



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095, AZCAPOTZALCO

PROGRAMA EDUCATIVO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR

TÍTULO
FORTALECIMIENTO DEL ACOMPAÑAMIENTO DIRECTIVO PEDAGÓGICO A
TRAVÉS DE LA RESIGNIFICACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

OPCIÓN DE TITULACIÓN
TESINA, MODALIDAD PORTAFOLIO DE TRAYECTORIA FORMATIVA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR

P R E S E N T A:

FERNANDA MARTÍNEZ ARZATE

ASESORA: M. en C. y T. E. ADRIANA GUADALUPE RAMÍREZ CAMACHO

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Dirección
Unidad 095 Azcapotzalco
Comisión de titulación

Ciudad de México, a 14 de junio 2024

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

FERNANDA MARTÍNEZ ARZATE

Presente:

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación a su opción tesina en la modalidad de trayectoria formativa: **"Fortalecimiento del Acompañamiento directivo pedagógico a través de la Resignificación de las prácticas educativas"**, que usted presenta como opción de titulación de la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MARGARITA BERENICE CUTIÉRREZ HERNÁNDEZ
DIRECCIÓN DE UNIDAD UPN 095
D.F. AZCAPOTZALCO

MBGH/CEC/pzc



Índice

Introducción	1
1. Presentación	3
1.1 Presentación personal	3
1.2 Presentación profesional	6
1.3 Problemática de la práctica profesional	12
2 Impacto de la trayectoria formativa	17
3 Gestión escolar	20
3.1 Acompañamiento pedagógico	22
3.2 Prácticas docentes	25
4. Articulación de las evidencias	27
4.1 Resignificación de la labor docente en el acompañamiento pedagógico	27
4.2 Resignificación de la planeación para el acompañamiento pedagógico	34
4.3 Resignificación de la evaluación para el acompañamiento pedagógico	43
4.4 Impacto en el acompañamiento de visitas al aula	46
5. Resignificación de las habilidades básicas de lectura, escritura y conteo para el acompañamiento pedagógico	48
6. Resignificación de las áreas de desarrollo personal y social, arte, juego y creatividad, corporeidad y motricidad en el acompañamiento pedagógico	63
7. Resultados en voz de las educadoras	69
Conclusiones	79
Referencias bibliográficas y digitales	89
Anexos	91

Fortalecimiento Del Acompañamiento Directivo Pedagógico A Través De La Resignificación De Las Prácticas Educativas.

Introducción

El presente trabajo lo realizo como medio de titulación después de haber cursado la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar (LEIyP) impartida por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

En este expongo mi semblanza personal donde abordo aquellos eventos más relevantes de mi vida que me llevaron a ser directora escolar de un jardín de niños. Abordo también mi presentación profesional en la que expreso los aspectos más significativos de mi desarrollo académico y laboral, como mis grados académicos previos y las áreas laborales en las que me he desempeñado, mismas que hoy integran mi currículum.

Expongo también, las problemáticas identificadas en mi ámbito laboral que responden a la gestión y el acompañamiento directivo pedagógico, un área que identifico como prioritaria ya que incide directamente en el desarrollo de los alumnos del jardín y donde identifico mi necesidad de contar con los conocimientos correspondientes al nivel preescolar que me permitan mejorar mi intervención como directora escolar.

Para contextualizar la articulación de evidencias, referencio de manera teórica lo que es gestión escolar, ámbito desde el cual me desempeño; expongo también las definiciones del acompañamiento pedagógico que retoma mi deber ser como directora y abordo de manera teórica que son las prácticas docentes, que veo como el principal elemento de cambio sobre el que puedo incidir para mejorar la calidad educativa de la escuela en la que laboro.

Posteriormente presento la articulación de las evidencias de trabajo, producto del curso de siete módulos correspondientes al programa de la LEIyP. De estos módulos,

cursados intencionalmente para ayudar en mi problemática, seleccione los más significativos y los que considero tuvieron mayor impacto en la mejora de mis prácticas directivas.

La evidencia del módulo Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar y del módulo Mediación e Intervención Pedagógica me permitieron resignificar y complementar mis conocimientos sobre el rol de las educadoras, y con base en ello modificar mis prácticas de acompañamiento pedagógico.

La evidencia del módulo Planificación y Evaluación para la Intervención en los Procesos de Aprendizaje me brindó elementos para mejorar mi acompañamiento directivo en dos ámbitos importantes para el trabajo docente: planeación y evaluación.

Seleccione también, las evidencias de los módulos Lectura Temprana, Pensamiento Matemático en la Primera Infancia, Arte, Creatividad y Juego en el Desarrollo Infantil y Construcción de Saberes Corporales, Motrices y Lúdicos para conocer las formas de aprendizaje y mediación de la lectura, el pensamiento matemático, la expresión y apreciación artística y de motricidad para poder solidificar mi acompañamiento directivo en las prácticas docentes que propician el desarrollo integral de los alumnos de preescolar.

Expongo también algunas opiniones y comentarios de las educadoras en los que se refleja el resultado e impacto del acompañamiento directivo pedagógico en distintos ámbitos. De igual forma, se considera la voz de la supervisión escolar, mis superiores inmediatos quienes expresan también su percepción sobre mi trabajo en el acompañamiento directivo, esto como evidencia de los cambios y resultados del impacto de mi formación en la LEIyP.

Al finalizar concluyo con un análisis de los resultados y una justificación de cada una de las evidencias seleccionadas.

Capítulo 1. Presentación

1.1. Presentación Personal

Mi nombre es Fernanda Martínez Arzate, tengo 29 años, soy una mujer soltera que tiene como pasatiempos el nadar, leer y cuidar de sus mascotas.

Me defino como una persona muy activa física e intelectualmente, disfruto mucho de todas mis actividades y siempre me encuentro en una constante necesidad de aprender nuevas cosas, me gusta poner en juego mis habilidades, fortalecerlas y desarrollarlas.

Nací en septiembre de 1993 en una familia de tres integrantes, padre, madre y un hermano mayor. Al nacer, mi familia ya se había instalado en una casa en el fraccionamiento las Alamedas de Atizapán de Zaragoza donde crecí y actualmente vivo. El municipio de Atizapán de Zaragoza es una zona urbana perteneciente al Estado de México a unos 45 minutos aproximadamente de la Ciudad de México.

Mi abuela paterna fue la primera mujer de mi familia en estudiar una licenciatura, ella era maestra y trabajó en la escuela primaria Pioneros del Cooperativismo hasta que se tuvo que jubilar a causa de una grave enfermedad. De ella en adelante ninguna mujer en mi familia había estudiado o ejercía alguna profesión. Todas eran amas de casa al igual que mi mamá, aunque pienso que las tareas del hogar es uno de los trabajos más duros y que gracias a esa carga responsiva que mi mamá adoptó es que mi hermano y yo hoy somos profesionistas.

Asistí al Jardín de Niños Rosario Castellanos por decisión de mis padres y mi abuela paterna ya que el Jardín de niños quedaba justo frente a la escuela primaria Pioneros del Cooperativismo en la que ella laboraba, así entonces en el viaje a la escuela mi mamá podía

llevar a mi abuela a su trabajo, está dinámica la comenzaron a realizar desde que mi hermano tres años mayor que yo asistía al mismo preescolar.

Cuando yo ingresé al preescolar mi hermano pasó a la escuela primaria, por lo que mi mamá nos dejaba a mí y a mi abuela en su trabajo para ella poder ir a dejar a mi hermano, de las 8am a las 9am me la pasaba jugando en la escuela de mi abuela que tenía un patio muy amplio en el que se me permitían correr o pisar los charcos.

Recuerdo a mi abuela calificando exámenes, preparándose para el día del niño, peinándose con sus moños blancos para la ceremonia de los lunes por la mañana, vistiéndose con atuendos elegantes para su consejo técnico entre otras cosas. Aunque de niña jugaba a ser maestra pocas veces pensé en de verdad serlo al crecer.

El Jardín de Niños Rosario castellanos lo recuerdo como un espacio grande y abierto que tenía dos patios que se conectaban a través de tres resbaladillas grandes, pero que estoy segura ahora ya no lo serán tanto. También vienen a mi mente los pequeños amigos junto a los cuales viví muchas cosas y aprendí otras, pero en especial a la maestra Susana, de cabellera rubia rizada y esponjosa, quien no nos enseñaba de forma tradicional, nos ponía a jugar y así sin darnos cuenta, terminamos aprendiendo.

Teníamos columpios, una casita de concreto en el patio y un arenero. Aún recuerdo las canciones que un señor que tocaba el piano llevaba para nosotros, la simulación de las olimpiadas que hacíamos en el patio, el aula en la que jugábamos a disfrazarnos, parecía que jugábamos, pero hoy encuentro un sentido pedagógico en todas aquellas actividades.

Al realizar una comparación entre mis vivencias durante la educación preescolar y la actual institución en la que laboro, encuentro como principales diferencias la forma en cómo la

educación privada adelanta los procesos de desarrollo de los alumnos, especialmente en los ámbitos de lectura, escritura y las operaciones aritméticas. Con mis propios referentes, puedo identificar que en el preescolar donde tuve la oportunidad de crecer, el respeto de los procesos era clave en el desarrollo de los alumnos, quienes no concretamos la lectura y escritura convencional, sino hasta la educación primaria.

Al concluir la educación preescolar ingresé a la escuela primaria Adolfo López Mateos por decisión de mis padres quienes ya habían inscrito ahí a mi hermano mayor. Al ingresar a la escuela primaria pude resentir el cambio pues en el primer grado la docente no era muy paciente e incluso puedo inferir que desconocía de muchos de los procesos correspondientes de los niños de esa edad, el ambiente era incluso difícil para los alumnos y para mi quienes fuimos víctimas de insultos o castigos y que fue mi misma abuela paterna quien a través de sus influencias paró esas actitudes de la docente hacia mi persona.

Tengo en realidad muy pocos recuerdos de la educación primaria, recuerdo haber abordado diferentes contenidos y sentir gusto por materias relacionadas con el mundo natural y ser una alumna promedio, sin ser destacada, pero, tampoco recuerdo haber presentado algún tipo de rezago escolar.

Al concluir la escuela primaria acudí a la escuela secundaria técnica 34 del municipio de Atizapán de Zaragoza por decisión de mis padres y por continuar en las mismas escuelas a las que había asistido mi hermano. De la escuela secundaria tengo pocos recuerdos con excepción de las habilidades adquiridas durante mi formación técnica en industria del vestido que hasta la fecha sigo usando para confeccionar algunas de mis propias prendas de vestir.

Al concluir con mi educación secundaria realice mi examen para la educación media superior y elegí estudiar en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Naucalpan con la finalidad de obtener un pase directo a la Universidad Nacional Autónoma de México, durante mi formación en preparatoria tome varias clases en las que pude notar mis gustos y preferencias por las humanidades, la filosofía y las artes, en mi último semestre asistí a la materia de psicología que fue una de las que más me agradó y por ello decidí estudiarla, para poder conocer el comportamiento humano e intervenir en él para solucionar diferentes problemas individuales pero con origen en lo social. Al finalizar mi educación media superior elegí la licenciatura en psicología impartida en la FES Iztacala.

1.2. Presentación Profesional

Estudí la carrera de Psicología y desde ese momento comencé a tener inclinaciones por la parte de la educación a través de la psicología educativa y la educación especial, áreas en las que tuve la oportunidad de realizar diferentes prácticas educativas e intervenciones. En ese tiempo, en la carrera de psicología no había una especialización hacía alguna de las áreas, sino que se abordaban todas de manera general. Siempre disfruté de las prácticas que se relacionaban al trabajo con los niños.

Acudí a varias prácticas en escuelas primarias, ya fuera para realizar investigación o para aplicar algún taller diseñado por nosotros los psicólogos. También pude atender durante un año a un niño que tenía dificultades en su aprendizaje, esto a través de la clínica de educación especial, fui su terapeuta, esta intervención me llenó de satisfacción al ver sus avances y adquirí bastantes herramientas para realizar los procesos de evaluación diagnóstica, evaluación formativa y cualitativa, mismos que aún en la actualidad me resultan beneficiosos para hacer

mi trabajo. Aprendí también a utilizar diferentes instrumentos de valoración e incluso a crearlos con todas sus características de validez y confiabilidad.

En mi último año de licenciatura en psicología pude intervenir de manera terapéutica con alumnos de educación secundaria, lo que me permitió reforzar mis habilidades de acompañamiento y evaluación. Al terminar la licenciatura no tarde mucho en titularme y posteriormente comencé a buscar la forma de insertarme al campo laboral.

Acudí a dos entrevistas de trabajo que no me convencieron del todo porque me parecía que se alejaban de mi profesión e incluso de cualquiera de sus ramas. Ante esas experiencias comencé a buscar trabajo en las escuelas particulares. Obtuve mi primer empleo como directora escolar frente a grupo en una primaria particular, se me asignó el cargo de directora escolar sin haber sido docente previamente. Esta situación implicó un enorme reto para mi vida profesional ante la falta de familiaridad con el sistema educativo, sumado a la falta de conocimiento en gestión. Sin embargo, ante la carga de responsabilidad, me comprometí con mis labores y comencé a fungir como directora con apoyo del supervisor escolar y de mis compañeros directivos.

Mis labores en esta escuela consistían en realizar y atender los trámites solicitados por la supervisión escolar como las estadísticas, el llenado de diferentes formatos, la asistencia a reuniones de consejo técnico y la impartición del consejo técnico al colectivo docente. La escuela tenía una población muy pequeña, llegamos incluso a tener un total de 9 alumnos repartidos en los seis grados de primaria, la escuela tenía muchas irregularidades y las condiciones laborales no eran adecuadas para el personal que en ella laboraba.

Con respecto al acompañamiento pedagógico, este no era supervisado ni revisado por los superiores por lo que cada docente realizaba sus planeaciones y llevaba la nota de las calificaciones de los alumnos, para asignarles al final un promedio, este ámbito no era muy importante para mí.

Frente a grupo daba a todos los grados taller de lectura y escritura donde dedicábamos las secuencias didácticas a leer y conocer distintos tipos de textos, así como producir otros con diferentes propósitos comunicativos.

Una vez estando en el ámbito comencé a encontrar gusto por el ambiente educativo y la docencia, sin embargo, las condiciones laborales del lugar en el que me encontraba me parecían poco dignas para los profesionales y me vi en la necesidad de buscar otras opciones de empleo por lo que solo estuve dos ciclos escolares.

Conversando entre mis compañeros directores una de ellas me sugirió acudir a la escuela de sus familiares en donde estaban solicitando docente para el segundo grado de preescolar, acudí al preescolar para solicitar el trabajo y los apoderados legales (dueños) al no tener una directora escolar me ofrecieron el puesto considerando mi experiencia laboral previa. Accedí y nuevamente comencé a ser directora escolar, sin embargo, el cambio de nivel (primaria-preescolar) representó en mi vida profesional un enorme reto, pues el preescolar tiene sus particularidades en diferentes aspectos y como directivo escolar identifiqué como más relevantes los siguientes:

1. La edad de los alumnos. Son niños y niñas que un inicio me parecían muy pequeños, no leen ni escriben, quieren jugar, aprender, explorar, no les gusta estar sentados, quieren bailar,

quieren ser ellos mismos, quieren ser el centro de todo, comienzan con un desarrollo moral y para la mayoría son sus primeros años de vida escolar.

2. La evaluación. Es cualitativa, describe y explica avances, en comparación del alumno consigo mismo y con referente en los aprendizajes clave, no hay calificaciones, se olvida el 10, 9, 8, etcétera y se da prioridad a la observación, a las anotaciones, a la redacción de diarios de observación por parte de las docentes.

3. Los planes y programas. Plantean aprendizajes abiertos y no segmentados por grados, incluyen habilidades y competencias para la autorregulación, amplios para abordar diversos campos formativos y flexibles para ir tratando las necesidades particulares de cada grupo.

Durante los subsecuentes ciclos escolares comencé a notar que mi trabajo como directora escolar me era muy satisfactorio personal y profesionalmente, aunque posteriormente pude observar que la psicología era cada vez menos aceptada en la educación básica y que el perfil ya no encajaba en la mayoría de los requerimientos, por estas razones, más la necesidad de fortalecer mis conocimientos y habilidades para brindar acompañamiento pedagógico opté por continuar con mis estudios encaminándome a lo educativo.

Actualmente considero que mis labores se dividen en dos aspectos, la administración que comprende todos esos procesos solicitados por la supervisión escolar que dan cuenta de los aspectos normativos ante la Secretaría de Educación Pública (SEP) y que mantienen el funcionamiento del jardín de niños, por ejemplo, la entrega de estadísticas, la entrega de documentos personales de los alumnos, la realización del libro de inscripción, los tramites de incorporación de la escuela ante la SEP como la vigencia de derechos, los trámites de becas que otorga la escuela, los pagos de asesorías técnico pedagógicas, el llenado de bases informativas

que pide y requiere la SEP, las inscripciones de los alumnos, las altas y las bajas, inscripciones fuera de tiempo, las altas o bajas del personal que labora en la institución, el manejo de plataformas entre otros trámites.

Las escuelas particulares como en la que yo desempeñé mi labor como directora escolar tienen características y necesidades específicas que las hacen diferentes a las escuelas oficiales o comúnmente llamadas “de gobierno”. Las escuelas particulares responden ante la instancia llamada Subdirección De Escuelas Incorporadas que es parte de la SEP y que se encarga de verificar y llevar el buen funcionamiento de las escuelas privadas.

A mi consideración, la mayoría de estos trámites y requisitos no inciden en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, pero son necesarios en la normatividad. La otra parte de mi trabajo es precisamente la que yo considero relevante para el aprendizaje de los alumnos y por lo tanto para la calidad educativa, el acompañamiento pedagógico, la evaluación y la coordinación de las actividades pedagógicas que se realizan en la escuela. El trabajo de la directora escolar impacta en el trabajo docente y en la forma de enseñar.

Dentro de mis quehaceres desde la gestión pedagógica, mi trabajo consiste en revisar dos procesos importantes como la planeación y la evaluación. Para el proceso de planificación, establecí la revisión de la misma de manera semanal, el colectivo es pequeño por lo que se puede gestionar fácilmente con respecto al tiempo, los aspectos que abordo en la planeación abarcan desde elementos estructurales y de formato hasta aspectos de fondo como la pertinencia de las actividades. Otro proceso que ocupa mi acompañamiento pedagógico como directora escolar es la evaluación que engloba el diagnóstico, la evaluación formativa durante las

secuencias de aprendizaje y las evaluaciones trimestrales que forman parte de la rendición de cuentas a los padres de familia.

Otras de mis responsabilidades laborales son la creación del Programa Escolar De Mejora Continua (PEMC) con ayuda del colectivo docente en el cual reflejamos nuestras problemáticas institucionales y las vías de atención y solución a los mismos.

Asisto también a las juntas técnicas y pedagógicas que se realizan en la supervisión escolar, recibo los consejos técnicos y los llevo a mi colectivo docente.

Las organizaciones particulares son escuelas que abren ante la SEP a través de una persona física, mejor conocido como dueños, titular de los derechos de incorporación o apoderado legal. Estos dueños, titulares de los derechos o apoderado legales pueden ser o no directores escolares de su propia institución. En mi caso, el dueño de la escuela y su esposa son quienes me contrataron para ser la directora escolar de su jardín de niños. El dueño a su vez es director escolar del nivel primaria y contrató también a una profesora que es la directora escolar del nivel secundaria por lo que la escuela cuenta con los tres niveles de educación básica, cada uno con su respectivo director o directora escolar.

Los dueños de la escuela o apoderados legales tienen a su vez contratados a los docentes, personal de limpieza y personal administrativo, estos últimos encargados de realizar cobros y administrar los recursos económicos.

1.3. Problemática de la práctica profesional

El Jardín de Niños WL¹, es un preescolar particular, que se encuentra ubicado en el Estado de México, en el municipio de Atizapán de Zaragoza. La zona es urbana, y hay casas y negocios. La calle es bastante transitada por peatones y poco transitada por autos.

La mayoría de las personas de la comunidad son empleados o se dedican al comercio. El Tecnológico de Monterrey es la institución que brinda la principal cantidad de empleos de la zona. Cerca se encuentra una escuela primaria, un tianguis fijo, panaderías, papelerías, un centro de salud, dos consultorios médicos, tiendas de abarrotes, pollería, carnicería y una cancha de fútbol comunitaria.

El preescolar cuenta con tres aulas espaciadas con una capacidad de 18 alumnos máximo. Tiene un patio amplio, una dirección escolar y una sala de juntas. Los baños están divididos entre hombres y mujeres, cuatro para cada sexo. Se cuenta con todos los servicios de luz, agua, teléfono, internet, computadoras.

La matrícula se desagrega en un total de 23 estudiantes, 9 inscritos en preescolar 2 y 14 en el grupo de preescolar 3. Durante el presente ciclo escolar no se abrió el grupo de preescolar 1 por falta de matrícula. Los alumnos viven en su mayoría en zonas cercanas a la escuela. El 80% de los alumnos son hijos únicos y el 50% es cuidado por sus abuelos durante el día. Las áreas de oportunidad y de mejora a través del diagnóstico escolar son el lenguaje, pensamiento matemático y lo socioemocional.

¹ Se escriben estas siglas para cuidar la confidencialidad de la institución.

El jardín de niños cuenta con un director general, que es el dueño de la institución, la directora soy yo, dos docentes, una para preescolar 2 y una para preescolar 3, una docente de música, una docente de inglés y un asistente de aseo y servicio (ver diagrama 1). El área administrativa se encuentra en el área de primaria. Primaria y preescolar se dividen un muro y dos patios, por lo que no hay mucha cercanía y contacto con el personal de primaria o los alumnos.

Diagrama 1.

Organigrama de la institución



Con ayuda de la supervisora escolar, el asesor técnico pedagógico, las docentes y mi propia necesidad, fui aprendiendo y desarrollando nuevas habilidades. Mis conocimientos en psicología resultaron útiles y eficaces para enfrentarme a esta nueva situación. Sin embargo, al ser una figura importante para la gestión y organización del preescolar, así como la persona encargada de brindar acompañamiento a las docentes, identifiqué la necesidad de continuar mi formación y profesionalización.

Cuando se recibe una asesoría, capacitación o acompañamiento pedagógico se espera que venga de una persona más capacitada o formada que nosotros, el nivel preescolar tiene

perfiles profesionales muy cerrados, se busca en particular a docentes que hayan sido licenciadas en educación preescolar o pedagogas con capacitación en el nivel, esto nos indica que quienes están frente a los niños preescolares deben conocer sus procesos de desarrollo y sus formas de aprender.

Como licenciada en psicología yo identifiqué en mi propia persona el desconocimiento de estos elementos teóricos, tampoco tuve la oportunidad de aprender de manera empírica al no haber sido docente frente a grupo de educación preescolar a diferencia de otros directivos escolares quienes tienen experiencias frente o grupo o una formación específica del nivel. Tampoco tuve una formación previa en el ámbito de la pedagogía por lo que desconocía de los elementos que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estas deficiencias creaban en mi inseguridad y carencias para el acompañamiento pedagógico, pues sentía que las docentes eran quienes me podían enseñar más sobre estos procesos por haber estudiado la licenciatura en educación preescolar o por llevar ya varios años de servicio frente al grupo, o bien, sentía esta necesidad de saber si lo que se realizaba en el aula era en realidad correspondiente a las características de los alumnos preescolares. Me comencé a cuestionar ¿Cómo las acompañare en un proceso cuyas particularidades yo misma desconozco? ¿Cómo identificar áreas de mejora en un proceso que desconozco?

La oportunidad se me presentó con la LEIyP, impartida por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que me brindó conocimientos, habilidades, competencias y sobre todo la oportunidad de reflexionar sobre mis prácticas directivas para poder desarrollarme mejor en mi campo laboral. Por esta razón el eje problematizador que atravesó toda mi trayectoria de

formación está relacionado al fortalecimiento del acompañamiento directivo técnico-pedagógico dirigido a las docentes del Jardín de Niños WL (ver Tabla 1).

Tabla 1
Consideraciones para problematizar la práctica

Actividades	Dificultades o complicaciones	Consideraciones sobre el origen de las dificultades o complicaciones.
Perfiles parámetros e indicadores.	El desconocimiento de la definición exacta de las competencias y habilidades de ambas figuras (directora escolar y docente).	Falta de claridad en las áreas de oportunidad de la propia práctica directiva y de las prácticas docentes.
Mediación pedagógica.	Acompañamiento en la formulación de propuestas metodológicas mediadoras para los alumnos.	La falta de propuestas innovadoras que tengan la visión del alumno como agente activo en su propio aprendizaje, impacta de manera directa en el desarrollo, provocando baja calidad educativa.
Proceso de planeación	Acompañar a las docentes en su proceso de planeación pedagógica.	Planeaciones pedagógicas poco efectivas y carentes de elementos importantes capaces de mediar el aprendizaje en los alumnos.
Proceso de evaluación	Orientar de manera adecuada a las docentes en el proceso de evaluación formativa del desarrollo de los alumnos.	El proceso de evaluación presenta áreas de mejora en la constante recuperación e interpretación de la información que pueda utilizarse como una evidencia del proceso y logros de los alumnos.
Desarrollo de habilidades básicas de acercamiento a la cultura de lectura y escritura.	Acompañar a las docentes en el desarrollo de habilidades básicas de acercamiento a la lectura y escritura de los alumnos.	El desarrollo de las habilidades de lectura y escritura se centra en lo convencional, adelantando un proceso que pertenece al nivel primaria.
Desarrollo de habilidades básicas y elementos esenciales de conteo.	Acompañar a las docentes en el desarrollo de habilidades de conteo.	En el desarrollo del conteo se prioriza la memorización de los números y el conteo sin sentido ni uso en el contexto.

Tabla de elaboración propia.

Capítulo 2. Impacto de la trayectoria formativa

El impacto de la trayectoria formativa se vio reflejado en el fortalecimiento de mi acompañamiento pedagógico desde mi función como directora escolar, resultado de la formación a través de la formación en la LEIyP (Plan 2017).

De manera específica logré:

1. Adquirí conocimiento sobre las características del aprendizaje de los alumnos de preescolar.
2. Modifiqué mis acciones de acompañamiento pedagógico.
3. Fortalecí mis habilidades de evaluación enfocadas a las docentes con fines de acompañamiento pedagógico.
4. Resignifiqué elementos pedagógicos de mediación, planeación y evaluación con fines de mejora del acompañamiento pedagógico.
5. Transforme mis conocimientos relacionados con las habilidades básicas de lectura, escritura y pensamiento matemático de los alumnos de preescolar para modificar mi proceso de acompañamiento pedagógico.
6. Formé y resignifiqué mis saberes sobre artes y motricidad con la finalidad de fortalecer mi acompañamiento pedagógico de manera integral, en lo relacionado a las habilidades básicas, lectura, escritura y conteo, pero también retomando lo creativo y corporal.

Con base en los logros específicos propongo una tabla de presentación de las evidencias que integran el presente portafolio (ver Tabla 2).

Tabla 2

Selección de actividades integradoras y módulos

Evaluación del desempeño docente en educación preescolar	Mediación e intervención pedagógica	Planificación y evaluación para la intervención en los procesos de aprendizaje
<p>Evidencia 1 Nombre: Proyecto de enseñanza del personal docente de educación preescolar (Anexo 1). Actividad: Integradora Bloque: 4 Elementos que aporta: Análisis de los perfiles, parámetros e indicadores del “deber ser” docente, aporta elementos para el conocimiento a profundidad de la práctica docente en el diagnóstico y evaluación. El diseño de los formatos de acompañamiento con justificación y argumentación de las acciones docentes.</p>	<p>Evidencia 2 Nombre: Informe de experiencias de aprendizaje (Anexo 2). Actividad: Integradora. Bloque: 4 Elementos que aporta: Elementos para el acompañamiento de las prácticas docentes que influyen directamente en el aprendizaje: mediación del aprendizaje, aprendizaje significativo, aprendizaje trascendente, la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva, desarrollo cognitivo, conocimientos previos, estructuras cognitivas previas, zona de desarrollo próximo, operaciones mentales. En planeación y evaluación: objetivos, competencias, contenidos (conceptual, procedimental y actitudinal). Secuencia didáctica, estrategia didáctica, evaluación. Rol docente.</p>	<p>Evidencia 3 Nombre: Resultados de la secuencia didáctica (Anexo 3). Actividad: Integradora Bloque: 4 Elementos que aporta: Fortalecimiento de la planeación y la evaluación. Elementos para el acompañamiento de las prácticas docentes que influyen directamente en el aprendizaje de los alumnos. Planeación: Elementos esenciales de formato y contenido. Evaluación: Fines, momentos, instrumentos.</p>

Lectura temprana	Pensamiento matemático en la primera infancia	Arte, creatividad y juego en el desarrollo infantil	Construcción de saberes corporales, motrices y lúdicos
Evidencia 4 Nombre: Proyecto educativo para mediar el aprendizaje de la lectura en preescolar (Anexo 4). Actividad: Integradora. Bloque: 4 Elementos que aporta: Fortalecimiento de los conocimientos teóricos y conceptuales de las habilidades básicas de lectura y escritura.	Evidencia 5 Nombre: El problema y el juego en la educación de la primera infancia (Anexo 5). Actividad: Integradora Bloque: 3 Elementos que aporta: Fortalecimiento de los conocimientos teóricos y conceptuales de las habilidades básicas de conteo y resolución de problemas.	Evidencia 6 Nombre: Escuela y arte: otras formas para aprender (Anexo 6). Actividad: Integradora Bloque: 4 Elementos que aporta: Resignificación de las artes y su importancia en el desarrollo de los alumnos.	Evidencia 7 Nombre: Bases de una intervención educativa para potencializar saberes corporales (Anexo 7). Actividad: Integradora Bloque: 4 Elementos que aporta: Resignificación de la corporeidad como medio de interacción con la realidad y aprendizaje.

Tabla de elaboración propia que refleja la selección de evidencias del portafolio de la trayectoria formativa en la LEIyP. Las primeras tres evidencias enfocadas a la resignificación de la labor docente y el deber ser. Las otras cuatro consideradas por su importancia en el desarrollo integral de los alumnos, en los campos de formación académica y las áreas de desarrollo personal y social.

Capítulo 3. Gestión escolar.

En mi posición como directora escolar, me desempeño dentro del ámbito de la gestión escolar, a propósito de la cual Loera (2003 citado en SEP, 2010, p. 60) menciona:

Se entiende por gestión escolar el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

Según la definición, entiendo que la gestión escolar requiere la participación tanto de la directora como de las educadoras y SEP (2010) señala que la gestión debe estar centrada en lo pedagógico, privilegiando el trabajo en equipo y el aprendizaje institucional. En la dimensión pedagógico-curricular, en el estándar 1 - Fomento al perfeccionamiento pedagógico, se incluye la capacitación y actualización constante de los maestros, con la participación del director escolar, la socialización del desempeño del colectivo y la formulación de estrategias para mejorarlo.

En cuanto al estándar 6- Liderazgo efectivo, la SEP (2010) señala que el director escolar debe organizar a los maestros con el fin de orientarlos hacia la mejora de sus prácticas. Por otro lado, Bolívar (2015) sostiene que las instituciones con capacidad de mejora necesitan un líder que considere a los docentes como capaces de contribuir al progreso escolar, más allá de simplemente seguir modelos o programas predefinidos. Por ello, un líder debe promover oportunidades para que el colectivo desarrolle habilidades de aprendizaje sostenible, autónomo y duradero, siempre con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los alumnos. En este sentido,

se reafirma la importancia de la directora escolar como líder y promotora del aprendizaje institucional.

Lavin (2002, citado en García, Juárez y Salgado, 2018) menciona que el gestionar la calidad de una escuela equivale a poner en marcha un sistema que permita establecer políticas de calidad en las estrategias, los objetivos y procedimientos de evaluación permanente. La gestión impacta en la calidad a través de la cobertura, permanencia, promoción y aprendizaje real. Una escuela de calidad reconoce la diversidad de sus estudiantes, actúa con eficacia con una nivelación de tiempo y recursos. Dentro de las escuelas, al igual que en otras instituciones, la gestión y la administración juegan un papel muy importante para que el servicio educativo que se brinda sea de calidad.

La gestión se puede entender como la planeación y aplicación de acciones que persiguen un determinado objetivo. En el diseño, aplicación y evaluación de las acciones participan todos los agentes que están de manera directa o indirecta en la escuela (García, Juárez y Salgado, 2018). El fin primordial de una escuela es el desarrollo integral y la formación de los alumnos, lograr que los alumnos se desarrollen de manera integral, alcanzando su máximo potencial.

Los autores destacan la figura del director escolar como el gestor y retoman la importancia de que sea una persona capacitada. Las funciones del director escolar dentro de la gestión son variadas y de diversas índoles, por lo que, al igual que los alumnos, el director debe estar preparado de una manera integral.

Una vez mencionado el papel de la gestión para la escuela y la importancia de la directora escolar puedo resumir las siguientes ideas, la gestión escolar requiere de una líder pedagógica capacitada capaz de orientar al colectivo docente hacia la mejora de las prácticas,

con el fin de mejorar el desempeño y que lleve al cumplimiento de la tarea fundamental de la escuela que es el aprendizaje de los alumnos.

3.1 Acompañamiento pedagógico

Cuando hablo de una líder capacitada me refiero a alguien que pueda orientar hacia la mejora de las prácticas, encuentro el acompañamiento pedagógico como el medio más viable que me permita desde la gestión escolar y mi papel como directora escolar impactar en la mejora de las prácticas docentes.

A propósito del acompañamiento pedagógico, Ponce (2004, citado en García, Juárez y Salgado, 2018,) menciona “dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros de la comunidad con el fin de que realicen determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos (p.3)”. Los directivos escolares son los que toman decisiones de manera consciente e influyen en los demás para impactar en la escuela.

La SEP emitió en el año 2021, bajo el marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en educación básica, los Perfiles Profesionales, Criterios e Indicadores Para el Directivo, en los cuales se establecen los rasgos, habilidades y competencias que deben estar presentes y se deben de fomentar en el personal directivo para orientar el liderazgo y la gestión de los centros escolares.

Los dominios del perfil directivo se dividen en cuatro, para fines de este escrito y evidenciar el papel del acompañamiento pedagógico como parte del deber ser de la directora escolar, abordo el dominio que menciona: III. Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las niñas, los niños y adolescentes.

Dentro de este dominio, en los perfiles y parámetros (3.4) se menciona que el directivo debe impulsar el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para favorecer la transformación y mejora de las prácticas educativas. Y enlista las siguientes:

3.4.3 Promueve que las maestras y los maestros ejerzan su derecho a la actualización, capacitación y formación conforme a sus necesidades profesionales e institucionales.

3.4.4 Desarrolla estrategias de apoyo, orientación, acompañamiento y asesoría a las maestras y los maestros de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas.

3.4.5 Genera condiciones que contribuyen a la inducción de los maestros de nuevo ingreso a la escuela y la mejora constante de las prácticas educativas y directivas con el apoyo del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica (SEP, 2021, p. 52).

Con estos elementos puedo resumir que la persona que está al frente de la dirección de una escuela no sólo es un gestor administrativo, también ejerce liderazgo al orientar las prácticas docentes pedagógicas. Las acciones del directivo en el acompañamiento académico con el personal docente impactan de manera directa en el aprendizaje y desarrollo de los alumnos. Por estas razones, el director escolar debe contar con las competencias y aptitudes necesarias para identificar áreas de oportunidad en las prácticas pedagógicas docentes y brindar apoyo para la mejora de las mismas. Esto implica para el directivo una constante actualización y capacitación que le permita ejercer liderazgo desde su formación personal, sus conocimientos teóricos y prácticos. A este tipo de acompañamiento, se le denomina pedagógico.

El acompañamiento es un proceso no lineal, si hacemos referencia al proceso, entonces hablamos de una serie de pasos constructivos con fines de mejora. Este proceso pretende

recuperar, conformar y fortalecer espacios, dinámicas, procesos, condiciones y perspectivas en la comunidad escolar, que dan soporte a la profesionalización (Martínez y González, 2010).

Por su parte, Minez (2013) define el acompañamiento pedagógico como:

El proceso de asesorar a los docentes para la mejora de la calidad de sus prácticas pedagógicas y de gestión, en sus propios centros educativos y a partir de la evaluación cotidiana de su propia experiencia en función de lograr mayores niveles de rendimiento en los estudiantes. (p. 2)

El acompañamiento pedagógico debe estar sustentado en la experiencia o los conocimientos del acompañante (director escolar en este caso), deben ser reflexivos y crear un ambiente de aprendizaje colectivo, donde ambas partes siguen creciendo profesionalmente mientras desarrollan el sentido de autoanálisis, autocrítica y reflexión (Minez, 2013).

Otros autores como Ortiz y Soza (2014, citados en López y Damián, 2021) mencionan que el acompañamiento pedagógico radica en el monitoreo y seguimiento, así como el uso de recomendaciones que pretenden elevar la calidad educativa.

Por su parte, Vera (2017, citado en López y Damián, 2021) define el acompañamiento pedagógico como una estrategia, sistemática y permanente, que surge de la observación participante de manera reflexiva. Su finalidad es la orientación y asesoría acompañada de estrategias de los procesos pedagógicos y didácticos que intervienen en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Entiendo entonces al acompañamiento directivo como un proceso planeado y estructurado de observación, monitoreo, retroalimentación y seguimiento de las prácticas

docentes pedagógicas con fines de elevar el rendimiento de los alumnos y por ende la calidad educativa.

3.2 Prácticas docentes

Es en este punto que puedo resumir como desde la gestión escolar, el papel de la directora escolar y el acompañamiento pedagógico tienen como finalidad el conjuntar acciones que permitan orientar las prácticas docentes que serán de impacto en el aprendizaje de los alumnos. Pero ¿qué son las prácticas docentes como objeto y finalidad del acompañamiento pedagógico?

Martínez (2012, P. 1) define las prácticas docentes como:

Un conjunto de actividades que llevan a cabo los maestros, como parte de su trabajo en el aula o en relación directa con él, con el propósito de que los estudiantes alcancen los propósitos de aprendizaje establecidos en planes y programas de estudio.

El autor menciona que las prácticas docentes se manifiestan no solo en conductas, también en las ideas y las concepciones.

Es decir, el papel de la directora escolar a través del acompañamiento pedagógico consiste en observar, monitorear, actuar y reorientar las acciones, ideas y concepciones de las docentes relacionadas con los propósitos de aprendizaje de los alumnos.

Para mejorar y resignificar mi proceso de acompañamiento pedagógico, me resultó necesario conocer el rol de las educadoras, el ser y deber ser de las docentes como profesionales, los elementos implicados en la mediación pedagógica y el deber ser de las docentes en el proceso de planeación y evaluación. Por ello, en el siguiente apartado, retomo tres de las

evidencias que me ayudaron a reconceptualizar los elementos y acciones de mayor impacto en el ámbito de lo pedagógico y en el desarrollo de los alumnos preescolar.

Capítulo 4. Articulación de las evidencias

4.1 Resignificación de la labor docente en el acompañamiento pedagógico

Martínez y González (2010) mencionan como finalidades del acompañamiento pedagógico la autonomía de aprender y la reconstrucción de significados sobre las características, condiciones y requerimientos básicos de la enseñanza y el aprendizaje, tanto en un nivel global como contextual.

Los directivos y los docentes posemos perspectivas distintas con relación a la docencia, el rol del educador, los métodos de enseñanza y los de aprendizaje. Estas concepciones evolucionan en función de las vivencias acumuladas y diversos factores contextuales, tales como la edad, el entorno, la institución de origen y el círculo social. Es evidente que estas concepciones y nuestra función como educadores pueden adquirir nuevos significados a raíz de distintas experiencias, tanto vivenciales como formativas.

Me resulta fundamental como líder educativo contar con una comprensión clara y respaldada por fundamentos teóricos que sustenten mis ideas y concepciones acerca del papel que el docente desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como del rol del estudiante en calidad de aprendiz, con la finalidad de ampliar mis conocimientos y poder sustentar mi proceso de acompañamiento pedagógico.

Una de las problemáticas que identifique en el campo laboral, fue la significación de la labor docente, es decir, poder tener claridad del papel de la educadora en el desarrollo de los durante la educación preescolar. Distingo por mi experiencia laboral que, en las escuelas particulares, ante las exigencias de diferentes figuras, el papel de las educadoras llega a desvirtuarse y con ello las prácticas docentes.

Apoderados legales y padres de familia, desconocen qué es lo que se realiza en preescolar y cuál es el papel del docente, es un área de oportunidad para mí como directora escolar resignificar el rol de las educadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para adecuar mi propio rol de acompañante pedagógico.

Durante la LEIyP gracias a la evidencia titulada “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1) y el módulo de Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar, pude conocer y revisar con detenimiento los Perfiles Profesionales, Criterios e Indicadores Para el Personal Docente, Técnico Docente, de Asesoría Técnica Pedagógica, Directivo y de Supervisión Escolar (SEP, 2020 y SEP 2017), mismos que me sirvieron de base para entender el deber ser del docente en su papel como mediador del aprendizaje (ver esquema 1) y tener una claridad sobre la cuestión ¿Cuál es el papel, el deseable y las responsabilidades de las educadoras?

Esquema 1

Elementos del deber docente considerados para el acompañamiento pedagógico de los perfiles parámetros e indicadores.

<p>III. Genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes.</p>	<p>3.2 Utiliza un repertorio amplio y diverso de estrategias, actividades y materiales didácticos acordes con las capacidades y necesidades de aprendizaje de sus alumnos.</p>	<p>3.3 Desarrolla el trabajo pedagógico con el grupo escolar de modo que favorece el aprendizaje, la participación y el bienestar de todos los alumnos.</p>
<p>3.4 Evalúa de manera permanente el desempeño de los alumnos, a través de diversas estrategias para valorar los aprendizajes y su intervención docente.</p>	<p>I. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.</p>	<p>1.1.1 Considera en su práctica docente los principios filosóficos, éticos y legales que garantizan el derecho a la educación de todas las niñas, los niños y adolescentes.</p>
<p>1.3 Asume su responsabilidad para participar en procesos de formación continua y superación profesional para fortalecer su ejercicio docente y contribuir a la mejora educativa.</p>	<p>1.3.1 Se compromete con su formación profesional permanente, conforme a sus necesidades profesionales, así como a los retos que implica en su enseñanza el logro de los aprendizajes y el desarrollo integral de todos sus alumnos.</p>	<p>2.3.1 Tiene altas expectativas acerca de las capacidades y posibilidades de aprendizaje que poseen todos los alumnos.</p>

Los Perfiles Profesionales, Criterios e Indicadores Para el Personal Docente me aportaron referentes para mejorar mi acompañamiento pedagógico y para el diseño de los instrumentos de monitoreo, basándome en los perfiles pude sustentar mi acompañamiento.

La evidencia “Informe de Experiencias de Aprendizaje” (Anexo 2), del módulo Mediación e Intervención Pedagógica, también sumó elementos para mi resignificación del papel docente, uno de ellos fue el de la mediación pedagógica, el cual pude conocer y analizar con detalle durante mi experiencia de formación en LEIyP.

