



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

**LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA FRENTE A LOS PROCESOS DE LECTURA Y
ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PREESCOLAR, EN LA CIUDAD DE MÉXICO**

LÍNEA DE FORMACIÓN:

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

Eréndira Iridiana Velázquez Soto

Asesora: Mtra. Norma Alcántara Gómez

Ciudad de México. Agosto 2024.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría Académica Área Académica 5
Teoría Pedagógica y Formación
Docente
Programa Educativo:
Licenciatura en Educación e Innovación
Pedagógica

Ciudad de México a 23 de agosto de 2024.

Ex LEIP (015/2024)

DESIGNACIÓN DE JURADO DE EXAMEN PROFESIONAL

La Coordinación del Área Académica Teoría Pedagógica y Formación Docente, tiene el agrado de comunicarle que a propuesta de la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, han sido designados SINODALES del Jurado del Examen Profesional de: **ERÉNDIRA IRIDIANA VELÁZQUEZ SOTO**, con número de MATRÍCULA **190924087**, pasante de esta Licenciatura, quien presenta el Proyecto de Desarrollo Educativo titulado: **LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA FRENTE A LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PREESCOLAR, EN LA CIUDAD DE MÉXICO**, para obtener el título de Licenciado en Educación e Innovación Pedagógica.

Reciba un ejemplar de la misma para su revisión y DICTAMINACIÓN. Se le recuerda que con base el artículo 39 del Reglamento General de Titulación Profesional de Licenciatura, dispone de un plazo no mayor de 20 días hábiles, a partir de la fecha de recibido, para emitir el dictamen por escrito correspondiente.

JURADO	NOMBRE
Presidente (a)	GABRIELA MARGARITA SORIA LÓPEZ
Secretaria (o)	NORMA ALCÁNTARA GÓMEZ
Vocal	JOSÉ ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA
Suplente	ELIAS MORA VELÁZQUEZ

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LÓPEZ
Coordinadora del Programa Educativo
Licenciatura en Educación e Innovación
Pedagógica

NOTA: Oficio revisado y aprobado por el Consejo de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica y por la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, c.c.p.- Comisión de Titulación.



DEDICATORIA

A mí misma, por no dejarme vencer ante las diversas dificultades que se presentaron a lo largo de este camino, por mi constancia y esfuerzo quienes me llevaron a concluir esta meta. Por creer en mis capacidades, habilidades, a mi pasión por el conocimiento y por aprender de cada experiencia y nunca rendirme.

A mis hijas Zoé y Yareni, por ser mi impulso para seguir en este camino, por apoyarme y enseñarme cuando no sabía cómo utilizar algún programa, y aunque en ocasiones las desesperaba, siempre estaban presentes. Y por robarles tanto tiempo que podríamos haber pasado juntas y que en su lugar dedique a largas horas de estudio y trabajo.

A mis profesores y asesora, por inspirarme, retroalimentarme y guiarme a lo largo de esta carrera, que no fue nada sencilla, así como para concluir con mi PDE.

A mis compañeros y amigas, por su apoyo y colaboración durante esta gran etapa de mi vida, por las tantas palabras de aliento cuando ya quería soltar la toalla, por esos chats interminables, por las discusiones enriquecedoras o esos podcasts para explicarme cuando no entendía cómo utilizar la plataforma o hacer una tarea o un trabajo final.

AGRADECIMIENTOS

Mi primer agradecimiento es para la Universidad Pedagógica Nacional por brindarnos la oportunidad de continuar con nuestros estudios, por ser una escuela comprometida con la formación de profesionales de la educación y brindarnos una nueva modalidad para estudiar en línea la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica.

Para todas las personas grandiosas que se han cruzado en esta etapa y que de una u otra forma han contribuido a la realización y culminación de este logro, sin duda han sido parte fundamental de este proceso y momento. Gracias por su ayuda, colaboración y por compartir este camino conmigo.

También doy gracias al universo por guiarme a lo largo de este gran viaje de vida. Por las diversas oportunidades, experiencias y encuentros que me han permitido llegar hasta aquí. Por mostrarme la gran fortaleza y resiliencia que puedo tener en momentos de desafío; por la inspiración y la creatividad en los momentos más oscuros, por cada lección aprendida y cada obstáculo superado, pues han sido pieza clave y fundamental en mi crecimiento tanto personal como profesional.

Gracias por darme la posibilidad de soñar y de hacer realidad mis sueños. Este logro es una manifestación de la confianza en el poder del universo para guiarme hacia lo que me propongo.

Índice

Página

INTRODUCCIÓN	5
I. ANTECEDENTES	7
1.1. Situación social problemática	7
1.2. Normatividad	12
1.3. Antecedentes de investigación	13
II. REFERENTES TEÓRICOS	19
2.1. Teorías del aprendizaje	19
Lev Vygotski	19
Jean Piaget	21
David P. Ausubel	22
2.2. Aprendizajes significativo y escolar	23
2.3. Proceso de lectura	25
2.4. Proceso de escritura	26
2.5. Práctica docente	31
III. METODOLOGÍA	36
3.1. Elección, justificación y descripción de la metodología de diagnóstico	36
3.2. Diseño de instrumentos para implementar el diagnóstico	41
IV. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	50
4.1. Descripción de los espacios internos y externos donde se hará la propuesta de intervención	50
4.2. Descripción de los sujetos, sus prácticas y sus vínculos	53
V. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	56
5.1. Construcción del problema	56
5.2. Identificación y planteamiento del problema	61
VI. DISEÑO DE LA PROPUESTA INNOVADORA	66
6.1. Nombre de la propuesta	66
6.2. Fundamentación de la estrategia y el contenido	67
6.3. Descripción del plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades	72
VII. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	88
7.1. La evaluación del proceso de intervención	88

CONCLUSIONES	93
REFERENCIAS	98
ANEXOS	102

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. Guía de observación.....	41
Tabla 2. Guía de entrevista.....	42
Tabla 3. Rubrica para evaluar competencias de lectoescritura.....	46
Tabla 4. Actividades de lectoescritura a desarrollar en la prueba diagnóstica.....	48
Tabla 5. Propuesta para taller con docentes.....	76
Tabla 6. Propósitos de aprendizaje	78
Tabla 7. Propuestas de intervención con alumnos	79

Figuras

Ilustración 1. Mapa de ubicación del Jardín de Niños Conetl.....	51
Ilustración 2. Fachada del Jardín de Niños Conetl.....	53
Ilustración 3. Estructura de las categorías y subcategorías de análisis.....	90
Ilustración 4. Esquema del proceso de evaluación y planificación	92

INTRODUCCIÓN

El ámbito educativo es aquel espacio sociocultural apropiado para los procesos de enseñanza y aprendizaje; también es considerado como un sistema de socialización que permite incorporar las costumbres de una cultura. Es por lo que este ámbito representa el medio para realizar mi propuesta de intervención, específicamente en el nivel básico de educación (preescolar) dentro de un entorno público; el campo disciplinario es la adquisición de la lectoescritura.

Partiendo de la situación problemática detectada surge la interrogante ¿qué propuesta de intervención desde la didáctica de la lengua fortalecería la práctica docente para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura en los estudiantes de tercer grado del Jardín de Niños Conetl?

El objetivo cómo lo indica la pregunta problematizadora, es encontrar una propuesta adecuada para fortalecer la práctica docente, partiendo de la didáctica donde el alumno en su proceso de aprendizaje desarrolle más capacidades y habilidades (leer, escribir, expresar, hablar, argumentar, escuchar), y donde el docente estimule el desarrollo de sus estudiantes, mediante el análisis de los procesos de adquisición del saber hacer y de los saberes.

Ahora bien, el contexto en el que surge esta situación problemática se da a partir de ejercer como docente durante siete años en escuelas particulares y actualmente en escuelas públicas, donde he detectado que el sistema educativo y la práctica docente son muy distintos en cada uno de estos ámbitos.

Es decir, la educación privada se enfoca en enseñar principalmente la escritura y la pública se enfoca en enseñar a partir del lenguaje oral; la práctica docente de una particular se centra en lograr que el alumno aprenda a escribir y a leer sin importar si se logra una comprensión o un pensamiento crítico mientras alcance el objetivo que oferta a los padres de familia.

Por su parte, en la escuela pública lo idóneo es que la docente base su enseñanza en proyectos en los que partiendo del lenguaje oral, busque coadyuvar en el proceso de aprendizaje del alumno para que posteriormente desarrolle el aprendizaje de la lectoescritura, además de

estimular la motricidad del estudiante a través de cantos, juegos, etcétera. Esto, sin presionar al niño a escribir y a leer, respetando su propio proceso.

Cabe recordar que, dentro de la educación en nuestro país, la lectoescritura se comienza a trabajar de manera formal hasta que el niño entra a primero de primaria; durante su trayecto por el nivel preescolar solo se le estimula y se le comienza a adentrar en la lectoescritura (comprensión lectora, interpretación de textos, la comunicación y expresión verbal y escrita). No obstante, no todas las prácticas docentes promueven y desarrollan estas habilidades, conocimientos y destreza en sus alumnos por diversos motivos, lo que al final origina unos procesos de enseñanza y aprendizaje, deficientes o el rezago educativo.

I. ANTECEDENTES

Partiendo de mi experiencia profesional como maestra de educación preescolar, me he dado cuenta de que existen diversos aspectos que son necesarios señalar dentro de este proyecto puesto que interfieren en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura del alumno, así como en la práctica docente, ocasionando un mal desarrollo cognitivo, el cual nos permite adquirir el conocimiento a través del aprendizaje y de la experiencia; impactando en dicho proceso y en su primer acercamiento a la lectoescritura.

Fundamentalmente la escuela tiene como uno de sus propósitos favorecer la socialización, es por ello que el establecimiento de relaciones interpersonales en el aula resulta imprescindible dentro de un entorno estimulante, por lo que dentro del aula debe propiciarse un ambiente alfabetizador donde el alumno tenga la oportunidad de avanzar en su proceso de construcción hacia la lectura y la escritura por medio de la expresión, del juego, entre otras actividades y así dejar de lado el aprendizaje mecanizado y memorístico.

1.1. Situación social problemática

Un artículo elaborado por los autores Caracas y Ornelas en el año 2019 nos presenta los resultados de unas pruebas que se realizaron con la finalidad de mostrar el logro educativo, así como los errores más frecuentes que se consideran determinantes para el aprendizaje. De ahí que se puede vislumbrar que las diversas evaluaciones e investigaciones que se han implementado tanto a nivel mundial como en nuestro país; dan a conocer la problemática que se ha venido dando desde hace ya varios años, en este caso en México el problema es en cuanto a las actividades de lectura y escritura. Estas pruebas se han llevado a cabo por medio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE); no obstante, en la actualidad ya no

se aplican, pero aún se puede observar esta problemática en los diferentes niveles de educación básica.

Algunos de estos instrumentos de evaluación que se utilizaron fueron: EXCALE, PLANEA y PISA aplicados a alumnos de preescolar, primaria, secundaria y en algunos casos de nivel medio superior con el objetivo de medir la calidad de la enseñanza y su orientación, empero, en nuestro país estas pruebas no han sido del todo favorables ya que han reflejado un pésimo y alarmante resultado, puesto que el nivel de comprensión de estos alumnos evaluados está muy por debajo de los estándares. El plan de estudio 2022 destaca que

El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) aplicó el Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) al final de la educación preescolar, tercer y sexto grados de primaria, tercero de secundaria y en bachillerato desde el ciclo 2004-2005, con el propósito de supervisar y evaluar el Sistema Educativo Nacional. Posteriormente, el INEE puso en marcha el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), entre 2014 y 2015, con lo que se estructuró un sistema nacional de evaluación como lo solicitó la OCDE, para evaluar el dominio de los aprendizajes clave de las y los estudiantes de la educación preescolar, primaria y secundaria, a nivel escolar, estatal y del Sistema Educativo Nacional (p. 51).

Con base en los resultados de estas evaluaciones, es que se comienza a indagar el porqué de estos resultados, ¿qué influye en esta mala práctica? Pudiendo apreciar que:

Las continuidades y discontinuidades de una línea discursiva que se basa, fundamentalmente, en la calidad en la educación, la evaluación y la instrumentalización del currículo, que ha dado como resultado la fragmentación del conocimiento enseñado y aprendido, así como un empobrecimiento del papel de la escuela y la educación en la

construcción de una ciudadanía crítica, emancipada, bien preparada, comprometida con su comunidad en el plano local, regional, nacional e internacional... las y los estudiantes no perciben marcos teóricos diversos, sino opiniones expresadas por sus maestras, lo que provoca que no haya elementos estructurales de integración que favorezcan el aprendizaje, sólo la memorización (p. 52).

Retomando que tanto la lectura como la escritura son consideradas actividades socio comunicativas, como ya se mencionó anteriormente, tienen como funciones primordiales las de permitir a las personas socializar y comunicarse, así como llegar a expresarse. No obstante, partiendo de estas investigaciones, evaluaciones, observaciones y encuestas realizadas; se da a conocer que se le da un mayor peso a la escritura antes que a la lectura.

Anteriormente señalado, otro aspecto por considerar es el contexto en el que se desenvuelve el sujeto; en otras palabras, aquellas actividades que realiza para socializar y comunicarse en las que se promueva la lectoescritura; también se considera a la familia como gran influencia pues es a partir de esta que se le fomente al niño el hábito por la lectura desde que se es pequeño, es motivarlo a este acercamiento e interés por leer y escribir.

Asimismo, si el niño cuenta con una biblioteca en su hogar, el nivel educativo de sus padres ya que si su nivel de educación es bajo contará con una mínima posibilidad de establecer este contacto por la lectura al no tener el recurso para generar el interés y el gusto; de aquí partimos a que en ocasiones cuando se viene de un nivel socioeconómico bajo, estas prácticas son asociadas como una mera necesidad de cubrir un requisito escolar, principalmente hablando de la lectura, sin embargo, aquí la escritura también solo será vista como un medio de comunicación no de expresión, debido a que no se le da la debida importancia al contenido de los textos escritos del alumno dentro del aula.

Otro elemento de influencia ante esta problemática, son las políticas y programas educativos, que no cumplen con lo necesario para poder implementar planes que realmente

coadyuven a este proceso en ciertas ocasiones, dentro del aula el docente solo cubre el requisito que se le solicita sin darle esta intención o significado real de aprendizaje al alumno.

Igualmente, se debería combatir también la inequidad que existe entre los alumnos al no contar con las mismas oportunidades y posibilidades culturales, económicas y educativas (educación pública-privada); para ello se les debería de implementar otro tipo de estrategias y herramientas que les brinden una mejor práctica de lectura y escritura. Es proporcionarles materiales (libros de diversos géneros) y mayores actividades, pero no de relleno y sin significado, por el contrario, actividades tanto individuales como grupales que propicien un interés en los alumnos por querer descubrir y comprender aquello que les enseñan los libros, y lograr que vean la lectura y la escritura más allá que actividades escolares sin ningún propósito.

En las que además, se involucre tanto a las familias como a la comunidad en estos proyectos, los cuales no deben de ser únicamente formales por ser actividades de la escuela, pues también se pueden crear en contextos informales como actividades complementarias con un gran significado en la adquisición del aprendizaje de la lectoescritura de cada uno de los alumnos involucrados. Por ello considero, que esta problemática debe atacarse desde la etapa de educación preescolar puesto que es aquí donde se parte de los saberes previos del alumno así como sus necesidades y es donde se le debe permitir desarrollar habilidades, brindar aquel conocimiento y herramientas al que no las posee para poder brindar una educación de calidad, integral y equitativa, sin importar si son de educación privada o pública; es aquí donde los aprendizajes tempranos deben ser suficientemente sólidos para garantizar la adquisición de los siguientes.

Sin embargo, debe encontrarse un punto de equilibrio para poder lograr un real aprendizaje significativo que le brinde las mejores oportunidades al alumno durante su proceso educativo. El preescolar es la etapa en la que los niños configuran el resto de sus capacidades y potencialidades; asimismo se considera un nivel fundamental porque es durante este periodo que ocurren innumerables cambios en su desarrollo físico, social, cognitivo y afectivo (de no

guiarlos de manera correcta pueden influir de forma negativa llevándolo al rezago o fracaso escolar).

Investigaciones orientadas al proceso de enseñanza-aprendizaje así como a la adquisición de la lectoescritura que han desarrollado teorías tales como las de Jean Piaget, Lev Vygotski, Emilia Ferreiro, David Ausubel, Jerome Brunner entre otros, dejan ver que existen diversos elementos que ejercen una influencia en estos procesos, algunas estudian la manera en cómo la práctica docente, el desarrollo cognitivo, la metodología aplicada, el currículo, el contexto sociocultural y/o familiar en el que se desenvuelve el niño. Empero, este proyecto se enfoca en el impacto que ejerce la acción docente, la metodología aplicada y el currículo sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel preescolar.

Los niveles de las competencias en la lectoescritura que se alcanzan no permiten que los estudiantes puedan responder a las exigencias de la sociedad. Algunas deficiencias de los estudiantes en las competencias básicas de la lectoescritura dificultan la asimilación y comprensión; ahora bien, los procesos de lectura y escritura de los niños de preescolar pueden ser potenciados a través de nuevas estrategias pedagógicas, siendo estas trabajadas de manera recreativa. Empero, dicha situación constituye un problema, en la medida en que los alumnos no están teniendo este acercamiento didáctico y lúdico a los procesos de lectura y escritura, incidiendo de forma negativa en el desarrollo de sus capacidades, limitándolos a reforzar procesos mecánicos, que no son significativos para una formación integral infantil.

En los siguientes apartados presento de forma sintetizada aquello que el currículo propone como plan que fundamenta nuestra práctica docente, y el cual es un recurso que nos permite orientar nuestra práctica de enseñanza y llevar una organización (planeación) de los contenidos que se van a desarrollar con la finalidad de alcanzar un perfil de egreso.

1.2. Normatividad

La Secretaría de Educación Pública (2015) expone que en la educación preescolar, las niñas y los niños tienen capacidades que desarrollan desde muy tempranas edades: piensan y se expresan, hacen preguntas porque quieren aprender, elaboran explicaciones, interactúan con sus pares, aprenden mientras se desarrollan. Así mismo, nos dice que en el Jardín de Niños los pequeños deben tener oportunidades que los hagan usar las capacidades que ya poseen y continuar desplegándolas, por ello, la acción docente es un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

Por su parte, las reformas educativas anteriores y el Plan y Programa de Estudio de Educación que entró en vigor el 20 de agosto de 2022 se han planteado diversos objetivos, como brindar una educación de calidad, responder a las exigencias sociales, etcétera. Pero en específico este nuevo Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022, refiere que se va a priorizar el interés superior de niñas, niños en todos los momentos de los procesos educativos, de la misma manera que reconoce a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y de transformación social. Asimismo, las comunidades educativas han de colocar al estudiante y el máximo logro de sus aprendizajes en el centro de la práctica educativa y propiciar que este sienta interés por aprender y se apropie de su proceso de aprendizaje.

Es así como, el docente al aplicar cierto enfoque, metodología y estrategias contribuye a que los niños logren aprendizajes significativos; siendo también esencial en esta etapa el juego, el uso y la producción de recursos didácticos, el trabajo colaborativo y el uso de herramientas tecnológicas para que se promueve el desarrollo de un pensamiento crítico.

1.3. Antecedentes de investigación

En cuanto a la investigación intervención existente en materia de educación se nombrarán algunos antecedentes de acuerdo con varias investigaciones relacionadas con proyectos que abordan la problemática vinculada sobre el aprendizaje de la lectoescritura a nivel preescolar; específicamente respecto a las propuestas de intervención desde la didáctica de la lengua, las propuestas para fortalecer la práctica docente o las propuestas para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura.

El trabajo realizado por Fajardo (2018) titulado: *La enseñanza de la lectura en la educación inicial. Un panorama a partir de la revisión de la literatura académica en los últimos 20 años* surge el proyecto que aborda como problemática ¿por qué es importante aprender a leer?, la cual genera reflexiones sobre esta práctica. Tener la lectura en los planes formativos de la escuela define el rango de lo que se entiende como literatura desde sus prácticas, aun cuando se conciba la lectura desde la literatura, lo que le atribuye ciertas funciones distintas de las actividades del espacio escolar; asimismo la autora se plantea el objetivo de analizar las tendencias investigativas en relación con la enseñanza de la lectura en la educación inicial en los últimos 20 años, a partir de investigaciones, artículos científicos y trabajos de grado.

La investigación se llevó por medio de un enfoque de investigación cualitativo, seleccionando de entre varios documentos como: artículos de investigación; trabajos de grado, de maestría y de posgrados; y revistas científicas y de ciencias humanas, la búsqueda de dicha información se hizo visitando directamente diversas universidades y bibliotecas para poder analizarla, además, se utilizó un enfoque descriptivo por dos principales razones; la primera porque inició con la formulación de hipótesis sobre el tema de investigación, esto es, sobre la enseñanza de la lectura en la primea infancia, y en segunda porque inició con la búsqueda del tema, en aras de ampliar la información y así, describir los fenómenos (Fajardo, 2018, pp. 41-

43). Las conclusiones a la que se llegó con esta investigación es que existe una variedad de comprensiones sobre la lectura, pero todas giran en torno su análisis como un medio que necesita de estrategias y propósitos para guiar su enseñanza, abordando su formación integral y personal.

Por otra parte, algunas de las investigaciones analizadas en este trabajo realizado por Fajardo, dejaron ver que están ligadas totalmente a la lectura como una práctica académica, mientras que otras toman en cuenta su enseñanza como una ayuda para la construcción de sujetos lectores. Así, la enseñanza de la lectura, con el paso del tiempo, ha empezado a cambiar sus comprensiones y a tomar en cuenta al niño como un sujeto lector capaz de afrontar los obstáculos. Cabe resaltar que se evidencia la necesidad de trabajar la lectura en educación inicial. Por ello, en sus hallazgos resaltan que, al trabajar la lectura desde un nivel formal, los sujetos son más seguros de sí mismos, se desenvuelvan adecuadamente en situaciones formales específicas y pueden comunicarse en su contexto, teniendo las herramientas necesarias para desenvolverse como lectores activos y hablantes, tanto en el ámbito formal como en el informal (Fajardo, 2018, p. 67).

En el caso de la investigación realizada por Castillo (2018) nos plantea la problemática en su trabajo titulado: *Análisis comparativo del proceso de aprendizaje de la lectoescritura en dos contextos educativos diferentes*, la cual aborda una importante interrogante, que tan significativa es la influencia de los aspectos económico, social y cultural del contexto en el que los niños en etapa preescolar adquieren los conocimientos que los acercarán al aprendizaje de la lectoescritura; por ello, resulta de gran importancia que los niños acudan al preescolar para que adquieran conocimientos formales acerca del mundo que los rodea. El nivel educativo de preescolar es importante ya que representa los cimientos del desarrollo y de una mejor educación para el niño, los cuales se fortalecen a través de la convivencia social, aspectos relevantes para la adquisición de la lectoescritura. Es así que el desarrollo del niño es determinado en los primeros años de vida y la educación preescolar es un factor decisivo en el acceso, permanencia y calidad de aprendizaje.

