el aprendizaje del idioma.

## CONCLUSIONES

La investigación desempeña un papel fundamental en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Aporta datos concretos sobre el desempeño estudiantil, lo que permite identificar dificultades comunes y diseñar estrategias pedagógicas más eficaces. También impulsa al desarrollo de metodologías innovadoras basadas en evidencias, como el enfoque comunicativo e interactivo. Además, facilita la evaluación del impacto de dichas estrategias, promoviendo ajuste continuo que optimizan el uso de materiales y aumenta el compromiso con los alumnos. Otro aporte significativo se encuentra en el análisis de factores emocionales y motivacionales que influyen en el aprendizaje, lo que permite crear entornos más inclusivos y favorables. Por último, la investigación mantiene actualizados a los docentes sobre avances, tecnologías y prácticas educativas efectivas, contribuyendo así a una enseñanza de lenguas más eficiente y personalizada.

Evidencia un avance significativo en la competencia lingüística de los alumnos destacando la efectividad de estrategias pedagógicas adaptadas, el uso de recursos tecnológicos y la integración de factores emocionales en el proceso de aprendizaje. La eliminación del nivel A0 y la consolidación en niveles superiores reflejan un progreso notable. Se concluye que una enseñanza de lenguas basada en metodologías innovarles, atención a la diversidad y evaluación continua es clave para promover un aprendizaje efectivo y sostenido, sirviendo como guía para futuras mejoras educativas.

Se sugiere que futuras investigaciones exploren en mayor profundidad el impacto individual de cada estrategia didáctica, como el uso de tecnologías, la inmersión lingüística o el enfoque comunicativo, para determinar su eficacia en distintos perfiles de alumnos. Asimismo, sería valioso analizar como factores socioculturales, el contexto familiar o el entorno digital influyen en la motivación y el rendimiento en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Estas líneas de investigación permitirían diseñar intervenciones aún más personalizadas y sostenibles en el tiempo.

## REFERENCIAS

- Adrianzén Segovia, C. S. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 58–78. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1742>
- Aravena Quintanilla, J., Méndez Bravo, P., Ordóñez Alarcón, G., Palominos Zamora, M. J., Retamal Hernández, P., & Tori Soto, V. (2019). El enfoque de aprendizaje basado en tareas y su relación con el manejo de clases. *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6529360.pdf>
- Asher, J. J. (1977). *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook*. Sky Oaks Productions.
- Bastidas-A., J. A., & Muñoz-Ibarra, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, 51(1), 163-181. Consultado el 12 de octubre 2024 en: [http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702020000100163](http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702020000100163)

- Candela, Y. M., & Benavides, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la básica superior. *Rehuso*, 5(3), 78–86. <https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171026008.pdf>
- ConocimientosWeb. (2023). Enfoques comunicativos en la enseñanza del inglés. <https://conocimientosweb.net/docencia/enfoques-comunicativos-en-la-ensenanza-del-ingles.html>
- Consejo de Europa. (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., & Sanhueza, M. G. (2010). La enseñanza y aprendizaje del inglés en el aula: una mirada a las cogniciones pedagógicas de un grupo de jóvenes estudiantes de pedagogía. *Investigación y Postgrado*, 25(2-3), 13–34. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872010000200002](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000200002)
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House Publishers.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English* (New ed.). Pearson Education Limited.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- López, L. E. (2010). *Educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. UNESCO/IPE.
- Luque, M. P. A., & Moya Martínez, M. E. (2019). Los problemas de aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés. *Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (110). Consultado el 12 de octubre del 2024 en: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/problemas-aprendizaje-ingles.html>
- Martín Ballestín, J. (2014). *Didáctica de lenguas extranjeras: teoría y práctica*. Editorial Síntesis.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Moreno Mosquera, M. (2014). La lúdica como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés. *Revista Praxis*, 10(1), 45–58.
- Ortiz, Frida Gisela y GARCÍA, María del Pilar. "Metodología de la investigación. El proceso y sus técnicas". México: Limusa, 2009. p.84
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.

- Plan de estudios 2018. Consultado el 30 de septiembre del 2024 en: <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2018>.
- Plan de estudios 2022. Consultado el 30 de septiembre del 2024 en: <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2022>.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
- Sánchez-Bolívar, M., & Martínez-Martínez, L. (2022). Motivación intrínseca y actividades lúdicas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa*, 40(3), 567–584.
- Valero Molina, N. y Jiménez-Fernández, G. (2015). Estudio exploratorio sobre dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua: la opinión del profesorado. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 8(16), 3-12. Consultado el 12 de octubre 2024 en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Vygotsky, L. S. (1979). The development of psychological higher processes. *Critical*.
- Zambrano, J. A., & Insuasty, A. (2019). El enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés: una mirada desde la práctica docente. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 123–140.

### CAPÍTULO 3:

# LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TELESECUNDARIA

AUTORA

DANIELA JOSEFINA PIÑÓN GONZÁLEZ

## RESUMEN

El estudio examina el impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de la Telesecundaria Francisco González Bocanegra en Cerritos de Zavala, San Luis Potosí. Usando un enfoque cualitativo y el paradigma sociocrítico, se empleó el método de investigación-acción para diseñar un plan de intervención con estrategias enfocadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los resultados muestran que la inteligencia emocional mejora la motivación, la gestión del estrés y la persistencia de los estudiantes, lo que lleva a un aumento en el rendimiento académico. Este estudio resalta la importancia de integrar la inteligencia emocional en la educación como una estrategia efectiva para mejorar el desempeño escolar y el bienestar de los estudiantes.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfoca en analizar y atender el problema del bajo rendimiento académico en los estudiantes de tercer grado de la Telesecundaria Francisco González Bocanegra, ubicada en Cerritos de Zavala, San Luis Potosí. A partir de un enfoque cualitativo y bajo el paradigma sociocrítico, se empleó el método de investigación-acción para identificar la influencia de la inteligencia emocional en el desempeño académico. Mediante entrevistas, cuestionarios, observaciones y el Test de Inteligencia Emocional de Goleman, se diseñó e implementó un plan de acción orientado a fortalecer las habilidades socioemocionales en el aula. Los resultados revelaron una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, destacando mejoras en la motivación, la gestión del estrés y la persistencia ante las dificultades. Las conclusiones se orientan hacia la necesidad de incorporar estrategias didácticas centradas en el desarrollo emocional de los estudiantes como vía para mejorar su aprendizaje y bienestar integral.

Se observó que factores emocionales como la frustración y el estrés contribuyen significativamente al bajo rendimiento escolar. Este estudio se justifica por la necesidad de explorar alternativas educativas que no solo se enfoquen en contenidos académicos, sino que también consideren el desarrollo emocional de los estudiantes. El objetivo principal es mejorar el rendimiento académico mediante estrategias didácticas que fortalezcan las competencias emocionales de los estudiantes. La investigación parte de la hipótesis de que la aplicación de estrategias centradas en la inteligencia emocional favorece el rendimiento académico.

El bajo rendimiento académico en el nivel de telesecundaria constituye una problemática persistente en contextos rurales y semiurbanos de México. En la Telesecundaria Francisco González Bocanegra de Cerritos de Zavala, San Luis Potosí, se ha identificado una preocupante tendencia a la baja en el desempeño de los estudiantes de tercer grado, manifestada en calificaciones deficientes, desmotivación y abandono de tareas escolares. Esta situación ha generado la necesidad de explorar las causas subyacentes al fenómeno, más allá de los enfoques tradicionales centrados exclusivamente en los contenidos curriculares.

## MARCO TEÓRICO

El marco teórico se basa en la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1995), quien afirma que las habilidades emocionales son esenciales para el éxito académico. Además, se complementa con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), que subraya la importancia de los contextos emocionales en el aprendizaje. La teoría del aprendizaje social de Bandura (1986) refuerza la idea de que la autoeficacia, directamente vinculada a la autoestima, impacta en la motivación académica. Investigaciones previas, como las de Bisquerra (2003) y Brackett et al. (2012), apoyan la relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, destacando que los estudiantes emocionalmente competentes tienen mayores probabilidades de éxito en sus estudios.

Diversos estudios han demostrado que factores emocionales como la frustración, el enojo, el estrés y la baja autoestima tienen un impacto directo en el aprendizaje y en la actitud de los estudiantes frente a los retos académicos (Goleman, 1995; Bisquerra, 2003). En este contexto, la inteligencia emocional emerge como una competencia fundamental para fortalecer la resiliencia, la autorregulación y la motivación en el entorno escolar.

Este estudio sigue un enfoque cualitativo con paradigma sociocrítico, utilizando el método de investigación-acción. La población está compuesta por los estudiantes de tercer grado de la Telesecundaria Francisco González Bocanegra. La muestra fue intencionada, seleccionando a los estudiantes con bajo rendimiento académico. Las técnicas de recolección de datos incluyen entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, observación participante y el Test de Inteligencia Emocional de Goleman. El análisis de los datos se realizó mediante triangulación de fuentes, categorización y reflexión sistemática para identificar temas clave como motivación, gestión del estrés y relaciones interpersonales.

El presente estudio se propone como objetivo general mejorar el rendimiento académico de los estudiantes mediante la aplicación de estrategias didácticas centradas en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional. Como pregunta de investigación se plantea: ¿Cómo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de la Telesecundaria Francisco González Bocanegra de la localidad de Cerritos de Zavala, San Luis Potosí?

La hipótesis de acción formulada sostiene que: "Si se aplican estrategias que desarrollen habilidades de inteligencia emocional, mejorará el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado".

Este trabajo se justifica por su contribución teórica, metodológica y práctica al campo de la educación, al integrar la perspectiva socioemocional en la mejora del rendimiento escolar, ofreciendo alternativas para la intervención pedagógica en contextos vulnerables.

El marco teórico de esta investigación se fundamenta en la articulación de teorías del aprendizaje, enfoques pedagógicos contemporáneos y estudios sobre inteligencia emocional. La teoría de la inteligencia emocional propuesta por Daniel Goleman (1995) establece que las competencias emocionales son tan relevantes como las cognitivas para el éxito académico. Estas competencias incluyen la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso mediado socialmente, lo cual respalda la importancia del contexto emocional y relacional en el desarrollo cognitivo. La interacción entre estudiante y docente, bajo una mediación sensible a las emociones, potencia la zona de desarrollo próximo.

En el contexto mexicano, la Nueva Escuela Mexicana reconoce como eje transversal el desarrollo de habilidades socioemocionales. Programas como "Aprende a Convivir" de la SEP integran prácticas pedagógicas orientadas a la regulación emocional, la convivencia armónica y el aprendizaje colaborativo. Estudios empíricos corroboran esta relación. Brackett et al. (2012) demostraron que los estudiantes que participan en programas de educación emocional presentan mejores resultados académicos y menor incidencia de conductas disruptivas. Asimismo, investigaciones de Bisquerra (2003) evidencian que la educación emocional favorece la motivación intrínseca, el clima escolar positivo y la permanencia escolar.

## METODOLOGÍA

Se utilizaron diversas técnicas de recolección de datos: observación participante, entrevistas semiestructuradas a docentes, cuestionarios con preguntas abiertas a estudiantes y la aplicación del Test de Inteligencia Emocional de Goleman.

El análisis se realizó mediante la categorización de respuestas, la triangulación de fuentes y la sistematización reflexiva de los hallazgos. Se identificaron núcleos temáticos como motivación, manejo del estrés, relaciones interpersonales y actitudes frente a la frustración.

## RESULTADOS

Los resultados reflejan que los estudiantes con bajo rendimiento presentan dificultades notables en la gestión emocional, expresadas en comportamientos de evitación, desmotivación y abandono de tareas ante la frustración. Los cuestionarios y entrevistas revelaron que muchos alumnos se sienten incapaces de superar retos académicos sin apoyo emocional.

Los docentes confirmaron la presencia de carencias emocionales, señalando la falta de estrategias institucionalizadas para el acompañamiento socioemocional. A pesar de aplicar estrategias lúdicas o colaborativas, los esfuerzos individuales no bastaban para revertir la situación.

El Test de Inteligencia Emocional evidenció bajos puntajes en atención, claridad y regulación emocional en varios estudiantes. La aplicación de un plan de acción con estrategias como talleres de habilidades emocionales, actividades de reflexión grupal y ejercicios de empatía permitió observar mejoras en la disposición hacia el aprendizaje, la participación en clase y la persistencia ante tareas desafiantes.

A continuación, se presentan los resultados del Test de Inteligencia Emocional aplicado a los estudiantes, los cuales reflejan diferencias significativas en las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional, como se muestra en la Tabla 1.

**Tabla 1:** Semaforización de los resultados del Test de Inteligencia emocional.

Resultados del Test de Inteligencia Emocional			
ALUMNO	ATENCIÓN EMOCIONAL	CLARIDAD EMOCIONAL	REPARACIÓN DE LAS EMOCIONES
ITZIA SAIDED	16	20	25
LUIS MANUEL	26	22	29
CRUZ	28	28	31
EDGAR VALENTÍN	17	19	18
WILLIAM	9	11	20
DAMIÁN	26	22	29
JANNIA	28	30	31
LUVIA	33	25	36
NOÉ	21	18	27
JUAN MANUEL	18	16	24
ISRAEL	24	29	38
BRISSA	10	14	28

Estos datos permiten identificar perfiles emocionales diferenciados que explican, en parte, la variabilidad en el rendimiento académico observado. Al mismo tiempo, se buscó el desarrollo de habilidades emocionales no solo en los estudiantes, también con los docentes para que esta investigación no solo impacte en el ciclo escolar actual, si no que se plasmen las bases para mejorar el aprovechamiento escolar de las siguientes generaciones apostado por el trabajo y el desarrollo de habilidades de Inteligencia Emocional.

Asimismo, se aplicó el mismo instrumento a los docentes participantes con el propósito de conocer sus habilidades emocionales, considerando que su desarrollo personal influye en el ambiente de aula. La Tabla 2 muestra los resultados obtenidos.

**Tabla 2:** semaforización de los resultados de la aplicación del Test de Inteligencia emocional.

Resultados del Test de Inteligencia Emocional a docentes			
Docente	Atención emocional	Claridad emocional	Reparación de emociones
Docente 1	29	30	29
Docente 2	32	29	35
Docente 3	21	21	27
Docente 4	29	35	35

Los puntajes evidencian que, si bien algunos docentes cuentan con fortalezas en claridad y regulación emocional, otros requieren acompañamiento para fortalecer su competencia emocional, aspecto clave para modelar estrategias adecuadas ante los estudiantes.

Los hallazgos confirman la hipótesis planteada: el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional influye positivamente en el rendimiento escolar. Tal como señala Goleman (1995), los estudiantes emocionalmente competentes están mejor preparados para enfrentar el estrés, establecer metas y perseverar.

Se observó una mejora significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes, especialmente en la gestión del estrés, la motivación y las relaciones interpersonales. Los resultados del Test de Inteligencia Emocional mostraron un aumento en la atención emocional, la claridad emocional y la capacidad de reparación emocional. La intervención también tuvo un impacto positivo en el rendimiento académico, con un 98.1% de los estudiantes reportando mejoras.

Los resultados coinciden con investigaciones de Bisquerra (2003) y Brackett et al. (2012), quienes resaltan que la educación emocional incide tanto en el bienestar personal como en el rendimiento académico. A nivel práctico, la introducción de estrategias de manejo emocional en el aula mejoró el clima escolar, la comunicación docente-alumno y la autoestima de los estudiantes.

Se analizó cada uno de los apartados propuestos para la investigación; en la comprensión y gestión emocional los resultados indican que 50 alumnos de los 51 entrevistados consideran que las actividades implementadas les ayudaron al menos en algo a comprender sus emociones, mientras que 27 estudiantes afirmaron que ahora puede identificar completamente sus emociones durante actividades académicas.

Esta percepción es congruente con la teoría de Goleman (1995), quien plantea que el primer componente de la inteligencia emocional es la conciencia emocional, la cual permite reconocer los propios sentimientos y sirve como base para la autorregulación. Este hallazgo confirma lo observado durante el diagnóstico inicial, donde se evidenció una limitada capacidad de los estudiantes para identificar sus emociones ante situaciones académicas de estrés o frustración.

En comparación con estudios similares, como el de Bisquerra (2003), se refuerza que una intervención sistemática en educación emocional fomenta una mejor gestión interna de las emociones, lo que repercute directamente en la disposición al aprendizaje.

En lo referente con el manejo del estrés y ansiedad académica, 42 estudiantes reportaron que las estrategias de inteligencia emocional les ayudaron a manejar el estrés o la ansiedad en el aula. Este hallazgo es relevante si se considera que en el diagnóstico inicial se identificó que los estudiantes, ante dificultades académicas, experimentaban frustración y enojo que derivaban en el abandono de tareas.

Este avance puede atribuirse a actividades como la respiración consciente, relajación y reflexión emocional, que coinciden con las recomendaciones de Bisquerra y Pérez-Escoda (2007), quienes señalan que la educación emocional actúa como factor protector ante el malestar psicológico escolar.

Comparando con el estudio de Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2008), quienes demostraron que la gestión del estrés mediante educación emocional mejora la autorregulación y el rendimiento, se valida la efectividad del programa aplicado.

En el apartado de incremento en la motivación y participación 45 estudiantes manifestaron sentirse más motivado para participar en clase tras las intervenciones. Este resultado está alineado con la investigación de Mena Raga, citada en los antecedentes, que identifica la motivación como un elemento clave en el rendimiento académico, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad.

Además, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002) respalda que la motivación intrínseca, promovida por el reconocimiento emocional y el ambiente positivo, es esencial para consolidar aprendizajes duraderos. En este sentido, las estrategias de inteligencia emocional actuaron como catalizador de la disposición académica.

Para el apartado de relaciones interpersonales y clima escolar los datos muestran que 45 estudiantes perciben una mejora en sus relaciones con compañeros y 35 consideran que el ambiente en el aula se volvió más seguro y de confianza. Este progreso refuerza los postulados de Salovey y Mayer (1990), quienes destacan que la empatía y las habilidades sociales –dimensiones de la inteligencia emocional– son fundamentales para una convivencia armónica.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de López-González y Oriol (2016), quienes en su estudio señalaron que la inteligencia emocional del profesorado mejora el clima de aula y la calidad del vínculo educativo, lo cual impacta en el rendimiento del grupo.

En cuanto al impacto en el rendimiento académico un total de 50 estudiantes afirmaron haber mejorado su rendimiento académico gracias a la implementación de las estrategias de inteligencia emocional. Este resultado valida la hipótesis central de esta investigación, la cual plantea que el fortalecimiento emocional se traduce en mejores resultados escolares.

Este hallazgo puede contrastarse con estudios como el de Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2008), quienes comprobaron empíricamente que una mayor inteligencia emocional se asocia con mejores calificaciones y mayor rendimiento en tareas cognitivas.

Además, los estudiantes reportaron mejoras específicas en su concentración (45 estudiantes), persistencia ante tareas difíciles (46 estudiantes) y capacidad para resolver problemas (46 estudiantes) lo que coincide con lo planteado por Goleman (1995), quien sostiene que la inteligencia emocional es clave para mantener la atención y regular la frustración en el proceso de aprendizaje.

Por último, en cuanto a la percepción sobre la acción docente 37 estudiantes reconocieron que los docentes ahora aplican estrategias de inteligencia emocional en la resolución de conflictos, y 37 estudiantes consideran que están mejor preparados para ayudarles a manejar sus emociones. Este resultado refleja el impacto positivo de la capacitación docente incluida en el plan de acción.

Estos hallazgos se alinean con el estudio de López-González y Oriol (2016), quienes destacan que la formación docente en competencias emocionales mejora el ambiente de aula y favorece la calidad de la enseñanza.

Para evaluar el impacto de la intervención, se compararon los resultados iniciales con los obtenidos tras la aplicación del plan de acción. La Tabla 3 sintetiza esta evolución en cinco dimensiones clave.

**Tabla 3:** tabla comparativa

<b>Dimensión evaluada</b>	<b>Diagnóstico inicial</b>	<b>Resultado posterior a la intervención</b>
<b>Identificación emocional</b>	Baja: predomina confusión, frustración	Alta: 52.9% logra identificarlas completamente
<b>Manejo del estrés</b>	Deficiente: abandono de tareas	82.3% dice haber mejorado
<b>Participación</b>	Irregular, condicionada al ánimo	88.2% se siente más motivado
<b>Relaciones sociales</b>	Conflictivas o distantes	88.2% percibe mejora en relaciones
<b>Rendimiento académico</b>	Bajo rendimiento general	98.1% reporta mejora

La mejora evidente en todas las dimensiones analizadas confirma la eficacia de la intervención emocional, especialmente en aspectos como la participación, el manejo del estrés y el rendimiento académico. No obstante, se identificaron limitaciones a lo largo de esta investigación como lo son: la duración breve de la intervención, la necesidad de mayor capacitación docente en educación emocional y la falta de recursos institucionales para implementar de forma sostenible estas estrategias.

## CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que la inteligencia emocional constituye un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes, particularmente en contextos vulnerables como el de la Telesecundaria Francisco González Bocanegra, en la localidad de Cerritos de Zavala, San Luis Potosí. A través del análisis de las percepciones de docentes y alumnos, se identificó que emociones como la frustración, el enojo o el estrés, ante dificultades escolares, afectan de forma directa la motivación, la persistencia y la disposición al aprendizaje. Estos resultados coinciden con lo planteado por Goleman (1995), quien sostiene que el manejo adecuado de las emociones permite a los individuos enfrentar de mejor manera los retos académicos y personales, favoreciendo el desarrollo de competencias clave para el éxito escolar.

Asimismo, el presente estudio aporta al campo educativo al vincular el desarrollo emocional con el desempeño escolar, retomando enfoques como el modelo de educación emocional de Bisquerra (2003), así como estrategias derivadas de programas internacionales como RULER (Brackett et al., 2012) y “Aprende a Convivir” (SEP, 2020). Dichas propuestas, adaptadas al contexto rural de telesecundaria, evidencian que el fortalecimiento de las habilidades emocionales no solo mejora el rendimiento académico, sino que también transforma el ambiente escolar en un espacio más inclusivo, empático y propicio para el aprendizaje.

Desde el punto de vista metodológico, se destaca que el enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma sociocrítico y bajo el método de investigación-acción, permitió una comprensión profunda del fenómeno educativo. La participación activa de los docentes, estudiantes y padres de familia, así como la triangulación de datos obtenidos a través de entrevistas, observaciones y cuestionarios, enriquecieron el análisis e hicieron posible el diseño de un plan de acción contextualizado y pertinente. Como lo señala Fals Borda (1987), la investigación-acción no solo busca conocer la realidad, sino también transformarla mediante la reflexión colectiva y la acción colaborativa.

En términos prácticos, esta tesis contribuyó al diseño e implementación de estrategias didácticas centradas en la inteligencia emocional, dirigidas tanto a docentes como a estudiantes. La sensibilización y capacitación del profesorado permitió generar conciencia sobre la importancia del manejo emocional en el aula y facilitó la incorporación de actividades que favorecen la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos. Además, se comprobó que el impacto es mayor cuando los docentes desarrollan primero sus propias competencias emocionales, lo que valida la afirmación de que no es posible educar emocionalmente sin una base personal sólida (Bisquerra, 2003).

Sin embargo, es importante reconocer ciertas limitaciones del estudio. Por tratarse de una investigación centrada en una sola institución, los resultados no pueden generalizarse, aunque sí pueden ser transferibles a contextos educativos similares. Asimismo, el tiempo de intervención fue limitado a un ciclo escolar, lo que restringe la posibilidad de evaluar los efectos a largo plazo de las estrategias implementadas. Adicionalmente, la evaluación de las emociones se apoyó principalmente en el Test de Goleman, por lo que futuras investigaciones podrían incorporar técnicas más profundas de análisis emocional, como estudios de caso longitudinales o herramientas psicométricas más complejas.

A partir de estos resultados, se abren diversas líneas de investigación que pueden continuar y ampliar este trabajo. Sería pertinente realizar estudios longitudinales que evalúen el impacto sostenido de la educación emocional sobre el rendimiento académico y el bienestar estudiantil. También se recomienda desarrollar

investigaciones comparativas entre distintos tipos de escuelas (urbanas, rurales, públicas y privadas) para analizar cómo varía la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje según el contexto. De igual forma, podría profundizarse en el diseño e implementación de programas institucionales de formación docente en habilidades emocionales, así como explorar el vínculo entre la inteligencia emocional y otros factores escolares como la convivencia, la autoeficacia o la resiliencia ante el fracaso.

En suma, esta tesis doctoral evidencia que mejorar el rendimiento académico en telesecundarias no solo requiere fortalecer los contenidos curriculares, sino también atender de manera prioritaria el componente emocional del proceso educativo. Al considerar la inteligencia emocional como una herramienta pedagógica, se contribuye a formar estudiantes más resilientes, comprometidos y capaces de construir aprendizajes significativos en entornos muchas veces adversos. De este modo, se confirma que una educación emocionalmente inteligente no es solo deseable, sino necesaria para avanzar hacia una escuela más humana, equitativa y transformadora.

## REFERENCIAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. ONU.
- Ausubel, D. P. (2002). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Trillas.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y bienestar. Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Praxis.
- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista de Educación*, (342), 61–79.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis.
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz-Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421–436.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Ediciones Kairós.
- Hernández, C. G., & Rodríguez, L. M. (2020). Implementación de programas educativos basados en la inteligencia emocional en telesecundarias rurales. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 95–112.
- López-González, L., & Oriol, X. (2016). Inteligencia emocional del profesorado y clima de aula: influencia en el rendimiento académico. *Revista de Educación*, 372, 58–82.

- Lozano Martínez, J. (2015). La inteligencia emocional como factor clave en el rendimiento académico en educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69(1), 45–60.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). La inteligencia emocional. En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *El desarrollo emocional y la inteligencia emocional: Implicaciones para la educación* (pp. 29–50). Ediciones Paidós.
- Morales Rodríguez, F. M. (2019). Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia emocional en la telesecundaria. *Revista Mexicana de Pedagogía*, 54, 25–38.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU.
- Pérez, J. A. (2018). El impacto de las habilidades emocionales en el rendimiento académico en educación secundaria. *Revista Internacional de Psicología Educativa*, 20(1), 33–50.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa Nacional para la Convivencia Escolar*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan y programas de estudio de educación básica*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Marco Curricular Común de la Nueva Escuela Mexicana*. SEP.
- Vera, M. M. (2014). Factores que inciden en el bajo rendimiento académico en educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 215–240.

### CAPÍTULO 4:

# DESARROLLO PROFESIONAL EN DIRECTIVOS



### AUTORAS

DULCE CONSUELO GARCÍA RUVALCABA

PERLA CRISTINA GARCÍA RUVALCABA

M CONSUELO RUVALCABA DE LA CRUZ

## RESUMEN

El desarrollo profesional en directivos de educación primaria, es un proceso continuo que parte de la identificación de fortalezas, debilidades y necesidades de formación. La investigación del tema emplea una metodología con un enfoque cualitativo, basándose en el paradigma sociocrítico, a través de la aplicación de entrevistas, encuestas y un análisis FODA con directores de educación primaria.

Los resultados revelan que, si bien los directivos poseen disposición para profesionalizarse, por aprender e investigar, enfrentan desafíos significativos en áreas como: acompañamiento pedagógico sistemático, gestión de la inteligencia emocional y la fomentar del trabajo colaborativo efectivo. Se concluye que existe la necesidad de implementar un programa de intervención en desarrollo humano y profesional continuo, que fortalezca el liderazgo pedagógico, las comunidades de aprendizaje y la capacidad para promover la mejora educativa.

**PALABRAS CLAVE:** Desarrollo humano, profesionalización, autonomía profesional, asesoría, acompañamiento, comunidades de aprendizaje, liderazgo, comunicación asertiva, gestión y trabajo colaborativo.

## INTRODUCCIÓN

La profesión de director, en el contexto educativo actual, ha trascendido la función administrativa para posicionarse como pilar fundamental de la gestión escolar. Los directivos son agentes de transformación, líderes pedagógicos que orientan a la comunidad educativa hacia la excelencia. Por ello, este rol exige un desarrollo profesional en constante innovación, que va más allá de la experiencia tradicional para adentrarse en la conformación de equipos, la resolución de conflictos, la evaluación del desempeño y el fomento de una cultura de mejora continua.

El problema detectado, es el estado actual que guarda el desarrollo profesional de los directores de educación primaria; quienes según el análisis del diagnóstico, requieren de la profesionalización y desarrollo humano para mejorar su desempeño y enfrentar los desafíos actuales del sistema educativo; ya que, no logran responder a las necesidades de la comunidad educativa en áreas como: liderazgo, gestión emocional y acompañamiento pedagógico efectivo a los docentes, para garantizar un clima organizacional donde se practique el trabajo colaborativo, la inclusión, equidad y principalmente la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

La justificación de la presente investigación es fomentar el desarrollo profesional, que sirva de base para una intervención pedagógica, sustentada en los paradigmas del plan de estudios vigente a través del diseño de un programa contextualizado, que mejore el liderazgo académico de los directivos; para dar respuesta a las exigencias de entornos escolares, en ámbitos de gestión y acompañamiento pedagógico; fortalecimiento la colaboración y comunicación asertiva.

Al fortalecer las capacidades directivas, se potencia directamente la mejora del aprendizaje en las instituciones, ya que los directivos influyen en la práctica docente, el clima escolar y la implementación de políticas con la comunidad educativa.

### **Objetivo general:**

Mejorar el desempeño profesional del personal directivo de las Zonas Escolares 10 y 111 del nivel primaria, Región 02 Federal de Fresnillo, Zacatecas.

### **Objetivos Específicos.**

Realizar un diagnóstico en los planteles educativos para identificar las necesidades de apoyo, asesoría y profesionalización del personal directivo de las zonas escolares a través del análisis FODA en cada una de las instituciones de organización completa.

Diseñar e implementar un programa de desarrollo humano, dirigido a directivos a través del apoyo, asesoría y acompañamiento; con la finalidad de favorecer la profesionalización, liderazgo, crecimiento profesional y las habilidades interpersonales entre los colectivos docentes.

**Pregunta de Investigación:**

¿Cuáles son las habilidades, fortalezas, debilidades y necesidades de desarrollo profesional que presentan los directivos educativos en y cómo pueden abordarse para mejorar su desempeño educativo?

**Hipótesis de Investigación:**

La implementación de un programa de intervención sobre desarrollo humano para directores, a través de profesionalización, asesoría y acompañamiento, mejorará las habilidades de liderazgo e impactará positivamente en el clima organizacional de las instituciones.

## MARCO TEÓRICO

El estudio del desarrollo profesional directivo continuo, se enmarca en un cuerpo teórico amplio que abarca desde las teorías del liderazgo educativo hasta las perspectivas sobre la gestión del cambio y la cultura organizacional. La transición de un modelo administrativo a uno pedagógico, ha redefinido las expectativas y perfiles requeridos de quienes ocupan espacios de dirección en los planteles escolares. La complejidad del tema, exige una revisión crítica de la literatura que define los conceptos clave y articula su relación con el problema de investigación.

Tradicionalmente, el rol directivo se ha centrado en funciones administrativas, como la gestión de recursos, el control y el cumplimiento de normativas. Sin embargo, en las últimas décadas, ha surgido una conceptualización que sitúa al directivo como un líder pedagógico, cuya principal responsabilidad es la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Este cambio de paradigma implica que el directivo además de gestionar el plantel, ejerce influencia en las prácticas pedagógicas docentes, el desarrollo del currículo y la cultura organizacional.

La profesionalización de la dirección escolar está influenciada por políticas educativas, reformas institucionales y dinámicas socioculturales que definen el rol del directivo como un agente de cambio, más allá de su función administrativa. Esto implica la necesidad de programas de formación inicial y continua que reconozcan las complejidades del rol directivo y promuevan su capacidad de liderazgo pedagógico y estratégico (Bolívar, 2010)

Sin embargo, en las escuelas de la Zona escolar 10 y 111 de educación primaria, la falta de profesionalización sistemática y liderazgo efectivo en este rol es una preocupación constante que limita la capacidad de las escuelas para enfrentar los desafíos actuales. La profesionalización directiva va más allá de la antigüedad y las tareas administrativas; implica el desarrollo de un liderazgo pedagógico efectivo, la gestión de recursos y el fomento de una cultura de mejora continua. Un directivo es un líder de aprendizaje y un estratega organizacional (Fullan, 2002).

El papel directivo se ha visto como extensión de la carrera docente; por lo cual, existe la necesidad de formación especializada, inicial y continua a través de programas académicos que incluyan liderazgo pedagógico, gestión escolar y habilidades socioemocionales que ayuden a enfrentar con éxito la complejidad de su función, guiando la formación, desarrollo y evaluación directiva. Una de las posibilidades que ofrece el presente estudio es la creación de Comunidades de Aprendizaje Profesional para directivos como espacios de colaboración, resolución de problemas y aprendizaje entre pares.

La deficiencia de un liderazgo educativo se manifiesta en: estancamiento pedagógico, falta de compromiso del personal, baja motivación docente, y ausencia de una visión escolar compartida. La "disposición a profesionalizarse" de los directivos sugiere un potencial transformacional, pero sin herramientas y apoyo, esta disposición no se traduce en la capacidad de inspirar y movilizar al personal.

La falta de liderazgo, provoca aislamiento, los maestros desempeñan su profesión individualmente, sin compartir prácticas ni aprender de sus pares. Existen barreras en la comunicación y actitud; en el presente estudio, el diagnóstico y la literatura consultada, coinciden en que la falta de habilidades comunicativas, o “actitudes negativas” y “conformismo” obstaculizan la colaboración. Un director sin liderazgo distribuido y colaborativo pierde la oportunidad de potenciar el talento colectivo, limitando la innovación y el motor de la mejora de la comunidad educativa.

El liderazgo se enfoca en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, implicando un rol activo del director en el acompañamiento docente, supervisión curricular y promoción de un ambiente de aprendizaje efectivo (Fullan, 2002). La deficiencia en el liderazgo pedagógico, se evidencia en directores que carecen de indicadores claros y sistemáticos en la observación de las prácticas docentes, haciendo el acompañamiento superficial y sin impacto real.

Por otra parte, si el director no tiene una visión clara de los objetivos pedagógicos, se le complica promover la reflexión docente, no fomenta espacios para que los maestros analicen sus prácticas y busquen soluciones, limitando su desarrollo profesional y la mejora continua.

La inteligencia emocional, es un componente importante en el liderazgo educativo y el bienestar del directivo (Goleman, 1996), impactando en el clima organizacional, la resolución de conflictos y las relaciones. La capacidad de un directivo para gestionar sus emociones y las de los demás es fundamental. La identificación de habilidades y capacidades socioemocionales sugiere que los directivos necesitan apoyo para identificarlas y desarrollarlas sistemáticamente.

Al realizar una revisión de la literatura y el diagnóstico, se percibe que la falta de profesionalización es multifactorial; abarca desde la ausencia de un liderazgo transformacional y una inteligencia emocional deficiente. Aunque los directivos muestran disposición para profesionalizarse, carecen de las herramientas y estrategias necesarias. Hacen falta programas de desarrollo profesional holísticos que integren competencias técnicas, pedagógicas, interpersonales y emocionales, para potenciar su liderazgo y mejorar la calidad educativa.

El desarrollo profesional directivo, es una tarea obligada para todos profesionales de la educación, pero adquiere una relevancia particular para los directivos. A diferencia de la formación inicial, que sienta las bases de la profesión, el Desarrollo Profesional busca la mejor de las prácticas directivas.

El trabajo colaborativo, permite la interacción entre profesionales para alcanzar objetivos comunes y es esencial para la mejora escolar; creando espacios y oportunidades para que los docentes compartan experiencias, diseñen tareas y resuelvan problemas de manera colectiva, la colaboración a menudo se enfoca en lo práctico sin abordar las barreras actitudinales, lo que resalta la necesidad de una profundización en este aspecto, practicando la empatía, el respeto a la diversidad de ideas y la formulación de proyectos comunes.

La inteligencia emocional (IE), se ha reconocido cada vez más como un componente vital del liderazgo efectivo (Goleman, 1996). En el ámbito directivo, la IE permite a los líderes comprender y gestionar sus propias emociones, así como percibir y responder adecuadamente a las emociones de sus equipos. Esto, es decisivo para construir un clima laboral positivo, manejar conflictos, motivar al personal y fomentar la resiliencia ante los desafíos. Es pues, un área prioritaria de desarrollo para los directivos. Un programa de intervención que aborde estas necesidades emocionales puede tener un impacto significativo en la eficacia del liderazgo.

## METODOLOGÍA

El estudio se categoriza como una investigación acción, tiene un enfoque metodológico cualitativo, lo que permite una comprensión profunda de las percepciones, experiencias y necesidades de los participantes; parte de la descripción de la situación actual describiendo las necesidades de desarrollo profesional de los directivos, sin establecer relaciones causales, sino buscando caracterizar el fenómeno

en su contexto natural a través del paradigma sociocrítico, además de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad para proponer una intervención contextualizada en el territorio estudiado.

El diseño de investigación es transversal. La recolección de datos se lleva a cabo en un único momento, lo que permite obtener una “fotografía” del estado del desarrollo profesional de los directivos en el periodo del estudio. El enfoque principal es cualitativo, buscando explorar las percepciones, opiniones y experiencias de los directivos, mediante el análisis de narrativas y discursos obtenidos de entrevistas y preguntas abiertas.

La población de estudio se conforma por directivos de instituciones educativas de las Zonas Escolares 10 y 111 de educación primaria, Sector 04, Región 02 de Fresnillo, Zacatecas. La muestra incluye a los directores técnicos de las Zonas Escolares mencionadas, lo que permite una exploración profunda del fenómeno dentro del grupo estudiado. Número de participantes: 6 directores técnicos.