Puedo definir la mediación pedagógica como una relación de interacción educativa y social entre dos personas, el mediador y el mediado, cuyo aspecto fundamental se centra en el proceso de aprendizaje. Esta relación se caracteriza por ser intencionada y consciente. Su finalidad es que la persona de mayor conocimiento (mediador) lleve a la otra persona a un nivel cualitativamente superior denominado a través de un orden y tratamiento previo de la información con fin de presentarla de forma clara y accesible, siempre considerando sus características individuales, su estilo y ritmo de aprendizaje, su posibilidad de modificabilidad y su entorno histórico-cultural. El alumno debe dar significado y sentido a la información u objeto con el que trabaja en interacción con el mediador, para que, al finalizar, su paso a la zona de desarrollo próximo sea significativa y trascendente. El clima de la mediación debe ser afectivo y la participación del alumno es activa en la construcción de su conocimiento.

Pude reconceptualizar entonces que las educadoras deben brindar y proponer experiencias, siendo guías y acompañantes de los alumnos quienes deben ser los constructores de su propio aprendizaje y en mi papel de directora escolar, encontré un sustento para la guía y acompañamiento del trabajo docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de las reconceptualizaciones del alumno, agregue a mis sustentos teóricos la propuesta de Piaget (1976) quien da al alumno el rol de constructor de su propio aprendizaje a través de experiencias previas y nuevas, haciendo del niño alguien activo y participativo, integré también los conceptos de equilibrio y desequilibrio. Por su parte tuve la oportunidad de reconsiderar la propuesta de Feuerstein (1996) sobre la reestructuración cognitiva aportó elementos en mi acompañamiento directivo pedagógico y me posibilitó la oportunidad de estar alerta para identificar prácticas docentes y prácticas pedagógicas que pusieran al alumno en un papel pasivo, también conocidas como prácticas tradicionales poco capaces de causar en los

alumnos un desequilibrio cognitivo resultando en propuestas poco retadoras, que previo a mi formación en la LEIyP me hubiera resultado difícil tener claridad para identificarlas.

Otra de mis reconceptualizaciones del papel docente tuvo referente en el concepto de Conocimientos Previos (Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé y Zabala, 1993) o estructuras cognitivas previas (Feuerstein, 1996). Del cual entendí que los alumnos ya cuentan con experiencias adquiridas de manera empírica a través de sus vivencias fuera del aula, los conocimientos previos son una forma de anclaje del nuevo conocimiento, un punto de referencia para partir, crear desequilibrio entre lo conocido y lo nuevo para dar paso a la reestructuración cognitiva.

El recapitular estos conceptos me permitió reconsiderar el papel de las docentes y ubicar y acompañar sus prácticas pedagógicas dirigidas a la recuperación e identificación de los conocimientos previos de los alumnos y su integración en el aprendizaje. Los conocimientos previos o las estructuras cognitivas previas tuvieron impacto tanto en la evaluación diagnóstica, como en las secuencias didácticas de la planeación recuperadas día con día.

Así también, a través de la LEIyP identifiqué que el docente debe procurar que el aprendizaje de sus alumnos sea significativo, en escuelas particulares, es muy común la implementación de libros, como exigencia por parte de los dueños o titulares de derechos, pero al mismo tiempo de los padres de familia que tienen una idea de la educación preescolar un tanto tradicionalista, es decir, favorecen la imposición de actividades poco significativas y provechosas para el desarrollo integral, estas formas de entender la educación permean en las prácticas docentes y la conceptualización misma de los profesores, quienes dejan de lado prácticas de mediación pedagógica con significado para dar pie a otras actividades de poco

sentido, incluso se puede ver a niños y docentes de preescolar sentados trabajando con copias o con cuadernos y libros, así como alumnos de preescolar 3 aprendiendo a leer de manera descontextualizada. Por lo que, como directivo escolar, he podido reconsiderar el término aprendizaje significativo para brindar un acompañamiento docente que lleve a la reflexión y autoanálisis de las prácticas educativas.

A través de mi acompañamiento, medié una reconsideración de las actividades propuestas y de la aplicabilidad contextual de lo aprendido en el aula, de cómo los alumnos, transportan el aprendizaje entre su aula y su realidad para desenvolverse en ambas.

Del autor Ausubel (1983) retomé que el aprendizaje significativo, es un elemento de gran importancia para que el aprendizaje sea trascendente, es decir, aplicable al contexto, en otro tiempo y en otra situación y para que los alumnos puedan crear significados con respecto al contenido. Este es uno de los elementos que reflejan la calidad educativa.

La evidencia “Informe de Experiencias de Aprendizaje” (Anexo 2), del módulo Mediación e Intervención Pedagógica, aportó elementos para la resignificación del papel docente y por tanto, claridad para el acompañamiento pedagógico como:

- Considerar y resignificar el papel que el docente juega en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Reflexionar y analizar el apego las prácticas de las educadoras al rol del docente en la mediación.
- Identificar áreas de mejora.

- Realizar un constante cuestionamiento de las prácticas docentes, las metodologías y las formas tradicionalistas de llevar la enseñanza, si en realidad resultan favorables en la mediación.
- Conocer los elementos que están implicados en la mediación pedagógica.
- Dar de nuevo al alumno, su papel de activo en su propio proceso de aprendizaje.
- Conocer las características del aprendizaje significativo.
- Reconocer que los alumnos cuentan con aprendizajes previos.
- Reincorporar el trabajo colaborativo como una forma de acceder a la zona de desarrollo próximo.

4.2 Resignificación de la planeación para el acompañamiento pedagógico

En el acompañamiento pedagógico de las docentes del Jardín de Niños WL, el proceso de planeación y el de evaluación son de los más relevantes por su impacto en el desarrollo de los alumnos y en la calidad educativa.

La planeación didáctica es definida por el Plan de Estudios 2011, guía para la educadora (SEP, 2011, p. 167) como:

Herramienta fundamental para impulsar el trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al proceso al logro de aprendizajes esperados en los niños...se toman decisiones sobre la orientación de la intervención docente, la selección y organización de contenidos de aprendizaje, la definición de metodologías de trabajo, la organización de los alumnos, la definición de espacios físicos y selección de recursos didácticos, las estrategias de evaluación y difusión de resultados.

Por su parte el libro *Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Preescolar* (2017) menciona que la planeación es una función vital en la concreción y logros de las intenciones educativas, optimiza recursos, formula estrategias que conjugan elementos y factores como los espacios, el tiempo, los recursos, las necesidades grupales y experiencias docentes para garantizar el máximo logro de desarrollo y aprendizaje de los alumnos.

A través de la planeación, el docente anticipa cómo se llevará el proceso de enseñanza, mediación y evaluación, se denominan incluso como dos caras de la misma moneda. También a través de la planeación el docente organiza y define los aprendizajes esperados conforme a la zona de desarrollo próximo de sus alumnos y cómo medirá sus logros (evaluación). En el nivel

preescolar, durante la implementación de Aprendizajes Clave para la Educación Integral (2017), los aprendizajes esperados no tienen una secuenciación y tampoco están segmentados para un grado u otro por lo que la elección de los mismos durante la planeación es decisión de la educadora según sus observaciones y evaluaciones del grupo.

La planeación es el corazón de la práctica docente y goza de una gran flexibilidad y adaptación, en el Jardín de Niños WL se realizaba de manera semanal, lo que permitía obtener avances y progresos de los estudiantes, con ello tomar decisiones y realizar los ajustes necesarios ante las necesidades de los grupos. Otro aspecto importante de la planeación es su adaptabilidad dentro de la implementación misma para responder a distintas necesidades, da al docente objetivos claros, prevé materiales y otras variables para evitar tiempos muertos y aprovechar al máximo el tiempo dentro del aula, pero siempre con un margen de adaptación a las condiciones no previstas.

Entiendo entonces a la planeación didáctica como una serie de intenciones y propósitos que constituyen la finalidad que se pretende los alumnos logren desarrollar.

La evidencia “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1), del módulo Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar, me indicó algunos de los elementos que se consideraban en el proceso de planeación y evaluación dentro de aula en proceso de la evaluación docente que se realizaba anteriormente por el INEE para la permanencia en la educación básica.

Como directora escolar, para realizar el acompañamiento pedagógico, debo conocer a nivel teórico y práctico estos elementos y sus particularidades, pues, aunque las docentes no

están siendo evaluadas, puedo considerar los referentes con base en los perfil y parámetros del ser y deber ser del docente, estos a su vez me orientan en el acompañamiento pedagógico.

Algunos aspectos considerados por la evidencia “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1) se pueden ver en la tabla 3.

Tabla 3.

Elementos de la evidencia “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar”

Elementos curriculares	Parte de proyecto curricular, características específicas del campo disciplinario y principios didácticos de aprendizaje y desarrollo.
Estrategias didácticas	Plan de acción y procedimiento para la promoción de los aprendizajes significativos de los contenidos escolares.
Recursos	Incluye los tiempos, espacios y materiales considerados en la organización de desarrollo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje.
Organización del grupo	Genera ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo autónomo de los alumnos en interacción con sus protagonistas.

La evidencia “Resultados de la Secuencia Didáctica” (Anexo 3), del módulo Planificación y Evaluación para la intervención en los procesos de aprendizaje, también me aportó elementos para mi acompañamiento pedagógico en la planeación. Uno de ellos es la importancia del currículum al momento de realizar las propuestas, pues el currículum aporta un enfoque con sus respectivas orientaciones filosóficas y pedagógicas sobre la forma de aprender de los estudiantes, por lo tanto, entendí la importancia de que las educadoras conozcan el currículum, los enfoques, las orientaciones pedagógicas y las didácticas.

También permitió ampliar mis conocimientos sobre la planeación relacionados a la metodología del juego como herramienta para el diseño de las estrategias de aprendizaje, la contextualización para el aprendizaje significativo, los aprendizajes previos y su evaluación durante el momento de inicio.

Estas dos evidencias (Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar y Resultados de la Secuencia Didáctica), tuvieron impacto en mi acompañamiento pedagógico brindándome técnicas y estrategias tal como la implementación de la planeación argumentada, una herramienta que me sirvió, para que las educadoras reflexionaran sobre sus propuestas de intervención, buscaran información con respecto a los procesos de aprendizaje y consultaran los planes y programas de estudio, solicitarles la argumentación ayudó a la creación de propuestas justificadas.

En la planeación argumentada, yo solicitaba una justificación de la elección del aprendizaje esperado a mediar a través de la consulta de bibliografía especializada, de los perfiles de egreso y de la evaluación diagnóstica. Posteriormente solicitaba a las educadoras justificar con base en los enfoques de los planes y programas de estudio la propuesta de las metodologías y las estrategias didácticas. La estrategia retomada de la evidencia resultó en propuestas de planeación más sólidas en relación a las necesidades del grupo y a las metodologías implementadas, la argumentación implicó para las educadoras la búsqueda de referentes y la exploración de los planes y programas vigentes.

La evidencia “Informe de Experiencias de Aprendizaje” (Anexo 2) del módulo Mediación e intervención pedagógica, también aportó elementos a mi acompañamiento pedagógico, en especial para el monitoreo y seguimiento de la planeación, como el título que

permite al docente apropiarse de la planeación, identificar y hacer uso de la misma durante su día.

También la integración e identificación de las competencias, se retomaron los tres tipos de saberes, actitudinal, procedimental y conceptual, el definirlos dentro de la planeación para orientar la selección de estrategias y los indicadores de evaluación, permitieron también a las docentes elegir y emplear diversas metodologías para apoyar el desarrollo integral.

Era muy común en el Jardín de Niños WL, que las docentes dieran prioridad al desarrollo de los saberes conceptuales a través de la memorización, es a través del acompañamiento directivo cuando les invite a reflexionar sobre la utilidad de los saberes conceptuales a través de los cuestionamientos ¿Cómo el alumno va a aplicar eso que ya sabe? ¿Cuál sería la aplicabilidad de ese conocimiento teórico? Estas guías les permitieron modificar sus propósitos y estrategias para poder llevar a los alumnos un paso más allá de la identificación y la memorización, en una aplicación del conocimiento para resolver problemas, siempre considerando también la parte actitudinal.

Dentro de la trayectoria de formación, pude reflexionar sobre los objetivos y su importancia dentro de una planeación. Este elemento tomó especial importancia en el mi acompañamiento directivo de la planeación pues me permitió observar con claridad el vínculo con los aprendizajes esperados, sus intenciones, los logros conceptuales, procedimentales y actitudinales que se pretendía el alumno desarrollara o alcanzara durante la secuencia didáctica. Al final, su reconsideración durante la evaluación.

La evidencia “Informe de Experiencias de Aprendizaje” (Anexo 2) me aportó elementos básicos a considerar durante la planeación como el inicio, desarrollo y cierre, que componen la secuencia didáctica.

Para mi acompañamiento directivo, el retomar la importancia del inicio, como una oportunidad de recuperar y activar los aprendizajes previos de los alumnos, mismos que han adquirido durante las experiencias o durante su paso por grados anteriores, la importancia del inicio para despertar el interés y la motivación y para que las docentes tuvieran claro su punto de partida. La parte del inicio de la secuencia didáctica implicó para las docentes la identificación de los saberes mínimos previos para poder anclar el conocimiento nuevo y crear nuevas estructuras cognitivas a partir de algunas ya existentes.

Así mismo, la evaluación de las estrategias didácticas, propuesta en la evidencia “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1), del módulo Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar llevó a reconsiderar otros elementos básicos de mediación que se vieron reflejados en la planeación y puestos en práctica al momento de la aplicación, entre ellos, la zona de desarrollo próximo, retomado en la evidencia “Informe de Experiencias de Aprendizaje” (Anexo 2) del módulo Mediación e intervención pedagógica.

La zona de desarrollo próximo, propuesta por Vygotsky (citado en Carrera y Mazzarella, 2001) conceptualiza como es el avance cualitativamente superior de un alumno a través de la guía de un mediador que puede ser el docente o bien un compañero que se encuentre ahí.

El concepto, zona de desarrollo próximo me permitió como directora escolar, durante el acompañamiento, reflexionar sobre los resultados diagnósticos de los alumnos y los tipos de

organización que las docentes proponen durante las secuencias didácticas, previo a la reconsideración de este concepto, las docentes del jardín de niños proponían pocas o nulas actividades en equipo, por ende, durante las visitas al aula se podía observar una clara preferencia sobre la organización del trabajo en su modalidad individual, el principal argumento era la falta de control grupal que implica el trabajar de manera colaborativa.

Al retomar la zona de desarrollo próximo desde el acompañamiento directivo, me llevó a incentivar dentro del aula, las actividades en equipos, mismo que en un inicio fue conflictivo y demandante tanto para los alumnos como para las docentes, pero que con el tiempo fue mostrando resultados en el aprendizaje y el desarrollo, pues las docentes comenzaron a usar el aprendizaje entre pares como forma de trabajo y de apoyo para los alumnos que lo requieren.

Las mejoras en la planeación y evaluación impactan de manera directa las formas de enseñar y por consiguiente el desarrollo de los alumnos, por lo que se avanzó en la calidad educativa del Jardín de Niños WL a través de las intervenciones docentes, los referentes se pudieron observar a través de:

- Planeaciones justificadas en fuentes confiables.
- Planeaciones más apegadas a planes y programas de estudio.
- Clases dinámicas para los alumnos y adecuadas a sus formas de aprender.
- Clases con diferentes tipos de organización y aprendizaje entre pares.
- Títulos creativos para las sesiones que permiten una mejor identificación y organización.
- Claridad en los objetivos y competencias a desarrollar.
- Mejoras en la estructura de la secuencia didáctica como inicio, desarrollo y cierre.

- Consideraciones de evaluación y zona de desarrollo próximo durante el inicio.

El impacto de la LEIyP con respecto a mi acompañamiento directivo se puede observar especialmente en la creación propia de mis instrumentos de acompañamiento, que en un inicio se centraban en aspectos de formato, por ejemplo, que tuviera fecha, que se mencionara el grado, los materiales, las actividades a realizar entre otros. Es durante mi formación que comienzo a considerar elementos de mayor profundidad para brindar un acompañamiento más centrado en la orientación que en el cumplimiento administrativo, a continuación, menciono algunos de los aspectos que se consideraron:

1. Fecha: Menciona la fecha en la que se aplicará la planeación.
2. El título: Expresar en pocas palabras lo que se quiere desarrollar.
3. Destinatarios: Indica a qué grupo de alumnos va dirigida planeación.
4. Duración: Tiempo aproximado que se dedicará a trabajar la planeación
5. Contextualización: Sitúa la unidad didáctica en el contexto del campo formativo o área de desarrollo y en los organizadores curriculares.
6. Espacios y recursos. Contempla y menciona los espacios y recursos
7. Objetivos: Contiene un propósito acorde al aprendizaje esperado.
8. Consignas. Claras adecuadas y pertinentes a lo que se espera del alumno.
9. Aprendizaje esperado. Correspondiente a planes y programas 2017.
10. Inicio. Tiene un inicio donde se valoran los aprendizajes previos.
11. Desarrollo. Tiene un desarrollo que propicia el aprendizaje.
12. Cierre. Tiene un cierre de la sesión que culmina el aprendizaje e indaga sobre lo aprendido.
13. Actividades: Son acordes a los objetivos y al aprendizaje esperado.

14. Evaluación. El instrumento de evaluación es acorde a lo que se quiere observar.
15. Evaluación. El instrumento favorece la evaluación formativa.
16. Presentación: Es presentable.
17. Ortografía: Tiene buena ortografía.

Estos elementos reflejan una reconceptualización del acompañamiento directivo que previo a la formación no hubiera considerado a profundidad, pero que se integraron para orientarme y yo a mi vez poder orientar a las docentes. Sin embargo, mi acompañamiento directivo, no solo se reduce a la orientación para la mejora de la planeación, también pretende observar y mejorar el desempeño docente en la acción, es decir en la práctica, es a través de las visitas al aula, que pude pasar de la orientación teórica a la orientación en la acción.

Capítulo 4.3. Resignificación de la evaluación para el acompañamiento pedagógico.

Con respecto a la evaluación, la evidencia “Resultados de la Secuencia Didáctica” (Anexo 3), impactó en el acompañamiento pedagógico, aportando elementos de la evaluación cualitativa y formativa. Entiendo a la evaluación formativa como una constante observación e interpretación de resultados que dan un panorama de los avances en el desarrollo de los alumnos que permite tomar decisiones y orientar las prácticas de enseñanza. Por su parte Casanova (1988), menciona que la evaluación formativa valora los procesos de manera paralela que cuando se llevan a cabo, esta valoración pretende ir realizando ajustes inmediatos para superar inconvenientes, mejorarlos y perfeccionarlos. La valoración es tanto para el que enseña, como para el que aprende.

La evidencia me hizo evidente que el uso de registros durante las situaciones didácticas es necesario para su posterior análisis, por lo que en el acompañamiento directivo comencé a implementar el seguimiento y monitoreo del proceso de evaluación, pretendí mediar en las educadoras la importancia de la evaluación, para lo cual agregué a mi instrumento de acompañamiento de la planeación, los indicadores:

1. El instrumento de evaluación es acorde a lo que se quiere observar.
2. El instrumento favorece la evaluación formativa.

Pude observar, aspectos que previos a la formación en LEIyP difícilmente hubiera identificado, como por ejemplo que las docentes proponían instrumentos poco favorables para la evaluación, arbitrarios en su mayoría y mal diseñados, en ocasiones, también, las docentes

evaluaban competencias que no se favorecían durante la clase o no correspondientes a los objetivos.

Otro aspecto de la evaluación en el que impactó la evidencia “Resultados de la Secuencia Didáctica” (Anexo 3) fue la reflexión de la evaluación y sus dos funciones, para valorar los aprendizajes y tomar decisiones, para ello retome la importancia que el Diario de la Educadora en la evaluación de los alumnos y la propia autoevaluación de las docentes, así mi acompañamiento directivo apuntó a la resignificación de ese instrumento de recolección de información.

Respuesta a esta problemática identificada, diseñé el instrumento de monitoreo y acompañamiento específico del diario de la educadora en el que consideré los siguientes indicadores, en su mayoría mencionados por SEP (2017):

1. Contiene sucesos sorprendentes o preocupantes en relación con las actividades planteadas.
2. Contempla las reacciones y opiniones de los niños. ¿Se interesaron?, ¿Se involucraron todos?, ¿Qué les gustó o no?, ¿Cómo se sintieron en la actividad?, ¿Se les dificulta o fue sencilla su realización?
3. El diario de trabajo favorece la evaluación formativa
4. Contiene una valoración general de la jornada de trabajo. Incluyendo una breve nota de autoevaluación: ¿Cómo lo hice?, ¿Me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿De qué otra manera podría intervenir?, ¿Qué necesito modificar?

La evaluación en conjunto con la planeación, son sin duda dos elementos de la práctica docente que impactan de manera directa al desarrollo de los alumnos, por lo que influyen en su desarrollo y aprendizaje, en las propuestas, medios para la enseñanza y en la toma de decisiones.

4.4 Impacto en el acompañamiento de visitas al aula

Considero que los procesos de planeación y evaluación pueden ser monitoreados en mi calidad de directora escolar, sin embargo, el seguimiento se quedaba en un nivel de análisis teórico, para verificar y acompañar la puesta en práctica de lo planeado, es parte de mi acompañamiento pedagógico ingresar al aula para observar la congruencia en el plano operativo, es entonces cuando los resultados de la LEIyP también tuvieron impacto en mi proceso de observación directa o visita al aula.

Para ello retomo la evidencia “Resultados de la Secuencia Didáctica” (Anexo 3), del módulo Planificación y Evaluación Para la Intervención en los Procesos de Aprendizaje en la cual se resume de lo trabajado durante el módulo, hago también mención de la Actividad 1, Árbol de Ideas, del bloque 2, de la cual obtuve diversos elementos para el acompañamiento pedagógico del directivo escolar en la observación de la intervención docente (ver tabla 4).

Estos elementos fueron retomados para mi acompañamiento directivo en el ámbito de la observación directa durante las visitas al aula, derivando en la formulación de un instrumento de acompañamiento capaz de guiar la observación de la puesta en marcha de las planeaciones formuladas por las docentes, es decir, ver en práctica lo teórico.

Tabla 4.

Elementos para observar durante las intervenciones docentes

- Favorece el desarrollo de competencias y capacidades
- La situación es inclusiva y estimulantes.
- Propicia la participación y la democracia.
- Promueve el aprendizaje entre pares.
- Toma el error como una oportunidad para el aprendizaje, orientar y retroalimentar a los alumnos.
- Usa consignas claras y previsoras.
- Muestra intervenciones oportunas con los niños y niñas.
- Organizar los materiales y fomenta su cuidado.
- Tiene actitudes que son ejemplo para los estudiantes.
- Despierta la curiosidad en los alumnos.
- Fomenta el gusto y el hábito del conocimiento.
- Genera confianza en sus alumnos.
- Considera a sus alumnos como activos y curiosos.
- Identifica y atiende a los niños con NEE.
- Reconoce niveles y formas de aprendizaje.

Las visitas al aula se realizaban una vez por mes, en estas, en mi calidad de directora escolar, entraba al aula para poder observar los elementos explícitos de las planeaciones como las estrategias didácticas, la organización grupal, el uso de consignas etc. Pero también la visita al aula me permitía observar otros elementos implícitos mencionados anteriormente sobre el ambiente áulico y las actitudes docentes.

Capítulo 5. Resignificación de las habilidades básicas de lectura, escritura y conteo para el acompañamiento pedagógico.

Aunque en el preescolar se pretende que los alumnos se desarrollen de manera integral, atendiendo todos los campos formativos y áreas, la lectura, la escritura y el conteo, son cruciales como herramientas para que continúen su trayecto formativo y se pueda prevenir un posible rezago escolar como menciona la SEP (2018). Para efectos de mi tesina considero las habilidades básicas por su relación directa con la calidad educativa, sin embargo, también tome el módulo de Construcción de saberes corporales y motrices así como el módulo Arte, Creatividad y Juego en el Desarrollo Infantil, mismos que en conjunto con lectura, escritura y conteo ampliaron mis posibilidades para brindar un acompañamiento pedagógico integral, es decir en las diferentes áreas del desarrollo.

Las habilidades básicas, su desarrollo y seguimiento fueron un tema de preocupación para mí y notaba su importancia al ser parte del PEMC en el apartado de aprovechamiento académico, donde eran tomados como un referente de desarrollo y de calidad educativa.

Sin embargo, desconocía de como iniciaba este proceso y sus especificidades para la edad preescolar, más allá de lo descrito por el enfoque de los planes y programas de estudio en donde se abordaba la forma de trabajo y algunos consejos para la mediación, más no se retomaba con profundidad el proceso de aprendizaje para los niños de edades preescolares. Desde mi posición como directivo escolar pensé en la importancia de conocer las características del proceso de lectura y escritura para poder brindar un acompañamiento directivo en las prácticas pedagógicas mediadoras de la lectura y la escritura.

Al ir cursando el módulo de Lectura Temprana descubrí elementos que me permitieron ampliar mis propios conocimientos teóricos sobre el proceso de lectura y escritura en alumnos de edad preescolar, entre las ideas principales ubico al autor Zubíria (1995) quien expone los seis niveles de lectura, desde la lectura fonética en el primer nivel y en mi consideración el más adecuado para iniciar el proceso de lectura y escritura en preescolar.

Así mismo, de la autora Condemarin (2001) identifiqué elementos importantes para tener un ambiente letrado tales como contar con diversos textos en el aula, tener una biblioteca correspondiente a los intereses y necesidades de los alumnos, desarrollar en ellos alumnos destrezas de comprensión como la captación de información importantes, ideas principales de los textos y ejercicios de parafraseo y la importancia de incorporar dramatizaciones.

Del autor Nemirovsky (2006) pude retomar la importancia de contextualizar el uso de textos acercándose al entorno en el que se desenvuelven los alumnos. Y de la SEP (2017) Aprendizajes Clave Para la Educación Integral Preescolar pude identificar prácticas docentes que no favorecen el inicio del proceso de lectura y escritura como lo son las planas o la repetición del abecedario sin un objetivo en específico.

Lograr identificar características relevantes del proceso de lectura en edades tempranas me permitió realizar un diagnóstico de las prácticas docentes relacionadas con este indicador de calidad por lo que al ir cursando el módulo surgieron las siguientes interrogantes ¿Las docentes están propiciando el nivel de lectura fonético? ¿Hay en la escuela un ambiente que propicie la lectura y la escritura? ¿Existe en la escuela un espacio con las condiciones mínimas necesarias para que se desarrolle el proceso de lectura? ¿Las docentes están siendo un modelo de lectura para los alumnos? ¿Se crean en el aula situaciones que sean una oportunidad para la

lectura y la escritura? ¿Los diferentes textos son adecuados a la edad e intereses de los alumnos?

¿Los ambientes cumplen con las características de un ambiente letrado?

En la identificación de las problemáticas anteriormente señaladas, así como del análisis de infraestructura y de las prácticas pedagógicas, pude observar que la escuela no contaba con una biblioteca que atendiera a los intereses y con textos específicos de los alumnos de preescolar, el nivel de lectura más básico solo era propiciado en los alumnos de preescolar 3 y en un periodo corto de tiempo, la actividad de lectura propuesta en el PEMC llamada Recreo Literario podía ser mejor aprovechada, el nivel de lectura no era considerado durante la evaluación diagnóstica, había algunas prácticas docentes erróneas como las planas o la repetición del abecedario. El abordaje de diferentes textos carecía de contextualización.

También pude reflexionar como en el caso de la educación preescolar, es común que se adelanten los procesos de lectura, escritura y conteo; y no es la excepción en el Jardín de Niños WL, donde titulares de los derechos de incorporación y padres de familia buscan esos avances que parecieran tener algún beneficio para los alumnos. Las docentes también siguen esta línea de trabajo, misma que crearon durante su experiencia laboral en preescolares particulares anteriores.

El haber cursado el módulo de Lectura Temprano me permitió acompañar a las docentes en la reflexión, modificación y creación de prácticas favorecedoras para el inicio de la lectura y la escritura, mis conocimientos teóricos me permitieron identificar, acompañar e intervenir.

Fue entonces que mi acompañamiento directivo apuntaló a recuperar prácticas docentes que pudieran ofrecer experiencias de lectura y escritura correspondientes al nivel de desarrollo, al contexto y cultura de los alumnos, esto mismo se ve reflejado en la Evidencia 4 denominada

“Proyecto Educativo Para Mediar el Aprendizaje de la Lectura en Preescolar” (Anexo 4), que surgió con la presunción de propiciar en grado de preescolar 2 un ejercicio de lectura fonética. Como parte de uno de sus elementos prioritarios, fue para mí y para la docente quien estuvo presente durante la aplicación el entender a la lectura como una actividad cognitiva compleja más allá de descifrar un código, la lectura como una forma de interpretar textos y comunicarse de diferentes maneras, haciendo uso no sólo del lenguaje convencional y adecuándose a una determinada situación.

Para favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos a través de las prácticas docentes y el acompañamiento directivo, se aprovecharon los espacios del Consejo Técnico Escolar (CTE) que en ese momento del ciclo se abordaban en las guías del consejo las habilidades básicas en la educación preescolar, primaria y secundaria. Retomando el CTE como espacio de interacción aproveché para retomar con las docentes elementos básicos de la lectura, más allá del contenido en las guías del CTE previo a la sesión daba a las docentes artículos y lecturas que les permitieran reconsiderar las características del proceso lector en la edad preescolar. Aunque se supondría que las docentes ya conocen y manejan estos elementos por su formación, pude observar que no son aplicados en la práctica. Este trabajo se pudo evidenciar en los acuerdos del CTE donde se estableció el usar diferentes textos durante el inicio de las secuencias didácticas como una oportunidad para movilizar los aprendizajes previos de una manera contextualizada y acorde a la situación didáctica.

Posterior a los acuerdos generados en el CTE, en el acompañamiento a la planeación y al momento de retroalimentar a las docentes yo hacía sugerencias de textos, por ejemplo, para la docente de preescolar 2 y al momento de abordar el aprendizaje clave “conoce medidas para evitar enfermedades” yo le sugerí iniciar la secuencia didáctica con el cuento titulado Solamente

Un Poco de Gripe, un texto contextualizado a la situación y a la vida de los alumnos, mismo del que podían generarse un análisis grupal, activar los conocimientos previos y la curiosidad.

Al grado de preescolar 3 también se le realizaron sugerencias sobre el uso de distintos tipos de textos al inicio de la situación didáctica, por ejemplo, el texto Tangram Gato cuando se abordaban aprendizajes clave relacionados con la construcción de configuraciones con figuras geométricas. También fueron una constante el uso y elección de distintos cuentos según los sucesos que iban aconteciendo en la escuela, por ejemplo, el uso del cuento ¿Para qué sirven las vacunas? Después de la campaña de vacunación, o la lectura El Gran Poder de la Naturaleza posterior a un simulacro o sismo.

Estas sugerencias de acompañamiento correspondientes al uso de distintos textos fueron constantes durante el ciclo escolar y se observó su implementación en especial en el grupo de preescolar 2. En las prácticas docentes relacionadas con la lectura se pudo observar la integración de distintos textos, el uso y selección de cuentos con un objetivo específico, la contemplación de las necesidades e intereses de los alumnos al momento de seleccionar textos, la integración de textos durante las secuencias didácticas de acuerdo con los propósitos y las intenciones, durante el inicio para movilizar saberes, en el desarrollo como consulta o eje de análisis, o en el cierre para concluir con lo aprendido.

Dentro de la gestión se buscó el crear una biblioteca específica para los alumnos de preescolar, en la escuela en la parte de primaria ya existía una biblioteca que más bien parecía un almacén de libros que ya no se ocupaban por lo que se propuso como parte de las mejoras en la infraestructura la creación de la biblioteca escolar, para tales fines el colectivo docente se organizó y eligió un lugar adecuado y correspondiente a las necesidades de los alumnos según

lo propuesto por Condemarin (2001). Entonces se propuso la idea de usar cajones de fruta reciclados para crear los estantes donde estarían los cuentos. Se pusieron manos a la obra, se llevaron los cajones y otros se pidieron a los padres de familia, en ellos se colocaron los cuentos y textos, mismos que quedaron a la altura de los alumnos. La biblioteca quedó junto a la ventana y al estar en un segundo piso quedó lejos del ruido de los salones.

La biblioteca comenzó a ser utilizada por los grupos que subían al menos una vez a la semana, por ejemplo, los alumnos de preescolar 2 subían, seleccionaban cuentos y los compartían con su grupo, los alumnos de preescolar 3 también subían a la biblioteca a realizar diferentes actividades, incluso ordenaron los textos según criterios que ellos mismos propusieron.

Durante el acompañamiento directivo les proponía como reto a las docentes el uso de la biblioteca o se les sugería alguna situación del libro de la educadora que llevara al uso y exploración de los textos. Estos retos se proponían cada semana en la retroalimentación de la planeación, por ejemplo, se escribía “Para la próxima semana, haz una propuesta que implique el uso de la biblioteca escolar”. Estas acciones de mi acompañamiento generaban en las docentes una movilización de saberes y un despertar de la creatividad al momento de planear las distintas actividades.

La creación de la biblioteca y la propuesta de distintos retos permitió que se generarán intervenciones docentes enfocadas en la exploración y uso de textos, la autonomía de los alumnos al elegir y consultar cuentos, actividades que propiciaran el jugar a leer y con ello un acercamiento a la cultura escrita.

Otra acción de mi acompañamiento directivo fue el integrar al diagnóstico escolar ejes de evaluación correspondientes a la lectura, la integración fue un acuerdo común establecido durante el consejo técnico escolar bajo la necesidad de saber ¿Qué nivel de acercamiento hay a la cultura de lectura de los alumnos de preescolar? y ¿Qué actividades relacionadas a la lectura realizan los alumnos en su contexto familiar? El indagar sobre estos aspectos me permitió junto al colectivo docente tener un punto de inicio para comenzar a trabajar. Fue entonces cuando en el PEMC se propuso continuar con la actividad llamada Recreo Literario.

Esta actividad del PEMC, pretendía abordar el problema identificado relacionado con la falta de acercamiento a la cultura de la lectura, la actividad se realizaba una vez a la semana los días viernes y consistió en leer a los alumnos diferentes cuentos, para que al final pudieran analizar, debatir o contar experiencias propias similares a los sucesos del cuento. En un inicio podíamos observar cierta falta de interés o una constante necesidad de observar imágenes grandes y coloridas, sin embargo y al paso del ciclo escolar pudimos notar avances en el análisis y reflexión de los cuentos, la paciencia de los alumnos al escuchar y ver a su maestra leer y el desarrollo de habilidades de comprensión a nivel explícito como la captación de la información más importante, la idea principal y las enseñanzas de los diferentes textos.

Otra acción considerada para el acompañamiento directivo fue la creación de un catálogo de libros que tuvo como finalidad tener un concentrado de libros divididos entre literarios e informativos, en este catálogo además del título se incluía una breve reseña y sus posibles opciones de uso. Dicho catálogo está a disposición de las docentes para su consulta y fácil selección de textos al momento de realizar la planeación y que su integración a las secuencias didácticas se más ágil y efectivo, ahorrando así tiempo a las docentes para que no

tuvieran que subir a la biblioteca escolar a explorar libro por libro. El catálogo se encuentra aún en proceso de construcción debido a la cantidad de libros.

Se incluyeron prácticas de fomento a la escritura y la exploración de diversos textos. Por ejemplo, las prácticas docentes apuntan cada vez más al acercamiento de la cultura escrita, al uso de grafías y su interpretación como parte del proceso inicial de comunicación. Se observó también una disminución de propuestas tradicionales como la elaboración de planas o el copiado de oraciones y se apostó más a la producción de textos con un fin comunicativo.

Uno de los indicadores de estas mejoras se puede observar en las habilidades desarrolladas por los alumnos, como el interés por asistir a la biblioteca, la cuidadosa selección que realizan de los libros, su forma de tomarlo y de hojear las páginas, el tiempo que se llevan en analizar cada página e imagen y el esfuerzo que ponen en contar cuentos que ya conocen o inventar otros desconocidos a través del apoyo de las ilustraciones, los finales y predicciones que formulan de ciertos cuentos y el repertorio de cuentos que formaron durante el ciclo escolar.

También los alumnos comenzaron a escribir de manera autónoma con la finalidad de comunicar distintas ideas o a solicitar que la docente les escribiera diferentes oraciones para poder ellos copiarlas y expresarse, por ejemplo, durante un proyecto del Jardín Polinizador realizado por los alumnos de preescolar 3, uno de ellos solicitó a la docente escribir “los queremos mucho, gracias por polinizar”.

Al finalizar el ciclo escolar y como indicador de la calidad educativa de la escuela un 95% de los alumnos consolidaron sus aprendizajes en el campo formativo de lenguaje y comunicación, mismo porcentaje fue expresado en la rendición de cuentas a padres de familia.

Con respecto a la lectura puedo concluir que mi acompañamiento mejoró y pude formar una mirada crítica y con sustento en distintos elementos teóricos relevantes para el trabajo con alumnos preescolares.

Además de elevar el nivel de acercamiento a la cultura lectora y escrita, también se observó un impacto en el acompañamiento de las intervenciones en el ámbito del conteo y el desarrollo del pensamiento matemático. Para ello retomo la evidencia de actividad integradora titulada “El Problema y el Juego en la Educación de la Primera Infancia” (Anexo 5) del módulo Pensamiento Matemático en la Primera Infancia.

El contexto en el que se desarrollan los alumnos exige de ellos la capacidad de resolver problemas y el uso del pensamiento lógico, las matemáticas apuntan a ser uno de los mejores medios para su desarrollo. De acuerdo con Brousseau (1998, citado en Chamorro, 2005) saber matemáticas es ocuparse de problemas con una participación activa, poner a prueba proposiciones, construir modelos, utilizar lenguajes, conceptos y teorías. Crear un intercambio con nuestros iguales para ponerlos a prueba, identificar diferentes soluciones y consideraciones ante un problema, reconocer elementos de la cultura matemática y escoger los que son de utilidad según nuestras actividades, así como saber lo que se hace y por qué se hace.

De acuerdo con la SEP (2017) en cuanto al sentido numérico, se espera que los alumnos de preescolar:

- Utilicen los principios de conteo.
- Reconozcan la importancia y utilidad de los números.
- Cuenten hasta el 20.
- Se inicien en la solución de problemas.

- Utilicen estrategias para resolver problemas.
- Razonen para resolver problemas.

En el Jardín de Niños WL pude observar que comúnmente las docentes utilizaban estrategias centradas en el aprendizaje memorístico y la repetición de la serie numérica; proponían actividades y estrategias poco contextualizadas para enseñar el uso de los números y el desarrollo del pensamiento matemático, además, las propuestas carecían de una mediación a través del juego y poca diversidad de materiales didácticos.

Además, pude identificar que es uno de los campos formativos en los que se empleaban más copias o se reducía al uso de libros que no fomentaban adecuadamente el conteo y no se adaptaban a la necesidad de utilizar el juego como metodología.

Durante la LEIyP logré una resignificación mis concepciones sobre el pensamiento matemático, lo que me permitió desarrollar habilidades directivas para mejorar las prácticas docentes y tener un impacto positivo en la calidad educativa. Además de adquirir conocimientos sobre las expectativas de los alumnos, pude incorporar las nociones básicas de preconteo, las cuales posibilitan que los alumnos desarrollen y apliquen el conteo en diferentes situaciones.

Durante los consejos técnicos escolares, se discutió entre el colectivo docente sobre las habilidades básicas de conteo como:

- Recitado de la secuencia numérica a partir del uno y recitado de la secuencia numérica a partir de otro número.
- Correspondencia 1 a 1, como la habilidad de asignar un número a cada objeto al momento de contar, sin dejar un objeto fuera y sin repetir ninguno.

- Cardinalidad como la habilidad de reconocer durante el conteo que el último número mencionado es el número que designa el total del conjunto.
- Ordenación como la capacidad de recitar la serie numérica de manera ascendente o descendente.
- Irrelevancia del orden como el reconocimiento de que el número de elementos de un conjunto no se altera según el orden en que se empiezan a contar, por ejemplo, habrá los mismos si contamos de izquierda a derecha que de derecha a izquierda.
- Comparación global como la habilidad de diferenciar entre más y menos comparando una colección con otra según su tamaño.

Estos conceptos referentes a los principios y técnicas del conteo en preescolar permitieron al colectivo docente reconsiderar el progreso en el desarrollo de cada uno de los alumnos en relación a este aspecto en el Jardín de Niños WL, se identificó la falta de algunos elementos y la necesidad de reforzarlos antes de avanzar en otros aprendizajes. Se consideraron los usos y funciones de los números, ya que las prácticas pedagógicas de las docentes del Jardín de Niños WL se centran principalmente en el conteo y la serie numérica y se aplicaban pocas estrategias para abordar los diferentes usos del número, aun cuando existen materiales como las Fichas de Irma Fuenlabrada y diferentes láminas didácticas.

Para el trabajo con los distintos usos de los números, se retomó:

- Cardinalidad para conocer el número de elementos de un conjunto.
- La ordinalidad, para entender el lugar que ocupa un objeto dentro de un conjunto, por ejemplo, el carro rojo va en primer lugar.

- Diferencia, para discriminar un objeto de otro, por ejemplo, soy el corredor con el número 30 del maratón.
- Para expresar medidas de capacidad, tiempo, distancia y longitud.
- Para operar números que den lugar a nuevos números, por ejemplo, tenía 10 pesos y en la tienda gasté 5, me quedan 5.

El trabajo para comprender la construcción del concepto de número a través del acompañamiento pedagógico permitió a las docentes hacer propuestas cada vez más diversas en cuanto a los distintos usos de los números, durante mi acompañamiento en la planeación y propuestas didácticas, comencé a plantear retos, por ejemplo: En tu próxima planeación utiliza la lámina, El Maratón, en una situación didáctica que implique el uso ordinal de los números.

Fue la docente de preescolar 2 quien más retos atendió y propuestas innovadoras implementó. Los retos propuestos fueron resultados de mi desarrollo durante la formación, yo siendo directora antes de la LEIyP no habría identificado si el conteo y la noción de número se estaban favoreciendo a través de las propuestas de las docentes.

Las situaciones que implicaban el uso de números se agregaron al PEMC, como estrategia para continuar favoreciendo las habilidades básicas. Por ser parte de un acuerdo colegiado, se decidió realizarlas de manera conjunta, como un proyecto escolar en el que participaban los tres grados, se pensó en lo beneficioso que podría ser que los alumnos pudieran acompañarse durante las actividades, sobre todo, el apoyo de los alumnos que ya habían consolidado sus aprendizajes.

Mi formación me permitió ver que el conteo no debe ser simplemente una serie de acciones aisladas y que es fundamental que el aprendizaje de los números esté contextualizado

para que los alumnos puedan aplicarlo en diversas situaciones, tanto dentro como fuera del aula. Para lograr este objetivo entendí que era preciso fomentar el conteo a través de la resolución de problemas, brindando así a los estudiantes la oportunidad de enfrentar situaciones de conteo de manera autónoma y me pareció ver en el aula un escenario controlado para poder crear problemas e incentivar su solución.