Partiendo de lo anterior, expone los siguientes objetivos: Identificar los factores que influyen en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en preescolares y diseñar e implementar una guía de actividades para favorecer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. En cuanto a su metodología aplicada esta fue la de adoptar un enfoque mixto para la recolección, análisis y vinculación de datos que pretenden atender el problema planteado, considerando para esto, la utilización de un instrumento que le apoyara adecuadamente a esta recolección de información, optando por el test ABC del Dr. Lorenzo Filho; el cual cumplió con los requisitos necesarios derivados de los objetivos; así como la edad y la escolaridad, entre otros referentes. Para finalizar, sus conclusiones fueron:

Los alumnos de preescolar podrán acceder a la lectoescritura para la siguiente etapa formativa siempre y cuando estos cumplan con los prerrequisitos para adquirirla, tales se ven conformados por el desarrollo de su motricidad, los procesos cognitivos, habilidades, destrezas orales de la lengua e incluso la conciencia fonológica, en donde el niño irá desarrollando y fortaleciendo a través de las etapas de su crecimiento. Desarrollará en esta etapa habilidades que le permitan entrar en contacto con su círculo social, para ello hay que entablar una comunicación para ingresar a la educación, se le brindará apoyo para que este se comunique a través de la lectoescritura, la cual funcionará como herramienta, puesto que solo habrá lectura donde haya escritura, entendido de una mejor manera la lectura es el proceso que implica codificar signos, es ahí donde la escritura juega su rol. (Castillo, 2018, p. 77).

Otra investigación realizada pero enfocada en la intervención de la didáctica de la lengua, es llevada a cabo por Chalco (2019) titulada: *Diseño e implementación de estrategias didácticas de lengua y literatura basadas en el enfoque comunicativo en educación básica*, la problemática que nos presenta corresponde a que aún predomina el uso de estrategias tradicionales y se

evalúa la adquisición de conocimientos o el desarrollo de destrezas que no demuestran una competitividad en el uso real de la lengua; no obstante, estos no son capaces de comunicarse efectivamente en situaciones sociales.

Esta investigación puntualiza como su objetivo el determinar cómo las estrategias didácticas basadas en el enfoque comunicativo contribuyen a la enseñanza de lengua y literatura en el subnivel de educación general básica superior (Chalco, 2019, p. 3). Para realizar esta investigación se optó por el modelo de la investigación acción participativa que le permitió identificar necesidades y buscar posibles alternativas que se encaminarán a mejorar el contexto de estudio. En cuanto a las técnicas e instrumentos que se utilizaron en este trabajo fueron la observación participante, el diario de campo, la entrevista semiestructurada y la encuesta.

A pesar de que esta investigación se realizó en un nivel superior, se puede observar que la intervención docente es la misma en cuanto a su enseñanza de la lengua, sin importar el nivel que se imparta; y es que sus conclusiones nos dejan visualizar que las clases de lengua y literatura no demuestran basarse en el enfoque comunicativo ya que predominan las actividades de recepción y reproducción de información y es que también expone que falta apoyo para mejorar la práctica docente y capacitación, no obstante, una de las personas entrevistadas (asesora) señala que es responsabilidad del profesional informarse y estar dispuesto a mejorar; punto muy cierto e importante, ya que como docentes no podemos dejar caer toda la responsabilidad a las autoridades educativas, pues es parte de nuestra labor estar actualizados e innovar día con día nuestra acción con el único objetivo de brindar una educación de calidad para nuestros alumnos, proporcionándoles las herramientas esenciales para lograr un desarrollo integral.

Asimismo, señala que las estrategias implementadas por los docentes no son atractivas para los alumnos porque no están orientadas por el enfoque comunicativo, ya que las actividades aplicadas con este enfoque, el alumno las califica como atractivas, útiles y afirman haber obtenido un aprendizaje significativo.

El siguiente trabajo de investigación lo realizaron Domínguez y Medina (2019), el cual esta titulado: *Estimulación del lenguaje oral mediante actividades didácticas para fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas*, tiene como problemática el identificar las limitaciones que intervienen de manera directa en el desarrollo del niño, además de reconocer la importancia de la estimulación del lenguaje y su función en los niños de 4 a 5 de años de edad, así como su influencia en el desarrollo de habilidades comunicativas, expresivas y de socialización. En el caso de su objetivo, este es estimular el lenguaje oral a través de actividades didácticas para fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños de 4 a 5 años (Domínguez y Medina, 2019, p. 9).

Hay que resaltar de nuevo, que al igual que otro de los autores citados anteriormente, las autoras Domínguez y Medina de igual manera exponen lo relevante que es brindarle al estudiante situaciones didácticas reales y atractivas, mayormente por medio del juego, pues solo así podrá adquirir un aprendizaje significativo, aún más, cuando son alumnos tan pequeños y la atención que prestan dura poco tiempo, sin embargo, si es algo llamativo y de su interés este se va a involucrar en las actividades, asimismo, estas deben estar enfocadas en este caso, en la interacción y comunicación. La metodología aplicada en esta investigación fue a partir de una investigación descriptiva y desde un paradigma cualitativo; por otra parte, la metodología de investigación utilizada también se llevó a cabo por medio de la investigación acción; algunos de sus instrumentos para recolectar la información fueron la observación, la entrevista, la escala numérica y el diario de campo.

Sus conclusiones nos dicen que durante la realización de la investigación se manifestó la importancia del desarrollo del lenguaje oral y su funcionalidad para las habilidades comunicativas, las cuales se lograron mejorar gracias a la intervención de actividades didácticas diseñadas con base a sus intereses y gustos del alumnado (Domínguez y Medina, 2019, p. 77).

Cabe resaltar nuevamente que se debe tomar en cuenta el desarrollo del niño y no considerar las actividades de manera aislada, esto es, sin una intensión real, ya que esto no

coadyuva en el aprendizaje de la lectoescritura ni favorece el desarrollo de un pensamiento crítico al continuar implementando una enseñanza tradicional o mecánica.

Otro aspecto relevante es, que como docentes debemos realizar una evaluación formativa (observación) esto para tomar en cuenta el desarrollo del niño y reflexionar sobre aquello que expresa; asimismo hay que crear conflictos cognitivos para confrontarlo y él encuentre por si solo las soluciones que le permitan reflexionar y descubrir el conocimiento.

Por último, Cervantes (2022) en su investigación titulada: *Método de preparación para niños en edad de preescolar hacia la lectoescritura*, aplica su intervención dentro de las instalaciones de la UPN, su biblioteca y sus jardines; el problema de investigación se da a partir de la necesidad de crear un método que vaya de la mano con el currículo oficial escolar y que permita a los niños obtener el aprendizaje de la lectoescritura (p. 39).

Uno de sus objetivos es encontrar las actividades y estrategias apropiadas que permitan al alumno aprender a leer y a escribir; de igual forma se buscó despertar en él, el interés por descubrir la función simbólica de la escritura como medio de comunicación y conocimiento. La presente investigación empleo la investigación acción participativa con un enfoque cualitativo llevando al mismo tiempo una intervención educativa, a su vez los instrumentos para recabar la información que se utilizaron fueron la entrevista, el cuestionario y la revisión de algunos documentos.

Sus conclusiones son que, las actividades implementadas a los niños que participaron dentro de la investigación mejoraron sus capacidades y se fortalecieron su aprendizaje de la lengua escrita; algunos alumnos lograron adquirir el conocimiento, el cual fue significativo y de su interés pues partieron del juego (exploración de diversos materiales didácticos), de ejercicios de motricidad, de la lectura libre, de la estrategia lúdica, así como también, se tomó en cuenta la información que proporcionó la evaluación diagnóstica aplicada, esta intervención no fue mecánica ni rígida y si tomó en cuenta el desarrollo cognitivo de los niños.

II. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. Teorías del aprendizaje

También es gracias a estas contribuciones en el desarrollo y aprendizaje de los niños que conocemos que este atraviesa por diferentes etapas, autores tales como Jean Piaget, Lev Vygotski o Ausubel, realizaron teorías para abordar e investigar este desarrollo cognitivo y humano.

Lev Vygotski

A continuación expongo algunas, dentro de los supuestos de la teoría de Vygotski se tiene en primer lugar que, la sociedad juega un papel principal, así como la cultura, que tiene mucha influencia sobre el niño pues de ella depende su personalidad y la concepción del mundo; el segundo se refiere al desarrollo que aportan los instrumentos sociales como mediadores y el tercero se habla de las capacidades del niño para resolver problemas; este último supuesto se divide en: aquellas actividades que puede resolver por sí mismo, aquellas que resuelve con la ayuda de alguien más y en aquellas actividades que no puede resolver aun con ayuda.

Los supuestos se presentan así: El primero es el proceso del desarrollo del niño es independiente del aprendizaje, siendo este un proceso externo y utiliza los logros del desarrollo para llegar a su objetivo... [procesos tales como la deducción y la comprensión, la evolución de nociones acerca del mundo, la interpretación de la causalidad física y el dominio de formas lógicas de pensamiento y lógica abstracta se producen por sí solos, sin influencia alguna del aprendizaje escolar]...(Vygotski,1988). La segunda posición considera que el aprendizaje es

desarrollo, se considera que proceso de aprendizaje está completamente unido al proceso de desarrollo, lo que es la acumulación de todas las respuestas posibles. Cualquier respuesta adquirida se considera, un bien o un sustituto (Vygotski, 1988, pp.1-3). La tercera posición considera, que la maduración depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje que es un proceso evolutivo, así el proceso de aprendizaje propicia el proceso de maduración. En cuanto a la relación que se tiene entre el desarrollo y el aprendizaje, se puede decir que primero hay una relación general entre estos dos factores y que existen rasgos específicos de dicha relación cuando el niño alcanza la edad escolar, o sea, antes de que el niño llegue a la escuela, él ya cuenta con una historia cultural previa, como ya se mencionó anteriormente.

Por su parte, el lenguaje interno y el pensamiento reflexivo del niño, surge de las interacciones entre él y las personas de su entorno o en cooperación con algún semejante, dichas interacciones proporcionan la fuente de desarrollo de la conducta voluntaria de este y dichos procesos ya se han internalizado, convirtiéndose en parte de los logros evolutivos independientes del niño (desarrollo cognoscitivo) y es por medio de las actividades sociales que el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales.

Existen dos niveles evolutivos de aprendizaje el primero: Se denomina nivel evolutivo real que es aquel que se establece como resultado de la aplicación de test para determinar la edad real del niño, estas pruebas se basan en la realización de actividades que pueden hacer por sí solos los niños y que indican su capacidad mental y que han superado la zona de desarrollo próximo. Así mismo la adquisición del lenguaje se considera como la relación entre el aprendizaje y el desarrollo, el cual Vygotski exponía que hay que aceptar que el lenguaje se convierte en una función mental interna y ayuda a la organización del pensamiento.

El segundo nivel se llama evolutivo potencial, en este el niño que no ha madurado sus funciones psicológicas superiores y permanece en la zona de desarrollo próximo, es la distancia

que existe entre la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de resolverlo bajo la supervisión y guía de un adulto. Por consiguiente, lo que la zona de desarrollo próximo proporciona en el niño es el aprendizaje, y procesos evolutivos internos que los llevarán al siguiente nivel, a la maduración de sus funciones psicológicas que los harán capaces de realizar las actividades por sí solos.

En otras palabras, esta idea de la evolución o desarrollo llevó a Vygotski a la conclusión de que las funciones psicológicas superiores (inteligencia, memoria, y especialmente el lenguaje) son resultado de la comunicación, y que las herramientas básicas de la comunicación son los signos, que no son otra cosa que la acción interiorizada, esto es, las funciones psicológicas superiores se refieren a la combinación de instrumentos, herramientas, signos o símbolos y estas no son producto de asociaciones reflejas del cerebro, sino resultado de la relación sobre los objetos, especialmente sobre los objetos sociales.

Jean Piaget

Por su parte, Piaget realizó importantes aportaciones a la educación al estudiar los esquemas de acción que caracterizan los diferentes estadios o etapas de desarrollo del individuo, estas etapas de desarrollo son: Periodo sensorio/motor que abarca de los 0 a 18-24 meses, periodo de preparación y organización de las operaciones concretas que abarca de 1.5 a los 11-12 años y el periodo de las operaciones formales que abarca de los 11-12 a los 15-16 años. A su vez, el segundo periodo se divide en IIA Subperiodo preoperatorio: i) Aparición de la función semiótica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción en representaciones 2-4 años; ii) (Nivel IA) Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre asimilación a la acción propia 4-5.5 años; iii) (Nivel IB) Regulaciones representativas articuladas 5.5-7 años (Gómez, Villareal, González, López y Jarillo, 1997, pp. 31-32).

Este periodo preoperatorio es importante, ya que es entre los 3 y 6 años que se cursa el

nivel preescolar y es también donde se prepara para pasar al siguiente periodo (operatorio); asimismo es en donde se da el desarrollo y la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, durante el este periodo preoperatorio el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas, a utilizar sistemas simbólicos (lenguaje), así como diferentes aspectos de la función semiótica (juego, dibujo, imitación, imagen mental y sistema escrito de la lengua), por semiótica entendemos que es cualquier sistema que nos permite comunicarnos ya sea por representaciones o símbolos.

David P. Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo fue desarrollada por el David Ausubel. Para Ausubel (1983) un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Además este comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, estos son producto del aprendizaje significativo. Esto es, el surgimiento de nuevos significados en el alumno que reflejan la consumación de un proceso de aprendizaje significativo (pp. 18-55).

No obstante, nos dice también que el resultado de un aprendizaje significativo de salón de clase, la disponibilidad y demás propiedades que son relevantes; las estructuras cognitivas del alumno constituyen a su vez las variables y determinantes por lo que no solo dependen de los antecedentes educativos, pues de igual forma factores como la edad, la clase social y la cultura, entre otras, determinan la significatividad del aprendizaje.

El aprendizaje significativo se divide en tres tipos que son: aprendizaje de representaciones (es la atribución de significados a determinados símbolos), de conceptos (los

cuales son: objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos (Ausubel 1983:61)) y de proposiciones (el cual implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario).

2.2. Aprendizajes significativo y escolar

Ahora bien, si nos remitimos al concepto de aprendizaje: Este es el conjunto de procesos intelectuales, sociales y culturales para sistematizar, construir y apropiarse de la experiencia. Para Piaget (Teoría Constructivista del Aprendizaje), la definición de aprendizaje (en sentido estricto) depende del nivel de desarrollo que se haya logrado; es decir, que las estructuras mentales que definen el desarrollo son las que nos pueden decir el nivel y la calidad de los aprendizajes. En el caso de Vygotski (Teoría sociocultural), el desarrollo sigue al aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental. (Gómez, Villareal, González, López y Jarillo 1997, p. 69).

Pero ¿qué es un aprendizaje significativo? Según Ausubel (1983) en su Teoría del aprendizaje significativo, este reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos (p. 56). Es decir, este aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se relaciona con un conocimiento ya existente en la estructura cognitiva del niño, lo que implica que los nuevos saberes, conceptos e ideas pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que estos conocimientos previos sirvan como un anclaje para los nuevos.

Por otra parte, Barriga y Hernández (2002) expresa que el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva

entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes (p. 49). En efecto, para obtener este aprendizaje significativo, los autores destacan que el docente debe tener siempre presente que se enfrentará a diferentes situaciones que estarán determinadas ya sea por el contexto escolar o por el historial previo del alumno, así como, el campo de acción que son todos aquellos aprendizajes sociales y académicos por promover. Pero también hay que tomar en cuenta que si el contenido o los materiales de enseñanza, no tienen un significado potencial para el alumno esto desencadenará un aprendizaje rutinario y carente de significado. Aquí parte de nuestra función será potenciar dicho material, así como las experiencias de trabajo, para coadyuvar a que el alumno logre el aprendizaje significativo.

Por otra parte, entendemos que los aprendizajes escolares aportan a las personas lo que cada tipo de ser humano necesita así como lo que requiere el tipo de sociedad en la que se desenvuelve, es decir, ha de potencializar la realización de las necesidades humanas y de las esferas del desarrollo humano, para lo que se requiere de procesos de aprendizaje significativos, de ambientes de aprendizaje que favorezcan la relación armónica del saber, el hacer y el ser del sujeto; estos forman parte de nuestra constitución como persona, ya que nos permiten utilizar principalmente el lenguaje (oral/escrito) en diversos contextos sociales, reconocer la diversidad lingüística y cultural, argumentar, razonar, emitir juicios, proponer soluciones, emplear nuestros conocimientos para interpretar, apreciar, crear, reconocer, propiciar, saber y aprender.

Además, están los ambientes de aprendizaje que de igual forma son fundamentales para conseguir el éxito en los estudios, los cuales son un conjunto de elementos y actores, o sea, docentes y estudiantes que participan en un proceso de enseñanza-aprendizaje y son el espacio en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido.

2.3. Proceso de lectura

El actual Plan de estudios plantea en su apartado 8.1.6. Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura, que la lectura y la escritura son prácticas que contribuyen a hacer de la escuela una comunidad de lectoras y lectores que se acercan a los textos para comprender algo de su mundo cotidiano, para conocer otros modos de vida, para descubrir otras formas de utilizar el lenguaje y darles nuevos sentidos o defender su propio pensamiento a través de la producción de textos.

En la educación inicial la lectura fomenta la imaginación, fortalece la psicomotricidad, el desarrollo del lenguaje y la comunicación de sentimientos y afectos. Durante la educación preescolar y buena parte de la primaria, la lectura enriquece el lenguaje, posibilita el acercamiento a la realidad a través de secuencias temporales, el aprendizaje de la gramática de la lengua y la comprensión de diferentes textos. La lectura es un proceso de interacción entre el texto y el lector que permite el desarrollo de la identidad y las emociones, las capacidades de reflexión y actitud crítica, al tiempo que forma estudiantes sensibles y autónomos. Hoy en día existen varios métodos con los que el docente puede apoyarse para la enseñanza de la lectoescritura, empero, se siguen implementando prácticas tradicionalistas donde la enseñanza priorizando un método mecánico mediante la memorización y la repetición (pp. 116-118).

Por su parte Lerner (2001) menciona que lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (p. 26).

Pero hay que resaltar que la enseñanza de la lectura se inicia en contextos no formales, en otras palabras, en espacios donde el niño interactúa con: su familia, en círculos de lectura, en

lecturas en voz alta en bibliotecas o en espacios de promoción de lectura, entre otros. Para posteriormente comenzar su primer contacto formal en la escuela, y este es, a través de una experiencia significativa por medio de la lectura de cuentos o portadores de texto; empero, el niño no debe ver este proceso como una imposición puesto que se perderá su atención, por el contrario si la docente toma en cuenta sus intereses y su implementación sobre una actividad de lectura conlleva una intención, el alumno va a desarrollar y potencializar sus habilidades (imaginar, pensar, sentir, etcétera) a través de esta. Es conveniente crear espacios dentro del aula donde se fomente este proceso de lectura en los niños, actividad que propiciará el desarrollo del lenguaje y más adelante la escritura.

Durante este proceso de lectura en el que el niño comienza en preescolar, es más que obvio que durante sus primeros años aun no comenzará a leer, puesto que la lectura, primero se inicia por medio de la relación entre la imagen y el texto escrito, dentro de su cotidianidad el alumno observa carteles, anuncios publicitarios, etcétera; interpretando lo que dice el texto, al familiarizarse con la imagen.

2.4. Proceso de escritura

En el caso del proceso de escritura, este debe establecerse de manera tal que los niños puedan iniciar una fase de identificación gradual y de relación entre lo real (el objeto) y su representación (inicialmente imagen, posteriormente grafía). Esta gradualidad e identificación de relaciones, es lo que va definiendo como su sistema de escritura, contiene unas claves y una construcción lógica que el niño va articulando. Ferreiro y Teberosky (1979) señalan, la escritura es un objeto simbólico, es un sustituto que representa algo. Dibujo y escritura son manifestaciones posteriores de la función semiótica más general, pero la escritura constituye al igual que el lenguaje, un

sistema con reglas propias, en cambio el dibujo no. Nuestra escritura es alfabética, y esta conlleva una función que es la de la transcripción fonética de la lengua; en el proceso de identificación entre el objeto, grafía, sonido y su construcción lógica (pp. 81-83).

El niño constituye 4 diferentes niveles de conceptualización del sistema de escritura, antes de llegar a comprender las hipótesis del sistema alfabético, las cuales son: Nivel presilábico: el niño buscan escribir marcando grafías sin correspondencia directa con el lenguaje; nivel silábico: el niño establecen que debe haber una correspondencia entre las grafías escritas y las unidades del lenguaje hablado; nivel silábico-alfabético: el niño empiezan a descubrir que también la sílaba se puede dividir en sonidos elementales, empiezan entonces a representar las sílabas con algunas grafías y sonidos elementales con otras; y último, nivel alfabético: en este nivel la correspondencia de caracteres con unidades subsilábicas permite a los niños redescubrir que hay un sistema de correspondencia entre las letras escritas y los sonidos de la lengua. A partir de lo anterior podemos establecer que el niño va descubriendo el poder generativo del código alfabético para poder crear unidades lingüísticas escritas a partir de un conjunto limitado de caracteres o letras.

Dentro de la teoría psicogenética, la autora Vernon expone que aprender a leer y escribir utilizando como base de este proceso el sistema alfabético de escritura es vinculado tanto con la lengua escrita como oral, haciendo alusión a que la mayoría cree o considera que la lengua escrita representa los sonidos de la lengua oral, recordemos que las letras se usan para representar sonidos. Para que un niño aprenda a leer primero tiene que aprehender a reconocer las palabras escritas, sin embargo, es posible que él aprenda a reconocer palabras partiendo de su forma global, ya sea por identificar ciertas letras o por su longitud. Por otra parte, Alvarado y Vernon (2004) plantean que para aprender a reconocer palabras, debe haber otros mecanismos más adecuados: por un lado, es necesario que los niños puedan identificar, aislar y segmentar los sonidos de su lengua. Asimismo, es necesario que conozcan las letras y que, a la vez, establezcan las correspondencias entre los sonidos (fonema) y las letras mismas (p. 20).

Es preciso indicar que la sílaba marca la unidad rítmica y que tiene características físicas que la hacen identificable. Partiendo de esta información, es que se aplican pruebas para dar a conocer y comprobar la teoría e importancia de la sílaba para los niños que en este caso, hablan castellano. Tolchinsky y Teberosky (1997) aplicaron algunas pruebas a un grupo de niños en etapa preescolar, de primero y segundo de primaria, asimismo se tenía el objetivo de comparar la manera de segmentar palabras oralmente.

Esta investigación sobre la psicogénesis de la lengua escrita da a conocer el largo proceso de apropiación de la escritura por la que atravesamos todos cuando se es niño y la influencia que ejerce el estar en alguno de los períodos anteriormente mencionados (présilábico, presilábico sin valor sonoro convencional, silábico con valor sonoro convencional, silábico-alfabético y alfabético). Algunos de los resultados son que: el niño trata de resolver de manera inteligente los problemas que la escritura le plantea; no aplica el conocimiento que tiene sobre los recortes silábicos, sino que va descubriendo que este recorte resuelve dos problemas de forma inicial, siendo el problema saber cómo recortar algo continuo para hacerlo corresponder con elementos discontinuos y contables (Alvarado y Vernon, 2004, p. 39).