Las Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos son Entrevistas semiestructuradas, utilizadas para explorar en profundidad las percepciones y experiencias de los directivos. El documento menciona preguntas específicas de la entrevista (ej., “pregunta 9 de la entrevista” sobre acompañamiento y asesoramiento pedagógico, y “pregunta 14” sobre necesidades de formación), lo que confirma su uso. Este instrumento permitió obtener información rica y detallada sobre las prácticas directivas y sus retos. Encuestas/Cuestionarios: La aplicación de cuestionarios permiten recabar información estructurada sobre fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas percibidas por los directivos. Las preguntas cerradas en encuestas permitieron la sistematización de ciertos aspectos.

Análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas): Esta herramienta estratégica fue utilizada para organizar y analizar la información recopilada, permitiendo una visión integral del contexto y las capacidades de los directivos. La mención de “debilidades y amenazas del FODA” en relación con las “actitudes negativas de algunos directores” y el “conformismo” confirma su aplicación.

El procedimiento para el análisis de los datos se realizó en varias etapas: Análisis de Contenido Temático: Las transcripciones de las entrevistas y las respuestas a las preguntas abiertas de los cuestionarios fueron sometidas a un análisis de contenido. Este proceso implicó la lectura repetida del material, la identificación de temas recurrentes, la codificación de segmentos de texto y la categorización de la información para identificar patrones, similitudes y diferencias en las percepciones de los directivos.

Se realizó un Análisis Descriptivo que permitió obtener una visión general de las tendencias dominantes en las percepciones de los directivos.

## RESULTADOS

El diagnóstico aplicado para detectar el estado actual de los elementos relacionados con el desarrollo profesional en directivos de educación primaria, reveló una serie de hallazgos significativos, que se presentan de manera clara y organizada, categorizados según los principales temas del análisis de datos. Estos resultados se basan en la información proporcionada por los instrumentos aplicados.

Los resultados del diagnóstico fueron sintetizados en un análisis FODA, que facilitó la visualización de los factores internos (fortalezas y debilidades) y externos (oportunidades y amenazas) que influyen en el desarrollo profesional de los directivos. Este análisis es una herramienta clave para la identificación de áreas de intervención.

La integración de estas técnicas de análisis permitió obtener una comprensión exhaustiva de la situación, lo que es fundamental para la formulación de un plan de intervención pedagógica pertinente y efectivo.

### Perfil de Liderazgo y Colaboración

Los directivos encuestados y entrevistados exhiben un perfil de liderazgo con áreas de fortaleza y debilidad. En cuanto al trabajo colaborativo, se observa una dualidad en el discurso y en la práctica.

**Orientación Práctica del Trabajo Colaborativo:** Los directores reconocen la importancia del trabajo colaborativo y participan en él. Sin embargo, la investigación encontró que las iniciativas de trabajo colaborativo tienden a enfocarse predominantemente en aspectos prácticos y operativos, como la organización de eventos o la implementación de directrices; restándole importancia a las prácticas pedagógicas.

**Barreras en la Colaboración Profunda:** A pesar de la buena disposición, el trabajo colaborativo “no siempre aborda las barreras comunicativas o actitudinales subyacentes.” Esto sugiere que, si bien hay colaboración superficial, existe una dificultad para abordar discusiones más profundas, resolver conflictos interpersonales o construir un verdadero sentido de equipo que trascienda lo meramente funcional. La falta de atención a estas barreras puede limitar la efectividad de la colaboración en la mejora pedagógica.

### **Acompañamiento y Asesoramiento Pedagógico.**

Esta área crucial del liderazgo directivo presenta desafíos significativos:

**Falta de Indicadores Claros:** Los directores realizan acciones de acompañamiento y asesoramiento a los docentes. No obstante, se identificó que “a menudo carecen de indicadores claros y sistemáticos para observar y retroalimentar las prácticas docentes (pregunta 9 de la entrevista).” Esto implica que el acompañamiento puede ser intuitivo o reactivo, en lugar de ser estructurado y basado en criterios pedagógicos definidos, lo que limita su impacto real en la mejora del desempeño docente.

**Necesidades de Formación en Metodologías de Acompañamiento:** Las necesidades de formación expresadas por los directores (pregunta 14 de la entrevista) apuntan directamente a la demanda de “herramientas más robustas y metodologías para un acompañamiento efectivo, que vaya más allá de lo superficial.” Esto subraya la conciencia de los directivos sobre sus propias limitaciones en esta área y su deseo de adquirir habilidades más avanzadas para ofrecer un apoyo pedagógico significativo.

### **Inteligencia Emocional y Bienestar Directivo**

La gestión emocional y el bienestar son aspectos de gran importancia que impactan en las relaciones interpersonales:

**Oportunidad en Habilidades Socioemocionales:** Se reconoce la existencia de “habilidades y capacidades socioemocionales” como una oportunidad en el contexto directivo. Esto sugiere que los directivos poseen cierto grado de conciencia emocional o capacidades para relacionarse con los demás, lo cual es un punto de partida positivo; sin embargo, no lo aplican con todo el personal docente, ya que existen casos donde afecta el desempeño del colectivo.

**Presencia de Actitudes Negativas y Conformismo:** A pesar de las oportunidades, el análisis FODA reveló la presencia de “actitudes negativas de algunos directores” y “el conformismo” como debilidades y amenazas. Esto indica que no todos los directivos gestionan sus emociones de manera óptima, y que existen barreras actitudinales que pueden obstaculizar la innovación, el cambio y el desarrollo profesional continuo. La gestión de la inteligencia emocional, tanto a nivel individual como grupal, es, por tanto, un área que requiere atención prioritaria. El plan de acción propuesto en la tesis aborda directamente estas necesidades, lo que confirma su relevancia.

## Desarrollo Profesional Continuo y Autoevaluación

Los directivos muestran una actitud favorable hacia su propio crecimiento:

**Disposición para profesionalizarse:** Existe una marcada “disposición para profesionalizarse” y “curiosidad por aprender e investigar” entre los directores. Esta es una fortaleza clave que puede ser capitalizada para implementar programas de desarrollo profesional. La proactividad y el deseo de crecimiento personal y profesional son un motor para la mejora continua.

**Capacidad de Autocrítica:** Los directores identifican aspectos de su propia práctica que podrían mejorar, lo que denota una capacidad de autocrítica y un deseo genuino de crecimiento. Esta habilidad para reflexionar sobre su desempeño es fundamental para el éxito de cualquier iniciativa de desarrollo.

En resumen, los resultados del diagnóstico pintan un cuadro de directivos con un claro deseo de superación y ciertas fortalezas en colaboración básica, pero que enfrentan importantes desafíos en el desarrollo de competencias pedagógicas avanzadas, como el acompañamiento sistemático y la gestión de la complejidad emocional en sus equipos.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el diagnóstico sobre el desarrollo profesional de directivos, convergen con diversas perspectivas de la literatura sobre liderazgo escolar y el desarrollo continuo. La identificación de fortalezas como la “disposición para profesionalizarse” y la “curiosidad por aprender e investigar”, da cuenta que el desarrollo profesional directivo nace a parir de la detección de necesidades y la motivación intrínseca de los propios profesionales. Si los directores están “curiosos por aprender e investigar” y tienen capacidad de “autocrítica”, facilita la implementación de programas de formación efectivos.

Sin embargo, esta disposición contrasta con las debilidades identificadas en áreas como el acompañamiento y asesoramiento pedagógico y la gestión de barreras comunicativas o actitudinales, en el trabajo colaborativo, reflejan desafíos documentados en el marco teórico. Además, sugiere que la forma en que se han abordado estas temáticas, podrían haberse centrado en el “saber hacer” (aspectos prácticos) sin profundizar en el “ser” (actitudes y habilidades interpersonales).

La carencia de “indicadores claros y sistemáticos para observar y retroalimentar las prácticas docentes” es un punto crítico. Esto sugiere que, si bien los directivos pueden estar realizando acompañamiento, este no es siempre efectivo o estructurado. Si los directivos carecen de las herramientas metodológicas para este tipo de acompañamiento, es un área de oportunidad que se debe fortalecer.

Las necesidades de formación expresadas por los directivos en relación con “herramientas más robustas y metodologías para un acompañamiento efectivo” confirman la conciencia de los directivos sobre su necesidad de mejorar en esta función. En cuanto al trabajo colaborativo, la observación de que se enfoca en lo práctico, pero no aborda “barreras comunicativas o actitudinales subyacentes” resuena con las complejidades del trabajo en equipo.

Las “actitudes negativas de algunos directores” y el “conformismo” identificados en el análisis FODA, sugieren resistencia al cambio o falta de habilidades para fomentar un ambiente de colaboración. Esto refuerza la importancia de la inteligencia emocional en el liderazgo, como lo plantea (Goleman, 1996). Un líder con alta inteligencia emocional está mejor equipado para gestionar las dinámicas de grupo, motivar a los colaboradores y superar las resistencias al cambio.

**Implicaciones y Limitaciones:**

Las implicaciones de estos hallazgos son directas para el diseño de programas de desarrollo profesional directivo que se sugiere sea holístico, combinando la formación en liderazgo pedagógico, el fortalecimiento de habilidades colaborativas interpersonales y el desarrollo de la inteligencia emocional. Además de técnicas, es crucial trabajar en las actitudes y competencias socioemocionales que sustentan un liderazgo transformacional.

Las limitaciones de este estudio radican en su naturaleza diagnóstica y en el alcance de la investigación. Al ser un estudio cualitativo por el tamaño de la muestra, los resultados no son directamente generalizables a todos los directivos educativos. Además, el estudio se basa en las percepciones, y aunque valiosas, no incluyen una observación sistemática y prolongada de las prácticas directivas en los planteles educativos y en su contexto escolar. Se necesitarían estudios de intervención con evaluación de impacto para confirmar la efectividad de las propuestas.

**CONCLUSIONES**

La investigación concluye que la hipótesis planteada en del estudio es positiva. El desarrollo profesional de los directores es crucial; la implementación de un programa de intervención, priorizando el liderazgo pedagógico, puede mejorar las habilidades directivas impactando efectivamente en el clima organizacional y el rendimiento del equipo, orientando las acciones y los propósitos educativos.

Es fundamental que los directores fomenten un clima organizacional colaborativo, y el modelo de comunidades de aprendizaje puede redefinir las estructuras escolares y transformar la experiencia profesional. El programa propuesto se considera una herramienta práctica y contextualizada para impulsar esta profesionalización.

Este estudio facilita la comprensión del capital humano y necesidades de formación de los directivos, para diseñar una propuesta de intervención sistemática, focalizada al contexto estudiado y efectiva, que contenga indicadores claros que incluya aspectos normativos, pedagógicos y emocionales, fomentando la reflexión crítica.

Los hallazgos confirman que, el trabajo colaborativo tiende a ser superficial, sin abordar las barreras comunicativas o actitudinales que impiden la colaboración; destaca la urgencia de fortalecer la inteligencia emocional individual y del colectivo.

Recomendaciones para la Práctica Educativa y futuras investigaciones:

Diseñar e implementar programas que doten a los directivos de herramientas y metodologías específicas para el acompañamiento y asesoramiento pedagógico, incluyendo rúbricas de observación y técnicas de retroalimentación constructiva. Incentivar la autocrítica y apoyar la creación de planes de desarrollo profesional individualizados, basados en las fortalezas y áreas de mejora.

Incorporar módulos sobre inteligencia emocional, gestión de conflictos y habilidades de comunicación para que los directivos manejen sus emociones y las de su equipo, fomentando un clima laboral positivo, para fortalecer la inteligencia emocional.

**REFERENCIAS**

Bolívar, A. (2010). Liderazgo y mejora de la escuela: El director como líder pedagógico. España: Octaedro.

Fullan, M. (2002). El liderazgo en una cultura de cambio. . Octaedro.

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional . Kairós .

SEP. (2019). La nueva escuela mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Ciudad de México, México. Obtenido de <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

### CAPÍTULO 5:

EL DESARROLLO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN  
LOS ALUMNOS DE SEGUNDO  
GRADO DE LA ESCUELA  
PRIMARIA RURAL IGNACIO  
RAMIREZ UBICADA EN  
TANCANHUITZ, S.L.P.

**AUTORAS**

NELVA YANNETH HERNANDEZ CRUZ.

SARA MORALES MARTINEZ

## RESUMEN

Actualmente la educación básica busca reconfigurar el proceso de aprendizaje para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, pues solo se había centrado en la acumulación de conocimientos y la memorización. Sin embargo, hoy se propone un cambio de paradigma, particularmente en la Institución en la que estamos incorporadas, la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez, y en la que se desarrolló la presente investigación que tuvo como objetivo de estudio fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez, ubicada en Tancanhuitz, S.L.P.

A saber, que la investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, enmarcado dentro del paradigma sociocrítico, utilizando el método de investigación-acción. Esta elección permitió una participación activa de los docentes y estudiantes, propiciando un proceso reflexivo y transformador dentro del aula. Es importante mencionar que a lo largo del proyecto, se diseñaron e implementaron estrategias didácticas centradas en el análisis, la argumentación y el diálogo, fomentando la participación activa del alumnado. Se aplicaron instrumentos de observación y rúbricas de evaluación antes y después de la intervención para valorar el desarrollo de habilidades específicas de pensamiento crítico.

Consecuentemente, los resultados reflejaron mejoras significativas en todos los componentes del pensamiento crítico: realización de preguntas profundas 52%, búsqueda de explicaciones o razones 65%, identificación de problemas reales 75%, contraste y comparación de ideas 70%, escucha activa y respeto por otras ideas 78% y generación de soluciones nuevas 45% pues se evidenció que los alumnos no solo incrementaron su participación y argumentación, sino que también desarrollaron una actitud más crítica frente a los temas abordados en clase.

## INTRODUCCIÓN

La Escuela Primaria Rural "Ignacio Ramírez" CCT 24DPR1938R ubicada en Barrio Cuayo, Tancanhuitz, S.L.P. se distingue por ser una escuela de concentración, ya que los alumnos son de diferentes localidades y por tanto, hablan distintos idiomas, como el tenek, náhuatl y español. Es una institución de organización completa y están matriculados 140 niños. En el caso particular del grupo de segundo grado son 26 alumnos 12 alumnas y 14 alumnos, en quienes se ha detectado limitaciones en el pensamiento crítico.

Por lo anterior, la presente investigación se justifica en la necesidad de diseñar y aplicar estrategias pedagógicas pertinentes, inclusivas y contextualizadas que respondan tanto a las características cognitivas de los estudiantes de segundo grado como a las particularidades socioculturales de la comunidad. De esta forma, se busca contribuir al desarrollo de un perfil de egreso más crítico y consciente, en línea con los principios establecidos por la Nueva Escuela Mexicana y los marcos curriculares vigentes. Por ello, el objetivo general de la investigación fue Fortalecer el desarrollo del Pensamiento Crítico en los alumnos de Segundo grado de la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez ubicada en Tancanhuitz, S.L.P. Mientras que los objetivos específicos pretendían determinar los factores que favorecen u obstaculizan el desarrollo del Pensamiento Crítico en los alumnos, implementar estrategias y/o actividades que favorezcan el desarrollo del Pensamiento Crítico en los alumnos de segundo grado, así como fortalecer la preparación profesional de las investigadoras. Así, la pregunta que perfiló la investigación fue ¿Cómo mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de la escuela primaria rural IGNACIO RAMIREZ ubicada en Tancanhuitz, S.L.P.?, teniendo como supuesto o hipótesis de investigación: Si se implementan estrategias pedagógicas que favorezcan la reflexión, el análisis y la participación activa de los alumnos en la solución de problemas reales para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de la escuela primaria rural IGNACIO RAMIREZ ubicada en Tancanhuitz, S.L.P.

## MARCO TEÓRICO

El pensamiento crítico es una competencia fundamental del siglo XXI y uno de los pilares del perfil de egreso de los estudiantes de educación básica en México. Según el Acuerdo Educativo Nacional, los alumnos deben ser capaces de “analizar, razonar y argumentar” con base en evidencias, lo cual implica habilidades cognitivas complejas como el análisis, la inferencia, la evaluación y la autorregulación.

La base filosófica de esta investigación se encuentra en la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), quien plantea que la educación debe ser un acto liberador y no una acción de domesticación. En su obra *Pedagogía del oprimido*, Freire critica el modelo educativo tradicional, donde el docente deposita contenidos en un estudiante pasivo. En su lugar, propone una pedagogía dialógica y problematizadora, en la que los estudiantes son sujetos activos de su propio aprendizaje. Por otro lado, es preciso citar que uno de los principios rectores de la NEM es “aprender a pensar”, el cual se alinea estrechamente con la noción de pensamiento crítico. El Plan de Estudios 2022 señala que uno de los fines de la educación básica es “favorecer el pensamiento reflexivo, lógico y creativo en situaciones reales, con sentido ético y conciencia social”. El enfoque pedagógico de la NEM promueve el trabajo por proyectos, la investigación en el aula, el diálogo entre saberes y la participación activa del alumnado en la construcción del conocimiento.

Esta propuesta dialoga con la pedagogía freireana al entender que el conocimiento no se transmite, sino que se construye colectivamente a partir de la experiencia, la reflexión y el diálogo. Así, la NEM brinda el marco curricular e institucional para implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan el pensamiento crítico desde los primeros grados, especialmente en contextos vulnerables como el rural. Freire concibe el pensamiento crítico como una práctica de libertad: “pensar críticamente el mundo implica también intervenir en él” (Freire, 1970). Desde esta perspectiva, enseñar a pensar críticamente no es sólo formar en habilidades cognitivas, sino formar sujetos reflexivos, éticos y comprometidos con su realidad social. En el contexto rural de esta investigación, la pedagogía freireana adquiere especial relevancia, ya que permite vincular el aprendizaje con la vida cotidiana de los estudiantes y fomentar en ellos una conciencia crítica de su entorno; la escasa presencia del pensamiento crítico en los alumnos no es sólo un déficit cognitivo, sino el reflejo de una práctica pedagógica que limita la participación y la reflexión. Superar esta situación requiere una transformación de las prácticas docentes, donde los alumnos sean protagonistas de procesos dialógicos y significativos.

La integración del enfoque freireano permite comprender que este problema no se resuelve únicamente enseñando técnicas de pensamiento, sino transformando la relación pedagógica entre docentes y estudiantes. Esto implica promover una educación dialógica, donde el alumno se sienta escuchado, pueda expresar sus ideas y construir sentido sobre lo que aprende. Freire (1970) ofrece el marco ético y político para entender el pensamiento crítico como una herramienta de emancipación y transformación. Por otro lado, la Nueva Escuela Mexicana proporciona el marco normativo y curricular que sustenta esta transformación. Al situar al pensamiento crítico como una competencia transversal, la NEM legitima la implementación de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el uso de situaciones reales para construir conocimiento significativo. De este modo, se establece una coherencia entre el marco teórico, el paradigma sociocrítico y la intervención pedagógica propuesta.

## METODOLOGÍA

La presente investigación, enmarcada en un enfoque cualitativo con un paradigma sociocrítico y desarrollada mediante el método de investigación-acción, tuvo como propósito fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los 26 alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez, ubicada en Tancanhuitz, S.L.P. Para lograr este objetivo, fue indispensable implementar un proceso riguroso y sistemático de recolección, análisis e interpretación de datos, que permitiera obtener

información significativa, contextualizada y coherente con la naturaleza del fenómeno estudiado.

Dado que el enfoque cualitativo busca comprender los significados y prácticas sociales desde la perspectiva de los actores, se optó por una estrategia de recolección basada en técnicas participativas, reflexivas y orientadas al diálogo.

Las técnicas utilizadas fueron: entrevistas semiestructuradas, observación, diarios de campo, producciones de los estudiantes y rúbricas de evaluación del pensamiento crítico. Estas técnicas permitieron captar no sólo los cambios en las habilidades cognitivas de los alumnos, sino también las interacciones, emociones, actitudes y resistencias que emergieron durante el proceso de implementación de las estrategias pedagógicas.

Además, se llevaron a cabo un total de 12 entrevistas semiestructuradas, distribuidas de la siguiente manera: 4 entrevistas a docentes, incluyendo la titular del grupo de segundo grado, la directora y dos maestros que brindan apoyo en la escuela, 4 entrevistas a padres de familia, seleccionados mediante un muestreo intencionado para captar distintas perspectivas sociofamiliares y 4 entrevistas a alumnos, dos niñas y dos niños del grupo participante, elegidos por sus niveles contrastantes de participación y desempeño.

Las entrevistas se diseñaron con preguntas abiertas que permitieran explorar percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico, los cambios observados en los alumnos, el impacto de las estrategias aplicadas y las condiciones del contexto escolar y familiar.

Durante el ciclo de intervención, se realizaron 15 sesiones de observación, distribuidas en diferentes momentos del proceso: antes, durante y después de la implementación de las estrategias. Estas observaciones se documentaron mediante diarios de campo, en los cuales se registraron aspectos como el comportamiento de los alumnos, su nivel de participación, las dinámicas de interacción en el aula, y las respuestas a las actividades diseñadas. Esta técnica fue esencial para captar las manifestaciones espontáneas del pensamiento crítico, como la formulación de preguntas, el análisis de situaciones, la expresión de argumentos y la resolución de problemas.

Se recolectaron diversas producciones escritas y gráficas de los alumnos, que fueron analizadas cualitativamente para identificar evidencias de pensamiento crítico. Asimismo, se aplicaron rúbricas de evaluación antes y después de la intervención, las cuales permitieron medir de forma más sistemática indicadores clave como:

- Formulación de preguntas relevantes.
- Emisión de juicios con argumentos.
- Escucha activa y respuesta con sentido.
- Participación proactiva en la solución de problemas.

Estos indicadores fueron definidos con base en los modelos teóricos de Ennis (1985), Paul y Elder (2003), y en los principios pedagógicos de la Nueva Escuela Mexicana.

Finalmente, la triangulación de la información fue utilizada como una técnica clave para validar los hallazgos y garantizar la confiabilidad y riqueza interpretativa de los datos. En dicha triangulación se contrastaron los resultados de las técnicas aplicadas, las fuentes, es decir, la perspectiva de los alumnos, padres de familia y docentes sobre el desarrollo del pensamiento crítico y teoría, para interpretar los hallazgos a través de los especialistas, lo que permitió una comprensión más amplia y profunda del fenómeno.

## RESULTADOS

La implementación de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento del pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez, en Tancanhuitz, S.L.P.,

permitió identificar avances significativos en las habilidades de análisis, inferencia, formulación de preguntas y toma de decisiones de los estudiantes. A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes, organizados en tres ejes temáticos:

1. Desarrollo de habilidades cognitivas básicas del pensamiento crítico como:
  - Dificultades iniciales en la identificación de ideas principales
  - Establecimiento de relaciones causa-efecto
  - Elaboración de argumentos simples.

Sin embargo, tras la aplicación continua de estrategias didácticas como la lectura dialógica, el uso de organizadores gráficos y la resolución de problemas contextualizados, se evidenció una mejora progresiva. El 78% de los alumnos logró, al final del periodo, formular preguntas abiertas y justificar sus respuestas con base en evidencias observables o leídas.

2. Participación activa y disposición al diálogo
  - Poca participación y expresión oral en actividades colectivas.
  - Actitud pasiva frente al intercambio de ideas

Se detectó un incremento en la participación, al integrar rutinas de pensamiento visible y debates estructurados adaptados a su edad, los alumnos comenzaron a expresar sus puntos de vista con mayor seguridad y respeto por las opiniones ajenas. Las entrevistas realizadas a docentes y madres de familia coinciden en señalar una mejora en la capacidad de expresión y argumentación en contextos cotidianos.

3. Relevancia del contexto rural en la apropiación del pensamiento crítico
  - La pertinencia del enfoque comunitario en el diseño de las actividades.

Las prácticas pedagógicas contextualizadas favorecieron la comprensión crítica de su entorno —por ejemplo, análisis de situaciones locales, narrativas tradicionales y problemas de la vida diaria en la comunidad—. Este vínculo entre contenido escolar y realidad comunitaria no solo elevó el interés y la participación de los alumnos, sino que fortaleció el pensamiento crítico como una herramienta para la toma de decisiones informadas y éticas.

Los resultados de esta investigación evidencian que es posible cultivar habilidades de pensamiento crítico en niños y niñas de segundo grado, siempre que las estrategias sean adecuadas a su nivel de desarrollo cognitivo, culturalmente significativas y pedagógicamente intencionadas. El proceso también mostró la importancia de la formación docente continua y del acompañamiento familiar como elementos clave para la sostenibilidad de estos logros.

Durante las sesiones de aula, recreo y juegos grupales, se observaron comportamientos vinculados al pensamiento crítico en situaciones reales de aprendizaje. Los resultados revelan que los alumnos han desarrollado habilidades metacognitivas, estrategias de análisis que les permitan trascender en el conocimiento, la toma de decisiones basadas en la experiencia directa:

<b>Componente de pensamiento crítico</b>	<b>% inicial</b>	<b>% de logro</b>
<b>Realización de preguntas profundas</b>	<b>18%</b>	<b>52%</b>
<b>Búsqueda de explicaciones o razones</b>	<b>22%</b>	<b>65%</b>
<b>Identificación de problemas reales</b>	<b>25%</b>	<b>75%</b>
<b>Contraste y comparación de ideas</b>	<b>28%</b>	<b>70%</b>
<b>Escucha activa y respeto por otras ideas</b>	<b>30%</b>	<b>78%</b>
<b>Generación de soluciones nuevas</b>	<b>19%</b>	<b>45%</b>

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos a través de la implementación de estrategias didácticas basadas en el diálogo reflexivo, el juego simbólico y la resolución colaborativa de problemas muestran una mejora concreta y medible en las habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de segundo grado. En particular, se registró un aumento del 35% en la formulación de preguntas abiertas, un 42% en la capacidad para argumentar con base en evidencia, y un 38% en la emisión de juicios fundamentados, según las rúbricas aplicadas antes y después de la intervención.

Estos hallazgos se alinean de manera directa con el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), quien sostiene que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, incluido el pensamiento crítico, se da a través de la mediación social y el lenguaje. De hecho, los resultados empíricos refuerzan la premisa vygotskiana de que las interacciones dialógicas guiadas entre pares y adultos permiten a los estudiantes interiorizar procesos mentales complejos.

Asimismo, se observó un incremento significativo en la participación activa y la producción de ideas divergentes, indicadores clave del pensamiento crítico creativo. Esto guarda estrecha relación con la propuesta de Lipman (2003), quien argumenta que las comunidades de indagación —espacios donde los niños construyen conocimiento colectivamente mediante el diálogo— son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico desde la infancia. En el grupo intervenido, el 61% de los estudiantes pasó de una participación pasiva a una activa, especialmente durante actividades lúdicas estructuradas. Comparativamente, los resultados coinciden con estudios regionales. Ruiz y Castillo (2021), en su investigación con escuelas multigrado de Chiapas, reportaron que el uso de metodologías participativas mejoró en un 40% la inferencia lógica y la toma de decisiones y concluyeron que las secuencias didácticas centradas en el diálogo filosófico incrementaron la capacidad argumentativa en un 47% en estudiantes de segundo y tercer grado. La convergencia de estos datos valida la hipótesis de que la interacción oral guiada puede ser un motor clave del pensamiento crítico, incluso en contextos con bajos recursos.

Por otro lado, este estudio contrasta con las conclusiones de Martínez (2018), quien sugiere que las limitaciones materiales en zonas marginadas impiden el desarrollo cognitivo complejo. En cambio, aquí se evidenció que el uso de recursos sencillos —como cuentos, dramatizaciones, juegos de roles y preguntas abiertas—, cuando están articulados a una intención pedagógica reflexiva, permite activar procesos cognitivos de orden superior. Esto sugiere que la calidad de la mediación docente tiene un peso mayor que los materiales didácticos en sí mismos, como también apuntan Tobón (2013) y Perkins (2010).

## CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como propósito central fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria Rural Ignacio Ramírez, ubicada en Tancanhuitz, S.L.P., y responder a la pregunta: ¿Cómo mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado en dicha escuela rural?. Así, los hallazgos muestran con claridad que el pensamiento crítico puede ser promovido eficazmente mediante estrategias didácticas activas, contextualizadas y centradas en el estudiante, incluso en las primeras etapas de la educación primaria. A través de la implementación de actividades como el diálogo reflexivo, la lectura crítica de textos significativos, la formulación de preguntas abiertas y la resolución colaborativa de problemas, se observó una mejora concreta en indicadores clave del pensamiento crítico: argumentación con base en evidencia, formulación de preguntas significativas, toma de decisiones fundamentadas y mayor capacidad de análisis.

Este avance se logró a pesar de las limitaciones estructurales del contexto rural, lo cual demuestra que la intencionalidad pedagógica y el acompañamiento docente son factores decisivos para el desarrollo cognitivo de orden superior. En particular, el uso de contenidos relacionados con la vida cotidiana y la

cultura local (como el entorno natural, la lengua náhuatl y las tradiciones comunitarias) resultó esencial para activar procesos reflexivos y fomentar el pensamiento crítico desde lo cercano y significativo para los niños.

Por tanto, se concluye que mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de segundo grado en contextos rurales como el de la Escuela Ignacio Ramírez implica diseñar propuestas pedagógicas que conecten con la realidad sociocultural del alumnado, que promuevan su participación activa, y que estén mediadas por docentes capacitados en enfoques didácticos reflexivos y activos.

## REFERENCIAS

Ennis, Robert H. (1985). El estudio del pensamiento crítico y su influjo en la pedagogía del deporte. Libro.  
Freire, Paulo (1970). Pedagogía del oprimido. Libro.

Lipman, Matthew.(2003). Filosofía para niños. Libro.

Martínez, M. Zamorano, A. (2018). Teoría y metodología para la Enseñanza de ELE. Libro.

Paul, R & Elder L. (2003) Los fundamentos del Pensamiento Analítico. Libro.

Perkins, David (2010). El aprendizaje pleno: Principios de la enseñanza para transformar la educación. Libro.

Piaget, Jean.(1966). Teoría del Desarrollo Cognitivo. Libro.

Ruiz & Castillo.(2021).Metodologías participativas en escuelas multigrado. Artículo

SEP (2019) Acuerdo Educativo Nacional. Boletín 238.

SEP (2022) Plan de Estudios. Libro.

Tobón, Sergio (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Libro.

Vygotsky, Lev.(1978).El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Libro.

Vygotsky, Lev.(1960).Teoría sociocultural. Libro.

### CAPÍTULO 6:

EL INTERÉS DE LOS ALUMNOS HACIA LA MATERIA DE CIENCIAS EN LA ESCUELA SECUNDARIA GENERAL DR. PABLO LATAPI SARRE, EN LA COLONIA CD. SATÉLITE, MUNICIPIO DE SAN LUIS POTOSÍ

AUTOR

FRANCISCO ANTONIO JIMENEZ HERNANDEZ

## RESUMEN

La investigación titulada “El interés de los alumnos hacia la materia de ciencias en la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapi Sarre, en la colonia Cd. Satélite, municipio de San Luis Potosí” se centra en el análisis de las razones detrás de la pérdida de interés por las ciencias en estudiantes de secundaria. A través de encuestas aplicadas a estudiantes, docentes y padres de familia, se identificaron varios factores que contribuyen a este fenómeno, como la desconexión entre los contenidos científicos y la vida cotidiana de los alumnos, así como la falta de motivación generada por métodos de enseñanza tradicionales.

El objetivo principal del estudio fue mejorar el interés de los estudiantes por las ciencias mediante un diagnóstico exhaustivo y la propuesta de metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el uso de tecnologías educativas y la incorporación de actividades prácticas que faciliten una mayor interacción con los conceptos científicos. Los resultados revelaron que la mayoría de los estudiantes valoran la ciencia como importante para su vida diaria, pero consideran que las clases actuales son poco atractivas.

Se concluye que es fundamental un cambio en las prácticas pedagógicas y la inclusión de los padres en el proceso educativo, con el fin de reactivar el interés por las ciencias. Se proponen diversas estrategias como la implementación de proyectos prácticos, el uso de tecnologías visuales y la conexión de los contenidos científicos con problemáticas sociales y ambientales reales, buscando que los estudiantes reconozcan la relevancia de la ciencia en su vida y en la sociedad.

## INTRODUCCIÓN

La ciencia, como pilar fundamental de la educación secundaria, se enfrenta al reto de despertar y mantener el interés de los estudiantes, especialmente en contextos como el de la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapí Sarre, ubicada en la colonia Cd. Satélite en San Luis Potosí. En un entorno educativo que enfrenta retos socioeconómicos, culturales y tecnológicos, los estudiantes de esta institución se encuentran ante el desafío de comprender la relevancia de las ciencias en su vida diaria y futura.

Sin embargo, a medida que avanzan en su educación, se observa una disminución del interés hacia las ciencias, un fenómeno que se ha identificado como una preocupación a nivel global y local. La pérdida de interés por la ciencia es una tendencia común en el nivel secundario, donde los alumnos, al carecer de conexión directa con su contexto y sin metodologías activas, tienden a percibir las ciencias como irrelevantes y difíciles de comprender.

Este fenómeno, como se ha identificado en diversas investigaciones, impacta negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes y en sus decisiones futuras sobre carreras científicas, tecnológicas o de ingeniería. En este contexto, la enseñanza de las ciencias no solo debe abordar el contenido teórico, sino también promover una actitud activa y curiosa, capaz de conectar los conceptos científicos con la realidad cotidiana de los estudiantes.

### Justificación

La falta de metodologías que favorezcan la participación activa, el uso de tecnologías educativas innovadoras, y la poca relación con el entorno y los intereses de los estudiantes, contribuyen a este desinterés. Por ello, resulta crucial diseñar estrategias pedagógicas que fomenten un aprendizaje significativo y contextualizado. Este estudio se justifica por la necesidad urgente de comprender los factores que afectan el interés de los estudiantes hacia las ciencias y de proponer soluciones efectivas que puedan implementarse en la práctica educativa.

La investigación se centra en explorar cómo las metodologías de enseñanza, los recursos disponibles, y el vínculo de los contenidos con la vida cotidiana de los estudiantes pueden mejorar el interés y la motivación hacia la ciencia. La importancia de esta investigación radica en su potencial para transformar

las prácticas pedagógicas actuales, buscando involucrar tanto a docentes como a estudiantes y padres de familia en un proceso de cambio que beneficie la enseñanza de las ciencias en la escuela secundaria.

### **Objetivo**

El objetivo general de este estudio es mejorar el interés de los alumnos hacia la materia de ciencias en la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapí Sarre, a través de la identificación de factores que influyen en su desinterés y el diseño de propuestas de intervención pedagógica. Los objetivos específicos son: (1) Diagnosticar los factores que influyen en el desinterés de los estudiantes hacia las ciencias, (2) Proponer metodologías y estrategias pedagógicas que fomenten el interés y la motivación hacia esta materia, y (3) Evaluar la efectividad de dichas estrategias mediante la observación y retroalimentación de los estudiantes, docentes y padres de familia.

### **Pregunta de investigación**

Las preguntas de investigación que guían este estudio son: ¿Cómo mejorar el interés de los alumnos hacia la materia de ciencias en la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapi Sarre, en la colonia Cd? ¿Satélite, municipio de San Luis Potosí? ¿Cuáles son los factores que afectan el interés de los estudiantes hacia la materia de ciencias en la escuela secundaria? ¿Cómo pueden las metodologías de enseñanza ser modificadas para hacer las clases de ciencias más atractivas y relevantes para los estudiantes? Y, finalmente, ¿Qué estrategias pedagógicas pueden ser implementadas para promover un aprendizaje significativo y activo en el aula?

### **Hipótesis**

La hipótesis de la investigación es que, si los docentes vinculan los contenidos de las ciencias con las necesidades e intereses de los estudiantes, utilizando metodologías activas y recursos innovadores, se logrará un aumento en el interés de los alumnos hacia la materia de ciencias. Este enfoque, centrado en el estudiante y en la contextualización del conocimiento, puede transformar la manera en que los jóvenes perciben y se relacionan con la ciencia, fomentando una actitud más positiva y motivada hacia el aprendizaje.

## **MARCO TEÓRICO**

El interés de los estudiantes por las ciencias ha sido un tema de preocupación para la educación secundaria durante varias décadas. Según estudios previos, este interés tiende a declinar conforme los estudiantes avanzan en su educación, lo cual tiene implicaciones para su desempeño académico y sus decisiones futuras en términos de carrera profesional. Este fenómeno es más notorio en disciplinas como las ciencias, lo cual plantea la necesidad de estudiar y aplicar estrategias efectivas para mantener y aumentar el interés en esta materia. En este capítulo, se abordan las principales teorías y estudios que explican este fenómeno, se definen conceptos clave y se presentan estrategias metodológicas que podrían ayudar a mejorar la motivación de los estudiantes en el contexto específico de la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapí Sarre, ubicada en la colonia Cd. Satélite, municipio de San Luis Potosí.

### **Definición de Conceptos**

Interés Académico:

El interés académico se refiere a la motivación y disposición de los estudiantes hacia una materia específica, en este caso, las ciencias. Según (Deci, E. L., & Ryan, 2017), el interés académico está relacionado con el grado de satisfacción que los estudiantes perciben al estudiar un tema y cómo este se conecta con sus experiencias previas y expectativas personales. Un interés sostenido se asocia a un aprendizaje profundo y a una mayor probabilidad de continuar con estudios en campos relacionados con la ciencia.

Motivación en el Aprendizaje:

La motivación es otro concepto fundamental en el estudio del interés académico. La teoría de la motivación autodeterminada (Deci, E. L., & Ryan, 2017) establece que la motivación se activa cuando las necesidades psicológicas básicas, como la autonomía, competencia y relación, son satisfechas en el entorno educativo. En el contexto de las ciencias, esto significa que los estudiantes serán más motivados si las clases son percibidas como relevantes y si sienten que tienen control sobre su aprendizaje.