Pude entonces identificar gracias a la LEIyP y mi acompañamiento que las siguientes áreas requerían atención y mejora:

1. Se trabajaba la resolución de problemas mediante el uso de libros, copias o problemas escritos, sin el uso de materiales.
2. Los libros de las editoriales proponen las operaciones básicas de suma y resta de manera formal, con números y símbolos, como las operaciones propias del nivel primaria, pero siendo libros de preescolar.
3. Las propuestas docentes no aprovechaban el juego como enfoque principal para promover el desarrollo de esta habilidad.
4. Las docentes presentaban problemas y proporcionaban las acciones para encontrar las soluciones, limitando la participación activa de los niños.
5. Los problemas carecían de contextualización y no se acercaban a situaciones reales que pudieran conectar con la experiencia y comprensión de los alumnos.

A través del acompañamiento directivo, pude identificar las áreas de oportunidad y también tomar medidas para mejorar las propuestas e impactar en la calidad de la enseñanza de la escuela.

Retome los textos propuestos por Irma Fuenlabrada (2009) y las orientaciones didácticas de los planes y programas de estudio de la SEP (2017) para su análisis y debate durante el espacio del CTE que nos permitieran como colectivo analizar y proponer mejoras en las actividades diseñadas.

Una de las estrategias que se aplicaron fue la actividad integradora del bloque 3, titulada “El problema y el juego en la educación de la primera infancia” (Anexo 5). En esta actividad, diseñé una dinámica de resolución de problemas mediante el conteo en una situación de juego. El juego consistió en pescar con un hilo algunos peces para entregarlos a un oso de peluche que bloqueaba el paso por un río. El desafío consistía en pescar en parejas una cantidad exacta de peces, lo que requería utilizar el conteo como estrategia para resolver los problemas, ya sea pescando más peces o quitando algunos de la mesa.

Tanto el diseño como la implementación de esta actividad, utilizando el juego como metodología, arrojaron resultados positivos. Estos resultados fueron retomados posteriormente para ser analizados y discutidos durante el CTE, como resultado de esta experiencia, las docentes comenzaron a reflexionar sobre su práctica docente, modificando la propuesta de problemas y adoptando la integración del juego y otros materiales motivadores en su enseñanza, como el uso de fichas, láminas, o materiales que se tuvieran a la mano o pudieran ser de fácil acceso en casa.

La actividad propuesta dio a los alumnos un papel más activo en su proceso de aprendizaje al evitar adelantarse al proporcionarles estrategias que podrían ayudarles. En cambio, se buscó permitir que los estudiantes descubrieran por sí mismos las vías de solución, fomentando así su pensamiento autónomo y habilidades para resolver problemas de manera

independiente. La actividad, además, me permitió dar a las docentes un ejemplo de diseño e intervención, es decir, una oportunidad de demostrar que el conocimiento directivo no es solo teórico, sino que también puede ser llevado a la práctica.

Dentro de mi propia formación, me permití darme cuenta, que el desarrollo del pensamiento matemático es difícil porque implica el salirse de la zona de confort y comenzar a integrar distintas formas de trabajo que representan un constante reto.

Mi acompañamiento directivo, comenzó entonces a aportar sugerencias sobre distintos materiales y a acompañar en la creación de situaciones retadoras y diversas.

El impacto de la LEIyP con respecto al pensamiento matemático en la calidad educativa se vio reflejado en un mayor número de alumnos con habilidades de conteo y de reconocimiento de los distintos usos de los números, así como un aumento en el número de alumnos que resuelven problemas a través del conteo, al finalizar el ciclo escolar, se encontró que el 86% de los alumnos había consolidado sus aprendizajes en el campo formativo de pensamiento matemático, datos mencionados a la comunidad en la rendición de cuentas.

El impacto de la LEIyP con respecto a mi acompañamiento pedagógico se ve reflejado en un aumento de situaciones propuestas por las docentes en las que se utiliza el juego y se da a los alumnos un papel activo dentro de su proceso de aprendizaje relacionado con el pensamiento matemático. Por ejemplo, en su planeación correspondiente al mes de junio, la docente de preescolar 3 realizó una propuesta retadora en la que se creó la mediación del conteo a través del juego de “stop” en esta situación se aprovechó la situación para contar y comparar cantidades, en este caso, de los pasos dados y así definir a los ganadores.

Capítulo 6. Resignificación de las áreas de desarrollo personal y social, arte, juego y creatividad, corporeidad y motricidad en el acompañamiento pedagógico

Además de la importancia que las habilidades básicas tienen para el desarrollo de los alumnos, también es importante atender las áreas sociales y personales, por ello me pareció relevante poder conocer los elementos teóricos correspondientes a artes y motricidad para a su vez poder brindar un acompañamiento pedagógico integral.

En relación con las artes, en el Jardín de Niños WL había identificado que estas eran poco aprovechadas para el desarrollo de la creatividad de los alumnos. Aunque yo tengo un gusto personal por distintos lenguajes artísticos como lo son la música y la pintura, identifique la necesidad de conocer el proceso de desarrollo correspondiente a esta área, sobre todo desde la etapa de preescolar.

Por estas razones, de la evidencia “Escuela y Arte: Otras Formas Para Aprender” (Anexo 6) correspondiente al módulo Arte, Creatividad y Juego en el Desarrollo Infantil pude identificar sustentos relevantes para mi acompañamiento pedagógico, ejemplo de ello fue el encontrar en las artes distintas formas de expresión, diferentes a la oral.

La evidencia seleccionada me permitió reconsiderar los distintos lenguajes artísticos y hacer una comparación con los que son vistos y favorecidos en el Jardín de Niños WL. Por ejemplo, el lenguaje visual, el lenguaje musical tanto en la producción como en la apreciación, el lenguaje de lo plástico, de lo escénico y finalmente lo literario. Con ello puedo ahora observar que los lenguajes escénicos, tanto por falta de propuestas como de materiales, son de los menos fomentados en la intervención docente, darme cuenta de ello, hubiera resultado difícil con mis conocimientos previos a la LEIyP.

Es también gracias a esta actividad que pude detectar la necesidad de crear una sensibilización en torno a las artes y su funcionalidad, tanto con el colectivo docente como con la comunidad escolar.

El módulo de arte me permitió resignificar la facilidad que los alumnos tienen para poder pasar de un lenguaje de las artes a otro, por ejemplo, de poder representar de manera visual una piza musical, de poder relacionar una obra visual con una musical o relacionar un suceso de su vida con una obra artística y con ello favorecer distintas habilidades como observar, describir, identificar, relacionar, asociar e intuir, contextualizar, crear, compartir y transferir.

El tema de la evaluación fue sin duda uno de los tópicos que más dificultad representó para mí durante el curso de este módulo, pues evaluar la creatividad en una producción me pareció algo difícil de abstraer, sin embargo, pude identificar que las expresiones, opiniones y análisis de los alumnos, es decir, lo reportado a través de la expresión oral puede ser un objeto de evidencia y análisis de lo logrado. Sin embargo, la originalidad de las producciones y la interacción de los alumnos con distintos materiales para crear artes son también un referente del desarrollo de la creatividad.

En cuanto al acompañamiento pedagógico relacionado con las artes se comenzaron a proponer retos a las docentes para el trabajo con diferentes lenguajes de las artes y se les invitó a retomar distintos materiales como las láminas didácticas, fue la docente de preescolar 3 quien más retos como estos atendió, por ejemplo, cuando en compañía de su grupo presentaron a través del teatro de sombras el cuento Los Tres Cerditos y se pudo observar un paso del lenguaje literario al lenguaje escénico.

Con referencia a la gestión, el módulo me permitió realizar un diagnóstico escolar de artes en el cual identifique la necesidad de favorecer los distintos lenguajes, pero también encuentro que como escuela hacen falta materiales que ayuden al colectivo docente a promover la expresión artística, aun así, identifique los materiales ya existentes pero que no están siendo aprovechados como lo es el teatrino o las láminas didácticas con los que se puede trabajar e innovar para el desarrollo de la creatividad.

El módulo me permitió crear una resignificación de las artes más allá de las manualidades, para poder verlas como un medio mismo para incentivar la creatividad usada en la resolución de problemas y apreciación de la realidad. El campo de artes, en la actualidad se integró en el campo de lenguajes y continúa representando un reto en mi acompañamiento pedagógico, aunque ya ha impactado en mí de manera inicial a través de la resignificación y reconceptualización, mi siguiente paso será la creación de estrategias específicas para que se reconsidere y mejore su implementación en las aulas.

Mi acompañamiento pedagógico pretenderá apuntar a:

- Acompañar en la creación de ambientes estimulantes para la creatividad, flexibles, que permitan la libre formulación y expresión de ideas.
- Orientar en la formulación de estrategias didácticas especialmente dirigidas a fomentar la creatividad, la experiencia espacial, auditiva, visual y de formas de expresión.
- Acompañar en propuestas que favorezcan el uso de los sentidos para la apreciación de productos creativos de otras personas y durante el propio proceso creativo.
- Orientar en la propuesta de juegos flexibles y juegos libres que permitan adquirir y construir experiencias significativas a través de la diversión.

Para dar continuidad a mi búsqueda de formación para el acompañamiento integral, también cursé el módulo de Construcción De Saberes Corporales, Motrices Y Lúdicos del cual retomo la evidencia “Bases de una Intervención Educativa Para Potencializar Saberes Corporales” (Anexo 7).

Este fue el módulo del que reconozco haber obtenido y aprovechado una gran cantidad de elementos teóricos, tanto para mi resignificación como para obtener una visión más amplia de los saberes corporales, en primera instancia, me sorprendió la visión reduccionista que tenía de la educación física como el solo desarrollo de la motricidad y, en segundo lugar, encontré la importancia de la corporeidad como medio primordial para el aprendizaje y el acercamiento a la realidad.

Del módulo, sintetizado en la evidencia presentada, pude resignificar mi concepto de corporeidad como una construcción de la realidad a través del cuerpo, cuerpo y mente coexisten como uno solo de manera integral con las dimensiones emocionales, simbólicas y sociales, definidas y acordes a cada contexto. El ser humano siente, piensa y se relaciona a través del cuerpo para construir un mundo de significados (González y González, 2010).

Puede concluir con una visión del cuerpo y la conciencia como uno solo, una frase que me ayudo a aterrizar lo aprendido durante el módulo fue “este proceso (corporeidad) se desarrolla a lo largo de toda la vida y termina con la muerte, cuando se abandona la corporeidad para acabar siendo simplemente cuerpo” que me parece engloba de manera concreta como el cuerpo y la mente coexisten como uno solo, reconceptualicé entonces que nuestro cuerpo es nuestro dador de experiencias que nos permite ir formando significados, significados dados por nuestro entorno y nuestra cultura.

Con respecto a motricidad, pude concluir con la visión de la motricidad como algo consciente que realizamos los humanos para comunicarnos y relacionarnos con nuestro entorno y dejar de lado la visión mecánica o simplista que tenía de la motricidad como solo movimientos, que es un error en el que muchas veces caemos.

Una frase que me parece resume de manera concreta ambos conceptos y su relación es “la motricidad es la capacidad del hombre de moverse por el mundo y la corporeidad el modo del hombre de estar en él” (Gallo, 2007, citado en González y González, 2010).

Comencé a considerar así la motricidad como una forma distinta para evaluar las experiencias y escenarios que proponemos a los alumnos en el Jardín de Niños WL. Por ejemplo, si estábamos promoviendo el aprendizaje a través de todos los sentidos. Pude observar que, como escuela, tenemos grandes áreas de oportunidad al promover la interacción con la realidad a través del cuerpo.

Una acción que pude llevar a cabo en el acompañamiento pedagógico y desde la gestión, fue la de integrar a la valoración diagnóstica el uso de escalas que nos permitieran identificar mediante la evaluación inicial el grado o nivel de los niños y niñas para tener un referente de inicio con una visión científica. Con apoyo de las educadoras se aplicaron los instrumentos Prueba De Evaluación Del Desarrollo Infantil EDI, creada por la Secretaría de Salud (2013) y la Escala Abreviada del Desarrollo (Gobierno de Colombia, 2016) mismos que dividen por edades las etapas de desarrollo, más que considerarlo como una forma de clasificación, en la escuela se aplicó para detectar posibles afectaciones al desarrollo y poder actuar de manera oportuna, con base en ello, las educadoras comenzaron el diseño de propuestas cada vez más acordes y personalizadas a las necesidades de su grupo.

La actividad integradora “Bases de una Intervención Educativa Para Potencializar Saberes Corporales” (Anexo 7) me permitió desarrollar toda una intervención justificada, desde la valoración inicial, la propuesta considerando las necesidades y explorando distintos materiales, el trabajo transversal para la vinculación con otros campos formativos, el diseño de un instrumento de valoración que considera el aprendizaje a través de la motricidad y la autoevaluación a través del análisis de la pertinencia de la actividad.

El diseño de la actividad integradora, me permitió identificar hacia donde debe apuntar mi acompañamiento directivo, por lo que considero importantes áreas de orientación:

- Acompañar el diseño de estrategias que impulsen el aprendizaje a través de la motricidad.
- Acompañar en la resignificación de la motricidad y corporeidad.
- Acompañar en el diseño de propuestas transversales en las que se logre trabajar a través de la corporeidad y la motricidad con otros campos.
- Continuar implementando distintas pruebas para obtener puntos de partida justificados para la intervención.

La selección de evidencias me permitió fortalecer mi acompañamiento directivo de una forma integral, desde conocer el papel del alumno, de la educadora, la planeación, la evaluación y los procesos relacionados con las habilidades de lectura, escritura, conteo, creatividad y motricidad.

Las mejoras de mis prácticas directivas relacionadas al acompañamiento pedagógico se reflejan en la modificación de las prácticas docentes, mismas que son evidenciadas y analizadas en el siguiente apartado.

Capítulo 7. Resultados En Voz De Las Educadoras.

Para recopilar algunas ideas y opiniones sobre el impacto de la trayectoria formativa de la LEIyP en la mejora del acompañamiento pedagógico apliqué un cuestionario que tuvo como objetivo el recuperar información y opiniones de las educadoras del Jardín de Niños WL, la docente de preescolar 2 (JBG) y la docente de preescolar 3 (HEGZ). A continuación, expongo algunos fragmentos que proporcionan información que considero relevante como evidencia del impacto de mi intervención directiva.

Con respecto a la labor docente, el ser y deber ser, las educadoras mencionan notar cambios en su forma de enseñar y haber transitado de la visión del alumno pasivo a activo.

La docente de preescolar 2 menciona:

También nos ha dicho que tomemos mucho en cuenta la opinión de nuestros alumnos no solo para la mejora sino también para las planeaciones. Esto implicado diseñar actividades y estrategias que fomenten la participación, la exploración y la aplicación del conocimiento de manera práctica y significativa.

También nos ha hecho observaciones cuando entra al aula y nos observa en la práctica para una mejora. Así como en las juntas de consejo técnico la directora nos retroalimenta y nos proporciona sugerencias en cuanto a la forma de aplicar la planeación siempre nos dice que hagamos participes a los alumnos tomando sus opiniones en cuenta. (JBG, 16 de abril, 2024)

La docente de preescolar 2 menciona algunos cambios en su práctica como:

Tomar más en cuenta la participación de los alumnos, los alumnos se expresan, exponen, dicen lo que piensan son más investigadores, ha despertado su curiosidad por querer saber sobre algunos temas como de donde nacían algunos animales, el decir lo que piensan de alguna lectura, el tomar en cuenta los saberes previos para poder partir de la planeación y así se realiza un aprendizaje realmente significativo. (JBG, 16 de abril, 2024)

Y agrega “Nuestra directora siempre nos ha dicho que los alumnos deben ser activos por que ellos deben tener las herramientas para una resolución de problemas en su vida cotidiana y que nosotros somos su ejemplo” (JBG, 16 de abril, 2024).

La docente de preescolar 3 menciona con respecto a su concepción del docente y del alumno:

Considero que si ha cambiado con el tiempo, ya que eh tomado algunos cursos, en los consejos técnicos y en los apoyos que nos da la directora al revisar nuestras planeaciones o al entrar a nuestros grupos para darnos algunas ideas de actividades, ha ido cambiando mi forma de trabajar con ellos, siento que he permitido que el alumno tenga más participación en las actividades” y agrega elementos en los que observa cambios, por ejemplo “en el aspecto en el que antes solo daba la indicación de cómo se iba a realizar la actividad o que se iba a hacer y ahora escucho más a los alumnos, sus ideas de cómo quisieran realizar la actividad o de que quisieran saber o conocer. (HEGZ, 16 de abril, 2024)

A través de sus respuestas puedo identificar la influencia que ha tenido mi acompañamiento directivo y pedagógico en la reconceptualización del papel docente y con ello

en la mejora de las prácticas docentes. Me es interesante reconocer que no solo se pone en práctica, sino que también hay un cambio en las ideas y significados. Coincido con las educadoras cuando mencionan que hay mejoras tanto en las propuestas de intervención como en la consideración de los alumnos y su papel activo en el aprendizaje, logros que puedo adjudicar a mi formación durante el módulo Mediación e Intervención Pedagógica.

Con respecto al impacto del acompañamiento directivo en el proceso de planeación, las docentes recuperan diversos aspectos en los que identifican mejoras. Por ejemplo, la educadora de preescolar 2 menciona sobre la planeación argumentada:

Me ayudo a ver si realmente las actividades si estaban favoreciendo lo que yo quería que los alumnos aprendieran en la planeación, también me hizo reflexiona sobre la forma en que estaba evaluando, a corregir si tenía algún error no volverlo a cometer en otras planeaciones. La directora nos hizo una revisión de lo planeado para un mejor funcionamiento nos dio sugerencias y también nos mencionó propuestas que podían ayudar a la mejora del aprendizaje de los alumnos. (JBG, 16 de abril, 2024)

Con respecto a ello, la docente de preescolar 3 agrega “considero que me costó un poco de trabajo ya que no estaba acostumbrada a realizar ese proceso en mi planeación, pero eso me ayudó a conocer que errores tenía en mis planeaciones o actividades y así poder mejorar” (HEGZ, 16 de abril, 2024).

Coincido con las docentes que la planeación argumentada como parte del acompañamiento pedagógico desencadeno varios procesos de mejora, principalmente el de reflexionar sobre la intervención y las prácticas docentes, esta estrategia de acompañamiento la

puedo adjudicar a los módulos que curse de Evaluación Del Desempeño Docente en Educación Preescolar y Planificación y Evaluación Para la Intervención en los Procesos de Aprendizaje.

Uno de los principales énfasis que di a mi acompañamiento pedagógico en el ámbito de planeación y evaluación fue en la formulación de objetivos y su vinculación con la evaluación, al respecto, la educadora de preescolar 2 menciona “Cuando los objetivos son claros, puedo planificar de manera más efectiva mis actividades y estrategias de enseñanza. Esto incluye la selección de recursos, el diseño de actividades pertinentes y la evaluación de los resultados esperados” y añade “Otro punto es cuando vinculo los objetivos con la evaluación, puedo fijarme en el progreso de los alumnos hacia el logro de esos objetivos. Esto me permite identificar áreas de mejora y ajustar mi intervención según sea necesario” (JBG, 16 de abril, 2024)

Estos elementos, obtenidos del módulo de Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar y Planificación y Evaluación Para la Intervención en los Procesos de Aprendizaje me permitió acompañar a las docentes en su proceso de planeación, los objetivos son ejemplos de algunos de los ajustes realizados que antes de mi formación en la licenciatura no me podría haber percatado.

Con referencia a las visitas al aula, la docente de preescolar 2 menciona sobre el acompañamiento directivo “Al recibir los comentarios constructivos de la directora, tengo la oportunidad de reflexionar sobre mis prácticas y evaluar críticamente mi desempeño. Esto me ayuda a identificar mis fortalezas y áreas de mejora de manera más objetiva” (JBG, 16 de abril, 2024).

La educadora de preescolar 3 menciona al respecto:

Me ayudaron, en mi elaboración de mis planeaciones en las formas de llevar a cabo mi actividad, ya que se me daban algunas propuestas para realizarlas o en la forma en como dirigirme con los alumnos, tratar de escucharlos o de cómo trabajar para lograr mis objetivos de mis actividades, aunque considero que aún me falta. (HEGZ, 16 de abril, 2024)

Considero que del módulo de Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar obtuve amplios conocimientos sobre los perfiles docentes y con ello pude mejorar al brindar un acompañamiento tanto en lo teórico, hablando de la planeación, como en lo práctico, en referencia a la intervención docente en el aula. Coincido con las educadoras sobre los beneficios que tuvieron las visitas al aula.

Con referencia a la evaluación y sus instrumentos, las docentes identifican diversos aspectos de mejora en sus prácticas evaluativas, en especial con el diario de la educadora, las boletas de evaluación y las evidencias, con respecto a ello, la educadora de preescolar 2 menciona:

Considero que si he mejorado en mi capacidad para reflexionar sobre mi práctica docente a través de los registros en el diario de la educadora. Esto incluye al analizar mis decisiones, identificar áreas de mejora y generar ideas para mi intervención en el aula. (JBG, 16 de abril, 2024)

La profesora de preescolar 3 también reconoce mejoras en su diario de la educadora como instrumento de evaluación y comenta “En mi diario considero que si ha habido una mejora ya que ahora sí logro percatarme y anotar lo más relevante de lo que sucede con los

alumnos y lo que ellos comentan, que es importante anotar en mi diario...” (HEGZ, 16 de abril, 2024).

Con referencia a las boletas de evaluación, la educadora de preescolar 2 hace referencia:

La directora nos asesoró acerca de cómo utilizar la taxonomía de Bloom dándonos ejemplos y explicándonos como utilizarla ya que me ayuda a establecer objetivos de aprendizaje claros y específicos para los alumnos, lo que a su vez me facilita la redacción de boletas más precisas y con objetivos más claros. (JBG, 16 de abril, 2024)

Sobre las evidencias de evaluación, en las que también brinde acompañamiento directivo, la educadora de preescolar 2 comenta “Al recopilar y analizar evidencias, es posible mejorar la retroalimentación a los alumnos y tomar decisiones más informadas sobre su progreso, necesidad y áreas de intervención” (JBG, 16 de abril, 2024).

Coincido con las educadoras sobre las mejoras que se tuvieron con respecto a las prácticas evaluativas. Puedo adjudicar al módulo de Planificación y Evaluación Para la Intervención en los Procesos de Aprendizaje, pues me permitió resignificar el proceso de evaluación para impactar en las prácticas docentes. Así mismo, ambas docentes reconocen que la evaluación les es útil para obtener información de los avances de los alumnos, pero también para realizar ajustes a su intervención.

Con respecto al módulo de Lectura Temprana y su incidencia en el acompañamiento pedagógico realizado en mi calidad de directora escolar, las docentes del Jardín de Niños WL opinan sobre la actividad de gestión llamada Recreo Literario

Educadora preescolar 2 “Durante el recreo literario, se estimula la creatividad de los alumnos, desarrollo del lenguaje, su opinión, participación sobre temas literarios, lo que favorece la socialización y el intercambio de ideas” (JBG, 16 de abril, 2024).

Por su parte, la educadora de preescolar 3 comenta

Considero que el recreo literario es una actividad que favorece mucho el gusto por la lectura y a los pequeños los ayuda a conocer más acerca de diferentes temas, conocer más títulos y crear en ellos la imaginación a través de ella, aparte de que fomentamos el respeto y la convivencia. (HEGZ, 16 de abril, 2024)

Al respecto de las diferentes sugerencias realizadas sobre el uso de distintos textos y cuentos, la docente de preescolar 2 identifica sobre su práctica:

Estos recursos pueden ser útiles para desarrollar diferentes habilidades en los alumnos, como la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la resolución de problemas, la creatividad artística, el armar figuras y el cuidado de la salud. Al utilizar este tipo de cuentos fomentamos el pensamiento crítico y la empatía. (JBG, 16 de abril del 2024)

Con referencia a la creación de la biblioteca, resultado de la identificación de necesidades durante mi curso del módulo Lectura Temprana, las docentes identifican haber aprovechado este espacio para aplicar distintas estrategias, por ejemplo, la educadora de preescolar 3 menciona que en su grupo:

Se reconoció que era una biblioteca, que había en ella y como están acomodados los libros, al subir a la biblioteca de la escuela observamos que los libros no se encontraban en orden, recordaron como es que se encuentra y entre todos separamos los

libros, buscando los títulos ya que la mayoría ya leía y algunos comentaban que era mejor encontrar los libros anotando de que sección eran. (HEGZ, 16 de abril del 2024)

En cuanto al acercamiento a la escritura, las educadoras identifican haberla propiciado, por ejemplo, la educadora de preescolar 2 menciona “Otras actividades es que invite a los alumnos a escribir sus propios cuentos, recados o mensajes, brindándoles la oportunidad de desarrollar su imaginación, habilidades narrativas. Permitiéndoles expresar sus opiniones y argumentar sus puntos de vista de manera escrita” (JBG, 16 de abril, 2024).

También, gracias a las acciones de gestión y el acompañamiento pedagógico, en la escuela se implementaron estrategias que permitieron a los alumnos trabajar con distintos textos, con referencia a ello, la docente de preescolar 3 indica haber trabajado con folletos, cartas, recetas y producción de notas.

El módulo de lectura temprana me permitió acompañar a las docentes de manera directa, pero también a través de las acciones de gestión, impactando así en las prácticas docentes relacionadas con las habilidades básicas.

De igual forma, el cursar el módulo Pensamiento Matemático en la primera infancia me permitió acompañar a las educadoras en su intervención sobre las habilidades básicas, con referencia a ello, la educadora de preescolar 2 menciona haber retomado los distintos usos de los números vistos durante los consejos técnicos para diseñar propuestas como:

En la cardinalidad cuando vemos las gráficas de barras al preguntar cual se el objeto que tiene más los alumnos identifica por medio de la gráfica cual conjunto es el que tiene más objetos.

Las medidas de capacidad las observamos cuando hacemos ejercicios de a que recipientes le caben más líquidos y a cuáles menos al comparar un vaso pequeño de plástico y una bandeja grande, observando cuanto vaso le caben a la cubeta para llenarse.

La distancia cuando jugamos “Stop” y mencionamos cuantos pasos necesitamos para llegar al compañero que solicitamos al decir stop, cuando preguntamos si está cerca o lejos el sitio que mencionamos.

En la longitud cuando realizamos ejercicios de medición con un instrumento como es la regla o cuando medimos con medidas no convencionales como son nuestros pasos brazos dedos, medimos las mesas, el pizarrón, la puerta, etc. Mencionado por ejempló la mesa mide tres manos.

También cuando jugamos al mercado o tienda les ponemos precio a las cosas y los que compran ocupan las monedas para pagar hay uno que cobra por ejempló esta manzana cuesta cinco entonces se busca la moneda de cinco y se paga así con las demás cosas. (JBG, 16 de abril del 2024)

Las intervenciones y la identificación de las acciones realizada para trabajar con los distintos usos de los números reflejan las modificaciones de las prácticas docentes resultado del trabajo teórico implementado durante los consejos técnicos y mi acompañamiento tras haber cursado el módulo de Pensamiento Matemático.

También se propusieron retos a las docentes con distintos materiales, esto con la finalidad de ampliar y diversificar sus propuestas de intervención, al respecto, la educadora de preescolar 2 menciona que este le ayudó “Al aborda los contenidos de manera más dinámica

sabiendo que hay un libro que nos puede ayudar como apoyo en nuestra práctica docente y que a los alumnos le puede favorecer su aprendizaje y conocimiento” (JBG, 16 de abril del 2024).

Los resultados mencionados por las educadoras y el reconocimiento del impacto en su actuación docente me permiten identificar el impacto de mi acompañamiento pedagógico.

Conclusiones

El presente trabajo refleja el impacto de la trayectoria académica de la LEIyP en el mejoramiento de mi acompañamiento pedagógico como directora escolar del Jardín de niños WL. Cada una de las actividades que constituyen las evidencias de implementación fue aplicada frente a los grupos por mí misma. A continuación, presento estas evidencias a manera de conclusión.

Las Evidencias

Durante la trayectoria formativa en la LEIyP se cursaron un total de 14 módulos que seleccioné de manera intencionada con la finalidad de ayudar en la resolución de las problemáticas que identifiqué en el campo laboral, también con el objetivo de obtener conocimientos, habilidades y desarrollarme personalmente. De los 14 módulos seleccioné 5 productos o evidencias de trabajo que fueron los más significativos para mi desarrollo académico en mi calidad de líder escolar, además agregué otras dos evidencias que considero me permitirán mejorar mi acompañamiento con la finalidad de atender de manera integral a los alumnos.

Del módulo Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar, seleccioné la evidencia “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1) correspondiente a la actividad Integradora del bloque 4. El Proyecto tenía como finalidad valorar el desempeño docente a través de cuatro de los elementos más importantes dentro de la práctica, 1.- Su capacidad de planeación, proyección y organización de la forma en la que mediará el aprendizaje a los alumnos a través del desarrollo de una secuencia didáctica o proyecto, 2.- Su capacidad de mediar el aprendizaje a través de la aplicación de la misma, 3.-

La evaluación y toma de evidencias que le permite conocer el avance de sus alumnos y 4.- La reflexión y análisis que realiza de su práctica docente y de los resultados obtenidos.

El “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1) me aportó, también, criterios contextuales que justifican la toma de decisiones de los docentes al momento de realizar sus propuestas de intervención pedagógica, pudiendo responder ¿Para quienes, por qué y para qué? Dándome a mí y al docente referentes de una planeación argumentada.

Con respecto a la planeación, la evidencia propone elementos básicos, que como directora también debo considerar durante el acompañamiento, tales como: Elementos curriculares, estrategias didácticas, recursos y organización del grupo.

Al ser la directora escolar la autoridad educativa inmediata del docente, soy quien debe evaluar y monitorear constantemente sus prácticas pedagógicas, encontrar áreas de oportunidad y ofrecer herramientas para superarlas, y fortalecer la calidad educativa. La evaluación docente, aunque en la actualidad ya no se realiza a través de la misma estancia, es un proceso que debe existir de manera continua con fines formativos, de mejora y de toma de decisiones. El “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1) se realiza con referente en los perfiles, parámetros e indicadores de los docentes de educación básica, por lo que, de la evidencia, pude identificar obtener también el deber ser y hacer de los docentes, es indispensable, que como directora escolar conozca y usen estos indicadores para realizar las constantes evaluaciones y devoluciones.

De la misma forma, la evidencia proporcionó referentes para mi acompañamiento directivo sobre la evaluación propuesta por los docentes, como un recurso utilizado para

valorar el aprendizaje de los alumnos congruente con las características y necesidades del grupo.

Finalmente, elegí la evidencia “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” (Anexo 1) por sus aportes para el acompañamiento directivo a las prácticas docentes en el ámbito pedagógico con la finalidad de mejorar las propuestas.

Del módulo Mediación e Intervención Pedagógica elegí la evidencia “Informe de Experiencias de Aprendizaje” (Anexo 2), correspondiente a la actividad integradora del bloque 4. De la evidencia pude obtener elementos en su mayoría teóricos capaces de orientarme en el análisis del quehacer docente. La actividad integradora retoma de manera puntual los elementos que dan significado a la labor del docente y me ayudó para responder ¿Qué es lo que debe hacer la educadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje? y ¿Cuál es el papel de los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?, la evidencia me permitió desaprender y reaprender; y en el acompañamiento directivo, para identificar prácticas pedagógicas poco favorables para los alumnos de preescolar o no coincidentes con lo propuesto por las teorías del desarrollo y del aprendizaje. La mediación pedagógica, fue el concepto más relevante de esta evidencia, pero también logré integrar otros como, zona de desarrollo próximo, reestructuración cognitiva, aprendizajes previos y aprendizaje significativo.

Del módulo Planificación y Evaluación para la Intervención en los Procesos de Aprendizaje se retomé la evidencia titulada “Resultados de la Secuencia Didáctica” (Anexo 3), de la actividad integradora del bloque 4. Aunque la actividad integradora resume la aplicación de una secuencia didáctica, el proceso de diseño de la misma engloba todos los

elementos que deben contener una planeación y evaluación vistos como caras de la misma moneda, dos procesos que no se deben ver de manera aislada. También retomé como apoyo la actividad 1 “Competencias Profesionales y su Impacto en los Alumnos” (Anexo 6) del bloque 2, el cual aporta de manera resumida las competencias y habilidades del docente sobre aspectos importantes al momento del quehacer pedagógico como lo es el conocimiento y manejo de currículum, los ambientes lúdicos, planeación, evaluación y actitudes y valores.

La elección de la evidencia “Resultados de la Secuencia Didáctica” (Anexo 3) lo seleccioné como un claro ejemplo del proceso de aprendizaje formativo durante la LEIyP sobre planificación y evaluación que, a su vez, fueron retomados durante el acompañamiento directivo pedagógico. Los elementos aportados más significativos para mí fueron: Elementos básicos para una planeación y tipos de evaluación y su integración al momento de realizar una planeación. Para el caso específico del nivel preescolar, evaluación cualitativa y formativa. Ambos procesos resultan de gran relevancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Del módulo Lectura Temprana, seleccioné la evidencia “Proyecto Educativo Para Mediar el Aprendizaje de la Lectura en Preescolar” (Anexo 4), al haberme aportado referentes sobre las habilidades básicas de lectura y escritura en la educación preescolar, la evidencia me permitió delimitar el cuestionamiento ¿Qué se aprende sobre la lectura y la escritura en preescolar?, la evidencia me dejó comprender a la lectura y la escritura como una vía de acceso cultural de los alumnos y a la educadora como primer agente de acercamiento a la lectura formal, esto derivado de las carencias de cultura lectora que se viven en el contexto. Logré entender que el proceso de lectura, muy alejado de lo pensado por las docentes y los padres de familia, no implica el solo descifrar el código escrito.

La evidencia me permitió identificar áreas de mejora en las prácticas pedagógicas de promoción de la lectura y brindar un acompañamiento directivo capaz de mejorar este ámbito para a su vez lograr una mayor calidad educativa dentro de las habilidades básicas.

Para continuar con el acompañamiento directivo en las habilidades básicas también seleccioné del módulo Pensamiento Matemático en la primera infancia, la evidencia “El Problema y el Juego en la Educación de la Primera Infancia” (Anexo 5), correspondiente actividad integradora del bloque 3. Esta me permitió ampliar mis conocimientos sobre los conceptos y preconceptos de conteo, el conteo, el conteo en la resolución de problemas y el aprendizaje de las matemáticas a través del juego, al mismo tiempo obtuve referentes para el acompañamiento pedagógico en el desarrollo de esta habilidad básica.

También integro dos evidencias de los módulos de Arte, Creatividad y Juego en el Desarrollo Infantil y Construcción de Saberes Corporales, Motrices y Lúdicos, mismos que me permitirán brindar un acompañamiento pedagógico para los campos formativos de Artes y Educación física, pensando en una educación integral del alumno y así brindar orientación con referentes teóricos de todas las disciplinas que constituyen la educación preescolar. Aunque aún no he aplicado estrategias específicas de acompañamiento ya cuento con los conocimientos teóricos para poder integrarlo a mi plan de orientación y atención.

El acompañamiento pedagógico

El acompañamiento, lejos de ser una herramienta de control o de sanción, es un proceso que lleva a la mejora a través de la reflexión del propio docente y el autoanálisis guiado por las aportaciones de un segundo, que, sustentando en sus conocimientos y

experiencia, acompaña y hace evidente la necesidad de cambios o la existencia de elementos fuertes para mantener, según sea el caso.

Las finalidades del acompañamiento son:

Evaluación para la toma de decisiones. Es necesario la evaluación cuando se requieren hacer mejoras. Es la docencia, una actividad que implica una constante evaluación para su análisis y guía en la toma de decisiones, las formas de aprender y enseñar cambian según el contexto social, histórico y según cada individuo. La evaluación y acompañamiento por parte de un segundo (puede ser director escolar, supervisor escolar o asesor técnico pedagógico) proporciona referentes teóricos y prácticos para la toma de decisiones que lleven a la mejora, al cambio y la contextualización.

Autoevaluación para la toma de decisiones. Es necesario estar en un constante proceso de autoevaluación que permita identificar elementos de mejora, con ello tomar las decisiones pertinentes de manera justificada y argumentada. Un ejemplo claro y poco aprovechado es la parte de autoevaluación del diario de trabajo que se centra en cuatro preguntas, al parecer sencillas, pero que requieren de autoanálisis y reflexión, estas son: ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿de qué otra manera podría intervenir?, ¿qué necesito modificar? El contestar estas preguntas, permitiría a las docentes, encontrar diferentes formas de intervención, encontrar puntos fuertes, encontrar áreas de mejora que les permitan tomar decisiones, determinar las necesidades de formación o de acompañamiento específico.

El acompañamiento pedagógico, se debe centrar en el proceso de autoevaluación que las docentes realizan de su propio trabajo, el desarrollo de la autocrítica y la problematización de la propia práctica docente para generar un cambio.

Puedo concluir que la LEIyP me permitió mejorar mis funciones como directora escolar, en específico la calidad de mi acompañamiento pedagógico, proceso que permite el desarrollo profesional de las educadoras a mi cargo, partiendo de la reflexión y autoevaluación de la propia práctica. Adquirí en especial el conocimiento de los procesos de aprendizaje, el papel de alumno y las educadoras en la educación, con ello, puedo ahora brindar un acompañamiento que conoce y reconoce las características de los alumnos de edad preescolar.

La LEIyP

La LEIyP fue una opción formativa bastante enriquecedora para mi función de directora escolar del Jardín de Niños WL, pude adquirir elementos teóricos y prácticos que me posibilitaron en el proceso de acompañamiento pedagógico sobre las prácticas docentes. Aunque es difícil medir la capacidad de liderazgo o de influencia de una persona sobre otra, sí puedo tomar como referentes:

- Aumento en el número de propuestas pedagógicas en correspondencia con los enfoques de los planes y programas de estudio vigentes.
- Disminución del número de alumnos en riesgo de rezago escolar.
- Modificaciones ambientales dentro del aula.
- Cambios de actitud docente con respecto a diferentes procesos.
- Mejora en las prácticas docentes.

- Reconocimientos por parte de la autoridad educativa inmediata (supervisión escolar).

Aunque la LEIyP realizó grandes aportes a mi desarrollo profesional como directora escolar, también tiene áreas de oportunidad como la actualización de los contenidos de los módulos y los materiales y bibliografías de consulta, así como una necesidad de constante seguimiento y evaluación de los asesores de cada uno de los módulos por parte de la autoridad educativa.

Referencias bibliográficas y digitales

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas. Traducción al español, de Mario Sandoval P., de la segunda edición de Educational psychology: a cognitive view.
- Bolivar, B. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Revista padres y maestros*, 361, 23-27.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/5338/5138>
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Casanova, M. (1998). Evaluación: concepto, tipología y objetivos. En: La evaluación educativa en la escuela básica. España: Muralla.
- Chamorro, M. (2005). Aprendizaje y Matemáticas: La construcción del conocimiento matemático en la escuela infantil. En Chamorro (Ed.), *Didáctica de las Matemáticas para Educación Infantil (1-38)*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, J., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (1993). El constructivismo en el aula. Barcelona: Grao.
- Condemarín, M. (2001). ¿Qué hacer para que nuestros estudiantes cada día lean mejor? En *El poder de leer*. Chile: Edición especial para el programa de las 900 escuelas.
- Feuerstein, R. (1996). La teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva. Mira Editores: Zaragoza.

Fuenlabrada, I. (2009). ¿Hasta el 100?...¡No! ¿y las cuentas?...Tampoco, Entonces ¿Qué?.. México: SEP Reforma integral de la educación básica.

García, F., Juárez, S., & Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Gestión en el Tercer Milenio*, 2, 206-216.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200016.

Gobierno de Colombia. (2016). Escala Abreviada del Desarrollo. Colombia: Gobierno de Colombia. Disponible en <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/Escales/calaabreviada-de-desarrollo-3.pdf>

González, A. y González, C. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la promoción de la salud*, 15 (2), 173-187.
<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>

López, I., & Damian, N. (2021). Acompañamiento pedagógico de los directivos y el desempeño del profesor. *Igobernanza*, 16(4), 42-61.
<https://www.igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/150>

Martínez, H., & González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, 35(3), 521-541.
<https://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/bitstream/handle/123456789/1341/CISO20103503-521-541.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Martínez, F. (2012). Procedimientos Para El Estudio De Las Prácticas Docentes. Revisión De La Literatura. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91624440001.pdf>
- Minez, Z. (2013). Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente. *Experiencias pedagógicas*, 1(1), 1-4. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/260>
- Nemirovsky, M. (2006). Educación en preescolar: obligatoriedad y reforma pedagógica. *Revista Cero en conducta*, 21(53), 5-137. <https://www.ceroenconducta.org/revistas/Revista53/Revista53Sello.pdf>
- Piaget, J. (1976). Desarrollo cognitivo. España: Fomtaine.
- SEP. (2010). Modelo de gestión educativa estratégica. México: SEP.
- SEP (2011) Programa de Estudio 2011 Guía para la educadora. Educación Básica Preescolar. México: SEP.
- SEP. (2017). Guía académica del sustentante para la evaluación del desempeño del personal docente tercer grupo 2017, educación preescolar, educación básica. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. México: SEP.
- SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México: SEP.

SEP. (2018). Manual de exploración de habilidades básicas, en lectura, escritura y conteo, herramienta para la escuela, educación preescolar. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública. México: SEP.

SEP. (2020). Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Unidad del sistema para la carrera de maestras y maestros: México: SEP.

SEP. (2021). Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. México: SEP.

Secretaría de Salud. (2013). Manual para la Aplicación de la Prueba Evaluación del Desarrollo Infantil “EDI”. México: Secretaria de Salud.

Zubiría, M. (1995). Los seis niveles de lectura en Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprendizaje semántico. Tomo 1, Preescolar y primaria. (vol. 1, pp. 52-74.) Bogotá Colombia: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Medino.

Índice de Anexos

Anexo 1 Evidencia Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar.	91
Anexo 2 Evidencia Informe de Experiencias de Aprendizaje.	134
Anexo 3 Evidencia Resultados de la Secuencia Didáctica.	147
Anexo 4 Evidencia Proyecto Educativo Para Mediar el Aprendizaje de la Lectura en Preescolar.	156
Anexo 5 Evidencia el Problema y el Juego en la Educación de la Primera Infancia.	172
Anexo 6 Evidencia Escuela y Arte: Otras Formas Para Aprender.	202
Anexo 7 Evidencia Bases de una Intervención Educativa Para Potencializar Saberes Corporales.	213

Anexo 1 Evidencia Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar

Durante la LEIyP gracias a la evidencia titulada “Proyecto de Enseñanza del Personal Docente de Educación Preescolar” y el módulo de Evaluación del Desempeño Docente en Educación Preescolar, pude conocer y revisar con detenimiento los Perfiles Profesionales, Criterios e Indicadores Para el Personal Docente, Técnico Docente, de Asesoría Técnica Pedagógica, Directivo y de Supervisión Escolar (SEP, 2020 y SEP 2017), mismos que me sirvieron de base para entender el deber ser del docente en su papel como mediador del aprendizaje (ver esquema 1) y tener una claridad sobre la cuestión ¿Cuál es el papel, el deseable y las responsabilidades de las educadoras?