Conjuntamente la lengua y su función dentro de la escuela también es primordial para este aprendizaje de la lectoescritura; es por ello que la lengua se considera como un objeto de estudio y que es considerada más allá de una herramienta de comunicación cotidiana que utilizamos los sujetos dentro del contexto educativo para los procesos de enseñanza aprendizaje. La lengua materna es un código de signos particulares que tiene cada grupo social la cual utilizamos para comunicarnos, expresarnos, identificarnos y hasta apropiarnos de la realidad.

Ramírez y Sánchez (1995) exponen la diferencia que existe entre lenguaje y lengua, para poder comprender de mejor manera este tema; el lenguaje puede manifestarse mediante dibujos, señales, gestos, signos o códigos. En un concepto más amplio es como una posibilidad de abstracción, de representación interna de la realidad, queda implicado el concepto de un código fundamental: la lengua (p. 84). Ahora, la lengua es un código de aceptación social amplia que

obedece reglas generales las cuales permiten una comunicación expedita, comprensible, convirtiéndola en un medio de comunicación.

Por otra parte, tanto la lingüística como la gramática parten de un enfoque psicolingüístico y sociolingüístico que son necesarios para comprender los diversos procesos de construcción y conservación del conocimiento, asimismo de la modificación del lenguaje de forma individual o colectiva. Es por ello que se considera a la escuela como medio fundamental para permitir esta acción de intercambio de información y de construcción del conocimiento. Ramírez y Sánchez (1995) plantean que la comunicación parte de la relación: lenguaje-pensamiento-realidad, en donde el pensamiento y el lenguaje interactúan permanentemente para hacer posible la comunicación y esta a su vez con la realidad (p. 85).

Otra habilidad metalingüística por desarrollar en los alumnos durante esta etapa de alfabetización inicial y partiendo de la lengua es la conciencia fonológica, es decir, palabras formadas por sonidos (grafema-fonemas). Bravo (2006) define a la conciencia fonológica como “la toma de conciencia de los componentes fonéticos del lenguaje oral y el dominio de diversos procesos que el niño puede efectuar conscientemente sobre el lenguaje oral”. También Villalón (2008) nos expresa que la conciencia fonológica es una capacidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas; proceso importante para el aprendizaje de la lectoescritura; porque lo que un niño en esta etapa debe aprender es a identificar los sonidos y asociarlos con la letra que le corresponde para poder leer y escribir. Aquí el docente puede emplear diversas actividades para favorecer el desarrollo de estas habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) como trabajar con rimas, trabalenguas, juegos de palabras, adivinanzas, poemas, canciones, rondas, lectura de cuentos, segmentar palabras (palmadas), formar palabras, etcétera.

Ahora bien, cuando los niños se adentran en la lectoescritura, realizan producciones

donde en ocasiones parecería que no dice nada, sin embargo, dice mucho; pareciera que no tiene sentido su escritura, pero realmente tiene un significado; es por ello que debemos identificar las etapas de apropiación del sistema de escritura pues esto nos va a permitir reconocer en cada una de estas escrituras las características del proceso en el que se encuentra el alumno para evaluar sus avances e intervenir de manera adecuada para poder guiarlos.

Además, la escuela es el lugar en donde se forma a los sujetos para preservar, desarrollar y transformar el conocimiento de una sociedad por medio de la lengua, por medio del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, y dentro de la lectura se considera también la redacción. Principalmente se espera que la escuela incremente el conocimiento y dominio de la lengua (comprensión, expresión, interacción), tanto oral como escrita, que cada alumno sea un usuario eficiente de esta y que posea una conciencia lingüística fundamental para desarrollarse en los diferentes ámbitos que se ejercen dentro de la sociedad.

Emilia Ferreiro propone un modo constructivista de enseñar a leer y escribir que respete los tiempos de maduración del niño, estimulándolo a pasar de un nivel a otro de acuerdo a los tiempos que cada niño y niña requiera. Por ello, el docente debe orientar, motivar e impulsar al alumnado a reflexionar e interactuar para que este aprenda de manera favorable sobre sus conocimientos previos; y encuentre en la lectura y escritura una herramienta útil para desarrollar habilidades comunicativas y de expresión de sus ideas y sentimientos, apoyándose de igual forma del juego, cantos y dibujos. Además, se debe promover en las niñas y los niños una forma de pensar propia que empleen para analizar y argumentar por medio del lenguaje.

El Plan de estudios expone que el acercamiento a la cultura escrita es un derecho que se hace efectivo en la diversidad de prácticas sociales de lectura y escritura, de un país plurilingüe y pluricultural como lo es México. A su vez, la lectura fomenta la imaginación, fortalece la psicomotricidad, el desarrollo del lenguaje y la comunicación de sentimientos y afectos; esta enriquece el lenguaje, posibilita el acercamiento a la realidad a través de secuencias temporales, el aprendizaje de la gramática de la lengua y la comprensión de diferentes textos (Apartado 8.1.6,

p. 116).

Además, es en el nivel preescolar cuando el lenguaje cobra un papel fundamental porque es a partir de este que se comienza a promover la lengua oral para posteriormente obtener resultados que nos lleven a la lengua escrita. Los lenguajes son construcciones cognitivas, sociales y dinámicas; el objeto de aprendizaje de este campo se constituye a partir de las experiencias y la interacción con el mundo a través del empleo de diferentes lenguajes que amplían sus posibilidades de expresión en distintas situaciones; construyen significados compartidos y comunican de manera asertiva intereses, necesidades, motivaciones, afectos y saberes (Apartado 8.2.1, p. 128).

2.5. Práctica docente

Otro factor relevante que interviene en este proceso de enseñanza-aprendizaje, es la acción docente; pues al hablar de esta, entendemos que esta se ejerce desde un cúmulo de saberes, conocimientos, metodologías, estrategias, experiencias, etcétera; asimismo cada práctica es influenciada por los diferentes significados subjetivos e intersubjetivos que se van construyendo sobre esta, debido a que dentro de esta práctica coexisten elementos institucionales, sociales, culturales y personales, siendo así, que cada docente es diferente en su acción, brindando una gran diversidad de prácticas; que finalmente me incitan a llevar mi investigación-intervención en este ámbito y campo disciplinario.

Barriga y Hernández (2002) exponen que los docentes deben poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo su función y cómo pueden utilizarse o desarrollarse propiamente, pues estas estrategias que puede diseñar y utilizar un docente promueven aprendizajes significativos en los alumnos. Además, la utilización de dichas estrategias de enseñanza deben

realizarse de forma heurística, flexible y reflexiva pues de no considerar ciertos factores pueden perder el efecto o impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje (p. 141). Es así que, el contexto educativo debe favorecer y estimular el aprendizaje tan complejo del alumno puesto que este es progresivo, contextualizado y activo.

Otro aspecto que se involucra es la estimulación que se realiza en los alumnos, la cual debe trabajarse de manera integral para enriquecer este proceso de aprendizaje; empero, esto se logrará siempre y cuando el docente logre comprender cómo aprende el niño para posteriormente diseñar las estrategias a implementar, es por ello que la formación del maestro debe ser permanente para estar actualizado, ya que esto va a coadyuvar tanto en su enseñanza como en el aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, realizará una autocrítica y autorreflexión para evaluar si lo implementado alcanzó el objetivo.

Según Dewey, el proceso de reflexión empieza para los maestros cuando se enfrentan con alguna dificultad, algún incidente problemático o una experiencia que no se puede resolver de inmediato, lo que nos lleva a analizar nuestras experiencias; además expone una distinción importante entre la acción rutinaria y la acción reflexiva, la primera está motivada principalmente por la inercia, la tradición y la autoridad lo que por ende obstaculizará que el maestro perciba alguna problemática porque no existe mayor alteración dentro de su realidad, realidad que acepta sin ninguna forma de protesta dentro de su escuela y en caso de detectar uno solo, tratará de encontrar aquellos medios fáciles y efectivos para resolver los problemas que se les plantean en consecuencia este solo va a perder de vista cuáles son los propósitos y fines que motivan su trabajo.

En caso contrario, el maestro reflexivo está motivado principalmente por la intuición, emoción y pasión; y su manera de atender y resolver los problemas que se le presentan es de manera holística, utilizando también la razón. Para Dewey (1989), hay tres actitudes básicas para esta acción: 1. *Mente abierta*: es abrirse a un sin fin de posibilidades, es escuchar y aceptar que existen otras alternativas y creencias distintas a las propias, es aceptar las fortalezas y las áreas

de oportunidad del proceso de aprendizaje y los métodos de enseñanza; 2. Responsabilidad: es considerar y cuestionarse por las formas en que funciona la acción, el por qué y para quién está funcionando, es reflexionar sobre los resultados y evaluar la enseñanza a través si son buenos los resultados, para quien, de qué manera, etcétera. Y por último el 3. Honestidad: Es examinar las propias suposiciones y creencias de forma periódica y evaluar los resultados de las propias acciones mientras se continua con una actitud de que se aprende algo nuevo de cualquier situación, sea esta buena o mala; es comprender la propia enseñanza y cómo influye está en el alumnado (p. 111).

Las actitudes de mente abierta, responsabilidad y honestidad combinadas con el dominio de las capacidades de investigación como la observación y el análisis, Dewey (1933) define lo siguiente:

La reflexión: [...] nos libera de la actividad meramente impulsiva y rutinaria [...] nos permite dirigir nuestras acciones con previsión y planear de acuerdo con las metas que deseamos alcanzar tomando en consideración los propósitos de los cuales estamos conscientes. Nos permite saber qué queremos lograr cuando actuamos.

De igual forma, otro autor que se interesó en la práctica reflexiva es Donald Schön, según Schön (1998) la reflexión se puede ver desde dos marcos temporales diferentes. El primero puede darse antes y después de la acción y lo llamó “reflexión sobre la acción”, en otras palabras, ésta se da antes de la clase, cuando planeamos o pensamos en lo que impartiremos, y después de la instrucción, al evaluar lo que ha ocurrido. El segundo marco es cuando la reflexión se da durante la acción, es decir, cuando se presenta un problema al estar enseñando, ya sea porque algún alumno hizo una reacción inesperada; es entonces cuando ese mismo momento intentamos definir y resolver el problema en cuanto surge, ya sea ajustando nuestra consiga, etcétera; y a este le llamó “la reflexión en la acción” (p. 244). El autor plantea que mientras el docente continúe

reflexionando en y sobre la acción y aprendiendo de la práctica, el proceso de reflexión pasa por las etapas de apreciación, acción y reapreciación.

Entonces entendamos que la reflexión es una forma avanzada, ordenada y analítica del pensamiento que implica reconocer diferentes perspectivas de un suceso o hecho identificando el orden, secuencia, causas, efectos, circunstancias, valores, etcétera, que puedan conformar una idea más completa de dicho evento, dicha reflexión será más sencilla si nos apoyamos de nuestro diario de trabajo, que como docentes de educación preescolar llevamos a cabo, así mismo, una vez que hemos situado lo anterior nos podemos orientar para realizar nuestra planeación. Esta planeación supone un conjunto de acciones que la docente diseña o incorpora para llevar al alumno, cada una con una intencionalidad educativa y significativa para generar aprendizajes en los alumnos, sin embargo, las acciones que se planean con todos sus pormenores en ocasiones no se llegan a cumplir por diversas situaciones, de ahí, que la planeación debe ser flexible para poder modificarla y realizar los ajustes razonables.

Además, hay que considerar que esta profesión es también un proceso, en el cual somos responsables de la enseñanza y aprendizaje de un grupo de alumnos, por ello, la autocrítica, la autorreflexión y la necesidad de ajustar nuestra práctica a la gran diversidad del alumnado nos permitirá avanzar significativamente, aprendiendo cada día y a cada momento porque aprender mediante la experiencia es la forma de acceder al conocimiento; asimismo, coadyuvando a que los niños y niñas aprendan trabajando a través de la interacción y las experiencias, para que construyan su propio aprendizaje, es decir, el proceso educativo debe estar guiado por las necesidades de los estudiantes.

Por otra parte, es a partir de esta Nueva Escuela Mexicana, que se pretende que cada escuela trabaje en equipo, donde el colectivo se ayude mutuamente a superar los problemas educativos que se presentan cotidianamente; función que aporta el Consejo Técnico Escolar pues este es el lugar y momento específico donde el colegiado se encarga de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a mejorar y alcanzar las metas para transformar la educación de la propia

escuela y por ende lograr el máximo de los aprendizajes de todos los alumnos; y es en este espacio donde se promueve de manera decidida la autoevaluación de la escuela, asimismo se definen las áreas de oportunidad que se presenten durante cada mes y se dan a conocer las fortalezas (SEP, s. f., p.137).

En pocas palabras, el profesorado debe ser crítico y estar motivado para comprometerse en las problemáticas que surjan en el aula, concretamente hablando de los procesos de enseñanza y aprendizaje, este debe involucrarse como investigador y como un participante activo ya no solo como un espectador y un aplicador de propuestas metodológicas que en muchas ocasiones no aplican a la problemática acontecida dentro del aula. Además, al convertirse en un investigador o al intervenir directamente, modificará el paradigma de su acción (características, creencias, supuestos, proceso de enseñanza y aprendizaje, metodología, recursos, etcétera), lo cual va a permitirle, considerar modificaciones en la didáctica, darle un nuevo enfoque. Lo cual puede realizarse en colaboración con el grupo de profesores de la misma escuela, compartiendo saberes, experiencias, estrategias, situaciones y demás puntos que puedan contribuir en este análisis e intervención para la mejora, la reorientación y la innovación de la propia actividad docente.

III. METODOLOGÍA

Esta investigación-intervención empleará una ingeniería didáctica, porque está fundamentalmente ligada a las intervenciones didácticas (experimentaciones) en las clases, tomando la forma de secuencias de lecciones; estas realizaciones se entienden como la encarnación o puesta a prueba de un trabajo teórico (Artigue, 2011, p. 20). Como características principales de la ingeniería didáctica en su sentido originario se destacan: Basada en intervenciones didácticas en clase, es decir, sobre la concepción, realización, observación y análisis de secuencias de enseñanza y la validación es esencialmente interna, fundada en la confrontación entre el análisis a priori y a posteriori (y no validación externa, basada en la comparación de rendimientos de grupos experimentales y de control). La ingeniería didáctica aborda estudios de casos en los que se distinguen las siguientes fases (Artigue, 2011): a) Análisis preliminares; b) Concepción y análisis a priori de situaciones didácticas; c) Experimentación; d) Análisis a posteriori y evaluación.

3.1. Elección, justificación y descripción de la metodología de diagnóstico

Mi investigación se centra en el paradigma cualitativo, con elementos de la etnografía y de la investigación-acción participativa. Mendoza (2011) expresa que la investigación cualitativa, se ocupa especialmente cuando se atienden cuestiones de formación y para estudiar las ciencias sociales (educación), el desarrollo y comportamiento lingüístico-comunicativo; asimismo se centra en el conocimiento, la observación, la reflexión sobre los aspectos que son objeto de estudio y la actividad orientada al cambio o la transformación de la realidad educativa a través de la participación directa; por ello considero que es el más adecuado. Otro concepto sobre el

enfoque cualitativo es de Bisquerra (2009) dice que:

El enfoque cualitativo está centrado en el estudio de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento, desde un planteamiento constructivista que reconoce que la realidad humana se construye y que todos los actores sociales involucrados en su producción y comprensión tienen su propia perspectiva de la misma. El investigador cualitativo quiere lograr una comprensión completa de la realidad que le interesa, más allá de su propio punto de vista y de la teoría general existente. Por ello busca la mayor proximidad a la situación y el contacto directo con los participantes para captar su perspectiva personal, alineándose con su propia realidad, y compartiendo sus experiencias y sus actitudes (p. 330).

Por otra parte, como lo plantea Santana y Gutiérrez, la etnografía analiza los fenómenos culturales, que son susceptibles a la descripción y análisis cualitativos que a la cuantificación. Lo que busca la etnografía al describir una situación social es que, como todas las observaciones generales, ésta nos provee únicamente de los rasgos más generales de la situación, brinda un panorama de lo que ocurrió; por lo que las descripciones registradas en las notas de campo ofrecen oportunidades casi ilimitadas para investigar aspectos más específicos de la experiencia y debido a que las observaciones generales conducen a descripciones ricas de una situación social.

El método más utilizado en el campo de la educación para analizar la práctica docente porque asume que las acciones sociales se producen en los participantes según su forma de percibir, entender, interpretar, juzgar y organizar su mundo, para investigar sobre las acciones sociales no hay una vía más propicia que la de preguntar directamente a los participantes por qué actúan de determinada manera. Se asume la relevancia del papel del actor y se insiste en comprender las acciones sociales desde la perspectiva del propio actor. Su propósito es llevar a

cabo minuciosos registros del quehacer docente cotidiano en períodos largos de tiempo a través de la observación en el aula que se acompaña de entrevistas, revisión de materiales y registros de audio y vídeo (Bisquerra, 2009, p. 295).

En este sentido, las técnicas directas de recogida de datos características de la etnografía son la entrevista y la observación participante, siendo los instrumentos de investigación por aplicar la guía de entrevista (docentes) y la guía de observación (alumnos). Siendo así, la entrevista una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando; partiendo de un guion semiestructurado para obtener la información más relevante que se necesita.

Ahora bien, la observación participante, como su nombre indica, consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando. La participación completa en la vida cotidiana de la comunidad permite observar la realidad social en su conjunto, desde una perspectiva holística (Bisquerra, 2009, pp. 333-336).

Según Pozner (2000) algunos aspectos a tener presentes en la observación, esto dentro de la clase son: el contexto del aula, formas de organización del espacio, condiciones de higiene, ventilación, luminosidad, mobiliario, material didáctico, tiempos para la enseñanza y el aprendizaje (horario de inicio de la jornada, tiempo destinado a la organización del trabajo en clase), utilización del tiempo, interrupciones, las tareas del docente, descripción del grupo escolar, la enseñanza y el aprendizaje (tema de la clase, contenidos, pertinencia, complejidad, secuencia), el clima en el aula, la participación de los alumnos, estrategias didácticas (actividades desarrolladas por el docente y propuestas a los alumnos), tipos de comunicación entre el docente y los alumnos y de los alumnos entre sí.

Al mismo tiempo, considero que la investigación acción puede coadyuvar en mi propuesta puesto que la I-A se desarrolla en contacto directo con el contexto escolar que se estudia o analiza pues comprende la realidad inmediata, facilitando el estudio y la exploración de esta

situación educativa, con la finalidad de mejorarla. Suárez (2002) dice que la I-A se trata de tareas sistemáticas basadas en evidencias, que implica también mejorar y comprender, es una investigación sobre un mismo, en colaboración con otros implicados y colaboradores (p. 42).

Del mismo modo esta intervención es una investigación que pretende mejorar la educación cambiando en este caso mi práctica para permitirme realizar un análisis reflexivo; de la cual obtendré pruebas y evidencias para analizar críticamente la situación o problemática. La I-A “nos permite dar una justificación razonada de nuestra labor educativa (...) una argumentación desarrollada, comprobada y examinada críticamente a favor de lo que hacemos” (Kemmis y McTaggart, 1988, pp. 34-44). El proceso de investigación-acción se lleva a cabo mediante un espiral en ciclos, esto es, por medio de 4 fases que lo integran como son: identificar el problema, la reflexión inicial o diagnóstica, la planificación y por último, la acción-observación.

La forma en que se procederá es a partir de lo que se ha observado, así como especificar sus características y exponer su forma de enseñanza. Esto, a partir de observar diversos aspectos y recabar información, como las evidencias de la práctica docente y educativa, obtener por medio de los instrumentos de investigación el testimonio de las docentes en cuanto a la forma que se le solicita que realicen sus intervenciones didácticas, partiendo de las preguntas:

¿Qué metodologías aplican?, ¿qué métodos de lectoescritura usan?, ¿qué teorías fundamentan su práctica? y ¿cómo estas influyen de forma positiva u obstaculizan el desarrollo y proceso de adquisición de la lectoescritura en sus alumnos?, ¿en qué se basan para planear? ¿Qué contenidos de lectoescritura trabajan?, ¿de qué manera influye el contenido curricular del plan educativo su acción docente?, ¿transformaría su práctica de enseñanza?, ¿consta de una formación continua?, ¿aplica la autorreflexión en su acción?, ¿qué estrategias didácticas aplica para promover la autorreflexión de la praxis en sus procesos de formación docente?

Además, recabar trabajos realizados por los alumnos, así como otras evidencias, que me ayuden a reunir la información sobre esta adquisición y proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de llevar a cabo un análisis.

Posteriormente, analizando la situación se pretende proponer propuestas para trabajar juntamente con las docentes y mejorar algunos aspectos que irían a favorecer el desarrollo integral de los niños. Pues hay que recordar que, el inicio de la adquisición de la lectoescritura es una situación que como docentes y participes de este proceso nos debe llevar a reflexionar, cómo debemos enseñar a leer y a escribir, partir de experiencias significativas para que los alumnos se interesen y apropien de este proceso de aprendizaje.

En el plan de estudio vigente se propone trabajar por medio de proyectos, los cuales llevan implícito trabajar el lenguaje tanto oral como escrito, además este debe de tener productos dentro del proceso los cuales servirán de referente para poder analizar y reflexionar si se está obteniendo o logrando el objetivo y de no ser así, estos productos nos permiten observar que es lo que hay que modificar. No obstante, hay que señalar que no importa el tema que se emplee en el proyecto, el lenguaje (oral-escrito) siempre estará presente y es el que se pretende observar mediante la intervención de mi proyecto. ¿Cómo es que la docente lleva al alumno a hacer uso de este lenguaje? ¿Considera que su proceso de enseñanza favorece el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en sus alumnos? ¿Cómo la docente estimula este proceso en los estudiantes de preescolar? ¿De qué forma el alumno lo emplea? ¿Le son útiles las herramientas que la docente le provee? ¿El alumno ha logrado comprender lo que lee, interpreta textos, se expresa, se comunica?

Lo que quiero diagnosticar en los alumnos a través de mi investigación-observación, y por medio de diversas situaciones didácticas que me permitan observar (guion de observación), analizar y obtener resultados para valorar las habilidades siguientes: Conciencia y discriminación fonológica, conocimiento de la palabra impresa y el alfabeto, estructura y construcción de oraciones, escritura, comprensión lectora (decodificación, fluidez y vocabulario), transcripción, orientación espacial, lateralidad adecuada, psicomotricidad fina, coordinación viso motora, discriminación y memoria auditiva y lenguaje.

En el caso de la información que quiero recabar de las docentes, esta será a través de la

entrevista (guía de entrevista). Con la información que se recabe de las habilidades antes mencionadas, de las respuestas y las reflexiones de las docentes, se pretende diagnosticar que tanto influye la enseñanza de la docente en el proceso de aprendizaje del alumnado, es decir, la metodología empleada, la actitud, la práctica docente, los contenidos a trabajar, las estrategias y el currículo, que tanto impactan para una buena y significativa enseñanza.

3.2. Diseño de instrumentos para implementar el diagnóstico

Estos son algunos de los instrumentos (tabla 1 y tabla 2) por utilizar para recopilar la información necesaria para continuar con la fase del diagnóstico de mi proyecto, la guía de observación se realizará dentro del aula y la entrevista es para la docente, esto para recuperar algunos saberes y conocimientos sobre su experiencia.