Vinculación Curricular:

Es el proceso de adaptar los contenidos del currículo educativo para que estos sean significativos y relevantes para los estudiantes. Una vinculación adecuada entre lo que se enseña en clase y la vida cotidiana de los estudiantes favorece un mayor interés y participación en las ciencias. Esto es especialmente importante en la secundaria, donde los estudiantes comienzan a explorar su futuro académico y profesional. (Falk, J. H., & Dierking L. D., 2018)

### **Teorías Relacionadas con el Aprendizaje en Ciencias**

Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1983):

Esta teoría sugiere que el aprendizaje se vuelve más efectivo cuando los estudiantes pueden conectar nuevos conocimientos con lo que ya saben. En el contexto de las ciencias, si los docentes logran vincular los conceptos científicos con situaciones de la vida diaria de los estudiantes, se facilita el aprendizaje y aumenta el interés por la materia.

Teoría Constructivista de (Vygotsky, 1978)

Vygotsky enfatiza que el aprendizaje es un proceso social y cultural que ocurre a través de la interacción con los demás y con el entorno. Este enfoque resalta la importancia de la colaboración entre estudiantes, así como la relación entre los contenidos y el contexto sociocultural de los estudiantes. La enseñanza de las ciencias, según esta teoría, debe tener en cuenta las experiencias previas de los alumnos y vincular el conocimiento académico con su realidad.

Teoría del Aprendizaje Activo (Bruner, 1960)

Bruner sugiere que el aprendizaje más efectivo ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en el proceso. En el caso de las ciencias, esto implica realizar experimentos, participar en proyectos y trabajar de manera colaborativa para resolver problemas reales. Estas metodologías ayudan a los estudiantes a comprender conceptos abstractos a través de la experiencia directa.

### **Factores que Influyen en el Interés de los Estudiantes hacia las Ciencias**

Diversos factores afectan el interés de los estudiantes por las ciencias. Entre estos se encuentran la metodología de enseñanza, el apoyo familiar y el contexto social y cultural.

Metodología de Enseñanza:

Las metodologías tradicionales, como la enseñanza basada en conferencias y la lectura pasiva, han demostrado ser ineficaces para mantener el interés de los estudiantes en las ciencias (Lozano Cantú, J., & Villanueva Gutiérrez, M., 2011). Por el contrario, enfoques pedagógicos innovadores, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la enseñanza interactiva, se asocian con un mayor interés y participación de los estudiantes (Freeman, 2014). La implementación de actividades prácticas y experimentales les permite conectar los conceptos científicos con la vida cotidiana y desarrollar habilidades.

#### Apoyo Familiar:

La investigación subraya la importancia del apoyo familiar en el éxito académico de los estudiantes. Los padres que se involucran activamente en el proceso educativo de sus hijos, apoyando tanto en el hogar como en la escuela, contribuyen significativamente al interés y desempeño de los estudiantes, particularmente en áreas como las ciencias. (Epstein, 2001)

#### Factores Socioculturales:

El contexto sociocultural de los estudiantes también juega un papel crucial en su interés por las ciencias. En muchos casos, la falta de conexión entre los contenidos educativos y las experiencias cotidianas de los estudiantes puede generar desinterés (Martínez-Suárez, A. , 2022). Por ejemplo, la enseñanza de la ciencia en contextos donde los estudiantes no perciben su relevancia para la resolución de problemas sociales o ambientales cotidianos puede llevar a una desconexión emocional con la materia.

### **Relación entre la Literatura y el Problema**

La literatura revisada resalta la importancia de utilizar enfoques pedagógicos innovadores para mantener el interés de los estudiantes en las ciencias. En el contexto de la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapí Sarre, los resultados obtenidos en el diagnóstico revelan que los estudiantes requieren metodologías más dinámicas, interactivas y cercanas a sus experiencias cotidianas. La conexión entre los contenidos de ciencia y la vida diaria de los estudiantes, así como el uso de tecnologías educativas y actividades prácticas, se presentan como estrategias clave para mejorar su interés y rendimiento académico en esta área.

## **METODOLOGÍA**

### **Tipo de investigación**

Esta investigación se enmarca dentro del tipo cualitativo-participativo, con enfoque investigación-acción participativa (IAP). Esta tipología permite involucrar activamente a los actores educativos —docentes, estudiantes y padres de familia— en la identificación del problema, la reflexión conjunta y la aplicación de estrategias pedagógicas para mejorar el interés en la materia de ciencias.

### **Diseño y enfoque**

El diseño es de tipo investigación acción participativa, estructurado en cuatro fases cíclicas: diagnóstico, planificación, acción, y evaluación/reflexión. El enfoque es cualitativo, lo que permitió interpretar las percepciones, experiencias y significados atribuidos por los participantes respecto a la enseñanza de las ciencias. Desde el paradigma socio-crítico, se busca no solo comprender el fenómeno, sino transformarlo mediante la reflexión colaborativa y la acción contextualizada.

### **Población y muestra**

El universo de estudio está constituido por alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria General Dr. Pablo Latapí Sarre. La población total del segundo grado en turno matutino incluye 6 grupos, con un promedio de 45 estudiantes por grupo, predominando el sexo femenino con un 57%. Para la muestra, se seleccionaron de manera representativa 50 alumnos de segundo grado, garantizando diversidad en sus niveles de interés hacia las ciencias. También participaron cuatro docentes encargados de impartir la asignatura y un grupo representativo de padres de familia o tutores de los estudiantes involucrados.

### Técnicas e instrumentos

Se emplearon diversas técnicas cualitativas de recolección de datos:

- Observación participante: Se documentaron las dinámicas de aula, los métodos docentes y la participación estudiantil en clase.
- Entrevistas semiestructuradas: Se aplicaron a docentes, alumnos y padres, con preguntas orientadas a explorar percepciones sobre el interés en ciencias.
- Grupos focales: Se reunieron estudiantes para dialogar sobre sus experiencias en el aprendizaje de las ciencias.
- Análisis documental: Se revisaron planes de estudio, materiales didácticos y prácticas pedagógicas institucionales.
- Los instrumentos diseñados incluyeron un diario de campo para registrar observaciones y experiencias, y cuestionarios estructurados (con preguntas abiertas y cerradas) dirigidos a cada uno de los grupos participantes (ver Anexos 1 a 3).

### Procedimientos para el análisis de datos

Los datos obtenidos se analizaron mediante un enfoque mixto, aunque con predominancia cualitativa:

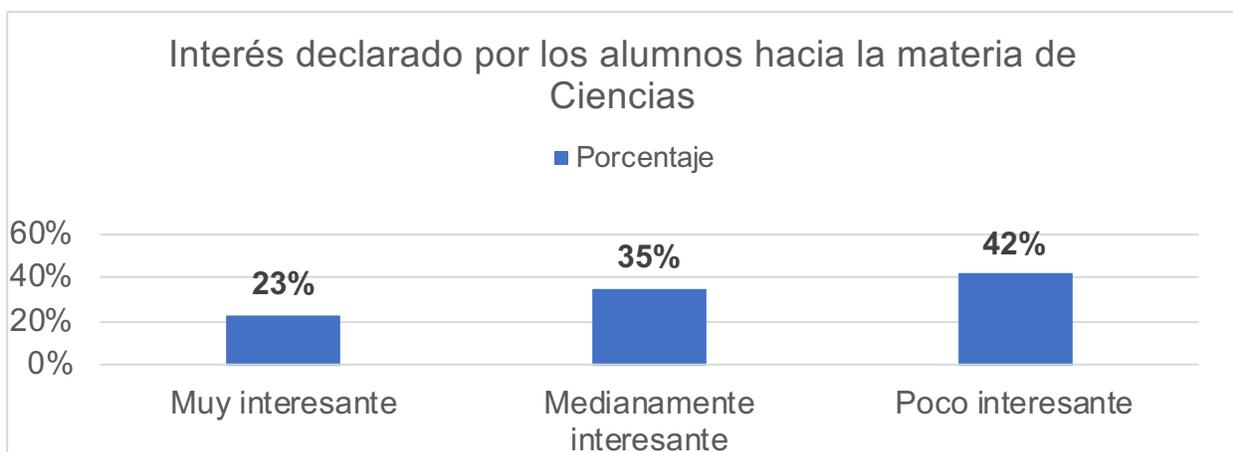
- El análisis cualitativo consistió en la codificación temática de las respuestas abiertas y entrevistas, permitiendo identificar patrones, percepciones recurrentes y sugerencias de mejora. Se aplicó un procedimiento de triangulación entre actores (alumnos-docentes-padres) y técnicas (observación-entrevista-cuestionarios) para garantizar la validez interpretativa.
- El análisis cuantitativo, aplicado sobre las preguntas cerradas, incluyó el cálculo de frecuencias y porcentajes para representar tendencias en las opiniones de los participantes. Estos datos se presentaron en gráficas que sirvieron como insumo para contrastar las hipótesis planteadas.

Finalmente, la fase de reflexión crítica integró los hallazgos empíricos con el marco teórico, permitiendo elaborar un plan de acción contextualizado y pertinente para fortalecer el interés estudiantil hacia la ciencia.

## RESULTADOS

La recolección y análisis de datos permitió identificar diversas percepciones y actitudes de los estudiantes de segundo grado respecto a la materia de Ciencias. A continuación, se presenta una síntesis estructurada de los hallazgos más relevantes.

**Gráfico 1.** Interés declarado por los alumnos hacia la materia de Ciencias

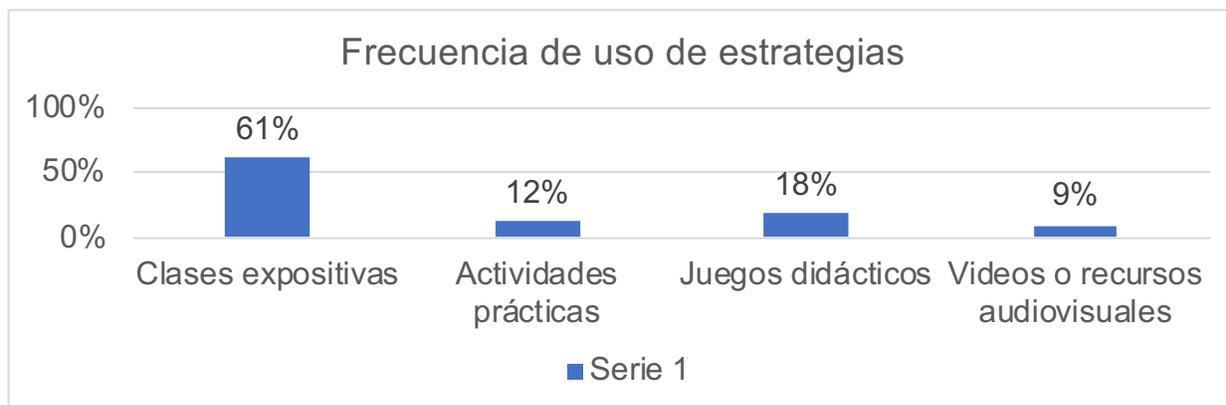


Según los cuestionarios aplicados, la gráfica uno muestra que un 42% de los estudiantes manifestaron que la asignatura les parece "poco interesante", 35% les parece medianamente interesante, mientras que solo un 23% la considera "muy interesante".

### Estrategias docentes y su impacto en el interés estudiantil

El análisis de entrevistas con docentes reveló que las clases se basan en gran medida en el uso del libro de texto, con escasas actividades experimentales o demostrativas, debido a la carencia de recursos de laboratorio y a la carga administrativa. Solo uno de los tres docentes mencionó realizar prácticas ocasionales en el aula.

**Gráfico 2.** Estrategias didácticas empleadas según percepción del alumnado



Frecuencia de uso de estrategias (según estudiantes):

En la gráfica dos muestra que predomina la clase expositiva tradicional, y muy poco porcentaje con las clases que implican más interacción con la práctica o dinámicas.

### Factores externos: apoyo familiar y contexto

La participación de los padres de familia también fue relevante. Se identificó que más del 60% de los tutores no conocen los temas que sus hijos estudian en Ciencias y rara vez los apoyan con tareas o actividades relacionadas. "Yo no entiendo mucho de esos temas, por eso no le ayudo. Solo reviso que haga la tarea" (Madre de familia, entrevista). Este distanciamiento del entorno familiar en el proceso educativo refuerza la necesidad de involucrar a las familias en estrategias de motivación científica, mediante talleres o charlas informativas.

### Expectativas y propuestas de mejora

A pesar del bajo interés actual, una mayoría de estudiantes expresó el deseo de que la materia sea más dinámica. Entre sus sugerencias destacaron: más experimentos, excursiones a museos o laboratorios, uso de materiales audiovisuales y actividades lúdicas.

Cita destacada:

"Si hiciéramos experimentos o cosas reales, sería más divertido aprender ciencias" (Estudiante, Grupo 2C).

## DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación confirman que el desinterés de los estudiantes hacia la materia de Ciencias no obedece únicamente a una cuestión de contenido, sino que responde a múltiples factores vinculados a las prácticas pedagógicas, el entorno familiar y la relevancia que los alumnos perciben en la asignatura. En correspondencia con el marco teórico expuesto, se evidencia que el aprendizaje significativo, según (Ausubel, 1983), no se produce cuando el conocimiento se presenta de manera descontextualizada, mecánica o sin vinculación con los intereses previos del estudiante.

Esto coincide con las quejas de los alumnos que mencionan la escasa aplicabilidad práctica de los temas vistos. Desde la perspectiva del enfoque socio-constructivista (Vygotsky, 1978), se reafirma la necesidad de generar entornos colaborativos y de aprendizaje activo, donde el docente actúe como mediador. Sin

embargo, los resultados mostraron una prevalencia del método expositivo, con limitada participación del estudiante en su proceso formativo. Esta contradicción entre teoría y práctica sugiere que la innovación didáctica aún no se ha incorporado plenamente en las aulas de ciencias observadas.

Al comparar estos resultados con estudios previos, como el realizado por (Rueda, J., & Guzmán, M., 2016), quienes detectaron que el 47% de los estudiantes de secundaria en contextos urbanos de México consideraban las ciencias como “aburridas” por su forma de enseñanza, se observa una tendencia coincidente. Del mismo modo, en la investigación de (García, 2019), se identificó que las actividades experimentales y los proyectos científicos elevan de forma significativa el interés y el rendimiento de los alumnos, lo cual refuerza la propuesta de incorporar estrategias más activas en el aula.

En cuanto al rol de la familia, los datos recogidos en este trabajo confirman que el bajo involucramiento de padres o tutores limita el apoyo al aprendizaje. Esto coincide con lo señalado por (Epstein, 2001), quien destaca que la participación familiar es un componente esencial para fomentar actitudes positivas hacia las materias escolares, especialmente en ciencias y matemáticas.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra el hecho de que los datos fueron recolectados en una sola institución, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos.

A pesar de ello, este trabajo ofrece una base sólida para futuras investigaciones más amplias que integren comparaciones entre instituciones y que evalúen la eficacia de intervenciones concretas para aumentar el interés estudiantil hacia las ciencias.

## CONCLUSIONES

La presente investigación permitió identificar y comprender los factores que influyen en el interés de los estudiantes hacia la asignatura de Ciencias en el nivel de secundaria. Se confirma que el bajo nivel de motivación hacia esta materia no se debe únicamente a la dificultad percibida de los contenidos, sino también a las estrategias pedagógicas utilizadas, la limitada contextualización de los temas, la escasa aplicación de actividades prácticas, y la reducida participación de las familias en el proceso educativo.

En respuesta al objetivo general del estudio —analizar el nivel de interés y participación de los alumnos hacia la materia de ciencias—, se constató que una parte significativa del alumnado percibe la asignatura como poco atractiva, principalmente por su enfoque tradicional, centrado en clases expositivas y tareas repetitivas.

Como recomendaciones para la práctica educativa, se sugiere:

Incorporar metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, trabajo experimental y uso de tecnologías educativas.

Fortalecer la formación docente continua en didáctica de las ciencias.

Establecer espacios de diálogo donde los estudiantes expresen sus intereses, con el fin de diseñar clases más significativas y contextualizadas.

Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones amplíen el número de escuelas involucradas, incluyan otras asignaturas como punto de comparación y evalúen el impacto de estrategias innovadoras sobre el interés y desempeño estudiantil en ciencias.

## REFERENCIAS

Rueda, J., & Guzmán, M. (2016). El desinterés estudiantil hacia las ciencias: Un estudio comparativo en secundaria urbana en México. En *Revista de Investigación Educativa* (págs. 22(3), 95-110.).

Ausubel. (1983). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.

- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.
- Deci, E. L., & Ryan. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2018). *The 2018 revised edition of the 1992 book: Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Routledge.
- Freeman, S. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>.
- García, R. &. (2019). La importancia de los proyectos científicos en la enseñanza de las ciencias en educación secundaria. . En *Revista Latinoamericana de Investigación en Educación* (págs. 9(2), 45-61.).
- Lozano Cantú, J., & Villanueva Gutiérrez, M. (2011). Innovación educativa en ciencias naturales: Un análisis crítico de las metodologías tradicionales y nuevas propuestas pedagógicas. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (págs. 16(50), 113-131.).
- Martínez-Suárez, A. . (2022). El impacto del contexto sociocultural en el aprendizaje de ciencias en secundaria. . En *Revista de Ciencias Sociales y Educación* (págs. 29(1), 22-38.).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

## CAPÍTULO 7:

ESTRATEGIAS LÚDICAS  
PARA PROMOVER EL VALOR  
DE LA IGUALDAD COMO  
UN DERECHO HUMANO  
EN ALUMNOS DE TERCER  
GRADO GRUPO "L" DE LA  
ESCUELA SECUNDARIA  
TÉCNICA 68

AUTOR

JESÚS ISAÍ CASTILLO DEL ÁNGEL

## RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar la efectividad de estrategias lúdicas en la promoción del valor de la igualdad como derecho humano entre alumnos de tercer grado de secundaria. La investigación se desarrolló en el grupo "L" de la Escuela Secundaria Técnica No. 68, ubicada en San Luis Potosí, México. A través de una metodología cualitativa con enfoque participativo, se implementaron dinámicas como juegos cooperativos, dramatizaciones, debates éticos, talleres artísticos y actividades de aprendizaje-servicio. Los resultados evidencian mejoras significativas en indicadores como participación activa, empatía, respeto y colaboración entre los estudiantes. Asimismo, se identificó una disminución de conductas discriminatorias y un fortalecimiento de la convivencia democrática. Las estrategias lúdicas demostraron ser herramientas pedagógicas eficaces para generar un aprendizaje significativo y transformar la cultura escolar hacia una más inclusiva, equitativa y respetuosa de los derechos humanos. Se concluye que su integración sistemática en el currículo puede fortalecer la educación en valores y fomentar entornos escolares más justos.

Palabras clave: igualdad, estrategias lúdicas, derechos humanos, convivencia escolar, educación secundaria, aprendizaje significativo.

## INTRODUCCIÓN

La promoción de la igualdad como un valor esencial y un derecho humano incuestionable dentro del ámbito educativo constituye uno de los pilares fundamentales para la construcción de una sociedad democrática, plural y justa. En la actualidad, las instituciones escolares enfrentan el desafío de atender a una población diversa, en la que confluyen distintas realidades socioeconómicas, culturales, lingüísticas, de género y capacidades. Esta diversidad, lejos de ser un obstáculo, representa una oportunidad para educar en el respeto, la inclusión y la equidad. Sin embargo, ello requiere de estrategias pedagógicas innovadoras, inclusivas y emocionalmente significativas, capaces de trascender la enseñanza tradicional de valores.

En este contexto, las estrategias lúdicas emergen como herramientas pedagógicas altamente efectivas para promover la igualdad desde una perspectiva vivencial. A través del juego —entendido no como mero entretenimiento, sino como un medio de aprendizaje profundo—, los estudiantes pueden explorar sus emociones, analizar sus creencias, poner en práctica valores y construir una comprensión crítica del mundo que los rodea. La implementación de actividades como dramatizaciones, juegos cooperativos, debates estructurados, simulaciones, talleres creativos y campañas escolares permite generar experiencias educativas que van más allá de la memorización de conceptos, involucrando activamente al alumnado en la construcción del conocimiento.

El aprendizaje lúdico tiene la virtud de romper las jerarquías tradicionales entre docente y estudiante, fomentando la horizontalidad, la cooperación y la participación libre. Este enfoque estimula el pensamiento crítico y la sensibilidad ética, aspectos cruciales para la comprensión de problemáticas sociales como la discriminación, la exclusión, el racismo, el sexismo o la homofobia. Al vivenciar estas temáticas a través de dinámicas simbólicas y colaborativas, los alumnos pueden desarrollar una conciencia más empática y solidaria, lo que contribuye a la formación de sujetos con compromiso social.

Asimismo, las estrategias lúdicas fortalecen la convivencia democrática al integrar valores como el respeto, la empatía, la justicia, la cooperación, la equidad y la responsabilidad social, fundamentales para el desarrollo armónico de la vida escolar. La construcción de entornos educativos seguros, abiertos y participativos no solo mejora el clima del aula, sino que empodera a los estudiantes como agentes activos de cambio, capaces de incidir positivamente en su comunidad escolar y más allá de ella.

La presente investigación parte de la convicción de que educar para la igualdad no es una acción esporádica ni superficial, sino un proceso sistemático que debe estar presente en todas las dimensiones

de la vida escolar. Promover la igualdad desde edades tempranas es una condición necesaria para prevenir la violencia, los estereotipos y las desigualdades estructurales que persisten en nuestra sociedad. En este sentido, el uso intencionado de estrategias lúdicas se plantea no solo como una metodología didáctica, sino como una apuesta ética, política y pedagógica por una educación transformadora, inclusiva y con enfoque de derechos humanos.

### **Objetivo general**

Analizar la efectividad de estrategias lúdicas en la promoción del valor de la igualdad como derecho humano en estudiantes del tercer grado grupo L de la escuela secundaria técnica número 68 en San Luis Potosí

### **Objetivos específicos**

Identificar los principales valores vinculados a la igualdad fomentados mediante estrategias lúdicas  
Implementar dinámicas pedagógicas que promueven la convivencia inclusiva y el respeto mutuo  
Evaluar el impacto de las actividades lúdicas en la reducción de conductas discriminatorias  
Analizar las percepciones de los estudiantes respecto al cambio en la convivencia escolar

### **Hipótesis**

La aplicación sistemática de estrategias lúdicas en el habla promueven el valor de la igualdad como derecho humano mejorando la convivencia escolar y reduciendo actitudes discriminatorias en los alumnos del tercer grado grupo L

## **MARCO TEÓRICO**

La igualdad es un principio universal y un derecho humano consagrado en numerosos instrumentos jurídicos internacionales. La Organización de las Naciones Unidas (ONU), a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), establece en su artículo 1° que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”.

La igualdad en el ámbito educativo no solo se refiere al acceso a la educación, sino también a la equidad en el trato, las oportunidades y los resultados de aprendizaje. Promover este valor implica reconocer las diferencias individuales, culturales y sociales del alumnado, y crear condiciones que permitan su desarrollo integral en un entorno libre de discriminación, violencia y exclusión.

**Discriminación escolar y desigualdad estructural**

La discriminación en las escuelas adopta múltiples formas, algunas visibles y otras sutiles o normalizadas, como los estereotipos, los prejuicios, la segregación en grupos, la burla, el acoso escolar (bullying), y la omisión institucional frente a las desigualdades. Estas conductas pueden estar relacionadas con factores como el género, la discapacidad, el color de piel, la orientación sexual, el nivel socioeconómico, la religión o la procedencia étnica.

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) en México ha advertido sobre la gravedad de estos fenómenos en la formación del alumnado, ya que vulneran la dignidad humana y obstaculizan el derecho a una educación plena. Las consecuencias de estas prácticas incluyen bajo rendimiento escolar, deserción, afectaciones emocionales, y en casos graves, autolesiones o violencia física.

Por ello, se vuelve urgente implementar estrategias educativas que no solo sensibilicen, sino que transformen las prácticas cotidianas del aula y de la comunidad escolar. Las estrategias tradicionales, centradas en la transmisión de contenidos, resultan insuficientes para afrontar estos retos; se requiere una pedagogía transformadora, centrada en la experiencia, el diálogo y la participación activa del alumnado.

**ESTRATEGIAS LUDICAS**

- Juegos cooperativos: Fomentan el trabajo en equipo, promoviendo valores como la solidaridad y la colaboración.
- Dramatizaciones y role-playing: Facilitan la empatía y comprensión hacia situaciones ajenas, permitiendo a los alumnos ponerse en el lugar del otro.
- Debates y mesas redondas: Estimulan el pensamiento crítico y la comunicación efectiva sobre problemáticas sociales relevantes.
- Actividades creativas: Potencian la expresión individual y grupal, permitiendo un acercamiento emocional y reflexivo a los contenidos educativos.
- Proyectos de Aprendizaje-Servicio: Vincular a los estudiantes con proyectos comunitarios enfocados en reducir desigualdades.
- Juegos de Roles: Actividades donde los alumnos asumen diferentes roles para experimentar situaciones desde diversas perspectivas.
- Talleres sobre Derechos Humanos: Organizar sesiones educativas que profundicen en los derechos fundamentales y cómo promoverlos.
- Campañas de Sensibilización: Crear campañas escolares que promuevan la importancia del respeto y la no discriminación.
- Debates Éticos: Facilitar debates en los que los estudiantes expresen opiniones sobre dilemas éticos relacionados con la igualdad.
- Mentoría entre Pares: Desarrollar programas donde estudiantes mayores apoyen a los menores, fomentando valores de solidaridad e inclusión.
- Lectura Crítica y Diálogo: Utilizar textos literarios que aborden temas de igualdad para promover la reflexión crítica y discusiones constructivas.
- Concursos Creativos: Realizar concursos de carteles, ensayos o videos que reflejen mensajes contra la discriminación.
- Días Temáticos: Dedicar días específicos en el calendario escolar para actividades que promuevan valores igualitarios.
- Juegos Cooperativos: Implementar juegos donde el éxito dependa del trabajo en equipo y la colaboración inclusiva.
- Testimonios y Charlas: Invitar a personas externas que hayan superado experiencias relacionadas con desigualdad para compartir con los alumnos.
- Clubes de Diálogo: Fomentar espacios donde los estudiantes puedan expresar libremente sus inquietudes y pensamientos respecto a la igualdad.
- Resolución Pacífica de Conflictos: Capacitar a los alumnos en habilidades de mediación y resolución dialogada de conflictos.
- Simulaciones de Juicios: Realizar simulaciones que permitan a los estudiantes comprender las consecuencias legales y sociales de la discriminación.
- Actividades de Expresión Artística: Promover actividades donde se aborden los temas de igualdad mediante la música, pintura, teatro y otras formas artísticas.

Estas estrategias promueven diferentes tipos de aprendizaje, entre ellos el aprendizaje activo, donde los alumnos se involucran directamente en actividades significativas y experienciales, y el aprendizaje colaborativo, que enfatiza el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento. Además, favorecen el aprendizaje significativo, concepto propuesto por David Ausubel, donde los estudiantes relacionan la nueva información con conocimientos previos, facilitando su comprensión profunda y duradera. Valores de la Igualdad

## RESULTADOS

La implementación de estrategias lúdicas durante el desarrollo del proyecto educativo tuvo un impacto notable en la dinámica del grupo de tercer grado, grupo "L", generando transformaciones visibles tanto a nivel individual como colectivo. Las actividades diseñadas bajo un enfoque participativo y vivencial provocaron cambios positivos en la actitud, el comportamiento y las relaciones interpersonales del alumnado.

Uno de los principales resultados observados fue un incremento significativo en la participación activa de los estudiantes. A través de juegos cooperativos, dramatizaciones, debates, actividades artísticas y simulaciones, los alumnos mostraron una disposición creciente a involucrarse voluntariamente en las actividades. Este cambio se reflejó en la mayor frecuencia de intervenciones orales, participación espontánea en dinámicas grupales, y mayor apertura para compartir ideas, emociones y experiencias personales. Muchos estudiantes que anteriormente se mantenían al margen del grupo comenzaron a integrarse de forma más activa y confiada.

También se registró un desarrollo notable de habilidades sociales esenciales, como la empatía, la solidaridad, la escucha activa, la cooperación y el respeto mutuo. Los registros de observación y los instrumentos aplicados (rúbricas, diarios de clase, entrevistas breves) evidenciaron que los alumnos no solo identificaban estos valores en las actividades, sino que comenzaron a practicarlos en su vida cotidiana dentro del aula. Casos recurrentes de conflicto, exclusión o burlas disminuyeron, y surgieron comportamientos de apoyo entre compañeros, mediación voluntaria en desacuerdos y actitudes inclusivas hacia estudiantes previamente marginados.

Además, se constató una reducción significativa en las conductas discriminatorias. Las intervenciones lúdicas ayudaron a visibilizar y cuestionar actitudes estereotipadas y prejuicios normalizados dentro del grupo. A través de simulaciones de dilemas, análisis de testimonios, dramatizaciones de situaciones reales y actividades de reflexión colectiva, los estudiantes desarrollaron una mayor conciencia crítica sobre las consecuencias del rechazo, la burla o la exclusión. Esto se tradujo en una mejora general en el clima del aula, con un ambiente más armónico, inclusivo y colaborativo.

Otro aspecto destacable fue la mejora en la convivencia escolar. Las actividades fortalecieron los lazos entre los alumnos, promoviendo un sentimiento de pertenencia y cohesión grupal. Se generó una cultura de diálogo más abierta y respetuosa, donde las diferencias eran valoradas como parte de la riqueza del grupo. Además, se observó mayor disposición para la resolución pacífica de conflictos, sin recurrir a la violencia verbal o física, lo que refleja un avance en la internalización de estrategias de convivencia democrática.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación evidencian con claridad que las estrategias lúdicas constituyen una herramienta eficaz para la formación en valores, particularmente en lo referente a la igualdad y la convivencia democrática en el nivel secundaria. A diferencia de enfoques tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de contenidos, las estrategias lúdicas generan espacios de participación activa, emocional y reflexiva que permiten a los estudiantes apropiarse de los valores desde la experiencia vivencial.

Uno de los hallazgos más significativos fue la mejora en las relaciones interpersonales entre los estudiantes, lo cual se tradujo en una notable disminución de conflictos, exclusiones y actitudes discriminatorias. Esta transformación puede explicarse desde el marco del aprendizaje significativo (Ausubel, 1963), el cual plantea que los conocimientos y valores adquieren mayor impacto cuando se relacionan con la experiencia personal del sujeto. Las actividades lúdicas, al involucrar al estudiante de manera emocional, sensorial y cognitiva, favorecen dicha conexión.

Asimismo, se identificó que la participación activa en dinámicas lúdicas contribuyó al fortalecimiento de competencias socioemocionales clave, como la empatía, la solidaridad, la tolerancia y el respeto. Estas competencias no solo mejoran el clima del aula, sino que son esenciales para el ejercicio de una ciudadanía democrática y responsable. En este sentido, los juegos cooperativos y los debates éticos resultaron especialmente valiosos, ya que propiciaron situaciones donde el alumnado debió ponerse en el lugar del otro, negociar significados y tomar decisiones colectivas, lo que promueve un desarrollo moral autónomo.

Otro aspecto relevante fue el aumento en la motivación e involucramiento estudiantil. Las estrategias lúdicas rompieron con la rutina escolar, transformando el aula en un espacio de exploración, creatividad y construcción compartida del conocimiento. Esta motivación fue determinante para la interiorización de valores, ya que los estudiantes no fueron receptores pasivos, sino protagonistas de su aprendizaje. En términos prácticos, se observó mayor disposición al diálogo, escucha activa y apertura a la diversidad de opiniones y contextos.

Además, las dinámicas lúdicas crearon contextos seguros y no sancionadores, donde los errores eran parte del proceso de aprendizaje y no motivo de burla o rechazo. Esto resultó fundamental para alumnos que, por diversas razones, presentaban rezagos o inseguridades al participar en actividades tradicionales. Las estrategias lúdicas ofrecieron una pedagogía del cuidado, en la que todos y todas pudieron participar desde sus posibilidades y estilos de aprendizaje.

Desde una perspectiva crítica, es importante mencionar que el éxito de estas estrategias no depende únicamente de las actividades en sí, sino del compromiso y la formación docente, así como del contexto institucional que las respalde. La implementación aislada, sin un marco de trabajo colaborativo y sostenido, puede limitar sus alcances o incluso generar resistencias. Por ello, se requiere una visión pedagógica integral, que reconozca el juego como un lenguaje legítimo para el aprendizaje de valores y como motor para la transformación escolar.

### **Aprendizaje vivencial y transformación de las relaciones escolares**

Uno de los hallazgos más reveladores fue la transformación positiva en las relaciones interpersonales entre los estudiantes, reflejada en una disminución considerable de conflictos, exclusiones y prácticas discriminatorias. Esta mejora se puede comprender desde la teoría del desarrollo moral de Kohlberg (1984), quien señala que la capacidad de asumir roles y comprender al otro se fortalece a través de experiencias activas y de interacción social. En este sentido, las estrategias lúdicas funcionaron como escenarios de simulación social, en los que los estudiantes experimentaron, negociaron y resolvieron dilemas que pusieron en juego sus valores y principios.

### **Fortalecimiento de competencias socioemocionales**

Asimismo, se constató que la participación activa en dinámicas lúdicas contribuyó de manera notable al desarrollo de competencias socioemocionales esenciales, tales como la empatía, solidaridad, tolerancia, justicia y respeto por la diversidad. Estas habilidades, según Goleman (1995), son pilares para una educación emocional efectiva, y resultan fundamentales no sólo para mejorar el clima escolar, sino también para consolidar una cultura de paz y convivencia democrática.

Las actividades como los juegos cooperativos, los debates éticos, y las dramatizaciones simbólicas obligaron al alumnado a asumir múltiples perspectivas, a dialogar y tomar decisiones conjuntas, lo que resultó en un fortalecimiento del juicio moral y de la autonomía ética. Se evidenció, en consecuencia, un avance hacia niveles más altos del pensamiento moral, según las categorías propuestas por Piaget (1932) y Turiel (2002).

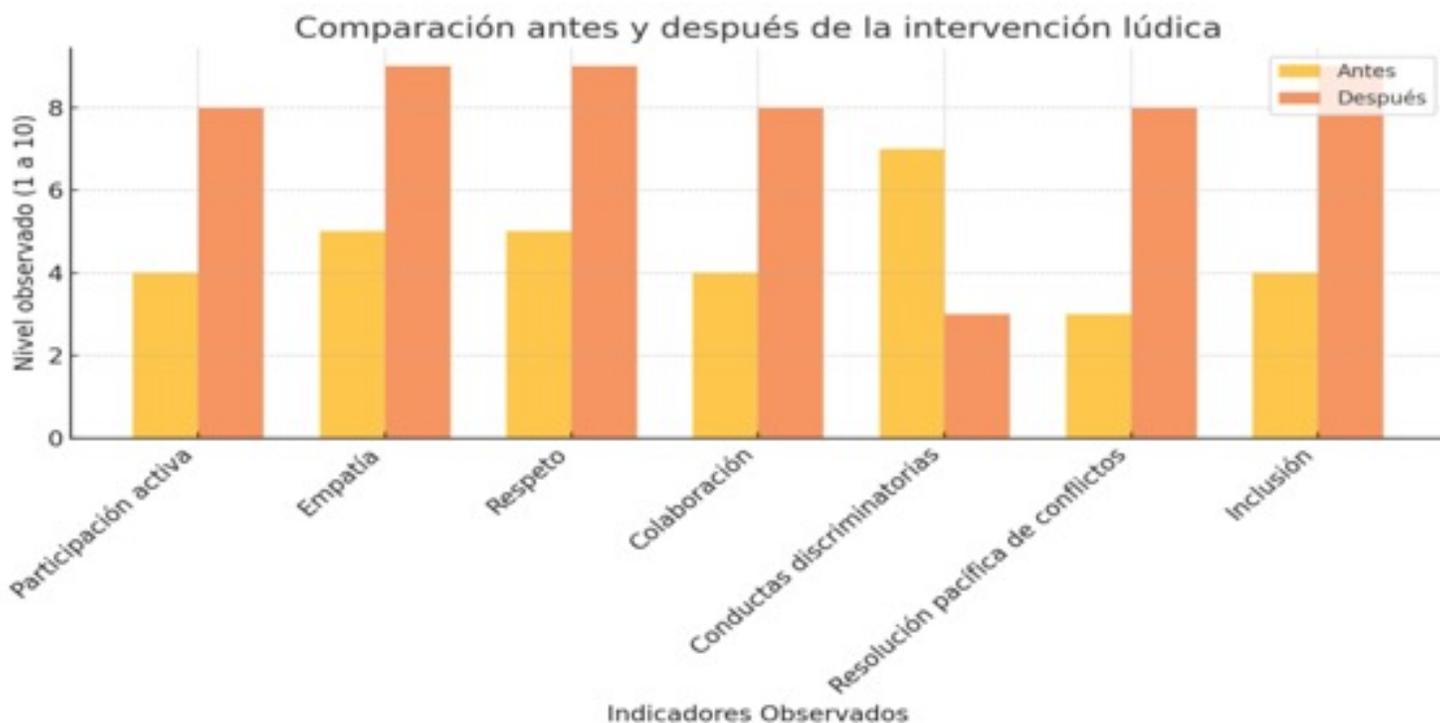
### Incremento de la motivación e implicación activa

Otro aspecto determinante fue el incremento en la motivación intrínseca y la implicación activa de los estudiantes en las actividades escolares. Las estrategias lúdicas rompieron con la estructura monótona de la rutina escolar y transformaron el aula en un espacio de exploración, creatividad y construcción compartida del conocimiento. Esta motivación fue clave para la interiorización de valores, ya que los estudiantes dejaron de ser receptores pasivos de normas abstractas para convertirse en protagonistas de su propio proceso formativo.