Planeación didáctica argumentada

Proyecto de enseñanza para la evaluación docente

La evaluación docente es en todos los niveles un elemento clave de formación y de toma de decisiones que permite al docente identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad correspondientes para la búsqueda continua de capacitación y actualización.

La evaluación a través del proyecto de enseñanza del personal docente de educación preescolar permite valorar el desempeño docente a través de cuatro de los elementos más importantes dentro de la práctica, 1.- Su capacidad de planeación, proyección y organización de la forma en la que mediará el aprendizaje a los alumnos a través del desarrollo de una secuencia didáctica o proyecto, 2.- Su capacidad de mediar el aprendizaje a través de la aplicación de la misma, 3.-La evaluación y toma de evidencias que le permite conocer el avance de sus alumnos y 4.- La reflexión y análisis que realiza de su práctica docente y de los resultados obtenidos.

La evaluación docente a través del proyecto de enseñanza del personal docente de educación preescolar tiene como propósito obtener información sobre las prácticas docentes a través de la puesta en juego de conocimientos y habilidades, en específico de identificar los conocimientos y habilidades que los docentes emplean en la toma de decisiones durante la planeación, intervención y reflexión de su práctica docente.

Para cumplir con este propósito SEP (2017) toma como referentes de los perfiles profesionales docentes las siguientes dimensiones, parámetros e indicadores bases para realizar la evaluación a través del proyecto de enseñanza del personal docente de educación preescolar:

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.

Los parámetros de esta dimensión son:

2.1 Organiza su intervención para el aprendizaje de sus alumnos

2.2 Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan.

2.3 Utiliza la evaluación de aprendizajes con fines de mejora.

2.4 Construye ambientes favorables para el aprendizaje.

Los aspectos a evaluar en esta dimensión son:

- El diseño de situaciones didácticas acordes con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con el enfoque de los campos formativos de Educación Preescolar.
- La organización de los alumnos, el tiempo, los espacios y los materiales necesarios para su intervención docente.
- La comunicación con los alumnos acorde con el nivel educativo en el que desarrolla su intervención docente.
- El empleo de estrategias didácticas que consideran lo que los alumnos saben, la interacción con sus pares y la participación de todos.
- La realización de una intervención docente acorde con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y el enfoque de los campos formativos de educación preescolar.
- El empleo de estrategias didácticas que permitan a los alumnos observar, preguntar, imaginar, explicar, buscar soluciones y expresar ideas propias.

- La utilización de diversos materiales para el logro de los propósitos educativos, considerando las tecnologías de la información y la comunicación disponibles en el contexto.
- La implementación de estrategias didácticas en el trabajo del aula para la atención de todos los alumnos, en particular de aquellos con necesidades educativas especiales.
- La utilización de estrategias, técnicas y herramientas de evaluación para identificar el nivel de logro de los aprendizajes de los alumnos.
- La utilización de los resultados de la evaluación para mejorar su práctica.
- La organización de los espacios del aula con condiciones propicias para el aprendizaje de todos los alumnos, considerando el contexto escolar.
- El desarrollo de acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza entre sus alumnos.
- El desarrollo de acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza entre el docente y los alumnos.

Dimensión 3. Un Docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Los parámetros de esta dimensión son:

3.1 Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica docente como medio para mejorarla.

3.2 Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional.

Los aspectos a evaluar en esta dimensión son:

- La determinación, a partir del análisis de las evidencias de los aspectos a mejorar en su función docente.
- La utilización de referentes teóricos para el análisis de su práctica profesional con el fin de tomar decisiones que permitan mejorarla.
- La utilización de la lectura de diferentes tipos de textos como una estrategia de estudio para fortalecer su desarrollo profesional.

Dimensión 4. Un Docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Los parámetros de esta dimensión son:

4.1 Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función docente.

4.4 Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.

Los aspectos a evaluar en esta dimensión son:

- La identificación de los principios filosóficos planteados en los fundamentos legales de la educación en México.
- El reconocimiento de la relación entre las expectativas que tiene sobre el aprendizaje de sus alumnos y sus logros educativos para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

Coincidente con las dimensiones propuestas por SEP (2017), SEP (2020) en sus perfiles profesionales para la educación preescolar propone que un docente:

III. Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes.

3.1 Prepara el trabajo pedagógico para lograr que todos los alumnos aprendan.

3.2 Utiliza un repertorio amplio y diverso de estrategias, actividades y materiales didácticos acordes con las capacidades y necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

3.3 Desarrolla el trabajo pedagógico con el grupo escolar de modo que favorece el aprendizaje, la participación y el bienestar de todos los alumnos.

3.4 Evalúa de manera permanente el desempeño de los alumnos, a través de diversas estrategias para valorar los aprendizajes y su intervención docente.

I. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.

1.1.1 Considera en su práctica docente los principios filosóficos, éticos y legales que garantizan el derecho a la educación de todas las niñas, los niños y adolescentes.

1.3 asume su responsabilidad para participar en procesos de formación continua y superación profesional para fortalecer su ejercicio docente y contribuir a la mejora educativa.

1.3.1 Se compromete con su formación profesional permanente, conforme a sus necesidades profesionales, así como a los retos que implica en su enseñanza el logro de los aprendizajes y el desarrollo integral de todos sus alumnos.

2.3.1 Tiene altas expectativas acerca de las capacidades y posibilidades de aprendizaje que poseen todos los alumnos.

Como se puede observar entre lo mencionado por SEP (2017) y SEP (2020) existen coincidencias elementales por lo que el proyecto de enseñanza del personal docente de educación preescolar sigue siendo un elemento de gran utilidad para realizar la evaluación de la práctica o la autoevaluación que lleve a la identificación de fortalezas y áreas de mejora con la finalidad de realizar un análisis introspectivo.

Estructura

El proyecto de enseñanza del personal docente de educación preescolar se diseña, aplica y analiza en tres momentos.

Momento 1. De la elaboración del diagnóstico y la planeación didáctica

El diagnóstico del grupo incluye:

- Descripción de las características del contexto escolar.
- Descripción de las características del contexto familiar.
- Descripción de las características del contexto sociocultural de cada niño y niña.

Algunas preguntas que apoyan la redacción del diagnóstico son ¿Quiénes son los alumnos y alumnas? ¿Cuáles son sus necesidades intelectuales, afectivas y sociales? ¿Cuáles son las barreras/ NEE que enfrentan en los contextos escolar, áulico y socio familiar? ¿Cuál es la metodología de enseñanza que requiere cada alumno? ¿Qué características tiene el grupo?

Parte también del momento 1 encontramos la planeación didáctica que son una serie de intenciones y propósitos que constituyen la finalidad que el docente desea que sus alumnos puedan realizar. Esta planeación incluye los siguientes aspectos:

- Elementos curriculares. Parte de proyecto curricular, características específicas del campo disciplinario, principios didácticos de aprendizaje y desarrollo.
- Estrategias didácticas. Plan de acción y procedimiento para la promoción de los aprendizajes significativos de los contenidos escolares.
- Recursos. Incluye los tiempos, espacios y materiales considerados en la organización del desarrollo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

- Organización del grupo. Genera ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo autónomo de los alumnos en interacción con sus protagonistas.

La última parte del momento 1, corresponde a las estrategias de evaluación. Que son los recursos utilizados para valorar el aprendizaje de los alumnos, esta es congruente y se ajusta a las características y necesidades individuales de los alumnos.

Momento 2. Intervención docente

En este momento el docente implementa sus actividades planteadas en la secuencia didáctica y presenta las evidencias de sus intervenciones de mayor relevancia.

Para la selección de las evidencias se debe considerar que den cuenta de los siguientes aspectos:

- La organización de los recursos disponible en el contexto que favorecieron el logro de los propósitos o aprendizajes esperados.
- La estrategia de evaluación utilizada a lo largo de su intervención para valorar el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos.
- La retroalimentación proporcionada a los alumnos y que permiten favorecer el logro de los propósitos de los aprendizajes esperados.

Características de las evidencias

Las evidencias deben ir acompañadas de una descripción general que permita al evaluador contextualizar lo representado y su vínculo con las intervenciones anteriores.

Momento 3. El texto de reflexión de análisis

Es un proceso de reflexión de la práctica que aborda aspectos de la intervención y la toma de decisiones en función de las características del grupo para generar ambientes de aprendizaje y abordar la diversidad de los estudiantes que permita apreciar el proceso de la toma de decisiones por parte del docente.

Este escrito tiene como objetivo presentar una planeación didáctica argumentada que dé cuenta de los conocimientos y habilidades que la docente de tercer grado de preescolar del Jardín de Niños WL emplea en la toma de decisiones durante la planeación, intervención y reflexión de su práctica docente para dar atención y seguimiento a una problemática observada durante el

diagnóstico escolar y que pueda estar afectando el pleno desarrollo y aprendizaje de los alumnos.

Diagnóstico grupal

Características del centro escolar

El Jardín de Niños WL es un centro escolar ubicado en

La organización escolar es completa, cada grado es atendido por una docente en particular, también se cuenta con un docente de inglés, música y karate. El centro escolar cuenta con un edificio en forma de castillo azul que tiene dos plantas, en la planta baja existen tres salones y los baños, para niños, niñas y el baño de maestras. En la planta alta el Jardín de Niños cuenta con una amplia sala de juntas, un salón de proyecciones, una salita de estar, un aula privada para la directora general y la oficina de la directora del Jardín de Niños. La escuela cuenta con patio alargado que tiene juegos de plástico para los niños, varias jardineras que rodean el pasillo y otras más repartidas entre los patios. Al frente hay un patio que sirve como estancia a la hora de la entrada y de la salida.

El Jardín de Niños WL cuenta con todos los servicios básicos de luz, agua, teléfono, internet y drenaje.

Las aulas del Jardín de Niños son muy iluminadas, aunque poco ventiladas en tiempo de calor. Las aulas cuentan con muebles para libros y cuadernos, pero hay muy poco material para estimulación de los alumnos que durante el ciclo escolar 2019-2020 se ha ido modificando. Las sillas y mesas están adaptadas para los niños.

Contexto social y cultural

En la comunidad que rodea el Jardín de Niños se pueden encontrar diferentes características, es una calle amplia no muy transitada por autos, pero si por personas. En el lado derecho del Jardín de Niños la colonia es principalmente un área de fábricas y almacenes. Y del lado izquierdo son casa y muchos comercios locales como panaderías, tiendas, papelerías etc. Dos calles arriba del Jardín de Niños existen un centro de salud y un campo de futbol privado entre otras casas. Todos los días se pone cerca del centro escolar un tianguis. Los docentes hemos notado que no hay cerca centros recreativos o comunitarios para realizar actividades físicas ni espacios recreativos para las familias, los que hay suelen ser privados. En la zona al

igual que en todo México hay niveles de inseguridad considerables, se suele escuchar sobre asaltos en casa habitación, asalto a comercios e incluso robo y secuestro de niños. Las costumbres y tradiciones de la comunidad se encuentran las típicas, no hay fiesta patronal ni cultural específica de la comunidad.

Los padres de familia

Los padres de familia suelen ser participativos, aunque la mayoría trabaja por lo que es muy común ver abuelas y abuelos, el trato con los tutores se ha convertido en una obligación de quienes los dejan y recogen por las mañanas. Durante el análisis y las sesiones de consejo técnico esto se ha visto como una complicación sobre todo cuando hay conflictos con los alumnos o presentan alguna barrera de aprendizaje pues la triangulación de la información docente-abuelo(a)-padre de familia. Se vuelve complicada o empieza a tener el efecto de teléfono descompuesto. Los padres de familia solo se presentan en ocasiones de urgencia. También se ha presentado un aumento en las familias monoparentales, la mayoría en las que la madre se hace cargo de los niños y niñas. Adicionalmente existen, aunque ya muy pocas y cada vez menos, familias de padre y madre. Los padres de familia y tutores se han convertido en una población difícil resistente al cambio en la educación, aún exigen en la escuela y a las docentes resultados y productos del sistema tradicionalista de educación, les gusta tener evidencias como cuadernos con planas y muchos trazos, quieren que los alumnos de tercer grado de preescolar ya puedan leer, escribir e incluso que sepan sumar y restar. También piden que se les deje mucha tarea y que se les hagan exámenes a los alumnos, les gusta ver cuadernos y libros llenos pues al ser una escuela particular piensan que pagan por esos servicios. Ha sido trabajo de la escuela explicarles la importancia de activar en los alumnos otras habilidades y de los cambios que se han presentado en educación y su importancia para ese nivel.

Los alumnos

El grupo de preescolar tres del presente ciclo escolar consta de 8 alumnos, matricula baja por situación de COVID 19, de los 8 alumnos 7 de ellos son mujeres y un hombre. De los ocho alumnos que integran el grupo de preescolar 3 la mitad estuvo en el Jardín de Niños desde el primer grado de educación preescolar y la otra mitad estuvo desde el segundo grado de educación preescolar, por lo que pasaron con la misma docente.

Los alumnos de tercer grado de educación preescolar son muy expresivos en cuanto al lenguaje oral y son muy participativos, hablan de sus intereses, de lo que les gusta o disgusta, relatan y cuentan historias y sucesos personales. En cuanto a escritura ya todos logran escribir su nombre completo, copiar oraciones cortas y sus dibujos ya son pictográficos, logran trazar figuras humanas, la mayoría ya reconoce diversos tipos de textos y sus funcionalidades.

Con respecto al conteo la mayoría cuenta del 1 al 20 sin errores y logran relacionar símbolo con cantidad.

Las necesidades del grupo de preescolar tres en este ciclo escolar y por pandemia de COVID 19 son variadas, intelectualmente son favorables pues todos tienen las posibilidades de conectarse tres horas diariamente por lo que se trabajaron las habilidades básicas de preescolar y los aprendizajes esperados prioritarios. Afectivamente se puede observar que los alumnos extrañan la escuela, a sus compañeros y a la docente, se enojan y frustran expresando que ya quieren regresar y que no les gusta que haya un bichito que pueda enfermarlos. Socialmente los alumnos extrañan a sus compañeros y esa parte de la socialización pues la mayoría son hijos únicos y en casa no existen niños con quienes puedan interactuar y estar como cuando las clases son presenciales.

Existen dentro del grupo una alumna cuyo ritmo de aprendizaje es distinto, en casa no se cuenta con el apoyo de la familia, pero la docente ha realizado todo en su alcance para subsanar las deficiencias de casa, las barreras a las que se enfrenta la alumna en este ciclo escolar es un lugar fijo y adecuado para la conectividad y realización de las actividades. Falta de material para realizar las actividades y falta de apoyo y supervisión de un adulto que le ayude durante sus clases.

El grupo de preescolar tres es en su mayoría visual y auditivo con algunas tendencias a lo kinestésico por lo que se ha optado por realizar planificaciones diversificadas con distintas actividades que atiendan a cada uno de los canales de aprendizaje y motiven los diferentes tipos de inteligencias. Las metodologías de enseñanza se basan en el papel central de alumno como participativo y constructivo de su propio aprendizaje y del docente como mediador. Durante el presente ciclo escolar no se ha podido utilizar diferentes metodologías como el trabajo entre pares etc.

A los alumnos les gusta e interesan temas típicos de la edad, superhéroes, la patrulla canina y a las niñas les gustan los temas de princesas. En el grupo las niñas tienden a marcar mucho las diferencias entre lo que es correspondiente al género femenino y masculino, ya se ha ido trabajando sobre este aspecto. En general a los alumnos les gustan los cuentos, una de las actividades que más disfrutan, les agradan actividades donde tengan que pensar y solucionar problemas, también aquellas de resolver laberintos, adivinar cosas, encontrar objetos escondidos y perdidos. Los alumnos disfrutan de ver y analizar videos y canciones. Les agradan los títeres y jugar a realizar diferentes representaciones.

Durante este ciclo escolar se han estado impartiendo clases a través de la plataforma Zoom derivado de las medidas de contingencia por pandemia. Las clases se imparten tres horas diarias con intervalos de 10 minutos entre cada hora. Se han continuado impartiendo las clases de inglés dos horas a la semana y música una hora a la semana.

El nivel socioeconómico de los alumnos se puede considerar medio y por ser una escuela particular todos cuentan con un dispositivo para conectarse vía Zoom e internet y todos han estado en comunicación sostenida con la docente. Los alumnos ya manejan la plataforma Zoom en algunos elementos básicos como prender y apagar sus micrófonos, encender y apagar la cámara y poner algunas reacciones como corazones, alzar la mano, cara risueña y cara sorprendida.

En el ambiente de aprendizaje virtual y grupal los alumnos se muestran participativos en las actividades, los alumnos entran siempre motivados y la docente trata de mantenerlos así. También son colaborativos para realizar sus actividades, siguen instrucciones y realizan sus trabajos a distancia de manera autónoma. La distancia ha permitido observar que los alumnos cada vez son más independientes para realizar sus actividades, buscar sus materiales, disponer y mantener limpia y ordenada su área de trabajo.

Dentro del aula se han detectado gracias a la observación situaciones que se deben mejorar para favorecer el sano desarrollo de los alumnos, la mejora de los aprendizajes y la garantía de los derechos y del aula democrática en el Jardín de Niños WL, estas problemáticas son en los momentos de interacción y participación de los alumnos en los que hay

interrupciones constantes y participaciones sin previa solicitud de la palabra que provocan un ambiente de aprendizaje no igualitario e inequitativo para la participación de todos los alumnos.

DetECCIÓN DE PROBLEMÁTICAS

Para detectar situaciones y problemáticas no favorables para el aprendizaje y desarrollo de los niños, se realizó una observación y registro directo durante una secuencia didáctica en la que se pudieron encontrar los siguientes resultados que permiten a la docente seleccionar y priorizar dos problemáticas para su pronta atención.

De entre las situaciones más destacables encontradas se pueden clasificar según su naturaleza (tabla 1).

Tabla 1. Situaciones problemáticas detectadas durante el diagnóstico y su naturaleza.

Ambientes	Actitudes y comportamiento de los alumnos.	Situación relacionada con actitudes y comportamiento docente
Interrupciones por partes de los compañeros.	Hay alumnos que no participan y cuando lo hacen es con base en las participaciones de otros alumnos.	Mal manejo de los micrófonos.
Falta de acuerdos de convivencia previos a las actividades.		No renovación de los acuerdos de convivencia.

Se realizó una tabla de relación entre estas y sus incidencias directas en el aprendizaje de los alumnos (tabla 2).

Tabla 2. Mapeo de las relaciones entre condiciones del ambiente y el aprendizaje

Condiciones	Por lo tanto ...	Influyen directa o indirectamente en el aprendizaje de los alumnos	Se puede resolver tomando en cuenta nuevas estrategias. Se requiere apoyo de otras

			instancias, pares o autoridades educativas.
Falta de acuerdos de convivencia previos a las actividades y manejo de micrófonos.	Hay interrupciones durante la clase, algunos alumnos muestran disgusto cuando son interrumpidos. No se propicia el respeto.	Si	Se puede resolver tomando en cuenta nuevas estrategias.
Falta de orden en las participaciones motivando primero a los que menos participan para que puedan expresar sus ideas.	Los alumnos menos participativos no expresan sus opiniones y participan con base a los comentarios de los otros.	Si	Se puede resolver tomando en cuenta nuevas estrategias.

Argumentos de atención a la problemática

La atención de situaciones encontradas en el ambiente de aprendizaje debe ser prioritaria para optimizar las interacciones entre el docente y los alumnos y lograr en estos el máximo desarrollo posible.

Uno de los primeros espacios de interacción social después de la familia es la escuela, en esta los alumnos crean sus primeras interacciones con otras personas que pueden ser adultos como directivos y docentes y de su edad como son sus compañeros de clase. Dentro del aula ocurren muchas interacciones sociales y cada una obedece a los intereses de los agentes implicados, por estas razones pueden ocurrir conflictos.

De acuerdo con Algara (2016) el aula es un espacio de convivencia y esparcimiento en el que el alumno debe sentirse cómodos, seguros y acogidos. Este espacio se va construyendo de manera compartida entre todos los agentes implicados en la educación y más entre las educadoras y los alumnos. Los conflictos que surgen deben ser resueltos con atención a ambas partes implicadas y bajo una cultura de paz y de garantía de los derechos de niños y

niñas. El aula es un lugar en el que los alumnos deben ejercer sus derechos como ser escuchados y poder participar sin temores a ser juzgados o convertirse en objeto de burlas y es obligación de la educadora garantizar que los derechos de los alumnos se cumplan y garanticen para todos y cada uno de ellos.

En la edad de preescolar los alumnos vienen de casa con una historia previa que ya los va definiendo, sin embargo, por las características propias de la edad, los alumnos pueden ser un tanto egocentristas, tienden a pensar en ellos sin considerar a otros, sin embargo, los valores como la empatía y el respeto pueden presentarse en los alumnos desde edades tempranas o bien estar en un proceso que la docente debe guiar.

Es importante que desde la edad preescolar los alumnos comiencen a conocer sus emociones y regular sus conductas y comportamientos siempre en un ambiente afectivo, con el docente como guía y con elementos de la pedagogía de la ternura.

Con la finalidad de cumplir los derechos de los niños, crear un ambiente de respeto en el que todos sean escuchados y puedan participar de manera igualitaria se han elegido como situaciones prioritarias:

1. Falta de acuerdos de convivencia previos a las actividades, manejo de micrófonos y respeto por las participaciones de otros.
2. Falta de orden en las participaciones motivando primero a los que menos participan para que puedan expresar sus ideas.

Ambas situaciones están ligadas entre sí y su atención puede ser de manera conjunta. Se eligen por el marco teórico antes mencionado, por su importancia en el impacto de los aprendizajes, desarrollo, cumplimiento de derechos y afectación en el ambiente de aprendizaje que puede tener para los alumnos de tercer grado de preescolar.

De acuerdo con SEP (2017) y la propuesta de aprendizajes clave para la educación integral las dos problemáticas encontradas se pueden atender a través del aprendizaje esperado “propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos” (SEP, 2017 p.318). En las orientaciones didácticas establece, que los alumnos junto con el docente deben realizar los acuerdos del aula de manera conjunta para los juegos, las actividades y el uso de espacios (en este caso el espacio virtual), las orientaciones

mencionan lo común que suele ser que los alumnos hablen al mismo tiempo por lo que se debe de promover la participación por turnos y la reflexión sobre la poca posibilidad de escuchar y de entender cuando se habla al mismo tiempo. Se debe propiciar el que los alumnos hablen por turnos, hablen y escuchen a los demás proponiendo acuerdos permanentes que hagan de la conducta una norma. Los acuerdos deben estar redactados en un sentido positivo.

Bajo estos argumentos se decide realizar una secuencia didáctica que favorezca la participación y el respeto de los alumnos por las participaciones de sus compañeros bajo un marco de derechos de los niños y niñas y del valor de respeto enfocado a la participación de los otros.

Secuencia didáctica

Espero mi turno y respeto el de los demás

Organizador curricular	Colaboración.		
Organizador curricular 2	Inclusión.		
Aprendizaje esperado	Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.		
Destinatarios	Alumnos del tercer grado de preescolar.		
Temporalización	14, 16 y 18 de junio. Tres sesiones de 60 minutos cada una aproximadamente.		
Objetivos	<p>Que los alumnos ...</p> <p>Conozcan el derecho a la participación y a ser escuchado</p> <p>Conozcan el valor del respeto</p> <p>Expliquen la importancia de ser escuchados.</p> <p>Expliquen la importancia de escuchar a los demás.</p> <p>Propongan acuerdos de convivencia para el trabajo y las participaciones en zoom.</p> <p>Practiquen el valor del respeto por la participación de los demás en zoom.</p> <p>Esperen su turno para participar.</p>		
Contenidos	<p>Conceptual.</p> <p>Conoce que es el respeto.</p> <p>Conoce su derecho a la participación y a ser escuchado.</p>	<p>Procedimental.</p> <p>Propone acuerdos de convivencia para el trabajo y las participaciones.</p> <p>Reflexiona sobre la importancia de ser escuchado</p>	<p>Actitudinal.</p> <p>Practica el valor del respeto por la participación de otros.</p> <p>Espera su turno para participar.</p>

Conoce que son los acuerdos de convivencia. Reflexiona sobre la importancia de escuchar a los demás.

Sesión 1. El derecho a la participación y ser escuchados 60 minutos

Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Iniciaremos la clase saludándonos, preguntaré a los alumnos como están, como se sienten, cómo está el clima, le preguntaré que día de la semana es, en qué mes estamos y que celebramos.</p> <p>Cantaremos y bailaremos nuestra canción de “señor sol” de super simple songs.</p> <p>Les platicaré a los alumnos que hoy veremos un tema muy importante llamado “mi derecho a la participación y a ser escuchado” y les comentaré que al finalizar la clase espero que ellos me puedan decir de qué trata ese derecho para poder realizar una lluvia de ideas.</p> <p>Para valorar sus conocimientos y saberes previos utilizaré preguntas disparadoras como ¿Recuerdan que son los derechos? ¿Qué derechos ya hemos visto? Dependiendo de sus respuestas, avanzaré o me detendré un</p>	<p>Actividad 1. En plenaria. Les diré a los alumnos que en una caja he puesto la imagen con nombre de los alumnos que pueden participar, expresarse y opinar en el salón de clases. Les diré que solo puse los nombres de los alumnos más importantes para mí. Uno a uno iré sacando las imágenes que al mismo tiempo irán apareciendo en la pantalla. Al finalizar habrán salido todos los alumnos su imagen y su nombre y les haré reflexionar ¿Quiénes tienen derecho a participar? Todos ¿Quién no salió en la caja? Nadie ¿Por qué? ¿Todos tenemos derecho a participar? ¿Todos somos igual de importantes?</p> <p>Expectativa. Con esta actividad espero que los alumnos también se den cuenta del mismo derecho que tienen a opinar sus compañeros y que todos son importantes.</p>	<p>Estrategia 1. En plenaria.</p> <p>Realizaremos una lluvia de ideas en la que los alumnos me irán diciendo las ideas que les parecieron más importantes en cuanto al derecho a la participación, expresión y ser escuchado de los niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Los ejes para la lluvia de ideas son: ¿Qué es el derecho a participar y expresarse? ¿En qué lugares podemos participar? ¿Quiénes deben respetar nuestro derecho a participar?</p> <p>Actividad 3. En plenaria. Para cerrar les leeré a los alumnos el cuento “Los reyes no se equivocan” de Graciela Beatriz y reflexionaremos sobre las</p>

poco para subsanar lagunas en los conocimientos previos.
Les explicaré a los alumnos el derecho que tienen a la participación y a ser escuchados de manera sencilla para su edad y reforzaré con el video “derecho a la participación” de vivarama. Del video rescataré que uno de los lugares además de la casa en donde se debe respetar la participación y el derecho a opinar es la escuela.

Actividad 2. Haremos en plenaria un análisis de casos ficticios en los que se impida el pleno ejercicio del derecho a la participación en un salón de clases. Las preguntas guía serán ¿Quién no puede ejercer su derecho a participar y opinar? ¿Quién se lo impide?

oportunidades de participar de Julia y la actitud de su mamá.
Al finalizar les preguntaré a los alumnos que es el derecho a la participación y a ser escuchados. Les preguntaré que aprendieron. Les preguntaré si les gustó la clase. Nos daremos un aplauso y nos despediremos.

Recursos del docente.

- Canción “señor sol” de super simple songs disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=t44bTY-Rcbw>
- Video Derecho a la participación disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=uwHlBtsxmJk>
- Caja con nombres e imagen de todos los niños.
- Casos ficticios en los que se impida el derecho a la participación (Anexo 1). .
- Diapositiva para realizar la lluvia de ideas (Anexo 2).
- Cuento “Los reyes no se equivocan” de Graciela Beatriz Cabal disponible en <https://es.slideshare.net/opdiqq/cuentos-sobre-los-derechos-del-nioa>

Recursos del alumno. No requiere de ningún recurso.

Espacios. Plataforma de zoom.

Evaluación. Rubrica

Adecuaciones especiales. Se propiciará que los alumnos que casi no participan sean los primeros, solo si ellos quieren, sin forzarlos ni obligarlos.

Sesión 2. El valor del respeto enfocado a la participación de los otros 60 minutos

Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Iniciaremos la clase saludándonos, preguntaré a los alumnos como están, como se sienten, cómo está el clima, le preguntaré que día de la semana es, en qué mes estamos y que celebramos. Cantaremos y bailaremos nuestra canción “si tú estás feliz” de super simple songs. Les platicaré a los alumnos que hoy veremos un tema muy importante llamado “el valor del respeto en el aula y entre compañeros” y les comentaré que al finalizar la clase espero que ellos me puedan decir que es el respeto y en que situaciones del aula se aplica para realizar una representación de teatro guiñol con nuestros títeres. Para valorar sus conocimientos y saberes previos utilizaré preguntas disparadoras como ¿Recuerdan que es el respeto? ¿Qué del respeto ya hemos aplicado? Dependiendo de sus respuestas, avanzaré o me detendré un poco para subsanar lagunas en los conocimientos previos.</p>	<p>Actividad 1. En plenaria. Le leeré a los alumnos el libro “los niños expresan valores” de SEP conaliteg y en específico el correspondiente al respeto. Haré hincapié en la página 16 que alude a los acuerdos del aula, la página 20 del respeto a escuchar a los demás y la página 24 el respeto al esperar el turno para hablar. Comentaremos el cuento y les haré preguntas de reflexión como ¿Por qué es importante escuchar a los demás? ¿Por qué se debe respetar la participación de otros compañeros? Expectativa. Espero con esta actividad que los alumnos reflexionen y puedan vincular el derecho a la participación y expresión que vimos la sesión anterior. Si los alumnos no lo mencionan propiciaré a través de preguntas que lleguen a él.</p> <p>Actividad 2. En plenaria. Analizaremos el caso 3 de la sesión anterior, para poder encontrar en donde está la falta de respeto y la actuación que la docente debería haber tenido ante este caso. La idea del caso será</p>	<p>Estrategia 1. Dividiré al grupo en salas de pares y les indicaré a los alumnos que se pondrán de acuerdo para hacer una representación con sus títeres. Se van a imaginar que están en la escuela con sus compañeros y alguien le hará una falta de respeto al otro y el otro actuará como se sentiría si le faltaran al respeto. Pasaré de sala en sala para ver cómo están trabajando y si requieren apoyo. Los equipos nos presentarán su obra del teatro guiñol. Entre cada equipo reflexionaremos sobre las actitudes del títere que está faltando al respeto y las actitudes del títere al que le faltaron al respeto. Invitaré a los alumnos a decirle al títere porque está mal faltar al respeto y de qué forma podría respetar y pedir una disculpa. Al finalizar les preguntaré a los alumnos que es el respeto por la participación de los otros y que me puedan comentar si alguna vez se han sentido así. Les preguntaré que aprendieron.</p>

Les explicaré a los alumnos que es el respeto y con base en lo que ellos me vayan mencionando formaremos una definición.

que los alumnos tengan un ejemplo para realizar su propio caso y representarlo con sus títeres en una especie de teatro guiñol virtual.

Les preguntaré si les gustó la clase. Nos daremos un aplauso y nos despediremos.

Recursos del docente.

- Canción “si tú estás feliz” de super simple songs disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=IU8zZjBV53M>
- Libro “los niños expresan valores, respeto” de SEP disponible en <https://libros.conaliteg.gob.mx/20/Z7820.htm#page/26>.
- Caso 3 sesión anterior.

Recursos del alumno.

- Títere de calcetín que ya habíamos elaborado previamente en otra secuencia didáctica.
-

Espacios. Plataforma de zoom.

Evaluación. Rubrica

Adecuaciones especiales. Se propiciará que los alumnos que casi no participan sean los primeros, solo si ellos quieren, sin forzarlos ni obligarlos.

Sesión 3. Los acuerdos en el aula 60 minutos

Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Iniciaremos la clase saludándonos, preguntaré a los alumnos como están, como se sienten, cómo está el clima, le preguntaré que día de la semana es, en qué mes estamos y que celebramos. Cantaremos y bailaremos nuestra canción “a saludarnos” de canta conmigo. Les platicaré a los alumnos que hoy veremos un tema que ya habíamos visto “los acuerdos del aula” y les comentaré que al finalizar la clase espero que ellos me puedan decir que nuevos acuerdos del aula podemos agregar para que todos los alumnos puedan participar en la clase, sean escuchados y sus participaciones sean respetadas. Para valorar sus conocimientos y saberes previos utilizaré preguntas disparadoras como ¿Recuerdan que es el derecho a la participación? ¿Qué es el respeto? ¿Qué son nuestros acuerdos del aula? ¿Cuáles nos sabemos? Dependiendo de sus respuestas, avanzaré o me detendré un</p>	<p>Actividad 1. En plenaria. Les pondré a los alumnos la canción de “la cumbia del buen trato” de despertando neuronas que menciona algunas de las cosas que debemos de realizar para tener buena convivencia escolar. Invitaré a los alumnos a reflexionar sobre la cumbia y lo que propone y entre todos haremos una lluvia de ideas de la convivencia escolar.</p> <p>Actividad 2. En plenaria. Retomaré la actividad de la sesión 4 del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) que consiste en realizar una revisión de los acuerdos de convivencia para mejorarlos o agregar algunos nuevos. Les preguntaré a los alumnos con base en lo visto las clases anteriores sobre el derecho a participar y el respeto por las participaciones de los otros que acuerdo de convivencia agregaríamos.</p> <p>Expectativa. Espero con esta actividad que los alumnos me propongan nuevos</p>	<p>Estrategia 1. En plenaria. Pediré a los alumnos que saquen sus cartulinas y sus acuarelas para realizar un cartel, recordaremos las características del cartel. En la cartulina anotarán el título acuerdos del aula. Escribiremos e ilustraremos nuestros acuerdos de convivencia con sus acuerdos agregados. Yo lo iré realizando en un cartel de PowerPoint para que puedan ver las imágenes y recordar. Al finalizar daremos lectura a todos los acuerdos y reflexionaremos sobre su importancia.</p> <p>Actividad 3. Individual. Pediré a los alumnos que con la opción “rayar pantalla” firmen y se comprometan a cumplir con los acuerdos de convivencia. Diremos la frase “Yo Fernanda Martínez me comprometo a seguir los acuerdos de convivencia a escuchar la participación de mis compañeros y respetar mi turno para participar”</p> <p>Actividad 4. Individual. Con ayuda de una infografía ilustrada mostraré a los alumnos</p>

poco para subsanar lagunas en los conocimientos previos.

acuerdos de convivencia basados en lo visto las dos sesiones anteriores (derecho a la participación y respeto por la participación de los demás).

como levantar la mano en la plataforma Zoom. Haremos el ejercicio de levantarla. Les preguntaré que aprendieron. Les pediré que me comenten cómo les quedó su cartel. Les preguntaré si les gustó la clase. Nos daremos un aplauso y les entregaré su retroalimentación.

Recursos del docente.

- Canción “a saludarnos” de canta conmigo disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=3aEvYn4iWSI>
- La cumbia del buen trato disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=IkiA1n2aqUY>
- Programa nacional de convivencia escolar cuadernillo del alumno disponible en http://edu.jalisco.gob.mx/programa-nacional-convivencia-escolar/sites/edu.jalisco.gob.mx/programa-nacional-convivencia-escolar/files/pnce_cuaderno_para_el_alumno_preescolar_3ero.pdf
- Infografía para levantar la mano en la plataforma zoom (anexo 3).

Recursos del alumno.

- Programa nacional de convivencia escolar cuadernillo del alumno.
 - Media cartulina.
 - Acuarelas y crayolas.
-

Espacios. Plataforma de zoom.

Evaluación. Rúbrica

Adecuaciones especiales. Se propiciará que los alumnos que casi no participan sean los primeros, solo si ellos quieren, sin forzarlos ni obligarlos.

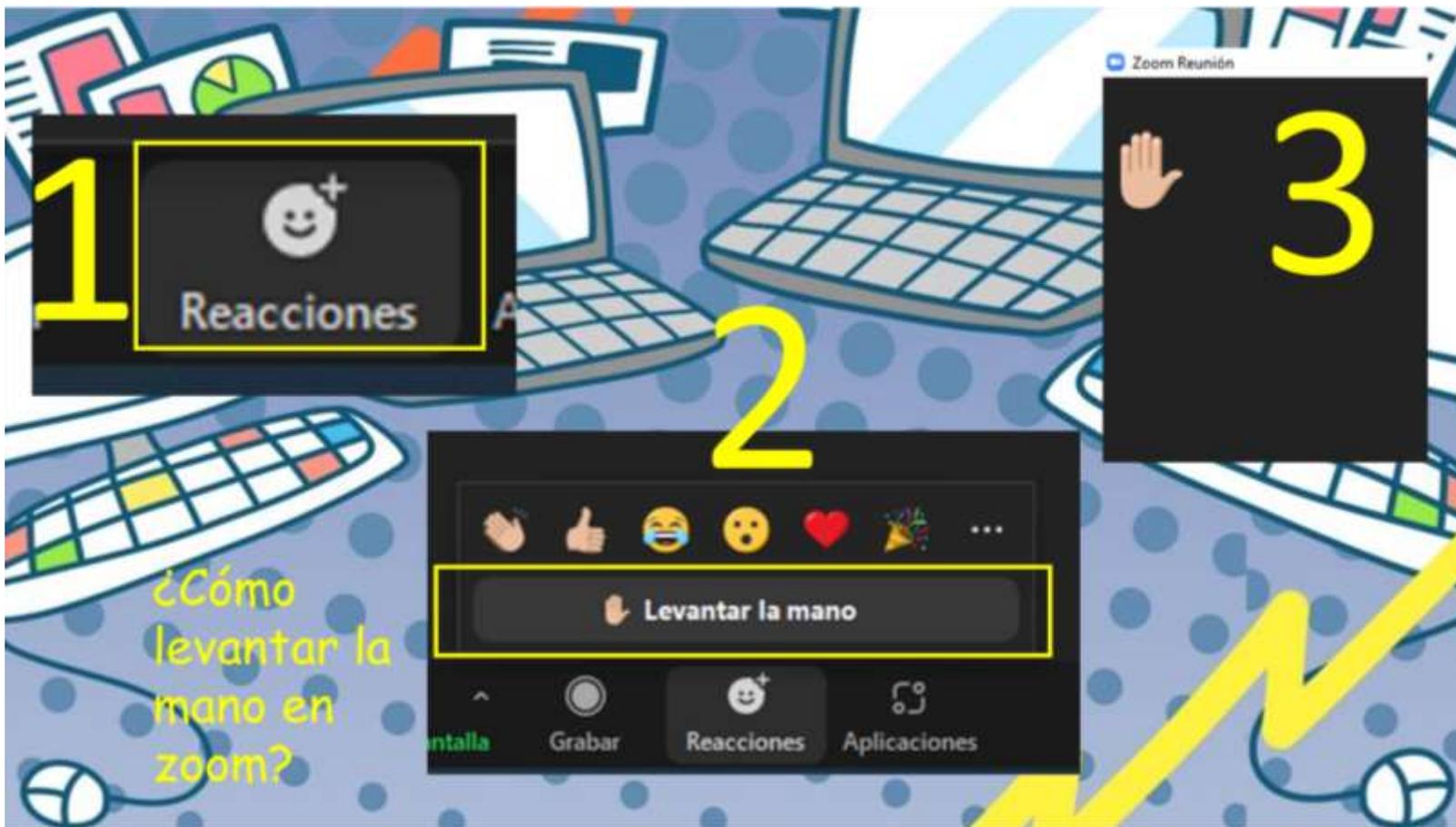
Anexo 1. Propuesta de casos sesión 1 actividad 2 Anexo 2. Diapositiva para realizar la lluvia de ideas sesión 1 estrategia 1.

Caso 1. Anita está en el salón de clases, la maestra le pregunta por qué hoy no trajo la falda del uniforme a la escuela. Anita le dice a la maestra que tiene mucho frío y prefirió llevar pants. Su maestra le dice que eso no importa, que debe de cumplir con el uniforme.

Caso 2. Paco está en clase y todos están hablando sobre dinosaurios, Paco levanta la mano porque quiere participar. La maestra le da la palabra a Liliana quien había levantado su mano primero. Paco espera su turno para participar, cuando termina la participación de Liliana, Paco habla sobre lo que comían los dinosaurios y la maestra lo felicita por su participación y por respetar su turno para participar.

Caso 3. Luisa está en clase y están hablando sobre los animales del jardín, ella levanta la mano para participar y la maestra le da la palabra, pero en ese momento Carlos empieza a hablar y la interrumpe. Luisa se queda callada y espera a que Carlos termine. Después de Carlos la maestra sigue dando la clase y Luisa ya no pudo participar.





Estrategia de evaluación sesión 1 el derecho a la participación y ser escuchados.

Técnica Rubrica

Objetivos

- Conoce el derecho a la participación y a ser escuchado
- Explica la importancia de ser escuchados.
- Explica la importancia de escuchar a los demás.
- Practiquen el valor del respeto por la participación de los demás en zoom.

Rubrica de evaluación sesión 1 el derecho a la participación y ser escuchados

Aprendizaje esperado. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

Organizador curricular 1. Colaboración

Organizador curricular 2. Inclusión.

Indicadores

3 Logrado

2 En proceso

1 Requiere apoyo

Conceptual	Conoce el derecho a la participación y a ser escuchado	Conoce el derecho a la participación y a ser escuchado	Conoce algunas de las características del derecho a la participación y a ser escuchado	Con ayuda o apoyo nombra algunas de las características del derecho a la participación y a ser escuchado.
	Explica la importancia de ser escuchado y escuchar a otros.	Explica la importancia de ser escuchado y escuchar a otros.	Explica con ideas ambiguas la importancia de ser escuchado y escuchar a otros.	Con ayuda o apoyo explica la importancia de ser escuchado y escuchar a otros.
Procedimental	Identifica en un caso cuando se interfiere con el derecho a la participación y a ser escuchado.	Identifica en 3 casos cuando se interfiere con el derecho a la participación y a ser escuchado	Identifica en un caso cuando se interfiere con el derecho a la participación y a ser escuchado	Con ayuda o apoyo identifica en un caso cuando se interfiere con el derecho a la participación y a ser escuchado

	Dice ideas referentes al derecho a la participación y a ser escuchado para elaborar una lluvia de ideas en plenaria.	Dice ideas coherentes referentes al derecho a la participación y a ser escuchado para elaborar una lluvia de ideas en plenaria.	Dice ideas ambiguas referentes al derecho a la participación y a ser escuchado para elaborar una lluvia de ideas en plenaria.	Con ayuda o apoyo dice ideas ambiguas referentes al derecho a la participación y a ser escuchado para elaborar una lluvia de ideas en plenaria.
	Identifica en un cuento la interferencia que se hace al derecho a la participación y a ser escuchado.	Identifica en un cuento la interferencia que se hace al derecho a la participación y a ser escuchado y menciona el por qué.	Identifica en un cuento la interferencia que se hace al derecho a la participación y a ser escuchado.	Con ayuda o apoyo identifica en un cuento la interferencia que se hace al derecho a la participación y a ser escuchado.
	Solicita la palabra para participar en el aula virtual.	Participa solicitando la palabra.	Participa solicitando la palabra de manera intermitente.	Participa sin solicitar la palabra.
Actitudinal	Escucha y respeta la participación de sus compañeros en el aula virtual.	Respeto las participaciones de sus compañeros	En algunas ocasiones respeta la participación de sus compañeros.	Menciona sus ideas sin respetar la participación de sus compañeros.