Tabla 1. Guía de observación

DIARIO DE CAMPO
Fecha de la observación: _____
Duración de la Observación: _____
Nombre de la escuela donde se realizó la observación: _____
Grado: _____
Grupo: _____
No. de alumnos: _____
Docente: _____
Descripción de actividades, comportamientos observados en alumnos y docente y el contexto: (formas de organización del espacio, condiciones de higiene, ventilación, luminosidad, mobiliario, material didáctico, tiempos para la enseñanza y el aprendizaje (horario de inicio de la jornada, tiempo destinado a la organización del trabajo en clase), utilización del tiempo, interrupciones, las tareas del docente, descripción del grupo escolar, la enseñanza y el aprendizaje (tema de la clase, contenidos, pertinencia, complejidad, secuencia), el clima en

el aula, la participación de los alumnos, estrategias didácticas (actividades desarrolladas por el docente y propuestas a los alumnos), tipos de comunicación entre el docente y los alumnos y de los alumnos entre sí).

Observaciones: (habilidades de los alumnos: Conciencia y discriminación fonológica, conocimiento de la palabra impresa y el alfabeto, estructura y construcción de oraciones, escritura, comprensión lectora (decodificación, fluidez y vocabulario), transcripción, orientación espacial, lateralidad adecuada, psicomotricidad fina, coordinación viso motora, discriminación y memoria auditiva y lenguaje).

Tabla 2. Guía de entrevista

ENTREVISTA PARA DOCENTES	
Fecha: _____	
Nombre del docente entrevistado: _____	
Grado y grupo: _____	Turno: _____
Ciclo escolar: _____	No. de alumnos: _____
Horario de la jornada: _____	
Escuela donde labora: _____	
Domicilio de la escuela: _____	
C.C.T.: _____	
1. ¿Qué importancia le da a los aprendizajes previos del alumno?	
2. ¿Parte de los aprendizajes previos para la implementación de sus situaciones didácticas?	

3. ¿Cuáles son los retos a los que se enfrentan los alumnos respecto de su aprendizaje?
4. ¿Considera que el alumno adquiere aprendizajes significativos durante la jornada diaria? ¿Por qué?
5. ¿Qué estrategias didácticas implementa para lograr que el alumno alcance este aprendizaje significativo?
6. ¿Qué tipo de ambiente de aprendizaje utiliza para coadyuvar en el desarrollo cognitivo de sus alumnos?
7. ¿Identifica cuáles son los rasgos del perfil de egreso que debe tener el alumno al finalizar su educación preescolar en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura?
8. ¿Qué teoría(as) o metodologías del aprendizaje orientan su práctica docente?
9. ¿Alguna de estas teorías o metodologías le han ayudado a implementar de mejor manera el currículo?
10. ¿En algún momento de su práctica ha llevado a cabo el papel de investigador, observador y evaluador de su propia práctica?
11. ¿De qué forma ha influenciado en ella?
12. ¿Es capaz de cuestionar su propia tarea y de analizar sus resultados?
13. ¿De qué manera favorece el desarrollo lingüístico del alumno?
14. ¿Ha escuchado sobre la didáctica de la lengua?
15. ¿Consideraría transformar su práctica docente? ¿Por qué?
16. ¿En su práctica se favorece la interacción docente-alumno y alumno-alumno?
17. ¿De qué manera supera las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje (lengua oral y escrita)?
18. ¿Qué contenidos trabaja para el aprendizaje de la lectoescritura?
19. ¿Cómo es que lleva al alumno a hacer uso del lenguaje?

20. ¿Considera que su proceso de enseñanza favorece el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en sus alumnos?
21. ¿Cómo estimula este proceso en sus alumnos?
22. ¿El alumnado ha logrado comprender lo que lee, interpreta textos, se expresa, se comunica de forma adecuada?
23. ¿Ha detectado alguna problemática en cuanto a su forma de implementar sus estrategias?
24. ¿Qué modelos de lectoescritura utiliza?
25. ¿Lleva una formación continua?
26. ¿A qué tipos de dificultades se ha enfrentado en su proceso de enseñanza?
27. ¿Qué tanto ayudan o dificultan el proceso de aprendizaje del alumno los padres de familia?

Asimismo, presento la prueba diagnóstica por desarrollar en los alumnos de tercer grado y que me va a permitir apreciar el nivel y la modalidad de aprendizaje de las niñas y los niños. Partiendo de este conocimiento es que podré darme cuenta de la realidad en la que se encuentra el contexto y los sujetos, así como, la realidad sobre la cual se va a intervenir. Además, esto me permitirá observar y analizar los aspectos especiales a trabajar para poder realizar modificaciones (ajustes razonables) e innovar en estrategias que permitan lograr el objetivo.

Todo esto, con base en los organizadores curriculares (oralidad, conversación, uso de portadores de texto, producción de textos y lectura y escritura), así como de los aprendizajes esperados planteados dentro del plan de estudio 2022 y señalados en la tabla 3, rubrica a utilizar para precisar en qué nivel de desempeño se encuentran los alumnos de tercer grado de preescolar, de igual forma, esto coadyuva en poder constatar que competencias (conocimientos, habilidades y destrezas) han logrado adquirir en cuanto a la lectoescritura y cuales aún no, de

esta manera se podrá determinar qué propuesta de intervención desde la didáctica de la lengua fortalecería la práctica docente para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura en los estudiantes de preescolar del Jardín de niños Conetl.

Tabla 3. Rubrica para evaluar competencias de lectoescritura

Estado deseado/categoría	Niveles de desempeño			
	A	B	C	D
Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.	Logra expresar con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.	Expresa algunas ideas acerca de temas de su interés, atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.	Requiere apoyo para expresar algunas ideas mediante reestructuraciones que la educadora indica o por medio de preguntas abiertas, se le dificulta atender lo que dicen otras personas.	No logra expresar sus ideas, en ocasiones lo realiza de manera personal hacia la docente.
Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.	Logra narrar anécdotas más complejas y coherentes con un volumen y una entonación adecuadas para hacerse escuchar y entender.	Narra anécdotas con entonación y un volumen apropiado para hacerse entender y escuchar, pero muestra un poco de dificultad para llevar la secuencia y el orden de sus ideas.	Narrar anécdotas con apoyo, así como para llevar la secuencia y el orden de las ideas, se le dificulta tener una entonación y volumen apropiados para hacerse entender y escuchar.	No logra narrar anécdotas, siguiendo una secuencia ni el orden de las ideas, así como tampoco tiene un volumen ni entonación apropiada.
Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.	Logra en su descripción mencionar distintas características de objetos y personas que conoce y observa.	Menciona dos o tres características de objetos y personas al realizar la descripción.	Requiere de apoyo, por medio de cuestionamientos para mencionar de dos a tres características de objetos y personas al realizar su descripción.	No logra mencionar características de objetos ni personas que conoce u observa.
Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.	Elabora explicaciones ordenando las ideas de manera clara e interpretando y ejecutando los pasos para realizar diferentes acciones (cómo es,	Elabora explicaciones ordenando las ideas de lo que se pretende comunicar de las acciones.	Menciona ideas aisladas y desordenadas con un lenguaje limitado aun con mediación de la docente.	Su vocabulario es reducido (porque sí, porque no, no lo sé, etc.) o manifiesta una participación inactiva.

	cómo funciona, cómo se usa).			
Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios.	Logra describir personajes y lugares que imagina, al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios, integrando 4 o 5 características.	Describe personajes y lugares que imagina, al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios, integrando 3 o 2 características.	Requiere de apoyo para poder describir algunos personajes o lugares que imagina, al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios, integrando 1 característica.	No logra describir personajes ni lugares que imagina al escuchar cuentos, fabulas, leyendas.
Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje.	Logra decir con seguridad rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje.	Participa en actividades de lenguaje que implica decir rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje.	Con la motivación de la docente dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje que son de su interés.	No logra decir rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje, requiere afianzar su confianza.
Escribe su nombre con diversos propósitos e identifica el de algunos compañeros.	Escribe su nombre e identifica los de sus compañeros.	Escribe algunas letras de su nombre e identifica el de algunos compañeros.	Requiere de apoyo para escribir su nombre e identificar el de sus compañeros.	No escribe su nombre ni identifica los de sus compañeros.
Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos.	Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos (nombre completo, edad, etc.).	Identifica su nombre o algunas de las letras que lo integran en diversos documentos.	Requiere de apoyo para identificar su nombre.	No identifica su nombre ni datos personales en textos.

Ahora bien, las actividades de la prueba diagnóstica por implementar con los alumnos de tercer grado, y con las cuales se busca evaluar su desarrollo y la adquisición de las competencias del campo de lenguaje y comunicación que compete el aprendizaje de la lectoescritura, están desglosadas en la siguiente tabla 4.

Tabla 4. Actividades de lectoescritura a desarrollar en la prueba diagnóstica

Aprendizaje esperado	Número de Actividad	Desarrollo de la actividad
Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.	primera	Se les muestra a los alumnos 4 láminas con diferentes situaciones (niños dentro del salón de clases realizando diversas actividades, un planeta triste y uno feliz, comida chatarra y comida sana y por último, un niño limpio y uno sucio), se les pide que observen detenidamente cada una de las imágenes y después nos expresen sus ideas acerca de lo que piensan que está ocurriendo en cada imagen. Posteriormente conversaremos acerca de las ideas que expusieron todos para ver si son similares o diferentes, si están de acuerdo o no con lo que escucharon y por qué.
Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender	segunda	Se muestra un dado de papel a los alumnos, cada cara del cubo tiene una situación distinta, es decir, unos niños jugando en el parque, una familia caminando, niños en una fiesta, etcétera. Se da la consigna, por turnos cada uno de los alumnos lanzará el cubo, observarán la imagen que caiga y deberá compartir una anécdota que recuerde relacionada a esa experiencia.
Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.	tercera	Se les presenta a los alumnos una lámina “La vendedora de frutas”, la consigna es que observen la ilustración y la describan, mencionando los elementos que se muestran en ella para poder determinar qué situación estamos observando, cuestionándoles ¿Qué está sucediendo? ¿En dónde vemos esto? ¿Tú has estado en un lugar así? se le apoyará a aquellos alumnos que presenten dificultad para expresarse, cuestionándoles sobre que observas de la señora, de qué color es la fruta, tamaño, qué frutas son, cómo se llaman, qué más observas además de lo que ya se ha mencionado, etcétera.
Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.	cuarta	Se les reparte su libro Mi álbum y se les indica busquen la página donde está la lámina titulada “El zoológico”, la consigna es que observen la lámina y describan lo que observan en ella, posteriormente se les cuestiona ¿Cómo es el lugar donde viven los animales?, ¿De qué están hechas sus jaulas?, ¿Cómo ocurre que los animales lleguen al zoológico?, ¿Sabes por qué están dentro de las jaulas? ¿Cómo funcionan?, ¿Podrían estar los animales sueltos? ¿Qué ocurre si ellos se salen?, etcétera.

Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios.	quinta	Se les leerá el cuento del ratón de la ciudad y el ratón del campo, sin mostrarles imágenes de este durante la lectura. Una vez concluida la lectura, se les invita a describir ¿Cómo se imaginan que se ve el ratón de la ciudad?, ¿Qué viste?, ¿Cómo se imagina al ratón del campo?, ¿Vestirá de igual manera que el de la ciudad?, ¿El lugar en el que viven, será muy similar?, ¿Qué diferencias creen que tengan?, ¿Por qué creen que son estas diferencias entre uno y otro?
Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje.	sexta	Se inicia la actividad con la lectura de rimas sencillas haciendo hincapié en el sonido de las sílabas que suenan igual, les mostraré la rima (palabra impresa) pegada en el pizarrón para buscar las sílabas que riman, subrayándola. Después se presentarán algunas ilustraciones que riman (sin texto), se colocarán en el pizarrón. La consigna para los alumnos es que, buscarán los pares según la rima de la sílaba final, ejemplo: silla-vainilla. Luego se les solicitará que busquen palabras que rimen con su nombre, para esto se va colocando el portatexto (tarjeta con su nombre) en el pizarrón para que cada uno vaya mencionando una palabra que rime, conforme vayan diciendo la palabra la iré escribiendo a un lado del portador, el alumno pasará al frente y deberá señalar donde está la rima.
Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos. Escribe su nombre con diversos propósitos e identifica el de algunos compañeros.	séptima y octava	Se les presentarán porta textos con los nombres de cada alumno, los cuales se pegarán en el pizarrón, se les pedirá a los alumnos se dirijan al otro extremo del salón, una vez colocados todos los portatextos, la consigna es caminar hacia el pizarrón, identificar y tomar la tarjeta con su nombre escrito. Una vez que todos tienen su tarjeta se les preguntará ¿Ese es tu nombre?, ¿Qué dice?, ¿Qué letras identificas en él? Después tendrán que observar el del compañero de lado e identificar si es correcta la tarjeta que tomó, una vez que terminamos con el reconocimiento de sus nombres, se les van a repartir piezas de rompecabezas a cada uno de los alumnos, estos rompecabezas tienen las letras de su nombre, es decir, cada pieza del rompecabezas tiene escrita una letra de su nombre; la consigna es que deberán armarlo y luego escribirlo en una tarjeta. Una vez que terminan, se colocan las tarjetas y sus rompecabezas para verificar si escribieron y lo armaron correctamente.

IV. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

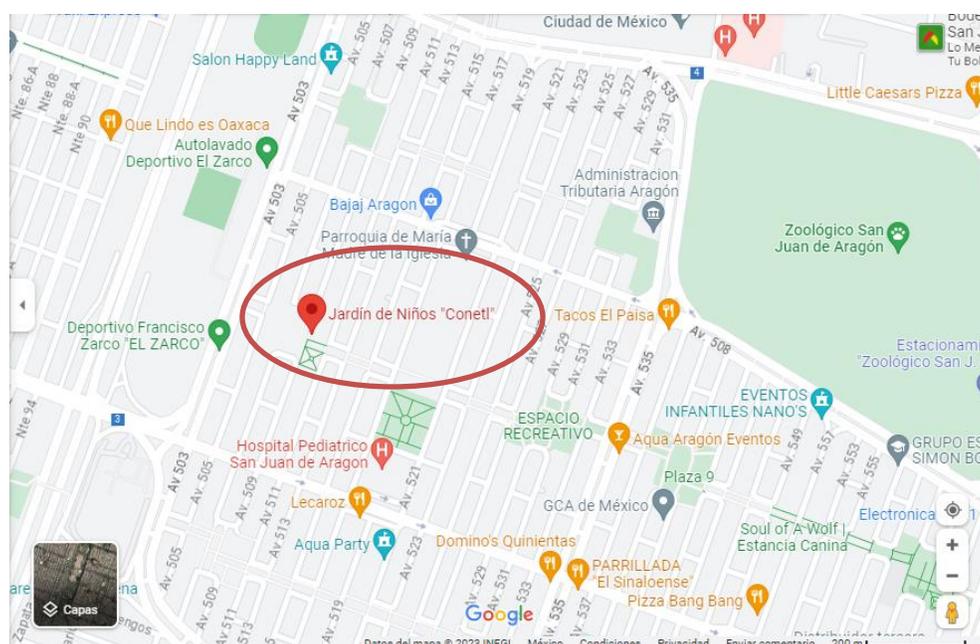
Como lo mencioné con anterioridad mi proyecto de investigación intervención utilizará técnicas como la entrevista semiestructurada y la observación, por medio de los instrumentos como la guía de entrevista, la guía de observación y la rúbrica. El principal objetivo es recopilar información para su análisis y reflexión, elementos primordiales para la realización del diagnóstico; porque principalmente se debe reconocer la realidad educativa desde la perspectiva de los involucrados en este proceso, compartiendo las diferentes experiencias, saberes y actitudes de los participantes para lograr comprender la realidad desde la aproximación de los contextos escolares que se estudian. Identificar necesidades y buscar las posibles alternativas que se encaminarán a mejorar este contexto de estudio, de esta manera, encontrar la propuesta adecuada para fortalecer la práctica docente y desarrollar en el alumno capacidades y habilidades de la lengua oral y escrita partiendo de la didáctica de la lengua.

4.1. Descripción de los espacios internos y externos donde se hará la propuesta de intervención

En particular, la educación preescolar es una etapa sustancial del sujeto ya que es el inicio formativo que promueve, desarrolla y potencializa en los niños sus habilidades, destrezas y capacidades por medio del trabajo educativo, la motivación, la expresión, la creatividad, la curiosidad, el juego y actividades lúdicas, a partir de lo cual se generan experiencias que coadyuvan un su proceso de construcción del conocimiento; en este nivel de la educación básica se trabaja con niños de 3 a 6 años. Por ello es importante el espacio donde se llevan a cabo

todas estas experiencias con los alumnos de este nivel educativo para lograr el máximo aprendizaje de estos. A continuación, expongo una descripción específica del Jardín donde se lleva a cabo la intervención de este PE.

Este Jardín de Niños se fundó en 1965, en respuesta de las necesidades educativas que presentaba la comunidad. Se le dio el nombre de “Conetl”, vocablo que significa “niño” en idioma náhuatl. El Jardín de Niños “Conetl” es una escuela pública de educación básica a nivel preescolar, se sitúa al norte de la Ciudad de México; es un plantel (*exprofeso*) con la modalidad de jornada ampliada sin servicio de comedor, que cubre un horario de 9:00 am a 2:00 pm; es una de las 1433 escuelas que hay en la localidad de la GAM; ubicado en avenida 509 s/n, Colonia San Juan de Aragón I Sección, alcaldía Gustavo A. Madero, C.P. 07950 en Ciudad de México, CDMX; teléfono: 5557608133. Con clave de centro de trabajo CCT 09DJN0178K; esta localidad está habitada por una población de clase media, caracterizado por ser un barrio habitacional.



La escuela cuenta con una matrícula de 181 alumnos, de los cuales 85 son mujeres y 96 son hombres; asimismo la plantilla docente está conformada por 1 directivo, 1 subdirectora, 1 subdirectora de gestión escolar, 2 apoyos administrativos, 6 docentes frente a grupo, 1 asistente educativo, 1 docente de educación física, 1 docente de lenguas (inglés), 1 especialista de UDEEI, 2 docentes de música y 2 personas de intendencia. Por su parte, su periferia está delimitada por las avenidas 506 y 503, en inmediaciones del Deportivo el Zarco; a un costado se encuentra el Cendi No.12 Jesús Reyes Heróles y la escuela primaria Ana María Berlanga. Asimismo, dentro del perímetro de la escuela se localizan servicios de emergencia como el hospital pediátrico infantil, un módulo de policía, además de cámaras de vigilancia, una subalcaldía territorial, un registro civil, centro social y un FARO cultural (Aragón).

En cuanto, a la infraestructura (*ex profeso*) del jardín de niños Conetl, este cuenta con instalaciones de una sola planta con bardas construidas a base de tabiques y en la parte superior de estas bardas hay colocado alambre que rodea toda la escuela, servicios de energía eléctrica, internet, línea telefónica y servicio de agua de red pública; tiene 3 portones elaborados de metal, 1 dirección, 8 cámaras de vigilancia, 1 aula de psicomotricidad, 1 espejo de agua, 1 arenero, 1 salón de cantos y juegos, 6 aulas distribuidas de la siguiente manera: una para 1°, dos para 2° y tres para 3°, cada aula posee 2 puertas (una que da al patio principal y otra hacia el traspatio), ventanales con 8 ventanas corredizas, 1 traspatio el cual tiene 4 lavaderos pequeños con sus respectivas llaves de agua, además este tiene una parcela la cual se utiliza para sembrar; 1 patio principal y 1 área verde con juegos tanto de plástico como de metal (resbaladilla, sube y baja, gusano, entre otros), 1 cuarto (casa conserje), 3 bodegas de las cuales 1 es para los materiales de educación física y 2 para materiales de papelería y diversos, 1 biblioteca, 1 área de ciencias y matemáticas, también cuenta con 1 baño para docentes y 1 baño para niñas (con 6 baños) y 1 para niños (con 4 baños y 2 mingitorios).



Ilustración 2. Fachada del Jardín de Niños Conetel

4.2. Descripción de los sujetos, sus prácticas y sus vínculos

Los sujetos con los que se hará la propuesta de intervención son niños de entre 5 y 6 años que cursan el tercer grado de preescolar, de los cuales 14 son niños y 17 son niñas dando un total de 31 alumnos de 3° A. Son niños alegres, juguetones, algunos inseguros y tímidos, otros se desenvuelven con mucha seguridad e interactúan sin ningún problema, los que aún no logran integrarse con facilidad son aquellos que requieren de mayor apoyo para realizar diversas actividades.

Estos niños cuentan dentro de este jardín con clases de música que les es impartida por parte de un maestro los días miércoles y un profesora los días martes y jueves, además toman clases de inglés como segunda lengua, quien es impartida la clase por una maestra, estas clases tienen una duración de 45 minutos; también cuentan con la intervención de una especialista de UDEEI (Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva) la cual ofrece un servicio educativo un día a la semana, igual con una duración de 45 minutos su clase, con todo el grupo y además ofrece acompañamiento, orientación y asesoría a los tutores o padres de familia de alumnos que

requieren de este apoyo; este trabajo dentro del aula se lleva a cabo en colaboración con las docentes titulares, donde se pretende lograr la pertinencia y significación de los aprendizajes, coadyuvando en la atención (personalizada) de las niñas y los niños que por alguna situación educativa presentan un mayor riesgo para continuar con su desarrollo, es decir, que se les dificulte o limite aprender o participar en las diversas actividades, por motivos o barreras presentes en su desarrollo psicomotor (cognitivo-pensar/físico-hacer), el contexto escolar, áulico o socio familiar; en este caso, dentro del grupo se tiene a un niño con problemas de lenguaje, un niño con TDAH y una niña con autismo.

Incluso cuentan con clases de educación física los días lunes y viernes, cada clase dura 45 minutos. En conjunto, todas estas buscan mejorar el desarrollo de las destrezas y habilidades de los estudiantes; siempre en colaboración con la docente titular, se trabaja en conjunto y en el caso de la profesora de UDEEI ella comparte ciertas estrategias para trabajar diariamente con los alumnos anteriormente mencionados y asimismo se le informa si se han presentado avances o no durante la semana para implementar otro tipo de estrategias.

Las actividades que se realizan dentro del aula se llevan de manera individual, por parejas o en algunas ocasiones por equipos, principalmente se realizan asambleas al inicio de la jornada, esto con la intención de conversar sobre el tema a desarrollar, con esto la docente puede rescatar los saberes previos con que cuenta el alumno y aquellos que necesita que trabajen. Por otra parte, se realizan rutinas diarias, es decir, diariamente al iniciar la clase se mencionan las acciones a realizar durante todo el día, como por ejemplo: saludo, pase de lista, desayuno, asamblea, trabajo en clase, clases extracurriculares (dependiendo de qué clase corresponda), tiempo para compartir, trabajo en clase, recreo, lectura de cuento, despedida, salida.

La manera en que se organiza el grupo depende de las tareas que vaya a implementar la docente titular durante el día, sin embargo, cuando es tiempo de compartir, es decir, se les presta material didáctico para que lo manipulen, creen, se diviertan, etcétera; se trabaja ya sea en parejas o equipos, también se toma en cuenta el interés de los alumnos para su organización,

durante el recreo las niñas y los niños deciden con quien jugar o se le presta al grupo material didáctico que utilizan en educación física y así ya se organizan entre ellos por grupos.