## CONCLUSIONES

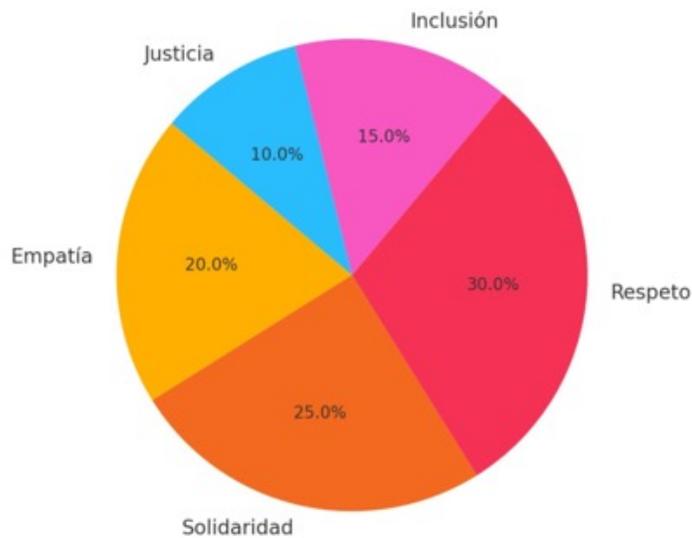
La aplicación de estrategias lúdicas para fomentar el valor de la igualdad en alumnos de tercer grado de secundaria se consolidó como una intervención pedagógica altamente efectiva. Los resultados obtenidos a lo largo del proceso demostraron que el uso de dinámicas participativas no solo favorece el aprendizaje cognitivo, sino que impacta directamente en las dimensiones afectiva y social del desarrollo estudiantil. Estas estrategias promovieron una transformación positiva en la convivencia escolar, evidenciada en la disminución de actitudes discriminatorias, el fortalecimiento de vínculos entre pares y la creación de un ambiente más respetuoso, inclusivo y colaborativo. La participación activa de los estudiantes en juegos cooperativos, debates, dramatizaciones y actividades creativas les permitió experimentar valores como la empatía, la solidaridad, la justicia y la equidad de manera vivencial y significativa.

Además, se constató que estas estrategias fortalecen el desarrollo integral del alumnado, al estimular habilidades sociales clave como la resolución pacífica de conflictos, el pensamiento crítico, la escucha activa y la expresión emocional. Estas competencias son fundamentales no solo para el entorno escolar, sino también para la vida en sociedad, preparando a los jóvenes para asumir una ciudadanía responsable, ética y comprometida con la justicia social.



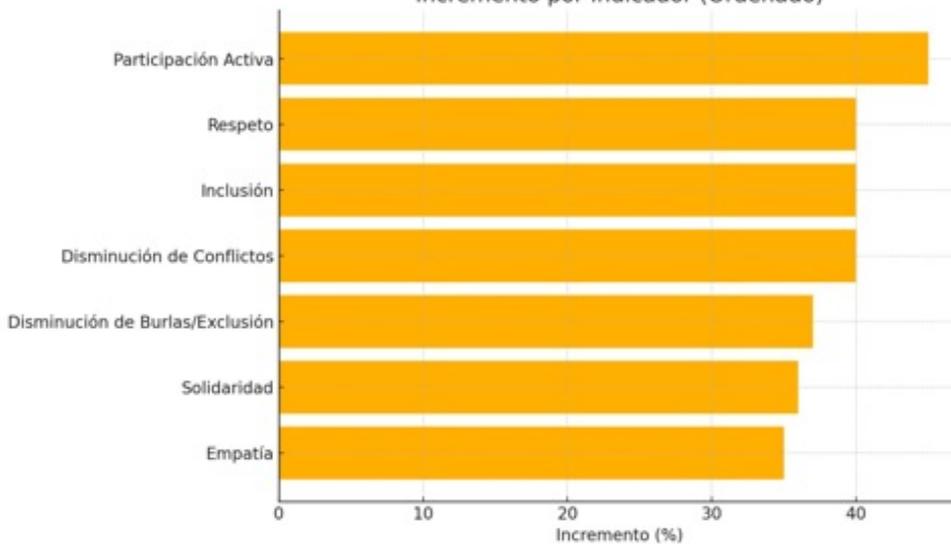
Mediante la comparación de las gráficas se observa que la empatía y el respeto son los indicadores más observados que más perciben en esta gráfica.

Distribución de Valores Promovidos



Mediante la gráfica circular mayor porcentaje lo ocupa el respeto seguido de la empatía y hay un menor porcentaje sobre la inclusión seguido de la justicia esto conlleva que tenemos que ser más empáticos con los alumnos y debe también existir más empatía entre ellos

Incremento por Indicador (Ordenado)



En la gráfica de barras tiene mayor incremento la participación activa de ahí le sigue el respeto Considero que es el más importante porque debe de haber respeto con todas las personas

## REFERENCIAS

Aurelio Villa y Manuel Pobleto (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Editorial Mensajero, Colección Estudios e Investigación del ICE. Universidad de Deusto.

BARRIGA Arceo Frida Días, Hernández Rojas Gerardo (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.

DELORS, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México:

SARABIA, B. (1992) "El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes". En Coll, C.; Pozo

UNICEF, Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, New Yor, USA, 2008

VELANDIA M, Manuel Antonio Estrategias para construir la convivencia solidaria en el aula universitaria: Trabajo en equipo y comunicación generadora de mundos/por Manuel A, Velandia Mora Editorial Universitario colombia,2006

### CAPÍTULO 8:

# EL CONSUMO DE SUSTANCIAS TÓXICAS EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA: FACTORES, IMPACTO Y ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN

AUTORA

LUCILA EUGENIA CASTILLO GONZÁLEZ

## INTRODUCCIÓN

San Luis Potosí, una ciudad con una rica historia y un dinámico momento, presenta un complejo entramado social donde conviven tradiciones arraigadas con los desafíos de la modernización. La urbe experimenta un crecimiento constante, atrayendo inversiones y generando oportunidades, pero también se enfrenta a problemáticas inherentes a las grandes urbes, como la desigualdad social, la precarización laboral en ciertos sectores y la expansión de la mancha urbana que, en ocasiones, carece de una planificación adecuada.

En este contexto, la cohesión comunitaria puede verse erosionada por factores como la migración interna y la rápida transformación de los barrios, generando nuevos retos en la integración social y la percepción de seguridad. La presencia de diversas expresiones culturales y la vitalidad de sus espacios públicos, sin embargo, coexisten con la sombra de actividades ilícitas que impactan directamente el tejido social, especialmente en sus segmentos más vulnerables.

La observación al tráfico de drogas en San Luis Potosí es de vital importancia y urgencia. No se trata solo de un fenómeno delictivo, sino de una compleja red que permea diversos estratos de la sociedad, generando violencia, corrupción y desestabilización. El impacto del tráfico de drogas en los adolescentes de nivel secundaria es particularmente devastador. A esta edad, los jóvenes se encuentran en una etapa crucial de desarrollo, donde son más susceptibles a influencias externas y a la búsqueda de identidad.

La presencia de la drogadicción y el narcomenudeo en sus entornos inmediatos los expone a riesgos inminentes: desde el consumo directo y la adicción, hasta la cooptación por parte de grupos delictivos que los utilizan como "halcones" o distribuidores. La fascinación por el dinero fácil, la percepción distorsionada de poder o la simple necesidad de pertenecer a un grupo, pueden llevarlos a tomar decisiones que hipotecan su futuro.

Los efectos de esta exposición en la permanencia escolar son catastróficos. El consumo de drogas afecta el rendimiento académico, la concentración y la motivación, llevando al ausentismo y, eventualmente, al abandono escolar. Los adolescentes involucrados en actividades relacionadas con el tráfico de drogas suelen experimentar un deterioro en su salud mental, enfrentando ansiedad, depresión e incluso trastornos de conducta. El ambiente escolar, que debería ser un espacio seguro para el aprendizaje y el desarrollo, se ve comprometido por la presencia de estas dinámicas, generando un clima de temor e incertidumbre. La deserción escolar no solo trunca sus oportunidades educativas, sino que los deja aún más vulnerables a la influencia del crimen organizado, perpetuando un ciclo de marginalidad y violencia que es difícil de romper. Es imperativo que la sociedad y las instituciones actúen de manera conjunta para proteger a esta población vulnerable y garantizar su derecho a un futuro digno.

## DESARROLLO

La adolescencia, etapa de búsqueda de identidad y experimentación, se caracteriza por la impulsividad y la alta influencia de los pares. La inmadurez cerebral, especialmente en la región prefrontal (encargada de la toma de decisiones y el control de impulsos), aumenta la vulnerabilidad al consumo de drogas. Factores como baja autoestima, problemas familiares, trastornos de salud mental (ansiedad, depresión), bajo rendimiento escolar o la disponibilidad de sustancias incrementan el riesgo. Los adolescentes, buscando encajar o aliviar malestar, pueden subestimar las graves consecuencias a largo plazo, incluyendo la adicción y el impacto en su desarrollo físico y cognitivo.

El consumo de sustancias tóxicas entre adolescentes representa uno de los desafíos más apremiantes para la salud pública y el sistema educativo en México. En el caso de la población estudiantil de la Escuela Secundaria Técnica N°42, turno vespertino, del municipio Villa de Pozos, San Luis Potosí, se enfrenta esta problemática del uso de drogas, con vinculación hacia la deserción escolar y el bajo rendimiento

académico. Este fenómeno, de naturaleza multifactorial, se ve influido por factores como: familiares, sociales, económicos y escolares, y sus consecuencias trascienden el ámbito individual impactando a la comunidad en su conjunto.

El presente ensayo analiza los factores que inciden en el consumo de sustancias tóxicas en adolescentes, sus efectos en la permanencia y el aprovechamiento escolar, y propone estrategias de intervención fundamentadas en la evidencia científica y en los hallazgos de la investigación cualitativa realizada en dicho contexto.

En el tema de antecedentes y contexto del consumo de sustancias tóxicas en adolescentes, éste ha evolucionado históricamente, pasando de ser un fenómeno asociado a rituales y prácticas culturales, a convertirse en un problema de salud pública y seguridad. En México, la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes (ENCODE) y los datos del Sistema de Información de los Consejos Estatales Contra las Adicciones (SICECA), evidencian un aumento en la prevalencia del consumo de drogas entre jóvenes de 12 a 17 años, con una tendencia creciente tanto en varones como en mujeres.

Otros factores como la desintegración familiar, la violencia doméstica, la presión de pares, la pobreza, el fácil acceso a drogas y la falta de programas preventivos en las escuelas, han sido identificados como determinantes en el inicio y mantenimiento del consumo. Diversos estudios y encuestas a nivel nacional han documentado la prevalencia del consumo de drogas entre adolescentes, identificando tendencias y patrones de consumo. Por ejemplo, la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes (ENCODE), proporciona datos valiosos sobre este fenómeno (CONADIC, 2023). Algunos de los antecedentes más relevantes que han contribuido a la existencia y persistencia de esta problemática son: La desintegración familiar: una vez que continúa el aumento de hogares monoparentales, la migración y la falta de supervisión parental son factores que han contribuido al consumo de drogas entre los jóvenes. De la misma manera la violencia familiar o exposición a la violencia doméstica, dado que el abuso en el hogar es un factor de riesgo significativo para el inicio del consumo de sustancias.

También la presión social de pares, esta influencia de los compañeros y la necesidad de pertenencia a un grupo son factores determinantes en el inicio del consumo de drogas. Por supuesto, la pobreza y desigualdad: los altos niveles de pobreza y desigualdad en México han creado entornos propicios para el consumo de drogas, ya que muchos jóvenes ven en las drogas una forma de escape o una alternativa económica.

Un punto fundamental es la definición y clasificación de sustancias tóxicas, referente a ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS), define el consumo de sustancias tóxicas como el uso intencional de compuestos químicos que pueden alterar el funcionamiento normal del organismo y generar efectos adversos en la salud física, mental y social. Por ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS), define el consumo de sustancias tóxicas como “el uso de cualquier sustancia que puede modificar una o más funciones del organismo, pudiendo ocasionar efectos perjudiciales para la salud del individuo y repercusiones negativas en su entorno social y familiar” (OMS, 2015).

Estas sustancias se clasifican en legales (alcohol, tabaco, medicamentos de prescripción) e ilegales (marihuana, cocaína, metanfetaminas, inhalantes, heroína y alucinógenos). En el marco de la investigación sobre el consumo de sustancias tóxicas en adolescentes, se pueden clasificar en sustancias legales e ilegales, dependiendo de su regulación en distintos países. A pesar de esta clasificación, ambas pueden generar adicción y afectar gravemente la salud física, mental y social de los jóvenes.

En cuanto a los factores de riesgo y protección, el análisis de las entrevistas a docentes y estudiantes revela que los principales factores de riesgo incluyen la presión de grupo, la falta de supervisión parental, la curiosidad, la desintegración familiar, la violencia intrafamiliar y los problemas económicos. Los principales factores de riesgo asociados al consumo de sustancias tóxicas en estos adolescentes son:

Factores individuales como la genética, es decir, la predisposición genética puede influir en la vulnerabilidad de un adolescente a desarrollar problemas de adicción. En un plano individual, la vulnerabilidad genética y la influencia de trastornos psicoemocionales como la depresión y la ansiedad, pueden predisponer al consumo como mecanismo de afrontamiento frente a dificultades emocionales y estrés académico (APA, 2014).

Además, la adolescencia es una etapa de búsqueda de identidad y autonomía, donde experimentar con sustancias puede ser percibido equivocadamente como un símbolo de madurez o aceptación social. Tendrán que tomarse en cuenta también los trastornos mentales, porque la presencia de trastornos como la depresión o la ansiedad aumentan el riesgo de consumo de sustancias (Antonio, 2018). Otro factor son los familiares: como los modelos de conducta con presencia de consumo de sustancias en la familia, porque puede influir en los hábitos de los adolescentes.

Otro factor familiar es la falta de comunicación efectiva entre padres e hijos y la falta de supervisión parental porque puede contribuir al inicio temprano del consumo. En el núcleo familiar, la desintegración, la violencia doméstica, la falta de comunicación efectiva y la presencia de consumo en el seno familiar se presentan como factores clave para la iniciación temprana en el consumo. Estudios indican que los adolescentes que crecen en entornos donde los modelos parentales normalizan o promueven el consumo de sustancias tienen mayor probabilidad de adoptar estas conductas. Esta dinámica se agrava en contextos de pobreza y marginación, donde la falta de supervisión y apoyo familiar se convierte en terreno fértil para conductas de riesgo.

Entre los factores sociales se encuentra la presión de pares, porque juega un papel predominante, constituyendo una de las causas más comunes que inducen a los jóvenes a probar y consumir sustancias. La necesidad de aceptación y pertenencia a grupos que promueven o toleran el consumo, sumada a la influencia de imágenes mediáticas que naturalizan el uso de drogas, contribuye poderosamente a este fenómeno.

Asimismo, la accesibilidad y disponibilidad de las sustancias, facilitadas en entornos donde el narcotráfico opera y en zonas urbanas con alta actividad delictiva, incrementan el riesgo y permiten que los jóvenes tengan contacto directo con las drogas (SICECA, 2021). Como factor social la presión de grupo o influencia de los compañeros y la presión para encajar en ciertos grupos pueden llevar a los adolescentes a probar sustancias.

Otro factor es el entorno escolar, la facilidad de acceso a drogas dentro de la escuela, así como la falta de programas educativos efectivos sobre los riesgos del consumo también pueden contribuir al problema. El entorno escolar, puede actuar como factor protector o de riesgo. Espacios con escasa vigilancia, sin programas educativos preventivos y con episodios recurrentes de violencia o bullying, propician el consumo y dificultan la detección temprana de conductas relacionadas con las adicciones. Por el contrario, la implementación de programas preventivos basados en el desarrollo de habilidades socioemocionales, comunicación efectiva y fortalecimiento de valores, han demostrado la efectividad en la reducción de la incidencia del consumo en el contexto educativo.

Otro riesgo son los factores ambientales, por ejemplo la disponibilidad de sustancias. La facilidad de acceso a drogas y alcohol en el entorno pueden influir significativamente en el consumo. Además la cultura y medios de comunicación que difunde la representación sofisticada y evidente del consumo de drogas en la cultura popular y los medios de comunicación, pueden afectar la percepción de los adolescentes.

Por otro lado, los factores de protección identificados incluyen el apoyo emocional familiar, la supervisión parental, la existencia de programas preventivos en la escuela y la participación en actividades extracurriculares. En el contexto del consumo de sustancias tóxicas en niños y adolescentes, el entorno familiar es un factor clave que puede actuar tanto como un factor de riesgo (en familias con conflictos, negligencia o consumo de sustancias), como un factor de protección (cuando hay apoyo emocional, supervisión y educación preventiva).

En tal sentido, el impacto en el desempeño escolar y la permanencia en las aulas, se considera que el consumo de sustancias tóxicas afecta negativamente la memoria, la concentración, la motivación y la capacidad de aprendizaje, lo que se traduce en bajo rendimiento académico, ausentismo y deserción escolar. El consumo de sustancias tóxicas en la adolescencia tiene un impacto directo en el rendimiento académico y en la probabilidad de que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo. Siendo un punto importante porque la adolescencia es una etapa clave para la formación académica y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

Con oposición, el abuso de drogas y alcohol puede generar problemas de aprendizaje, desmotivación, conflictos en la escuela y, en muchos casos, la deserción escolar. Los datos recabados en la investigación muestran que los estudiantes que consumen sustancias presentan mayor ausentismo, menor rendimiento y una mayor probabilidad de abandonar la escuela antes de concluir el nivel Secundaria.

Por tanto, los impactos del consumo de sustancias tóxicas en los adolescentes van más allá del daño físico y psicológico, manifestándose con claridad en la esfera académica. La evidencia científica indica que el uso continuado de drogas puede afectar funciones cognitivas esenciales como la memoria de trabajo, la atención y la capacidad de concentración, elementos clave para el aprendizaje y el desempeño escolar (Engberg y Morral, 2006) (1997).

Un estudio de Henry, Knight & Thornberry en el año de 2012, encontró que el consumo temprano de sustancias aumenta en un 60% el riesgo de dejar la escuela antes de terminar la secundaria. La deserción escolar reduce las oportunidades de empleo formal y aumenta el riesgo de pobreza y exclusión social. Adicionalmente, el consumo eleva la propensión a conductas de riesgo, incluyendo violencia, comportamientos suicidas y actividades sexuales sin protección, lo cual amplifica la vulnerabilidad del adolescente y afecta la dinámica de convivencia escolar y familiar (SICECA, 2021).

La inclusión educativa se ve comprometida ante estos escenarios, obstaculizando el desarrollo integral del estudiante y colocando a la escuela frente a un reto de salud pública y social. Los sustentos teóricos de este ensayo titulado "Consumo de Sustancias Tóxicas en Adolescentes de Secundaria, Factores, Impacto y Estrategias de Prevención" (Tena, 2018), evidencian la estrecha relación que en la vida cotidiana experimentan nuestros estudiantes consumidores.

Por tal motivo, incluyo en este ensayo, una tabla con las respuestas originales que docentes y estudiantes brindaron en las entrevistas aplicadas en la Escuela Secundaria Técnica N°42. Esta experiencia demuestra la parte real de cómo el problema de las adicciones, se define y localiza en ciertas situaciones con definidas similitudes, como a continuación se observa:

**Gráfico No. 1.** Concentrado de recurrencias, en orden de importancia para los docentes

Recurrencia	N° de Categoría	Nombre de la Categoría
9	1 <sup>a</sup>	Factores de riesgo
6	6 <sup>a</sup>	Bajo aprovechamiento académico
5	4 <sup>a</sup>	Desintegración familiar
4	2 <sup>a</sup>	Afectaciones en la salud
3	5 <sup>a</sup>	Problemas económicos y sociales
3	7 <sup>a</sup>	Deserción escolar

Para los docentes, los factores de riesgo existentes en el entorno social y la influencia de amistades no positivas; la ausencia de los padres y la soledad cotidiana que viven las y los adolescentes, les crean sentimientos de desinterés y desmotivación por la desatención, falta de afecto y de comunicación con sus padres, por tanto, se vuelven los entornos más desfavorables y de alta vulnerabilidad para ellos. Así mismo, los docentes manifestaron que uno de los mayores impactos negativos está en el bajo aprovechamiento académico, la baja capacidad de concentración e inasistencias a clases.

Es notorio destacar la escasa importancia que los alumnos le asignaron al bajo aprovechamiento, inasistencias y deserción escolar. Encontramos que de acuerdo a las respuestas aportadas, se aprecia la coherencia entre las consideraciones vertidas por los estudiantes y lo que cita Engberg (2006) y Morral (1997) se coincide en que el uso continuado de las drogas, afecta las funciones cognitivas esenciales como: memoria de trabajo, atención y capacidad de concentración.

Los alumnos destacaron los problemas familiares, tales como violencia física, psicológica y la desintegración familiar que se asocia a la falta de apoyo y espacios seguros para su desarrollo humano. A continuación algunos detalles de ese orden:

**Gráfico No. 2.** Concentrado de recurrencias, en orden de importancia para los alumnos

Recurrencia	N° de Categoría	Nombre de la Categoría
20	1 <sup>a</sup>	Factores de riesgo
10	4 <sup>a</sup>	Desintegración familiar
7	2 <sup>a</sup>	Afectaciones en la salud
7	3 <sup>a</sup>	Consumo de sustancias
6	5 <sup>a</sup>	Problemas económicos y sociales

Fuente: Elaboración propia.

En estas tablas, se observan las diferencias de percepción entre los docentes y los alumnos, quizás corresponden al rol que juegan unos y otros en la institución. Los docentes orientan su valoración vinculándola a su función docente, como se puede apreciar en el Gráfico No 1. En tanto que la apreciación de las y los alumnos se centra en los factores de riesgo, en donde manifiestan sentirse víctimas de su familia, amigos, la comunidad y la misma escuela.

Para contrarrestar el impacto que las adicciones ejercen sobre las y los estudiantes adolescentes, se encuentran las estrategias de prevención e intervención establecidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien consciente del problema, ha implementado programas educativos enfocados en la prevención y sensibilización sobre los riesgos asociados al consumo de sustancias. El programa "Estrategia en el aula: prevención de adicciones", incluye el desarrollo de talleres, actividades interactivas, capacitación a docentes, así como a madres, padres y familia, con el fin de fortalecer las habilidades sociales, autoestima, y capacidad de resistir la presión social y a la vez, promover los valores éticos y morales (SEP, 2023).

Este enfoque busca incidir no solo en el conocimiento, sino también en la transformación del entorno y los hábitos de los estudiantes. En el ámbito escolar, la presencia de equipos interdisciplinarios conformados por orientadores educativos, trabajadores sociales y prefectos, permitiendo el abordaje integral del fenómeno, facilitando la detección temprana, el seguimiento y la canalización especializada de casos.

Sin embargo, la implementación enfrenta dificultades en contextos de violencia, marginación y recursos limitados que demandan una coordinación efectiva y sostenida con las familias y la comunidad. Desde la perspectiva basada en la evidencia científica, se recomienda la adopción de programas complejos y articulados que integren formación en habilidades sociales, educación en valores, desarrollo de competencias emocionales y promoción de la salud mental.

Las evidencias de esta investigación sugieren que la implementación de programas de prevención en el aula, campañas de sensibilización dirigidas a docentes, estudiantes y familias, la creación de espacios seguros y actividades recreativas, pueden reducir significativamente el riesgo de consumo. Recomendamos, que a las escuelas les implique el compromiso social de implementar programas de prevención del consumo de drogas, basados en educación sobre sustancias y desarrollo de habilidades para la vida.

En los Modelos como el Programa de Habilidades para la Vida de Botvin (2000), han demostrado reducir el riesgo de consumo en adolescentes. La colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad es fundamental para el éxito de estas estrategias. Sin embargo, la dificultad para lograr la participación efectiva de los padres y la diversidad de contextos socioeconómicos implica que las políticas públicas deban considerar múltiples niveles de intervención y adaptar las estrategias a poblaciones específicas. Asimismo, es fundamental que las políticas públicas de control regulen el acceso a sustancias y combatan la normalización del consumo en medios y cultura popular, que influyen las percepciones juveniles y desestiman el riesgo percibido. Complementariamente, la capacitación docente continua y la gestión del diseño de ambientes escolares inclusivos y seguros contribuyen a construir espacios protectores contra el uso de drogas (SEP, 2023).

Finalmente, los retos primordiales incluyen la suficiencia presupuestal, el compromiso multisectorial y la evaluación sistemática de los programas para asegurar su eficacia y sustentabilidad. La colaboración efectiva entre instituciones educativas, servicios de salud, comunidad y familias es indispensable para un abordaje integral y persistente.

## CONCLUSIÓN

El consumo de sustancias tóxicas en adolescentes es un problema multidimensional que obstruye el desarrollo integral y educativo de los jóvenes, perpetuando ciclos de vulnerabilidad social y exclusión. En el contexto educativo, específicamente en zonas con factores de riesgo como Villa de Pozos, la problemática exige la implementación de estrategias integrales que consideren las causas individuales, familiares, sociales y ambientales que favorecen el consumo.

Las consecuencias en el rendimiento académico, la permanencia escolar y la salud mental son profundas y requieren atención inmediata para evitar la exclusión educativa y social. Es prioritaria la consolidación de políticas públicas y programas basados en evidencia que promuevan ambientes escolares saludables, el fortalecimiento familiar y comunitario, y la intervención temprana.

Solo a través de un compromiso colectivo, con una visión integral y contextualizada, se logrará reducir este fenómeno y promover el bienestar de las nuevas generaciones, garantizando una educación de excelencia y oportunidades equitativas. La prevención y el acompañamiento deben ser pilares en la formación educativa, asegurando que los adolescentes puedan transitar hacia un futuro libre de adicciones, con capacidad para desarrollarse plenamente y contribuir activamente en la sociedad.

En relación a este tema, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), señala que el “planteamiento más eficaz frente a incidentes relacionados con el consumo de sustancias es buscar una solución educativa y que favorezca la salud, reduciendo al mínimo la suspensión o expulsión fuera de la escuela”. Esto se puede lograr actuando ante incidentes con medición del fenómeno y canalización a instancias de apoyo externo. Así el trabajo interdisciplinario brindará servicios de atención y tratamiento.

Este llamado a la acción, no solo demanda recursos y políticas, sino también la sensibilidad y el compromiso de toda la comunidad educativa, para transformar la realidad y detener las causas que impulsan el consumo de sustancias tóxicas, abriendo caminos de esperanza y salud para la juventud mexicana. Finalmente, el hecho de concluir este ensayo representa no sólo la culminación de un proceso académico, sino también el inicio de una nueva etapa en mi vida profesional, personal, familiar y de servicio en la comunidad a la que estoy asignada.

Haber cursado este Doctorado ha sido una experiencia transformadora que me ha permitido ampliar mi horizonte intelectual, fortalecer mi compromiso social y crecer profundamente como ser humano. Agradezco a cada uno de mis estimados Doctores, quienes con paciencia, respeto, conocimiento y vocación científica nos guiaron durante más de dos años hacia la conquista de este sueño: alcanzar el grado de Doctor.

Como decía Paulo Freire (1970), "La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo". En esta formación doctoral encontré no solo herramientas académicas, sino también la inspiración para incidir con mayor responsabilidad en mi entorno, particularmente en el ámbito educativo, donde los desafíos como el consumo de sustancias tóxicas en adolescentes exigen una mirada crítica, humana y comprometida. Este logro es también una promesa: la de continuar aportando con ética, conocimiento y sensibilidad, a la transformación de las comunidades.

## REFERENCIAS

- Comisión Nacional contra las Adicciones. (2023). Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes. México: CONADIC.
- Freire, Paulo. (1970). Pedagogía del oprimido. Montevideo: Tierra Nueva. Recuperado de: <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2023). Estrategia en el aula, prevención de adicciones. México: SEP.
- Sistema de Información de los Consejos Estatales contra las Adicciones. (2021). Informe sobre la situación de la Salud mental y el consumo de sustancias psicoactivas en México. México: CONADIC.
- Volkow, N. D. (2020). Las drogas, el cerebro y la conducta: bases científicas de la adicción. Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas: NIDA

### CAPÍTULO 9:

IDENTIFICACIÓN DE FACTORES QUE LIMITAN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL JUAN ANDRÉS SORIA GARCIA, UBICADA EN LA CIUDAD DE SAN LUIS POTOSÍ

AUTORA

MARÍA GUADALUPE RAMÓN ÁLVAREZ

## RESUMEN

Esta ponencia presenta los hallazgos de una investigación cualitativa desarrollada en la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García, con el objetivo de identificar los factores que limitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria. El estudio se llevó a cabo bajo un enfoque de estudio de caso, con un paradigma simbólico-interpretativo y utilizando como método el análisis hermenéutico. Se recolectaron datos a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes y alumnos, así como observaciones directas de clases.

Los resultados revelan que, a pesar de la disposición positiva de los docentes hacia el pensamiento crítico, persisten barreras significativas como la falta de formación especializada, el uso predominante de metodologías tradicionales, y las condiciones emocionales y contextuales que afectan a los estudiantes. Además, se identificó que algunos alumnos, incluso con limitaciones técnicas como la lectura, demuestran habilidades orales de pensamiento crítico.

Se concluye que el pensamiento crítico no depende exclusivamente de factores individuales, sino de un entramado complejo de elementos pedagógicos, institucionales y sociales. Por ello, se recomienda implementar acciones integrales que fortalezcan la formación docente, promuevan ambientes de aprendizaje seguros y contextualicen los contenidos para fomentar una cultura reflexiva en la escuela.

Los resultados muestran que, aunque existe una intención positiva por parte del profesorado, persisten barreras como la falta de formación docente específica, la implementación limitada de metodologías críticas, y factores contextuales adversos como el miedo al juicio social y la desconexión entre el aprendizaje y la vida cotidiana.

Asimismo, se destaca que algunos alumnos, incluso sin habilidades técnicas consolidadas como la lectura, son capaces de manifestar pensamiento crítico de manera oral. La investigación concluye que el desarrollo de esta competencia requiere intervenciones pedagógicas, institucionales y emocionales integrales que transformen las prácticas escolares actuales.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge como una respuesta a la necesidad urgente de comprender por qué el pensamiento crítico presenta bajos niveles de desarrollo en contextos escolares vulnerables. La Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García, ubicada en San Luis Potosí, representa un caso paradigmático donde convergen diversos factores estructurales, pedagógicos y emocionales que obstaculizan el ejercicio de la reflexión, el cuestionamiento y la toma de decisiones fundamentadas en los alumnos.

El problema que motivó esta investigación se centra en la limitada capacidad de los estudiantes para ejercer un pensamiento crítico activo dentro y fuera del aula, lo que restringe su autonomía, su conciencia social y su desempeño académico. Esta situación se relaciona con prácticas pedagógicas tradicionales, la falta de formación docente en estrategias críticas, la desconexión entre los contenidos y la vida cotidiana, así como factores emocionales y contextuales que afectan directamente la participación estudiantil.

La justificación de este estudio radica en la urgencia de visibilizar y transformar estas condiciones desde una perspectiva educativa que articule la teoría con la práctica y que contribuya al desarrollo de una escuela más reflexiva, inclusiva y significativa.

### **Objetivo general:**

Identificar los factores que limitan el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García.

**Objetivos específicos:**

- Explorar las percepciones de los docentes sobre las estrategias de pensamiento crítico utilizadas en el aula.
- Explorar si los docentes poseen la pedagogía, metodología y estrategias para fomentar el Pensamiento Crítico en los estudiantes
- Analizar las barreras institucionales, metodológicas y contextuales que dificultan la implementación de prácticas reflexivas.
- Examinar las condiciones del entorno escolar, familiar y social que inciden en la formación del pensamiento crítico.

**Hipótesis**

La baja capacidad de reflexión crítica en los alumnos está relacionada con prácticas pedagógicas tradicionales, falta de formación docente específica en pensamiento crítico y condiciones contextuales desfavorables, lo que limita la implementación de estrategias reflexivas efectivas.

**MARCO TEÓRICO**

El marco teórico de esta investigación se fundamenta en diversas corrientes pedagógicas y enfoques teóricos relacionados con el pensamiento crítico. En primer lugar, se retoma la propuesta de Paul y Elder (2020), quienes definen el pensamiento crítico como el proceso disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar información, guiado por estándares intelectuales. Su enfoque sostiene que esta competencia no es innata, sino que debe enseñarse, practicarse y cultivarse desde entornos educativos que favorezcan la reflexión activa.

Asimismo, se considera el aporte de Facione (1990), quien mediante el Delphi Report enfatiza que el pensamiento crítico involucra habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia y la autorregulación. Estas dimensiones son esenciales para comprender que el pensamiento crítico va más allá de una habilidad cognitiva, pues implica también una disposición afectiva hacia el juicio razonado.

Desde una perspectiva latinoamericana, se retoma la pedagogía crítica de Freire (1970), quien plantea que la educación debe promover la conciencia crítica y la transformación social. Para este autor, el pensamiento crítico surge del diálogo horizontal entre educadores y educandos, donde ambos son sujetos de conocimiento. Este planteamiento resulta central en contextos vulnerables, donde las condiciones estructurales y culturales afectan la participación activa del estudiantado.

Complementariamente, Díaz Barriga (2006) propone el enfoque de enseñanza situada, que aboga por contextualizar los contenidos escolares en experiencias significativas del entorno del estudiante. Esto se vincula con la crítica a los modelos tradicionales centrados en la memorización y la escasa vinculación entre saber escolar y realidad social.

El marco teórico también incorpora estudios contemporáneos sobre prácticas pedagógicas y pensamiento crítico en educación secundaria. Zavaleta Guevara (2021) y Hernández (2021) coinciden en que el desarrollo del pensamiento crítico depende tanto de la formación docente como de la capacidad de generar ambientes emocionales seguros, donde el alumno pueda expresar ideas sin temor al juicio. A partir de este marco conceptual, se delimita el análisis hacia la identificación de cinco categorías: ambiente de aprendizaje, formación docente en estrategias de pensamiento crítico, barreras institucionales en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, factores contextuales limitantes, y estrategias didácticas específicas para fomentar el pensamiento crítico en el aula.

## METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con un paradigma simbólico-interpretativo, utilizando como método el estudio de caso. Esta metodología permitió explorar de manera profunda las experiencias, significados y percepciones que docentes y estudiantes construyen en torno al pensamiento crítico dentro del contexto escolar de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García, ubicada en San Luis Potosí.

### Tipo de investigación

Se trata de una investigación cualitativa de un Estudio de caso, Simbólico interpretativo, enfocada en la comprensión de fenómenos complejos desde la perspectiva de los sujetos implicados. Esta elección metodológica se justificó por la necesidad de comprender el fenómeno del bajo desarrollo del pensamiento crítico desde una perspectiva contextualizada y profunda.

### Población y muestra

La población estuvo compuesta por los docentes y alumnos del turno vespertino.

La muestra incluyó:

Ocho docentes que conforman la totalidad de la plantilla del turno vespertino.

Estudiantes de los tres grados escolares (1.º, 2.º y 3.º), representando a un total de 101 alumnos.

### Técnicas e instrumentos

Se utilizaron tres técnicas principales para la recolección de datos:

- Entrevistas semiestructuradas a docentes.
- Entrevistas semiestructuradas a alumnos.
- Observación estructurada de clases, guiada por una rúbrica que permitió identificar indicadores de ambiente de aprendizaje, uso de estrategias críticas, contextualización y barreras institucionales.

### Procedimientos para el análisis de datos

Los datos recolectados fueron analizados mediante una técnica hermenéutica de categorización, agrupando las unidades de significado en torno a cinco categorías principales:

1. Ambiente de aprendizaje.
2. Formación docente en estrategias de pensamiento crítico.
3. Barreras institucionales en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana.
4. Factores contextuales limitantes.
5. Estrategias didácticas para el pensamiento crítico.

La triangulación metodológica entre entrevistas y observaciones fortaleció la validez de los hallazgos, permitiendo contrastar lo que los actores decían, percibían y hacían en la práctica.

## RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos mediante la triangulación de entrevistas a docentes y alumnos, junto con las observaciones de clase, permitieron identificar elementos clave que limitan o favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García. Estos hallazgos se organizan en torno a cinco categorías principales.

1. En cuanto al ambiente de aprendizaje, se observó una organización adecuada del aula, cumplimiento de planeaciones y vinculación de los contenidos con saberes previos. Sin embargo, se detectó escasa creatividad en las actividades de inicio de clase y poca diversidad en el uso de recursos didácticos.

Aunque se mantiene un clima respetuoso, varios alumnos expresaron miedo al juicio de sus compañeros, lo que limita su participación activa.

2. Respecto a la formación docente en estrategias de pensamiento crítico, solo tres docentes mostraron dominio metodológico claro, mientras que otros aplicaron estrategias sin sistematicidad o recurrieron a modelos expositivos tradicionales. Mencionan falta de formación especializada y ésta impacta en la capacidad de guiar adecuadamente procesos reflexivos en el aula.

3. Sobre las barreras en la implementación del pensamiento crítico en la NEM, se identificó una disposición positiva hacia el enfoque, pero también dificultades estructurales como falta de recursos tecnológicos, resistencia metodológica en algunos casos y predominio de prácticas memorísticas. Estas limitaciones impiden la apropiación efectiva del modelo educativo.