Instrumentos para la recolección de la información sesión 2

Aprendizaje esperado. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

Organizador curricular 1. Colaboración

Organizador curricular 2. Inclusión.

Indicadores

Ángel

Melissa

Valentina

Renata

Paulina

Fernanda

Kiara

Aranza

Conceptual	Conoce el derecho a la participación y a ser escuchado
	Explica la importancia de ser escuchado y escuchar a otros.
	Identifica en un caso cuando se interfiere con el derecho a la participación y a ser escuchado.
Procedimental	Dice ideas referentes al derecho a la participación y a ser escuchado para elaborar una lluvia de ideas en plenaria.
	Identifica en un cuento la interferencia que se hace al derecho a la participación y a ser escuchado.
Actitudinal	Solicita la palabra para participar en el aula virtual.
	Escucha y respeta la participación de sus compañeros en el aula virtual.
Totales	

Se asigna el numero o bien el color correspondiente al nivel alcanzado por el alumno según la rúbrica. Se obtiene el total y con base en ello se puede sacar un porcentaje de ejecución u obtener intervalos por cuartiles o bien solo realizar la interpretación del nivel de logro según la rúbrica.

Estrategia de evaluación sesión 2 el valor del respeto enfocado a la participación de los otros.

Técnica Rubrica

Objetivos. Conoce el valor del respeto

Explica la importancia de ser escuchados.

Explica la importancia de escuchar a los demás.

Practiquen el valor del respeto por la participación de los demás en zoom.

Rubrica de evaluación sesión 2 el valor del respeto enfocado a la participación de los otros.

Aprendizaje esperado. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

Organizador curricular 1. Colaboración

Organizador curricular 2. Inclusión.

Indicadores		3 Logrado	2 En proceso	1 Requiere apoyo
Conceptual	Conoce el valor del respeto	Conoce el valor del respeto.	Conoce algunas de las características del valor del respeto.	Con ayuda o apoyo nombra algunas de las características del valor del respeto.

	Explica la importancia de respetar a otros y sus participaciones mencionando los derechos.	Explica la importancia de ser escuchado y escuchar a otros mediante el respeto.	Explica con ideas ambiguas la importancia de ser escuchado y escuchar a otros mediante el respeto.	Con ayuda o apoyo explica la importancia de ser escuchado y escuchar a otros mediante el respeto.
Procedimental	Representa mediante el teatro guiñol un caso de falta de respeto a la participación de los demás.	Representa mediante el teatro guiñol un caso de falta de respeto a la participación de los demás, sus actores cumplen con lo acordado previamente en el equipo, se observa claramente la falta de respeto.	Representa ambiguamente mediante el teatro guiñol un caso de falta de respeto a la participación de los demás.	Con ayuda o apoyo representa ambiguamente mediante el teatro guiñol un caso de falta de respeto a la participación de los demás.
	Propone una solución a los casos presentados por los compañeros.	Propone una solución acorde y coherente ante los casos presentados por sus compañeros.	Propone algunas soluciones o son ambiguas ante los casos presentados por sus compañeros.	Con ayuda o apoyo propone algunas soluciones o son ambiguas ante los casos presentados por sus compañeros.
	Solicita la palabra para participar en el aula virtual.	Participa solicitando la palabra.	Participa solicitando la palabra de manera intermitente.	Participa sin solicitar la palabra.
Actitudinal	Escucha y respeta la participación de sus compañeros en el aula virtual.	Respeto las participaciones de sus compañeros	En algunas ocasiones respeta la participación de sus compañeros.	Menciona sus ideas sin respetar la participación de sus compañeros.
	Coopera con su compañero.	Coopera con su compañero y se pone de acuerdo para realizar una representación teatral.	Coopera con sus compañeros de manera intermitente o es autoritario.	No coopera en las actividades de equipo.

Propone ideas y toma en cuenta las de los otros.

Coopera proponiendo sus ideas sin escuchar la del otro.

Coopera tomando en cuenta las ideas del otro pero no propone ideas.

Instrumento para la recolección de información sesión 2

Aprendizaje esperado. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

Organizador curricular 1. Colaboración

Organizador curricular 2. Inclusión.

Indicadores

Ángel

Melissa

Valentina

Renata

Paulina

Fernanda

Kiara

Aranza

Conceptual

Conoce el valor del respeto

Procedimental

Explica la importancia de respetar a otros y sus participaciones mencionando los derechos.

Representa mediante el teatro guiñol un caso de falta de respeto a la

	participación de los demás.
	Propone una solución a los casos presentados por los compañeros.
	Solicita la palabra para participar en el aula virtual.
Actitudinal	Escucha y respeta la participación de sus compañeros en el aula virtual.
	Coopera con su compañero.
	Totales

Se asigna el número o bien el color correspondiente al nivel alcanzado por el alumno según la rúbrica. Se obtiene el total y con base en ello se puede sacar un porcentaje de ejecución u obtener intervalos por cuartiles o bien solo realizar la interpretación del nivel de logro según la rúbrica.

Estrategia de evaluación sesión 3 los acuerdos en el aula

Técnica. Guía de observación

Objetivos. Propone acuerdos para participar en el aula basado en el derecho a participar y en el

Guía de observación sesión 3 los acuerdos del aula

Fecha de observación:

Alumno:

Aprendizaje esperado. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

Indicadores o aspectos a observar.

¿Cómo expresa el alumno que es la convivencia escolar?

¿Qué acuerdos propone el alumno para la convivencia escolar?

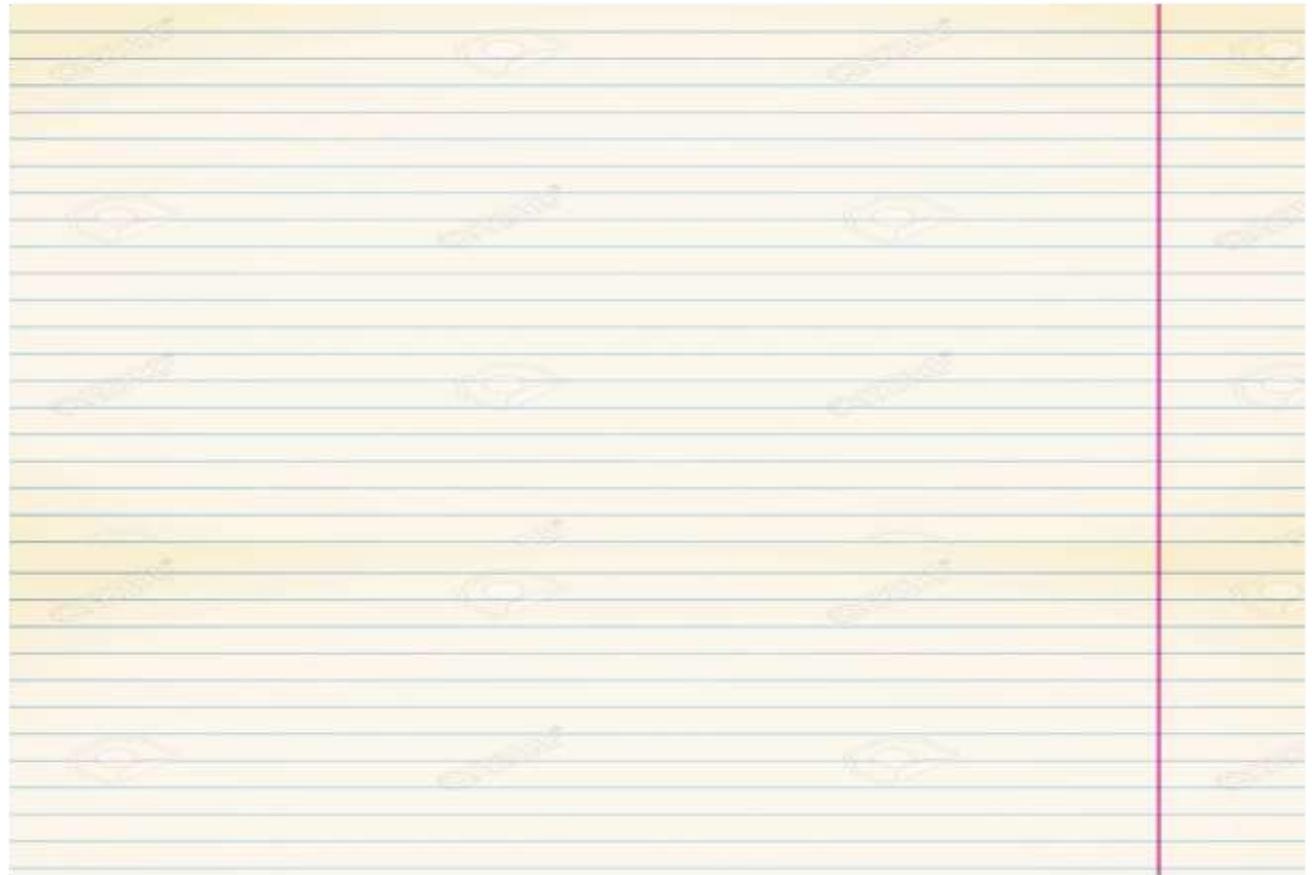
¿Cómo recupera el derecho a la participación y el valor del respeto para proponer acuerdos de convivencia escolar?

¿Cómo explica la importancia de la convivencia escolar?

¿Cómo expresa que pasaría si no existieran los acuerdos de convivencia escolar?

¿Qué hace cuando quiere participar?

¿Qué hace cuando alguien más participa?



Retroalimentación

La otorgaré a cada uno de los alumnos con preguntas de reflexión sobre su desempeño, les haré ver sus fortalezas, con comentarios positivos sobre sus conductas y decisiones. Les comentaré también sus áreas de oportunidad y cómo podemos seguir trabajando juntos para mejorar.

Algunas oraciones que podrían apoyar son:

- ✓ Pude notar que realizaste esta acción ¿crees que te ayudó?
- ✓ Me pareció que te ayudaste mucho cuando hiciste...
- ✓ Como te sentiste cuando hiciste esto
- ✓ Tuviste una dificultad, pero me parece que lo resolviste muy bien
- ✓ ¿Crees que sería mejor si para la próxima vez...? Entre otras.

Texto de análisis

La problemática encontrada en el grupo de preescolar tres impedía el pleno ejercicio de los alumnos para participar, expresarse y ser escuchados, esta problemática surge como el resultado de una observación directa, se tomó la decisión de tratarla desde el campo socioemocional por diferentes razones. La primera es que está ligada con los contenidos actitudinales y porque es un interferente de la convivencia escolar y del ambiente armónico del aula. En lenguaje y comunicación existe también un aprendizaje esperado que pudiera parecer más acorde a la problemática y es solícita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros, correspondiente a oralidad y conversación. Sin embargo, como docente tome la decisión de tomarlo desde los acuerdos del aula y lo socioemocional pues no pretendía favorecer el lenguaje y la oralidad sino la convivencia escolar y la reflexión de los alumnos por las participaciones de los otros como una norma cotidiana de respeto. Indiscutiblemente ambos aprendizajes se favorecen entre sí pues es una de las ventajas de la transversalidad que se genera entre los diferentes campos y áreas formativas. La problemática era un área de evidente necesidad de intervención docente por lo que se determinó como prioritaria para su atención.

Con respecto al diagnóstico escolar lo considero como uno de los elementos fundamentales para conocer a los alumnos y sus características, el lugar en el que se desarrollan y las personas con las que conviven. Estos datos son útiles para conocer aquellas variables que puedan estar interfiriendo o favoreciendo el desarrollo integral de mis estudiantes. También me da un punto de partida para saber lo que mis alumnos ya hacen y sus áreas de oportunidad para trabajar y de ahí derivar mis planes de trabajo y por consiguiente fundamentar mi planeación didáctica. Por ejemplo, cuando se menciona que los alumnos ya conocen algunas de las funciones de Zoom, estas nociones permiten avanzar hacia otro grado de dificultad. Me parece que tenía áreas de oportunidad para la realización del diagnóstico, sin embargo, actualmente me encuentro en el curso “el diagnóstico inicial” del centro de maestros Naucalpan que me permitirá desarrollarme como profesional y actuar sobre esta área de mejora.

Con respecto a la planeación para mí es siempre entretenido buscar materiales novedosos, que sean un reto y que estimulen a los estudiantes. Me es un poco complicado adaptar las estrategias a la modalidad en Zoom, por ejemplo, las representaciones entre otros, pero con algo de esfuerzo y los ajustes necesarios se pueden llevar a cabo. También en ocasiones propongo muchas actividades, trataré de proponer menos, pero que sean muy significativas. En definitiva, mi más grande reto es hacer equipos con la modalidad en línea. Por otra parte, me

parece que mi secuencia didáctica favorece el aprendizaje esperado y lo fundamenta con el valor del respeto y el derecho a la participación y a ser escuchado. Espero que durante las tres sesiones los alumnos se puedan ir apropiando de los contenidos conceptuales y al final aplicarlos a lo procedimental. Este proceso me parece fundamental pues es a través de él que los alumnos construirán sus aprendizajes y que pone en juego mis habilidades y capacidades de toma de decisiones y es un reflejo de mis capacidades como docente mediador del aprendizaje. Las dos primeras sesiones abordan el contexto que rodea la importancia de respetar y escuchar la participación de los compañeros y termina concretándose en la sesión número tres que es la que está enfocada al aprendizaje esperado en concreto. Con respecto a las estrategias implementadas (tabla 3) me parece que favorecen el desarrollo de los aprendizajes y son adaptables en la modalidad en línea.

Con respecto a la evaluación es un proceso que tomo con bastante seriedad pues es el reflejo del grado de desarrollo y de avance en los aprendizajes de mis alumnos. También mediante este proceso puedo observar y analizar mi propia práctica docente, mi toma de decisiones y las consideraciones que puedo realizar para favorecer el aprendizaje de los alumnos. Me parece que el diseño de los instrumentos favorece el obtener información de los alumnos con respecto a las dos primeras sesiones de aprendizaje. El instrumento propuesto para la sesión tres que es en donde se concretan las dos sesiones anteriores se optó por una guía de observación pues en esta última sesión mi finalidad es obtener la mayor cantidad posible de información sobre los saberes y los procesos de cada alumno, no solo el nivel del desarrollo en el que se encuentran (tabla 3).

Tabla 3. Fundamentación docente sobre las estrategias de enseñanza y evaluación.

Problemáticas encontradas		
Falta de acuerdos de convivencia previos a las actividades, manejo de micrófonos y respeto por participaciones de otros. Falta de orden en las participaciones motivando primero.		
Estrategia	Fundamentación de las estrategias	Estrategia de evaluación
<p>Lluvia de ideas</p> <p>Realizaremos en plenaria una lluvia de ideas en la que los alumnos me irán diciendo las ideas que les parecieron más importantes en cuanto al derecho a la participación, expresión y ser escuchado de los niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Los ejes para la lluvia de ideas son: ¿Qué es el derecho a participar y expresarse?</p> <p>¿En qué lugares podemos participar? ¿Quiénes deben respetar nuestro derecho a participar?</p>	<p>Escogí la estrategia de la lluvia de ideas para dar cierre a la sesión 1 pues previamente mediante un video y una actividad de reflexión se retomará el derecho a la participación y la expresión de los niños, al conocer sus derechos en ellos mismos también podrán reconocerlos en los demás y dará paso a las actividades y estrategias de la sesión 2 que será el respeto con enfoque en la participación de otros. Esta estrategia, aunque tiene contenidos procedimentales y actitudinales pretende mediar el contenido conceptual del conocimiento de los derechos de los alumnos y su importancia.</p> <p>La lluvia de ideas recupera los saberes de los alumnos y los reúne en un gráfico, incita al alumno a recordar, reconocer y explicar sus ideas favoreciendo a su vez la oralidad. También es adaptable a la plataforma virtual de clases en línea.</p>	<p>Técnica de análisis de desempeño.</p> <p>Rubrica.</p> <p>Se elige esta opción debido a los objetivos y que permiten hacer un análisis del grado de avance de los alumnos con un enfoque criterial, es decir comparándolo contra los objetivos de la sesión.</p> <p>La evaluación contempla los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales de los alumnos enfocados en las actividades y estrategias propuestas para ellos.</p>
<p>Análisis de casos</p> <p>Haremos en plenaria un análisis de casos ficticios</p>	<p>Se elige esta estrategia para que los alumnos puedan observar y analizar casos concretos parecidos a situaciones que pudieran presentarse en el</p>	<p>Técnica de análisis de desempeño.</p> <p>Rubrica.</p>

Sesión 1

<p>en los que se impida el pleno ejercicio del derecho a la participación en un salón de clases. Las preguntas guía serán ¿Quién no puede ejercer su derecho a participar y opinar? ¿Quién se lo impide?</p>	<p>contexto, este análisis les permite identificar y proponer que hace en un caso similar, incluso pueden ellos evocar una situación parecida al caso y compartirla. Esta estrategia pone en juego los saberes tanto conceptuales como procedimentales y de reflexión que pretende lograr un aprendizaje significativo y trascendente. Los materiales seleccionados son casos que llevan una imagen para despertar la imaginación de los alumnos.</p>	<p>Se elige esta opción debido a los objetivos y que permiten hacer un análisis del grado de avance de los alumnos con un enfoque criterial, es decir comparándolo contra los objetivos de la sesión.</p> <p>La evaluación contempla los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales de los alumnos enfocados en las actividades y estrategias propuestas para ellos.</p>
<p>Análisis de casos</p> <p>Les leeré a los alumnos el cuento “Los reyes no se equivocan” de Graciela Beatriz y reflexionaremos sobre las oportunidades de participar de Julia y la actitud de su mamá.</p>	<p>Al igual que en el análisis de casos, el cuento es un caso de una niña que da su opinión, pero no es escuchada ni considerada, este cuento permite a los alumnos poner en juego los contenidos conceptuales previos para un análisis y reflexión.</p> <p>El material seleccionado responde a los intereses y gustos de los alumnos por los cuentos y habla de una situación acorde a la temática tratada.</p>	<p>Técnica de análisis de desempeño.</p> <p>Rubrica.</p> <p>Se elige esta opción debido a los objetivos y que permiten hacer un análisis del grado de avance de los alumnos con un enfoque criterial, es decir comparándolo contra los objetivos de la sesión.</p> <p>La evaluación contempla los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales de los alumnos enfocados en las</p>

	<p>Para el ambiente de aprendizaje se debe de considerar el manejo de micrófonos y el incentivar a los alumnos que casi no participan a participar, siempre brindando la confianza, sin obligarlos o presionarlos ni reprimirlos. Considerando la pedagogía de la ternura.</p>	<p>actividades y estrategias propuestas para ellos.</p>
<p>Análisis de casos</p> <p>Le leeré a los alumnos el libro “los niños expresan valores” de SEP conaliteg y en específico el correspondiente al respeto. Haré hincapié en la página 16 que alude a los acuerdos del aula, la página 20 del respeto a escuchar a los demás y la página 24 el respeto al esperar el turno para hablar. Comentaremos el cuento y les haré preguntas de reflexión como ¿Por qué es importante escuchar a los demás? ¿Por qué se debe respetar la participación de otros compañeros?</p>	<p>Esta estrategia se elige para acercar a los alumnos de manera dinámica a lo que es el respeto, también se elige en consideración de que a los alumnos les gustan y atraen los cuentos de cualquier tipo. El cuento se elige debido a que aborda el respeto con enfoque en las problemáticas que se presentaron en el aula sobre las participaciones de los alumnos.</p> <p>El material es propuesto por la SEP y habla del respeto por la participación de otros y de los acuerdos de convivencia acordes a la problemática.</p> <p>Para el ambiente de aprendizaje se debe de considerar el manejo de micrófonos y el incentivar a los alumnos que casi no participan a participar, siempre brindando la confianza, sin obligarlos o presionarlos ni reprimirlos. Considerando la pedagogía de la ternura.</p>	<p>Técnica de análisis de desempeño.</p> <p>Rubrica.</p> <p>Se elige esta opción debido a los objetivos y que permiten hacer un análisis del grado de avance de los alumnos con un enfoque criterial, es decir comparándolo contra los objetivos de la sesión.</p> <p>La evaluación contempla los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales de los alumnos enfocados en las actividades y estrategias propuestas para ellos.</p>
<p>Representación</p> <p>Dividiré al grupo en salas de pares y les indicaré a los alumnos que se</p>	<p>Esta estrategia se propone en primer lugar porque permite y propicia la participación entre pares y porque la representación implica poner en juego saberes conceptuales de</p>	<p>Técnica de análisis de desempeño.</p> <p>Rubrica.</p> <p>Se elige esta opción debido a los objetivos y que permiten</p>

<p>pondrán de acuerdo para hacer una representación con sus títeres. Se van a imaginar que están en la escuela con sus compañeros y alguien le hará una falta de respeto al otro y el otro actuará como se sentiría si le faltaran al respeto. Pasaré de sala en sala para ver cómo están trabajando y si requieren apoyo.</p>	<p>respeto por la participación de otros y saberes procedimentales de análisis, aplicación y reflexión. En esta actividad se propicia que los alumnos retomen el derecho a la participación de la primera sesión.</p>	<p>hacer un análisis del grado de avance de los alumnos con un enfoque criterial, es decir comparándolo contra los objetivos de la sesión.</p>
	<p>Este material es manipulable por los alumnos y les permite tomar decisiones de manera colaborativa, el títere puede representar y caracterizar diversos personajes.</p>	<p>La evaluación contempla los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales de los alumnos enfocados en las actividades y estrategias propuestas para ellos.</p>
	<p>Para el ambiente de aprendizaje se debe de considerar el manejo de micrófonos y el incentivar a los alumnos que casi no participan a participar, siempre brindando la confianza, sin obligarlos o presionarlos ni reprimirlos. Considerando la pedagogía de la ternura.</p>	
<p>Cartel</p> <p>Individual. Pediré a los alumnos que saquen sus cartulinas y sus acuarelas para realizar un cartel, recordaremos las características del cartel.</p> <p>En la cartulina anotarán el título acuerdos del aula. Escribiremos e ilustraremos nuestros acuerdos de convivencia con sus acuerdos agregados. Yo lo iré realizando en un cartel de PowerPoint para que</p>	<p>Esta actividad es la culminación de las sesiones anteriores pues es cuando los alumnos podrán proponer y plasmar en un cartel los nuevos acuerdos enfocados a la participación de los otros considerando el derecho de participar y expresarse y el valor del respeto enfocado la participación de los otros.</p>	<p>Técnica de observación.</p> <p>Guía de observación</p> <p>En este apartado se utiliza la guía de observación debido a que se pretende observar y recuperar la mayor cantidad posible de información con base a los criterios propuestos sobre el desempeño de los alumnos, su actuar y su proceder.</p>
	<p>Este material es manipulable por los alumnos, coincide con su gusto por la pintura, en este pueden pintar y expresar sus ideas mediante ilustraciones.</p>	

puedan ver las imágenes y recordar. Al finalizar daremos lectura a todos los acuerdos y reflexionaremos sobre su importancia.

Para el ambiente de aprendizaje se debe de considerar el manejo de micrófonos y el incentivar a los alumnos que casi no participan a participar, siempre brindando la confianza, sin obligarlos o presionarlos ni reprimirlos. Considerando la pedagogía de la ternura.

Reflexiones y conclusiones

La evaluación docente a través del proyecto de enseñanza es un ejercicio muy útil para la propia introspección y autoevaluación docente permite identificar diferentes elementos clave para la planeación como lo es el diagnóstico que muchas veces se realiza como un simple requerimiento administrativo, pero es en realidad una forma de conocer a los alumnos y las situaciones contextuales que pudieran estar favoreciendo o interfiriendo con su pleno desarrollo integral. Esto da al docente un punto de partida y de actuación que fundamentará y dará sustento a toda su práctica.

A través del proyecto de enseñanza también el docente puede poner en juego todas sus habilidades y capacidades para atender situaciones problemáticas recurrentes en el aula que puedan estar afectando el máximo logro de desarrollo en los alumnos. Es importante que el docente observe y evalúe constantemente lo que sucede con los alumnos y a su alrededor para con base en ello tomar decisiones y acciones pertinentes que le permitan mejorar sus ambientes de aprendizaje y sus acciones docentes.

El proyecto permite que el docente reconsidere elementos de su práctica como la evaluación, proceso indispensable para valorar el alcance en los aprendizajes de los alumnos y tomar decisiones en favor de los mismos.

La evaluación docente, aunque ya no es vigente en el año actual 2021 sigue siendo un elemento útil para considerar y revalorar la propia práctica docente. Perfiles profesionales docentes propuestos en 2017 y en 2020 siguen coincidiendo en aspectos fundamentales de las características docentes, por lo que el proyecto sigue siendo un instrumento útil para la evaluación.

La evaluación debe ser un elemento que el docente debe considerar con fines de mejora, es obligación del docente por las características e importancia social de su profesión que esté en un constante análisis de su práctica, en una constante capacitación, actualización y formación.

Referencias bibliográficas

Algara, A. (2016). Los acuerdos del aula una estrategia de convivencia para fortalecer la democracia en la escuela primaria. *ra ximhai*, 12(3),207-213. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811013>

SEP. (2017). Guía académica del sustentante para la evaluación del desempeño del personal docente tercer grupo 2017, educación preescolar, educación básica. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente: México.

SEP. (2020). Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Unidad del sistema para la carrera de maestras y maestros: México.

Anexo 2 Evidencia Informe de Experiencias de Aprendizaje

Actividad integradora: La resignificación de mi práctica docente en torno a la mediación pedagógica.

- Elaborar un informe donde se exprese su experiencia de aprendizaje a través del curso, las reflexiones sobre su rol como mediador y, la resignificación de su práctica docente a la luz de los aspectos teóricos revisados y su aplicación en el aula.

Informe sobre la resignificación de mi práctica docente en torno a la mediación pedagógica.

Como docente de preescolar y directora escolar identifiqué que mi licenciatura en psicología era un elemento de gran utilidad para mi desempeño, pero que aun así carecía de elementos suficientes para poder acompañar y guiar a mis alumnos y a las docentes a mi cargo. En la búsqueda por la actualización y profesionalización docente tomé la decisión de cursar la licenciatura en educación inicial y preescolar correspondiente a mis necesidades e intereses y durante mi segundo cuatrimestre como resultado del análisis de mis problemáticas y áreas de oportunidad como docente decidí cursar el módulo de mediación e intervención pedagógica del que pude obtener diferentes experiencias de aprendizaje, reflexiones sobre mi rol como docente y mediador, mis fortalezas y mis debilidades. Este módulo propició la resignificación de mi práctica docente y directiva.

El objetivo del presente escrito es informar sobre las experiencias y saberes teórico prácticos desarrollados, realizar una reflexión de mi rol docente, mis fortalezas y debilidades y exponer las estrategias y acciones a considerar para fortalecer y resignificar mi práctica docente.

Experiencia de aprendizaje, saberes teóricos y prácticos

A través de las lecturas realizadas de los autores Gutiérrez y Prieto (2004), Ferreiro (1999) y Digión, Sosa y Velázquez (2012) pude realizar una definición propia de la mediación pedagógica como una relación de interacción educativa y social entre dos personas, el mediador y el mediado cuyo aspecto fundamental se centra en el proceso de aprendizaje. Esta relación se caracteriza por ser intencionada y consciente. Su finalidad es que la persona de mayor conocimiento (mediador) lleve a la otra persona a un nivel cualitativamente superior denominado a través de un orden y tratamiento previo de la información que le presentará al mediado de forma clara y accesible, siempre considerando sus características individuales como su estilo, ritmo de aprendizaje, posibilidad de modificabilidad y su entorno histórico-cultural. El mediado debe dar

significado y sentido a la información u objeto con el que trabaja en interacción con el mediador, para que, al finalizar, su paso a la zona de desarrollo próximo sea significativa y trascendente. El clima de la mediación debe de ser afectivo y la participación del mediado es activa en la construcción de su conocimiento. Gracias a la definición de mediación y sus elementos pude repensar en la forma en que trabajaba en el aula con mis alumnos y de esta a su vez pude construir saberes sobre la teoría de la modificabilidad de Reuven Feuerstein.

La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva propuesta por Reuven Feuerstein (1996) aportó a mi práctica docente un cambio actitudinal y de creencias pues propone que todo ser humano es susceptible de modificación, todos los alumnos e incluso uno mismo. De igual forma aborda la capacidad que tiene el docente de cambiar a alguien. Los principios y fundamentos de la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva me hicieron reflexionar sobre los roles de mis alumnos y mi rol docente para ayudarles a modificarse a sí mismos. En específico me ayudó a focalizar a los alumnos en el salón de clases con rezago educativo y no solo enfocarme en sus áreas de oportunidad y sus fortalezas, sino en su posibilidad de modificarse y la forma de atenderlos desde otra actitud y otra perspectiva para poder propiciar en ellos la reestructuración cognitiva.

Otro de los saberes teóricos obtenidos fue del desarrollo cognitivo del niño propuesto por Piaget (1976) que propone el papel del alumno como constructor de sus propios aprendizajes a través de la experiencia, este me ayudo para identificar algunas de las características propias de la edad de los alumnos, pero también me ayudo a tomar una visión de mis alumnos como activos y participativos en su aprendizaje, pues como docente pretendía darles el aprendizaje y en particular los contenidos conceptuales en vez de actuar como mediador y de propiciar que ellos mismos los construyeran tomando en cuenta el proceso de equilibrio y desequilibrio. Estos dos términos vinculados con el estado de alerta que se debe dar propuesto por la teoría de Reuven Feuerstein (1996). De esta teoría también recuperé para mi práctica la importancia de la exploración y la interacción entre mis alumnos para causar desequilibrio cognitivo que los motivara a querer construir el aprendizaje a través del diseño de actividades que propiciaran la puesta en juego de todos sus sentidos y el aprendizaje activo.

Otro de los aprendizajes teóricos obtenidos fue del aspecto psicopedagógico propuesto por Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé y Zabala (1993) de conocimientos previos, su importancia e influencia en los aprendizajes de los alumnos para conocer las bases previas donde se anclará el nuevo aprendizaje, también propuesto por Feuerstein (1996) como las estructuras

cognitivas previas. En el aula aterricé este aspecto psicopedagógico a través de la implementación de estrategias para conocer y abordar los conocimientos previos de mis alumnos con cuestionamientos y preguntas disparadoras. Cuando podía observar que los alumnos no contaban con los conocimientos previos o no eran sólidos, me detenía para con ellos subsanar estas condiciones previas.

La zona de desarrollo próximo propuesta por Vygotsky (citado en Carrera y Mazzarella, 2001) es otro elemento teórico que pude retomar para mi desarrollo profesional, pues menciona el avance cualitativamente superior o la posibilidad de modificarse de un alumno a través de la guía de un mediador que puede ser el docente o bien un compañero que ya haya cumplido con los objetivos propuestos. En mi práctica docente pude aplicar el conocimiento propiciando el trabajo entre pares seleccionados de manera intencional, para que pudieran acompañarse a la zona de desarrollo próximo. También en la práctica pude analizar las posibilidades de potencial de mis alumnos para reflexionar sobre mi papel de guía y poder llevarlos a su zona de desarrollo próximo o su máximo potencial. Este concepto me parece que se deja del lado en preescolar cuando debería ser de los más importantes para guiar el trabajo docente, en primer lugar, porque surge de la teoría sociocultural que le da mucha importancia al lenguaje y en preescolar es justamente la prioridad, el lenguaje por su importancia en la socialización y en la regulación cognitiva y de pensamiento. También por sus aportaciones a la importancia del aprendizaje y el trabajo entre pares que nos lleva a justificar y a diseñar la metodología de organización grupal (individual, en parejas, en equipos, en plenaria).

Del autor Ausubel (1983) pude recuperar el aspecto psicopedagógico de aprendizaje significativo, también recuperado por Reuven Feuerstein (1996) como elemento de gran importancia para que el aprendizaje sea trascendente, es decir aplicable al contexto, en otro tiempo y en otra situación y para que los alumnos puedan crear significados con respecto al contenido. En la práctica pude aplicar este concepto y el de mediación del significado propuesto por Feuerstein (1996) en mi práctica como directora, pues pude ver que al no dar significado y relevancia a algunos elementos era incapaz de mediar el significado a las docentes y por lo tanto se perdía la motivación, el aprendizaje no era significativo y el trabajo se convertía en una carga de cumplir por cumplir. Sin embargo, la mediación del significado me ayudó a encontrar y dar sentido al contenido para mediar el significado, su relevancia y aplicación. En mi práctica docente pude aplicar el concepto buscando estrategias para que el aprendizaje fuera significativo, con

estrategias de aprendizaje que activaran en ellos la curiosidad, actividades para que aprendieran de manera significativa y aplicable al contexto.

Otros elementos teóricos que pude integrar a mi aprendizaje fue el de operaciones mentales propuesto por Reuven Feuerstein (1996). Las operaciones mentales se van construyendo poco a poco, desde las más básicas hasta las más complejas y el sujeto debe de pasar por las primeras para asegurar el buen funcionamiento de las últimas. El docente debe propiciar el buen desarrollo de las estructuras mentales, desde las más básicas para propiciar las subsecuentes. Las estructuras mentales no se forman con operaciones mentales aisladas, son el resultado de la interacción de las diferentes operaciones y a través de ellas pude conocer e identificar las que mis alumnos ya han desarrollado y emplean para conocer el mundo y construir el aprendizaje. También me llevo a reflexionar y preguntarme ¿Cómo hacer para favorecer el desarrollo de las operaciones mentales en mis alumnos? Y creo que debe de ser a través de diferentes estrategias y propuestas para promover en ellos diferentes formas de aprender.

La planeación y la evaluación saberes teóricos y prácticos

El módulo tres fue sin duda uno de los más enriquecedores para mi práctica docente pues pude integrar y ampliar saberes teóricos propuestos por Feo (2010) con respecto a uno de los elementos más elementales del perfil profesional docente como lo es la planeación. Pude rescatar la importancia de los objetivos como las metas de aprendizaje que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje, producto del diagnóstico previo, las características de los estudiantes, el contexto social donde se implementa la estrategia y los recursos de la institución educativa. En la práctica puede reflexionar sobre los objetivos, sobre todo aquellos que se concretan en lo individual de cada alumno y plasmarlo en mi planeación didáctica. De igual forma los objetivos me dieron a su vez los indicadores para contemplar en la evaluación.

Pude también identificar y poner a prueba mis habilidades para redactar e identificar las competencias definidas por Feo (2010) como “cualidades necesarias para desempeñar una actividad académica y profesional satisfactoriamente” (Feo, 2010, p. 227) y sus tres tipos de contenido, conceptual, procedimental y actitudinal. En el diseño de mi planeación, la identificación de estos elementos me es muy útil porque al mismo tiempo me permite elegir estrategias y actividades adecuadas para mediar esos contenidos y que los alumnos formen la competencia. De igual forma enriqueció mi evaluación pues en esta comencé a contemplar los tres tipos de contenidos para realizar una evaluación integral.

Otro elemento a considerar en mi planeación fue el de secuencia didáctica, aunque en mi planeación ya los consideraba pude resignificarlos para darles un nuevo sentido desde la mediación y definirlos como procedimientos instruccionales intencionados que el docente y estudiante realizan dentro de la estrategia didáctica, divididos en tres momentos y eventos instruccionales orientados al desarrollo de las habilidades sociales y sustentándolo en las reflexiones metacognitivas, incluyendo inicio, desarrollo y cierre.

Uno de los elementos teóricos y prácticos que más pude resignificar y representar en mi planeación didáctica fue el de las estrategias didácticas como los procedimientos, métodos, técnicas o actividades por las que el docente y los estudiantes organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza aprendizaje adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2010). En mi planeación pude integrar varias estrategias para propiciar la construcción de aprendizaje de mis alumnos y la asignación de significados. Previamente a cursar esta unidad realizaba la elección de actividades y estrategias de manera un tanto arbitraria, pero el aprendizaje teórico me llevo a la reflexión y elección fundamentada de las estrategias para la planeación y a hacerme las preguntas ¿está estrategia propicia la mediación?

Del autor Feo (2010) también pude incorporar en mi aprendizaje las estrategias de evaluación que son los procedimientos acordados, resultado de la reflexión. Es una valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes y de los docentes con relación a las metas de aprendizaje y enseñanza. Permite tener fijas las metas de aprendizaje, recabar información necesaria y realizar la valoración de manera formativa o sumativa. En la planeación pude incorporar mi aprendizaje para seleccionar las estrategias, técnica e instrumentos que me permitieran observar el desarrollo y cumplimiento de los objetivos en el aula incluso pude elegir dos tipos de instrumentos acordes a mis objetivos de evaluación.

También en el diseño de la planeación me pude dar cuenta de elementos que ya consideraba en mi planeación, pero pude resignificarlos, ampliarlos y darles un nuevo sentido como lo es título, contextualización, destinatarios, temporalización, objetivos, contenidos, actividades y evaluación propuestos por Álvarez (2004). De igual manera pude ampliar estos conceptos en la práctica y el diseño de mi planeación.

Los elementos que no consideraba y pude integrar fue el de la justificación muy importante para reflejar el motivo y la importancia del aprendizaje seleccionado en el desarrollo de los

alumnos. Me parece un elemento importante porque da una razón a la elección y el impacto de aprendizaje que se va a mediar, me parece que desde la elección y justificación del aprendizaje seleccionado el docente ya está impregnando un significado mismo que mediará a los alumnos.

Otro elemento que no consideraba fue el de la evaluación inicial, un elemento importante para conocer los aprendizajes previos de los alumnos y asegurar que las bases de conocimiento sean propicias para la formación de nuevas estructuras cognitivas y la mediación.

También integré dentro de mi práctica y en la planeación las estrategias de la mediación propuestas por Digión, Sosa, Velázquez (2012) como lo es la motivación que se debe propiciar en los alumnos desde el inicio del año se debe mantener durante todas las sesiones de trabajo, dentro de la práctica pude plasmarla en mi planeación docente a través de comunicarle a los alumnos las actividades a realizar y sus propósitos y diseñando actividades que llamaran su interés y atención. Respecto a la reflexión dentro de la práctica la propuse dentro de las actividades propiciando el debate y el compartir ideas en el aula entre los alumnos. Con respecto a la acción e interdisciplinariedad utilicé dentro de la planeación el análisis de casos (también encontrados en las orientaciones didácticas del plan escolar) para favorecer en los alumnos la reflexión y la trascendencia del aprendizaje a casos relacionados con el contexto. Con respecto a la mediación propicié el trabajo entre pares, adecuado a la clase por Zoom para que pudieran construir juntos ideas y conceptos y llevarlos a la práctica.

Resignificación de mi práctica docente

Uno de los primeros acercamientos teóricos durante el curso del módulo fue el de definir mi rol docente desde la mediación pedagógica, al realizar un análisis de mi definición diagnóstica se puede observar la diferencia, pues la definición se quedaba definiendo al docente como un facilitador entre el medio y el alumno, gracias a las lecturas realizadas de los autores Gutiérrez y Prieto (2004), Ferreiro (1999) y Digión, Sosa y Velázquez (2012) pude ampliar mi panorama y mis contenidos conceptuales identificando elementos importantes de cada lectura para formar una propia definición del papel docente como una persona de saber que está o domina la zona de desarrollo próximo a la que el medido desea llegar. El mediador hace un tratamiento de la información a fin de que sea clara, ordenada y accesible. Esta información la presenta al mediado a haciendo uso de facilitadores del aprendizaje, como los ambientes, que deben de ser afectivos, las situaciones y materiales que deben de ser significativos, y se centra en el proceso de aprendizaje reconociendo en el alumno una participación activa. Otra de sus funciones es orientar

y motivar a los alumnos a fin de que puedan asignar significados a la nueva información u objeto de conocimiento.

Pude integrar la importancia de conocer y manejar los contenidos, el conocimiento didáctico y el contextual, el primero muy relacionado con mi práctica como directora pues es mi deber manejar el contenido para poder mediarlo a las docentes y el conocimiento didáctico para el aprendizaje de ellas y en mi práctica docente para el aprendizaje de mis alumnos.

En mi rol docente resignifiqué mi relación con el contenido para seleccionarlo, organizarlo y presentarlo de forma tratada y asignarle significados. Usar mis conocimientos didácticos para tratar el contenido y hacerlo retador y motivador para mis alumnos y despertar en ellos un conflicto cognitivo que los mantuviera en constante estado de alerta.

Respecto a mi rol docente en relación con mis alumnos se amplió para poder causar en ellos un conflicto cognitivo y acompañarlos en la resolución del mismo, cuestionar las posturas de ambas partes (alumno y contenido) y propiciar en los alumnos el conocimiento. Esta nueva relación implicó que promoviera y acompañará el aprendizaje y considerará nuevas acciones y situaciones que le presentaba a los mismos retomando su aplicación en el contexto. Desde mi perspectiva, el docente debe ser un mediador consciente intencionado y preparado, recordando que el papel frente a grupo o de directivo sigue requiriendo que el docente sea un mediador del aprendizaje que ayuda al alumno a llegar a la zona de desarrollo próximo, a construir aprendizajes significativos y a reconocer su potencial de modificabilidad. Como docente pude dar cuenta de mis herramientas afectivas y actitudinales para favorecer la mediación, y mi actuación como indispensable en la construcción de los aprendizajes a través de la objetividad y la aplicación de mis conocimientos y habilidades.

Mi rol docente desde el acto didáctico me permitió identificar que el contenido, el docente y el alumno forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje, el docente desde su papel mediador que ayuda y es guía en la construcción del conocimiento con un objetivo específico y un mismo código compartido con el alumno o mediado. Los procesos de enseñar y de aprender constituyen el acto didáctico y son la clave central de la educación. Mi rol docente dentro del acto didáctico requiere de planear, desarrollar, poner objetivos y valorarlos a través de la evaluación.

La construcción de mi definición del rol docente desde la perspectiva de la mediación me ayudó a inmediatamente modificar mi actuación en el aula, pues comencé a poner en práctica el

dar a mis alumnos el protagonismo total dentro de la construcción de su conocimiento y a asumir mi papel como guía y facilitador.

Fortalezas y debilidades estrategias y acciones para fortalecer mi práctica docente

Dentro de mi práctica docente existen varias áreas de oportunidad que deben ser atendidas para continuar con mi profesionalización, para estar actualizada y favorecer el máximo desarrollo de mis alumnos (tabla 1). La principal estrategia retomada es sin duda cursar la licenciatura de nivelación en educación inicial y preescolar.