En cuanto a las clases extracurriculares, los profesores trabajan con todos los niños, esto es, no los dividen ni en pares, ni equipos; únicamente en educación física llega a separarlos por equipo en caso de realizar competencias, pero es poco común que se trabaje así. La docente titular permanece en todo momento con el alumnado, aunque no sea su clase, se queda como apoyo de las demás maestras.

V. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

5.1. Construcción del problema

Los instrumentos de recolección de información pudieron proporcionar datos relevantes para identificar la situación en la que se encuentra el grupo de tercer grado del Jardín de niños Conetl. Por medio de la observación, se pudieron visualizar diversas dificultades que presentan los alumnos en cuanto a su proceso de aprendizaje en el aspecto de la lectura y escritura; un detonante importante de estos problemas es que tanto las niñas y como los vivieron y crecieron durante la pandemia de COVID-19, motivo por el cual no asistieron de manera presencial durante sus primeros dos años de educación preescolar, frenando u obstaculizando su desarrollo socioemocional y cognitivo, por lo que muestran complicaciones ya sea para relacionarse, expresarse, comunicarse, seguir indicaciones, escuchar, interactuar, etcétera.

En algunos otros casos, también se ve la afectación de su aprendizaje (oralidad) por factores familiares, algunos alumnos durante la revisión de sus tareas o la realización de actividades, mencionaban no haber hecho lo solicitado porque sus papás ya llegaron tarde del trabajo, motivo que los lleva a dejarlos a cargo de sus abuelitos, tíos, hermanos o hasta vecinos durante la tarde; varias de estas personas presentan analfabetismo por tal motivo no entienden lo que tienen que hacer los pequeños, u otra variante es que simplemente no realizan las actividades de reforzamiento en casa porque sus padres no les dedicaron el tiempo para llevar a cabo dicha tarea (falta de importancia a la educación preescolar).

Asimismo, tras este acercamiento por medio de la observación, se pudo ver el desarrollo de la jornada diaria que realizan dentro del aula; como niñas y niños mayores dentro de la escuela saben que realizan una rutina diaria dentro de su jornada escolar; donde primeramente se

saludan, luego la docente para crear un ambiente de confianza comienza a hacerles preguntas como qué hicieron ayer por la tarde, si salieron al parque, vieron alguna película o fueron a casa de algún familiar, realizaron su tarea, etcétera. Lo que lleva a que la mayoría de los niños y niñas hablen a la vez sin un orden o la espera de un turno, a veces dando respuestas que no tienen nada que ver con lo cuestionado, esto lleva a la docente a pedir que guarden silencio y que recuerden que para participar deben levantar la mano y esperar su turno; y es aquí donde se comienza a ver que hay alumnos que no participan, que permanecen callados, así como entran al salón se sientan y ahí se quedan, esperando la indicación de la docente para realizar alguna actividad, pero no participan oralmente, ni con ella ni con demás compañeros.

En estos casos, observé que la maestra interviene mostrando atención a estos alumnos, se acerca a ellos preguntándoles directamente que actividades realizaron, motivándolos a hablar de ello, sin embargo, no logra que participen todos. Estos niños y niñas se perciben inseguros, tímidos, con miedo a expresarse, tienen su mirada hacia el suelo o hacia otro lado, pero no miran a la profesora, etcétera.

La maestra ya no insiste y continúa con su rutina, posteriormente realizan una asamblea para conversar sobre lo que van a trabajar durante la situación didáctica. Al cuestionarles que están trabajando, los niños dicen no recordarlo, no saber, pero hay un niño y una niña muy participativos que siempre levantan la mano antes de hablar, en comparación de sus compañeros que gritan y no esperan un turno.

Acto seguido, la docente les muestra el material a trabajar y explica un ejemplo de lo que van a realizar, se comienzan a escuchar preguntas de los niños con respecto a lo que van a hacer; en algunas ocasiones se escucha decir a la maestra que ya explicó la actividad sin resolver la duda del niño, o en otros casos le pide al compañero de a lado le explique qué deben hacer.

La organización dentro del aula varía dependiendo de las tareas a realizar, es decir, durante estos días de observación, la docente los llegó a acomodar en grupos de 4 o hasta 6 niños por mesa, otros días los sentó en medio círculo de manera que todos trabajaran en conjunto

y vieran hacia al frente. Por otra parte, se observa que a un gran grupo de niñas y niños se les dificulta seguir indicaciones, la mayoría de ellos hace cosas que no se le indicaron, esta parte del grupo está dispersa, se distraen con facilidad al igual que atraen la atención de los pequeños que si comienzan a trabajar, además constantemente se paran o están jugando.

En cuanto a los alumnos que presentan una barrera de aprendizaje ya sea por problemas de lenguaje, TDAH y autismo; la maestra como estrategia de intervención los sienta a trabajar como sus compañeros, no obstante, si requieren de mayor atención que los demás, por lo que la docente se acerca de vez en cuando para apoyarlos, guiándolos en la actividad que están realizando. Pero el niño con TDAH y la niña con autismo, son un distractor muy grande para todo el grupo, pues con frecuencia se levantan a tomar materiales y los avientan, se salen al patio trasero, borran el pizarrón, tiran o rompen sus colores y demás situaciones. Lo que hasta cierto punto complica una dinámica orgánica dentro del salón, asimismo la docente se ve un tanto frustrada al no poder lograr que estos pequeños participen y colaboren.

Y es por esta situación que la maestra al estar al tanto de que no vaya a ocurrir un incidente, deja de lado al resto del grupo, si les retroalimenta, pero no existe esta comunicación, intercambio o dialogo sobre las dudas o comentarios que tienen los niños en cuanto a lo que están trabajando. Realmente el tiempo que se ocupa para implementar sus actividades es de aproximadamente 1 hora y media a 2 horas, pues los alumnos tienen otras clases (educación física, inglés, música y clase con la especialista de UDEEI), su desayuno, recreo, tiempo para trabajar con material didáctico, para colorear su libro de mándalas, etcétera.

Ahora bien, en cuanto a la implementación de las actividades (anteriormente detalladas) que propuse para recabar información del diagnóstico se obtuvieron los datos que a continuación se comparten. De acuerdo a lo implementado durante este tiempo de diagnóstico, los alumnos participaron y se involucraron en las diversas actividades, motivé a los pequeños y los invitaba a hablar, lo cual si logré que hicieran, pero ya en las últimas actividades aun con algunas limitantes como hablar en voz baja, decirme su participación al oído, su lenguaje no era muy claro o fluido,

sin embargo, a pesar de motivarlos a hablar un poco más fuerte y de explicarles la importancia de comunicarse, no fue posible lograr mucho. Otro aspecto, es que su asistencia es muy intermitente, pocos días se pudo trabajar con el grupo completo ya que faltan constantemente, y sea por motivos de salud o por motivos personales.

La organización del alumnado fue por equipos, esto con la finalidad de apoyarlos a conseguir un aprendizaje dialógico a través actividades de la didáctica de la lengua, además de incorporar a los pequeños con barreras de aprendizaje para promover y generar un ambiente de confianza que propiciara una interacción tanto social como comunicativa entre pares.

Se presentan los siguientes porcentajes de acuerdo a la rúbrica de evaluación diseñada del campo formativo de lenguaje y comunicación, campo que fue donde se intervino debido a las problemáticas en la adquisición de la lectura y escritura.

El 26% (8) de los alumnos requieren apoyo para expresar sus ideas, en ocasiones lo realizan de manera personal hacia uno.

El 26% (8) de los alumnos expresan algunas ideas mediante reestructuraciones que indique o con cuestionamientos libres.

El 19% (6) de los alumnos se encuentran en proceso de expresar algunas ideas acerca de temas de su interés y atienden lo que se dice en interacciones con otras personas.

El 29% (9) de los alumnos logran expresar con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atienden lo que se dice en interacciones con otras personas.

El 42% (13) de los alumnos no puede narrar anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, así como tampoco tienen un volumen ni entonación apropiados.

El 13% (4) de los alumnos narra anécdotas con apoyo, así como para llevar la secuencia y el orden de las ideas y se le dificulta la entonación y el volumen apropiados.

El 16% (5) de los alumnos narra anécdotas, pero se le dificulta llevar la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse entender y escuchar.

El 29% (9) de los alumnos logra narrar anécdotas más complejas y coherentes con un

volumen y una entonación adecuadas para hacerse escuchar y entender.

El 39% (12) de los alumnos logra en su descripción mencionar distintas características de objetos y personas que conoce y observa.

El 32% (10) de los alumnos menciona dos o tres características de objetos y personas al realizar la descripción.

El 16% (5) de los alumnos requiere apoyo por medio de cuestionamientos para mencionar una o dos características de objetos y personas.

El 13% (4) de los alumnos no logra mencionar características de objetos ni personas que observa.

El 29% (9) de los alumnos elabora explicaciones ordenando las ideas de manera clara e interpretando y ejecutando los pasos para realizar diferentes acciones (cómo es, cómo funciona, cómo se usa).

El 35% (11) de los alumnos elabora explicaciones ordenando las ideas de manera clara de lo que se pretende comunicar, anticipar y ordenar las acciones para describirlas.

El 26% (8) de los alumnos menciona ideas aisladas, desordenadas con un lenguaje limitado y con mediación de mi parte.

El 10% (3) de los alumnos tiene un vocabulario reducido, esto es, sus respuestas fueron (porque sí, porque no, no lo sé), en otro caso manifiesta una participación inactiva.

El 39% (12) de los alumnos logra describir personajes y lugares que imagina, al escuchar cuentos, fabulas, leyendas y otros relatos literarios, integrando 4 o 5 características.

El 22% (7) de los alumnos describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fabulas, leyendas y otros relatos literarios integrando de 2 a 3 características.

El 23% (7) de los alumnos requiere apoyo para describir algunos personajes y lugares que imagina, al escuchar cuentos, fabulas, leyendas y otros relatos literarios, integrando características por medio de cuestionamientos.

El 16% (5) de los alumnos no logra describir personajes y lugares que imagina al escuchar

cuentos, fabulas o leyendas.

El 23% (7) de los alumnos logra con seguridad decir rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje.

El 26% (8) de los alumnos participa en actividades de lenguaje que implican decir rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje.

El 32% (10) de los alumnos requiere apoyo y motivación para decir rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje de su interés.

El 19% (6) de los alumnos no logra decir rimas, ni canciones, trabalenguas o adivinanzas y otros juegos del lenguaje, requiere afianzar su confianza.

El 58% (18) de los alumnos escribe e identifica su nombre y el de sus compañeros.

El 22% (7) de los alumnos identifica y escribe algunas letras de su nombre e identifica el de algunos compañeros.

El 10% (3) de los alumnos requiere de apoyo para identificar su nombre y el de sus compañeros, así como para escribirlo.

El 10% (3) de los alumnos no escribe ni identifica su nombre ni el de sus compañeros.

5.2. Identificación y planteamiento del problema

El Plan Educativo 2022 nos dice en el punto IX del perfil de egreso que el alumno habrá de desarrollar en su proceso de aprendizaje el intercambio de ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes, con el fin de establecer acuerdos en los que se respeten las ideas propias y las de otros y otros. Domine habilidades de comunicación básica tanto en su lengua materna como en otras lenguas y desarrolle un pensamiento crítico (pp. 86-87).

Hay que destacar que en esta etapa es crucial promover y desarrollar en el alumno la

lengua oral antes que la escrita (aunque ambos son considerados procesos importantes), de una forma correcta y funcional, lo que a su vez va a coadyuvar en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera, en este caso se les enseña una lengua extranjera (inglés) al cursar el tercer grado de preescolar en la escuela pública. Otro punto es que, como ya lo hemos visto, el individuo es un ser social que requiere de argumentar y comunicar sus ideas, pensamientos, necesidades, saberes, etcétera, con los demás individuos que lo rodean.

Y es dentro del ámbito educativo que se va a desarrollar este proceso, implementando proyectos didácticos porque así lo estipula un currículo, un plan de estudios o porque así lo cree pertinente el maestro, tomando en cuenta algunos aspectos importantes para elegir el más adecuado (partiendo del interés, contexto, problemática, etcétera) que contribuya en el aprendizaje. El Plan de estudio 2022 en su apartado 8.1.6 Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura plantea que:

La escolarización de las prácticas sociales de lectura y escritura requiere construir puentes curriculares cuyos contenidos guarden relación entre lo que se enseña y aprende en la escuela con la forma en que se viven fuera de ella, en la comunidad. La propuesta didáctica parte de la experiencia de las maestras y los maestros y vincula a la escuela con la sociedad a través de proyectos de servicio hacia la comunidad (p. 118).

Siendo así que, el enfoque de las prácticas sociales implica la participación tanto del docente como del alumno para lograr el objetivo, ya que el alumno es visto como protagonista de su propio aprendizaje y el docente como un asesor y a la vez como un aprendiz; otro aspecto importante es que se aprende por medio de la práctica. Ahora bien, se busca que el alumno también logre la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera o promover que logre de forma correcta el aprendizaje de la primera para que así contribuya en este proceso. Por ello, se hace mención a lo que dos autores nos expresan en sus trabajos sobre la didáctica de las

lenguas, partiendo de lo que me parecen los puntos centrales como lo pretende lograr el nuevo plan y programas de la Nueva Escuela Mexicana, el primero Bernaus (2004) nos dice que

El fenómeno de la inmigración lleva incorporada la lengua y la cultura de los que emigran, alterando la enseñanza/aprendizaje de los centros educativos pasando de monolingües o bilingües a plurilingües y pluriculturales...sin duda el bagaje lingüístico y cultural de unos y otros podría ser fácilmente compartido si el proyecto lingüístico de los centros educativos fuera un proyecto global inclusivo. Se trata de hacer reflexionar al alumnado sobre la estructura de las lenguas. Y mediante esta reflexión adquieran confianza en sí mismos para afrontar el aprendizaje de cualquier lengua porque entienden con más facilidad la estructura de una nueva lengua. (pp. 3-6)

Ahora bien, como ya se mencionó el enfoque de prácticas sociales se desarrolla por medio de proyectos, pero indagemos un poco sobre ¿qué es el trabajo por proyecto? Según Melo (2018):

El trabajo por proyectos es fundamental para la innovación de la práctica educativa, ayuda a que la metodología fomente un cambio para la mejora educativa. En el trabajo por proyecto promovemos que el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje, permitiéndole enfrentarse a desafíos, resolver problemas y trabajar con sus compañeros en un entorno autónomo, pero organizado y con una maestra que asesora y evalúa durante todo el proyecto. Los momentos de este proceso son: inicio, desarrollo y socialización (pp. 6-7).

Por su parte, Rincón (2012) expone que dentro del trabajo por proyectos:

Un contenido permanente dentro de este es la lectura de diversos materiales y la

producción de carteles, libros, cartas y, en fin, múltiples formas de registrar tanto la planificación como el desarrollo del proyecto, al mismo tiempo que se va aprendiendo (implícita y explícitamente) sobre las estructuras, funcionamiento y funciones de diversos tipos de texto. En general, y en relación con la enseñanza aprendizaje de la lengua, el trabajo por proyectos permite comprender cómo la lengua no se restringe a un área escolar, por cuanto ella está presente en el currículo por lo menos de tres maneras como lo es: como sistema de comunicación de la clase y la escuela, como medio de aprendizaje y como objeto de estudio (p. 52).

La etapa en educación preescolar promueve y estimula el desarrollo de los aprendizajes de los niños, es aquí donde dan inicio al uso de la lengua (oral y escrita) como un instrumento de comunicación y socialización; es la etapa donde producen mensajes para expresar lo que piensan, saben, sienten, etcétera; se relacionan e interactúan con sus pares y maestras. Empero, en ocasiones este aprendizaje se ve estático, por influencia de factores como la mala práctica docente, el contexto familiar, socioeconómico o cultural, etcétera que enriquezca y favorezca su aprendizaje.

En este caso, nos enfrentamos a la práctica docente como un factor determinante para el aprendizaje del alumno, en cuanto a la lectura y escritura, para que el estudiante se vea favorecido o presente un rezago, sin duda el contexto escolar es primordial para que el alumno adquiera las herramientas necesarias para desarrollar diversas capacidades y habilidades tanto cognitivas como lingüísticas.

Algunas de las dificultades que presenta este proceso de enseñanza aprendizaje es la falta de estrategias, actividades poco lúdicas o dinámicas, no prestar atención al interés de los alumnos, no realizar una planeación adecuada y acorde a las necesidades, enfocarse en un aprendizaje o no darle la importancia a la adquisición de la lectura y escritura, no promover el aprendizaje situado, no estimular el desarrollo del lenguaje de las niñas y los niños, realizar

actividades mecánicas, dejar de lado el juego y los cantos, no crear ambientes de aprendizaje, implementar actividades sin una intencionalidad, generar una interacción limitada o nula entre pares o entre el alumno y docente, no reflexionar ante la propia acción docente, no tomar en cuenta una metodología de aprendizaje que coadyuve en este proceso de enseñanza, no tener una actualización que promueva que la docente innove en su quehacer educativo, así como no saber enfrentar nuevos retos de la enseñanza que se van presentando durante la jornada diaria.

Siendo así, estas dificultades del proceso de enseñanza determinantes para alcanzar el objetivo educativo que plantea un plan de estudios y que genera un rezago que se va acumulando año tras año, puesto que la etapa de educación preescolar es la base para enseñar y adquirir de forma lúdica la lengua oral y escrita. A consecuencia de esto, se ocasiona en el alumnado una mala comprensión e interpretación, poca fluidez, un volumen inadecuado, adoptan una mala actitud hacia la apropiación de la lectura o la escritura, no pueden realizar una producción de textos, no logran expresarse adecuadamente, entre otras; provocando un deficiente proceso de la enseñanza de la lectoescritura. Es por ello que se formula la pregunta problematizadora:

¿Qué propuesta de intervención desde la didáctica de la lengua fortalecería la práctica docente para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura en los estudiantes de tercer grado del Jardín de Niños Conetl? La cual tiene como objetivo fortalecer la práctica docente, donde la maestra estimule el desarrollo de sus estudiantes partiendo de la didáctica de la lengua para que el alumno favorezca su proceso de aprendizaje.

VI. DISEÑO DE LA PROPUESTA INNOVADORA

6.1. Nombre de la propuesta

La didáctica de la lengua frente a los procesos de lectura y escritura en estudiantes de preescolar. En el siguiente capítulo se presenta una propuesta de intervención que nace de la investigación y problemática detectada en este proyecto, con el reto de implementar un conjunto de actividades lúdicas que coadyuven en diversas estrategias para que las docentes del Jardín de niños Conetl puedan implementarlas con sus grupos, pues como ya se mencionó anteriormente, esta propuesta está orientada a fortalecer la práctica, es decir, la intervención docente para que propicie el desarrollo y contribuya al proceso de aprendizaje del alumnado partiendo de la didáctica de la lengua, ya que esta se enfoca en las prácticas de enseñanza y aprendizaje con el propósito de hacerlas más adecuadas al objetivo que plantea la enseñanza en la escuela.

Para abordar esta propuesta se realizará un taller, lo que permitirá no solo presentar la propuesta sino también enriquecerla con el intercambio de saberes y experiencias entre las docentes participantes, así como adquirir el conocimiento sobre la didáctica de la lengua y que por medio de las actividades a implementar aprendan a aplicarlas con sus alumnos. Algunas de las actividades en el taller son de presentación, de integración, de conocimiento, cooperativas y lúdicas.

El taller planteará la interrelación entre las prácticas tradicionalistas que se realizan en el aula y la innovación que se pretende alcanzar, argumentando la necesidad de realizar este cambio desde la didáctica de la lengua la cual está inserta en un sistema didáctico, a través del taller se quiere generar un cambio dinámico en los procesos de enseñanza y aprendizaje que lleven a cambios en la actuación docente y a la reflexión de esta para apropiarse de un nuevo

conocimiento que podrá ser compartido entre las docentes participantes.

Camps (2012) expone que la base de que la didáctica de la lengua tiene como objeto la relación compleja que se da entre el docente, el alumno y la lengua o las lenguas que se enseñan, se aprenden y se usan para enseñar y aprender, es lo que se conoce como sistema didáctico (p. 162).

Así mismo, nos refiere que podemos decir que el sistema didáctico es un sistema de sistemas de actividad que no es estable, este sistema en el que interactúan los polos de la enseñanza, del aprendizaje y de los contenidos que se enseñan y se aprenden es fundamentalmente dinámico (Camps 2012, p. 162). Si bien, a través de las estrategias desarrolladas en el taller se busca cumplir las finalidades del plan de estudios, también lo es lograr un cambio que satisfaga las actuales necesidades del alumnado reajustando la intervención, y por ende, el proceso de enseñanza, llevando al docente a una reflexión sobre su práctica, los cambios en su forma de enseñar, las adecuaciones que debe realizar a partir de esta propuesta y la manera en que deberá de abordar de ahora en adelante los contenidos referidos en el campo de lenguajes de una manera diferente, intencionada, innovadora, de interés para el alumno (aprendizaje situado) y por medio de actividades didácticas.

6.2. Fundamentación de la estrategia y el contenido

El taller se concibe como práctica educativa centrada en la realización de una actividad específica que se constituye en situación de aprendizaje asociada al desarrollo de habilidades o tareas, se le relaciona con toda actividad compartida, de carácter práctico o teórico-práctico, caracterizada por ciertos niveles de participación.

Por su parte, Ander, Egg (1999) señala que un taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente (p. 10). Así mismo dice que en el taller, todos tienen que aportar para resolver un problema concreto y para llevar a cabo determinadas tareas y que como consecuencia de ello, se confrontan los problemas propios del quehacer docente, en este caso.

Esta estrategia es una modalidad de enseñanza aprendizaje porque se busca que las docentes se involucren y sean partícipes, para esto se han diseñado estrategias las cuales están conformadas por una secuencia de actividades teórico prácticas intencionadas.

Lo que conlleva a que en el taller las estrategias sean fundamentales y respondan a un cambio en la relación docente-alumno, llevándolos a una interacción de conocimiento y saberes que imperan en el aula dando aprendizajes significativos. Desde el punto de vista de Camps (2004)

En las situaciones de aprendizaje de la lengua, los aprendices participan en dos tipos de actividad diferentes: unas actividades de tipo discursivo-comunicativo y unas actividades de enseñanza-aprendizaje de contenidos lingüísticos que, a su vez, se basan en el intercambio verbal. En una enseñanza de la lengua orientada a la educación lingüística y literaria basada en el uso verbal, en la comprensión y en la producción, los alumnos tienen como objetivo de las tareas que realizan la elaboración o la comprensión de textos orales o escritos que se inscriben en un contexto discursivo que les es propio; pero, además, tienen otro objetivo, implícito o explícito, que es aprender alguna cosa de la lengua y/o sobre la lengua (p. 10).

Este espacio de formación para las docentes del Jardín de niños Conetl que juegan un papel activo en esta reconstrucción y adaptación de la propuesta, les permitirá poner en adopción y recreación esta propuesta en el aula para lograr llevar a cabo los procesos de lectura y escritura mediante de la didáctica de la lengua. Como el taller es un aprender haciendo, en el que los conocimientos se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad, el abordaje tiene que ser necesariamente globalizante al mismo tiempo que se establecen relaciones con algunos aspectos de los conocimientos ya adquiridos, se van integrando nuevos conocimientos "significativos". (Ander, 1999, pp. 15-16).