4. Los factores contextuales que limitan el pensamiento crítico se refieren a aspectos socioeconómicos, familiares y emocionales. Los docentes demostraron sensibilidad y adaptaron contenidos a la realidad del alumnado. Sin embargo, los alumnos manifestaron que el miedo al bullying, la inseguridad emocional y la falta de conexión entre contenidos y vida cotidiana dificultan su participación crítica.

5. Finalmente, la categoría de estrategias de pensamiento crítico mostró resultados más alentadores. Todos los docentes utilizaron al menos una técnica relacionada, como discusión, resolución de problemas o análisis de casos. No obstante, la integración sistemática y transversal al currículo sigue siendo limitada.

Se identificaron tres niveles de desempeño entre los docentes: aquellos con prácticas coherentes y articuladas al pensamiento crítico; otros con enfoques mixtos entre innovación y tradición; y algunos con aplicación limitada o tradicionalista.

Se detectó baja capacidad en la lectoescritura del alumnado, que impacta directamente en la lectura de comprensión y lectura crítica.

Desde la perspectiva de los alumnos, se destaca el temor al juicio social como principal inhibidor del pensamiento crítico, así como la percepción de una desconexión entre el aprendizaje escolar y su realidad. Estos hallazgos refuerzan el supuesto central de esta investigación: la baja capacidad de reflexión crítica en los alumnos está estrechamente vinculada a la falta de formación docente específica, a las condiciones estructurales del sistema educativo y a factores contextuales emocionales que inciden directamente en la dinámica escolar. Se concluye que el desarrollo del pensamiento crítico requiere intervenciones integrales que contemplen la formación docente, la transformación de la cultura escolar y el fortalecimiento del vínculo entre el conocimiento y la vida cotidiana.

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

La discusión de los hallazgos permite establecer un puente entre los resultados empíricos y el marco teórico que sustenta esta investigación. Desde la perspectiva del paradigma simbólico-interpretativo, se reconoce que el pensamiento crítico no se manifiesta únicamente como una competencia cognitiva, sino como una construcción socioeducativa influida por el contexto, las relaciones de poder, y los marcos culturales que estructuran el aprendizaje.

En esta línea, la teoría de la pedagogía crítica propuesta por Freire (1970) resulta clave para interpretar los resultados. La limitada participación crítica de los alumnos y su temor a expresar ideas en público refuerza la necesidad de transformar la relación vertical tradicional entre docente y estudiante.

Freire señalaba que "enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción". Sin embargo, los datos de esta investigación muestran que, en muchas ocasiones, la escuela aún se organiza bajo la pedagogía y metodología tradicional de la enseñanza del conocimiento, centrada en la transmisión y no en la construcción ni en la problematización.

Los hallazgos también evidencian una debilidad estructural relacionada con la formación docente. Tal como indican Paul y Elder (2020), el pensamiento crítico requiere no solo de habilidades de análisis y evaluación, sino de disposiciones y estrategias didácticas específicas que deben enseñarse explícitamente. La ausencia de formación formal en esta área y la recurrencia a prácticas tradicionales limitan la posibilidad de generar espacios de reflexión sostenida en el aula.

Por otro lado, el enfoque de enseñanza situada de Díaz Barriga (2006) permite comprender por qué la desconexión entre los contenidos escolares y la vida cotidiana de los estudiantes se convierte en un obstáculo significativo. A pesar de que algunos docentes intentan vincular los temas con la realidad inmediata del alumnado, esta vinculación no siempre es sistemática ni significativa. Los alumnos, por su parte, no logran identificar una utilidad práctica en lo aprendido, lo que debilita su motivación y su disposición a participar críticamente.

Asimismo, los factores emocionales y sociales identificados, como el miedo al juicio, el bullying, y la inseguridad afectiva, refuerzan los hallazgos de estudios previos que subrayan la importancia del clima emocional en el aula para el desarrollo del pensamiento crítico (Zavaleta Guevara, 2021). Un ambiente emocionalmente seguro es condición necesaria para que los estudiantes se sientan con la libertad de cuestionar, debatir o expresar ideas divergentes.

Finalmente, si bien la implementación de la Nueva Escuela Mexicana promueve de manera explícita el desarrollo del pensamiento crítico como eje transversal, en la práctica se observan importantes limitaciones. Esto concuerda con lo señalado por Hernández (2021), quien indica que las reformas curriculares en México frecuentemente se ven obstaculizadas por la falta de recursos, capacitación y acompañamiento docente.

En conjunto, estos hallazgos refuerzan la hipótesis de que el desarrollo del pensamiento crítico en contextos vulnerables no puede desligarse de las condiciones estructurales de la escuela ni de la formación y disposición de sus actores clave. Para que el pensamiento crítico se convierta en una práctica cotidiana y transformadora, debe abordarse de manera integral, considerando tanto la dimensión pedagógica como la emocional, institucional y contextual.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que se cumplieron tanto el objetivo general como los objetivos específicos planteados en esta investigación. Se identificaron con claridad los factores que limitan el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García, entre los cuales destacan la falta de formación docente en estrategias específicas, las condiciones contextuales desfavorables y la escasa sistematización en la aplicación de metodologías alineadas con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana.

De igual manera, se respondieron puntualmente las preguntas de investigación. Se logró comprender, desde la experiencia y percepción tanto de docentes como de alumnos, las barreras pedagógicas, institucionales y sociales que obstaculizan la formación del pensamiento crítico en el aula. La triangulación de datos confirmó que la carencia de acompañamiento docente, la persistencia de prácticas tradicionales, y el miedo al juicio social en el contexto del aula limitan la expresión, participación y reflexión activa de los estudiantes.

En consecuencia, la hipótesis que sostenía esta investigación también se ve fortalecida: la baja capacidad de reflexión crítica en los estudiantes no responde únicamente a factores individuales o actitudinales, sino a una interacción compleja entre la falta de formación docente, las condiciones escolares estructurales y las dinámicas emocionales del aula. La convergencia de ambas perspectivas refuerza la necesidad de intervenciones integrales que contemplen tanto el desarrollo profesional docente como la creación de ambientes participativos, emocionalmente seguros y pedagógicamente desafiantes.

De forma concreta las respuestas a las preguntas de investigación son:

- a) ¿Cuáles son las barreras percibidas por los docentes que originan el poco desarrollo del pensamiento crítico?

Los docentes identificaron como barreras principales la falta de formación especializada en estrategias de pensamiento crítico, el predominio de metodologías tradicionales centradas en la memorización, y el contexto emocional adverso que afecta la participación de los estudiantes y la baja capacidad lectora.

b) ¿Cuáles son las barreras en la implementación de estrategias de la NEM que fomentan el pensamiento crítico en los estudiantes?

Las principales barreras en la implementación de la NEM son la sobrecarga administrativa, la falta de recursos tecnológicos y materiales, y la limitada capacitación sobre cómo aplicar las estrategias del nuevo modelo educativo de manera práctica en el aula.

c) ¿Tienen los docentes las estrategias para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes?

Solo tres de los ocho docentes mostraron dominio sistemático de estrategias específicas como el análisis de casos, el debate o las preguntas abiertas. El resto las emplea de forma fragmentada o se apoya en prácticas tradicionales, lo que limita su efectividad.

d) ¿Cuáles son los factores contextuales que limitan el pensamiento crítico en los alumnos de esta institución?

Entre los factores contextuales se identifican la violencia familiar y comunitaria, la inseguridad emocional, el bullying escolar, la desconexión entre los contenidos escolares y la vida cotidiana de los alumnos, todos los cuales inhiben la participación crítica y reflexiva.

## CONCLUSIONES

La presente investigación permitió identificar y analizar los factores que limitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García, en San Luis Potosí. Desde una mirada cualitativa e interpretativa, sustentada en el paradigma simbólico-interpretativo y mediante el estudio de caso, se construyó una comprensión profunda del fenómeno, articulando las voces de los docentes y alumnos, así como las observaciones directas de aula.

En primer lugar, se confirma que el pensamiento crítico, pese a ser una competencia reconocida y valorada en el discurso pedagógico institucional, no siempre se traduce en prácticas pedagógicas efectivas. La mayoría de los docentes manifiestan una intención positiva hacia su fomento, pero se ven limitados por la falta de formación específica, la persistencia de modelos tradicionales centrados en la exposición y la memorización, y una escasa vinculación entre contenidos y realidad cotidiana del alumnado.

En segundo lugar, se observa que los alumnos, si bien reconocen la importancia de pensar de manera crítica, enfrentan barreras emocionales significativas para participar de forma activa. El miedo al juicio, el bullying, la falta de confianza para expresar ideas y la ausencia de acompañamiento sistemático limitan su involucramiento en procesos de análisis, cuestionamiento y reflexión.

Otro hallazgo destacado es que algunos estudiantes, pese a tener serias dificultades en habilidades básicas como la lectura, demuestran habilidades orales de pensamiento crítico, como argumentación, análisis y razonamiento lógico. Este hecho revela el potencial latente del pensamiento crítico, incluso en contextos de rezago académico, y refuerza la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza más allá de los formatos tradicionales.

Las condiciones estructurales también juegan un papel importante. La implementación de la Nueva Escuela Mexicana, aunque plantea principios valiosos para fomentar el pensamiento crítico, enfrenta serias limitaciones en su aplicación real. Entre ellas se destacan la sobrecarga administrativa, la falta de recursos didácticos y tecnológicos, y la escasa formación docente para incorporar estos principios en la práctica diaria. Estas barreras fueron señaladas por los propios docentes como obstáculos recurrentes que dificultan la transición hacia metodologías innovadoras.

Por otra parte, se constata que el entorno familiar y comunitario influye directamente en la disposición del alumno para reflexionar. Las situaciones de violencia, desintegración familiar, pobreza o falta de apoyo emocional generan desinterés o desconfianza hacia la escuela. Sin embargo, también se identificaron prácticas docentes sensibles y contextualizadas que logran conectar el conocimiento con la realidad de los estudiantes, especialmente cuando se emplean ejemplos del entorno o se diseñan actividades colaborativas con sentido práctico.

En términos generales, la triangulación de información permitió establecer distintos niveles de desempeño docente: algunos con prácticas consolidadas y alineadas con el pensamiento crítico; otros con avances parciales pero significativos; y un grupo más pequeño aún aferrado a metodologías tradicionales. Este hallazgo es clave para diseñar propuestas formativas diferenciadas que atiendan a las necesidades y fortalezas del cuerpo docente.

El estudio también permitió responder a las preguntas de investigación planteadas, así como cumplir los objetivos establecidos. Se lograron identificar barreras pedagógicas, institucionales y contextuales que limitan el desarrollo del pensamiento crítico en el alumnado, así como las percepciones de los docentes respecto a su propia preparación y desempeño. La hipótesis se ve fortalecida: la baja capacidad de reflexión crítica no es solo una condición del alumno, sino una consecuencia multifactorial en la que convergen la formación docente, las prácticas educativas, las condiciones escolares y los contextos sociales.

Finalmente, esta investigación deja en evidencia la necesidad de seguir explorando e interviniendo de forma integral en las escuelas que atienden contextos vulnerables. Promover el pensamiento crítico no puede limitarse a reformar el currículo o capacitar aisladamente a los docentes. Se requiere una transformación cultural de la escuela, una formación continua, recursos adecuados, acompañamiento pedagógico y políticas públicas que reconozcan la complejidad del proceso educativo.

En el caso específico de la Escuela Secundaria Oficial Juan Andrés Soria García, esta tesis ofrece una radiografía profunda y contextualizada de sus dinámicas pedagógicas y sociales. Sus resultados pueden servir como punto de partida para elaborar propuestas concretas de mejora institucional, así como para contribuir al debate nacional sobre cómo fortalecer el pensamiento crítico desde la educación básica pública en México.

## REFERENCIAS

- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw-Hill.
- Facione, P. A. (1990). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. The Delphi Report. American Philosophical Association.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Paul, R., & Elder, L. (2020). Pensamiento crítico: herramientas para tomar las riendas de su vida profesional y personal. Pearson.
- Zavaleta Guevara, L. (2021). Práctica pedagógica y desarrollo del pensamiento crítico. Revisión sistemática. Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85144>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Plan de estudios para la educación básica 2022. Recuperado de [https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos/nueva\\_escuela\\_mexicana/plan\\_de\\_estudios\\_2022.pdf](https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos/nueva_escuela_mexicana/plan_de_estudios_2022.pdf)

Hernández, L. (2021). Impacto de las prácticas pedagógicas en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 16(2), 120-135.

Paul, R., & Elder, L. (2006). *Conceptos y herramientas del pensamiento crítico* (4ª ed.). Fundación para el Pensamiento Crítico. [https://www.criticalthinking.org/files/Concepts\\_Tools.pdf](https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf)

## CAPÍTULO 10:

ESTRATEGIAS  
DE ENSEÑANZA  
PERSONALIZADA PARA  
MEJORAR EL RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DE ESTUDIANTES  
DE LA SECUNDARIA  
MUNICIPAL PONCIANO  
ARRIAGA, DE SAN LUIS  
POTOSÍ, S.L.P.

AUTORA

MARÍA MONSERRAT CRUZ CANO

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal identificar cuales son los principales factores que afectan el rendimiento escolar, así como implementar y evaluar estrategias de enseñanza personalizada para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de la Secundaria Municipal Ponciano Arriaga, ubicada en la ciudad de San Luis Potosí, S.L.P.

El enfoque metodológico es un enfoque mixto, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas bajo un paradigma socio – crítico. La metodología empleada se basó en el diseño cuasi – experimental y en el método de investigación – acción y para la recolección de datos se aplicaron encuestas, entrevistas, observaciones de clase y revisión de documentos institucionales.

Los resultados mostraron una mejora sustancial en el rendimiento académico de los estudiantes tras la aplicación de estrategias como el aprendizaje activo, tutorías personalizadas y la diversificación de metodologías didácticas. Se observó un incremento en la motivación, participación y comprensión de los contenidos por parte del alumnado.

Sin embargo, persistieron algunas limitaciones relacionadas con la capacitación docente y la resistencia al cambio metodológico. Se concluye que la enseñanza personalizada es una vía efectiva para mejorar la calidad educativa en contextos vulnerables, siempre que vaya acompañada de condiciones institucionales adecuadas.

## INTRODUCCIÓN

La educación secundaria constituye una etapa decisiva en la formación de los adolescentes, no solo por la consolidación de aprendizajes básicos, sino por el desarrollo de competencias para la vida, el trabajo y la participación ciudadana. En México, este nivel educativo enfrenta numerosos retos, especialmente en instituciones públicas urbanas donde se combinan factores como la marginación, el rezago educativo, la desmotivación escolar y la homogeneización de las prácticas docentes.

La Secundaria Municipal Ponciano Arriaga, ubicada en una zona de alta vulnerabilidad social en San Luis Potosí, representa un ejemplo paradigmático de las condiciones anteriormente descritas. El análisis institucional realizado reveló una serie de problemáticas recurrentes: altos índices de reprobación, escasa participación del alumnado, metodologías tradicionales centradas en el docente y una desconexión entre los contenidos curriculares y la realidad de los estudiantes. Estas condiciones constituyen una barrera significativa para garantizar el derecho a una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

En este contexto, la enseñanza personalizada emerge como una estrategia pedagógica pertinente y necesaria. Diversos estudios demuestran que adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características individuales del estudiante mejora no solo su rendimiento académico, sino también su motivación, autoestima y compromiso escolar. La personalización implica reconocer que cada estudiante aprende de manera distinta, con ritmos, estilos e intereses particulares, y que, por tanto, la enseñanza debe ajustarse a estas diferencias.

### Objetivo general:

Implementar y evaluar estrategias de enseñanza personalizada para mejorar el rendimiento académico de las y los estudiantes de la Secundaria Municipal Ponciano Arriaga, de San Luis Potosí.

### Objetivos específicos:

- Diagnosticar las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado.
- Diseñar estrategias didácticas personalizadas acordes al contexto institucional.
- Aplicar dichas estrategias en el aula de manera sistemática.
- Evaluar el impacto de la intervención en el rendimiento académico.

**Pregunta de investigación:**

¿En qué medida las estrategias personalizadas pueden contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la Secundaria Municipal Ponciano Arriaga?

**Hipótesis:**

La implementación de estrategias de enseñanza personalizada mejora significativamente el rendimiento académico de los estudiantes de la Secundaria Municipal Ponciano Arriaga.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para generar transformaciones concretas en la práctica docente y en la vida escolar de estudiantes en condiciones de desventaja. Además, se alinea con los principios normativos nacionales e internacionales que promueven una educación centrada en el estudiante, basada en el respeto a la diversidad y orientada al logro de aprendizajes significativos. En este sentido, la enseñanza personalizada no es solo una opción metodológica, sino una exigencia ética y legal que debe ser asumida por el sistema educativo mexicano.

**MARCO TEÓRICO**

El marco teórico de esta investigación se estructura a partir de ocho subtemas clave que fundamentan la propuesta: el proceso de enseñanza – aprendizaje, la formación integral, el rendimiento académico, la educación secundaria, la enseñanza personalizada, las estrategias de enseñanza personalizada, el pensamiento crítico y el aprendizaje activo.

El proceso de enseñanza – aprendizaje se concibe como una interacción dinámica entre el docente y el estudiante, donde se movilizan conocimientos, habilidades y valores. El cambio sustancial que se requiere en el proceso de enseñanza aprendizaje para salir de la enseñanza tradicional y lograr mejores resultados en la preparación de las y los estudiantes es de carácter metodológico, en que la posición de las y los docentes se transforme y deje de asumir un primer plano, con un elevado protagonismo del alumnado en el proceso, para lo cual la tarea docente debe movilizar la reflexión de las y los estudiantes y la puesta en práctica del conocimiento.

El avance para lograr el dominio de los conocimientos lleva al alumnado a poder utilizar lo que está aprendiendo en nuevas situaciones, lograr la transferencia de lo que aprende a nuevos escenarios de aprendizaje donde lo aplica, resuelve problemas, genera productos propios, es una de las evidencias más relevantes del buen aprendizaje.

También se menciona la educación integral, esto debido a que, la educación no debe limitarse a lo cognitivo. Rincón (2003) plantea que la formación integral implica el desarrollo armónico de las dimensiones ética, cognitiva, afectiva, social y física. Delors (1996) establece cuatro pilares: aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. La enseñanza personalizada favorece este enfoque al reconocer las particularidades de cada alumno.

“La formación del educando en la actualidad demanda de un proceso de enseñanza – aprendizaje con un carácter integral, que potencie el desarrollo de su personalidad, desde la unidad entre la instrucción, la enseñanza, el aprendizaje y la educación.” (Hernández & Infante, 2010. p. 9).

El reforzamiento de cualidades y valores también se ve reflejado en la aplicación de los conocimientos en la práctica, que sea con responsabilidad y acorde a las exigencias que la sociedad demanda; asimismo el fortalecimiento de la formación integral permite tomar decisiones responsables que lleven a un bienestar físico, emocional y mental.

La Nueva Escuela Mexicana en el Artículo 13 de la Ley General de Educación (2019) menciona que, “Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad” (LGE, 2019, p. 6).

Lograr un desarrollo integral es uno de los objetivos de la educación obligatoria en México contribuyendo a la formación del pensamiento crítico, en los ámbitos social, ambiental y económico; a través de las relaciones de convivencia que puedan construirse basadas en principios, respetando los derechos de las personas.

La educación cuenta con otro factor que es el rendimiento académico, siendo este un indicador del grado de logro de los aprendizajes esperados. Garbanzo (2013) y Touron (1987) lo vinculan directamente con la metodología empleada por el docente, el contexto del estudiante y los recursos disponibles. Evaluar el rendimiento permite identificar áreas de oportunidad y ajustar las prácticas educativas.

Los resultados de aprendizaje reflejados en las calificaciones de los estudiantes nos permiten valorar el estado del rendimiento académico alcanzado por los estudiantes, en los diferentes grupos y en las diversas materias que estudian.

El análisis del comportamiento del rendimiento en los diferentes instrumentos de evaluación que se aplican en la institución nos permite realizar el seguimiento necesario con vistas a identificar y analizar el comportamiento que se presenta y poder generar acciones que permitan la atención temprana en los casos necesarios.

Cabe señalar que la presente investigación se realiza en nivel secundaria, etapa clave del desarrollo adolescente, donde se consolidan competencias académicas y personales. La SEP (2022) establece que este nivel debe garantizar aprendizajes significativos, inclusión y equidad. Los estudiantes de secundaria requieren metodologías activas y personalizadas para superar la desmotivación, el rezago y la deserción. Durante esta etapa, los estudiantes enfrentan importantes cambios cognitivos, afectivos y sociales. Muchos comienzan a experimentar situaciones de riesgo académico, como la desmotivación, el abandono escolar y el rezago en asignaturas clave. Estas condiciones exigen la adopción de metodologías centradas en el estudiante, donde la personalización se convierte en un enfoque indispensable.

El proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel secundaria debe estar orientado no solo a la transmisión de contenidos, sino a la formación integral del estudiante. Esto implica favorecer la participación activa, la reflexión crítica, la colaboración y la autorregulación del aprendizaje (Coll, 2001). Las estrategias personalizadas permiten ajustar el proceso educativo al contexto real del estudiante, favoreciendo su comprensión, motivación y permanencia escolar.

La enseñanza personalizada es un enfoque que adapta los contenidos, métodos y evaluaciones a las necesidades individuales. Tomlinson (2005) lo define como un modelo que considera el nivel de preparación, intereses y estilos de aprendizaje. Gardner (2001) y Piaget (1969) respaldan esta adaptación desde la teoría de las inteligencias múltiples y el constructivismo. A diferencia de los modelos tradicionales centrados en la enseñanza homogénea, la personalización busca respetar los distintos ritmos de aprendizaje y estilos cognitivos.

La relación entre enseñanza personalizada y rendimiento académico ha sido documentada en diversas investigaciones. Corno y Snow (1986) señalan que ajustar la enseñanza al estilo del alumno puede generar mejoras significativas en la motivación y el rendimiento escolar.

La enseñanza personalizada se refiere a un enfoque educativo que se centra en las necesidades, intereses y habilidades individuales de cada estudiante. Este enfoque busca adaptar la enseñanza a las características únicas de cada alumno, en lugar de utilizar un enfoque “único para todos”. El tema de la efectividad de las estrategias de enseñanza personalizada en la educación secundaria es un área de investigación muy relevante y actual en el campo de la educación.

Incluyen planes de trabajo individualizados, aprendizaje basado en proyectos, tutorías personalizadas, uso de tecnologías adaptativas y evaluación diferenciada. Pane et al. (2015) y Walkington (2013) evidencian su efectividad en contextos de alta diversidad. Estas estrategias promueven la autorregulación, la motivación intrínseca y la mejora del rendimiento.

Numerosos estudios muestran que cuando se adoptan estrategias centradas en el estudiante, como la enseñanza diferenciada, el acompañamiento tutorial o el aprendizaje activo, se logran mejoras significativas en el rendimiento académico.

Además, el uso de estrategias personalizadas, propicia el pensamiento crítico, el cual Facione (1990) lo define como la capacidad de analizar, inferir, evaluar y tomar decisiones fundamentadas. Paul y Elder (2005) sostienen que su desarrollo requiere intencionalidad pedagógica y tareas auténticas. La enseñanza personalizada promueve el pensamiento crítico al fomentar la reflexión, el debate y el cuestionamiento constante.

En el enfoque de enseñanza personalizada, el pensamiento crítico ocupa un lugar central, ya que permite a los estudiantes tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje, establecer conexiones significativas con su contexto y asumir una actitud cuestionadora ante la información que reciben.

El uso de estas estrategias favorece también el aprendizaje activo, siendo este un enfoque didáctico centrado en la participación directa del estudiante. Bonwell y Eison (1991) lo definen como una metodología que involucra actividades de análisis, síntesis, resolución de problemas y colaboración. Permite atender la diversidad del aula, fortalecer habilidades socioemocionales y conectar los aprendizajes con la vida cotidiana.

Estos ocho elementos configuran un andamiaje teórico que justifica y orienta la intervención pedagógica planteada en esta investigación. En conjunto, sustentan la hipótesis de que la enseñanza personalizada mejora el rendimiento académico y favorece una educación más justa, pertinente y transformadora.

## METODOLOGÍA

La metodología de esta investigación responde a un enfoque mixto, con base en el paradigma socio – crítico, que reconoce la realidad educativa como un espacio de transformación social. Se optó por un diseño cuasi – experimental de tipo investigación – acción, que permitió intervenir directamente en el entorno escolar para identificar necesidades, implementar estrategias y evaluar sus efectos de manera reflexiva y participativa.

### Tipo de investigación

Es una investigación educativa, orientada a resolver una problemática concreta del contexto escolar. Su carácter participativo involucra a docentes, estudiantes y directivos como sujetos activos del cambio.

### Enfoque y diseño metodológico

Se utilizó el enfoque mixto: cuantitativo para medir el impacto de las estrategias a través de indicadores como el rendimiento académico y cualitativo para comprender las percepciones y experiencias de los actores educativos. El diseño de investigación – acción se estructuró en cuatro fases: diagnóstico, diseño de estrategias, aplicación y evaluación – reflexión.

### Población y muestra

La población estuvo conformada por los 165 estudiantes de los tres grados de educación secundaria, docentes frente a grupo y personal directivo de la Secundaria Municipal Ponciano Arriaga. Se trabajó con una muestra intencional de estudiantes y docentes seleccionados según criterios de participación y disponibilidad para realizar el diagnóstico.

### Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se aplicaron encuestas con escala tipo Likert a docentes y estudiantes, entrevistas semiestructuradas, listas de cotejo para observaciones de clase y análisis de documentos como fueron reportes de calificaciones y planeaciones didácticas. La validez se aseguró mediante juicio de expertos y prueba piloto.

### Procedimientos para el análisis de datos

Los datos cuantitativos se analizaron mediante estadística descriptiva, considerando promedios, frecuencias y comparación de resultados antes y después de la intervención. Los datos cualitativos se organizaron en categorías emergentes a partir del análisis de contenido de las entrevistas y observaciones. Este análisis permitió triangular la información y dar mayor validez a los hallazgos.

En conjunto, esta metodología permitió obtener una visión comprensiva del fenómeno educativo estudiado y fundamentar con evidencia empírica la propuesta de enseñanza personalizada como vía para mejorar el rendimiento académico en contextos escolares vulnerables.

## RESULTADOS

Al realizar el diagnóstico, de las entrevistas aplicadas se obtuvieron los siguientes resultados.

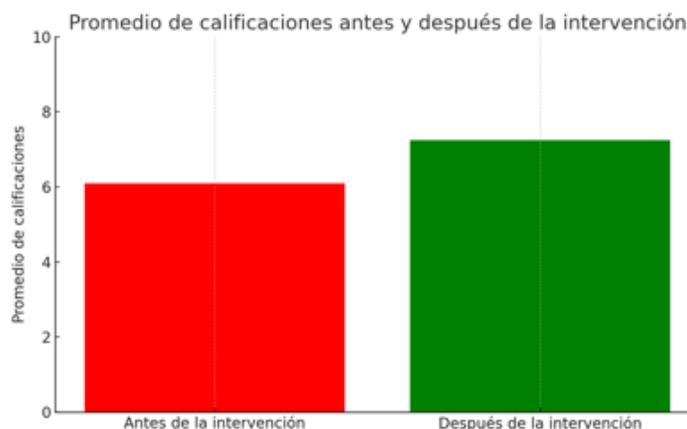
**Tabla 1.** Resultados del diagnóstico

No.	Aspecto evaluado	Porcentaje de incidencia
1	Metodología tradicional centrada en el docente	90%
2	Baja participación estudiantil	85%
3	Desconexión entre contenidos y realidad	80%
4	Falta de recurso didácticos	75%
5	Ausencia de personalización del aprendizaje	70%

La gráfica muestra que el uso de metodologías tradicionales es el factor más recurrente, seguido por la baja participación del alumnado y la poca conexión entre los contenidos escolares y su contexto real, lo que valida la pertinencia de una intervención basada en enseñanza personalizada.

Posteriormente, los resultados obtenidos reflejan el impacto positivo de las estrategias de enseñanza personalizada en distintos aspectos del proceso educativo. A partir del análisis cuantitativo y cualitativo de los instrumentos aplicados, se identificaron mejoras en el rendimiento académico, en la participación estudiantil y en la práctica docente.

**Gráfica 1.** Promedio de calificaciones antes y después



### Resultados cuantitativos

El análisis de las calificaciones antes y después de la intervención pedagógica reveló un incremento promedio de 0.8 puntos en las asignaturas de español, matemáticas y ciencias. En los grupos intervenidos, el 72% de los estudiantes mejoró su desempeño académico, en comparación con un 28% que permaneció en niveles similares o tuvo variaciones mínimas.

En la encuesta aplicada, el 85% de los estudiantes afirmó que las nuevas estrategias les ayudaron a comprender mejor los temas. Asimismo, el 78% reportó sentirse más motivado para participar en clase. En cuanto a los docentes, el 91% indicó que la enseñanza personalizada les permitió conocer mejor a sus alumnos y adaptar su metodología.

### Resultados cualitativos

De las entrevistas y observaciones surgieron las siguientes categorías:

1. Mejora en la relación pedagógica: los estudiantes manifestaron sentirse escuchados y apoyados en su proceso de aprendizaje.
2. Diversificación metodológica: se observó la incorporación de actividades colaborativas, uso de recursos tecnológicos y materiales diferenciados.
3. Incremento en la participación: mayor intervención oral, elaboración de productos, exposiciones y debates.
4. Mayor conciencia de los estilos de aprendizaje: tanto docentes como estudiantes reconocieron la importancia de adaptar las estrategias a las necesidades individuales.

Estos hallazgos se presentaron en tablas y gráficos comparativos (anexos), lo que permitió visualizar claramente los avances logrados.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos coinciden con la literatura revisada en el marco teórico. La mejora en el rendimiento académico, la motivación y la participación estudiantil evidencian el impacto positivo de la enseñanza personalizada. Esto confirma lo planteado por Pane et al. (2015), quienes destacaron que este enfoque contribuye al logro de aprendizajes significativos en contextos diversos.

La comparación con otros estudios reafirma que la adaptación de las estrategias didácticas, el uso de evaluaciones diferenciadas y el acompañamiento individualizado son elementos clave para la mejora del proceso educativo. Sin embargo, también se identificaron limitaciones:

- Condiciones estructurales: limitaciones en tiempo, espacio y recursos materiales.
- Resistencia al cambio: algunos docentes mostraron dificultades para abandonar metodologías tradicionales.
- Necesidad de formación continua: se requiere capacitación específica para implementar con eficacia la personalización.

A pesar de ello, la experiencia demuestra que cuando existe compromiso institucional y participación activa de la comunidad escolar, las estrategias de enseñanza personalizada son viables y eficaces.

## CONCLUSIONES

La enseñanza personalizada, entendida como una práctica pedagógica centrada en las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante, constituye una estrategia eficaz para mejorar el rendimiento académico en contextos de vulnerabilidad educativa.

Los hallazgos de esta investigación demuestran que:

- Las estrategias personalizadas incrementan la motivación y participación estudiantil.
- Mejoran los niveles de logro académico.
- Fortalecen la relación pedagógica y el conocimiento del docente sobre su grupo.

Recomendaciones:

- Diseñar programas de capacitación docente en metodologías activas y diferenciadas.
- Promover la cultura institucional de personalización del aprendizaje.
- Generar condiciones estructurales (infraestructura, tiempo, recursos) que faciliten su aplicación.

Al finalizar la presente investigación, se confirma la pertinencia de implementar estrategias de enseñanza personalizada como una vía efectiva para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de nivel secundaria. A lo largo del proceso, se identificaron avances significativos en la participación estudiantil, la motivación hacia el aprendizaje y la comprensión de contenidos.

Implementar estrategias que consideren la diversidad, la autonomía y la participación activa no solo es posible, sino necesario. El trabajo aquí realizado es un paso hacia una educación más justa, inclusiva y significativa, que permita a cada estudiante desarrollar su potencial y convertirse en protagonista de su propio aprendizaje.

## REFERENCIAS

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa*. Trillas.

Bonwell, C., & Eison, J. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report.

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. UNESCO.

Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. California Academic Press.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Paidós.

Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*.

Pane, J. F., Steiner, E. D., Baird, M. D., & Hamilton, L. S. (2015). *Continued Progress: Promising Evidence on Personalized Learning*. RAND Corporation.

Paul, R., & Elder, L. (2005). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Pearson.

Piaget, J. (1969). *El desarrollo de la inteligencia en el niño*. Crítica.

Rincón, D. (2003). La formación integral en la educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*.

SEP. (2022). *Plan de estudios para la educación básica*. Secretaría de Educación Pública.

Tomlinson, C. (2005). El aula diversificada. Ediciones Morata.

Touron, J. (1987). Factores escolares y rendimiento académico. Narcea.

Vygotsky, L. S. (1978). Pensamiento y lenguaje. Crítica.

Walkington, C. (2013). Using adaptive learning technologies to personalize instruction. *Journal of Educational Psychology*.

### CAPÍTULO 11:

# Factores docentes y apropiación del lenguaje escrito en contextos rurales indígenas

## AUTORES

MARGARITA LISBETH GUERRERO CHÁVEZ

FABIÁN ARGÜELLES ORTA

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la influencia de las estrategias docentes en la apropiación del lenguaje escrito por parte de los estudiantes de la Escuela Primaria "20 de Noviembre", ubicada en la comunidad indígena de Temalacaco, San Luis Potosí. El estudio se inscribió en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), reconociendo al lenguaje escrito como una herramienta clave para la construcción de significados, la participación ciudadana y la transformación social, especialmente en contextos rurales e indígenas.

Se adoptó un enfoque mixto con paradigma simbólico-interpretativo, integrando métodos cualitativos y cuantitativos a través de entrevistas, encuestas, observaciones de clase y análisis documental. La muestra estuvo conformada por docentes, directivos y alumnos de la institución. Se emplearon técnicas de categorización y triangulación para interpretar los datos recolectados.

Los resultados evidencian que, aunque existe compromiso docente, predominan estrategias tradicionales como la copia y el dictado, las cuales limitan la apropiación significativa del lenguaje escrito. Asimismo, se identificó una escasa incorporación de la lengua materna (náhuatl) y de prácticas pedagógicas interculturales. Factores como la falta de formación en didácticas contextualizadas, la ausencia de materiales bilingües y la desvinculación entre currículo y entorno, influyen negativamente en el aprendizaje. Se concluye que la efectividad de las estrategias docentes en contextos rurales e indígenas depende de su capacidad para responder a la diversidad lingüística y cultural del alumnado. La investigación propone fortalecer la formación intercultural de los docentes, desarrollar materiales didácticos pertinentes y fomentar una pedagogía crítica y situada, en concordancia con los principios de la NEM. Así, se contribuye a una educación más equitativa, inclusiva y transformadora en comunidades marginadas.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de competencias en el lenguaje escrito constituye una condición esencial para el éxito académico, la inclusión social y la formación de una ciudadanía crítica. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el campo formativo de Lenguajes plantea que la apropiación del lenguaje escrito va más allá de la alfabetización técnica: implica la capacidad de comprender, interpretar y transformar la realidad mediante el uso consciente y reflexivo de la palabra escrita. Esta perspectiva cobra especial relevancia en contextos rurales e indígenas, donde la diversidad lingüística y cultural representa tanto un reto como una oportunidad pedagógica.

La Escuela Primaria "20 de Noviembre", ubicada en la comunidad indígena de Temalacaco, municipio de Axtla de Terrazas, San Luis Potosí, en México, representa un caso paradigmático. A pesar del compromiso de su planta docente, los resultados académicos en el campo formativo de Lenguajes han sido bajos, y los estudiantes presentan dificultades persistentes para apropiarse del lenguaje escrito. Este fenómeno está vinculado con la falta de estrategias pedagógicas contextualizadas, la escasa incorporación de la lengua materna náhuatl, la carencia de materiales didácticos bilingües, y la débil formación docente en enfoques interculturales.

La desconexión entre el currículo nacional y las prácticas culturales de la comunidad, sumada a enfoques pedagógicos tradicionales centrados en la copia y el dictado, ha limitado las posibilidades de que los estudiantes construyan significados auténticos desde su realidad sociocultural. Esta problemática no es exclusiva de esta institución, sino que refleja una situación estructural en el sistema educativo mexicano, donde las comunidades indígenas continúan siendo marginadas por políticas estandarizadas que invisibilizan su riqueza cultural y lingüística.

Frente a este escenario, surge la necesidad de investigar cómo influyen las prácticas docentes en la apropiación del lenguaje escrito. Comprender el papel que juegan las estrategias pedagógicas en este

proceso resulta clave para generar propuestas educativas que respondan a las particularidades del contexto y promuevan una alfabetización significativa, crítica y transformadora.

### **Justificación de la Investigación**

Esta investigación es pertinente porque responde a una problemática educativa central: el bajo aprovechamiento del lenguaje escrito en comunidades rurales e indígenas. Desde una dimensión teórica, el estudio se articula con enfoques como el constructivismo, el interaccionismo simbólico y la teoría sociocultural de Vygotsky, los cuales subrayan la importancia del contexto y la mediación social en los procesos de aprendizaje. En lo práctico, el trabajo ofrece herramientas para el diseño de estrategias didácticas situadas que fortalezcan el campo formativo de Lenguajes, en consonancia con los principios de la NEM.

En el ámbito social, la investigación tiene valor transformador, al visibilizar las voces y necesidades de una comunidad históricamente excluida, y al proponer caminos para una educación más equitativa, incluyente y culturalmente pertinente. Además, responde a un vacío en la literatura académica, al ofrecer evidencia empírica y situada sobre las prácticas docentes en una escuela indígena del estado de San Luis Potosí.