Tabla 1. Áreas de oportunidad y estrategias de atención

	Áreas de oportunidad	Estrategias de atención
Como docente mediador	Dominar los contenidos y conceptos de mi disciplina.	Cursar la licenciatura en educación inicial y preescolar. Reconsiderar mi papel como docente mediador.
	Dominar las estrategias metodológicas.	Cursar la licenciatura en educación inicial y preescolar. Cursos ofertados por instancias como los centros de maestros que brindan capacitación muy acorde al contexto del docente.
	Explicitar a los alumnos los propósitos de las tareas. ¿Se aclaran los objetivos o propósito de aprendizaje? Lo que se espera conseguir	Al iniciar las actividades comentar con los alumnos los propósitos, objetivos y relevancia del contenido y de las competencias a desarrollar, mencionándoles que se espera de ellos al finalizar la secuencia didáctica o la clase.
	Estimular la autonomía de mis alumnos.	Buscar bibliografía sobre estrategias y métodos para favorecer la autonomía de los alumnos de preescolar. Realizar un listado de estrategias y llevarlas a cabo dentro del aula. Evaluar las estrategias y métodos para valorar su funcionamiento. Elegir las más efectivas o pertinentes y llevarlas a cabo todo el ciclo escolar.
En la planeación y evaluación	Fortalecer la justificación	Círculo de estudio para retomar los planes y programas, así como el perfil de egreso antes de realizar la planeación para tener bases y elementos para la justificación e importancia del aprendizaje esperado en el desarrollo de los alumnos.

Fortalecer los objetivos que se concretarán según la individualidad de los alumnos.	<p>Considerar bibliografía relacionada con la redacción de objetivos.</p> <p>Reconsiderar las características individuales de los alumnos a través de la evaluación diagnóstica, la entrevista al alumno y la recuperación de las evaluaciones formativas para tener presente la individualidad de los alumnos.</p>
Fortalecer las actividades para que sean variadas y flexibles. Los recursos didácticos deben ser tenidos en cuenta, además del espacio, el tiempo y la metodología.	<p>Retomar las sugerencias didácticas por campo formativo de aprendizajes clave para la educación integral.</p> <p>Fortalecer el diseño de actividades haciéndolas variadas y flexibles a través de las consideraciones de las estrategias para la mediación pedagógica como la resolución de problemas, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en proyectos.</p>
Fortalecer la evaluación inicial y formativa.	<p>Curso de evaluación (actualmente cursando los cursos de diagnóstico inicial y uso de la taxonomía de Bloom para la evaluación en preescolar).</p> <p>Diálogo con las compañeras docentes sobre evaluación y criterios de evaluación</p>

De igual manera pude identificar dentro de mi práctica docente algunas fortalezas retomadas de lo propuesto por Álvarez (2004) que deben perdurar y reconsiderarse para ampliarse, por ejemplo, considero que mis habilidades propician el desarrollo de los alumnos gracias a que previamente curse la licenciatura en psicología, las ventajas de ser profesional del comportamiento humano dan herramientas para poder trabajar con el aprendizaje. Considero que en mi práctica docente mis habilidades para realizar evaluaciones diagnósticas me permiten visualizar diferentes alternativas que me guían en el camino para la toma de decisiones con fines de mejora en el desarrollo de los alumnos. También mis funciones directivas me permiten aprender de otras docentes y directoras lo que me proporciona un amplio repertorio para implementar soluciones frente a situaciones problemáticas.

De igual forma considero inherente a mi posición directiva el participar en la toma de decisiones y en el desarrollo de iniciativas, lo que favorece no solo a mis alumnos sino a la

institución en general, dando propuestas novedosas que impacten en el desarrollo integral y en la formación de competencias de los alumnos.

Ligar mis saberes, pensamientos, valores y acciones, lo que su vez impacta de manera directa en mi quehacer profesional y docente pues me da más herramientas para poder atender aspectos básicos de la labor docente como el manejo de planes y programas, la planificación, la evaluación entre otros, esto a su vez me permite enriquecer mis ideas y desarrollar mi capacidad de reflexión sobre mis prácticas docentes.

Mi función directiva y docente me obliga a realizar un trabajo participativo, intercambiar ideas con mis compañeras docentes y directoras, tener diferentes puntos de vista y esclarecer mis logros y dificultades a nivel personal e institucional.

Soy fiel creyente de la idea de que “todos pueden aprender” soy consciente del potencial de aprendizaje de los alumnos y de sus áreas de oportunidad por lo que constantemente realizo evaluaciones que me permitan saber que tanto avance ha habido en los alumnos o bien tomar decisiones sobre cambios en estrategias, métodos y técnicas de enseñanza que me permitan propiciar en ellos el desarrollo integral.

Como docente evito los contenidos memorísticos y los contenidos aislados, siempre tratando de favorecer la interdisciplinar, esto ayuda a los estudiantes a formar aprendizajes significativos que no sean olvidados cuando se dejan de requerir, sino cambiarlos por aprendizajes que estén al alcance de los alumnos cuando los necesiten.

Respecto a la realidad cotidiana familiar y social de mis alumnos la tomo en cuenta para el trabajo dentro del aula, desde el inicio del ciclo escolar se realiza una entrevista a los padres de familia que me da una noción de cómo es la dinámica y realidad social en la que se desenvuelven mis alumnos, con ella retomo elementos para propiciar el aprendizaje o identificar elementos que no lo estén favoreciendo y actuar como agente de cambio en la medida de lo posible, de no ser posible formular estrategias en el aula que ayuden a los alumnos.

Mi enseñanza se adapta al ritmo y estilo de aprendizaje de los alumnos con la finalidad de brindar educación equitativa, dar a cada uno lo que necesita y evaluar a cada uno considerando sus particularidades y la diversidad en el aula. Esto ayuda a los alumnos pues reciben educación centrada en ellos y no generalizada o buscando establecer estándares.

1. Con respecto a mi rol docente puedo considerar que ser mediador implica diferentes competencias y habilidades, al igual que pretendemos desarrollar en los alumnos los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales como profesionales de la educación debemos también desarrollar en nosotros mismos esos conocimientos y características para ser guías, acompañantes y mediadores entre el contexto o la realidad y el alumno. Pude dar cuenta de que el docente debe de contar con diferentes características dentro de la escuela, dentro del aula y como mediador eficiente y el impacto de estas en el desarrollo de los alumnos.

2. Como docente mediador debo dominar los contenidos y estrategias que me permitirán ser una mediadora competente dentro del aula, la licenciatura en educación inicial y preescolar es un primer paso para llegar a ello.

3. En mi papel como mediador durante este módulo me permitió apropiarme de la idea de que todos los alumnos se pueden modificar si existe la disposición y creer que todos somos susceptibles al cambio siempre y cuando existan los requisitos para la mediación. Esto genera un cambio actitudinal dentro de mi práctica que impacta en lo procedimental y en todas las áreas.

4. Los conocimientos previos un elemento fundamental para el aprendizaje de mis alumnos que pude integrar y resignificar desde mi rol como docente para propiciar la medición. Incluso la importancia de evaluarlos de manera formar y poder asegurar el anclaje significativo del aprendizaje.

5. En mi papel como mediadora docente me pude dar cuenta de la importancia de que los alumnos formen aprendizajes significativos y de la mediación del significado que yo debo de realizar dándole relevancia, objetividad e importancia a los contenidos y su aplicación en el contexto.

6. Mi planeación y sus elementos cambiaron de manera drástica para convertirse en una planeación capaz de reflejar el papel de docente como mediador y el papel del alumno como mediado, activo, participativo y constructor de su propio conocimiento a través del uso de los elementos básicos de la planeación, la identificación de las fortalezas y áreas de oportunidad en la misma y la búsqueda de estrategias para poder subsanarlas y a través de las estrategias de la mediación pedagógica motivación, reflexión, interdisciplina y mediación.

7. Por último, puedo construir una definición más amplia de mi rol docente como:

Agente del acto didáctico que cuenta con habilidades, actitudes y capacidades de mediador eficiente, que se encuentra aunado y regido por una institución específica, que conoce a sus alumnos y el contexto en el que se desenvuelven para formar objetivos intencionados. El docente selecciona contenidos y les da un tratamiento adecuado, para presentarlos a los alumnos, considerando los conocimientos previos de los mismos y sus características específicas. El docente motiva al alumno para crear en él un conflicto cognitivo con respecto al contenido y luego actúa como guía y acompañante del alumno en el proceso de resolución del conflicto y de construcción del aprendizaje y la reestructuración cognitiva. El acompañamiento del docente debe asegurar que el aprendizaje del alumno sea significativo y trascendente, es decir que el alumno pueda hacer uso de él en periodos críticos de su desarrollo y en situaciones contextuales de aprendizaje directo.

El docente es una persona de saber que está o domina la zona de desarrollo próximo a la que el alumno puede llegar y reconoce en él la posibilidad de modificarse independientemente de las características genéticas. Con respecto al estudiante el docente lo reconoce en el alumno una persona activa, participativa y primordial en la construcción del aprendizaje. El docente planea y evalúa desde la mediación pedagógica, es crítico y reflexivo sobre su práctica docente y sobre su rol como mediador para buscar constante actualización y profesionalización.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, E. (2004). La docencia como mediación pedagógica. En procesos y Productos. Experiencias pedagógicas en diseño y comunicación. pp.18-21.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trillas. Traducción al español, de Mario Sandoval P., de la segunda edición de Educational psychology: a cognitive view.
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), pp.41-44. [fecha de Consulta 7 de Junio de 2021]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, J., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (1993). El constructivismo en el aula. Barcelona:Grao.
- Digión, L., Sosa, M. y Velazquez, I. (2012). Estrategias para la mediación pedagógica. Disponible en <http://hctormaestriaenandragogia.blogspot.com/2012/01/estrategias-para-la-mediacion.html>
- Ferreiro, R. (2001). La mediación pedagógica: Exigencia clave en la escuela del Siglo XXI. *Educación* 2001, (83), pp.42-46. Disponible en <https://es.slideshare.net/hliterariasestudiantiles/la-mediacion-pedagogica>
- Feuerstein, R. (1996). La teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva. Zaragoza: Mira Editores.
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1999). La mediación pedagógica: Apuntes para una educación a distancia alternativa (6ª ed.). Buenos Aires: CICCUS, La Crujía.
- Piaget, J. (1976). Desarrollo cognitivo. España: Fomtaine.

Anexo 3 Evidencia Resultados de la Secuencia Didáctica

Resultados de la aplicación de la situación didáctica “¿Cómo soy?”

Los docentes de cualquier nivel educativo deben de contar con competencias que les permitan tener un ambiente áulico de respeto, inclusión y democracia. Aplicar diferentes tipos de estrategias que permitan a los alumnos desarrollarse de manera integral. Ser capaces de evaluar de distintas formas, con distintos instrumentos y de una manera cualitativa. Toda la práctica docente debe de ser guiada por la ética y debe considerar a los alumnos, sus intereses, capacidades e individualidades producto del contexto en el que se desenvuelven. Por estas razones el objetivo de este trabajo es realizar una reflexión de la práctica docente a través de la aplicación de una situación didáctica con un grupo de preescolar 2 del jardín de niños W L.

Situación didáctica

¿Cómo soy?

Sesión 1.

Grado: Preescolar 2.

Fecha: 9 y 12 de marzo- 2021

Estrategia: Situación didáctica.

Área de desarrollo: Artes.

Aprendizaje esperado: Representa la imagen de sí mismo, y expresa ideas mediante el modelado, dibujo y pintura.

Objetivo: El alumno expresará de forma artística el concepto que tiene de sí mismo. Intercambiará sus percepciones con los compañeros, escuchará a los otros y compartirá su trabajo con su familia.

Actitudinal: Que los alumnos sean autónomos y reflexivos sobre su propia imagen y características. Al momento de exponer y escuchar a los otros, que tengan habilidades de respeto, curiosidad, interés y aprecio por la diversidad.

Procedimental: Que los alumnos apliquen habilidades procedimentales de observación, manipulación y descripción.

Conceptual: que los alumnos adquieran los saberes conceptuales de representación de sí mismos.

Tiempo estimado: 2 sesiones 1 de 40 minutos y otra de 30 minutos.

Materiales: Una hoja blanca con una silueta, punturas, estambre, un espejo.

Inicio

Daremos inicio con la canción “El señor sol” de súper simple songs. Consigna. Escucha la canción y canta conmigo. Les preguntaré su estado de ánimo actual.

Aprendizajes previos: Les preguntaré a los alumnos si antes habían utilizado un espejo y que es lo que podemos ver en él.

Desarrollo

Individual: Pediré que hagan una descripción de sí mismos viéndose en un espejo. Consigna. Cuéntenos cómo lucen, si eres grande o pequeño, de qué color son tus ojos, tu cabello es largo o pequeño, y que es lo que te gusta de ti. Les explicaré que esa es la forma en la que somos y que también la podemos representar en una imagen.

Individual: Posteriormente decorarán una hoja previamente proporcionada dónde el muñeco se asemeje a ellos; la ropa podrán dibujarla encima o hacerla con hojas de color y el cabello lo realizarán con estambre del color de su cabello. Consigna. En la hoja del cuerpo, decora al muñeco para que se parezca a ti, el cabello colócalo con estambre.

Expectativas: Con esta actividad espero que los alumnos puedan realizar una descripción de sí mismo y reconozcan que cosas les gustan de ellos. También espero que puedan realizar una representación gráfica de sí mismos a través del análisis y reflexión de sus características físicas.

Saberes conceptuales: Se trabajan los saberes conceptuales de características y o cualidades referidas a la imagen de sí mismo.

Procedimentales: Se propicia que el alumno describa sus características, exprese y reflexione sobre sus características y las represente de manera gráfica.

Saberes actitudinales: Se trabaja la autonomía y la confianza en sí mismo, ya que la actividad es de manera individual.

Cierre

Plenaria: Mostrarán el resultado final de su trabajo y nos contarán sobre él. Recordaremos que todos somos diferentes y eso nos hace ser especiales. Les mostraré imágenes de niños de otros lugares para que puedan apreciar la diversidad. Consigna. Platícanos sobre tu retrato. Observa los siguientes niños y sus características.

Finalizaremos con la canción “Soy una serpiente” del reino infantil. Consigna. Canta y baila la siguiente canción, no olvides hacerlo en equipo.

De tarea se llevarán a casa su dibujo y le pedirán a mamá y papá que les digan que cosas les gustan de su hijo y se las puedan anotar atrás de su dibujo.

Saberes conceptuales: Se trabajan los saberes conceptuales de características y o cualidades referidas a la imagen de niños de otros lugares.

Procedimentales: Se propicia que el alumno describa características y reflexione sobre la diversidad.

Saberes actitudinales: Se trabaja el respeto, la curiosidad, el interés, el aprecio y el respeto.

Sesión 2.

Fecha: 12- marzo- 2021

Inicio: Daremos inicio con la canción “El señor sol” de súper simple. Consigna. Escucha la canción y canta conmigo.

Les preguntaré su estado de ánimo actual.

Les preguntaré si recuerdan la actividad que realizamos el día lunes en la que hicimos una representación artística de nosotros.

Desarrollo

Recordaremos las reglas del salón para la participación.

Plenaria: Pediré que enseñen su dibujo y nos cuenten que cosas les dijeron sus papás que les gustaban de ellos. Consigna. Cuéntanos que te dijo mamá o papá que le gusta de ti.

Posteriormente realizaremos el mismo ejercicio entre los compañeros del salón. Consigna. Observa el dibujo de tu compañero y dinos que te gusta y agrada de él.

Expectativa: con esta actividad espero que los niños puedan tener acercamientos a sus papás realiza un lazo indirecto familia-escuela.

Saberes conceptuales: Se trabajan los saberes conceptuales de características y o cualidades referidas a la imagen de otros.

Procedimentales: Se propicia que el alumno describa las características, exprese y reflexione sobre sus características y las de otros compañeros, las diferencias y la diversidad.

Saberes actitudinales: Se trabaja el respeto, la curiosidad, el interés, el aprecio y el respeto.

Cierre

Plenaria: Entre todos escogeremos un lugar del salón que nos guste para exhibir nuestros trabajos. Recordaremos que todos somos diferentes y eso nos hace ser especiales. Consigna. Escogeremos un lugar del salón que a todos nos guste para poner nuestros trabajos y los podamos ver. (Esta actividad no se realizó por ser una actividad aplicada a distancia por situación de COVID 19)

Les preguntaré si les gusto la actividad, que aprendieron y que les pareció lo que les dijeron sus papás sobre ellos.

Finalizaremos con la canción “Soy una serpiente” del reino infantil. Consigna. Canta y baila la siguiente canción, no olvides hacerlo en equipo.

Evaluación

Valoración		Conceptual	Procedimental			Actitudinal					Max	Min
		Reconoce que se puede realizar una representación de sí mismo	Realiza una observación de sí mismo y otros	Manipula materiales para hacer una representación de sí	Describe cómo es y cómo son sus compañeros	Trabaja de manera autónoma	Reflexiona sobre sí y otros	Respeto las participaciones de sus compañeros	Muestra curiosidad e interés ante las participaciones de otros	Aprecia la diversidad		
Alumnos	MCD	2	3	3	2	2	3	3	3	3	24	
	AJCB	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	
	RFH	2	3	3	2	2	2	3	3	3	23	
	PCO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	24
	FRC	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	27
	KSM	3	3	3	3	3	3	2	2	2	24	
	ANSA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	
	VDH	3	3	3	3	2	2	3	2	2	23	

Interpretación percentil

22 o menos El alumno requiere apoyo en dos o más saberes (conceptuales, actitudinales o procedimentales). Requiere apoyo en uno de los siguientes aspectos: Representa la imagen que tiene de sí mismo, trabaja de manera autónoma haciendo descripción, observación y manipulación de materiales para realizar su representación. Durante las actividades se muestra reflexivo, respeta las participaciones de sus alumnos al hablar y muestra curiosidad e interés durante la aplicación de la estrategia didáctica.

23-24 El alumno requiere apoyo en algún tipo de saber. Requiere apoyo en uno de los siguientes aspectos: Representa la imagen que tiene de sí mismo, trabaja de manera autónoma haciendo descripción, observación y manipulación de materiales para realizar su representación. Durante las actividades se muestra reflexivo, respeta las participaciones de sus alumnos al hablar y muestra curiosidad e interés durante la aplicación de la estrategia didáctica.

25-27 El alumno demostró habilidades y conocimientos durante la situación didáctica. Representa la imagen que tiene de sí mismo, trabaja de manera autónoma haciendo descripción, observación y manipulación de materiales para realizar su representación. Durante las actividades se muestra reflexivo, respeta las participaciones de sus alumnos al hablar y muestra curiosidad e interés durante la aplicación de la estrategia didáctica.

Aplicación.

La situación se aplicó en un total de dos sesiones con un día de intermedio entre estas. Todos los alumnos pudieron estar presentes y contaban con el material necesario. Durante las sesiones se hizo hincapié en las reglas básicas de respeto y convivencia abordadas previamente a través del PNCE (Programa Nacional de Convivencia Escolar).

Resultados

En la aplicación de la situación didáctica durante la actividad 1 y 2 se encontró que los alumnos fueron capaces de reconocerse a sí mismos y mencionar algunos de los aspectos que les agradan de sí mismos, correspondiente a lo mencionado con la SEP (2011) quien determina que la educación básica debe de formar competencias básicas para la vida de los alumnos y es papel del docente generar las condiciones necesarias para esto.

En la aplicación de la situación didáctica, la docente consideró el perfil grupal, estilos de aprendizaje, ventajas y desventajas de los alumnos para coincidir con lo propuesto por Tedesco, Operti y Amadio (2013) en su análisis de debate curricular, mencionan la importancia de considerar las características de cada alumno para ajustar a ellos la enseñanza y convertirla en una enseñanza “individualizada”. Coincidente también con SEP (2010) que menciona la importancia de ambientes inclusivos que consideren las características de los niños.

Durante ambas sesiones la docente propicio un ambiente de respeto que contribuyó a la generación de reflexión y participación guiada de los alumnos, el respeto se vio reflejado durante la participación de los alumnos y el desarrollo de las actividades 3 y 5 cuyas aportaciones y discursos contribuyeron a la formación de un ambiente democrático en el aula. El uso de las reglas de convivencia y el manejo del PNCE en este grado escolar también contribuye a lo mencionado por Jares (2006) en su escrito pedagogía por la convivencia en el que enfatiza la necesidad de brindar oportunidades de participación y crear ambientes de convivencia.

Una de las actividades (4) contribuyo específicamente a la apreciación de la diversidad y la pluralidad. Los alumnos reconocieron la importancia de apreciar a distintos tipos de personas y sus diferencias físicas y culturales según el lugar en que se desarrollan. Contribuyendo a lo mencionado por SEP (2010) respecto de los ambientes de aprendizaje, el

papel del docente es la creación de ambientes que favorezcan la comunicación, el diálogo y la deliberación, ambientes capaces de generar prácticas de respeto, tolerancia, aprecio por la pluralidad, la diferencia y la autonomía.

Durante la sesión la docente brindó una atención integral con el aprendizaje esperado de educación socioemocional en el área de autoestima teniendo una respuesta favorable de los alumnos quienes identificaron aquellas cosas que les agradan de sí y las que no. Este resultado correspondiente con lo mencionado por SEP (2017) que invita a ofrecer educación integral con oportunidades de calidad para potenciar el aprendizaje a través del ambiente áulico y las situaciones didácticas.

Durante la actividad 5 se consideró a la familia lo que contribuyó y brindo buenos resultados en los alumnos quienes integraron argumentos de sus padres y la valoración de estos. Las actividades consideraron una amplia gama de atención a la diversidad a través del análisis del perfil grupal, el impulso del respeto y la creación de ambientes democráticos de diálogo y participación.

El docente debe de tener competencias y herramientas para realizar la evaluación de una manera cualitativa considerando a los alumnos desde su individualidad, sus características y necesidades, coincidiendo con lo mencionado por SEP (2012) en la ética de la evaluación.

En esta situación didáctica se utilizó una escala estimativa como herramienta de evaluación, misma que reflejó los distintos grados de adquisición de los alumnos como lo mencionado por Hamodi, López y López (2015). Esta evaluación será útil en la toma de decisiones que el docente realice sobre su práctica docente, la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad, como lo sugiere Shepard (2006). Una competencia actitudinal de la docente es el realizar la evaluación con la ética correspondiente.

De entre las competencias docentes actitudinales se puede observar que la docente trata a los alumnos con respeto, pone ejemplos y los apoya cuando lo requieren. Propicia el desarrollo de los saberes entre los estudiantes, dándoles un papel activo y constructivo en su propio aprendizaje.

Conclusión

Los docentes deben estar en constante preparación y actualización para poder desarrollar habilidades y capacidades que les permitan aplicar sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en su práctica diaria. Deben de considerar el juego como un medio indispensable para el desarrollo de los alumnos y tener variadas estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo integral de los alumnos desde un ambiente respetuoso, democrático e inclusivo. Los docentes deben de evaluar con diversas tipologías, formas e instrumentos, siempre desde lo cualitativo y con miras a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la ética.

Bibliografía

- Hamodi, C, López, V, y López A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, XXXVII (147), 146-161. [Fecha de Consulta 17 de Abril de 2021]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>
- Jares, R. (2006) Ambiente de respeto. En *Pedagogía de la convivencia* (p.20) Barcelona, España: Ed Grao.
- SEP. (2010). Curso básico de formación continua para maestros en servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010. Material de curso, México.
- SEP. (2011). Programa de estudios 2011 guía para la educadora educación básica preescolar. SEP.
- Sep (2012) La ética formativa de la evaluación. En serie de herramientas para la evaluación en educación básica. SEP.
- SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. SEP.
- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. En *Educational Measurement*, Robert Brennan (Ed.) Colorado: Copyright.
- Tedesco, J., Operti, R. y Amadio, M. (2013). Todas y todos somos especiales. En *Porque importa hoy el debate curricular* (pp7-9). Oficina Internacional de Educación: UNESCO.

Anexo 4 Evidencia Proyecto Educativo Para Mediar el Aprendizaje de la Lectura en Preescolar

Proyecto “Nunca es pronto para comenzar a leer”

Participantes

Alumnos de preescolar 2 del jardín de niños WL

Características contextuales

El grupo de preescolar dos del Jardín de Niños WL está compuesto por un total de 8 alumnos, 4 de los cuales son mujeres y 4 hombres, recientemente se ha integrado un alumno extra de preescolar 1 quien está en multigrado debido a que su maestra se encuentra de discapacidad. Las edades de los alumnos oscilan de entre los 4 a los 5 años. En el aula no hay alumnos con discapacidades.

Con el grupo de preescolar dos se realizan diferentes acciones con respecto a la lectura, como el usar diferentes etiquetas que indican cada uno de los espacios del aula y el nombre de los alumnos colocado en diferentes sillas.

El salón no cuenta con libros, revistas o demás portadores de texto, al ser una escuela particular en el aula hay muchos libros de trabajo, falta un rincón con libros que atiendan a los intereses de los alumnos, así como diversidad de textos para leer. Sin embargo, la escuela sí cuenta con una biblioteca general, pues al contar con escaso número de cuentos, estos deben estar disponibles para todos los grupos, de acuerdo con Condemarín (2001) esta es un área de oportunidad física para el salón, pues se debe integrar al ambiente letrado diversidad de textos que puedan estar al alcance de los alumnos.

Por otra parte, el aula es un lugar confortable, sin contaminación acústica y con iluminación adecuada, esto coincide con lo propuesto por Condemarín (2001) sobre las condiciones de infraestructuras ideales o favorables para un ambiente lector. También se han usado diferentes espacios como el jardín escolar o la sala de juntas en donde se ocupa un proyector que permite a los alumnos seguir la lectura y observar las imágenes e ilustraciones.

Para favorecer el aula como ambiente letrado, es necesario insertar actividades que favorezcan la lectura, como lo es el contar cuentos y leer cuentos; para que los alumnos tengan un mayor contacto con el relator del cuento. De igual manera, el ambiente letrado se vería enriquecido a través del uso de diferentes estrategias que permitan a los alumnos significar los textos, una opción son las dramatizaciones.

Los alumnos de preescolar en conjunto con la maestra leen todos los días un cuento y los viernes la actividad se efectúa con todos los grupos en una actividad llamada “recreo literario” que tiene como objetivo leer a los alumnos y hacer diferentes actividades con ellos en torno a la lectura. Estas actividades han ido impactando al grupo, pues los alumnos han adquirido habilidades de lectura como tomar el libro, hojearlo, utilizar como apoyo las imágenes para su lectura, identificar el título, realizar predicciones previas y durante la lectura, cambiar los finales o inventar otros. En comparación con el diagnóstico inicial en el que se notaba una falta de familiarización con la lectura por parte de los alumnos, un periodo de atención corto, preferencia por cuentos cortos y preferencias por libros con muchas ilustraciones, ámbitos que han mostrado notables mejoras. Con respecto al código se han enseñado las vocales y al mismo tiempo se exploran palabras, un área de mejora sería el uso de las habilidades de análisis y síntesis de la lectura fonética.

En la escuela también se desarrolla los días miércoles una actividad denominada “conociendo textos escritos” que implica el analizar, conocer y realizar un texto diferente cada día, esta actividad permite a los alumnos acercarse al conocimiento de textos, sus portadores y sus propósitos comunicativos, un área de oportunidad en este ámbito es el propiciar que los alumnos produzcan sus propios textos y poner situaciones parecidas a las del contexto.

Del total de los 9 alumnos del grupo, 1 alumna proviene de un hogar con ambiente letrado, pues comenta que sus papás le leen todos los días por la noche, alternando un libro y un audiolibro. El resto de los alumnos menciona tener libros en casa, pero no utilizarlos ni verlo como una actividad familiar. En el aula se han tomado en consideración estas carencias para trabajar con el grupo. La integración de los padres de familia en el desarrollo de la lectura debe de ser un área de atención por parte de la docente, pues son un ejemplo lector y una fuente de acercamiento a los textos (Condemarín, 2001).

Marco Conceptual

¿Qué es la lectura?

Una forma de expresión distinta a la corporal y al lenguaje es la lectura y la escritura, leer permite obtener información almacenada a través de la asignación de sentido y significado a diferentes símbolos. Citando a Zubiría (1995, p. 52) “leer corresponde a una serie de procesamientos secuenciales; no únicamente identificar las letras y las sílabas que arman las palabras”. La lectura sirve al ser humano en múltiples circunstancias, pues está inmersa en el contexto que le rodea, incluso en los elementos más simples de su vida diaria, con ella puede almacenar conocimiento, información, historias, etc. Y decodificarlas en un tiempo y lugar diferente. Los documentos escritos pueden ser recuperados cientos de años después de que se escribieron por primera vez.

¿Por qué leer durante la primera infancia?

Para los niños, la lectura les aporta una manera de comunicación distinta a la corporal y la de su voz, con ella puede expresar diferentes sentimientos y pensamientos (Condemarin, 2004). La lectura y la escritura permiten a las personas desarrollar actitudes positivas de sí mismos y tener instrumentos para desenvolverse en el medio social en el que se encuentran. El ser humano es un ser social, por lo que leer le permite ser parte de su contexto y estar en contacto con las otras personas.

La lectura se encuentra en el contexto de las personas, las etiquetas de los productos, en los carteles, anuncios, letreros para tomar el autobús, libros, revistas, etc. El mundo en el que vivimos toma la lectura y escritura como el medio de comunicación por excelencia después de la voz. De ahí la importancia de insertar a las personas en la lectura y la escritura que les permitan descifrar algo que alguien más quiso comunicar, o, por el contrario, comunicar algo a alguien más.

¿Qué de la lectura en preescolar?

Planes y programas de estudio SEP (2017), mencionan como propósito del nivel respecto a la lectura, que los alumnos deben de desarrollar interés y gusto por esta, así como tener un acervo de textos, identificar sus propósitos comunicativos y reconocer

algunas propiedades del sistema de escritura. En el nivel se genera un acercamiento a la lectura y escritura desde el punto de vista social y realizando un análisis, no se menciona en ningún apartado que los alumnos deban de egresar leyendo o escribiendo de manera convencional, pero sí con un reconocimiento pleno del uso de la lectura y escritura para el medio en que se desenvuelven, es decir una alfabetización inicial de acercamiento a la cultura escrita.

Un error sería realizar prácticas dentro del aula y gastar tiempo en que los niños se dediquen a realizar planas sin sentido para trazar o repetir el abecedario sin un objetivo específico, así como proponer situaciones aisladas del contexto y que solo se puedan aplicar en el aula.

¿Por dónde podemos comenzar?

La autora Condemarín (2004) propone para la iniciación de la lectura los siguientes puntos:

- Evitar que el proceso de lectura sea aversivo o conflictivo, es decir, que no dependa de castigos ni presiones emocionales (Smethurst, 1975, citado en Condemarín, 2004).
- Hacer de la lectura en preescolar una propia versión adaptada y ajustada a los alumnos, no una modificación simplificada de grados escolares posteriores.
- Exponer a los niños a experiencias de escucha de lectura, seguimiento visual de la lectura e interacción con diversos portadores de texto como lo son los libros y las revistas.
- A través del modelaje los niños aprenden a como sostener un libro y como pasar las páginas, como leer de izquierda a derecha y como acompañar la lectura con diferentes imágenes.
- Ambiente letrado o alfabetizador tanto en casa como en el salón de clases.
- Se deben de proponer a los alumnos textos adecuados a su nivel y a sus intereses.

De acuerdo con Zubiría (1995) la lectura pasa por diferentes niveles, cada uno se define según sus características de interpretación y decodificación de signos. Propone seis niveles de lectura, siendo el primero de estos *la lectura fonética*, nivel más básico en el que se establecen relaciones entre los fonemas, por ejemplo, las letras *p-e-r-r-o* forman la palabra perro. Para iniciar el proceso lector de los alumnos en preescolar, una opción que se ha utilizado es el método fonético, que favorece las operaciones *analíticas*, que llevan al niño a descomponer las palabras en sus componentes elementales para comprender las partes que componen una determinada palabra. También se favorecen las habilidades de *síntesis* en la que el lector escucha los sonidos de los fonemas de manera aislada para unir el primer fonema con el siguiente y el siguiente para formar las sílabas y por ende la palabra.

Un ambiente letrado es también un medio para acercar a los alumnos a la lectura y a sus funciones sociales (Condemarín, 2004). Un ambiente letrado tiene por objetivo promover una actitud positiva hacia el lenguaje escrito y favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura. Existen niños y niñas quienes se desenvuelven en un ambiente letrado desde el hogar, pues en casa los familiares son lectores e incluyen a los niños en estas actividades, propician en ellos el diálogo y el gusto por la lectura. Sin embargo, existen alumnos quienes en sus hogares no tienen acceso a experiencias relacionadas con la lectura. Por estas razones, el aula debe de ser un ambiente letrado capaz de enriquecer las experiencias de los niños. Los ambientes letrados deben de cumplir con diferentes características adecuadas a la edad de los alumnos, sus necesidades y los propósitos educativos. Para un ambiente letrado se propone:

- Tener diversos textos en el aula.
- Contemplar las necesidades e intereses de los alumnos al elegir textos.
- Delimitar criterios para elegir los diferentes tipos de textos.
- Tener un espacio confortable, con ruido tolerable e iluminación adecuada.
- Tener una biblioteca que corresponda con los intereses y necesidades de los alumnos.
- Que los alumnos escuchen y vean a su maestra leer con fluidez y expresión.
- Un aula en la que se lea de manera compartida.

- Alternancia entre el leer cuentos y contar cuentos para los alumnos.
- Actividad en las que se propicie el jugar a leer.
- Enseñanza del código y la relación entre palabras habladas y escritas.
- Desarrollar destrezas de comprensión a nivel explícito como la captación de la información más importante, la idea principal, y ejercicios de parafraseo.
- Dramatizaciones.
- Grupos de discusión sobre los diferentes textos leídos.

Por su parte, Nemirovsky (2006) menciona que un acercamiento a la lectura y la escritura se da a través de la visión del proceso como un todo contextualizado, coincidente con SEP (2017), la autora menciona a los textos como un objeto social y propone su estudio a través de situaciones contextuales, tal y como se viven en el entorno de los alumnos y niega el uso de situaciones que solamente se pueden vivir dentro del aula.

Algunos materiales que se deben de tener en el aula son a) el fichero de nombres propios, b) la biblioteca como un elemento imprescindible que contenga diversidad y variedad de textos y de diferentes portadores, c) las letras móviles para poder producir textos sin la necesidad de trazar, d) el abecedario con diferentes tipos de letras disponible para su consulta, e) soportes e instrumentos de escritura al alcance de los alumnos para que tengan la oportunidad de escoger los más adecuados según la situación lo requiera, f) un espacio destinado para que los alumnos expongan sus textos.

Justificación

La inserción a la lectura y la escritura debe darse desde edades muy tempranas, los niños y niñas deben de vivir en ambientes de lectura enriquecedores en los que se estimulen todas las modalidades del lenguaje como hablar, escuchar, leer y escribir (Condemarin, 2004). Los beneficios para los alumnos son el ampliar su vocabulario, integrar palabras que no conoce a través del contexto en el que estas se encuentran, enriquece el pensamiento del alumno a través del lenguaje, aprenden usos, funciones y reglas del lenguaje, les permite interactuar con los autores de los cuentos y libros a través de la lectura, determina su capacidad de expresión y de comprensión del mundo, moviliza

su imaginación y creatividad así como la ampliación del lenguaje escrito que está directamente relacionado con la lectura.

Leer permite a los niños sentirse parte del contexto y comprender cada vez más el mundo social en el que se desenvuelven. Su ambiente social es letrado en muchos de sus aspectos y por ende se les debe ir integrando al mismo. Los alumnos necesitan de experiencias letradas tanto en el aula como en sus hogares. En el entorno familiar, los tutores pueden favorecer la inserción y el aprecio por la lectura de diferentes maneras, a través del ejemplo, de cuestionamientos y de la inclusión en actividades lectoras como el contar cuentos.

A diferencia de las actividades lectoras y el ambiente en el hogar, en la escuela las docentes ponen en marcha diversas estrategias para que los alumnos se desarrollen en el ámbito de lectura y escritura. La diferencia radica en la intencionalidad, es decir, los docentes diagnostican las necesidades de los alumnos y con base en ello diseñan diferentes formas de intervención con objetivos específicos.

Las intervenciones docentes están planeadas y pensadas para acompañar al alumno en la adquisición de la lectura, no solo en el sentido de conocer y descifrar el código, sino de aprender a interpretar los textos, sus usos y propósitos comunicativos, así como aprender a producirlos y usarlos según una determinada situación se los demande. La importancia del trabajo docente es acercar a los alumnos a esos fines con prácticas entretenidas, divertidas, contextualizadas y propositivas.

SEP (2017) menciona que la educadora debe de ser usuaria de diversos textos para involucrar a los alumnos en la exploración de y el uso de los mismos. La educadora debe de ser un ejemplo lector para los alumnos y formar un ambiente letrado que incluye no solo los materiales y la infraestructura, también las relaciones y acciones que se dan dentro del aula.

Con base en la importancia de la adquisición temprana de la lectura para los niños y niñas y la relevancia del papel docente dentro del proceso, se diseña un proyecto con el

objetivo de favorecer las habilidades lectoras de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL.

Objetivo general

Favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través de diversas estrategias durante el ciclo escolar 2021-2022.

Objetivos específicos

1. Favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través de las habilidades de análisis y síntesis del método fonético.
2. Favorecer las habilidades lectoras de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través de la adaptación de leer cuentos y contar cuentos en el ambiente letrado.
3. Favorecer las habilidades lectoras de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través del uso de dramatizaciones en el ambiente letrado.
4. Favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través del trazo y la sonorización del nombre propio y el uso del alfabeto móvil.
5. Favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través del trazo de un texto propio con un determinado fin comunicativo.

Metodología

Estrategia 1 ejercicios para la lectura fonética. Se sugieren dos ejercicios para favorecer la lectura fonética propuesta por Zubiria (1995) a través de experiencias activas que implican el uso de las habilidades de análisis y síntesis en una situación de juego con materiales manipulables, coincidiendo con lo propuesto en el currículo cognitivo Weikart (citado en Condemarín, 2004) que sugiere el uso de situaciones (experiencias clave) que permitan a los alumnos poner en juego sus habilidades y conocimientos previos, así como la visión del niño “activo”, es decir que actúa e interactúa con su medio ambiente para formar su conocimiento.

Estrategia 2 ambientes letrados. Se proponen dos elementos clave de los ambientes letrados que fueron identificados como área de oportunidad. La alternancia de leer cuentos/contar cuentos y el uso de las dramatizaciones coincidiendo con lo propuesto por Condemarín (2004). El primer ambiente letrado (leer cuentos/contar cuentos) con la finalidad de establecer una comunicación visual directa con los alumnos, al mismo tiempo que puedan ver las expresiones y escuchar la entonación que les proporcione un modelo de expresión oral, ampliar su vocabulario, conocer nuevas palabras según su contexto, movilizar su imaginación y creatividad. El segundo ambiente letrado (dramatizaciones) pretende guiar al alumno a analizar el texto, comprender su significado y organizarse para transmitirlo de una manera distinta.

Estrategia 3 estrategias de lectura y escritura. Coincidente con Nemirovsky (2006) se proponen dos actividades. La primera retoma el uso de materiales como el nombre propio y las letras móviles. La segunda retoma el argumento de la lectura y producción de textos en una situación contextualizada y con un propósito comunicativo en la que el alumno con sus propios recursos escriba un texto capaz de transmitir algo a los demás.

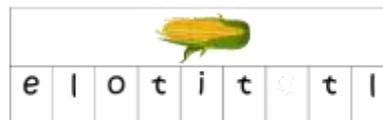
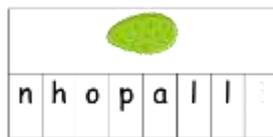
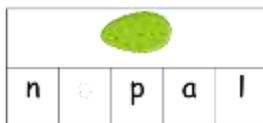
Ejercicio 1 ¿Qué letra nos falta?

Objetivo: Favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través de las habilidades de análisis y síntesis del método fonético.

Descripción: Se dará a los alumnos una hoja con palabras formadas a las que les faltará una letra. Se les pedirá que con ayuda del alfabeto móvil busquen la letra que falta, como apoyo tendrán la imagen de cada una de las palabras por analizar. La educadora apoyará leyendo la palabra y haciendo énfasis en cada uno de los fonemas para encontrar la letra faltante.

Consigna: Aquí tenemos una palabra que está formada por varias letras, pero se nos ha perdido una, ¿me ayudan a encontrarla?

Recursos: Las siguientes tarjetas y el alfabeto móvil.



La evaluación se realizará bajo los siguientes indicadores:

Forma la palabra a través de la habilidad de análisis.

Escucha la palabra para completar la letra faltante.

Encuentra en el alfabeto móvil la letra faltante.

Ejercicio 2 ¿Qué palabra dije?

Objetivo: Favorecer las habilidades de lectura y escritura de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través de las habilidades de análisis y síntesis del método fonético.

Descripción: Se les dirán a los niños las palabras descompuestas en fonemas para que las puedan encontrar entre diferentes imágenes.

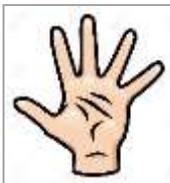
Consigna. Se me perdieron algunas imágenes aquí, ayúdenme por favor a encontrarlas, la primera dice “mmm..aaa...nnn...zzz...aaa...nnn....aaa” etc.

Recursos: Las siguientes tarjetas.



mm..aa..nn..zz..aa..nn...aa
pp..aa..ll..eee..tt.aaa

ss..ee..rr..pp..ii..ee..nn..ttt...eee



mm...aa...nn...oooo

ss...ee..rr.vvv..ii..lll (y)..ee..ttt..aa

pp..aa..lll..mm..ee..rr..aa

La evaluación se realizará bajo los siguientes indicadores:

Escucha los fonemas para formar la palabra.

Utiliza la habilidad de síntesis para formar la palabra.

Ambiente 1 Leemos cuentos y contamos cuentos

Objetivo: Favorecer las habilidades lectoras de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través de la adaptación de leer cuentos y contar cuentos en el ambiente letrado.

Descripción: *Previo a las actividades.* Se preguntará a los alumnos sobre los temas o cuentos de su interés, también se harán observaciones por parte de la docente para identificar los intereses y necesidades del grupo.

Actividades. Una vez a la semana durante todo el ciclo escolar. Se les leerá a los alumnos un cuento, se les enseñarán las imágenes y se harán las actividades previas a la lectura como predicción del contenido, análisis del título, análisis de la portada y exploración de los conocimientos previos. Y las actividades durante la lectura, como la predicción del final y el cambio del final, se hará una socialización grupal, en plenaria, en equipo o en parejas, para compartir ideas, opiniones y el propósito del texto. Se observará a los alumnos y se realizarán las notas de campo.