Es sabido que, la intervención del profesor es un elemento clave del sistema didáctico pues este se propone objetivos que son guía de su práctica, empero, al trabajar bajo un sistema dinámico este debe tener la capacidad de realizar ajustes razonables a su propia intervención, dependiendo de las situaciones que se le vayan presentando. Estas situaciones son interpretadas por la docente con base en su experiencia, saberes, conocimiento, creencias, etcétera; partiendo de esto es que actúa y se replantea su acción, siendo así la innovación inherente al sistema dinámico que se ejerce.

Visto el taller como una actividad de aprendizaje compartido y como estrategia para tratar los problemas en la adquisición de la lectura y la escritura del lenguaje, así como la interacción, el dialogo y la expresión en el aula, se quiere promover que las docentes tengan herramientas en torno a enseñar de manera distinta y dinámica la lengua (oral y escrita), al mismo tiempo que busca poner en juego un conjunto de estrategias para promover el desarrollo de la argumentación de los niños a través de la expresión oral. Recordemos que la Nueva Escuela Mexicana busca brindar experiencias a los NN a partir de su realidad y la interacción con quienes se pueden detonar aprendizajes significativos por medio del intercambio de ideas y reflexiones.

Este espacio coadyuvará de igual manera a que las docentes puedan compartir sus conocimientos sobre la enseñanza de la lengua tanto oral como escrita en la interacción pedagógica, así como sus concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la oralidad y las

bases de la escritura para profundizar sobre las adecuaciones a realizar en el trabajo didáctico y reflexionar sobre los aspectos que poca relevancia han tenido en su práctica y que son determinantes para lograr alcanzar el objetivo de la educación preescolar. Para Ander Egg (1999) en un taller se aborda el trabajo desde las diferentes perspectivas profesionales, lo que tiende a lo multidisciplinar, facilitando que se articulen e integren diferentes perspectivas profesionales en la tarea de estudiar y actuar sobre un aspecto de la realidad (p. 14).

Así mismo, se quiere favorecer a las docentes para que tengan la capacidad de ajustar o de deconstruir su intervención a las etapas cambiantes de la educación; donde a partir de este taller puedan analizar diferentes elementos como el carácter problemático de esta situación específica sobre su práctica partiendo de sus creencias, experiencias, teorías y metodologías desde las cuales actúan, para luego replantearse los nuevos saberes, los cuales les proporcionarán estrategias para promover diversas habilidades, destrezas y conocimientos en los alumnos. Barraza (2010) expresa que los espacios colegiados de trabajo y de formación se constituyen en el lugar ideal para socializar una propuesta de intervención educativa y los líderes académicos juegan un papel fundamental (p. 95).

En cuanto a la didáctica de la lengua esta es empleada en este proyecto como metodología porque estudia los fenómenos o el conjunto de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua, así como las complejas relaciones entre los tres polos del llamado triángulo didáctico (profesor, alumno, lengua (as)).

Por otra parte, esta plantea las interrelaciones e interdependencias entre esta totalidad organizada, mejor conocida como sistema didáctico; donde se sitúa la interrelación entre las actividades de enseñar, de aprender y su objetivo, es decir, entre la teoría y la práctica; a su vez investiga la interdependencia entre estos tres elementos puesto que no pueden ser considerados aisladamente. Al tratar de la investigación en la didáctica de la lengua, se trata de asumir el perfil de un agente totalmente imprescindible: el profesor reflexivo, crítico, que se implica en la

actividad de investigación, como observador y evaluador de la propia práctica docente, que es capaz de cuestionar su tarea y de analizar los resultados que obtiene (Mendoza, 2011, p. 44).

Su eficacia depende tanto de su capacidad para generar nuevos conocimientos, como de la búsqueda de soluciones a problemas sociales y educativos. Los saberes sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas se abordan a partir de posturas plurales (Schubauer-Leoni y Dolz, 2009): la del profesor, encargado de transformar y adaptar los objetos de enseñanza de manera que favorezca el desarrollo lingüístico de sus alumnos; la del formador responsable de los saberes profesionales de los profesores; la de los expertos, encargados de analizar los problemas de la enseñanza, y, finalmente, la de los investigadores, responsables del avance en la producción científica, que, paradójicamente, estabilizan los acervos y suscitan nuevas cuestiones (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009, pp. 118-119).

Incluso, en la didáctica de la lengua, Coste hace referencia a 4 bloques dentro de los cuales, dos de ellos pertenecen a la didáctica y estos son: lengua enseñada y lengua aprendida. Asimismo, considero pertinente exponer que dentro de la didáctica existen diferentes ámbitos de investigación, de los cuales el que me parece relevante para mi proyecto es la investigación centrada en creencias, es decir, las ideas, conceptos, supuestos, creencias de profesores y de alumnos, sobre los diversos elementos del procesos de enseñanza-aprendizaje, toda la actividad didáctica esta mediatizada, filtrada por lo antes ya mencionado, de modo que estos supuestos o pre referencias determinan y condicionan las características y modalidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que son factores educativos de primer orden.

Aspectos a los que ya he hecho alusión, pues influyen de manera considerable sobre este proceso, esto es, la práctica docente y el aprendizaje del alumnado. Sobre lo cual se pretende encontrar una propuesta de intervención desde la didáctica de la lengua que fortalezca la práctica docente para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes de tercer grado del Jardín de Niños Conetl.

Camps (2004) señala que convendría contemplar el sistema de enseñanza inserto en una complejidad de contextos sociales, culturales, que influyen en el conjunto del sistema didáctico y en cada uno de sus componentes, sea directamente a través de la definición de objetivos y contenidos en las propuestas curriculares de las administraciones educativas, la lengua o a través de las prácticas verbales en los diferentes entornos sociales (p. 9). Por esta razón, la práctica educativa y docente es donde se desarrollará esta interacción entre saberes, prácticas sociales y escolares, etcétera; pues es donde se da la apropiación del conocimiento verbal.

Otro aspecto por mencionar es que dentro de la didáctica de la lengua el alumno va a leer para aprender y a leer para aprender a leer. Asimismo, se producen o componen textos escritos, situando la escritura dentro de un marco comunicativo, se aprende a escribir, se combinan las tareas de producción de texto como actividades de reflexión y de aprendizaje, se favorece la interacción entre profesor y alumno y entre pares; permitiendo de esta forma también una evaluación formativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6.3. Descripción del plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades

Ahora bien, en este apartado se describe la propuesta que voy a implementar en el Jardín de niños Conetl. Esta implementación consta de dos momentos, en el primero daré un taller para las docentes de este jardín y en el segundo brindaré acompañamiento a su intervención.

El taller tiene como participantes a cinco docentes frente a grupo, dos asistentes y una directora. Como ya se ha mencionado, esta propuesta tiene la finalidad de transformar la intervención de las docentes para que a su vez, exista un cambio en la manera en que se enseña o se inicia el

aprendizaje de la lectura y la escritura en su lengua materna (español) a los alumnos de tercer grado. Es por ello que otros participantes, son los alumnos del tercer grado ya que es a ellos a quienes se les implementarán las actividades planificadas a través de proyectos, los cuales se puntualizan más adelante.

Como ya se ha hecho referencia en otros apartados, el proceso de enseñanza afecta de manera directa el proceso de aprendizaje de los alumnos, en cuanto a que se continúan con prácticas tradicionalistas o poco didácticas, lo que genera que no haya un interés en los alumnos por aprender, además de tomar en cuenta que son niños que vienen de una pandemia, en donde su contexto tenía una baja o nula interacción entre familiares y no se diga entre pares, por el encierro los alumnos tuvieron muy pocas oportunidades de relacionarse, interactuar y de expresarse con otros niños de su edad.

Y otro factor, es la poca convivencia o atención por parte de los padres o tutores debido a que deben trabajar durante jornadas largas, lo que genera que al niño se le proporcione de diversos recursos para entretenerlo alejándolo de un diálogo, de la interacción, de la expresión, de un acercamiento a la lectura (escuchar la lectura por parte de un adulto), y esto es también porque en sus contextos familiares no se tiene el hábito por la lectura, de hecho varios alumnos expresaron no conocer títulos que podrían considerarse clásicos, mucho menos cuentan con un acervo.

A consecuencia se tiene un vocabulario corto, no saben cómo expresarse lo que en algunos casos lleva a que los alumnos en lugar de decir lo que piensan, sienten o quieren toman una actitud violenta, en cuanto a las actividades de expresión o de exposición, se les dificulta hacerlo, su tono de voz es muy bajo, les da pena, hay quienes no quieren hablar para compartir sus saberes, sus ideas no tienen un orden, algunos tienen un vocabulario poco entendible, no tienden a dar un argumento de lo que piensan o saben, la comunicación entre pares es poca; son pocos los alumnos y alumnas que si logran tener una integración e interacción tanto con sus pares como con sus maestros, y esto porque son estimulados desde casa; por otra parte, en

cuanto a la escritura algunos aún no saben cómo tomar un lápiz o color de manera correcta, desconocen para que se utiliza el lenguaje escrito, pocos escriben su nombre, la función de una carta, un aviso, un cartel, para que utilizamos la escritura, entre otros aspectos.

Es por estas necesidades detectadas que se implementará la propuesta, no obstante, reforzaremos aquellos saberes y experiencias de las docentes para enriquecer el aprendizaje entre pares. Es brindarles nuevas estrategias que puedan llevar a cabo con sus alumnos para introducirlos en la adquisición de la lectura y la escritura, como base de este aprendizaje en la etapa preescolar.

Ahora bien, la implementación del taller para las docentes, constará de 5 sesiones de 2 horas cada una, las cuales se van a realizar durante una semana para contar con un total de 10 horas al finalizar el taller. Este se llevará en contra turno, de lunes a viernes en un horario de 3:00 pm a 5:00 pm.

Durante la primera sesión se dará una breve presentación de lo que se realizará, explicando el problema y la solución que se quiere dar; así como una exposición teórica de los contenidos que se abordarán. En las sesiones dos a cinco se implementarán actividades teórico prácticas sobre “La didáctica de la lengua”, en el caso de las prácticas estas serán tanto de manera individual como grupal, donde se les presentarán diversas estrategias para ser implementadas en sus grupos. Asimismo se darán espacios para la reflexión, el intercambio de dudas y experiencias que puedan enriquecer el proyecto, así como de retroalimentación y evaluación.

También se tiene el propósito de entender que algunas de las problemáticas que prevalecen dentro del aula es que la educación es sistematizada y no didáctica, que no hay interés por parte de las docentes y que cuesta trabajo desprenderse de las prácticas tradicionalistas, además de que no hay una actualización docente constante, en cuanto a nuevas metodologías, estrategias de aprendizaje o de intervención docente; asimismo se trata a todos

los alumnos de la misma manera y de igual forma se trabaja con ellos sin tomar en cuenta sus diferencias o dificultades y estilos de aprendizaje.

El sistema educativo con el paso del tiempo y dentro de un mundo en constante cambio, exige que el proceso de enseñanza aprendizaje sea más dinámico, que posea una mayor interacción entre sus participantes, que haga uso de las tecnologías y que a su vez este se vuelva más didáctico. Generando en el docente dos interrogantes relevantes que sustentarán su enseñanza ¿Qué enseñar? Y ¿Cómo enseñar? Camps (2012) refiere que la dinámica de los sistemas implicados en el sistema didáctico obliga al docente a reajustar su práctica, a reflexionar sobre la adecuación de sus propuestas, en definitiva, a introducir cambios en su manera de enseñar y a repensar sus contenidos (p. 163).

Lo que nos debería llevar como docentes a cuestionarnos y a reflexionar sobre ¿Qué debo enseñar en el campo de lenguajes? ¿Cómo lo enseño? ¿Qué le interesa aprender a mis alumnos? ¿Cómo los motivo para que tengan el interés por la expresión oral y escrita? Así como a la búsqueda y aplicación de nuevas estrategias de aprendizaje, las cuales son métodos o herramientas a utilizar para lograr que cada alumno logre el aprendizaje significativo; primero, se debe conocer a cada uno de los niños, no ver como problema a aquellos con dificultades (respecto a qué) o necesidades especiales (no categorizar).

El propósito es lograr que el propio docente realice de manera constante una autorreflexión y un análisis de su acción con la finalidad de identificar las causas que obstaculizó el proceso de enseñanza-aprendizaje. También cabe señalar que esta pretende que el profesorado comprenda que no está solo y que se puede apoyar de otros compañeros, que es normal sentirse presionado por los cambios constantes que influyen en su práctica, empero, creando redes de apoyo y compartiendo con sus pares aquellos miedos, preocupaciones educativas, intereses, situaciones que provoquen estrés o bloqueo servirán para entender que es hasta cierto punto comprensible, no obstante, no es entendible por qué hay docentes que no hacen nada al respecto por mejorar. Así que, esta estrategia es lo que pretende, lograr que el

docente tome consciencia de sus acciones para realizar los ajustes necesarios y que continuamente se vea ocupado en la mejora de su práctica.

Se trabajará para modificar nuestra forma de intervenir para incluir y hacer participar a todos, generar oportunidades de aprendizaje; a nivel macro se debe trabajar en conjunto dentro de la escuela (entre docentes y directivos), a su vez incluir a los padres de familia y comunidad.

A continuación en la tabla 5 se presentan algunas actividades para desarrollar con las docentes dentro de la propuesta:

Tabla 5. Propuesta para taller con docentes

Propuesta: Taller para docentes	
Propósito: Transformar la intervención de las docentes para que a su vez, exista un cambio en la manera en que se enseña o se inicia el aprendizaje de la lectura y la escritura en su lengua materna (español) a los alumnos de tercer grado	
Lugar: Dentro de las instalaciones del Jardín de niños "Conet"	
Duración: 5 sesiones de 2 horas cada una, con un total de 10 horas al finalizar el taller	
Horario: De lunes a viernes de 3:00 pm a 5:00 pm	
Participantes del taller: 5 docentes frente a grupo, 2 asistentes y 1 directora	
Materiales: Cuaderno, láminas, diversos recursos materiales y proyector.	
ACTIVIDADES	
Sesión 1	Exposición sobre qué es y cómo se trabaja a través de la metodología de la didáctica de la lengua, sus ventajas, los beneficios de trabajar estrategias didácticas para enseñar la lengua, y abrir debate sobre temas como: qué son las prácticas sociales, qué es un aprendizaje situado, cuáles son los procesos de lectura y escritura, que teorías de aprendizaje, cómo se concibe el aprendizaje. Invitarlas a que como docentes hay que ponerse en el lugar del alumno para entender si nuestra acción está generando un impacto positivo en la adquisición del conocimiento e incluso nos servirá para comprender mejor su proceso de aprendizaje a través de su perspectiva de estudiante.
Sesión 2	Realizar una autoevaluación sobre el proceso de enseñanza con el objetivo de que la autorreflexión y el análisis de la propia práctica partiendo de la planeación de cada una de las maestras, lo cual nos permitan detectar el error, el motivo por el cual la estrategia aplicada no dio el resultado esperado, el por qué no se logró atraer la atención del alumnado, examinar si la información no fue suficiente o adecuada, es encontrar dentro de este proceso el inconveniente que ocasionó una deficiente acción. Aquí llevaremos a cabo una coevaluación después de analizar y reflexionar de manera individual sus propias planeaciones y presentarlas a las compañeras. Esto es, exponer sobre su planeación y hacer una dinámica de la misma con las demás participantes, a fin de situar lo que se está implementando en sus aulas.

<u>Sesión 3</u>	<p>Realizar una planeación con todos los elementos que se requieren para llevar una adecuada organización ya sea para aplicarla de manera quincenal o mensual con alguna metodología por proyectos. Tomar en consideración sus elementos para sopesar si se realizó lo planeado conforme se plantearon las actividades a implementar.</p> <p>Invitarlas a romper con patrones que se crean en ocasiones dentro de las instituciones, es decir, ser el docente que solo imparte su clase con la consigna “el que entendió que bueno y el que no ni modo”, es acabar con paradigmas que en la actualidad ya son obsoletos y darse la oportunidad de mirar más allá e identificar las diferentes áreas de oportunidad que se presentan cotidianamente dentro del aula.</p>
<u>Sesión 4</u>	<p>Cada docente tendrá que preparar una sesión de 30 minutos, en donde se enfrentará a diversas situaciones que normalmente se presentan en clase, como lo es el desinterés y la poca participación del alumnado, con el propósito de encontrar estrategias que le ayuden a tratar estas situaciones desde otra perspectiva, encontrando áreas de oportunidad, así como trabajar a partir del error con los alumnos.</p> <p>Sensibilizar a las docentes para que concienticen que forman parte de un cuerpo docente, en donde es válido pedir apoyo a compañeros, directivos y demás personal educativo cuando se está bloqueado creativamente hablando o cuando no se sabe dónde encontrar las herramientas necesarias para impartir una clase o para enriquecer la actividad, es compartir con los demás cuando no sabemos cómo hacer las cosas, es decir, saber usar la tecnología (proyector, computadora, apps, ipad, etcétera).</p>
<u>Sesión 5</u>	<p>Realizar un calendario o un cronograma para llevar a cabo una organización semanal de lo que se va a realizar en clase, tomar en cuenta que herramientas y materiales se van a utilizar para tenerlos preparados, investigar a cerca del tema a impartir si no se domina al 100%, de requerir apoyo en el aspecto tecnológico pedirlo a los compañeros o familiares, prever si se cuenta con los materiales o equipo dentro de la institución.</p> <p>Llevar a las docentes a reflexionar sobre la importancia de hacer un participe activo al estudiante en su proceso de aprendizaje, lo que posibilitará que nosotros como docentes también aprendamos de ellos y esto contribuya a entender mejor sus necesidades.</p> <p>Exponer el nuevo enfoque pedagógico que promueve la NEM.</p> <p>Mostrar a cada docente las propuestas de proyecto que se quiere implementar con los alumnos para promover el aprendizaje de la lengua (oral y escrita) basadas en la metodología de la didáctica de la lengua.</p> <p>Brindar un espacio para que puedan exponer ideas, dudas, sugerencias o comentarios sobre las actividades planteadas y la metodología a desarrollar.</p>

Ahora bien, la propuesta a implementar con los alumnos consta de 16 sesiones dividido en 2 proyectos, en los cual se implementarán diversas actividades para lograr que los alumnos desarrollen y potencialicen sus capacidades, destrezas y habilidades, tales como leer, escribir, hablar, describir, escuchar, exponer, argumentar, expresar, observar, entre otras.

En cuanto a este trabajo con los alumnos, se tiene como propósito de aprendizaje, los contenidos del campo formativo de lenguajes que se pretende lograr al finalizar el tercer grado de preescolar. Estos se exponen en la tabla 6.

Tabla 6. Propósitos de aprendizaje

LENGUAJES		
ORALIDAD	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.
	Narración	Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.
	Descripción	Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.
	Explicación	Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.
ESTUDIO	Intercambio oral y escrito de información	Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, apoyándose en materiales consultados. Expresa ideas para construir textos informativos. Comenta e identifica algunas características de textos informativos.
LITERATURA	Producción, interpretación e	Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios. Cuenta historias de invención propia y expresa opiniones sobre las de otros compañeros.
	intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora. Expresa gráficamente narraciones con recursos personales.
	Producción, interpretación e intercambio de poemas y juegos literarios.	Aprende poemas y los dice frente a otras personas. Identifica la rima en poemas leídos en voz alta. Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje. Construye colectivamente rimas sencillas.
PARTICIPACIÓN SOCIAL	Uso de documentos que regulan la convivencia	Escribe su nombre con diversos propósitos e identifica el de algunos compañeros. Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos.
	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos	Escribe instructivos, cartas, recados y señalamientos utilizando recursos propios. Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Y en la siguiente tabla 7 se desglosan las actividades y tareas propuestas para realizar en cada sesión del proyecto de intervención.