### **Objetivo General**

- Analizar la influencia de las estrategias docentes en la apropiación del lenguaje escrito por parte de los estudiantes de la Escuela Primaria "20 de Noviembre", en el marco del campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana.

### **Preguntas de Investigación**

- ¿Cómo influyen las estrategias docentes en la apropiación del lenguaje escrito por parte de los estudiantes de la Escuela Primaria "20 de Noviembre", en el marco del campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana?

### **Supuesto**

- Las estrategias docentes influyen significativamente en la apropiación del lenguaje escrito en contextos rurales e indígenas; por tanto, su análisis puede identificar prácticas efectivas para mejorar el aprendizaje en comunidades marginadas.

## **MARCO TEÓRICO**

La enseñanza del lenguaje escrito en contextos rurales e indígenas constituye un reto multifactorial que exige una mirada crítica, contextualizada y culturalmente sensible. Diversas corrientes pedagógicas y estudios empíricos han abordado este fenómeno reconociendo que, para lograr una apropiación significativa del lenguaje escrito, es indispensable considerar las prácticas lingüísticas, culturales y sociales del estudiantado. Este marco teórico presenta una revisión crítica de la literatura especializada, define los principales conceptos y teorías que sustentan la investigación, y establece su relación con el problema abordado en la Escuela Primaria "20 de Noviembre", ubicada en Temalacaco, San Luis Potosí.

### **El lenguaje escrito como herramienta de comunicación, pensamiento y transformación social**

Lejos de concebirse únicamente como una técnica de codificación lingüística, el lenguaje escrito es una práctica sociocultural compleja, fundamental para la construcción de significados, la organización del pensamiento y la participación social. Cassany (2006) sostiene que escribir es una actividad situada que

permite al sujeto expresar su visión del mundo a partir de sus experiencias. En la misma línea, Ferreiro (1999) afirma que el aprendizaje de la escritura no es un proceso mecánico, sino una construcción activa mediada por el entorno cultural del alumno.

Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), el lenguaje escrito es una herramienta cultural que media el desarrollo del pensamiento y que se adquiere mediante la interacción social. Esta concepción implica que la alfabetización no puede comprenderse ni abordarse fuera del contexto en el que ocurre, especialmente cuando se trata de comunidades indígenas donde la lengua originaria y las prácticas culturales locales constituyen referentes centrales en la vida de los estudiantes. En Temalacaco, la lengua náhuatl y las narrativas orales forman parte del capital simbólico del alumnado, lo que demanda estrategias de enseñanza del lenguaje que reconozcan y potencien dichos elementos.

### **La Nueva Escuela Mexicana y el campo formativo de Lenguajes**

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), como propuesta curricular del Estado mexicano, reconoce la centralidad del lenguaje en la formación de ciudadanos críticos, participativos y conscientes de su realidad. El campo formativo de Lenguajes, en particular, promueve el uso del lenguaje oral y escrito como medio para comprender, reflexionar y transformar el entorno social (SEP, 2021). Este enfoque propone una enseñanza centrada en la construcción de significados, el desarrollo del pensamiento crítico y el diálogo intercultural.

Sin embargo, como advierte Schmelkes (2013), la implementación de la NEM en contextos rurales e indígenas enfrenta barreras estructurales y pedagógicas que limitan su impacto. La persistencia de prácticas docentes tradicionales —como el dictado, la copia y la memorización— desconectadas del entorno sociolingüístico de los estudiantes, obstaculiza la apropiación significativa del lenguaje escrito. Esta distancia entre el currículo oficial y las realidades locales evidencia la necesidad de replantear las estrategias de enseñanza para que respondan a las particularidades culturales y lingüísticas del alumnado.

### **Estrategias docentes en contextos de diversidad cultural y lingüística**

Las estrategias docentes son entendidas como acciones planificadas por el profesorado para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Díaz Barriga y Hernández (2010) definen las estrategias efectivas como aquellas que fomentan la participación activa del estudiante, promueven la reflexión crítica y se adaptan a sus características socioculturales.

En contextos rurales e indígenas, como el de la Escuela “20 de Noviembre”, las estrategias pedagógicas deben incorporar el uso de la lengua materna, integrar saberes comunitarios y valorar las prácticas culturales locales. Estudios como los de López (2015) y Bertely (2000) destacan que el bilingüismo no debe ser tratado como una dificultad, sino como un recurso pedagógico valioso. El uso de la lengua originaria como puente para la enseñanza del español escrito permite una alfabetización más profunda, significativa y culturalmente respetuosa. A nivel escuela, en los honores a la bandera, los alumnos expresan su participación en náhuatl, desde las efemérides, hasta una frase, una lectura o las indicaciones del maestro de ceremonias que también es un alumno. Todo esto con la ayuda de sus abuelos, madres de familia o tutores quienes con antelación les ayudan a “traducir” la información, dicha participación hace más significativa la vinculación entre alumnos, padres de familia y escuela.

Asimismo, prácticas como la escritura de relatos basados en historias locales, la elaboración de materiales bilingües y la participación de actores comunitarios en el proceso educativo han demostrado ser efectivas para fortalecer el vínculo entre el aprendizaje escolar y el contexto de vida del estudiante.

Enfoques teóricos complementarios: constructivismo e interaccionismo simbólico Además del enfoque sociocultural, esta investigación se sustenta en los principios del constructivismo y del interaccionismo simbólico.

El constructivismo, impulsado por Piaget y retomado por Ferreiro en sus estudios sobre la adquisición de la escritura, plantea que el estudiante construye activamente el conocimiento mediante la interacción con su entorno. En este proceso, las hipótesis infantiles sobre la lengua escrita juegan un papel fundamental. La enseñanza, en consecuencia, debe fomentar ambientes donde los estudiantes puedan explorar, experimentar y reflexionar sobre el uso funcional del lenguaje, sin limitarse a la repetición de modelos preestablecidos.

Por otro lado, el interaccionismo simbólico, desarrollado por Blumer (1969), considera que los significados se generan en la interacción social. Aplicado al ámbito educativo, esta teoría destaca que el aprendizaje del lenguaje escrito es una práctica situada en contextos comunicativos concretos. Es decir, los estudiantes atribuyen sentido a lo que escriben en función de sus vínculos sociales y culturales. Esta perspectiva ayuda a explicar por qué las estrategias descontextualizadas fallan en comunidades como Temalacaco, donde los estudiantes no encuentran referentes significativos en los modelos escolares tradicionales.

### **Relación entre la literatura revisada y el problema de investigación**

La revisión teórica permite establecer que el bajo aprovechamiento en el campo de lenguaje escrito no puede explicarse únicamente a partir de las capacidades individuales del estudiante. Más bien, responde a una desarticulación entre las estrategias docentes y las realidades socioculturales del alumnado. La literatura coincide en que para lograr una apropiación efectiva del lenguaje escrito en contextos diversos, se requieren estrategias didácticas activas, inclusivas, interculturales y profundamente contextualizadas. En el caso de la Escuela "20 de Noviembre", los hallazgos de la presente investigación muestran que gran parte del magisterio aún reproduce prácticas tradicionales que no consideran las lenguas originarias ni las prácticas culturales locales. Esto refuerza la necesidad de alinear el enfoque de la NEM con una pedagogía situada que valore la diversidad como punto de partida del aprendizaje.

Así, el marco teórico justifica y orienta la investigación, destacando la urgencia de transformar las prácticas docentes en comunidades indígenas para garantizar el derecho a una educación equitativa, pertinente y culturalmente significativa.

## **METODOLOGÍA**

El presente estudio se diseñó para comprender cómo influyen las estrategias docentes en la apropiación del lenguaje escrito por parte del alumnado indígena en un contexto rural, específicamente en la Escuela Primaria "20 de Noviembre" de la comunidad de Temalacaco, municipio de Axtla de Terrazas, San Luis Potosí. En consonancia con la naturaleza del fenómeno estudiado, se adoptó un enfoque metodológico integral que permitió analizar tanto las prácticas educativas como las percepciones y experiencias de los actores escolares involucrados.

### **Tipo de investigación**

La investigación se enmarca dentro de un enfoque mixto, que integra elementos de los paradigmas cualitativo e interpretativo con procedimientos de recolección y análisis cuantitativos. Este enfoque permitió captar la complejidad del fenómeno en estudio, al considerar tanto la profundidad de las experiencias educativas como ciertos patrones medibles en las respuestas obtenidas.

Desde una perspectiva epistemológica, se optó por el paradigma simbólico-interpretativo, el cual asume que el conocimiento educativo se construye a través de la interpretación de significados generados en contextos sociales específicos. Este paradigma fue fundamental para comprender las prácticas docentes desde la voz de los sujetos y dentro de su entorno cultural y lingüístico.

### **Diseño y enfoque**

Se utilizó un diseño de estudio de caso, centrado en una institución educativa específica. Este tipo de diseño permitió realizar una indagación profunda, holística y contextualizada sobre las estrategias pedagógicas implementadas en el marco del campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana.

El enfoque cualitativo fue dominante en el análisis e interpretación de los datos, particularmente en lo referente a las entrevistas, observaciones y prácticas docentes. No obstante, se complementó con datos cuantitativos obtenidos a través de encuestas estructuradas aplicadas al colectivo docente, que facilitaron una visión general de las tendencias y percepciones compartidas.

### **Población y muestra**

La población objeto del estudio estuvo conformada por los actores educativos de la Escuela Primaria “20 de Noviembre”, la cual atiende a estudiantes de nivel básico en una comunidad indígena hablante de náhuatl. La muestra se seleccionó de manera intencional y estuvo compuesta por:

- 8 docentes de grupo (incluyendo personal de USAER y de biblioteca escolar),
- 1 director y 1 subdirectora de gestión (investigadora del presente estudio),

Esta muestra permitió obtener información representativa y significativa para el análisis del fenómeno investigado.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Para recolectar la información se utilizaron tres técnicas principales:

1. Encuesta diagnóstica: Aplicada al total del colectivo docente. Permitted identificar percepciones, conocimientos previos y prácticas declaradas sobre la enseñanza del lenguaje escrito. El instrumento constó de preguntas cerradas y de opción múltiple, estructuradas en torno a categorías previamente definidas.
2. Entrevista semiestructurada: Aplicada a docentes seleccionados. Permitted explorar en profundidad sus experiencias, enfoques pedagógicos, retos y recursos empleados en la enseñanza del lenguaje escrito.
3. Observación de clase: Se realizaron registros sistemáticos de sesiones de enseñanza en diferentes grados. A través de guías de observación, se documentaron las estrategias utilizadas, el lenguaje empleado, la participación del alumnado, y la integración o no del contexto sociocultural en la práctica docente.

Estas técnicas fueron complementadas con el análisis de documentos escolares y planeaciones didácticas, lo que aportó una visión triangulada del fenómeno.

### **Procedimientos para el análisis de datos**

El análisis de los datos cualitativos se realizó mediante un proceso de categorización e interpretación temática, utilizando técnicas de codificación abierta. Las entrevistas, observaciones y registros de campo fueron organizados según categorías emergentes y teóricas relacionadas con estrategias docentes, lengua materna, recursos pedagógicos, prácticas tradicionales y enfoque intercultural.

Se empleó una tabla de doble entrada para integrar los resultados de la encuesta, la entrevista y la observación, lo cual permitió establecer correspondencias, contradicciones y patrones comunes en la práctica educativa. La triangulación metodológica fue clave para fortalecer la validez del análisis y ofrecer una comprensión integral del problema.

Los datos cuantitativos se analizaron con base en frecuencias y porcentajes descriptivos, lo que permitió identificar tendencias y contrastarlas con los hallazgos cualitativos.

Este enfoque metodológico riguroso, ético y contextualizado permitió no solo describir el estado actual de la enseñanza del lenguaje escrito en la escuela estudiada, sino también identificar los factores docentes

que facilitan u obstaculizan su apropiación en contextos indígenas. El análisis generado proporciona insumos valiosos para la mejora de las prácticas pedagógicas y el fortalecimiento de políticas educativas interculturales.

## RESULTADOS

Los hallazgos de la investigación evidencian una marcada disonancia entre las intenciones pedagógicas del campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y las prácticas docentes cotidianas en la Escuela Primaria “20 de Noviembre” de Temalacaco. A través de la triangulación de encuestas, entrevistas y observaciones de clase, se identificaron cinco categorías centrales: uso de estrategias tradicionales, escasa integración del contexto sociocultural, insuficiente inclusión de la lengua materna, limitaciones en la formación docente y falta de materiales bilingües.

### **Predominio de estrategias tradicionales**

Uno de los hallazgos más consistentes es el uso predominante de estrategias tradicionales centradas en la copia, el dictado y la repetición mecánica. La encuesta aplicada a los docentes reveló que el 87.5% utiliza con frecuencia la copia como principal estrategia de enseñanza de la escritura. En palabras de una docente entrevistada:

“Con los niños hago dictado casi diario... así aprenden a escribir bien, aunque muchos se confunden al copiar” (Docente 4, entrevista).

Este dato se confirma con las observaciones de clase, donde se registró el uso de dictado en 5 de las 6 sesiones observadas, sin una vinculación explícita con la vida cotidiana o los saberes comunitarios.

### **Poca contextualización de los contenidos**

Los contenidos de las actividades observadas se mostraron desvinculados del entorno cultural y lingüístico de la comunidad. A pesar de que Temalacaco es una comunidad indígena náhuatl, las prácticas docentes no integran temas, narrativas o valores propios del contexto. Solo una docente mencionó usar leyendas locales como recurso de escritura.

“Casi no hay tiempo para eso, seguimos el libro y el plan. A veces sí les dejo que cuenten cosas de su casa, pero no siempre se puede” (Docente 2, entrevista).

### **Escasa incorporación de la lengua materna**

La lengua náhuatl, hablada por gran parte del alumnado en sus hogares, está prácticamente ausente de las prácticas pedagógicas. En la encuesta, el 100% de los docentes reconoció que no enseña ni promueve actividades de escritura en lengua materna. La observación confirmó que las clases se desarrollan exclusivamente en español, sin mediación lingüística ni traducción cultural.

“Yo no hablo náhuatl, y aunque algunos niños sí, aquí en la escuela hablamos en español para que se acostumbren” (Docente 5, entrevista).

### **Formación docente insuficiente en enfoque intercultural**

Los resultados también reflejan una falta de formación específica para trabajar en contextos indígenas. El 75% de los docentes encuestados indicó no haber recibido capacitación en estrategias interculturales o bilingües. Esta carencia impacta directamente en la elección de metodologías y recursos pedagógicos.

“No sabemos cómo hacerlo. Nos han dado cursos, pero muy generales... nunca nos enseñaron cómo trabajar con niños que hablan otra lengua” (Docente 1, entrevista).

### Ausencia de materiales didácticos pertinentes

Finalmente, se identificó una limitación significativa en cuanto a materiales educativos en lengua náhuatl o contextualizados culturalmente. En la observación de clase y revisión de biblioteca escolar, no se encontraron libros ni recursos bilingües disponibles para su uso cotidiano.

Categoría	Encuesta (docentes)	Entrevistas	Observaciones de clase
Estrategias tradicionales	87.5% usa copia y dictado frecuentemente	Uso diario del dictado	5 de 6 sesiones centradas en copia
Contexto sociocultural	Solo 1 docente usa elementos locales	Reconocimiento de la dificultad	Contenidos descontextualizados
Lengua materna (náhuatl)	100% no la utiliza en actividades escritas	“Aquí hablamos en español”	Lengua náhuatl no está presente
Formación intercultural	75% sin capacitación específica	Falta de preparación reconocida	Sin enfoque intercultural observable
Materiales bilingües	0% reportó uso de materiales en náhuatl	Ausencia mencionada	Biblioteca sin libros en lengua local

Estos resultados muestran la necesidad urgente de replantear las estrategias pedagógicas empleadas, reconociendo la riqueza lingüística y cultural del alumnado como punto de partida para una enseñanza más significativa y equitativa.

Los hallazgos revelan que el 70% de los docentes utilizan estrategias centradas en la copia, el dictado y ejercicios de redacción mecánica. Solo el 20% incorpora actividades que integran elementos culturales locales, y menos del 10% emplea materiales en lengua náhuatl.

### Categoría 3: Estrategias de Escritura

Indicador	Evidencia Observada	Nivel de Escala Más Frecuente	Observaciones Cualitativas
<i>Producción de textos significativos</i>	Predominaron actividades de copia y dictado, con escasa conexión a la vida cotidiana.	Pocas veces / Incipiente	Solo una docente diseñó actividades de escritura vinculadas a la identidad local.
<i>Métodos de evaluación</i>	Se observó el uso predominante de listas de cotejo, sin prácticas reflexivas.	Ocasionalmente / En desarrollo	No se aplicaron rúbricas cualitativas ni procesos de autoevaluación documentados.
<i>Adaptaciones para contextos indígenas</i>	No se observaron estrategias bilingües ni recursos orales específicos.	Nunca / Nulo	La diversidad lingüística del alumnado fue ignorada en la planeación y ejecución didáctica.

Las entrevistas mostraron que muchos docentes carecen de formación en pedagogía intercultural y se sienten inseguros para integrar la lengua materna. La observación evidenció una escasa participación activa del alumnado en la producción escrita, limitada al cumplimiento de ejercicios repetitivos. La triangulación indica que las estrategias más efectivas fueron aquellas que partieron de narrativas comunitarias, uso de la lengua náhuatl como puente, y escritura con propósitos reales (carteles, cartas, relatos).

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación revelan una serie de tensiones entre el discurso pedagógico planteado por la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y las prácticas docentes que se desarrollan en la Escuela Primaria "20 de Noviembre", ubicada en un contexto indígena rural. Esta distancia evidencia una desconexión entre la política educativa oficial y la realidad sociocultural del alumnado, aspecto que ha sido ampliamente documentado por la literatura especializada (Schmelkes, 2013; Bertely, 2000).

Desde la perspectiva del enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), el proceso de apropiación del lenguaje escrito debe entenderse como una construcción mediada por el entorno y la interacción social. Sin embargo, los hallazgos muestran que las estrategias pedagógicas observadas no promueven esa mediación significativa: se privilegian prácticas como el dictado y la copia, que reducen la escritura a una repetición mecánica, ajena a la experiencia de vida de los estudiantes. Esta constatación concuerda con lo expuesto por Ferreiro (1999), quien advirtió que la enseñanza tradicional de la escritura despoja al alumno de su agencia y creatividad, anulando la posibilidad de que construya significados propios.

Asimismo, la escasa incorporación de la lengua náhuatl en la enseñanza del lenguaje escrito contradice las propuestas del bilingüismo intercultural defendidas por autores como López (2015) y Bertely (2000), quienes coinciden en que las lenguas originarias no deben ser vistas como obstáculos, sino como recursos pedagógicos valiosos para una alfabetización significativa. En la práctica docente observada, la lengua materna del alumnado está ausente, lo cual puede generar un sentimiento de exclusión lingüística y cultural, afectando la motivación y el sentido de pertenencia escolar.

Otra dimensión clave es la formación docente, cuya carencia en enfoques interculturales y en didáctica situada se reflejó en las respuestas de los maestros y en sus prácticas cotidianas. Esta situación ha sido señalada por Schmelkes (2007) como uno de los factores estructurales que obstaculizan la calidad educativa en contextos indígenas. La falta de capacitación específica limita la capacidad del profesorado para diseñar estrategias adaptadas al contexto, y perpetúa una enseñanza homogénea, descontextualizada y culturalmente insensible.

Además, la ausencia de materiales bilingües o culturalmente pertinentes confirma los hallazgos de estudios previos sobre la escasa oferta editorial y curricular que responda a las realidades de las comunidades indígenas en México. Esto contradice los principios de equidad y pertinencia curricular que promueve la NEM, y que, en teoría, deberían garantizar el derecho de los estudiantes a una educación respetuosa de su identidad.

Al compararse con experiencias como las del CONAFE o la UASLP, se observa que las estrategias basadas en la cultura local son más efectivas. La formación docente aparece como un factor clave: sin capacitación intercultural, los docentes reproducen prácticas tradicionales poco significativas.

### Implicaciones del estudio

Los resultados de esta investigación tienen diversas implicaciones. En primer lugar, evidencian la necesidad urgente de replantear la formación inicial y continua del magisterio, incorporando enfoques didácticos interculturales, estrategias pedagógicas activas y el uso funcional de las lenguas originarias. En segundo lugar, se destaca la importancia de diseñar materiales educativos bilingües, elaborados desde y con las comunidades, que favorezcan una alfabetización situada.

Asimismo, este estudio pone en relieve que la apropiación del lenguaje escrito solo puede lograrse si el estudiante encuentra sentido en lo que escribe. Por tanto, las prácticas docentes deben transitar de una lógica uniformadora hacia una pedagogía que valore el contexto, la diversidad y la participación activa del alumnado en la construcción del conocimiento.

### **Limitaciones del estudio**

Entre las limitaciones del estudio, se reconoce que se trató de un estudio de caso único, lo cual restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos. No obstante, la profundidad del análisis permite identificar patrones que podrían replicarse en escuelas rurales indígenas con características similares. Otra limitación fue el tiempo disponible para la observación en aula, que, aunque suficiente para los fines del estudio, podría enriquecerse con un seguimiento longitudinal que permitiera valorar transformaciones en las prácticas docentes a mediano y largo plazo.

En suma, la discusión de los resultados confirma la relevancia del marco teórico utilizado y la necesidad de una transformación profunda en las prácticas pedagógicas en contextos indígenas. El lenguaje escrito no puede enseñarse desde la imposición cultural, sino desde el reconocimiento del otro como sujeto con voz, cultura y pensamiento.

## **CONCLUSIONES**

La presente investigación permitió analizar de manera crítica las prácticas docentes relacionadas con la enseñanza del lenguaje escrito en la Escuela Primaria “20 de Noviembre” de Temalacaco, San Luis Potosí, en el marco del campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana. A partir del estudio, se lograron identificar factores clave que influyen en la apropiación del lenguaje escrito por parte del alumnado indígena, destacando la desconexión entre el enfoque curricular propuesto y la realidad pedagógica cotidiana.

Entre los principales hallazgos se encontró que las estrategias empleadas por los docentes siguen centradas en métodos tradicionales como la copia y el dictado, sin vinculación con el contexto cultural y lingüístico del estudiantado. Asimismo, se constató la escasa incorporación de la lengua náhuatl en las prácticas escolares, la falta de materiales bilingües y la limitada formación docente en pedagogía intercultural. Estos factores inciden directamente en el bajo aprovechamiento académico en el campo de Lenguajes, al no ofrecer a los estudiantes herramientas significativas para construir sentido y participar activamente en su proceso de aprendizaje.

En relación con el objetivo general del estudio —analizar la influencia de las estrategias docentes en la apropiación del lenguaje escrito—, los resultados confirman que dicha influencia es determinante: cuando las prácticas educativas no reconocen la lengua, la cultura y el entorno del estudiante, se obstaculiza la adquisición del lenguaje escrito como herramienta de expresión, comprensión y transformación.

Del mismo modo, se respondió a la pregunta de investigación al identificar que las estrategias centradas en la repetición y descontextualizadas no fomentan una apropiación crítica del lenguaje. En cambio, se requiere de una pedagogía activa, situada e intercultural, en la que el estudiante sea protagonista de su proceso formativo.

## **RECOMENDACIONES**

### **Para la práctica educativa:**

- Reformular las estrategias de enseñanza del lenguaje escrito, incorporando metodologías activas, colaborativas y basadas en el contexto sociocultural de los estudiantes.

- Fortalecer la formación docente continua con enfoque intercultural y bilingüe, que capacite al magisterio para atender la diversidad lingüística y cultural con respeto y pertinencia pedagógica.
- Revalorizar la lengua materna (náhuatl) como medio para desarrollar la alfabetización inicial y fortalecer la identidad de los alumnos, mediante su uso en actividades orales y escritas.
- Diseñar e implementar materiales didácticos bilingües y contextualizados, elaborados con participación de la comunidad y que integren elementos de la cultura local, como historias, leyendas y prácticas cotidianas.
- Impulsar proyectos pedagógicos interdisciplinarios que favorezcan el uso funcional del lenguaje en situaciones reales, dentro y fuera del aula, vinculando el aprendizaje con el entorno.

### Para futuras investigaciones

- Ampliar el estudio a otras escuelas rurales e indígenas de la región Huasteca para comparar prácticas docentes y generar propuestas sistémicas de intervención educativa.
- Realizar investigaciones longitudinales que permitan evaluar el impacto de estrategias interculturales en la apropiación del lenguaje escrito a lo largo del ciclo escolar.
- Explorar la percepción de los estudiantes y sus familias sobre la enseñanza del lenguaje escrito y la relevancia de su lengua materna en el ámbito escolar, integrando sus voces como parte activa de la transformación educativa.
- Investigar modelos exitosos de educación bilingüe intercultural implementados en otras regiones del país y del continente, con el fin de adaptar buenas prácticas al contexto local.

En conclusión, la mejora en la apropiación del lenguaje escrito en comunidades indígenas no puede abordarse desde una visión homogénea y centralizada. Se requiere una reconfiguración pedagógica que parta del reconocimiento del otro, del respeto a la diversidad y del compromiso ético por una educación que libere, dignifique y transforme.

La participación de las familias en el proceso educativo fue limitada y no se promovieron mecanismos de corresponsabilidad. Los docentes identificaron una baja implicación de las familias, principalmente por barreras como la falta de tiempo, el nivel educativo de los padres y la ausencia de estrategias institucionales que fomentaran la colaboración escuela-comunidad.

Se identificaron necesidades formativas urgentes entre el profesorado. La mayoría manifestó requerir capacitación en metodologías activas, educación bilingüe e intercultural, así como en estrategias de evaluación contextualizada. Esta carencia limitó el impacto pedagógico de sus prácticas y la capacidad de respuesta a las características del entorno.

El discurso de la Nueva Escuela Mexicana ha sido parcialmente apropiado por el personal docente. Si bien se reconocieron avances en la incorporación de ejes como el pensamiento crítico y la igualdad de género, otros principios fundamentales como la inclusión, la equidad lingüística y la comunidad como eje del aprendizaje no lograron materializarse de manera consistente en el aula.

El contexto rural e indígena representó tanto un desafío como una oportunidad para transformar las prácticas educativas. Las condiciones socioculturales, económicas y lingüísticas influyeron directamente en la enseñanza del lenguaje escrito, pero también ofrecieron elementos valiosos para una pedagogía situada. Esta realidad demanda políticas educativas sensibles a la diversidad cultural y lingüística del país.

## REFERENCIAS

Bertely Busquets, M. (2000). Interculturalidad y educación intercultural: Desafíos para la sociedad y la escuela en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(10), 47–74.

- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. University of California Press.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Ferreiro, E. (1999). *Alfabetización: Teoría y práctica*. Siglo XXI Editores.
- López, L. E. (2015). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: Avances y desafíos*. UNESCO / Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Schmelkes, S. (2007). La educación de los pueblos indígenas en México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3), 1–16.
- Schmelkes, S. (2013). Avances y desafíos de la educación indígena en México. *OEI - Revista Iberoamericana de Educación*, 61(2), 13–32.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2021). *Plan de Estudio 2022 para la educación preescolar, primaria y secundaria. Marco curricular común de la Nueva Escuela Mexicana*. SEP.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

## CAPÍTULO 12:

ELEMENTOS ASOCIADOS  
AL BAJO RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DEL CAMPO  
FORMATIVO DE LENGUAJES  
EN ALUMNOS DE LA  
ESCUELA PRIMARIA  
"RAFAEL RAMÍREZ" DEL  
FRACCIONAMIENTO SAN  
FELIPE FRESNILLO, ZAC

AUTORES

PRISCILA MONREAL OJEDA

ABRAHAM GARCÍA RUVALCABA

## RESUMEN

Esta investigación doctoral abordó el complejo problema del bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes (lectura, escritura y comunicación oral) en la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas. Adoptando un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, el estudio buscó comprender a fondo este fenómeno desde las perspectivas de padres de familia, alumnos con dificultades y docentes, complementado con observaciones en el aula.

Los hallazgos revelaron que el bajo rendimiento es multifactorial e interconectado. Se confirmó que los factores socioemocionales y motivacionales del alumno (como el nerviosismo, el miedo a equivocarse y la desmotivación influenciados por el entorno familiar) son barreras significativas para el aprendizaje. El ambiente y apoyo en el hogar también resultó ser crítico; la falta de involucramiento parental, la escasez de recursos educativos en casa y las limitaciones académicas de los padres impactan directamente el desarrollo lingüístico.

En cuanto a las metodologías y estrategias pedagógicas en la escuela, aunque existe una preferencia por enfoques activos y lúdicos por parte de todos los actores, la implementación sistemática del trabajo por proyectos no es una constante, persistiendo actividades más fragmentadas. Las habilidades específicas y dificultades de aprendizaje, particularmente en comprensión lectora y producción escrita, son retos explícitos reconocidos por alumnos, padres y docentes, demandando atención diferenciada. Finalmente, la comunicación y colaboración escuela-familia se identificó como un área con importantes deficiencias, siendo crucial para alinear esfuerzos y brindar un apoyo coherente al estudiante.

El estudio concluye que abordar el bajo rendimiento requiere una intervención sistémica y coordinada entre la escuela y las familias, enfocada en fortalecer el bienestar socioemocional, implementar metodologías pedagógicas activas de manera sistemática y mejorar la comunicación y apoyo mutuo entre ambos entornos.

## INTRODUCCIÓN

La calidad educativa es un pilar fundamental para el desarrollo individual y social, y dentro de esta, el Campo Formativo de Lenguajes (lectura, escritura y comunicación oral) juega un rol crucial al sentar las bases para una comunicación efectiva, el pensamiento crítico y la comprensión del mundo. No obstante, en la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas, se ha observado con preocupación la presencia de un persistente bajo rendimiento académico en esta área, un fenómeno que puede generar obstáculos significativos en la trayectoria escolar y vital de los alumnos. El bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes es un problema complejo y multifactorial, no atribuible a una única causa, sino a la interacción de diversos elementos de índole individual, escolar y sociofamiliar. Históricamente, las evaluaciones estandarizadas en México, como PISA y PLANEA (ahora MEJOREDU), han reflejado consistentemente bajas puntuaciones en lectura y escritura, así como una preocupante desigualdad en los resultados educativos, donde estudiantes de contextos desfavorecidos, como el de Fresnillo, presentan rendimientos significativamente inferiores.

El contexto de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” y el Fraccionamiento San Felipe exacerba esta problemática. La zona es caracterizada por altos índices de marginación, pobreza y desigualdad, lo que limita el acceso a recursos básicos y educativos. La desintegración familiar debido a la migración, la inseguridad y el bajo nivel educativo de muchos padres de familia (donde un 65% solo cuenta con estudios de primaria y un 5% es analfabeto) impactan directamente en el apoyo y el ambiente de aprendizaje en el hogar, dificultando el desarrollo de competencias lingüísticas. A nivel escolar, la infraestructura presenta carencias, las aulas pueden estar saturadas y los recursos didácticos son limitados, lo que, sumado a una participación familiar restringida, crea barreras adicionales para el aprendizaje efectivo. Esta realidad

contextual subraya la necesidad urgente de investigar a fondo los elementos que subyacen a este bajo rendimiento.

Esta investigación doctoral, titulada “Elementos Asociados al Bajo Rendimiento Académico del Campo Formativo de Lenguajes en Alumnos de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas”, se justifica por su elevada relevancia social y educativa. Abordar el bajo rendimiento en Lenguajes es crucial, ya que impacta directamente el desarrollo integral de los estudiantes, limitando su capacidad para interactuar en la sociedad y acceder a oportunidades futuras. La originalidad del estudio radica en su enfoque situado, buscando comprender las particularidades del contexto sociocultural de Fresnillo y de la Escuela “Rafael Ramírez” y su influencia en el aprendizaje del lenguaje. Al analizar las prácticas educativas, y las percepciones de docentes, padres y alumnos, se generará conocimiento situado que puede informar la elaboración de intervenciones educativas más efectivas y contextualizadas, trascendiendo las soluciones genéricas. Desde una perspectiva teórica, el estudio contribuirá a la comprensión de la compleja interrelación entre el contexto sociocultural, las prácticas pedagógicas y el bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes. A nivel práctico, los resultados ofrecerán recomendaciones concretas para mejorar las prácticas docentes y diseñar intervenciones que atiendan las necesidades específicas de los alumnos de la Escuela “Rafael Ramírez”, promoviendo así la equidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes en una comunidad vulnerable.

El objetivo general de esta investigación es analizar los elementos asociados al bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes en estudiantes de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas. Para ello, se busca identificar la percepción de los padres de familia sobre los elementos que inciden en el bajo rendimiento de sus hijos, explorar las experiencias y perspectivas de los alumnos con bajo rendimiento, describir las percepciones de los docentes sobre las metodologías, estrategias pedagógicas que implementan y los desafíos que identifican, analizar las dinámicas, prácticas pedagógicas observadas en el aula y establecer la relación entre los factores socioemocionales, el ambiente familiar, las prácticas pedagógicas escolares y las dificultades específicas de aprendizaje con el bajo rendimiento en el Campo Formativo de Lenguajes.

La pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿Cuáles son los elementos asociados al bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes en estudiantes de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas?.

Como supuesto o hipótesis de la investigación, se plantea que el desconocimiento de la metodología del trabajo por proyectos y el manejo de las emociones influenciadas por el entorno sociocultural son elementos asociados al bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes en estudiantes de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe en Fresnillo, Zacatecas.

## MARCO TEÓRICO

El rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes, que abarca la lectura, escritura y comunicación oral, se presenta como una problemática compleja y multifactorial en el ámbito educativo mexicano, siendo un punto de preocupación particular en la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas. Un buen rendimiento se asocia con calificaciones positivas y la aptitud del estudiante para responder a estímulos educativos. Sin embargo, el bajo rendimiento escolar es un problema persistente con diversas causas que se manifiestan en las áreas cognitiva, académica y conductual. Martínez (1981) lo describe como una inhibición intelectual que desvincula al alumno de las tareas escolares. Monedero (1984) distingue entre una dificultad de aprendizaje, caracterizada por rendimientos pobres y deficiencias cognitivas persistentes, y el fracaso

escolar, que puede surgir en cualquier momento de la vida académica. Además, Estefanía (1989) señala que los alumnos con fracaso escolar a menudo provienen de contextos con características familiares, sociales e individuales específicas, siendo las clases socioeconómicas bajas más propensas a dificultades de adaptación escolar.

Definiciones más amplias conciben el fracaso escolar como la incapacidad de alcanzar una preparación que permita una vida autónoma al finalizar la educación obligatoria (Marchesi y Hernández, 2000), o como una desvinculación del alumno con el aprendizaje (Marchis, 2003). Molina (2002) añade que el fracaso puede ocurrir incluso con suficiente capacidad intelectual, debido a falta de motivación, divergencia entre culturas escolar y familiar, o una estructura escolar inadecuada. Algunas perspectivas, como la de Soler (1989), atribuyen el bajo rendimiento a la incapacidad del propio sistema educativo para adaptarse a las características de sus usuarios. Gimeno Sacristán (1982) lo vincula con la falta de dominio de la cultura y conocimientos exigidos por la escuela. La complejidad del concepto radica en su multidimensionalidad, con factores sociales, familiares, educativos y personales interconectados.

El bajo rendimiento académico en Lenguajes es un fenómeno multifactorial influenciado por elementos individuales, escolares y sociofamiliares. A nivel individual, las habilidades cognitivas son fundamentales. La teoría del procesamiento de la información (Anderson, 1995) postula que la mente recibe, procesa, almacena y recupera información. Habilidades como la memoria de trabajo (Baddeley, 2000), esencial para la comprensión y producción escrita, la atención (Posner & Petersen, 1990), crucial para la concentración, comprensión y el procesamiento fonológico (Wagner & Torgesen, 1987), predictor del desarrollo de la lectura, son determinantes.

La motivación también juega un papel crucial. La Teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2000) distingue entre motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca, impulsada por la autonomía y la competencia, se asocia con un mayor compromiso y rendimiento en Lenguajes (Guthrie et al., 2004). Por el contrario, la falta de interés o las bajas expectativas conducen a la desmotivación. Las emociones también inciden en el aprendizaje (Pekrun et al., 2002), afectando la atención, memoria y toma de decisiones (Immordino-Yang & Damasio, 2007). El temor al fracaso o la ansiedad pueden obstaculizar el desempeño. Aunque debatidos, los estilos de aprendizaje (Pashler et al., 2008) también son preferencias individuales que, si se atienden, pueden mejorar la comprensión.

En el ámbito escolar, las prácticas pedagógicas son cruciales. Enfoques constructivistas y socioconstructivistas, que promueven un aprendizaje activo y significativo, son más efectivos que los tradicionales (Hattie, 2009). El aprendizaje basado en proyectos (Larmer, Mergendoller, & Boss, 2015), el andamiaje (Wood, Bruner, & Ross, 1976) y una retroalimentación efectiva (Hattie & Timperley, 2007) son prácticas fundamentales. El clima escolar (Cohen et al., 2009), que incluye las relaciones interpersonales y el ambiente emocional, es esencial; un clima positivo se asocia con mayor motivación (Roeser, Midgley, & Urdan, 1996) y mejor rendimiento (Koth, Bradshaw, & Leaf, 2008). La evaluación también impacta el rendimiento; la evaluación formativa (Wiliam, 2011), que proporciona retroalimentación continua, es más efectiva que las tradicionales.