Una vez a la semana durante todo el ciclo escolar. Se les contará a los alumnos un cuento, se harán las actividades previas a la lectura, durante la lectura y al finalizar la misma, se hará una socialización grupal, en plenaria, en equipo o en parejas para compartir ideas, opiniones y el propósito del texto. Observará a los alumnos y se realizarán las notas de campo.

Los alumnos votarán por su cuento favorito, entre el contado y el leído, para realizar una dramatización. Se repartirán los personajes y se planeará un vestuario y escenografías sencillas con ayuda de dibujos, máscaras y materiales reciclados. Al finalizar se compartirán en plenaria las dificultades y los aprendizajes sobre el texto.

Recursos: Un cuento, elementos para realizar una dramatización.

La evaluación se realizará bajo los siguientes indicadores:

Realiza predicciones sobre el cuento.

Analiza los elementos que componen el cuento como el título y el autor.

Se interesa en el cuento.

Descubre nuevas palabras según el contexto del cuento.

Establece contacto visual con la docente.

¿Qué diferencias se pueden observar cuando al alumno se le lee un cuento y cuando se le cuenta?

Ambiente 2 Manos a la obra

Objetivo: Favorecer las habilidades lectoras de los alumnos del segundo grado de preescolar del Jardín de niños WL a través del uso de dramatizaciones en el ambiente letrado.

Descripción:

Sesión 1. Se les leerá a los alumnos el cuento de “los siete cabritos”, se les enseñarán las imágenes y se harán las actividades previas a la lectura como son la predicción del contenido, análisis del título, análisis de la portada. Y las actividades durante la lectura como la predicción del final y el cambio del final. Se comentará a los alumnos que se realizará una dramatización a través de una pequeña obra de teatro, se dará oportunidad a los alumnos de escoger y repartir los personajes, de realizar una máscara de los cabritos, del lobo y algunos elementos de vestuario y escenario.

Sesión 2. Se leerá el cuento nuevamente a los alumnos para que lo recuerden. La maestra será la narradora de la historia para que los alumnos la puedan interpretar. Se proporcionarán unos minutos para la organización del grupo. Se realizará la representación del cuento con apoyo de la maestra. Al finalizar se discutirá sobre la enseñanza del cuento y su significado. También se retomarán los comentarios sobre la dramatización.

Recursos: Cuento, escenografías y disfraces

La evaluación se realizará bajo los siguientes indicadores:

Se organiza para realizar una dramatización

Expresa el significado del cuento a través de una dramatización

Objetivos. Que los alumnos identifiquen su nombre y lo formen con las letras móviles.

Descripción:

Momento 1. Pegaré en las sillas del salón los nombres de los alumnos, todos tendrán que buscar su silla según su nombre y sentarse en ella. Si alguno de los alumnos tiene dificultades para encontrar su silla, pediré al grupo que le ayuden a encontrarla.

Momento 2. Le daré a los alumnos una hoja con los nombres de todos los compañeros. Con las letras móviles formaré el nombre de alguien, pero de manera desordenada. Por ejemplo, ONEL y preguntaré a los alumnos ¿Alguien sabe si estas letras pueden formar el nombre de alguno de nosotros? Esperaré a que los alumnos las vean, les recordaré que en su hoja también tienen los nombres escritos y los pueden ver ahí. Esperaré a que alguno de los alumnos conteste y le preguntaré al dueño del nombre “¿crees que tu nombre se pueda formar con esas letras, así como dice tu compañera/o?”, cuando los alumnos propongan un nombre, les cuestionaré como llegaron a la conclusión, esperando respuestas como “es largo, es corto, tiene una letra L, etc.” De ser correcto le pediré al dueño del nombre que pase a acomodar las letras de su nombre. En caso de los alumnos muestren dificultades para encontrar el nombre, los invitaré a probar con todos los nombres uno a uno de la hoja.

Momento 3. Mismo ejercicio realizaremos con el nombre del resto de los alumnos.

Momento 4. Jugaremos al stop con nuestros nombres para finalizar la secuencia.

Recursos: 7 hojas con los nombres de los alumnos del salón, con las letras separadas por casillas.

La evaluación se realizará bajo los indicadores:

El alumno logra identificar su nombre.

El alumno logra identificar el nombre de otros compañeros.

El alumno identifica y sonoriza las letras que componen su nombre o el de otro compañero.

El alumno forma su nombre con ayuda del alfabeto móvil.

Estrategia 2 ¿Qué cuento queremos hoy?

Objetivos. Propiciar que los alumnos escriban con sus propios recursos el título de dos libros con la finalidad de elegir el que quisieran leer o sea con un propósito comunicativo.

Descripción:

Haré una lista de los títulos de varios cuentos para leer en la clase y la pegaré en el salón.

Momento 1. Formaremos equipos de dos personas. Les mostraré a los alumnos los libros opcionales para que podamos leer en la clase, les daré tiempo para que en equipos los puedan hojear y explorar, propiciaré que todos los alumnos tengan la oportunidad de explorar todos los cuentos y que entre ellos socialicen algunos elementos como de que creen que se podría tratar, que vean la portada, etc.

Momento 2. De manera individual le pediré a los alumnos que escriban en orden dos libros que quieren que se lean en la clase. Poniendo primero el que más les llamó la atención. Les indicaré que elijan dentro de los diferentes portadores o materiales el que ellos crean más pertinente para realizar su lista. Observaré los portadores que ellos toman y les preguntaré el porqué de su elección.

Momento 3. Pediré a los alumnos que vean su lista y pasen a poner en la lista del pizarrón una estrellita para el libro que escogieron. Esperaré a que los alumnos comparen la lista del pizarrón con la lista que ellos escribieron. Si alguno de ellos muestra dificultades para leer su propia lista, le sugeriré que se lleve el cuento y pueda comparar el título directamente. Durante la participación de los alumnos les preguntaré si es el libro que querían leer y como supieron que era el título de la lista.

Momento 4. Al finalizar les leeré los dos cuentos que más votos tengan.

Recursos: Lista con títulos de 5 cuentos. 5 cuentos con títulos visiblemente distintos. Distintos portadores de texto. Diferentes herramientas de escritura. Estrellitas para pegar.

La evaluación se realizará bajo los indicadores:

Explora los cuentos

Escribe el título de dos cuentos que quiere que se lean con apoyo de las portadas.

Compara su texto con el de la lista para votar por sus libros elegidos.

Compara el título en la portada del libro con los títulos de la lista.

Escribe con sus recursos y menciona lo que dice su texto.

Bibliografía

- Condemarín, M. (2001). ¿Qué hacer para que nuestros estudiantes cada día lean mejor? En *El poder de leer*. Edición especial para el programa de las 900 escuelas: Chile.
- Condemarín, M. (2004). *Iniciación temprana en la lectura: Interrogantes y respuestas*. Lectura y vida, España.
- Nemirovsky, M. (2006). Educación en preescolar: obligatoriedad y reforma pedagógica. *Revista Cero en conducta*, 21(53), pp. 5-137.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Zubiría, M. (1995). Los seis niveles de lectura en *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprehendizaje semántico. Tomo 1, Preescolar y primaria*. (vol. 1, pp. 52-74.) Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Medino: Bogotá Colombia.
- Zubiría, M. (1995). De los grafismos a las palabras leídas: la lectura fonética en *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprehendizaje semántico. Tomo 1, Preescolar y primaria*. (vol. 1, pp. 77-92.) Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Medino: Bogotá Colombia.

Anexo 5 Evidencia el Problema y el Juego en la Educación de la Primera Infancia

Situación actual del aprendizaje de los alumnos

Pensamiento matemático, situación actual de los alumnos hasta el día 10 de noviembre

Regina	Camila	Mí. Alili	Manuel	León	Douglas	Christopher	Karla
Identifica los números del uno al diez.	Con ayuda de la educadora o de algún compañero resuelve problemas a través del conteo haciendo uso de los primeros diez números.	Identifica los números del uno al diez.	Identifica los números del uno al diez.	Identifica los números del uno al diez.	Identifica los números del uno al diez.	Requiere apoyo de la educadora o de algún compañero para resolver problemas a través del conteo haciendo uso de los primeros diez números.	Requiere apoyo de la educadora o de algún compañero para resolver problemas a través del conteo haciendo uso de los primeros diez números.
Realiza conteo de objetos de hasta 30 elementos.	Reconoce cuando un número es mayor que otro por su posición en la secuencia numérica.	Realiza conteo de objetos no mayores a veinte.	Realiza conteo de objetos no mayores a veinte.	Realiza conteo de objetos no mayores a veinte.	Realiza conteo de objetos no mayores a veinte.	Identifica los números del uno al cinco.	Realiza conteo de objetos no mayores a 4 elementos.
Este aprendizaje de conteo lo han realizado sus padres con ella en casa. En el aula se procura utilizar los primeros 10 números.	Identifica los números del uno al diez.	Resuelve problemas a través del conteo usando los primeros diez números.	Resuelve problemas a través del conteo usando los primeros diez números.	Resuelve problemas a través del conteo usando los primeros diez números y utiliza sus dedos para resolverlos.	Resuelve problemas a través del conteo usando los primeros diez números.	Realiza conteo de objetos no mayores a siete.	Muestra actitud y entusiasmo por realizar sus actividades.
	Realiza conteo de objetos no mayores a veinte.	Muestra actitud y entusiasmo por realizar sus actividades.	Muestra actitud y entusiasmo por realizar	Muestra actitud y	Muestra actitud y	Muestra actitud y entusiasmo por realizar sus actividades, siempre y	Cuenta con correspondencia de uno a uno hasta el número que es de su conocimiento.
	Muestra actitud y entusiasmo por	Está en proceso de establecer relaciones de	entusiasmo por realizar	entusiasmo por realizar	Cuando se le presenta una colección ordena		

Resuelve problemas a través del conteo usando los primeros diez números.	realizar sus actividades. Cuando quiere contar los elementos de una colección los ordena.	equivalencia, pero reconoce que 9 y 1 hacen 10. Ordena los elementos de una colección antes de contarlos y utiliza el señalamiento.	sus actividades. Ordena los objetos de una colección y los cuenta uno a uno con el dedo, en ocasiones por hacerlo rápido se salta algunos elementos de la colección, pero el orden de su conteo es estable.	entusiasmo por realizar sus actividades. Cuando se le presenta una colección ordena los elementos y los cuenta señalándolos.	los elementos y los cuenta señalándolos. Establece relaciones de equivalencia como, 8 y 2 hacen 10 y 9 y 1 hacen 10. Reconoce la función de cardinalidad del número, es decir que los números sirven para conocer una cantidad.	cuando sean de su interés, espera a que uno resuelva los problemas por él o le ayude a contar. Para realizar el conteo de sus colecciones separa los elementos de la colección, pero en ocasiones sin correspondencia uno a uno. .
Cuenta con orden estable en la colección y con orden inestable, conoce que uno de los usos de los números es para contar y saber que cantidad de números hay es decir tiene el concepto de cardinalidad desarrollado.	Reconoce la función de cardinalidad del número, es decir que los números sirven para conocer una cantidad. Diferencia entre un número mayor o menor según su posición en la secuencia numérica.	Reconoce la función de cardinalidad del número, es decir que los números sirven para conocer una cantidad.	Reconoce la función de cardinalidad del número, es decir que los números sirven para conocer una cantidad.	Establece relaciones de equivalencia como 5 y 5 hacen 10. 6 y 4 hacen 10, 8 y 2 hacen 10 y 9 y 1 hacen 10. Reconoce la función de cardinalidad del número, es decir que los números sirven para	Reconoce la función de cardinalidad del número, es decir que los números sirven para conocer una cantidad. Diferencia entre un número mayor o menos según su posición en la secuencia numérica.	
Ordena los elementos de						

una colección para después contarlos. Si requiere resolver un problema comienza a establecer las equivalencias como 8 y 2 son 10 y 9 y 1 son diez.

Diferencia entre un número mayor o menos según su posición en la secuencia numérica.

Muestra actitud y entusiasmo por realizar sus actividades.

conocer una cantidad.

Diferencia entre un número mayor o menos según su posición en la secuencia numérica.

Estrategia didáctica

Título. Osito déjame pasar

Aprendizaje esperado. Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones.

Organizador curricular 1. Número, álgebra y variación. Organizador curricular 2. Número.

Duración 50 minutos

Objetivos. Que los alumnos cuenten del 1 al 10 con orden estable en la numeración.

Que los alumnos resuelvan problemas adicionando elementos a una colección.

Que los alumnos de forma individual resuelvan problemas a través del conteo y establezcan la relación semántica entre los datos.

Que los alumnos, en parejas, resuelvan problemas a través del conteo.

Que los alumnos consideren a su pareja al resolver problemas a través del conteo.

Que los alumnos muestren actitud y disposición para trabajar en equipo.

Que los alumnos muestren actitud y disposición por las actividades a realizar.

Conceptual. Recita los números del 1 al 10.

Procedimental. Utiliza el conteo como medio para resolver un problema.

Actitudinal. Muestra actitud y disposición por realizar sus actividades de conteo y resolución.

Inicio

Desarrollo

Cierre

Iniciaremos la clase saludándonos, preguntaré a los alumnos ¿Cómo están? Y dibujaremos nuestra cara en el pizarrón según como nos sentimos ese día. Si algún alumno está triste o enojado se hará una pausa para platicar con él. Cantaremos nuestra canción de “señor sol” de super simple songs.

Actividad 1. El avioncito. Para jugar con los alumnos y valorar sus aprendizajes previos realizaremos una actividad en el patio en la cual saltaremos el avioncito e iremos contando los números. Después con un papel lo aventaremos y solo brincaremos hasta el número en donde llegó nuestro papel.

Individual. Actividad 2. La pesca. Le explicaré a los alumnos que jugaremos, les pediré que imaginen que estamos por cruzar un río y que nosotros queremos cruzar un puente donde hay un gran oso, pero que ese oso nos está pidiendo 10 pescados para dejarnos pasar. El juego consiste en pescar la mayor cantidad de peces del río en 20 segundos que les contaremos sus compañeros y yo.

Cada alumno en su mesa podrá ir poniendo sus peces atrapados. Habrá cuatro cañas para pescar y las irán turnando entre todos. Los peces se agarrarán con ganchito en la caña y un aro de estambre en la boca del pez.

En parejas. Actividad 3. Pesca en parejas. La actividad consistirá en la misma que la anterior, pero por parejas, primero pasará un integrante del equipo y luego el otro. Al primer integrante le pediré que cuente cuántos peces logro sacar y se pongan de acuerdo para saber cuántos les faltan, porque el oso quiere ahora 10 peces, no quiere que le sobren ni que le falten, tienen que ser 10.

Apoyaré a los equipos que tengan dificultades con preguntas como ¿Cuántos peces sacaste? ¿cuántos debe de sacar tu compañero?

Expectativa: Espero que los alumnos resuelvan el problema a través del conteo de ambas colecciones,

Aprovecharé para preguntar a los alumnos ¿Cuántos brincos te faltaron para llegar al 10?
Expectativa: Con esta actividad espero que los alumnos puedan contar y brincar en el avión, después espero que puedan hacer el conteo de los números que les faltaron para llegar al 10.

Explicaré a los alumnos que pongan sus peces en su mesa y que cuando logren juntar 10 peces podrán pasar con el señor oso y cruzar el río y que solo tienen una oportunidad, después sigue otro compañero y en su próximo turno traten de sacar los peces que les faltan.

Cuando los alumnos comiencen con su pesca ayudaré a sus compañeros a recitar la serie numérica del 1 al 20 la primera ocasión, posteriormente dejaré que los alumnos que no están pescando la reciten por ellos solos. Una vez pasados los 20 segundos le preguntaré a los alumnos uno por uno ¿Cuántos peces sacaste? Y luego les preguntaré ¿Cuántos te faltan para llegar al 10 y que el oso te deje pasar? Esperaré sus respuestas y si muestran dificultades les daré una hoja para que puedan rayar. También les sugeriré que usen sus deditos. Les preguntaré ¿Cómo supiste que te faltaban esos peces?

Cuando los alumnos cuenten sus peces, que espero les tome más de dos turnos espero que puedan identificar si ya tienen los 10 peces o si incluso les sobro pescado. Pediré que se los dejen al oso y pasen al otro lado del río.

Expectativa: Con esta actividad espero que los alumnos utilicen el conteo para juntar dos o más colecciones y hagan el cálculo sobre cuántos peces les faltan para poder cruzar el río.

y que el siguiente sepa cuántos peces debe de pescar él. Espero que ellos mismos se pongan de acuerdo.

Una vez que todas las parejas hayan cruzado le preguntaré a los alumnos si les gustó la actividad y que aprendieron. Les preguntaré que hicieron para realizar sus cuentas y saber cuántos peces les faltaban.

AL final nos daremos un aplauso por haber trabajado y cantaremos la canción del gallito.

Recursos del docente. Video de señor sol de super simple songs

Cañas de pescar de palitos con ganchito.

Peces con hilo para atrapar.

Un oso de peluche

Recursos del alumno.

Hojas y lápiz o crayola (solo en caso de ser necesario)

Espacios. Salón de clases.

Evaluación. Rubrica de evaluación en lo conceptual y procedimental y guía de observación en lo actitudinal.

Evaluación de la estrategia didáctica “Osito déjame pasar” Rubrica para evaluar

Título. Osito déjame pasar

Aprendizaje esperado. Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones.

Organizador curricular 1. Número, álgebra y variación.

Organizador curricular 2. Número.

Duración 50 minutos

Objetivos. Que los alumnos cuenten del 1 al 10 con orden estable en la numeración. Que los alumnos resuelvan problemas adicionando elementos a una colección. Que los alumnos de forma individual resuelvan problemas a través del conteo. Que los alumnos, en parejas, resuelvan problemas a través del conteo. Que los alumnos consideren a su pareja al resolver problemas a través del conteo. Que los alumnos muestren actitud y disposición para trabajar en equipo. Que los alumnos muestren actitud y disposición por las actividades a realizar.

Indicadores	Satisfactorio 	En proceso de consolidación 	Requiere apoyo 
Cuenta del 1 al 10 con orden estable en la numeración	Cuenta y recita de manera ascendente y con orden estable en la seriación numérica los números del 1 al 10.	Cuenta y recita de manera ascendente y con orden estable en la seriación numérica los números del 1 al 5 y requiere apoyo de la educadora o de algún compañero para continuar la numeración hasta el 10.	Requiere de total apoyo para contar y recitar de manera ascendente y con orden estable en la seriación numérica los números del 1 al 5 y del 5 al 10.
De forma individual resuelve problemas a través del conteo adicionando y calculando los elementos faltantes.	Resuelve problemas a través del conteo adicionando y calculando los elementos faltantes a través del establecimiento semántico de los datos.	Con ayuda parcial de la educadora o de algún compañero resuelve problemas a través del conteo adicionando y calculando los elementos faltantes. Con ayuda parcial de la educadora o de algún compañero establece la relación semántica entre los datos del problema.	Requiere total ayuda de la educadora o de algún compañero para resolver problemas a través del conteo adicionando y calculando los elementos faltantes. Requiere total ayuda para establecer la relación semántica entre los datos de un problema.

En parejas, resuelven problemas a través del conteo

Se pone de acuerdo con su pareja para resolver un problema.

En ocasiones toma la iniciativa total en el trabajo en equipo. En ocasiones deja que otros decidan por él y le indiquen como realizar la actividad.

Toma la iniciativa total en el trabajo en equipo. Deja que otros decidan por él y le indiquen como realizar la actividad. Se niega a trabajar con su pareja.

Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno:
Fecha:

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

¿Qué actitud y disposición mostro para trabajar con su compañero?

¿Qué actitud y disposición mostro para realizar sus actividades?

A cartoon illustration of a young boy with red hair, wearing a yellow shirt and blue pants, sitting on a rock and fishing with a green fishing rod. A small brown lantern is on the ground next to him.

Resultados

Título. Osito déjame pasar

Aprendizaje esperado. Resuelve problemas a través del conteo y con acciones sobre las colecciones.

Organizador curricular 1. Número, álgebra y variación. Organizador curricular 2. Número. Duración 50 minutos

Objetivos. Que los alumnos cuenten del 1 al 10 con orden estable en la numeración. Que los alumnos resuelvan problemas adicionando elementos a una colección. Que los alumnos de forma individual resuelvan problemas a través del conteo. Que los alumnos, en parejas, resuelvan problemas a través del conteo. Que los alumnos consideren a su pareja al resolver problemas a través del conteo. Que los alumnos muestren actitud y disposición para trabajar en equipo. Que los alumnos muestren actitud y disposición por las actividades a realizar.

Alumnos

Indicadores	R egina	C amila	Mi aili	Ma nuel	León	D ouglas	K arla	C hristopher
Cuenta del 1 al 10 con orden estable en la numeración	En descanso de 5 días por enfermedad y recomendación del médico.							
De forma individual resuelve problemas a través del conteo adicionando y calculando los elementos faltantes.								
En parejas, resuelven problemas a través del conteo								

Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: C

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

Camila estuvo muy participativa en su equipo con su pareja, al inicio preguntó a su compañero si podía ella pasar a pescar primero y él asintió, posteriormente le ayudaba a quitar los peces de la caña a su compañero cuando él iba a pescar. Ella iba contando los elementos de la colección que le faltaban y le decía a él cuantos tenían y cuantos les faltaban. También realizaba esta acción cuando el turno de pescar era de él, mantuvieron comunicación para resolver los problemas.

¿Qué actitud y disposición mostró para trabajar con su compañero?

Mostró bastante actitud y entusiasmo por trabajar con su compañero, se agarraban de la mano al hacer equipo y se echaban porras. Se ponían de acuerdo para realizar las actividades y ambos contaban y se comunicaban el número de peces que tenían y los faltantes.

¿Qué actitud y disposición mostró para realizar sus actividades?

Participa con entusiasmo al ejecutar sus actividades, respeta las reglas del juego y sigue los acuerdos de convivencia, colabora y mantiene una cultura de paz. Persistió en su tarea hasta lograr atrapar los peces y mostraba con orgullo sus pescados a la educadora.



Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: Mí

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

Alili estuvo muy participativa en su equipo con su pareja, al inicio su compañero le preguntó si podía él pasar a pescar primero y ella asintió, pero estuvo muy atenta a lo que el compañero hacía. Ayudo a su compañero a contar y a resolver los problemas propuestos durante la situación, le apoyó y ayudo a realizar los cálculos con sus dedos.

¿Qué actitud y disposición mostró para trabajar con su compañero?

Mostró bastante actitud y entusiasmo por trabajar con su compañero, tomó el liderazgo y apoyó a su pareja con su conteo cuando lo necesitaba y en la resolución de los problemas. Al finalizar obtuvieron más peces de los indicados.

¿Qué actitud y disposición mostró para realizar sus actividades?

Participa con entusiasmo al efectuar sus actividades, sigue los acuerdos de convivencia, colabora y mantiene una cultura de paz. En ocasiones se le sorprendió haciendo trampa por lo que se tuvieron que retomar las reglas del juego y se les pidió regresar dos pescados. Requiere seguir trabajando en la persistencia por concluir una actividad, ya que se desespera y deja de seguir las reglas del juego.



Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: Maj

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

Intentó colaborar con su compañero, sin embargo el compañero no quiso colaborar con él al inicio por lo que decidió trabajar solo, sin embargo en ocasiones le ayudaba a su compañero a realizar las tareas y volvieron a formar el equipo. Pudieron resolver con los problemas usando el conteo.

¿Qué actitud y disposición mostró para trabajar con su compañero?

Mostró bastante actitud y entusiasmo por trabajar con su compañero, le ayudó y apoyó en la situación de conteo. Participa con entusiasmo al efectuar sus actividades, respeta las reglas del juego y sigue los acuerdos de convivencia, colabora y mantiene una cultura de paz.

¿Qué actitud y disposición mostró para realizar sus actividades?

Cuando observaba a algunos de sus compañeros hacer trampa mencionaba "eso es hacer trampa". Persistió en la realización de su tarea hasta lograrla y mencionó "yo nunca me rendí".



Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: L

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

León se mostró muy entusiasmado con el juego y con participar en parejas, su compañera le preguntó si ella podía pasar primero y él asintió. Ambos contaban los peces y se comunicaban para saber cuantos les faltaban, con estas acciones pudieron resolver sus problemas, en ocasiones le escuché decir "si atrapas dos ya ganamos" o "nos faltan 4".

¿Qué actitud y disposición mostró para trabajar con su compañero?

Mostró bastante actitud y entusiasmo por trabajar con su compañera, no tomó el liderazgo, ya que ambos compartieron y trabajaron colaborativamente. En varias ocasiones le vi echándole porras a su compañera.

¿Qué actitud y disposición mostró para realizar sus actividades?

Participa con entusiasmo al realizar sus actividades, sigue los acuerdos de convivencia, colabora y mantiene una cultura de paz. Persistió en la realización de tu tarea hasta lograrla sin importar el tiempo y sin desesperarse. Al finalizar mencionó muy orgulloso que habían conseguido once peces y sin hacer trampa.



Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: D

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

Se reunió con su pareja y ambos acordaron quien pasaría primero, mientras su compañera pescaba él contaba los peces y le decía cuantos llevaban y cuantos les faltaban, tomo liderazgo al ver que su compañera mostraba dificultades, pero le apoyó en todo momento. Con ayuda del conteo ayudó a su compañera a resolver los problemas.

¿Qué actitud y disposición mostró para trabajar con su compañero?

Mostró bastante actitud y entusiasmo por trabajar con su compañera, le ayudó en todo momento y juntos resolvieron los problemas.

¿Qué actitud y disposición mostró para realizar sus actividades?

Participa con entusiasmo al realizar sus actividades, respeta las reglas del juego y sigue los acuerdos de convivencia, colabora y mantiene una cultura de paz. También requiere de constante aprobación de la docente para que le manifieste "está bien así". No tiene iniciativa propia y requiere que se le anime constantemente a efectuar las actividades.



Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: C

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma los alumnos interactuaron en parejas para poder resolver el problema?

Se reúne con su compañera para trabajar en equipo y ella accede a que él pase primero a realizar la pesca, cuando termina ayuda a su compañera en la actividad y durante los problemas espera a que ella le explique o le diga lo que tiene que realizar, cuenta con ella hasta el número 5 y deja que ella continúe con el conteo.

¿Qué actitud y disposición mostró para trabajar con su compañero?

Muestra disposición pasiva para efectuar la actividad con su compañera, la observa e imita las estrategias para contar y resolver los problemas, pero es participativo y tiene disposición para trabajar.

¿Qué actitud y disposición mostró para realizar sus actividades?

Se mostró muy participativo y dispuesto, el material y el reto llamarón mucho su atención, se emocionaba cada vez que agarraba un pez



Guía de observación estrategia didáctica "Osito déjame pasar"

Alumno: K

Fecha: 10-11-2021

Indicadores:

¿De qué forma

los alumnos

interactuaron en

parejas para

poder resolver el

problema?

Colaboró con su compañero en la actividad, ayudaba a su compañero a ordenar los peces y se fijaba muy atenta en el conteo del compañero. Al momento de resolver los problemas lo veía e imitaba las acciones que él hacía como usar los dedos para contar.

¿Qué actitud y

disposición

mostró para

trabajar con su

compañero?

Mostró muy buena actitud e integración con su compañero, colaboró desde sus conocimientos, la ayudó e impulsó a su compañero a realizar la pesca. También le ayudó a contar desde su conocimiento y a resolver los problemas.

¿Qué actitud y

disposición

mostró para

realizar sus

actividades?

Participo en todo momento y se mostró entusiasmada con la actividad, persistió en la realización de la misma hasta que pudo pescar un pez. Mostró interés por aprender de las estrategias de su compañero.



Notas y observaciones del diario de la educadora

Regina. Regina no asiste a clases desde el día lunes pues se encuentra enferma de gripa y el doctor le recetó descansar cinco días. La actividad se retomará más adelante para que tenga oportunidad de participar.

Camila. Camila estuvo participativa y muy interesada en la actividad, de manera individual pudo resolver los problemas propuestos y utilizaba sus dedos para contar los pescados que le restaban. Su conteo tiene orden estable en la recitación de la numeración y cuenta con correspondencia de uno a uno. Al preguntarle cosas como ¿Quién tiene más pescados León que tiene 4 o Manuel que tiene 2? Ella contestaba primero que sus compañeros, por lo que puedo notar que sabe que números representan más cantidad que otros. En el equipo colaboró en conjunto con su compañero para resolver los problemas, en ocasiones contando y estimando las diferencias por sí misma, en otras apoyando a su compañero.

Mía. Mía estuvo muy entusiasmada y participativa en la actividad, le emocionaba mucho no solo pescar, sino observar a su compañero pescando. De manera individual requirió un poco de apoyo de la docente para establecer la relación semántica entre los datos y saber que acción era necesaria con la colección, esto fue en la primera ocasión, posteriormente lo realizó por sí sola pues ya sabía que podía usar los dedos y obtener el resultado contando los dedos que tenía levantados. Cuando el trabajo fue de equipo ella ayudó a su compañero a efectuar los cálculos y resolver el problema, recita la serie numérica del uno al diez y respeta la correspondencia uno a uno.

Karla. Karla es una nueva alumna que se inscribió de manera extemporánea por lo que no había cursado previamente ningún grado de preescolar. Su recitación de la serie numérica es del 1 al 4 y con correspondencia de uno a uno, después de contar hasta cuatro ella espera que alguien más le apoye a continuar con su conteo, respeta la relación uno a uno, es decir cuenta una sola vez cada elemento de la colección. De manera individual requiere de total apoyo para establecer la relación semántica de un problema y resolverlo. Cuando la tarea se propone en parejas ella observa lo que realiza su compañero y le ayuda desde sus conocimientos. El otro día la sorprendí contando en inglés hasta el número 6. Lo que me pareció bastante interesante.

Ma uel. Cuenta con orden estable en la serie numérica del 1 al 10 y con correspondencia de uno a uno, de manera individual requiere de apoyo para establecer la relación semántica de los números y encontrar el resultado correcto, una vez que se le sugieren el uso de apoyos como los dedos o usar una hoja, él los utiliza y cuenta los dedos que le faltan para completar sus pescados. En equipo ya sabe cómo resolver el problema y lo aplica, ayuda a su compañero a resolver el problema y a sentirse mejor emocionalmente con actitudes como darle la caña cuando él la pedía o animándolo para que continuara con su actividad.

León. Cuenta con orden estable en la numeración del 1 al 10 y con correspondencia uno a uno, de manera individual resuelve problemas a través de la relación semántica que establece entre los datos, reconoce algunas equivalencias como 5 y 5 son 10, 6 y 4 son 10, 8 y 2 son 10 y 9 y 1 son diez y las emplea para resolver problemas, si las cantidades son menores él hace uso de sus dedos para resolver los problemas, calcula y lo escuche decirle su compañera, si agarras dos ya ganamos etc. Reconoce que un número representa mayor cantidad que otro según su posición en la serie numérica.

Douglas. Cuenta con orden estable en la serie numérica del 1 al 10 y con correspondencia de uno a uno, resuelve problemas de manera individual y también en equipo estableciendo la relación semántica entre los datos, al cuestionarle sobre como solucionaba los problemas él responde con algunas equivalencias como “tengo 7 me faltan 3” etc. También en ocasiones le escuché manifestar a su compañera “tenemos 4 y si agarras ese serán 5”. Reconoce que un número representa más cantidad que otro según su posición en la serie numérica y al preguntarle “¿Quién tiene más, el equipo de Cami con 4 o el equipo de Chris con 7?” contesta acertadamente.

Cristopher. Se notó participativo y entusiasmado de trabajar con su compañera, en ocasiones hacía trampa para ayudarle a la compañera y ganar. Cuando le preguntaba cuántos peces llevaban iba y contaba de uno en uno hasta el 5, su estrategia consiste en irlos separando del conjunto, después del cinco él me observa como solicitando la ayuda para continuar con el conteo, en otras ocasiones por sí solo cuenta hasta el 7 u 8. Al resolver los problemas se apoyó de su compañera y se mostró atento para aprender de ella.

Evidencias de aprendizaje



Alumnos: León y Camila

Fecha: 10-11-2021

Descripción: León y Camila apoyándose para contar sus peces y calcular los faltantes, ambos trabajan de manera colaborativa tanto en la pesca como en el conteo. León cuenta hasta el número 11 con ayuda de su compañera. Camila cuenta cada pez señalándolo. León sigue el señalamiento de Cami.



Alumnos: Douglas y Karla

Fecha: 10-11-2021

Descripción: Douglas y Karla pescan y acomodan sus peces para contarlos, se dan cuenta de que ya ganaron y tienen los diez, pero siguen pescando por diversión. Douglas ayuda a Karla a realizar el conteo y a resolver los problemas.



Alumnos: Manuel y Gael

Fecha: 10-11-2021

Descripción: Manuel y Gael al inicio tuvieron dificultades para trabajar en equipo, sobre todo Gael para cooperar con su compañero, Gael es un alumno de primer grado que ese día estuvo con nosotros trabajando, ya que se ausentó su maestra. Manuel ayuda a Gael a pescar y le regala peces cuando Gael menciona tener muy poquitos. Ambos requirieron apoyo para resolver los problemas presentados. En el conteo Manuel cuenta con orden estable, pero menciona 7 cuando tiene 8, saltándose el último que no contó. Manuel acomoda los pescados en fila y los señala como estrategia de conteo.



Alumnos: Christopher y Mi Alili

Fecha: 10-11-2021

Descripción: Chris y Alili pescan y cuentan los peces atrapados, Alili ayuda a su compañero con su conteo, Chris se muestra interesado en ver como Alili realiza sus tareas e intenta imitarlas. Chris separa los peces de la colección como estrategia para contarlos.

Análisis de la estrategia y argumentación de la práctica

La estrategia didáctica empleada consideró elementos importantes para propiciar en los alumnos el desarrollo del pensamiento matemático, la mediación y la toma de decisiones, a continuación, se describen los elementos empleados y sus resultantes.

1. Está pensada y diseñada para trabajar con un enfoque de resolución de problemas a través del conteo. Los elementos de mediación son las preguntas disparadoras y de reflexión que la docente hace y el acompañamiento de los alumnos en la construcción de su propio aprendizaje a través de la propuesta de un problema, en este caso la situación problemática se presentaba cuando los alumnos tenían que juntar varias colecciones y tener un total de 10. El problema requería del pensamiento abstracto y del establecimiento de una relación semántica entre los datos para la obtención de un resultado, el resultado terminaba siendo distinto para todos pues dependía del número de peces atrapados en el primer turno y del número de peces atrapados en el segundo turno o bien cuando la actividad era entre pares consistía en realizar el conteo de los peces atrapado por el compañero y posteriormente conocer los peces faltantes para poderlos agarrar. El problema es una estrategia importante para el desarrollo del pensamiento matemático pues implica el conocimiento del número y su funcionalidad para hacer cálculos, por esta razón se incluyó en la estrategia didáctica.

Las estrategias empleadas por los alumnos para resolver el problema fueron variadas y dependieron del nivel de abstracción logrado por cada uno, por ejemplo, algunos alumnos establecen la relación semántica y a través de relaciones de equivalencia mencionan el número faltante en relación con el número de peces atrapados para poder completar los 10. Otros alumnos prefieren usar sus dedos, bajar los dedos correspondientes al número de peces atrapados y contar los dedos que quedan para determinar resultado del problema.

Algunos problemas encontrados en las interacciones de los alumnos con el aprendizaje esperado se pueden notar en la toma de decisiones que los alumnos hacen para resolver los problemas, a algunos se les sugiere contar con los dedos o utilizar una hoja, acomodar sus pescados de una u otra manera para poder contar de manera más acertada, estas estrategias se esperarían fueran surgiendo por ellos mismos como propuestas ante un problema sin embargo algunos alumnos aún se encuentran en un proceso de realizarlo.

2. La estrategia didáctica utiliza los primeros números que son del conocimiento de los alumnos y hace que el conteo sea útil en la resolución de problemas, permite también a los alumnos realizar relaciones de equivalencia cada vez más amplias como 2 y 8, 3 y 7, 4 y 6. En la estrategia didáctica el conteo se efectuaba como una herramienta de resolución de problemas y estaba presente cuando los alumnos contaban los peces atrapados y los pescados faltantes.

La mediación docente consistió en apoyar a los alumnos a efectuar el conteo de los elementos en sus colecciones y proponerles un problema de conteo que implicaba el uso de los mismos para que pudieran construir su aprendizaje a través de sus propias herramientas y sus conocimientos previos, también se pudo ejecutar la mediación con ayuda de preguntas disparadoras y reflexivas que implicaban contar. La mediación docente también implicó durante la actividad de inicio el jugar avioncito para que los alumnos recuperaran sus aprendizajes previos de número y de conteo.

De entre los problemas encontrados en este apartado dentro de la estrategia didáctica se puede observar con base en los resultados que algunos de los alumnos se encuentran en proceso de contar con orden estable en la seriación numérica más allá del número 5 y en ocasiones no utilizan estrategias de conteo como el ordenar o señalar por lo que saltan algunos elementos, está quedando como un área de oportunidad para continuar trabajando en el ciclo escolar. La decisión pedagógica empleada para ayudar en la resolución de este problema se explica en el siguiente punto de aprendizaje entre pares. Una de las dificultades

observadas y que es un área de oportunidad para seguir trabajando es que son muy pocos los alumnos que conocen o reconocen que números tienen más cantidad según su posición en la recta numérica, por ejemplo, que 6 es más grande que 4 y otros ejemplos por el estilo, pues solo tres o cuatro alumnos reconocen esta relación entre los números.

También durante la estrategia didáctica se puede observar que los alumnos usan estrategias de conteo como el orden por filas o la separación de los elementos del conjunto para su mejor manejo.

3. La estrategia didáctica considera una actividad de aprendizaje entre pares derivado de la importancia que tiene que los alumnos aprendan en un ambiente colaborativo y de confianza, también de la importancia pedagógica que determina que un alumno de mayor saber, que ya realiza una determinada actividad o cuenta con conocimiento consolidado puede ayudar a otro compañero a llegar a su zona de desarrollo próximo a través de sugerencias o de modelaje y el compañero que aún no desarrolla la habilidad puede aprender a través de la imitación y de la observación que hace de las estrategias empleadas por el compañero, por estas razones la última actividad consiste en realizar un trabajo en equipo, decisión tomada deliberadamente por lo que la docente hizo la elección de los equipos de manera intencionada considerando las habilidades de conteo, de resolución de problemas y actitudinales de cada uno de los alumnos.

Durante la realización de la actividad se pudieron notar varias ventajas sobre esta elección, por ejemplo, Douglas acompañó a Karla y le ayudó a contar y a resolver problemas, mismo caso sucedió con Cris y Mi Aili quienes se ayudaron y colaboraron para ejecutar no solo el conteo y la resolución de problemas, también se apoyaron en el ejercicio de pescar. De entre las parejas que no pudieron realizar la resolución de problemas fueron Manuel y Gael, sin embargo, actitudinalmente Manuel muestra un gran desarrollo de empatía, colaboración y apoyo a compañeros cuando lo necesitan. Las estrategias empleadas por las parejas fueron de colaborar y de acompañar a sus compañeros, hubo respeto por las reglas y el establecimiento de acuerdos del juego, con sus excepciones que fueron usadas para recordar la importancia del juego y de los acuerdos de convivencia.

La medición docente consistió en poner a los alumnos para que procedieran con el trabajo entre pares y pudieran colaborar y aprender unos de otros para llegar a su zona de desarrollo próximo a través de la interacción con otro compañero.

4. La estrategia didáctica aplicada retoma el juego como un elemento importante para el aprendizaje de los alumnos y se presenta a través de la imaginación y el reto de cruzar el río entregando los peces solicitados, el juego motiva a los alumnos a realizar la actividad, pero al mismo tiempo les presenta un reto para que no solamente aprendan, también se diviertan. Los elementos de mediación pedagógica se hacen presentes pues el aprendizaje se vuelve interesante y significativo para los alumnos y a su vez contextualizan el aprendizaje viendo la utilidad del conteo y de la resolución de problemas aplicados a una situación real y no solo en un papel o ejercicio del cuaderno.

Las reacciones de los alumnos fueron de emoción y de asombro, incluso tanto que no podían escuchar la consigna por querer comenzar a jugar con los peces y con sus cañas. Esta situación se resolvió dejándolos jugar un rato libre antes de comenzar a hacer la actividad, la exploración del material calma un poco la emoción de lo novedoso y permite a los alumnos pasar el estado de emoción para poder concentrarse después en la consigna, escuchar las indicaciones y familiarizarse con el material. Las compañeras Mendoza y Salazar (2021) mediante el foro de estrategias didácticas del bloque 3 del módulo de pensamiento matemático en la primera infancia también sugieren la importancia del juego como un medio de motivación para que los alumnos aprendan y al mismo tiempo se diviertan realizando diversas actividades, sus sugerencias fueron consideradas para la confirmación de la estrategia didáctica realizada con los alumnos y para la elección del material que fuera manipulable y significativo.

5. La parte actitudinal también se evaluó y se consideró durante la realización de las actividades y la resolución de los problemas, aun siendo el campo de pensamiento matemático los alumnos muestran y trabajan actitudes en todo momento. Los alumnos al tener un problema o un reto deben persistir en la resolución de los mismos y encontrar diferentes maneras, emplear estrategias y recuperar sus aprendizajes previos para resolverlos. De igual forma los alumnos deben aprender a trabajar en equipo, considerar a sus compañeros y mantener una cultura de paz y sana convivencia. En el aula se pudo observar que los alumnos trabajaron en equipo, intercambiaron ideas, los compañeros más avanzados ayudaron a sus otros compañeros y respetaron las reglas de convivencia para poder trabajar en la conclusión de sus tareas. La mediación pedagógica se puede observar a través de la mediación del significado y la consideración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para poder determinar no solo el aprendizaje esperado sino la competencia en sus tres ámbitos.

6. Como parte fundamental de la estrategia didáctica se consideraron tres instrumentos de evaluación cualitativa, en primer lugar, una rúbrica decidida por sus características que permiten ubicar a los alumnos en un determinado nivel en comparación con los indicadores y objetivos delimitados del aprendizaje esperado y las intenciones de la estrategia didáctica. En segundo sitio y para realizar las evaluaciones del tipo actitudinal se utiliza una guía de observación que permite obtener datos cualitativos relevantes con respecto a determinados indicadores que al ser analizados portan información sobre el proceso y nivel de aprendizaje de los alumnos. También se emplearon las notas recolectadas en el diario de la educadora que permiten a la misma anotar observaciones, reacciones, opiniones y valoraciones de la jornada y de los avances de los estudiantes, éstas pueden recuperarse posteriormente para determinar los resultados. Estos instrumentos permiten a la educadora determinar el avance del alumno con referencia a sí mismo y al aprendizaje esperado y mencionar que sí hace el alumno y en qué proceso se encuentran, así mismo guía la toma de decisiones para futuras intervenciones. Con respecto a la estrategia didáctica, los instrumentos de evaluación resultaron ser útiles y guiar en la toma de decisiones para trabajar con los alumnos determinadas áreas de mejora como lo son el conteo con orden estable en la secuencia numérica más allá del número 5, la propiedad de cantidad de cada uno

de los números para que los alumnos reconozcan que un número representa más cantidad si está más lejos en la serie numérica, continuar con el trabajo de relación semántica entre los datos para poder resolver un problema y el trabajo con equivalencias de combinaciones numéricas para completar el número 10.