Tabla 7. Propuestas de intervención con alumnos

Fases	Proyecto: Hablando sobre insectos				
	Propósito: Diseñar e implementar estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la didáctica de la lengua.				
	Materiales: Laminas, cartulinas, recortes, revistas, televisión, colores, tijeras, pegamento, maracas, panderos, cuentos, lápices, hojas de colores y blancas, ejercicios impresos (crucigrama), máscaras, disfraces y demás materiales diversos.				
	Actividades: Partiendo de ejercicios orales y escritos y mediante una lluvia de ideas, trabajar sobre temas del interés del alumnado para después compartir la información que se obtenga con la comunidad escolar; asimismo evaluar y autoevaluar el aprendizaje significativo que se adquirió.				
	Participantes: Docente-alumnos				
	Duración: 8 sesiones				
ACTIVIDADES					
PLANEACIÓN	Sesión 1	Preguntas detonadoras ¿Qué tema les interesa que trabajemos para investigar, exponer, aprender, descubrir, etcétera? ¿Cómo le haremos para obtener y recabar información acerca del tema? ¿Qué necesitamos para trabajar en este proyecto?	Hacer un listado de los recursos a utilizar para trabajar en la recolección de información, los materiales a ocupar, etcétera) Así como la organización, actividades que serán individuales, en parejas, en equipo y colectivas	Diseñar nuestro plan de acciones a realizar durante periodo	Presentación del plan
	Planteamiento del proyecto				

INDAGACIÓN	Sesión 2 Realizar una investigación para saber más acerca de los diferentes tipos de insectos que hay	Dar lectura a cuentos infantiles con la temática de los insectos, realizar ejercicios de comprensión de lectura	Investigar y escribir las características de los insectos del mini álbum	Comentar y analizar la información recabada	Exponer y mencionar las principales características (comida, hábitat, color, tamaño, número de patas, si tienen alas o no, etcétera) de los insectos que investigaron
PRODUCIR	Sesión 3 Elaborar un mini álbum con imágenes (dibujos o recortes) de los diferentes insectos que se investigaron	Inventar, describir cómo se imaginan a sus personajes, el lugar, etcétera y contar una historia sobre sus insectos favoritos, hacer uso de recursos, máscaras, disfraces, y demás recursos diversos	Expresar sus opiniones sobre las historias inventadas y contadas por los compañeros, que le cambiarían, agregarían o quitarían a los cuentos	Producir carteles para exponer sus cuentos inventados y modificados	Trabajar con crucigramas, observando las imágenes y escribiendo las letras faltantes para armar el nombre de los insectos
	Sesión 4 Ver la película “bichos” Expresar y registrar sus ideas acerca de lo que se observó en la película y lo que se sabe de los insectos	Mostrar una lámina con el ciclo de producción de la miel, describir qué observan en la imagen, qué insectos hay, qué están haciendo, qué comen, qué producen, dónde viven, qué hacen, etcétera	Ordenar y pegar las diferentes tarjetas con imágenes sobre la secuencia de producción de miel para explicar cómo es, cómo ocurre, etcétera	Cantar canciones infantiles sobre insectos utilizando maracas y panderos	Jugar adivinanzas, trabalenguas
	Sesión 5 Leer pequeñas frases y completar oraciones cortas mediante el uso de pictogramas	Observar y escuchar un video donde nos muestra la metamorfosis de la mariposa, explicando cada una de	Expresar gráficamente la metamorfosis de la mariposa, ordenando la secuencia de su ciclo de vida y escribir los nombres de sus fases	Escuchar y aprender un poema e identificar la rima dentro del poema escuchado, construir colectivamente otras rimas	Conversar de manera grupal sobre su opinión para realizar una pequeña representación sobre los insectos del titulado ¡Bichos! Sortear los personajes y realizar

		sus etapas del ciclo de vida			una encuesta sobre lo que se va a utilizar de materiales y vestuarios, comenzar con los ensayos
SOCIALIZAR	<p>Sesión 6</p> <p>Dialogar a partir de las interrogantes ¿De qué manera podemos mostrar sus trabajos a la comunidad escolar?</p>	<p>Conversar para llegar a acuerdos sobre qué materiales van a utilizar para realizar sus carteles e invitaciones y de qué manera los van a hacer (utilizando dibujos, recortes, escritura de palabras, etcétera)</p>	<p>Elaborar carteles e invitaciones para presentar en una pequeña exposición sus trabajos realizados durante las semanas anteriores</p>	<p>Presentar a los compañeros y docentes de otros grupos sus trabajos realizados, en donde van a exponer sobre los insectos investigados</p>	<p>Durante la activación física los alumnos van a compartir con el resto de la comunidad escolar las canciones aprendidas sobre los insectos, así como algunas adivinanzas y poemas trabajados</p>
	<p>Sesión 7</p> <p>Los alumnos presentan la exposición de los trabajos realizados a los padres de familia, exponiendo información recabada sobre los insectos, su hábitat, que comen, su ciclo de vida y lo que aportan a la naturaleza</p>	<p>Se imparte una clase de grupos dinámicos donde los padres de familia van a trabajar en conjunto con sus hijos, preparando y presentando una pequeña representación de su insecto favorito, exponiendo lo aprendido</p>	<p>Se presenta una pequeña representación a la comunidad escolar sobre el libro ¡Bichos! En la cual actuarán los alumnos como los personajes del cuento</p>	<p>En plenaria conversamos sobre la importancia de la existencia de las abejas para la humanidad, partiendo de los saberes previos de los alumnos</p>	<p>Con base en la investigación realizada por los alumnos sobre las abejas y su aportación al mundo, se elaboran carteles con diversos materiales y textos alusivos para su cuidado y protección, para colocarlos en las bardas del jardín de niños, con el objetivo de concientizar a la comunidad</p>
EVALUAR	<p>Sesión 8</p> <p>En asamblea, conversar ¿qué fue lo que se aprendió durante estas semanas?</p>	<p>Expresar ¿qué fue lo más difícil, complicado o fácil de realizar de las tareas?</p>	<p>Reflexionar ¿en qué tareas debo poner mayor atención y apoyo para mejorarlas?</p>	<p>Analizar ¿en qué tareas observé un avance o un logro?</p>	<p>Compartir ¿qué tipo de tareas me agradan más, en donde debo escuchar, leer, escribir, hablar?</p>
<p>Evaluación: Observar y registrar las habilidades, actitudes y destrezas (leer, hablar, exponer, describir, expresar, explicar, escribir, cantar, fluidez, entonación, volumen, escucha) que realiza el alumno en cada una de las actividades y los aprendizajes adquiridos.</p>					

Fases	Proyecto: ¿Qué son los portadores de texto?				
	Propósito: Diseñar e implementar estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la didáctica de la lengua.				
	Materiales: Laminas, papel kraft, papel bond, cinta adhesiva, plumones, cartulina de color, pegamento, limones, vasos, azúcar, exprimidor, agua, pan, mayonesa, jamón, queso, jitomates, lechuga, palas, platos, servilletas, proyector, usb, bocina, pelota, pizarrón, hojas de colores, vestuarios, cuentos, periódicos, diccionario, hojas blancas y de colores.				
	Participantes: Docente-alumnos				
	Duración: 8 sesiones				
ACTIVIDADES					
	<u>Sesión 1</u>	Preguntas detonadoras ¿Qué tema les interesa que trabajemos para investigar, exponer, aprender, descubrir, etcétera? ¿Cómo le haremos para obtener y recabar información acerca del tema? ¿Qué necesitamos para trabajar en este proyecto?	Hacer un listado de los recursos a utilizar para trabajar en la recolección de información, los materiales a ocupar, etcétera) Así como la organización, actividades que serán individuales, en parejas, en equipo y colectivas	Diseñar nuestro plan de acciones a realizar durante periodo	Presentación del plan
	<u>Sesión 2</u>	Cada alumnos elegirá un portador de texto para investigar la información necesaria y compartirla en exposición con el grupo	Comentar y analizar la información recabada	Dialogar acerca de los diversos portadores de texto que investigaron y comentar en plenaria ¿Qué son los portadores de texto? ¿Conocen algunos? ¿Cuáles has visto? ¿En dónde podemos encontrar textos? Escuchar y registrar las respuestas de los alumnos	Se les muestran diversas imágenes en donde aparecen portadores de texto para que los alumnos mencionen sus características, cómo se llaman y para qué los podemos utilizar, que información proporcionan, Compartir situaciones en las cuales hemos hecho uso de los portadores de texto mostrados

<p>Sesión 3</p> <p>El primer portador a trabajar es el cuento, para eso vamos a rescatar los saberes previos del alumno: ¿Conoces los cuentos? ¿Qué personajes pueden salir en los cuentos? ¿Conoces cuáles son las partes del cuento? ¿Para qué sirven? ¿Dónde los podemos encontrar? Escuchar las respuestas de los alumnos y anotar las respuestas en el pizarrón. Proponerles a los alumnos que todos los días se realice la lectura de un cuento, cada día un alumno podrá elegir un cuento de la biblioteca del aula que sea de su agrado y al finalizar comentar sobre lo escuchado.</p>	<p>Se elige un cuento de la biblioteca y antes de comenzar a pedir a los alumnos que observen y se hace énfasis en las características del cuento (título, portada, contraportada, autor). Se leerá el cuento de su agrado e identificaremos la introducción, el nudo y el desenlace y también conversaremos sobre los personajes, su función dentro de la historia y como se imaginan sus características</p>	<p>Se cuestiona a los alumnos para rescatar saberes: ¿Qué características tiene el cuento? ¿Para qué sirven los cuentos? ¿Cuáles son tus cuentos favoritos? Escuchar las respuestas de los alumnos y conversar sobre aquello que les cause conflicto sobre lo trabajado hasta ahora y lo que les gustaría realizar de tareas en los siguientes días</p>	<p>Explicar a los alumnos que van a crear su propio cuento, el cual deberá de tener todas sus características, mencionar que sus dibujos deben ser claros; se brinda un espacio para que los alumnos realicen su cuento y se le apoya a quien muestre dificultad para representar sus ideas</p>	<p>El siguiente portador de texto a conocer es la receta, para ello se visualizará un vídeo titulado “La cocina de Caillou”. Pedir a los alumnos que observen muy bien y pongan mucha atención a las acciones que realizan los personajes, para después cuestionarles ¿Qué estaba haciendo la mamá de Caillou? ¿Recuerdas que usa la mamá de Caillou para preparar la comida? ¿De qué manera le ayudó Caillou? ¿Cuándo salió con su amiga a que jugaron? ¿Qué ingredientes utilizaron? ¿Qué cocinaron?</p>
<p>Sesión 4</p> <p>Se hace una puesta en común donde se platica con los alumnos para recordar cuales son las partes para</p>	<p>Se presenta una secuencia temporal de imágenes a los alumnos organizados por parejas, donde se realizan diversas acciones para</p>	<p>Nuevamente organizados por parejas van a preparar un sándwich y un vaso de agua de limón. Apoyándose en las recetas que elaboraron, (los</p>	<p>El siguiente portador de texto es la carta, para ello vamos a platicar para rescatar saberes: ¿Qué es una carta? ¿Alguna</p>	<p>Mostrar una carta a los alumnos, la cual tiene un tamaño grande (pliego papel bond) al igual que el sobre. Cuestionarles</p>

	<p>elaborar una receta, también preguntarles ¿Para qué nos sirve escribir una receta? ¿Podemos elaborar una comida, un postre sin tener que seguir la secuencia de una receta? O sin tomar en cuenta las cantidades de los ingredientes, ¿Saldrá igual que si sigo paso a paso la receta?</p>	<p>elaborar el agua de limón o para preparar un sándwich. Se les cuestiona a los alumnos ¿Qué orden deben de tener estas imágenes para elaborar estos alimentos? Una vez organizadas en orden las imágenes, deben copiar los ingredientes y representar las imágenes del procedimiento</p>	<p>materiales e ingredientes se solicitarán previamente)</p>	<p>vez has recibido una? ¿Quién te la escribió? ¿Qué decía? ¿Has escrito y enviado una?</p>	<p>¿Qué creen que dice aquí en el sobre? ¿Qué datos debería de traer el sobre? ¿Por qué tiene los datos de la persona que la escribe y envía y los datos de la persona a la que se la escribieron? ¿Será necesario que tenga esta información? ¿Por qué?</p>
	<p>Sesión 5</p> <p>Mencionar a los alumnos que ahora conoceremos el portador de texto “la carta y sus características” y para eso observarán el siguiente vídeo. Después de observar el video se les van a realizar algunas preguntas respecto a lo que observaron en el vídeo. Posteriormente se les muestra nuevamente la carta con el sobre y mediante el juego de la papa caliente deben ir respondiendo las preguntas acerca de los</p>	<p>Por equipos se les va a repartir el material a utilizar para elaborar una carta similar a la muestra. Deben realizar una carta la cual van a dirigir hacia un compañero del aula y de otro grado, para después entregársela. Se les preguntará que es lo que quieren escribir en ella y se les apoyará para plasmar las ideas que quieren escribir.</p>	<p>Realizar cuestionamientos como ¿Sabes qué se debe hacer para que le llegue una carta a otra persona? ¿A dónde debemos llevarla? ¿Cómo se llama la persona que entrega las cartas? ¿Será importante su trabajo? ¿Por qué?</p>	<p>Indicar a los alumnos que aprenderemos más sobre la carta y para eso observarán el video titulado “Caillou envía una carta” Una vez que finalice, se le pregunta a los alumnos sobre el video: ¿A quién le mando la carta Caillou? ¿Cómo era su carta? ¿En dónde puso su carta? Después de hacer las preguntas pedir a los alumnos que recuerden las características que ya conocimos que debe tener la carta.</p>	<p>Mostrar a los alumnos unas láminas en las que se puede observar a un señor vestido de cartero y entregando correspondencia. Invitarlos a observar y a describir la imagen que están viendo, cuestionarles ¿Qué es lo que observan? ¿Quién es la persona? ¿Cuál es su trabajo? ¿Cómo se llama lo que hace? ¿Qué es lo que necesita el cartero para hacer su trabajo?</p>

	elementos de una carta				
	<p>Sesión 6</p> <p>Repartir material para elaborar su bolsas y gorros de cartero, esto de manera individual, una vez que terminen, jugaremos a ser carteros por un día, y saldrán a repartir sus cartas</p>	<p>Repartir a los alumnos nuevamente una carta en formato grande junto con su sobre, asimismo entregar unas tarjetas con los nombres de los elementos que requiere una carta, por equipos deberán identificar y colocar los nombres sobre cada elemento. Una vez que terminen de manera grupal vamos realizando una evaluación y retroalimentación</p>	<p>El siguiente portador de texto a trabajar es el periódico, se les mostrará un video titulado “El periódico de Zou” Se hacen preguntas para rescatar saberes de los alumnos: ¿Conoces el periódico? ¿Qué encontramos en él? ¿Cómo es el periódico?</p>	<p>Se les proporciona a un periódico para que exploren dándole indicaciones que observen que lo manipulen sin romperlo, después que lo hayan revisado mencionarlo mediante lluvia de idea las características y secciones que tiene. Escribir en un rotafolio las ideas que los alumnos van expresando.</p>	<p>Se propone a los alumnos que deberán utilizar los periódicos que se les entregaron y deberán elegir una noticia que les haya llamado la atención para entre todos crear un periódico escolar. De manera grupal, especificar las características y secciones que contiene un periódico</p>
	<p>Sesión 7</p> <p>Elaboramos nuestro periódico escolar, se les proporcionan los materiales como papel, imágenes y plumones. Se distribuyen las secciones a trabajar por equipos de 4 alumnos, resaltando cual es el tema que trata cada una. Cuestionar a los alumnos que información es la que debe contener su sección y que tipo de imágenes deben colocar.</p>	<p>El siguiente portador de texto es “El instructivo”, preguntar para rescatar saberes: ¿Conoces los instructivos? ¿Para qué sirven? ¿Has utilizado un instructivo? ¿Cuándo? ¿Qué dice?</p>	<p>Observamos el video, una vez que termina se les pregunta ¿Qué observaste? ¿Qué crearon en el video? ¿Mencionaron instrucciones para hacer la figura de papel? ¿Por qué es importante saber cuáles son los pasos para crear o armar cosas?</p>	<p>Compartir con los alumnos unas imágenes las cuales son parecidas a las del video en donde de manera grupal deberán observar, expresar lo que ven y escribir las instrucciones que se deben seguir para poder crear la figura de un pez con hojas de papel. Luego de terminarlo, se les invita a interpretar lo que dice su instructivo y hacer paso a paso las</p>	<p>Ahora vamos a aprender sobre otro portador de texto, el cual es el “Diccionario”, se les cuestiona para identificar lo que saben acerca de este y después se les muestra un diccionario de manera física a los alumnos, e ir registrando en el rotafolio sus saberes previos</p>

	Se les apoyará con el texto, solicitándoles dicten su idea para que la copien después			acciones para hacer su figura.	
	<p>Sesión 8</p> <p>Mencionar que el diccionario es un portador de texto el cual nos ayuda a saber que significan las cosas y que además las palabras están ordenadas alfabéticamente. Invitar a los alumnos a explorar el diccionario y que dicten palabras después preguntarles si saben que significa si en dado caso no sepan ir en el diccionario para buscar el significado y leerlo en voz alta</p>	<p>Tomando en cuenta el interés de los alumnos, sentados en círculo, proponerles buscar el significado de palabras que puedan ser de su interés o que comiencen con la letra inicial de su nombre o del nombre de su mejor amigo. Las cuales se irán escribiendo en el pizarrón y una vez que todos hayan participado, se les invita a reflexionar sobre su significado y la relación de este con sus vidas, es decir, si su significado podría ser algo que hayan hecho o que conozcan, pero que no sabían que así se llamaba, después se les propone dar un ejemplo que relaciones estas palabras, por último se representaran por medio del dibujo.</p>	<p>Se les propone a los alumnos representar la historia de un cuento, el que más les ha gustado, de los que han escuchado durante todos estos días de proyecto. Se les proporcionan diferentes vestuarios para representar a los personajes del cuento. Invitarlos a organizar la puesta de la representación y presentársela a compañeros de otros grupos. De manera grupal se realizarán unos breves ensayos, una vez que los alumnos identifiquen sus lugares, los diálogos que van a decir y lo que van a hacer. Invitaremos a los demás grupos a ver la representación del cuento en el salón de cantos y juegos</p>	<p>Invitar a los padres a preparar una receta (ensalada) en familia, para esto de manera grupal, revisamos los ingredientes a utilizar, conforme los vamos revisando, los alumnos deben escribir los ingredientes y sus cantidades, al igual que ellos, la docente va escribiendo la misma información en el pizarrón. Preguntar, después de revisar los ingredientes y cantidades, ¿qué sigue? Escuchar sus opiniones (sobre los pasos a seguir para elaborar la receta), anotar los pasos en el pizarrón mientras los alumnos lo hacen en su cuaderno. Ahora a preparar en familia la receta,</p>	<p>Se organiza una puesta en común en el patio de la escuela, en donde los alumnos expondrán sus cuentos realizados y demás producciones realizadas a lo largo de estas semanas de proyecto a la comunidad escolar. Se finaliza el proyecto pidiendo que recuerden ¿Cuáles son los portadores de texto? ¿Cuáles son sus características? ¿Cuál te gusto conocer? ¿Por qué? ¿Cuál no te gusto?</p>

				siguiendo el procedimiento	
	Evaluación: Observar y describir las habilidades, actitudes y destrezas (hablar, exponer, describir, expresar, explicar, escribir, cantar, fluidez, entonación, volumen, escucha) que realiza el alumno en cada una de las actividades y los aprendizajes adquiridos.				

VII. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La evaluación no debe ser concebida como una actividad aislada y autosuficiente, ella forma parte del proceso de planificación de la política social, generando una retroalimentación que permite elegir entre diversos proyectos, de acuerdo con su eficacia y eficiencia, Así mismo, analiza los logros obtenidos por esos proyectos, creando la posibilidad de rectificar las acciones y reorientarlas hacia el fin postulado (Bhola, 1992, p. 73).

La evaluación de esta propuesta es la metodología basada en el modelo naturalista, con un diseño cualitativo, que percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Además, el mundo social es cambiante, mudable y dinámico; el cual no está dado, sino que es creado por los individuos que en el viven. Los individuos son conceptuados como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades que encuentran. Tiene una validez que se relaciona con la inteligibilidad, verdad, justicia, sinceridad e intersubjetividad y acepta múltiples realidades que pretende comprender, realidades desde la perspectiva de los participantes. Es decir, existen múltiples realidades.

7.1. La evaluación del proceso de intervención

En cuanto a las técnicas de evaluación del taller y la implementación de los proyectos están la observación, el desempeño de las docentes y alumnos, el análisis de desempeño y el interrogatorio, así como una evaluación formativa, utilizando los siguientes instrumentos: guía de observación, diario de trabajo, preguntas sobre el procedimiento, producciones de los

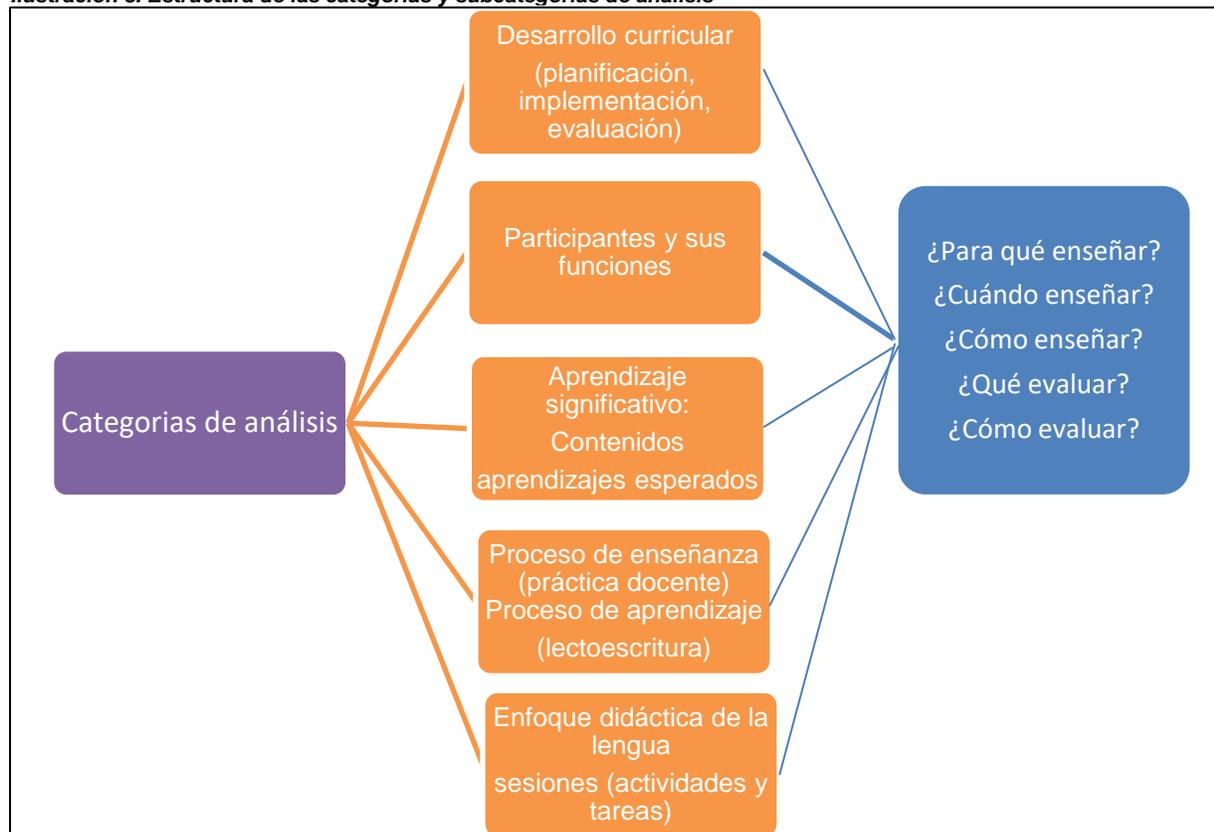
alumnos y rubricas. Por su parte, algunos de los indicadores a tomar en cuenta para evaluar tanto la intervención como los aprendizajes adquiridos en el alumno están especificados en los anexos 1 y 2.

Los cuales estarán enfocados principalmente al desarrollo del taller, así como a la práctica docente de cada maestra que aplique la propuesta. Estos instrumentos son una de las técnicas más reconocidas en el ámbito educativo. Su objetivo es constatar en un documento, por escrito, lo que sucede en el aula (en este caso, el desempeño docente y el impacto en el proceso de aprendizaje del alumno). Asimismo, el realizar coevaluaciones entre pares, frecuentemente observar a otros compañeros realizar diversas acciones en distintas áreas de estudio a la nuestra y utilizando otras metodologías de aprendizaje nos lleva a ver más allá de lo que cotidianamente aplicamos y nos es “funcional”.

La elaboración del plan de evaluación consta de los siguientes aspectos: Partiendo de los cuestionamientos ¿A qué obstáculos se enfrenta mi práctica didáctica? ¿Qué hago para solucionar las problemáticas a las que me enfrento en el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿La reflexión y el análisis de la práctica me ha permitido que...? ¿Qué diferencia observo con este cambio de paradigma? ¿Qué avances observé a partir de las actividades implementadas desde la didáctica de la lengua? ¿La implementación de la didáctica de la lengua en mi práctica docente ha favorecido aspectos como...? ¿Observo mayor participación y desenvolvimiento de la lengua en mis alumnos? ¿Los alumnos han adquirido aprendizajes significativos en el uso de la lengua oral y escrita? ¿La implementación de esta propuesta nos permite alcanzar el perfil de egreso? ¿Se han producido mejoras significativas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Este cambio ha generado una conciencia pedagógica sobre su propia práctica? ¿Las metodologías base de este proyecto de intervención han estimulado y facilitado la reflexión de mi acción? ¿Se observan cambios de actitud, interacción y participación en los alumnos? ¿Existe una retroalimentación de la docente hacia los niños?

A continuación se muestran las categorías de análisis (ilustración 1) a aplicar para realizar este proceso de evaluación de la propuesta de intervención educativa y sobre las cuales se pretende incidir para generar una mejora continua. Esta evaluación va a permitir integrar el avance o el área de oportunidad dentro del proceso de enseñanza aprendizaje partiendo de la propuesta de intervención desde la didáctica de la lengua, esto es, la capacidad de la docente para aplicar la metodología pedagógica (teoría y práctica), así como, la adquisición del conocimiento e incorporación de los aprendizajes esperados (lengua oral y escrita) en los alumnos.