Los factores sociofamiliares ejercen una influencia significativa en el desarrollo de las competencias comunicativas. El nivel sociocultural de la familia (Sirin, 2005), medido por el nivel educativo de los padres, sus ocupaciones e ingresos, se asocia consistentemente con el rendimiento académico. El capital cultural (Bourdieu, 1986), que incluye la presencia de libros y acceso a actividades culturales, proporciona una base sólida para el aprendizaje. Altas expectativas educativas y acceso a recursos materiales también son influyentes. Por el contrario, entornos lingüísticos menos estimulantes (Hart & Risley, 1995) o mayor estrés familiar (Evans & Kim, 2013) pueden ser desventajosos. La participación de los padres (Fan & Chen, 2001) es crucial, incluyendo apoyo en tareas, lectura conjunta y comunicación con la escuela. La participación activa de los padres se asocia con mejor rendimiento en Lenguajes (Hoover-Dempsey et al., 2005) y mayor motivación (Grolnick & Slowiaczek, 1994).

En el contexto mexicano, se han enfrentado desafíos persistentes en el rendimiento educativo, como evidencian las evaluaciones PISA 2022, que sitúan al país por debajo del promedio de la OCDE en áreas cruciales. La desigualdad educativa se manifiesta en disparidades de oportunidades de aprendizaje (Latapí, 2009). Las evaluaciones estandarizadas como PLANEA y PISA han revelado consistentemente bajos resultados en competencia lectora y un estancamiento, incluso retrocesos, en el rendimiento en Lenguajes, con profundas brechas de desigualdad entre estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos (OCDE, 2019; INEE, 2017, 2018). Las reformas educativas, como la de 2013 y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) de 2019, han buscado mejorar la calidad, pero han enfrentado resistencia docente (Ornelas, 2018), escasez de recursos y falta de capacitación. La calidad educativa depende en gran medida de la calidad de los docentes (Schmelkes, 2010). MEJOREDU juega un papel crucial en el seguimiento del impacto de estas reformas.

El Plan de Estudios 2022 en México representa un cambio paradigmático en la educación básica, priorizando el desarrollo de competencias comunicativas en contextos reales y significativos, y reconociendo la diversidad lingüística y cultural. Se enfatiza la lectura, escritura y oralidad como prácticas sociales y culturales. Este enfoque se basa en el constructivismo y socioculturalismo del aprendizaje (Vygotsky, 1978), promoviendo estrategias activas como el aprendizaje basado en proyectos comunitarios y el trabajo colaborativo (Johnson & Johnson, 2009). Estrategias como la lectura compartida, el modelado de la escritura y el debate son efectivas (Duke & Pearson, 2002). La evaluación en Lenguajes debe ser continua y formativa (Scriven, 1967), utilizando diversos instrumentos para una visión integral del desempeño.

La literatura establece que el bajo rendimiento en Lenguajes es un problema complejo que se entrelaza con factores individuales (habilidades cognitivas, motivación y emociones), escolares (prácticas pedagógicas, clima escolar, evaluación) y sociofamiliares (nivel sociocultural y participación parental). El contexto de la Escuela Primaria "Rafael Ramírez" en Fresnillo, Zacatecas, caracterizado por marginación, pobreza, desintegración familiar y bajo nivel educativo de los padres, exacerba estos factores. Las evaluaciones nacionales e internacionales consistentemente revelan el bajo rendimiento en lectura y escritura en México y las reformas educativas, aunque bien intencionadas, han enfrentado desafíos en su implementación y contextualización. La hipótesis de la investigación, que plantea el desconocimiento de la metodología del trabajo por proyectos y el manejo de las emociones influenciadas por el entorno sociocultural como elementos asociados al bajo rendimiento, se alinea con la multifactorialidad del problema y la importancia de considerar tanto las prácticas pedagógicas como el bienestar socioemocional del alumno en su contexto.

## METODOLOGÍA

La presente investigación, titulada "Elementos Asociados al Bajo Rendimiento Académico del Campo Formativo de Lenguajes en Alumnos de la Escuela Primaria "Rafael Ramírez" del Fraccionamiento San Felipe, Fresnillo, Zacatecas", se fundamenta en un diseño metodológico cualitativo, interpretativo y fenomenológico descriptivo. Esta elección busca comprender a profundidad las experiencias y los significados que los actores educativos (alumnos, docentes y padres de familia) atribuyen al bajo rendimiento en el Campo Formativo de Lenguajes dentro de su contexto natural.

El enfoque cualitativo se justifica por su capacidad para explorar la complejidad del fenómeno desde la perspectiva de los participantes, yendo más allá de la mera medición de resultados para comprender las dinámicas subyacentes y las interacciones que configuran la problemática. Se busca analizar cómo estudiantes, docentes y padres perciben, experimentan e interpretan los factores que influyen en el bajo rendimiento en Lenguajes. La perspectiva fenomenológica descriptiva, por su parte, se centra en la esencia de las experiencias vividas, buscando desvelar los significados profundos y las estructuras de conciencia que subyacen a estas vivencias en el contexto escolar y familiar.

El universo de estudio lo constituye la totalidad del personal docente y el alumnado de la Escuela Primaria "Rafael Ramírez", comprendiendo 6 docentes y 175 alumnos. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional o por conveniencia. La muestra final se determinó por la saturación de datos, es decir, hasta que la información recopilada comenzó a ser redundante y no se identificaron nuevos temas o perspectivas relevantes para la investigación. Para este estudio, se contó con la participación de 5 docentes, 15 alumnos con rezago académico en Lenguajes y sus respectivos padres o tutores.

Los criterios de inclusión para los docentes fueron: ser activo en la Escuela Primaria "Rafael Ramírez" durante el ciclo escolar de la investigación, impartir clases en grados con alumnos con rezago en Lenguajes, y mostrar disposición voluntaria a participar. Para los alumnos, se incluyeron aquellos matriculados en la escuela con rezago académico en Lenguajes, identificado por la institución (calificaciones bajas en evaluaciones formativas y sumativas, reportes docentes), y que brindaran su asentimiento para participar, con el consentimiento informado de sus padres o tutores en caso de ser menores de edad. Los padres de familia incluidos fueron aquellos con hijos que cumplían los criterios de inclusión para alumnos y que mostraron disposición a participar voluntariamente.

Para la recolección de datos, se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos:

1. Entrevistas semiestructuradas en profundidad: Se realizaron entrevistas individuales con alumnos, docentes y padres de familia. Un guion flexible permitió explorar temas centrales como experiencias con el bajo rendimiento, factores percibidos, estrategias utilizadas y significados atribuidos, al tiempo que se daba espacio para la expresión de perspectivas personales. Las entrevistas fueron audio grabadas para su posterior transcripción y análisis.
2. Observación de clases: Guiada por un formato específico, se observaron las dinámicas de interacción, las prácticas pedagógicas y el ambiente de aprendizaje, especialmente en relación con los alumnos que presentan bajo rendimiento en Lenguajes. Se tomaron notas de campo detalladas durante y después de las observaciones.
3. Análisis documental: Se revisaron documentos relevantes proporcionados por la escuela, como expedientes académicos, informes de evaluación y planeaciones didácticas, para obtener información adicional sobre el bajo rendimiento en Lenguajes. Los cuestionarios de preguntas abiertas dirigidos a docentes y alumnos fueron contestados de manera virtual a través de un formulario digital.

El procedimiento de recolección de datos incluyó el contacto inicial y la obtención del consentimiento informado de todo el personal docente y de los participantes, garantizando la confidencialidad y el anonimato. Las entrevistas y observaciones se realizaron en un lugar cómodo y privado, y las visitas al aula se coordinaron para no interferir con las clases. La recopilación de documentos incluyó evaluaciones trimestrales e información de MEJOREDU. La recolección de datos se dio por concluida al alcanzar la saturación de la información.

## RESULTADOS

La investigación doctoral, que se adentró en la Escuela Primaria "Rafael Ramírez" de Fresnillo, Zacatecas, buscó desentrañar los complejos factores que subyacen al bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes. Mediante un exhaustivo enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico, se exploraron las vivencias de padres de familia, alumnos que enfrentan dificultades y docentes, enriqueciendo la comprensión con observaciones directas en el aula. Los resultados delinean un panorama multifactorial e interconectado de esta problemática educativa.

Uno de los hallazgos más contundentes es la profunda influencia de los factores socioemocionales y motivacionales del alumno en su desempeño en Lenguajes. Existe un consenso generalizado entre todos los participantes sobre cómo las emociones de los estudiantes, a menudo arraigadas en dinámicas

familiares, actúan como barreras significativas. La tristeza, el estrés, la ansiedad, la inseguridad y de manera notable, el temor a equivocarse al participar oralmente o al presentar trabajos, merman la concentración, la implicación y el rendimiento. Por el contrario, un estado emocional positivo y un ambiente de seguridad promueven el interés, la concentración y en última instancia, la mejora en el aprendizaje. La motivación se revela como un motor crucial: los alumnos se muestran más receptivos y aprenden mejor con actividades dinámicas, lúdicas y que conectan con sus intereses. La falta de clases estimulantes o una autopercepción disminuida generan desinterés y apatía, impactando negativamente el desempeño lingüístico. Aunque se observan esfuerzos docentes para fomentar la participación, la necesidad de un apoyo socioemocional más personalizado es evidente.

Paralelamente, el ambiente y apoyo en el hogar emerge como un factor crítico. La investigación consistentemente identifica la escasez de involucramiento parental activo en el proceso de aprendizaje del lenguaje, la limitada disponibilidad de tiempo o conocimientos de los padres para apoyar tareas y la ausencia de recursos educativos básicos en casa, como libros o acceso a internet, como desafíos significativos. El bajo nivel educativo de algunos padres y el uso excesivo de la tecnología como sustituto del rol parental también inciden negativamente en la comunicación y el apoyo. Si bien los padres reconocen sus propias limitaciones, también subrayan la necesidad imperante de orientación específica desde la escuela para mejorar su acompañamiento. Un entorno familiar que valora la lectura y fomenta el diálogo contribuye de manera decisiva al desarrollo lingüístico del niño.

En cuanto a las metodologías y estrategias pedagógicas en la escuela, se percibe una clara demanda por enfoques más activos y dinámicos. Padres y alumnos critican las clases percibidas como monótonas o excesivamente tradicionales, mientras valoran el uso de recursos visuales, juegos educativos y la contextualización del contenido a su realidad. El aprendizaje activo, multisensorial y colaborativo es considerado más efectivo y motivador. Sin embargo, a pesar de que los docentes expresan una valoración por las estrategias participativas, las observaciones de clase revelan que la implementación sistemática y profunda de la metodología del trabajo por proyectos no es una constante generalizada. Se identifican elementos aislados coherentes con este enfoque, como el trabajo colaborativo en actividades específicas, pero falta una articulación más amplia en proyectos integradores que promuevan la indagación sostenida, la autonomía del alumno y la producción de comunicaciones auténticas. Esta brecha entre la valoración teórica de estas metodologías y su aplicación práctica contribuye al bajo rendimiento, al no explotarse plenamente su potencial para motivar y desarrollar competencias comunicativas integrales.

Las habilidades específicas y dificultades de aprendizaje en lectura, escritura y expresión oral son consistentemente señaladas por todos los actores. La comprensión lectora, manifestada en la dificultad para extraer ideas principales o inferir significados y la producción escrita, con problemas en la generación de ideas y la aplicación de reglas ortográficas y gramaticales, son las áreas más problemáticas. También se mencionan desafíos en la fluidez oral y la adquisición de vocabulario. Aunque se observan esfuerzos docentes para la corrección individualizada, la sistematicidad y profundidad de la atención a estas dificultades específicas es un área de oportunidad que requiere la implementación de estrategias de andamiaje y evaluación formativa continua para abordar la diversidad de ritmos de aprendizaje.

Finalmente, la comunicación y colaboración entre la escuela y la familia emerge como un pilar fundamental para el éxito educativo, pero también como un área con importantes deficiencias. Los padres perciben poca coordinación, falta de diálogo y pocas oportunidades de colaboración, expresando un fuerte deseo de recibir más apoyo, orientación y estrategias concretas por parte de la escuela. Los docentes, por su parte, reconocen la importancia de esta alianza, pero también los desafíos para establecerla de manera efectiva, a menudo debido a las limitaciones de tiempo o la escasa participación parental. Las observaciones en el aula confirman que la integración de esta comunicación es mayormente informativa y preparatoria, no una colaboración activa y pedagógica integrada en el proceso de aprendizaje diario. Fortalecer esta alianza es crucial para alinear esfuerzos y potenciar el aprendizaje del alumnado.

En síntesis, el bajo rendimiento en el Campo Formativo de Lenguajes en la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” se configura como el resultado de una intrincada red de factores individuales, familiares y escolares interconectados. La investigación confirma que tanto el manejo de las emociones influenciadas por el entorno sociocultural como la implementación limitada o no sistemática de la metodología del trabajo por proyectos son elementos asociados a esta problemática. Además, se revela la criticidad de la comunicación y colaboración escuela-familia y la necesidad de atención diferenciada a las dificultades específicas de aprendizaje como factores que interactúan poderosamente con los elementos ya mencionados, modulando su impacto en el rendimiento. Abordar este fenómeno requerirá, por tanto, una intervención sistémica, coordinada y profundamente humanista que fortalezca la alianza entre la escuela y el hogar, impulse metodologías pedagógicas activas, personalizadas y fomente el bienestar socioemocional de los estudiantes.

## DISCUSIÓN

La investigación realizada en la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” buscó identificar los factores asociados al bajo rendimiento académico en el Campo Formativo de Lenguajes, analizando las percepciones de padres, alumnos y docentes, complementadas con observaciones de clase. Los hallazgos delinean una realidad multifactorial que se conecta estrechamente con el marco teórico y estudios previos, confirman el supuesto inicial sobre la influencia de las emociones ligadas al entorno sociocultural y la metodología del trabajo por proyectos.

La influencia de los factores socioemocionales y motivacionales de los alumnos es un hallazgo central y consistentemente reportado. Los padres, alumnos y docentes coincidieron en que los problemas emocionales, a menudo originados en el ámbito familiar, como la tristeza, el estrés o la inseguridad, actúan como barreras significativas que afectan la concentración, la participación y el rendimiento. Esta observación se alinea con la literatura que destaca cómo las emociones “impactan la atención, la memoria y la toma de decisiones” (Immordino-Yang & Damasio, 2007) y cómo las emociones académicas afectan el aprendizaje autorregulado (Pekrun et al., 2002). La motivación, entendida como un impulso crucial, se ve incrementada por clases dinámicas y temas de interés para los alumnos, un punto respaldado por la Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci (2000) y por Guthrie et al. (2004), quienes asocian la motivación intrínseca con un mayor compromiso. A pesar de los esfuerzos docentes por animar, las observaciones sugieren una necesidad de mayor personalización en el apoyo socioemocional, confirmando que el manejo de las emociones influenciadas por el entorno es un elemento clave en el bajo rendimiento.

El ambiente y apoyo en el hogar emergió con una relevancia crítica. La “falta de apoyo y compromiso en casa”, incluyendo la poca colaboración en actividades de lectura, la ausencia parental o el bajo nivel académico de los padres, fue identificada por todos los actores como una barrera principal. Estas percepciones son coherentes con estudios como el de García-Sánchez y López-Gutiérrez (2020), que vinculan el bajo rendimiento en lectoescritura con un bajo nivel socioeconómico y cultural familiar. Los alumnos señalaron la escasez de recursos como libros o acceso a internet y la falta de tiempo o conocimientos específicos de los padres para ayudarles. Los docentes confirmaron que un entorno familiar que valora la lectura y se involucra activamente contribuye positivamente. Esto resuena con los conceptos de capital cultural (Bourdieu, 1986) y la importancia de entornos lingüísticos estimulantes (Hart & Risley, 1995). Si bien algunos padres reconocieron sus limitaciones, la observación general indicó que la interacción escuela-hogar es más informativa que formativa, subrayando la necesidad de “hacer más explícitas y prácticas las estrategias que las familias pueden emplear para apoyar el aprendizaje desde el hogar”, como sugieren Fan y Chen (2001) y Grolnick y Slowiaczek (1994).

En cuanto a las metodologías y estrategias pedagógicas en la escuela, se evidenció una clara demanda de enfoques más dinámicos y centrados en el alumno. Padres y alumnos criticaron las “clases percibidas como monótonas, tradicionales o excesivamente basadas en el dictado y la copia”, valorando positivamente

actividades interactivas y lúdicas que conecten con su realidad. Esta preferencia es consistente con el cambio de paradigma hacia un enfoque comunicativo y funcional en las reformas educativas mexicanas (SEP, 1993; SEP, 2011; SEP, 2017; SEP, 2022) y con las prácticas constructivistas que Hattie (2009) considera más efectivas. Los docentes también valoran el trabajo por proyectos y el aprendizaje basado en juegos, lo cual es respaldado por estudios como el de Ruiz y Sánchez (2021) sobre la efectividad del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el desarrollo de competencias lingüísticas. Sin embargo, las observaciones de clase revelaron que la “implementación sistemática y profunda de la metodología del trabajo por proyectos no es una constante generalizada”, predominando “actividades aisladas o secuencias cortas que fases claras de un proyecto integral”. Esta brecha entre la aspiración metodológica y la práctica observada, ya señalada históricamente por Rockwell (2001) y Ezpeleta y Weiss (1998), contribuye al bajo rendimiento al no aprovecharse plenamente el potencial de estos enfoques.

Las habilidades específicas y dificultades de aprendizaje en Lenguajes fueron consistentemente identificadas. Los alumnos son conscientes de sus retos en comprensión lectora, expresando que deben “leer los textos varias veces para entenderlos” y que les cuesta “identificar las ideas principales o inferir significados”. La producción escrita también es un desafío, con problemas para “generar ideas, organizar sus pensamientos de manera coherente, aplicar correctamente reglas de ortografía, puntuación y utilizar un vocabulario variado”. Estas dificultades se relacionan con el concepto de bajo rendimiento académico que, según Monedero (1984), puede manifestarse en “deficiencias en sus aptitudes cognoscitivas”, y se vinculan con la importancia de habilidades cognitivas como la memoria de trabajo (Baddeley, 2000), la atención (Posner & Petersen, 1990) y el procesamiento fonológico (Wagner & Torgesen, 1987). Aunque hubo ejemplos de corrección individualizada, la profundidad y sistematicidad de esta atención fue variable, lo que subraya la necesidad de “sistematizar la atención diferenciada [...] empleando estrategias de andamiaje más específicas y una evaluación formativa continua” (Wood, Bruner, & Ross, 1976; Black & Wiliam, 1998; Wiliam, 2011).

Finalmente, la comunicación y colaboración escuela-familia se identificó como un pilar fundamental, pero con importantes deficiencias. Los padres percibieron “poca colaboración” y “falta de oportunidades para entablar diálogo”, expresando un deseo explícito de recibir más apoyo y orientación de la escuela. Los docentes reconocieron la importancia de esta alianza, pero también los desafíos para establecerla. Las observaciones confirmaron que la comunicación fue “mayormente informativa y preparatoria, más que una colaboración activa y pedagógica”. Esta necesidad de fortalecer la alianza es crucial para alinear esfuerzos y potenciar el aprendizaje, tal como lo enfatiza Reimers (2000) en el contexto de las reformas educativas mexicanas y la literatura sobre participación parental (Fan & Chen, 2001; Hoover-Dempsey et al., 2005).

Los hallazgos confirman sustancialmente el supuesto de investigación: el manejo de las emociones influenciadas por el entorno sociocultural es una barrera directa para el aprendizaje del lenguaje y la implementación limitada o no sistemática de la metodología del trabajo por proyectos contribuye al bajo rendimiento. La investigación también destaca que la comunicación y colaboración escuela-familia, junto con la necesidad de atención diferenciada a las dificultades de aprendizaje específicas, son factores críticos que interactúan con el supuesto, modulando el impacto en el rendimiento. En síntesis, el bajo rendimiento en Lenguajes es multifactorial e interconectado (Shapiro, 2011) y su abordaje requiere una intervención sistémica y coordinada.

Los resultados de este estudio tienen importantes implicaciones prácticas para la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” y para contextos educativos similares. Es crucial priorizar la formación continua del profesorado en metodologías activas y participativas como el Aprendizaje Basado en Proyectos, la diferenciación pedagógica para atender la diversidad en el aula y estrategias para el fomento del bienestar socioemocional de los alumnos. Asimismo, se deben diseñar e implementar estrategias proactivas y sostenidas para involucrar a los padres de familia, ofreciéndoles orientación y herramientas prácticas para apoyar el aprendizaje del lenguaje en el hogar, estableciendo canales de comunicación fluidos y

bidireccionales. Es fundamental también desarrollar o consolidar sistemas de detección temprana de dificultades específicas en Lenguajes y programas de apoyo individualizado, utilizando la evaluación formativa como guía (Black & Wiliam, 1998; Wiliam, 2011).

Sin embargo, es importante reconocer las limitaciones de este estudio. Al tratarse de un estudio de caso con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico descriptivo, los resultados no son directamente generalizables a otras poblaciones o instituciones. La información se basa en las percepciones de un número limitado de participantes (5 docentes, 15 alumnos y un número no definido de padres de familia), a pesar de haber buscado la saturación de datos. Las observaciones de clase, aunque valiosas, representan “fotografías” de momentos específicos y no la totalidad de las prácticas pedagógicas. La subjetividad inherente a la recolección y análisis de datos cualitativos, si bien se abordó mediante la triangulación de métodos, implica que la interpretación está mediada por la perspectiva del investigador. Futuras investigaciones podrían emplear metodologías mixtas, incluir un mayor número de escuelas o extender el periodo de observación para ofrecer una visión más amplia y contrastada del fenómeno.

## CONCLUSIÓN

La investigación en la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” revela que el bajo rendimiento en el Campo Formativo de Lenguajes es un fenómeno multifactorial, arraigado en la interacción de factores socioemocionales, el apoyo familiar, las metodologías pedagógicas y las dificultades de aprendizaje específicas. Se confirma que las emociones ligadas al entorno sociocultural y la implementación limitada del trabajo por proyectos son elementos clave, exacerbados por deficiencias en la comunicación escuela-familia.

Los hallazgos subrayan la necesidad imperante de fortalecer la formación docente en metodologías activas y diferenciación pedagógica, fomentando el bienestar socioemocional de los alumnos. Es crucial también diseñar estrategias proactivas para la colaboración escuela-familia, ofreciendo herramientas prácticas y consolidando sistemas de detección temprana e intervención individualizada.

Para futuras investigaciones, se recomienda explorar estudios longitudinales y comparativos, así como promover la investigación-acción participativa para generar soluciones contextualizadas. Evaluar el impacto de la capacitación docente en metodologías activas y el desarrollo de recursos para el apoyo en el hogar también se presenta como una vía valiosa.

En síntesis, abordar el bajo rendimiento exige una intervención sistémica: fortalecer la alianza escuela-hogar, transformar las prácticas pedagógicas hacia enfoques centrados en el estudiante y nutrir el desarrollo cognitivo y socioemocional. Escuchar a la comunidad educativa es fundamental para construir un futuro donde todos los estudiantes desarrollen plenamente sus competencias comunicativas.

## REFERENCIAS

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.

García-Sánchez, L. M., & López-Gutiérrez, E. (2020). Factores familiares y personales asociados al bajo rendimiento en lectura y escritura en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 147-164.

Latapí, P. (2009). *La búsqueda de la justicia educativa*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Martínez, L. (1981). El fracaso escolar: un enfoque psicopedagógico. Cincel.
- Monedero, C. (1984). Dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. Morata.
- Reimers, F. (2000). Equidad y educación en el nuevo siglo: desafíos para América Latina. Santiago de Chile: PREAL.
- Rockwell, E. (2001). La dinámica de la escuela cotidiana. Paidós.
- Ruiz, C., & Sánchez, A. (2021). Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos en el área de lenguaje en Educación Primaria. *Revista de Innovación Educativa*, 21(1), 123-138.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Schmelkes, S. (2010). La calidad de la educación primaria. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (1993). Plan y Programas de Estudio de Educación Básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana.

### CAPÍTULO 13:

# LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS, A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, CON LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE LA TELESECUNDARIA

AUTORA

RUTH EDREY REYES HINOJOSA

## RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de segundo grado de la Telesecundaria 660, ubicada en Texcapa, Tepehuacán de Guerrero, Hidalgo. El estudio empleó una metodología cualitativa con un enfoque socio-crítico, buscando comprender y explicar la problemática para transformarla. El método utilizado fue el análisis de resultados, recopilando información a través de técnicas e instrumentos variados como exámenes diagnósticos, rúbricas de evaluación, círculos de lectura, observación, diarios de trabajo y registros anecdóticos.

Los resultados iniciales del diagnóstico revelaron una significativa falta de comprensión de textos en los estudiantes, solo 4 alumnos en el nivel esperado, 8 en proceso, 16 requiriendo apoyo y 3 sin evidencia. Como conclusiones principales, la investigación demostró que la implementación de estrategias lúdicas resultó en un avance significativo en la comprensión de textos de la mayoría de los estudiantes, aunque algunos no mostraron el compromiso necesario para un cambio notable. Se observó una mejora en los niveles de comprensión, en la mayor parte de los estudiantes, así como, el fomento del hábito lector y el enriquecimiento del vocabulario.

## INTRODUCCIÓN

El presente documento aborda la problemática de la comprensión de textos en los estudiantes de segundo grado de la Telesecundaria 660, de Texcapa, Tepehuacán de Guerrero, Hidalgo. La comprensión de textos, se identifica como una habilidad fundamental y un pilar esencial en el proceso educativo, trascendiendo el campo formativo de lenguajes para impactar directamente en todas las áreas del conocimiento y en la vida cotidiana. Diversos autores resaltan la complejidad de este proceso, que implica la participación activa del lector, la puesta en juego de estructuras cognitivas, estrategias y conocimientos previos para construir un modelo mental sobre el texto.

Sin embargo, se ha observado que una proporción significativa de alumnos carece de las habilidades y aptitudes necesarias para ser considerados lectores competentes, lo que se traduce en un aprendizaje deficiente en diversas materias. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) busca que los estudiantes adquieran diversas capacidades que les permitan comprender y participar activamente en la transformación de la sociedad, promoviendo el ejercicio de los derechos humanos y el diálogo intercultural.

La educación, concebida como un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es un factor determinante para la adquisición de conocimientos y la formación de individuos. Para estos objetivos, es imperativo que los estudiantes desarrollen una sólida comprensión lectora que les permita acceder a la información, construir conocimientos y aplicar saberes a su realidad. La carencia de esta habilidad limita el acceso a la información, dificulta el desarrollo cognitivo, impacta negativamente en la comunicación y en la autonomía de las personas, y repercute directamente en el rendimiento académico y en la resolución de problemas en la vida diaria.

La comunidad de Texcapa, con su alta marginación y la prevalencia de la lengua náhuatl como lengua materna en el 80.54% de sus habitantes, presenta desafíos adicionales, como la escasez de recursos y la limitada infraestructura tecnológica, lo que resalta la necesidad de estrategias adaptadas al contexto y que fomenten el amor por la lectura como herramienta de empoderamiento y superación. En este sentido, la implementación de estrategias didácticas lúdicas se presenta como una vía pertinente y atractiva para mejorar la comprensión de textos, transformar los hábitos de lectura y, en última instancia, contribuir al bienestar individual y colectivo de los estudiantes. La NEM una vez más nos hace mención de la importancia que tiene que los estudiantes se acerquen a la cultura digital como un ámbito social que es parte de la vida cotidiana. (Educación, 2022)

El objetivo principal de esta actividad es mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de la Telesecundaria 660, de Texcapa, Tepehuacán de Guerrero, Hidalgo, esto se pretende lograr de la mano

de los objetivos específicos, que son promover la práctica de la lectura activa, esto a través de libros que sean del interés de los estudiantes, incentivándolos a involucrarse profundamente con el texto. Estimular la capacidad de los estudiantes para identificar las ideas principales y secundarias en un texto, a través de la realización de mapas mentales, conceptuales o cuadros sinópticos, así como inferir significados a partir del contexto. Fomentar la discusión y reflexión sobre el contenido de los textos leídos, promoviendo el pensamiento crítico.

La hipótesis de la investigación es la siguiente: si se implementan estrategias lúdicas, se mejorará la comprensión de textos en los estudiantes de la Telesecundaria 660 en la localidad de Texcapa, Tepehuacán de Guerrero, Hidalgo.

## MARCO TEÓRICO

La comprensión lectora se presenta como un proceso complejo y fundamental para el aprendizaje y el desarrollo humano. González (s.f.) la define como un proceso activo donde el lector interactúa con el texto, movilizand o estructuras, estrategias y conocimientos previos para construir un modelo mental del mismo. Esta perspectiva resalta la importancia de los saberes previos, indicando que su ausencia puede llevar a una comprensión nula, especialmente cuando el texto contiene palabras desconocidas.

Complementariamente, González y Romero (2001) citados por González (s.f.) y por el documento directamente, señalan que los sujetos con pobre comprensión lectora suelen tener una lectura superficial, sin aprender del texto, y carecen tanto de conocimientos sobre estructuras textuales como de saberes previos sobre los contenidos. Esto enfatiza la necesidad de estrategias que vayan más allá de la mera decodificación, promoviendo una interacción profunda con el contenido.

La relevancia de la comprensión lectora se extiende a todos los ámbitos del aprendizaje. Ibáñez y Ribes (2001), citados por Cárdenas (2013), destacan que la deficiencia en esta habilidad en la secundaria repercute en el aprendizaje de materias científicas, ya que gran parte de la instrucción se basa en materiales escritos. La OECD (2002), citada por Remolina (2013), la considera un factor determinante en el concepto de capital humano, subrayando su impacto en la capacidad de los individuos para solucionar problemas cotidianos y tomar decisiones. Esto amplía la visión de la comprensión lectora más allá del aula, posicionándola como una habilidad vital.

Díaz Barriga (2014) conceptualiza la comprensión como producto de una serie de acciones: atender y entender explicaciones, identificar y relacionar conceptos clave, y organizar información relevante para transformar ideas en nuevos conocimientos. Este autor propone que la comprensión se agiliza y se vuelve habilidosa con la práctica constante. Esta idea es reforzada por Duque (2024), quien sugiere diversas actividades para mejorar la comprensión, como la lectura regular, la toma de tiempo, la formulación de preguntas, la contextualización con conocimientos previos, la ampliación del vocabulario, la elaboración de resúmenes, la identificación de ideas principales y secundarias, la práctica de la inferencia, el contraste de información y la lectura de diferentes tipos de textos.

Además de las actividades individuales, se propone una serie de estrategias para trabajar la comprensión lectora en el aula. "Para crecer" (2015) menciona el control de la comprensión (ser conscientes de lo que se entiende y no, identificar problemas y usar estrategias adecuadas), la metacognición ("pensar sobre el pensamiento" y aplicar estrategias para controlar la lectura), el uso de organizadores gráficos (mapas, diagramas para ilustrar conceptos y sus relaciones), contestar preguntas (para dar propósito a la lectura, enfocar la atención, promover el pensamiento activo y monitorear la comprensión), reconocer la estructura de la historia (identificar personajes, escenario, eventos, problemas, soluciones), y resumir (determinar lo importante, describirlo con palabras propias, identificar ideas principales, conectar ideas centrales, eliminar información innecesaria y recordar lo leído). Estas estrategias proveen un marco práctico para la intervención pedagógica.

### Definición de Conceptos y Teorías

- **Comprensión Lectora:** Es un proceso cognitivo complejo y activo donde el lector interactúa con un texto para construir su significado. Implica la movilización de conocimientos previos, estrategias cognitivas y metacognitivas para interpretar la información, identificar ideas principales y secundarias, realizar inferencias y crear un modelo mental coherente del contenido. La comprensión no es una habilidad pasiva, sino un conjunto de operaciones mentales que permiten al individuo aprender el sentido de lo que lee o escucha.
- **Estrategias Didácticas:** Se refieren a los procedimientos que se utilizan para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En el contexto de la comprensión lectora, estas son secuencias de actividades planificadas y sistemáticas que buscan desarrollar habilidades específicas, como la identificación de ideas, el vocabulario, la inferencia y el pensamiento crítico. Moya (2003) las define como "clase de procedimientos o técnicas para aprender a interpretar textos".
- **Metodología Cualitativa:** Es un enfoque de investigación que busca comprender la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios o instrumentos en una situación o problema específico. A diferencia del método cuantitativo, se centra en descripciones holísticas y detalladas, sin recurrir a criterios numéricos estandarizados. Permite analizar a fondo las cualidades de los sujetos de estudio y el contexto en que se desarrollan, utilizando múltiples técnicas para la recolección de datos.
- **Paradigma Socio-crítico:** En el ámbito de la investigación cualitativa, este paradigma se enfoca en la crítica social y la emancipación. Su objetivo es comprender y explicar situaciones sociales con el propósito de transformarlas. Implica que el investigador no es un observador neutral, sino un agente de cambio que interactúa con la realidad social para generar conciencia crítica y promover acciones transformadoras.
- **Nueva Escuela Mexicana (NEM):** Es un marco educativo que busca que los estudiantes vivan los derechos humanos desde sus realidades, interactúen, dialoguen y aprendan diversas capacidades para comprender y participar en la transformación de relaciones desiguales. La NEM fomenta la comprensión y el aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el diálogo intercultural, promoviendo la formación de seres pensantes y funcionales en la sociedad.

### Relación entre la Literatura y el Problema

La revisión de la literatura confirma que el problema de la baja comprensión de textos en los estudiantes de la Telesecundaria 660 no es un fenómeno aislado, sino que se alinea con las dificultades identificadas por diversos autores en contextos educativos. La falta de saberes previos y de estrategias para identificar estructuras textuales, mencionada por (González y Romero), se observa directamente en los resultados diagnósticos, donde una gran mayoría de los alumnos requiere apoyo o no presenta evidencia de aprendizaje.

Esto subraya que la comprensión lectora va más allá de la simple lectura, requiriendo una base de conocimientos y herramientas interpretativas que no están siendo desarrolladas adecuadamente. La justificación de la investigación se fortalece al considerar que la comprensión lectora es una base para la adquisición de cualquier conocimiento, impactando no solo en el campo de lenguajes sino en todas las áreas curriculares, como saberes y pensamiento científico. La literatura, a través de la Ley General de Educación y los principios de la NEM, valida la necesidad de una educación de calidad que garantice el máximo logro de aprendizaje, incluyendo el desarrollo de habilidades de comprensión para la vida diaria y la participación social.

El problema en la Telesecundaria 660 se convierte en un caso específico donde la falta de comprensión limita el acceso a la información, el desarrollo cognitivo y la comunicación, como lo destaca la literatura sobre los impactos negativos de esta deficiencia. La hipótesis de que las estrategias lúdicas mejorarán la comprensión de textos se fundamenta en las recomendaciones de autores como (Duque) y ("Para

crecer”), quienes proponen una variedad de actividades que pueden ser integradas en un enfoque didáctico y atractivo.

La elección de una metodología cualitativa con paradigma socio-crítico se justifica por la necesidad de comprender en profundidad las dinámicas del aula y las particularidades culturales de la comunidad de Texcapa, que influyen directamente en los hábitos de estudio y el nivel de comprensión de los estudiantes. Este enfoque permite no solo identificar el problema sino también diseñar estrategias contextualizadas que promuevan una transformación significativa, reconociendo el papel del investigador como agente de cambio.

## METODOLOGÍA.

### Tipo de investigación

La investigación es de tipo cualitativa. Se enfoca en estudiar la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una situación o problema determinado, buscando una descripción holística y analizando a los estudiantes para identificar áreas de oportunidad. Se centra en las cualidades de los estudiantes, utilizando varios instrumentos para obtener el mejor análisis del grupo y su contexto.

### Diseño y enfoque

El enfoque es cualitativo. No se menciona un diseño específico de investigación cualitativa (como estudio de caso, etnografía, etc.), pero la descripción sugiere un enfoque de intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora, aplicando el método de investigación acción en la cual se comenzó, realizando una investigación en la cual pudiéramos apreciar las áreas de oportunidad que se tenían con los estudiantes, posterior a esto se fueron construyendo las actividades y estrategias que se adaptaban de mejor manera al contexto en el que se desarrolló esta investigación, siempre con el objetivo de lograr los mejores resultados.

### Población y muestra

La población de estudio son los 175 alumnos de e la Telesecundaria 660, ubicada en la comunidad de Texcapa, Tepehuacan de Gro., Hidalgo. La muestra fue el grupo de segundo grado el cual está compuesto por un total de 31 alumnos, de los cuales 12 son hombres y 19 son mujeres, con edades entre 12 y 14 años. Se destaca que el 99% de los estudiantes hablan lengua materna (Náhuatl) y español como segunda lengua.

### Técnicas e instrumentos

Se utilizaron diversas técnicas e instrumentos para la evaluación diagnóstica, con el fin de recolectar la mayor cantidad de datos posibles. Estos incluyeron:

- Examen diagnóstico con preguntas referentes a lecturas proporcionadas.
- Toma de lectura individual a cada alumno con registro mediante una rúbrica de evaluación.
- Aplicación del examen diagnóstico de Mejoredu.
- Realización de círculos de lectura, con preguntas orales a través del juego.
- Observación y registro durante la aplicación de las pruebas.

### Procedimientos para análisis de datos

El análisis de los resultados se realizó contrastando los exámenes estandarizados con los registros anecdóticos y las tomas de lectura. Se notó que los exámenes estandarizados tuvieron un porcentaje de utilidad menor al esperado debido a las preguntas de opción múltiple que permitían aciertos por

probabilidad, incluso sin comprensión. La información se analizó en conjunto, revelando la falta de comprensión de textos en los estudiantes de segundo grado.

Se utilizó una rúbrica de evaluación para obtener resultados más precisos del diagnóstico, en la cual se analizaron todos los instrumentos utilizados, dándole valor a cada uno de ellos, de la misma manera se evaluó el registro anecdótico. lo que permitió determinar estrategias adecuadas y áreas a fortalecer. Los resultados mostraron que, de los 31 alumnos, 4 estaban en el nivel esperado, 8 en proceso de desarrollo, 16 requerían apoyo y 3 estaban sin evidencia de aprendizaje.