En consideración a lo mencionado en el foro “estrategias didácticas” del bloque 3 del módulo de pensamiento matemático, la compañera Hernández (2021) menciona que la evaluación de los alumnos debe de ser formativa, este elemento se consideró para realizar una pequeña retroalimentación al terminar la aplicación de la estrategia didáctica pues se preguntó a los alumnos sobre lo aprendido y se les recordó la importancia de realizar las actividades y persistir en la conclusión de las mismas.

Conclusiones

“La estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos. Esta estructura implica un proceso que nace desde un punto de partida, que son los contenidos de información, puede ser nueva o alguna información previa que las personas participantes ya posean sobre el tema; y de ahí, hasta el punto en que se espera llegar; es decir, hacer real el objetivo, el cumplimiento de lo que se desea alcanzar cuando se propone el desarrollo de una estrategia. Los docentes hacen uso de estrategias didácticas para desarrollar los contenidos de un programa y transformarlos en un concepto con significado, a este proceso se le llama trasposición didáctica, porque es la herramienta que permite traspasar la información de manera didáctica (Orellana, 2017, p.131)”. En la estrategia aplicada por la docente estuvieron presentes los objetivos para cumplir con el aprendizaje esperado a través del juego y la resolución de problemas con el conteo como una herramienta para darle solución.

La resolución de problemas trata sobre el cambio, del paso de una idea nueva a otra, inventar soluciones son procesos creativos que generan estrategias (Thornton, 1998). Resolver un problema requiere de realizar la relación semántica, es decir establecer la relación correcta entre los datos y con base en ello elegir la opción de acción sobre los datos más viable para la resolución del problema Fuenlabrada (2009). En la práctica realizada por la docente se puede observar que se propuso un problema de adición a las colecciones, la pregunta ¿Cuántos peces te faltan para tener 10? provoca un problema en el que los alumnos tuvieron que analizar los datos y tomar una elección sobre que realizar con ellos y con base en los resultados se pudo observar que cada uno de los alumnos utilizó diferentes estrategias como son las equivalencias, o el conteo con el uso de los dedos. Algunos otros alumnos, sin embargo, se encuentran en un proceso de establecer la relación semántica por sí mismos y emplear estrategias.

De acuerdo con Fuenlabrada (2009) el conteo se usa como herramienta para resolver problemas y estos involucran los primeros 10 números, es decir, el resultado no debe ser mayor a 10. El conteo es la primera herramienta para la resolución de problemas, pero

ambas actividades deben trabajarse de manera conjunta. Recitar la serie numérica solamente, hace del conteo una situación mecánica. Con la resolución de problemas se le da sentido al conteo. En la estrategia empleada por la docente se puede observar que se retoman los primeros diez números como una herramienta para dar solución a un problema. De igual forma se propone los problemas ante todos los alumnos aun cuando algunos no reciten la serie numérica completa del 1 al 10, por lo que se nota que en la práctica docente se trabajan a la par el conteo y la resolución de problemas. Aun cuando algunos alumnos ya cuentan hasta 12 o 30 se proponen problemas con los primeros 10 números para que sigan siendo una herramienta de resolución de problemas útil y contextualizada para los alumnos.

La resolución de problemas es una destreza social aprendida en la interacción y las actividades diarias (Thornton, 1998) por lo que se puede notar en la estrategia didáctica propuesta por la docente que se incentiva a los alumnos a trabajar y colaborar con un compañero a través de una elección intencionada de los compañeros según su nivel, un compañero que ya cuenta con la habilidad con un compañero que se encuentra en un proceso de construirla, en los resultados se puede ver que los alumnos de manera individual muestran aún problemas para realizar el conteo o para establecer la relación semántica entre los datos de un problema, pero, al estar con un compañero trabajando en equipo se puede observar que los alumnos se muestran cooperativos y colaboran al mismo tiempo que aprenden y construyen los aprendizajes en las interacciones y de forma conjunta llegan a su zona de desarrollo próximo.

El juego incentiva a los niños a resolver problemas, tener un punto de partida para comenzar, utilizar los recursos disponibles, hacer planeaciones, y divertirse resolviendo problemas. Un problema es una actividad mental estimulante que ayuda a los alumnos a valorar sus esfuerzos e inventar nuevas estrategias. En las actividades propuestas por la docente se recupera el juego como una estrategia para que los alumnos imaginen y a su vez tengan un problema que los rete y resulte motivante. El juego en este caso y el uso de material novedoso y manipulable funcionaron como un elemento para el aprendizaje significativo de los alumnos quienes jugando a la vez estaban aprendiendo, retomando aprendizajes previos, pensando y aplicando estrategias de conteo para resolver problemas.

De acuerdo con Thornoton (1998) resolver problemas es un proceso social vinculado a los sentimientos, pues requiere de confianza y de sentirse capacitado, aunado a esto Fuenlabrada (2009) menciona que aprender matemáticas está ligado con los aprendizajes socioemocionales pues lo actitudinal es transversal y está presente en todas las ocasiones en las que el alumno trabaja por sí mismo o colabora con algún compañero. En la evaluación de la estrategia aquí presente no estaban contemplados dos indicadores que posteriormente se pudieron observar, el primero fue si el alumno persistía en la realización de su tarea, este aprendizaje del campo socioemocional se pudo observar durante la aplicación de la estrategia y también si el alumno respetaba las reglas del juego y mantenía una cultura de paz. Como bien mencionan los autores, la parte socioemocional se pudo notar en la aplicación de la estrategia. El pescar fue una acción de complejidad motora y de coordinación de ojo con mano, ante esta dificultad algunos alumnos no persistieron en realizar su tarea y comenzaron a actuar sin seguir las reglas lo que dio una oportunidad para retomar los acuerdos de convivencia, las reglas y otros aspectos actitudinales.

En cuanto a la parte actitudinal en relación con la resolución de problemas hubo una muy buena reacción gracias al aprendizaje entre pares que dio a los alumnos otras posibilidades de efectuar su tarea y de sentirse con confianza acorde a lo propuesto por Thornoton (1998).

En la estrategia didáctica aplicada y propuesta por la educadora tuvo un sistema de evaluación acorde al nivel preescolar de carácter cualitativo capaz de obtener resultados de los avances de los alumnos en comparación consigo mismos y con el aprendizaje esperado. Este apartado de evaluación permite a la educadora observar el nivel de sus alumnos, sus fortalezas y áreas de oportunidad para actuar en la toma de decisiones para que todos y cada uno alcance su máximo potencial de desarrollo y forme habilidades para el pensamiento matemático que le serán útiles el resto de su vida escolar y en el contexto en el que se desenvuelve.

La evaluación permitió observar las dificultades que se les presentaron a los alumnos para resolver los problemas, los modelos que emplearon y que les resultaron un éxito o un fracaso y el análisis de lo que los alumnos reportaron sobre sus acciones (Thornoton,

1998). Por su parte Fuenlabrada (2009) menciona que la educadora se debe de enfocar en observar cómo actúan los niños y como son sus razonamientos, lo que toman en cuenta, sus conocimientos matemáticos y como los aplican. Igualmente, menciona que se debe de preguntar a los niños lo que están realizando para saber que están pensando. Esta estrategia de evaluación se consideró a través de la guía de observación y de los cuestionamientos efectuados a los alumnos durante la aplicación de la estrategia.

La estrategia didáctica fue útil para poner en juego los conocimientos y habilidades de los alumnos con respecto al conteo y la resolución de problemas, de igual forma permitió observar el avance de los alumnos con respecto al aprendizaje esperado propuesto. Como educadora no debo olvidar un mejor manejo de consignas, continua con el trabajo de la recitación de la serie numérica, sugerir más estrategias para que los alumnos formen relaciones de equivalencia y buscar maneras para mediar en los alumnos que entre más grande el número este representa mayor cantidad. De igual forma constantemente preguntarles que acciones están ejecutando y porque la consideraron como la mejora para emplear en la resolución de su problema.

Referencias bibliográficas

- Fuenlabrada, I. (2009). Consideraciones generales. En Fuenlabrada (EDS.), ¿Hasta el 100?...¡No! ¿y las cuentas?...Tampoco, Entonces ¿Qué?. (pp.09-30). SEP Reforma integral de la educación básica: México.
- Hernández, M. (2021). Aportación en foro educativo. Modulo pensamiento matemático en la primera infancia. Licenciatura en educación inicial y preescolar. Universidad Pedagógica Nacional.
- Mendoza, J. (2021). Aportación en foro educativo. Modulo pensamiento matemático en la primera infancia. Licenciatura en educación inicial y preescolar. Universidad Pedagógica Nacional.
- Orellana, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, vol. 7, núm. 1, pp. 134-154. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4768/476855013008/html/>
- Salazar, K. (2021). Aportación en foro educativo. Modulo pensamiento matemático en la primera infancia. Licenciatura en educación inicial y preescolar. Universidad Pedagógica Nacional.
- Thornoton, S. (1998). En la resolución infantil de problemas, Madrid, Morata, pp.11-16

Anexo 6 Evidencia Escuela y Arte: Otras Formas Para Aprender

Propuesta de artes para desarrollar los diferentes lenguajes y aprendizajes del arte

Etapa de Sensibilización

Compartir con la comunidad escolar, docentes y apoderados legales la importancia de las artes y sus posibilidades de vinculación con las otras áreas para una educación integral (Elichiry y Regatky, 2010). Compartir ideas sobre como las artes son una principal vía para la expresión creativa, la apreciación artística y la expresión de emociones y trabajo afectivo.

Con los alumnos: Recordar los artistas previamente vistos en clase y las actividades artísticas y culturales realizadas. Recordar las actividades de juego previamente realizadas como el museo y otras actividades de apreciación artística vinculadas con las emociones.

Como actividad: Se preguntará a los alumnos previamente como se sienten ese día en específico y se les dará la oportunidad de elegir una canción acorde a sus sentimientos. Se les propondrán tres piezas musicales diferentes para que puedan elegir entre ellas.

- 1.-Beethoven. Sonata No. 14.
- 2.-Nikolai, Andreyevich Flight of the bumblebe,
- 3.- Sebastián Bach, Concierto de Brandeburgo n° 3 – Allegro.

Se explicará a los alumnos que tendremos un viaje a los artístico y como tal, nuestro viaje necesitará de una maleta que nos permita poder explorar y ver el mundo de las artes.

Objetivos(s)

1. Que los alumnos de preescolar dos encuentren en la apreciación y expresión artística una forma de expresión de las emociones y la afectividad.
2. Que los alumnos de preescolar dos puedan identificar sus emociones, afectos y sentimientos en diferentes obras artísticas.

3. Que los alumnos de preescolar dos puedan expresar sus emociones de una manera diferente a la convencional del lenguaje oral.

4. Que los alumnos de preescolar dos conozcan diferentes artistas del patrimonio cultural de su contexto.

5. Que una institución externa concedora del arte pueda acudir a la escuela para presentar a los alumnos situaciones que los acerquen al arte.

Generalidades de Consideración para la Aplicación

Vincular la apreciación de las obras de arte con la expresión de las emociones.

Propiciar la apreciación y desglose de los elementos que componen las piezas y obras de arte mostradas.

Conocimiento y vinculación previa del docente y la comunidad participante con los materiales.

Seguimiento y evaluación constante de los procesos, expresiones y elementos que den cuenta de las apreciaciones de los alumnos por las diferentes obras.

Establecimiento de un clima de confianza y respeto en el cual los alumnos puedan expresarse y escuchar las opiniones de los otros.

Incentivación para que los alumnos hagan uso de la imaginación y la fantasía durante su apreciación y expresión artística.

Reglas de Interacción Grupal

Escuchar a los otros y mostrar respeto por sus opiniones.

Observar las expresiones artísticas de los otros y mostrar respeto por las mismas.

Contribuir a los trabajos colaborativos con respeto y compañerismo.

Emitir opiniones propias según sus sentimientos y creencias.

Dar su opinión sin pensar en que puede estar mal, solamente expresar sus sentimientos.

Materiales de Apoyo

Una obra de cada uno de los siguientes artistas:

1. Johan Miró. El jardín.
2. Aurora Reyes. La niña Marena.
3. Remedios Varo. La rabia del gato.
4. Beksinski. Los rostros.
5. Van Gogh. La habitación.

Tres pistas musicales:

- 1.-Beethoven. Sonata No. 14.
- 2.-Nikolai, Andreyevich Flight of the bumblebe,
- 3.- Sebastián Bach, Concierto de Brandeburgo n° 3 – Allegro.

Hojas

Lápices

Acuarelas

Diurex

Disfraces

Maleta de artes (Figura, 1).

Desarrollo de las Actividades/sesiones

Sesión 1. El museo y las obras.

Se invitará a los alumnos al museo a observar diferentes obras artísticas, cada una de las obras pretende transmitir diferentes sentimientos, emociones y sensaciones. Se les pedirá que describan las obras y al mismo tiempo las sensaciones que les hacen sentir, para los alumnos más pequeños es sencillo realizar estas descripciones, el grupo de preescolar dos está familiarizado con este tipo de actividades, por lo que ya cuentan con experiencia. Se apoyará en algunas preguntas como ¿Qué colores observas en la obra? ¿Qué te hace sentir esta obra? ¿Qué crees que quiso decir el autor de la obra? ¿Cómo crees que se sentía el autor cuando pinto esta obra? Se incitará a los alumnos a expresar sus sentimientos y sensaciones sobre cada una de las obras.

Se dará a los alumnos hojas, pinceles y acuarelas para que puedan elegir la obra que más les haya gustado y puedan pintar una situación o evento que les haya hecho sentir como esa obra les hace sentir en ese momento. Esto permitirá a los alumnos vincular experiencias previas con emociones y las obras observadas.

Sesión 2. Pistas y obras.

Se invitará a los alumnos a observar de nuevo las diferentes obras. Se les pedirá que escojan la obra que para ellos represente sus emociones en ese día. Se reproducirán las tres pistas de música clásica diferentes y se les pedirá que elijan la pieza musical que crean, que es de su obra, que la representa y que representa las emociones que en ese momento están sintiendo. Se pedirá que justifiquen sus respuestas, por ejemplo, ¿Por qué crees que esa canción es de ese cuadro? ¿Crees que el artista podría haberla estado escuchando cuando realizó su obra?

Posteriormente, se les dará masa para moldear y se les pedirá que hagan una escultura que les provoque al escuchar cada una de las piezas. Se dará tiempo y se repetirá la pieza musical todas las veces que sea necesario hasta concluir con su escultura. Al finalizar, se les pedirá a los alumnos que comenten sus esculturas y por estas representa las piezas musicales.

Sesión 3. El cuento de la obra.

Se invitará a los alumnos a observar de nuevo las diferentes obras. Se les pedirá que escojan la obra que para ellos represente sus emociones en ese día. Se les pedirá que las observen con detenimiento e inventen un cuento sobre la obra de arte, se darán apoyos a los alumnos como hojas y lápices por si ellos quieren representar de manera grafica su cuento para tener un apoyo al momento de narrarlo.

Se pedirá a los alumnos que narren su cuento y se hará hincapié en las emociones de los personajes y de los alumnos. Se apoyará en la narración de los alumnos para que puedan ir dando una estructura lógica a su cuento o narración.

Sesión 4. Puesta en escena.

Si es posible, con apoyo de la institución externa, Biblioteca Eva Samano, se realizará un teatro de sombras (evento cultural ofrecido por la institución) en el que se abordará la vida de alguno de los artistas a manera de cuento, de ser posible, la obra que más haya tenido elecciones por parte de los alumnos durante las sesiones previas. En la puesta en escena se hará hincapié en las emociones del momento durante el cual se realizó la obra. Al finalizar se retomará con los alumnos las emociones identificadas y sus expresiones sobre la obra.

Sesión 5. La maleta del arte.

Al momento de aprender los niños son agentes activos constructores de su propio conocimiento, los docentes son guías y acompañantes de estos procesos, ponen a disposición del niño situaciones, espacios y materiales que les permiten explorar.

Las interacciones con los niños deben de estar siempre llenas de dialogo y preguntas interesantes que movilicen la curiosidad y la búsqueda de respuestas los niños están inmersos en una realidad que les ha dotado de sus primeras impresiones con el mundo, emociones, sentimientos y con ello forman sus experiencias, los niños no pueden ser alejados ni separados de estas.

Para acompañar a los alumnos en su aprendizaje es necesario, ser flexibles para atender lo que en ese momento llama su interés, le crea curiosidad y le invita al aprendizaje.

Se vuelve esencial la convivencia e interacciones con niños de su edad, durante el aprendizaje, así todos aprenden entre todos, los niños comparten los mismos ojos para adquirir cada una de las experiencias Valencia (2017).

Con la finalidad de proponer diferentes experiencias a través de diversos materiales y despertar en los alumnos la creatividad a través del de distintos lenguajes se crea la maleta de artes que pretende favorecer los siguientes tipos de aprendizaje:

Observar-describir.

Para poner en marcha el proceso creativo de observación y descripción, en la maleta de arte se integrará, obras de arte de diferentes autores, de preferencia de colores vivos o fantasiosas, que den pie a la observación, a la curiosidad, a la interpretación, que despierten emociones, la fantasía y la creatividad. Si una obra de arte llama la atención de un menor, la educadora le guiará con preguntas como ¿Qué ves? ¿Qué colores tienes? ¿Cómo te hace sentir? ¿Cómo crees que se sentía la persona que la pintó? ¿Me puedes inventar un cuento de lo que ves?

Papel celofán. Se pretende agregar trozos de papel celofán de diferentes colores, se observará las interacciones que los alumnos tienen con ellos. La maleta de arte se prende poner en el aula de usos múltiples, por su gran tamaño, misma que tiene un total de 3 ventan. En promedio de las 11 am la luz del sol entra de manera diagonal por la ventana impactando en el suelo. Se observará las interacciones de los alumnos con el papel celofán y se les sugerirá ponerlo al sol, si es que ninguno de ellos opta por esta opción, espero que los alumnos puedan observar, jugar y probar el reflejo de colores provocado por los diferentes celofanes. También que prueben arrugando el celofán, poniendo uno sobre otro, trabajando en equipo si es que alguien más tiene los otros colores. Pretendo que los alumnos observen, jueguen y experimenten, que aprecien la belleza estética del juego de colores en combinación con la reflexión solar. Otra variación que puede darse es que los alumnos usen los papeles celofán para ver a través de ellos y tener impresiones del mundo con diferentes colores. Se puede invitar a los alumnos a ver las obras de arte coloridas a través del celofán para preguntar si cambia mucho, si les gusta más o menos, si les provoca más alegría o le da un aspecto frío y triste.

Cristales. Con el objetivo de que los alumnos experimenten con luces, al igual que el celofán, se pondrán cristales con hilos, mismo que los alumnos podrán manipular. Al sol, estos cristales también reflejan diferentes juegos de luces de colores, y con el movimiento, las luces dan la apariencia de una bola disco. El hilo pretende dar soporte al cristal, para que los niños puedan detenerlos por el hilo y ver reflejadas las luces en su propio cuerpo o los de los compañeros.

Caleidoscopio. Con la intención de aportar elementos para observar y describir, se propone integrar a la maleta de artes un caleidoscopio que incentive la belleza estética de formar, colores y figuras en diferentes configuraciones. Se espera que los alumnos observen y manipulen el caleidoscopio. Se puede incentivar con preguntas ¿Qué ves? ¿Qué colores hay? ¿Cómo se formaron? ¿Qué forma tiene?

Valencia (2017), menciona la disposición y amor que los niños tienen por los colores. Los lenguajes que se promueven a través de estos materiales son los visuales, pretender que el alumno observe y describa sus percepciones y apreciaciones estéticas generadas por los distintos materiales.

Identificar -relacionar

Con el objetivo de que los alumnos identifiquen y relacionen, así como aprecien elementos del lenguaje literario, se pondrán dentro de la maleta diferentes cuentos clásicos que ellos ya han escuchado, el libro de los tres cerditos y Caperucita roja. Dentro de la maleta se pondrán los personajes de la historia hechos de papel. Los cerditos, el leñador, el lobo, la abuelita, Caperucita roja. Etc. La idea es que el alumno que se sienta atraído por el cuento pueda también identificar y relacionar los personajes con su historia, abrir el cuento y representar la historia con los personajes o simplemente emparejarlos. La guía de la educadora iría encaminada a abrir el cuento, recordar el contexto, los personajes, un poco de la parte de la historia.

Asociar-intuir

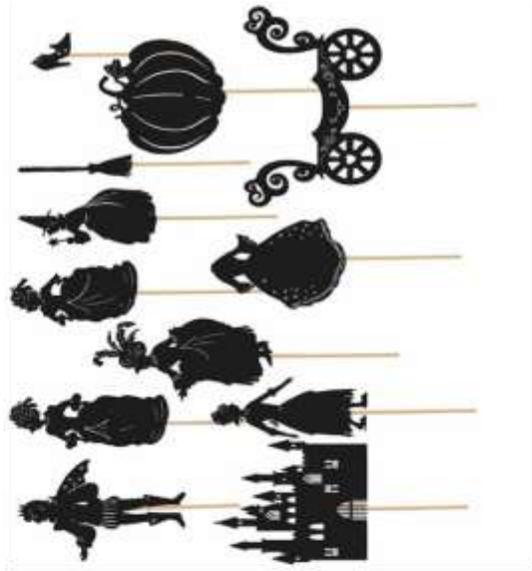
Pondré en la maleta la imagen de diferentes sombras o siluetas recortadas de animales, encenderé la lámpara para que los alumnos puedan acudir y posicionar frente a la luz de la lámpara las diferentes figuras, con esta actividad pretendo que los alumnos asocien e intuyan de que animales o personajes son las respectivas sombras, también pretendo que los alumnos se expresen a través del lenguaje escénico, pueden también representar diversas situaciones con las sombras, si hay mucho interés por parte de los alumnos, se puede apoyar con la lámina didáctica teatro de sombras, de preescolar.

Contextualizar- crear

Con el objetivo de que los alumnos contextualicen y creen elementos de la vida diaria o escenas fantasiosas inventadas por ellos mismos a través del arte, se pondrán en la maleta los diferentes títeres de dedo, estos personajes son una familia, y unos animales de la granja. La idea es que los alumnos que opten por trabajar con estos personajes puedan escenificar y dar vida a una historia de su propia invención o con inspiración en alguna otra antes escuchada para llevar a la interpretación, con esto se trabajaría el lenguaje escénico de las artes. Se pretende que los alumnos puedan contextualizar historias de su día a día con ayuda de los títeres y la puesta en escena, sin necesidad de disfrazarse.

Compartir-transferir

Con el objetivo de propiciar el compartir y transferir, se integrarán a la maleta de artes cuatro instrumentos musicales enlazados a través de un listón, los instrumentos atados pretenden que los alumnos compartan entre ellos los dos instrumentos y logren crear y producir sus secuencias sonoras, se pongan de acuerdo entre ellos para hacer uso del lenguaje musical. Se puede apoyar a los alumnos con sugerencias como compartir, jugar con alguien más, etc. El lenguaje que se pretende incentivar es el del arte musical.



Se observará y registrará:

- Las opiniones de los alumnos
- Los análisis que los alumnos expresan sobre las obras de arte, sus composiciones, colores y demás elementos que denoten su apreciación por los elementos estéticos de las obras de arte.
- Los comentarios de los alumnos sobre las piezas musicales y su vinculación con las emociones y obras de arte.
- Las justificaciones emocionales realizadas sobre las producciones escultóricas de los alumnos.
- Las producciones literarias de los alumnos inspiradas en las obras de arte.
- Las opiniones y análisis de los alumnos sobre una puesta en escena de la vida de un autor.
- Las interacciones de los alumnos con la maleta de artes.
- El uso que los alumnos dan a los materiales para realizar expresiones artísticas.
- La creatividad en las producciones de los alumnos a través de los materiales en las obras de arte.

Referencias bibliográficas

- Elichiry, N. & Regatky, M. (2010). Aproximación a la educación artística en la escuela. *Anuario de Investigaciones*, 17, 129-134. Consultado el 22 de octubre del 2022 en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139946072>
- Morton, V. (2001). Una aproximación a la educación artística en la escuela. UPN, Educarte: México.
- Valencia, N. (2017). Ver, escuchar, sentir. Metodología Regio, estudio en primera infancia.

Anexo 7 Evidencia Bases de una Intervención Educativa Para Potencializar Saberes Corporales

Actividad 3. El boliche de la estrategia didáctica de educación física. Lanzamos.

Atendiendo a los resultados de la valoración realizada a los alumnos de preescolar 2 con los instrumentos prueba de evaluación del desarrollo infantil EDI, creada por la Secretaría de Salud (2013) y la Escala Abreviada del Desarrollo (Gobierno de Colombia, 2016) y siguiendo los elementos propuestos por Pérez, López, y Jiménez (2017) y Díaz (s/f) se diseña una estrategia didáctica que pretende atender el desarrollo, motriz, cognoscitivo y social de los alumnos de preescolar 2 del Jardín de Niños Wilhelm Leibniz.

¿Quién es el sujeto con quién se desarrollarán las actividades?

El grupo de preescolar 2 está compuesto por 9 alumnos, de los cuales 7 tienen los cuatro años cumplidos y 2 tienen tres años de edad a punto de cumplir los 4.

Los alumnos viven en su mayoría con sus padres y abuelos, los padres son participativos y cooperativos, de los 9 alumnos 4 de ellos son hijos únicos y el resto tienen hermanos más grandes. Tres de los alumnos asistieron a guarderías, por lo que se notan los avances con respecto a autonomía. Uno de los alumnos es cuidado por su abuelita y no ve a su madre hasta en la noche, el resto de los alumnos es cuidado por sus padres. Los alumnos se desarrollan en ambientes familiares sanos y sus necesidades básicas están bien atendidas.

Los niveles de desarrollo de los alumnos están dentro de los parámetros de la edad, con excepción de la alumna Leah Alessandra quien convive con adultos y con los alumnos, pero se niega a entablar conversaciones habladas, su comunicación es a partir de señas y señalamientos. En todos los aspectos, motores, social, emocional, lenguaje, hay áreas de oportunidad, pero ninguno de los alumnos muestra problemas asociados al desarrollo, con excepción de lo ya descrito en el caso de una alumna.

¿Cuál es el sentido de la estrategia con relación al sujeto a atender?

Se realiza con la finalidad de atender las diferentes áreas de los alumnos a través de la corporeidad y la motricidad, se pretende proponer situaciones que le impliquen a los

alumnos el uso de la corporeidad y motricidad a través del juego y las actividades lúdicas, para que los alumnos logren avances en su desarrollo integral.

Con esta estrategia didáctica se cubre la necesidad del desarrollo integral de los alumnos en las diferentes áreas, motora, cognitiva y social. La estrategia no pretende cumplir con las exigencias del programa, sino atender a las necesidades de la infancia y a la exposición que como docentes podemos dar a los alumnos para que aprendan y resuelvan a través del uso de su cuerpo y todos sus sentidos.

Los elementos conceptuales de esta estrategia son: Está basada en los planes y programas de estudio, aprendizajes clave para la educación preescolar (SEP, 2017) y se considera en el ámbito de la educación física a la corporeidad como una construcción permanente que tiene su manifestación en posturas, gestos, expresiones corporales y actividades motrices. Estas manifestaciones son el reflejo de los pensamientos y sentimientos, es decir, de la percepción y la conciencia del propio cuerpo. Por otra parte, la acción motriz es el uso de las capacidades cognitivas, afectivas y sociales para dar solución a problemas en diferentes situaciones, juegos o actividades físicas mediante diversas posibilidades de movimiento. Los elementos metodológicos pretenden cumplir con lo propuesto de los planes y programas de estudio, con juegos y actividades lúdicas.

¿Requiero evaluar las actividades o experiencias de la estrategia y de esta en sí?

Se requiere una evaluación formativa, la evaluación diagnóstica se puede considerar como la obtenida a través de las pruebas de evaluación del desarrollo infantil EDI, creada por la Secretaría de Salud (2013) y la Escala Abreviada del Desarrollo (Gobierno de Colombia, 2016), se sugieren listas de observación en atención a lo mencionado por Pérez, López, y Jiménez que mencionan:

Por tratarse de niños pequeños, toca a la educadora de inicial o preescolar llevar a cabo la evaluación, apoyándose de algunas técnicas que considere más pertinentes, de acuerdo a lo que desea evaluar. Para la Educación Física sobre todo se sugiere apoyarse en la observación y en un registro sistemático de lo observado (2017, p. 5).

Área de desarrollo: Educación física	Título: Lanzamos
Organizador curricular 1: Competencia motriz.	Destinatarios: Preescolar 2
Organizador curricular 2: Integración de la corporeidad.	Duración: 50 min
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren de control y precisión en sus movimientos.	
Objetivo: Que los alumnos desarrollen su corporeidad y motricidad a través de una actividad lúdica.	
Propósitos de aprendizaje: Que los alumnos lancen la pelota, con la fuerza, control, precisión y direccionalidad suficiente para derribar las botellas. Que los alumnos lleven el conteo de sus puntos. Que los alumnos participen en la actividad, respeten a sus compañeros y las normas y reglas del juego.	
Actividad 3. El boliche.	
Metodología: Se usarán los pinos del boliche, a algunos se les pondrá un listón rojo y a otros un listón azul. Los pinos rojos tendrán el valor de un punto y los azules de dos puntos. Se formarán los pinos a manera de que los alumnos puedan derribarlos, se usara una pelota de tenis adecuada a sus manos. Cada alumno tendrá un gis o tiza para que pueda ir marcando con líneas los puntos que gana. Se les explicará qué pasaremos por turnos y con ayuda de la pelota trataremos de derribar la máxima cantidad posible de pinos. Se pondrá en el suelo una línea que les ayude a tirar la pelota desde ahí. Los alumnos irán sumando sus puntos con ayuda de la tiza y las líneas que marquen en el suelo.	
Se delimitarán las reglas del juego y se propondrán sanciones para quienes incumplan en las mismas.	
Consigna: Tira la pelota para poder derribar los pinos, cuneta tus puntos y anótalos.	
Expectativa: Con esta actividad se espera que los alumnos participen en la actividad con respeto por las normas y reglas, que traten de lanzar la pelota con fuerza para derribar el mayor número de pinos y que implementen una estrategia para contar sus puntos e irlos sumando, esta actividad está inspirada en CONAFE (2010).	
Aprendizajes	
Conceptuales: Atención, memoria, suma y conteo.	
Procedimentales: Lanzar, tino, fuerza, coordinación óculo-manual, espacio, equilibrio, tono muscular, postura.	
Actitudinales: Tolerancia a la frustración, respeto y seguimiento por las normas, seguimiento de instrucciones.	

Recursos docentes: Boliche, listones azules y rojos, pelotas de tenis.

Recursos del alumno: Gises.

Espacio: Patio escolar.

Evaluación

Rivera (s/f) menciona que la evaluación de los aprendizajes en educación física debe de ser a través de la observación directa y de la evaluación cualitativa, es decir, el observar los avances en el desarrollo de los alumnos durante el transcurso del ciclo escolar. En específico de las actividades más significativas y las que invitan al desarrollo de experiencias básicas, en el caso específico de la actividad elegida, el lanzar.

Rivera (s/f) propone muy acorde a la educación física una rúbrica con 4 tipos de medallas, oro, plata, bronce y cobre, que serían el equivalente de insuficiente, suficiente, satisfactorio y destacado. Además de sugerir un registro de observaciones específicas. Mismo autor expone que la evaluación, es decir, el parámetro y nivel, es determinado por las características del contexto y dependen de la reflexión y la experiencia del observador, en este caso el docente. Estas mismas características contextuales permiten al docente realizar ajustes en la dificultad de las experiencias de aprendizaje que ofrece y en su organización.

Para la evaluación de la *actividad 3. El boliche*, perteneciente a la capacidad perceptivo-motriz de lanzar, se sugiere el observar los movimientos de las diferentes partes del cuerpo, mano, brazos, cabeza, etc. También la observación del desplazamiento, si existe el desplazamiento para dar impulso al lanzamiento. Las equivalencias en este caso serían:

Nivel de desempeño	Indicador	Descripción
Insuficiente Medalla de cobre	No realiza la actividad.	No realiza la actividad. Deja caer la pelota sin objetivo. No toma la pelota. Tira los pinos con otros elementos distintos a los indicados. Prefiere patear la pelota en vez de lanzarla.
Suficiente Medalla de bronce	Realiza la actividad con muchas dificultades.	Lanza la pelota con dificultad en la postura. Lanza la pelota con un mínimo de esfuerzo, insuficiente para alcanzar el objetivo. Lanza la pelota con clara falta de direccionalidad.
Satisfactorio Medalla de plata	Realiza la actividad con poca dificultad.	Lanza la pelota con fuerza suficiente para llegar al objetivo. Lanza la pelota con direccionalidad.

Destacado Medalla de oro	Realiza la actividad según consideraciones metodológicas.	Lanza la pelota con fuerza suficiente y direccionalidad para llegar al objetivo y derribar los pinos.
-----------------------------	---	---

Para la observación participante directa, se proponen los siguientes indicadores:

1. ¿Cuáles fueron los elementos corporales y motrices observables que utilizó el alumno al realizar la actividad?
2. ¿Cuál fue la estrategia que utilizó el alumno para su conteo de puntos?
3. ¿Cuenta del 1 al 10 con orden en la secuencia numérica?
4. ¿Cómo se comportó ante las reglas y normas de convivencia?
5. ¿Cuál fue su actitud durante la actividad?
6. Observaciones relevantes.

Instrumento

A través de la propuesta de evaluación y con la finalidad de realizar observaciones y registros sistemáticos, se propone el siguiente instrumento:

Instrumento de evaluación para la actividad 3. *El boliche*

Nombre del alumno:

Fecha:

Lanzar pelotas con o sin desplazamiento con la fuerza suficiente para derribar los pinos.

Selecciona (tacha) la medalla.



¿Cuáles fueron los elementos corporales y motrices observables que utilizó el alumno al realizar la actividad?

Describe:

¿Cuál fue la estrategia que utilizó el alumno para su conteo de puntos?

Describe:

¿Cuenta del 1 al 10 con orden en la secuencia numérica?

¿Cómo se comportó ante las reglas y normas de convivencia?

Describe:

¿Cuál fue su actitud ante la actividad?

Observaciones relevantes.

Describe:

Registro de la Pertinencia de la actividad

Los elementos de la estrategia didáctica y de la actividad propuesta que dan validez y pertinencia a la actividad son:

Elementos	Análisis	Áreas de mejora	Pertinencia
Vinculación con otros campos.	Se propone el trabajo de dos campos de formación de manera transversal, pensamiento matemático y educación física a través de una actividad lúdica y el juego.	Se pueden realizar mejoras al proponer más estrategias que vinculen otros campos formativos con educación física.	Es pertinente para el desarrollo de los alumnos, pues les pone ante situaciones lúdicas y de juego que les permiten un desarrollo tanto corpóreo como en otros campos, en este caso del pensamiento matemático.
Propuesta para el desarrollo integral.	<p>La actividad pretende un desarrollo integral, atiende lo conceptual, procedimental y actitudinal, lo corpóreo y lo motriz.</p> <p><i>Conceptuales:</i> Atención, memoria, suma y conteo.</p> <p><i>Procedimentales:</i> Lanzar, tino, fuerza, coordinación óculo-manual, espacio, equilibrio, tono muscular, postura.</p> <p><i>Actitudinales:</i> Tolerancia a la frustración, respeto y seguimiento por las normas, seguimiento de instrucciones.</p>	Se debe continuar considerando todos los ámbitos y saberes que logran formar una competencia y que será la que sirva al alumno en su vida y contexto.	Es pertinente para el desarrollo de los alumnos, permite que apliquen sus saberes conceptuales en una actividad procedimental, considerando en todo momento la parte actitudinal. En la actividad se pretende el desarrollo motor y corpóreo en la habilidad de lanzar, sin embargo, considera reglas, el respeto por los turnos y la parte social. Esto permite el desarrollo integral y la formación de competencias útiles en el contexto inmediato de la actividad y en el contexto en donde los alumnos aplicarán lo aprendido.
Las capacidades	Conformadas por el esquema corporal, imagen corporal, conciencia corporal, control respiratorio, control tónico,	La actividad implica el lanzamiento de un objeto hacia abajo, es decir como bola de	Es pertinente en el desarrollo de los alumnos, les permite realizar un tipo de lanzamiento diferente que

perceptivo-motrices.	estructuración espacial, estructuración temporal, ritmo, lateralidad, relajación, postura, equilibrio y coordinación conforman las capacidades motrices durante la edad preescolar (Rivera, s/f).	boliche, la posición y los músculos empleados son distintos a un lanzamiento de la pelota por arriba, como en el béisbol. Por lo tanto, se deben de proponer más actividades que impliquen este tipo de lanzamiento, contextualizar y tomar en cuenta que los alumnos tienen en la vida diaria pocas oportunidades de realizar estos movimientos.	implica un reto motor, el lanzamiento por abajo, estilo boliche. Este lanzamiento les permite adoptar otras posturas, usar diferentes partes del cuerpo y tomar una percepción diferente para dar dirección y velocidad a la bola para lograr un objetivo (derribar los pinos).
La planeación.	Es reflexiva y basada en actividades propuestas por CONAFE (2010) con los ajustes necesarios al grupo, al contexto y al análisis y reflexión previa de la evaluación diagnóstica realizada a través de la prueba de evaluación del desarrollo infantil EDI, creada por la Secretaría de Salud (2013) y la Escala Abreviada del Desarrollo (Gobierno de Colombia, 2016).	Disminuir los tiempos de cada actividad ya que pudiera ser mucho tiempo y perderse el sentido y la persecución de los objetivos.	Es pertinente, está pensada para los alumnos con sus diferentes características y surge de una evaluación previa que considera sus niveles de desarrollo y necesidades.
La metodología de la enseñanza.	Una actividad lúdica que engloba educación física con pensamiento matemático a través del juego, los alumnos ponen en juego sus habilidades y capacidades motrices mientras “juegan”. Basado en las propuestas de SEP (2017)	Ahondar más en la parte filosófica de la educación física, ampliar el repertorio de materiales y estrategias. Incluso podría solicitarse ayuda con	Es pertinente para los alumnos, pues está basada en la visión de la corporeidad y la motricidad como los principales elementos de conocimiento e interacción con el mundo. Reconoce la

un modelo de formación integral, con enfoque filosófico humanista y centrado en las capacidades motrices y la formación de la conciencia corporal, a través de un proceso dinámico y reflexivo. Aunado a la propuesta de SEP (2017), las consideraciones de varios autores que proponen la corporeidad, motricidad y educación física enseguida desarrollados.

especialistas en educación física.

importancia de la misma en la edad preescolar de los alumnos para quienes está pensada. De ella derivan las estrategias y actividades propuestas.

Corporeidad: Es una construcción de la realidad de la propia existencia en una realidad a través del cuerpo, cuerpo y mente coexisten como uno solo de manera integral con las dimensiones emocionales, simbólicas y sociales, definidas y acordes a cada contexto. El ser humano siente, piensa y se relaciona a través del cuerpo para construir un mundo de significados (González y González, 2010).

Motricidad: Es una forma de expresión del ser humano consciente e intencionada (no solo es movimiento), incluye factores subjetivos y simbólicos más allá de lo observable físicamente, el cuerpo es el medio de representación de la conciencia y signo de la subjetividad. Está determinada por la cultura. La motricidad constituye una relación consigo mismo, con el medio y con los otros, a través de la corporeidad (González y González, 2010).

En educación física y para la primera infancia: como una educación de lo corporal, al servicio de la formación humana, ve a la corporeidad como un elemento fundamental de nuestra presencia en el mundo y la motricidad como la posibilidad de manifestarse y relacionarse con los objetos y los otros (Ser Educación física, 2020).

La evaluación del aprendizaje.	Pensada para la evaluación integral, valora los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, recupera los tipos de evaluación cualitativos de rúbrica y observación directa, tienen base en lo propuesto por Rivera (s/f). Contiene clara descripción de los niveles de logro y la descomposición de la conducta observable en sus diferentes niveles, tiene indicadores abiertos que invitan a la observación y reflexión cualitativa. Está pensada y adaptada al grupo, su nivel y contexto.	La evaluación se puede ampliar, considerando otros indicadores, específicos para cada actividad, con lo que se tendría una evaluación completa. También se pueden combinar, como en este caso, los instrumentos de evaluación cualitativa.	Es pertinente, pues considera todos los ámbitos, convirtiéndola en una evaluación integral que dará información de cada uno de los alumnos, sus avances y necesidades, para esto poder tomar decisiones en futuras estrategias didácticas de educación física.
--------------------------------	---	--	--

Reflexiones e importancia

La actividad contempla diferentes elementos para el desarrollo integral de los alumnos, retoma de manera principal el área motriz y corpórea, es una actividad pensada para una población específica con necesidades específicas detectadas a través de instrumentos de valoración del desarrollo que permitieron recuperar las necesidades y atenderlas a través de una estrategia que considera diferentes actividades lúdicas y de juego, de entre ellas las dos principales que contemplan el lanzar como un contenido perceptivo motor para el desarrollo de los alumnos.

La estrategia y la actividad son importantes para los alumnos pues les permiten estar ante experiencias y situaciones en las que deben pensar y actuar con tal de lograr un objetivo, al mismo tiempo les permite socializar y convivir, mientras aportan a su desarrollo.

Referencias Bibliográficas

- CONAFE. (2010). Guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar. Mexico: Consejo Nacional de fomento educativo.
- Díaz, A. (s/f). Guía para la construcción de una estrategia didáctica. México, IISUE-UNAM. Consultado el 18 de noviembre del 2022 en: http://envia3.xoc.uam.mx/envia7/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze_Guia_secuencias_didacticas_Angel_Diaz.pdf
- González, A. y González, C. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la promoción de la salud*, 15 (2), 173-187. Consultado el 24 de septiembre del 2022 en <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>
- Pérez, E., López, A. y Jiménez, A. (2017). Guía para la construcción de una estrategia didáctica [Documento Interno UPN]. Consultado el 18 de noviembre del 2022 en [file:///C:/Users/Carlos%20Alcaraz/Downloads/Gu%C3%ADa%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20estrategia%20did%C3%A1ctica%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Carlos%20Alcaraz/Downloads/Gu%C3%ADa%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20estrategia%20did%C3%A1ctica%20(1).pdf)
- Rivera, A. (s/f). Educación física en preescolar. Una propuesta desde la perspectiva crítica. Ser Educación Física. (2020). EDUCACIÓN FÍSICA: Corporeidad y motricidad [video]. Youtube. [youtube.com/watch?v=9iKonV_AXWM](https://www.youtube.com/watch?v=9iKonV_AXWM)
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. SEP.
- Secretaría de Salud. (2013). Manual para la Aplicación de la Prueba Evaluación del Desarrollo Infantil “EDI”.