Ilustración 3. Estructura de las categorías y subcategorías de análisis



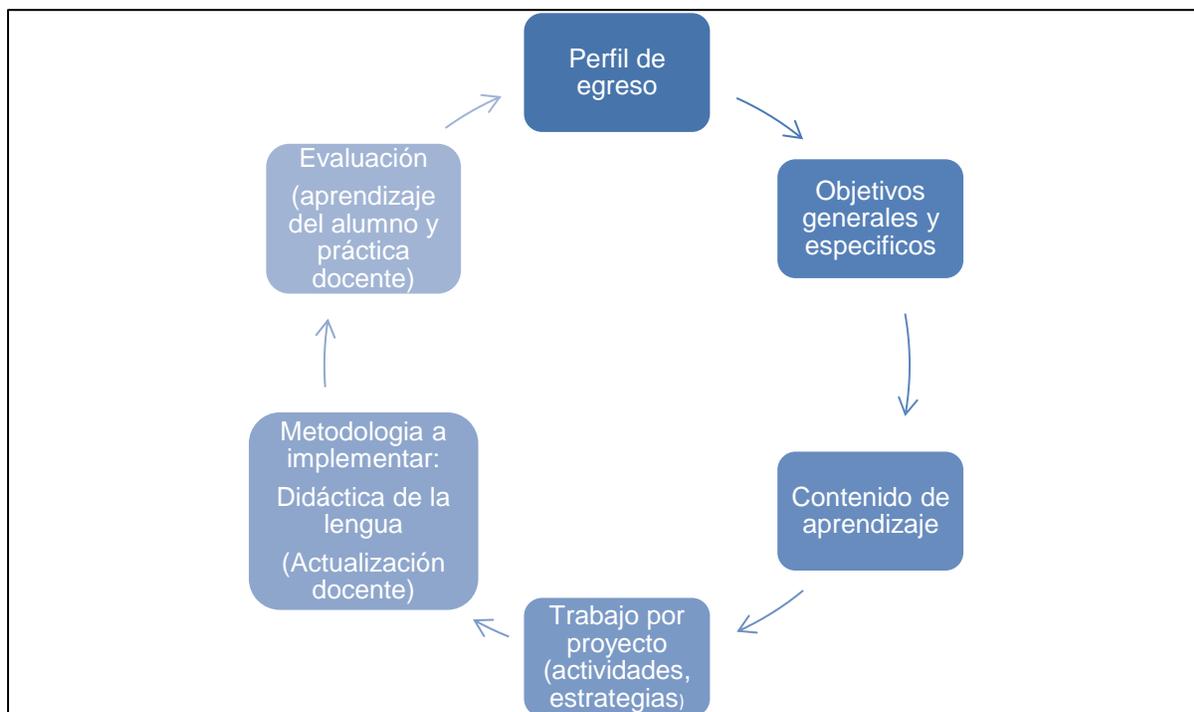
De forma más específica expongo las subcategorías de análisis:

- ✚ ¿Para qué enseñar? Perfil de egreso, propósitos.
- ✚ ¿Qué enseñar? Objetivos específicos, aprendizajes esperados, desarrollo y potencialización de habilidades, conocimiento y destrezas.
- ✚ ¿Cuándo enseñar? Durante todo el ciclo escolar, de forma directa y transversal puesto que la lengua (oral y escrita) está inmersa en todas las actividades cotidianas dentro de la jornada escolar, no obstante, se va trabajando con una secuencia y temporización dependiendo de las capacidades (etapas) y necesidades que vaya mostrando el alumnado.
- ✚ ¿Cómo enseñar? Metodología (didáctica de la lengua), implementación de actividades y tareas a desarrollar dentro del aula y fuera de ella para estimular el aprendizajes de los alumnos.
- ✚ ¿Para qué, cuándo y cómo evaluar? Análisis y reflexión de lo trabajado por medio de la evaluación diagnóstica, inicial, media, final y formativa, utilizando instrumentos como la observación, el diario de la educadora, los trabajos del alumno, rúbricas. Aquí es relevante señalar que no es únicamente evaluación al trabajo realizado por el alumno, sino también a la intervención del docente; esto con la finalidad de constatar o verificar si este ha logrado aplicar la metodología (didáctica de la lengua), asimismo, esto permite continuar con un seguimiento y darle dirección a la intervención.

Así mismo, se muestra el esquema (ilustración 4) del ciclo que conlleva la evaluación y la planificación de la intervención, pues es a partir de estos referentes, criterios e indicadores que nos llevan a determinar el avance o el estancamiento que ha tenido nuestra intervención, en este caso, desde el enfoque de la didáctica de la lengua; y desde el cual se han planeado y desarrollado actividades y tareas para lograr conseguir el aprendizaje significativo en el alumno (adquisición de la lengua oral y escrita) y por ende verificar partiendo de una evaluación hasta qué punto, esta propuesta ha sido apropiada por las maestras involucradas en el proyecto, que

tanto ha favorecido a su práctica docente y que tanto ha coadyuvado en el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños, teniendo presente en esta evaluación, la finalidad de determinar si se adecuan los contenidos, las actividades o la práctica para alcanzar los objetivos establecidos.

Ilustración 4. Esquema del proceso de evaluación y planificación



CONCLUSIONES

Como conclusión considero que desde el pasado se han manejado prácticas sociales educativas y culturales con distintas posibilidades de transformación. La triada sociedad, cultura y educación, parten de la idea de que la educación es un concepto ligado a los fenómenos sociales y culturales, ya que le dan sentido y dirección a la formación del ciudadano que se espera en una sociedad.

Empero, la educación va cambiando con el paso del tiempo, pues esta no es inmutable. Existe un contexto histórico en el que se han concebido diferentes modelos educativos, buscado que el gran cambio sea operado desde la escuela, pensada como articuladora y organizadora de la vida social de las comunidades desde la cual deberían impulsarse las transformaciones.

Es así que la educación viene a jugar un papel muy importante en el desarrollo de la sociedad y a su vez, la sociedad marca pautas de funcionamiento y organización a la institución educativa. Dichas pautas han dependido de las dinámicas del momento histórico y cultural que se está viviendo, debido a esto podemos decir que hay un cambio constante en los modelos educativos que se implementan.

En la actualidad, la reforma educativa se basa en una modificación de los planes y programas de la educación básica, estos cambios son sin duda positivos, pero pueden resultar insuficientes para disminuir un rezago educativo existente. La relación entre sociedad, cultura y educación es compleja y requiere de ciertos dispositivos que permitan comprender la realidad que estamos viviendo.

Ahora se coloca al centro de la acción el máximo logro de aprendizaje de los alumnos, promoviendo el aprendizaje de excelencia, inclusión, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto formativo, el cual comienza desde la educación preescolar. Siendo así, que el papel que ejercemos como docentes es fundamental y decisivo además de que repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues mucho de lo que realizamos como maestros en el día

a día puede impulsar al alumno para continuar con el interés por aprender y estimular su curiosidad, elementos que se requieren para lograr los objetivos del nivel educativo (preescolar), sin embargo, no siempre están presentes ya sea por factores que influyen en la práctica docente como: la falta de interés, la metodología que se aplica, la poca o nula autonomía que se le da al maestro para aplicar o diseñar sus situaciones, la falta de actualización, etcétera.

Es por ello, que se realiza esta propuesta para identificar y analizar la información que sustenta la problemática detectada, así como señalar a la acción docente que ejerce y se impone sobre el proceso de aprendizaje del alumno, asimismo identificar y conocer que habilidades y capacidades se desarrollan en los estudiantes en el contexto educativo. Es lograr distinguir las experiencias que son significativas para alcanzar lo propuesto en el currículo desde una manera didáctica y dinámica.

Es la etapa preescolar, la que promueve en los niños, el que aprendan a hablar y socializar de una manera clara y fluida, mediante la interacción con sus pares y maestras, de esta forma es que ellos van ampliando su vocabulario y construyendo significados, asimismo desarrollan la estructura cognitiva al entretener su pensamiento con lo que quieren verbalizar, en otras palabras, desarrollan la capacidad de pensar en la medida en la que van hablando, dentro del aula esto ocurre mientras ellos realizan actividades como explorar o manipular diversos materiales, lo observan, identifican para que se utiliza, de que esta hecho, etcétera; pues mientras realizan esto, ellos van expresando si ya lo han utilizado, si no lo conocían, en que situaciones se utiliza; sabemos que a los pequeños les encanta tocar, pensar y hablar. Partiendo de esto es que toda situación didáctica que promovemos conlleva una intención que es principalmente la de desarrollar el lengua tanto oral como escrito, como se expuso en los aprendizajes esperados, antes expuestos.

Es así que partiendo del diagnóstico se consideran pertinentes las actividades y tareas a implementar con el grupo de tercer grado, porque la prueba diagnóstica es una herramienta indispensable para cotejar que contenido se ha promovido, desarrollado, potencializado y

alcanzado durante el ciclo escolar; y es a partir de este que nos permite ver la direccionalidad a tomar para lograr el objetivo del aprendizaje de la lengua, estimulando sus habilidades y destrezas en el proceso de construcción del conocimiento de la lengua oral y escrita; después de analizar la información es que se puede visualizar que se presentan áreas de oportunidad en las que la implementación de la propuesta mediante la didáctica de la lengua puede coadyuvar para favorecer el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Otro aspecto a exponer, es que en la didáctica de las lenguas se logra interpretar y comprender la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, con un objetivo orientado a la transformación de la misma práctica. En otras palabras, la didáctica interviene a partir de los resultados para lograr una mejora en el aprendizaje de la lengua y a su vez en sus usos; asimismo pretende crear un cuerpo teórico de conocimientos partiendo de los resultados de las intervenciones (análisis de las prácticas), de las teorías referenciadas y utilizadas por los formadores en sus actividades (conocimiento didáctico).

Es así que una intervención educativa orientada desde la didáctica de la lengua nos ha de conducir a mejorar el aprendizaje de la lengua, sus diversos usos y las relaciones con el desarrollo mental, social y afectivo del alumno. Relacionando dos componentes importantes de la acción docente como son la teoría y la práctica, estimulando actividades como la comunicación, el discurso y la expresión oral y escrita; el diseño de dichas tareas intencionadas y fundamentadas a partir de la realidad del alumno contribuirán en esta mejora educativa; siendo también, relevante para esta transformación educativa, la interacción de los participantes, la reflexión en el proceso de enseñanza aprendizaje y el análisis de la realidad.

Como lo mencioné, la comunicación es sumamente relevante en todos los aspectos, ya que esta invita al diálogo, a la expresión de nuestras necesidades, intereses y dificultades, esto con el fin de poder expresarnos de manera colectiva e individual, lo que nos permite ir fortaleciendo nuestras necesidades como sujetos dentro de una sociedad, donde lo principal para desarrollarlas sean la participación, los valores, la inclusión, la empatía y la autonomía.

También es cierto que dentro del aula, el niño aprende a regular sus procesos cognitivos a partir de las indicaciones y directrices del docente y en general de las personas con quienes interactúa (compañeros), y es mediante este proceso de interiorización que el alumno puede hacer o conocer en un principio sólo gracias a las indicaciones externas (nivel interpsicológico), para luego transformarse progresivamente en algo que pueda conocer por sí mismo, sin necesidad de ayuda (nivel intrapsicológico). Por consiguiente, dentro de esta interrelación, se logra que el niño sea constructor y conductor de su propio desarrollo (constructivismo social).

De tal manera, nuestra práctica pedagógica constituye uno de los pilares más fundamentales para el desarrollo de los miembros de nuestra sociedad, al favorecer los vínculos entre los factores históricos, culturales, sociales y su repercusión sobre el desarrollo intrapsicológico.

Ahora bien, el diseño de este proyecto va a permitir gestionar el proceso de cambio, ya que orienta la gestión y de esta manera planifica un cambio que se requiere dentro de la escuela, con la participación de las docentes y alumnos, este proyecto se aplicará a una escala micro social (aula), que es la unidad operativa del sistema educativo, donde se realiza efectivamente el proceso enseñanza-aprendizaje. Para lograr el objetivo se debe conocer tanto el plan y programa, como el proyecto educativo a implementar, ya que estos nos darán la pauta y una amplia visión de lo que se quiere lograr y lo que se tiene que hacer para llegar al objetivo.

Tomando en cuenta lo anterior, considero que las estrategias a implementar tienen sin duda un propósito, que es el de generar el aprendizaje significativo de la lengua partiendo desde la didáctica, primero, partiendo de que el docente debe tener conocimiento de estas estrategias a implementar, pues si no se tiene dominio de ellas, estas pueden no tener los resultados esperados, asimismo, la aplicación de estas estrategias pretenden lograr una comunicación e interacción posibilitando en el alumno la habilidad de cuestionar, debatir temas, de preguntar o de realizar un trabajo cooperativo o colaborativo; un razonamiento, una reflexión, la expresión, el

intercambio de ideas y saberes, permitir la espontaneidad y la creatividad, el análisis y la destreza, además de brindar constantemente una retroalimentación entre profesor-alumno o alumno-alumno; las actividades están diseñadas y basadas en hechos reales e imaginarios que generan en el alumnado el interés y a su vez desarrollan sus habilidades, aptitudes y capacidades.

Personalmente espero que al realizar el taller, las participantes permanezcan con una mente abierta, con una actitud investigativa y de escucha, reconozcan los errores de la propia práctica, identifiquen aquellas áreas de oportunidad, participen y compartan nuevas formas de ser y hacer docente, que no se resistan a la innovación, que como equipo de trabajo se apropien de un bagaje de estrategias de carácter lúdico, dirigidas a actividades de enseñanza, de juego, de diálogo para explorar las necesidades del otro, cuestionar a partir de un diálogo a problematizar o a definir aquellos aspectos importantes y de mayor interés para la mejora de la práctica educativa que coadyuvará al proceso de aprendizaje de nuestros alumnos.

Con esta intervención, se ha buscado que entre docentes exista un trabajo teniendo como eje principal la escucha, tanto de sus necesidades, como intereses, gustos y hasta molestias, en donde estas son tomadas como punto de partida para realizar ajustes razonables; con el principal propósito de innovar, es decir, romper con la educación estructurada y con los viejos paradigmas para apropiarse de nuevos, renunciando a viejas prácticas, creencias e ideas para poner en el centro de su intervención el aprendizaje de la lengua tanto oral como escrita del alumno. Se pretende que se realice un trabajo colaborativo en donde se involucren tanto el docente y los alumnos de forma dinámica, utilizando la didáctica de la lengua a través de diferentes actividades lúdicas, de exploración y de diálogo para escuchar y exponer información y saberes. Donde además se involucre a las madres y padres de familia, quienes también realizan un papel fundamental en este proceso de enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS

- Alvarado, M. y Vernon, S. (2004). *Leer y escribir con otros y para otros en los primeros años de escolaridad*. En A. Pelicer, S. A. Vernon (Coords.), *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula* (pp. 255-276). México: Ediciones SM.
- Ander Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Ed. Magisterio.
- Artigue, M. (2011). *La ingeniería de la didáctica*. Editorial Universitaria.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista (2ª. ed.). México.
- Bernaus, M. (2004). *Un nuevo paradigma en la didáctica de lenguas*. *Glosas didácticas*, nº 11, primavera 2004. <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/02bernaus.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla, S. A. Madrid.
- Bravo, L. (2006). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. 2da. Edición. Universidad Católica de Chile.
- Bhola, H. (1992). *La evaluación de proyectos programas y campañas de alfabetización para el desarrollo*. Chile: UNESCO.
- Camps, A. (2004). *Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de lenguas*. Revista Lenguaje, 32. https://www.researchgate.net/publication/277201264_Objeto_modalidades_y_ambitos_de_la_investigacion_en_didactica_de_la_lengua
- Camps, A. (2012). *Intervención, innovación e investigación. Una relación necesaria para las*

- didácticas*. Enunciación Vol. 17, No. 2/ julio-diciembre de 2012 Bogotá, Colombia.
- Caracas, B., & Ornelas, M. (2019). *La evaluación de la comprensión lectora en México*. Perfiles Educativos, 41(164), 8-27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>
- Castillo, C. (2018). *Análisis comparativo del proceso de aprendizaje de la lectoescritura en dos contextos educativos diferentes*. [Tesis, Universidad Autónoma del Estado de Morelos] <http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/448/CAMCNN04T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cervantes, J. (2022). *Método de preparación para niños en edad preescolar hacia la lectoescritura*. [Proyecto de desarrollo educativo que para obtener el título de Licenciada en Educación e Innovación Pedagógica, Universidad Pedagógica Nacional] Digital académico <http://200.23.113.51/pdf/UPN092LEIPCEJU2022.pdf>
- Chalco, N. (2019). *Diseño e implementación de estrategias didácticas de lengua y literatura basadas en el enfoque comunicativo en educación básica*. [Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica, Universidad Nacional de Educación de Ecuador] UNAE <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1042/1/CHALCO%20SINCHI%20Proyecto%20de%20titulaci%C3%B3n.pdf>
- Dewey, J. (1933). *How we think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Chicago: Henry Regnery.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Marco Aurelio Galmarini (trad.), Barcelona, Paidós (Cognición y desarrollo humano).
- Dolz, J., Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009). *La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción*. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21, 117-141. <https://core.ac.uk/download/pdf/38833499.pdf>
- Domínguez, D. y Medina, N. (2019). *Estimulación del lenguaje oral mediante actividades*

- didácticas para fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas*. [Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial, Universidad Nacional de Educación de Ecuador] UNAE
<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1156/1/Tesis%20final-Estimulaci%C3%B3n%20del%20Lenguaje-Biblioteca.pdf>
- Fajardo, L. (2018). *La enseñanza de la lectura en la educación inicial. Un panorama a partir de la revisión de la literatura académica en los últimos 20 años*. [Trabajo de grado presentado a la PUJ como requisito para la obtención del título de Licenciada en Pedagogía Infantil, Pontificia Universidad Javeriana de Colombia] Javeriana
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35448/La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20inicial.%20Un%20p>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México.
- Gómez, M., Villareal, Ma., González, L., López, Ma. y Jarillo R. (1997) 2ª. Reimp. *La teoría de J. Piaget en: El niño y sus primeros años en la escuela*. México. SEP. Biblioteca para la actualización del maestro. <https://bit.ly/3D8xbeS>
- Kemmis, S. y Mc Taggart, R. (1988). *Cómo planificar la enseñanza*. Editorial Universitaria.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F.
- Mendoza, A. (2011). *La investigación en didáctica de las primeras lenguas*. Education siglo XXI, vol. 29, núm., 1, pp. 31-30. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/119871>
- Melo, S. (junio 2018). *Prácticas sociales del lenguaje. BENV. Revista elaborada por los asistentes al curso impartido por la Mtra. Sandra Verónica Melo*. <http://online.anyflip.com/afxk/mozy/mobile/index.html#p=1>
- Pozner, P. (diciembre, 2000). *Pautas para la observación en los procesos de pasantía*. Buenos Aires.
- Ramírez, I. y Sánchez, S. (1995). *El lenguaje en la escuela*. Revista Pedagogía, 10 (4), 74-83).

- Rincón, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Tejer la red 3. Bogotá: Editorial Kimpres, Ltda. Pp. 21-49.
- Santana, D. y Gutiérrez, L. (s/f). *La investigación etnográfica*. Instituto de pedagogía rural. Secretaria de Educación Pública. *Anexo introducción en el marco de lo mandato en el art. 23 de la LGE*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Plan-de-Estudios-para-la-Educacion-Preescolar-Primaria-y-Secundaria.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (09 de abril de 2015). *Educación preescolar*, México. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/educacion-preescolar>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, José Bayo (trad.), Barcelona, Paidós. [The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action Harper Collins Publishers, 1983].
- Suárez, M. (2002). *Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, No 1, 40-56 (2002).
- Vygotski, L. (1988). *Capítulo VI Interacción entre aprendizaje y desarrollo*. En “*El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*”. Critica. México.

ANEXOS

ANEXO 1. Indicadores de la intervención de la propuesta educativa

Indicadores	Si	No	Observación
Los objetivos corresponden a la finalidad del proyecto			
Estos objetivos son suficientes			
El contenido (aprendizajes) a trabajar es el necesario para lograr el objetivo			
Las actividades están diseñadas acorde al desarrollo cognitivo del alumno			
El tiempo para realizar esta intervención ha sido suficiente para lograr avances en el aprendizaje del alumno			
Las actividades y tareas a realizar están vinculadas con los aprendizajes y objetivos			
La interrelación que existe entre los participantes promueve el desarrollo de los aprendizajes			
Los materiales utilizados en las actividades y tareas son adecuados para promover el aprendizaje en los alumnos			
Los materiales utilizados en las actividades y tareas son suficientes y necesarios para lograr el objetivo			
La metodología se ha aplicado adecuadamente por parte de la docente			
Los contenidos y actividades a trabajar están relacionados con la realidad del alumno			
Se cumple con las etapas de desarrollo del proyecto de intervención			
Las actividades y tareas presentan un reto para el estudiante			
Las actividades promueven el desarrollo de las habilidades, capacidades y destrezas en el alumno			
Las actividades y tareas propuestas que desarrolla el alumno dentro y fuera del aula promueven que alcance el perfil de egreso			
La intervención docente es la adecuada			
Las indicaciones (consignas) son claras y adecuadas			
La docente da retroalimentación al alumno			
Existe un vínculo afectivo y emocional entre el alumno y la docente			
La docente realiza una evaluación formativa			
A partir de la evaluación formativa se realizan ajustes razonables			
Se tienen claros los contenidos a evaluar			
Se han detectado necesidades en la formación docente			
Existen espacios de reflexión donde las docentes comparten experiencias, saberes y creencias sobre su práctica educativa y la implementación del nuevo enfoque (didáctica de la lengua)			

ANEXO 2. Indicadores de aprendizaje del alumno

Indicadores	Si	No	En proceso
Identifica su nombre			
Escribe su nombre			
Reconoce diversas palabras así como las letras que lo componen			
Establece semejanzas y diferencias entre palabras			
Escribe lo que quiere expresar			
Conoce letras, su sonido y las relaciona con diversas palabras			
Expresa sus ideas claramente			
Escucha y respeta las opiniones de sus compañeros			
Dialoga con sus compañeros			
Participa activamente en las actividades			
Traza sin dificultad palabras			
Identifica la cantidad de letras de una palabra			
Muestra frustración al no lograr realizar una actividad			
Muestra buena motricidad fina			
Interactúa con sus compañeros y maestra			
Trabaja en equipo			
Expresa la emoción al lograr un reto			
Existe una retroalimentación entre pares			
Logra construir pequeñas oraciones			
Describe las características de objetos, animales, lugares, etcétera de manera detallada			
Existe un vínculo emocional y afectivo entre alumnos			
Escucha las ideas de sus compañeros			
Narra anécdotas siguiendo una secuencia			
Al hablar lo hace con un volumen y una entonación adecuados			
Ordena sus ideas antes de expresar sus ideas			
Argumenta sus ideas			
Propone ideas para realizar actividades o juegos			
Da su opinión sobre diversos temas			
Logra realizar una exposición			
Identifica y usa algunos portadores de texto			
Escribe instructivos, cartas, recados utilizando recursos propios			
Elabora carteles, produce textos para dar información a la comunidad escolar			
Dice juegos literarios y del lenguaje (poemas, adivinanzas, rimas, canciones, trabalenguas, etcétera)			
Comenta sobre diversos temas que sabe e investiga			