## RESULTADOS.

La investigación del documento recepcional, está centrada en la mejora de la comprensión de textos en alumnos de segundo grado de la Telesecundaria 660, reveló hallazgos significativos a través de una metodología cualitativa y un análisis exhaustivo de los datos recopilados. Los resultados, presentados a continuación, ilustran el punto de partida de los estudiantes y el impacto de la estrategia implementada.

### Diagnóstico Inicial y Áreas de Oportunidad

Al inicio de la investigación, se aplicó una serie de técnicas e instrumentos diagnósticos para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes. Estos incluyeron un examen diagnóstico, toma de lectura individual con rúbrica, el examen diagnóstico de Mejoredu, círculos de lectura con preguntas orales a través del juego, observación y registro. El análisis de estos instrumentos arrojó resultados poco creíbles en el caso de los exámenes estandarizados (opción múltiple), ya que los estudiantes podían acertar sin una comprensión real. Sin embargo, el registro anecdótico y la toma de lectura en voz alta permitieron identificar una marcada falta de comprensión de textos en los estudiantes de segundo grado.

De los 31 alumnos que conformaban el grupo de segundo grado, los resultados iniciales se distribuyeron de la siguiente manera:

- En proceso de desarrollo: 9 alumnos, requieren apoyo: 20 alumnos, sin evidencia de aprendizaje: 2 alumnos.

Esta distribución es claramente visible en los Resultados generales de todos los instrumentos utilizados para el diagnóstico", que indica que una minoría de estudiantes se acercaba al nivel esperado (tomando 9-10 como nivel esperado, 7-8 en proceso de desarrollo. 5-6 requieren apoyo y por debajo de 6 con nulos aprendizajes).

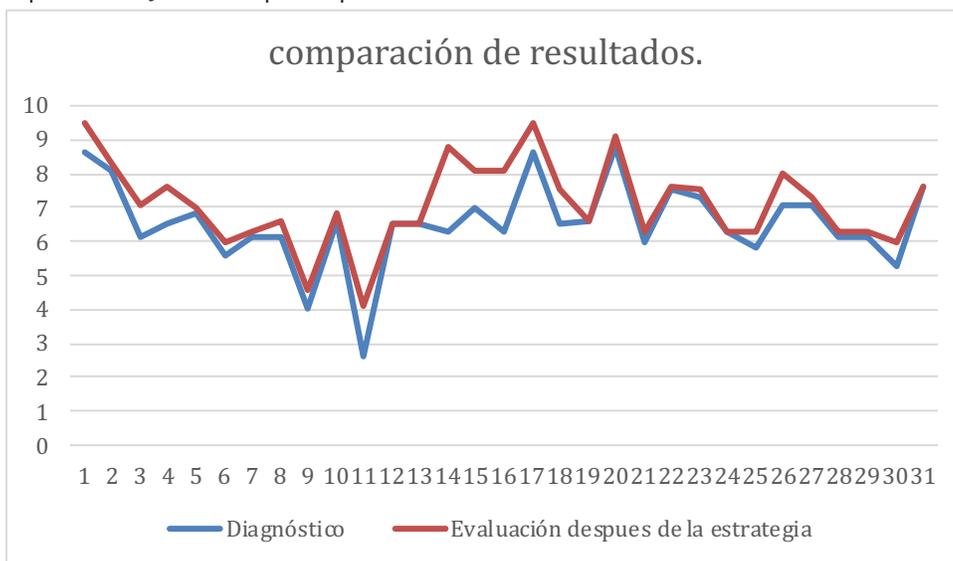
### Impacto de la Estrategia Implementada

La estrategia se implementó a lo largo del ciclo escolar (aproximadamente 8 meses), con actividades planeadas para fomentar la lectura, la investigación y el análisis crítico de textos. Se llevaron a cabo actividades como la lectura diaria de libros elegidos por los alumnos, elaboración de bitácoras de lectura, creación de juegos lúdicos para presentar los libros, búsqueda de vocabulario desconocido, y la elaboración de esquemas (mapas mentales, conceptuales, etc.) por capítulo. Un elemento clave fue el "café literario" con el "dado preguntón" para la discusión de lo leído. Además, se realizó un juego de mesa llamado "El Camino de la Comprensión" y se culminó con la visualización de películas basadas en los libros leídos, comparando el libro con la adaptación cinematográfica.

Los resultados obtenidos después de la aplicación de la estrategia, tras la lectura de 3 libros por cada alumno y la realización de 3 sesiones de juegos con diferentes libros, mostraron un avance significativo en la mayoría de los estudiantes. Aunque algunos estudiantes mostraron apatía y no evidenciaron un avance notable, manteniéndose en el mismo nivel que al inicio del proceso, la mayoría sí logró mejorar su comprensión de textos.

A continuación, se presenta una tabla que compara los resultados obtenidos antes y después de la estrategia, la cual se detalla en la "1.3 grafica. En esta grafica se comparan los resultados que se obtuvieron

antes de la estrategia y después de ella, para la cual paso un tiempo aproximado de 8 meses.” En la cual 3 alumnos se encuentran en el nivel esperado, 13 están en proceso de desarrollo, 13 requieren apoyo. 2 se quedaron en aprendizaje nulo, pero por deserción escolar.



## DISCUSIÓN.

### Interpretación de Resultados en Relación con el Marco Teórico

Los hallazgos de esta investigación refuerzan las premisas fundamentales del marco teórico respecto a la importancia crucial de la comprensión lectora en el desarrollo académico y personal. El diagnóstico reveló una prevalencia significativa de estudiantes con deficiencias en comprensión de textos (20 alumnos requerían apoyo y 2 estaban sin evidencia de aprendizaje de un total de 31) se alinea con la afirmación de González y Romero (2001) citada en el documento, quienes señalan que “los sujetos con pobre comprensión lectora tienen una lectura apegada al texto y no aprenden leyendo”. Esta carencia se atribuye a la falta de conocimientos o estrategias para identificar estructuras textuales y de conocimientos previos sobre los contenidos. La investigación confirma esta realidad, evidenciando cómo la ausencia de comprensión limita la metacognición.

La implementación de la estrategia, que incluyó actividades como la lectura regular, la toma de tiempo para la lectura, la formulación de preguntas, la contextualización, la ampliación de vocabulario, la elaboración de resúmenes, la identificación de ideas principales y secundarias, la práctica de inferencia, el contraste de información y la lectura de diversos tipos de textos, demostró ser efectiva para la mayoría de los estudiantes. Esto valida las recomendaciones de autores como Duque (2024), quien enfatiza la práctica constante y las diversas estrategias para mejorar la comprensión lectora.

### Comparación con Otros Estudios

Los resultados de esta investigación se complementan con estudios previos que resaltan la importancia de la comprensión lectora como base del aprendizaje en diversas disciplinas. La afirmación de Ibáñez & Ribes (2001) citada por Cárdenas (2013) sobre cómo la falta de habilidades lectoras en secundaria repercute en el aprendizaje deficiente de materias científicas, resuena con la problemática inicial identificada en la Telesecundaria 660. La investigación, al centrarse en una estrategia integral, aborda esta deficiencia desde múltiples ángulos, buscando no solo la decodificación, sino la interpretación y aplicación del conocimiento.

La insistencia en la lectura como un “factor determinante dentro del concepto de capital humano” (OECD, 2002, citado por Remolina, 2013) encuentra eco en los resultados. Al mejorar la comprensión,

los estudiantes no solo obtienen conocimientos académicos, sino que desarrollan habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas que trascienden el aula.

La implementación de una serie de actividades sugeridas por (Duque, 2024), (para crecer, 2015) quienes antes de llevar a cabo estos escritos, implementaron las actividades, nos muestra la importancia de llevar a cabo cada una de estas actividades, las cuales, son de crucial importancia para poder crear en los estudiantes una correcta comprensión de los textos que se leen o escriben.

### **Implicaciones y Limitaciones**

- Para la práctica docente: La investigación ofrece un modelo práctico y replicable de estrategia para mejorar la comprensión de textos, enfatizando la importancia de la lectura activa, el fomento del vocabulario, la contextualización y el uso de actividades lúdicas.
- Para la comunidad: La concienciación de los padres de familia sobre la importancia de la educación y el apoyo en casa fue un factor clave para el éxito. Esto implica que las intervenciones deben considerar el entorno social y cultural.
- Apatía de algunos estudiantes: Se reconoce que no todos los estudiantes mostraron el mismo nivel de compromiso, y en algunos casos. Esto sugiere que, a pesar de una estrategia diseñada, la motivación intrínseca del alumno sigue siendo un desafío, especialmente en grupos numerosos.
- Contexto de alta marginación: La comunidad de Texcapa enfrenta desafíos significativos como la falta de agua entubada, drenaje, internet limitado y escasez de materiales de papelería. Estas condiciones materiales, así como la cultura de conformismo mencionada en el análisis de la realidad encontrada, representan barreras importantes para el aprendizaje y el cambio.

## **CONCLUSIONES**

El objetivo central de la investigación, el cual consistía en mejorar la comprensión de textos, fue alcanzado en gran medida. El diagnóstico inicial reveló que una proporción considerable de alumnos presentaba serias deficiencias en esta área, lo que obstaculizaba su desempeño académico y su desarrollo integral. Sin embargo, la aplicación de la estrategia, que incluyó actividades de lectura guiada, ampliación de vocabulario, uso de organizadores gráficos y, crucialmente, la incorporación de elementos lúdicos como el "café literario" y juegos de mesa, propició un cambio notorio.

Los principales aportes se sintetizan en los siguientes puntos: Efectividad de la estrategia didáctica: Se confirmó que un enfoque estructurado y lúdico es altamente eficaz para desarrollar la comprensión lectora.

Importancia del Diagnóstico Integral: La combinación de diversas técnicas de evaluación (exámenes, rúbricas de lectura y observaciones). Rol de la Motivación y el Interés: Las actividades que generaron disfrute y participación activa, como los juegos y la elección personal de lecturas, demostraron ser clave para despertar y mantener el interés por la lectura. Relevancia del Contexto y la Colaboración Comunitaria: Adaptar la estrategia a las características culturales y socioeconómicas de la comunidad.

Para la Práctica Educativa: Integración Transversal de la Comprensión Lectora: Se recomienda que la enseñanza de la comprensión de textos no sea exclusiva de la asignatura de Lenguajes, sino que se promueva de manera sistemática en todas las áreas del currículo. Fomento Continuo de la Lectura por Placer: Es crucial que los docentes sigan implementando y diseñando actividades que despierten el gusto por la lectura, utilizando recursos variados y permitiendo la elección de lecturas por parte de los alumnos. Capacitación Docente en Estrategias Lúdicas: Se sugiere brindar oportunidades de formación continua a los educadores en el diseño y aplicación de metodologías activas y lúdicas que fomenten la comprensión lectora.

**Para Futuras Investigaciones:**

Estudios Longitudinales y Comparativos: Sería valioso realizar investigaciones que den seguimiento al progreso de estos mismos estudiantes en niveles educativos superiores y comparar los resultados. Profundización en la Relación Lengua Materna-Segunda Lengua: Dada la diversidad lingüística de la comunidad, futuras investigaciones podrían explorar cómo la interacción entre la lengua náhuatl y el español. Investigación-Acción Participativa con la Comunidad: Explorar enfoques más profundos de colaboración con los padres de familia y líderes comunitarios podría enriquecer el diseño de estrategias.

**REFERENCIAS**

Cardenas, Kardela. (2013). Comprensión lectora en alumnos de secundaria. Intervención por niveles funcionales.

ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007078013716833#bbib0030>

Duque, Angee. (2024). 10 consejos para mejorar la comprensión lectora. Falta fuente

Educación e innovación. <https://eduinnova360.com/que-son-las-tecnicas-de-comprension-lectora-y-como-mejorarlas-eficazmente/#:~:text=Las%20t%C3%A9cnicas%20de%20comprensión%20lectora%20son%20estrategias%20que%20permiten%20al,la%20interpretación%20de%20los%20contenidos.>

Educación, Secretaria. (2022). La Nueva Escuela Mexicana. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientación%20pedagógica.pdf>

Gayubas, Augusto. (2025). Método Cualitativo. <https://concepto.de/metodo-cualitativo/>

González, Ma. José. (s.f). La comprensión lectora en educación secundaria.

Revista iberoamericana de educación. <https://rieoei.org/historico/expe/3225Gonzalez.pdf>

Hernandez, Samperi y Mendoza,Torres. (2018). Studocu. <https://www.studocu.com/co/messages/question/4635105/que-es-el-analisis-de-los-resultados-de-investigacion-segun-hernandez-sampieri-r-y-mendoza#:~:text=Según%20Hernández%20Sampieri%20y%20Mendoza,investigación%20y%20los%20objetivos%20plantea>

Moya, Jesús Armando. (s.f). Comprensión lectora: Mejora tu capacidad de entender.

Molina Ibarra, Consuelo de los Angeles. (2020). COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ESCOLAR.

Para crecer, Cuentos. (2015). 7 estrategias para trabajar comprensión lectora. <https://cuentosparacrecer.org/blog/7-estrategias-para-trabajar-comprension-lectora/>

REVISTA BOLETÍN REDIFE. file:///C:/Users/Ruth%20Edrey/Downloads/Dialnet-ComprensionLectoraYRendimientoEscolar-7528368%20(2).pdf

Remolina, Juan Francisco. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA.

Unión, Congreso de la. (2017). Ley General de Educación. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf)

## CAPÍTULO 14:

# TRANSFORMACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIANTE EL DESARROLLO DE MICROHABILIDADES: UNA INVESTIGACIÓN SOCIOCRÍTICA EN LA SECUNDARIA TÉCNICA NO.36

AUTORA

VANESSA HERRERA MONREAL

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo principal mejorar la comprensión lectora de diversos tipos de textos en estudiantes de segundo grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 36, en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí. A través de un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma sociocrítico, se diseñó e implementó una intervención pedagógica centrada en el desarrollo de microhabilidades lectoras mediante un taller-laboratorio para docentes. La metodología se fundamentó en el diagnóstico participativo, entrevistas a alumnos y docentes, observación participante, encuestas y análisis documental. Los resultados evidenciaron deficiencias en los niveles de comprensión lectora, especialmente en textos de tipo discontinuo y científico, así como una carencia de estrategias docentes para el fortalecimiento de dicha competencia.

**PALABRAS CLAVE:** Comprensión lectora, paradigma sociocrítico, enfoque cualitativo, intervención pedagógica, taller-laboratorio, estrategias didácticas, capacitación docente, microhabilidades lectoras

## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo mexicano, la comprensión lectora continúa representando uno de los principales desafíos en la formación de estudiantes de educación básica, especialmente en el nivel secundaria. Diversas pruebas e informes nacionales como MEJOREDU han señalado consistentemente que una gran parte del alumnado se ubica en niveles básicos o incluso por debajo del nivel esperado en esta competencia fundamental.

La Escuela Secundaria Técnica No. 36, no ha sido la excepción a esta tendencia. Un análisis reciente de los resultados institucionales muestra que un porcentaje significativo del alumnado de segundo grado presenta dificultades importantes para comprender textos de distintas tipologías, en especial aquellos de formato discontinuo y científico, como gráficas, esquemas y tablas, los cuales son frecuentes en las evaluaciones estandarizadas y en los libros de texto actuales.

Esta situación se agrava por varios factores: la escasa motivación hacia la lectura, el limitado vocabulario, la carencia de estrategias de lectura explícitas, y la visión reduccionista de la lectura como un proceso mecánico de decodificación. De acuerdo con los datos recabados, un alto porcentaje de estudiantes consideran que leer bien equivale a leer rápido o sin errores de pronunciación, sin dar mayor relevancia a la comprensión del contenido.

Frente a este escenario, se plantea la necesidad de una intervención pedagógica que trascienda las prácticas tradicionales y que, desde una perspectiva sociocrítica, permita comprender y transformar la realidad escolar. Este paradigma, resulta idóneo para abordar una cuestión compleja como lo es la comprensión lectora.

El dominio de la comprensión lectora es indispensable no solo para el éxito escolar, sino para la vida cotidiana de los estudiantes. En un contexto donde el acceso a la información y el análisis crítico son herramientas clave para el desarrollo personal y social, resulta apremiante implementar estrategias innovadoras que promuevan una lectura significativa, crítica y autónoma. Esta investigación se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el ODS 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

La pregunta que guió esta investigación fue ¿Cómo mejorar la comprensión lectora de diversos tipos de texto en los alumnos del segundo grado del turno matutino de la Escuela Secundaria Técnica No. 36 del municipio de Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí? Desde esta perspectiva, se propuso capacitar al cuerpo docente mediante un taller-laboratorio lector, que articulara actividades dirigidas al desarrollo de microhabilidades lectoras, entendidas como las unidades mínimas que componen el acto complejo de leer con comprensión. El supuesto que guía esta investigación es que, al implementar dicho taller, se mejorará significativamente la comprensión lectora del alumnado. El objetivo general

fue mejorar la comprensión lectora de diversas tipologías textuales en los alumnos de segundo grado del turno matutino de la Escuela Secundaria Técnica No. 36. Mientras que los objetivos específicos, se centraron en primer lugar en capacitar a la planta docente respecto al desarrollo de microhabilidades de lectura mediante un taller-laboratorio, para posteriormente evaluar la aplicación de las actividades elaboradas.

## MARCO TEÓRICO

### **La comprensión lectora: un proceso complejo y estratégico**

La comprensión lectora es una habilidad cognitiva de orden superior que implica la decodificación, interpretación y análisis crítico de un texto. No se reduce al simple acto de leer en voz alta ni a la identificación superficial de información explícita; por el contrario, supone la capacidad de construir significado a partir de un proceso interactivo entre lector y texto, considerando el contexto social, cultural y afectivo del lector (Cassany, 2006).

De acuerdo con Solé (1992), comprender un texto implica una actividad constructiva del lector, en la que se integran conocimientos previos, propósitos de lectura y estrategias metacognitivas. Este enfoque es compartido por Moreno (2011), quien plantea que saber leer es comprender e interpretar, puede entenderse como un acto de decodificación, pero también como un proceso, de la tal forma que leer es una actividad que implica activar otros subprocesos que ayudarán a extraer y construir un significado. Varios autores se han enfocado en explicar el modelo interactivo de la lectura, para autores como Cassany (2003) el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema, el proceso de lectura se pone en marcha antes de empezar a percibir el texto, cuando el lector comienza a plantear sus expectativas sobre lo que va a leer: tema, tipo de texto, tono, etc.

En el contexto escolar mexicano, sin embargo, aún prevalece una visión tradicional y mecánica de la lectura. Se privilegia la correcta pronunciación o la extracción de información sobre la comprensión profunda. Esta reducción de la lectura a aspectos formales impide a los estudiantes desarrollar habilidades de análisis, síntesis, evaluación crítica y transferencia del conocimiento a nuevas situaciones.

Las tipologías textuales hacen referencia a las distintas formas en que se organiza y presenta la información en un texto: narrativo, expositivo, argumentativo, instructivo, discontinuo, entre otros. Cada uno demanda habilidades específicas para su comprensión. Por ejemplo, los textos discontinuos, como gráficas o esquemas, requieren la habilidad de inferir información visual y establecer relaciones entre datos.

Las microhabilidades lectoras, por su parte, son las competencias mínimas necesarias para lograr una comprensión efectiva. Entre ellas se incluyen: identificar la idea principal, reconocer detalles importantes, establecer relaciones causa-efecto, inferir significados implícitos, interpretar gráficos y formular juicios críticos (Solé, 1992; Díaz Barriga, 2005). Su desarrollo es fundamental para fomentar una lectura comprensiva y reflexiva, especialmente en el nivel secundaria, donde los textos se vuelven más complejos y especializados.

El paradigma sociocrítico parte del supuesto de que toda práctica educativa está inmersa en un entramado de relaciones sociales, culturales e ideológicas. No se trata solo de describir la realidad, sino de transformarla mediante la acción consciente y reflexiva de los sujetos involucrados (Habermas, 1987; McLaren, 1998).

### **Enfoque cualitativo y estrategias pedagógicas**

El enfoque cualitativo de investigación permite captar la complejidad del fenómeno educativo en su contexto natural. A diferencia de los estudios cuantitativos, que buscan generalizar resultados, la investigación cualitativa busca comprender los significados que los actores atribuyen a su experiencia (Taylor y Bogdan, 1987).

En el caso de la comprensión lectora, este enfoque resulta especialmente pertinente, pues permite analizar las prácticas, percepciones y discursos de estudiantes y docentes respecto a la lectura. Así, metodologías como la observación participante, las entrevistas semiestructuradas o los grupos focales se convierten en herramientas clave para generar conocimiento situado.

Por otro lado, la implementación de talleres pedagógicos como espacios de formación docente se fundamenta en los principios del aprendizaje colaborativo y el enfoque constructivista. Según Vygotsky (1979), el aprendizaje es un proceso social mediado por el lenguaje y la interacción. En este sentido, el taller-laboratorio lector propuesto en esta investigación busca generar una comunidad de práctica donde los docentes reflexionen sobre su propia enseñanza y construyan nuevas estrategias didácticas desde la experiencia compartida.

Numerosos estudios han documentado la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Por ejemplo, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2018) reporta que más del 50% de los alumnos de secundaria no logra comprender textos más allá de lo literal. Asimismo, investigaciones como las de Díaz Barriga (2005) y Solé (1992) coinciden en que las prácticas pedagógicas centradas en la memorización y el control impiden el desarrollo de una lectura crítica y reflexiva.

Estos hallazgos coinciden con los resultados del diagnóstico contextual realizado en esta investigación, donde se evidenció que muy pocos docentes emplean estrategias diversificadas de lectura o actividades orientadas al desarrollo de microhabilidades lectoras. De ahí la pertinencia de diseñar una intervención pedagógica que, desde un enfoque cualitativo y participativo, contribuya a mejorar estas prácticas y sus resultados.

## METODOLOGÍA

### Tipo de investigación

Este estudio se inscribe dentro del enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma sociocrítico. Dicho paradigma parte de la premisa de que la realidad es una construcción social y que la investigación debe orientarse no solo a la comprensión de los fenómenos, sino también a su transformación. Desde esta perspectiva, la investigación deja de ser una práctica neutral para convertirse en una acción comprometida que busca la mejora de la realidad educativa mediante la reflexión crítica y la participación de los sujetos, como lo afirma González Morales (2003) “la investigación sociocrítica parte de una concepción social y científica holística” (p. 133).

La metodología adoptada en esta investigación se enmarca en el modelo de investigación-acción, el cual se caracteriza por la implicación activa de los sujetos involucrados—en este caso, docentes y estudiantes—con el propósito de diagnosticar una problemática específica, intervenir de manera reflexiva sobre ella y evaluar los cambios que dicha intervención genera. Este enfoque reconoce “la participación en la praxis como un medio fundamental para transformar la realidad, mediante un proceso investigativo en el que la reflexión crítica sobre el comportamiento de esa realidad orienta su redireccionamiento” (González Morales, 2003, p. 133).

### Diseño y enfoque

El diseño adoptado fue de tipo participativo y transformador, lo que permitió comprender de forma profunda los bajos niveles de comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 36, así como diseñar e implementar una intervención pedagógica que involucrara a los docentes como agentes activos de cambio. El enfoque cualitativo favoreció el análisis de discursos, prácticas y significados, permitiendo identificar no solo carencias lectoras, sino también las percepciones, hábitos y concepciones que tienen los actores educativos sobre la lectura.

## Población y muestra

La población del estudio estuvo compuesta por los alumnos de segundo grado y el colectivo docente del turno matutino de la Escuela Secundaria Técnica No. 36, en Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí. El personal del turno incluye a 40 docentes, cuyas edades van de los 30 a los 56 años, entre los cuales se cuentan 17 hombres (incluidos subdirector y director) y 22 mujeres (incluidas tres prefectas y la coordinadora), formando parte de un total de 93 integrantes entre docentes, directivos y personal de apoyo

En cuanto a su formación profesional, la totalidad del personal docente posee título de licenciatura o ingeniería en su área, siendo el 83% egresado de normales públicas con formación pedagógica, y el 27% cuenta con una carrera universitaria. Además, varios docentes ya tienen estudios de posgrado y otros se encuentran en proceso de obtenerlos como se puede observar en la siguiente gráfica:



Fuente: elaboración propia con base en resultados del diagnóstico

## Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la obtención de la información se utilizaron diversas técnicas, la primera fue el análisis documental, mediante el cual se revisaron los resultados institucionales de las pruebas aplicadas a los alumnos (MEJOREDU), así como registros escolares y planeaciones docentes.

Las entrevistas semiestructuradas a docentes permitieron explorar las concepciones, estrategias y experiencias relacionadas con la enseñanza de la lectura y las entrevistas abiertas a estudiantes se orientaron a conocer y comprender cómo perciben la lectura, qué estrategias utilizan y cuáles son sus principales dificultades.

La encuesta de habilidades lingüísticas tipo Likert aplicada a los estudiantes, permitió indagar la autopercepción sobre su dominio en comprensión lectora, oralidad, escritura y comprensión oral. Mientras que con la observación participante se documentaron prácticas de lectura en el aula, con énfasis en el comportamiento lector de los estudiantes y el tipo de intervención docente, para ello se utilizó una guía de observación estructurada. Cada técnica fue seleccionada con base en su pertinencia para el estudio de fenómenos educativos complejos, permitiendo triangular los datos y obtener una visión más amplia y profunda del problema.

## Procedimiento para el análisis de datos

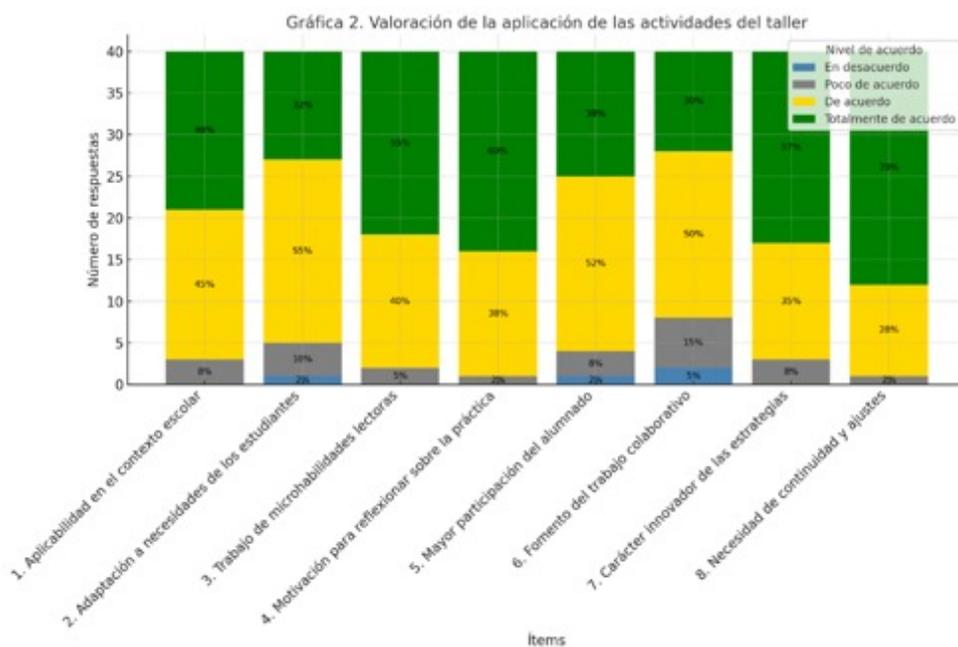
El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis temático de contenido propuesta por Bardin (2002), lo que permitió identificar categorías emergentes a partir de los discursos de

alumnos, docentes y registros de observación. En una primera etapa, se revisó y organizó la información recolectada, agrupándola en torno a temas clave como las concepciones sobre la lectura, las estrategias lectoras utilizadas, las dificultades en la comprensión textual y las propuestas de mejora. Posteriormente, se interpretaron estos datos considerando el contexto escolar en el que ocurrieron las actividades, especialmente la forma en que los docentes vivenciaron el taller, lo cual permitió diseñar una propuesta pedagógica coherente con las necesidades reales de la comunidad educativa, en congruencia con el paradigma sociocrítico que orienta esta investigación.

## RESULTADOS

El análisis de los datos obtenidos mediante el cuestionario final y la implementación del taller evidenció hallazgos que permiten valorar su utilidad para el cuerpo docente de la Escuela Secundaria Técnica No. 36, como se muestra en la Gráfica 2: “Valoración de la aplicación de las actividades del taller”.

El análisis reveló una baja participación del profesorado en actividades lectoras fuera del área de español, debido principalmente a la falta de tiempo y herramientas didácticas. Aunque las docentes de español realizan lecturas semanales, enfrentan obstáculos como escasos materiales y poca motivación estudiantil. El 88% del profesorado consideró que las actividades del taller fueron pertinentes y útiles, destacando su claridad y adaptabilidad, aunque un 12% señaló que requerían ajustes según el contexto disciplinar.



Fuente: elaboración propia con base en resultados del cuestionario aplicado

En cuanto al desarrollo de microhabilidades lectoras, el 84% afirmó haber fortalecido su comprensión y adquirió herramientas prácticas, mientras que el 16% expresó la necesidad de mayor profundización. Además, el 92% reconoció que el taller incentivó una reflexión crítica sobre su enseñanza, generando ajustes en sus planeaciones.

Respecto al impacto en los estudiantes, el 89% de los docentes que aplicaron actividades reportó una mejora en la motivación y el compromiso, aunque en algunos casos la participación no fue sostenida. Finalmente, el 58% valoró positivamente el trabajo colaborativo generado en el taller, pero un 42% señaló dificultades para mantenerlo fuera de ese espacio por falta de tiempo y condiciones institucionales.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación revelan una compleja red de factores que inciden en los bajos niveles de comprensión lectora de los alumnos de segundo grado. Una de las principales problemáticas detectadas fue la concepción reduccionista de la lectura entre los estudiantes y docentes. Esta visión coincide con lo señalado por Cassany (2006), quien advierte que aún persiste una enseñanza tradicional de la lectura centrada en la decodificación, sin atención suficiente a la interpretación y construcción de significado.

El análisis también mostró que los alumnos no aplican estrategias de lectura de forma sistemática, porque los docentes no enseñan este tipo de estrategias, debido a que no los han capacitado para ello, esto coincide con lo que afirma Luna (2017), quien señala que muchos docentes carecen de estrategias diversificadas para trabajar la lectura en el aula, más allá de los libros de texto o las preguntas de opción múltiple, esta ausencia repercute directamente en el bajo nivel de comprensión de los estudiantes, especialmente en textos discontinuos o científicos, como gráficas o tablas. De acuerdo con Parodi (2010), este tipo de textos requiere habilidades específicas para ser comprendidos.

La ausencia de un enfoque interdisciplinario también representa una barrera. Como se observó en la entrevista a docentes de tecnología, se considera que la lectura “no es parte de su materia”, lo cual impide una práctica transversal que potencie el desarrollo lector desde diferentes disciplinas (Álvarez, 2016).

Los hallazgos de esta investigación coinciden con los resultados de Manzanal (2016), quien identificó que muchos estudiantes no detectan contradicciones explícitas en textos científicos, lo cual evidencia una deficiente representación mental del texto. También se relacionan con el estudio de Medina (2019), donde se concluye que las estrategias de aprendizaje autónomo —como la planificación, autoevaluación y conceptualización— explican significativamente la comprensión lectora.

Además, el trabajo de Acurio (2019) demuestra que las estrategias lúdicas post lectura pueden mejorar el interés y la comprensión de los estudiantes, especialmente cuando se vinculan con sus experiencias previas. Esto refuerza la propuesta de esta investigación de incluir un taller-laboratorio docente que fomente el uso de estrategias variadas y contextualizadas.

### Implicaciones y limitaciones

Este estudio evidencia la necesidad urgente de transformar la enseñanza de la lectura en secundaria mediante una formación docente continua, interdisciplinaria y situada. La comprensión lectora debe dejar de concebirse como una responsabilidad exclusiva de los docentes de español, y pasar a ser una competencia transversal del currículo.

No obstante, una de las principales limitaciones de la investigación fue el tamaño reducido de la muestra y la dificultad para obtener instrumentos estandarizados cualitativos de acceso abierto. También se requeriría un seguimiento longitudinal para evaluar con mayor profundidad el impacto de la intervención. El tiempo disponible para aplicar el plan de acción fue un periodo acotado, lo que dificultó observar cambios sostenidos en los hábitos de lectura y en la comprensión profunda de los estudiantes, ya que muy pocos docentes pudieron implementar sus estrategias, además como ya se mencionó anteriormente mejorar la comprensión lectora es un proceso que requiere continuidad, sistematicidad y acompañamiento constante; no basta con actividades aisladas, por muy bien diseñadas que estén. Como señala Solé (1992), “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto [...] que implica una construcción activa del significado” (p. 18), lo cual exige tiempo para ser desarrollado, afianzado y evaluado de manera rigurosa. En este sentido, la brevedad del proceso limitó el alcance de los logros obtenidos.

## CONCLUSIONES

Este estudio permitió visibilizar y comprender las múltiples dimensiones que inciden en los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado en una secundaria pública de San Luis Potosí. Los resultados evidenciaron que tanto alumnos como docentes presentaban concepciones limitadas sobre el proceso lector, centradas en la decodificación, la identificación y la fluidez, dejando de lado la comprensión crítica e inferencial.

Se confirmó que tanto docentes como estudiantes tienen un limitado dominio y aplicación de estrategias lectoras. Las prácticas pedagógicas siguen siendo tradicionales y no consideran las microhabilidades propias de un enfoque interactivo y constructivista, principalmente por el desconocimiento sobre estas. La implementación del taller-laboratorio para docentes se presentó como una alternativa viable y pertinente para transformar la realidad educativa. Desde un enfoque cualitativo y sociocrítico, se propuso una intervención significativa que incluyó la capacitación docente, el diseño de actividades lectoras y la documentación de mejoras en el desempeño lector mediante observaciones y testimonios. No obstante, el tiempo disponible fue limitado, lo que impidió evaluar plenamente los resultados en todos los docentes participantes.

Uno de los principales aportes fue convertir el Consejo Técnico Escolar en un espacio de formación situada, participativa y reflexiva, donde el aprendizaje se construyó colaborativamente a partir de las experiencias docentes, fortaleciendo su capacidad para resolver problemas reales del aula. Asimismo, el taller promovió una visión interdisciplinaria de la lectura, destacando su carácter transversal más allá del área de español.

### **Recomendaciones para la práctica educativa y futuras investigaciones**

Es necesaria una capacitación continua e interdisciplinaria que forme a los docentes en comprensión lectora y microhabilidades aplicables a distintas asignaturas y niveles educativos. Esta formación debe incluir el uso explícito de estrategias antes, durante y después de la lectura —como la predicción, inferencia, formulación de preguntas y resumen— tanto para estudiantes como para los propios maestros. Asimismo, se debe promover la diversificación textual en el aula, incorporando distintos tipos de textos que representen retos cognitivos, y aplicar evaluaciones formativas como rúbricas, diarios, debates o proyectos.

Es fundamental generar espacios de diálogo entre docentes para compartir buenas prácticas y reflexionar sobre sus métodos, con autonomía dentro o fuera del Consejo Técnico Escolar. Todo ello apunta a la urgencia de repensar la formación docente desde una perspectiva crítica, reflexiva y situada, que impulse comunidades de aprendizaje centradas en la cooperación, el diálogo y la innovación pedagógica en la enseñanza de la lectura en secundaria.

Se proponen diversas líneas de acción que pueden enriquecer futuras investigaciones e intervenciones en el ámbito de la comprensión lectora en secundaria. En primer lugar, se sugiere profundizar en estudios de tipo longitudinal que permitan evaluar el impacto sostenido de las estrategias didácticas centradas en el desarrollo de microhabilidades lectoras, lo cual posibilitaría identificar transformaciones significativas a mediano y largo plazo.

Asimismo, es pertinente ampliar la muestra a diferentes contextos escolares con el objetivo de fortalecer la validez externa de los resultados y asegurar su aplicabilidad en distintos entornos educativos. También se recomienda diseñar instrumentos cualitativos que sean accesibles, contextualizados y adaptables, que faciliten la evaluación integral de la comprensión lectora en los diversos niveles educativos. Finalmente, se destaca la importancia de investigar el impacto del acompañamiento familiar en el proceso lector de los estudiantes de secundaria, ya que este puede constituir un factor clave para el fortalecimiento de hábitos y competencias lectoras más allá del espacio escolar.

## REFERENCIAS

- Acurio, A. (2019). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora. *Revista Científica de Educación*.
- Álvarez, C. (2016). Experiencia para mejorar la comprensión lectora. *Revista de Educación y Cultura*.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Ediciones Akal.
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.
- Cassany, D. L. (2003). 6. Las habilidades lingüísticas. En L. M. Cassany D., *Enseñar lengua* (9.ª edición: noviembre 2003 ed.). Barcelona: GRAÓ.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Colomer, T. (1997). *Leer y saber leer: Estrategias de lectura y comprensión*. Paidós.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 45(138), 125–135.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.
- Luna, C. (2017). Estrategias de selección y uso de materiales lectores para promover la lectura en educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Manzanal, A. (2016). El control de la comprensión lectora de textos científicos: una evaluación en educación secundaria. *Revista Española de Pedagogía*.
- McLaren, P. (1998). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI Editores.
- Medina, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa del Perú*.
- Moreno, V. (2011). *Cómo hacer lectores competentes*. Alejandría.
- Parodi, G. (2010). *Comprensión de textos: Procesos cognitivos y estrategias*. Editorial Universitaria.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.