

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA ESCUCHA Y EL
GUSTO POR LA LITERATURA
INFANTIL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 AÑOS EN LA SALA
DE MATERNAL 3”C” DEL CENTRO DE ATENCIÓN INFANTIL N°3**

WUENDY CONDE CORTES

APETATITLÁN, TLAX., OCTUBRE DE 2025

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA ESCUCHA Y EL
GUSTO POR LA LITERATURA
INFANTIL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 AÑOS EN LA SALA
DE MATERNAL 3”C” DEL CENTRO DE ATENCIÓN INFANTIL N°3**

**PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO
QUE PRESENTA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
EN LA LÍNEA ESPECÍFICA DE EDUCACIÓN INFANTIL
PRESENTA:
WUENDY CONDE CORTES**

**ASESORA:
MTRA. MARÍA CRUZ GRAJEDA**

APETATITLÁN, TLAX., OCTUBRE DE 2025



USET

UNIDAD DE SERVICIOS
EDUCATIVOS DE TLAXCALA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA

TITULACIÓN



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlax., a 08 de julio de 2025.

**C. WUENDY CONDE CORTES
PRESENTE.**

En mi calidad de subdirectora académica de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo Intitulado: **“Estrategias didácticas para favorecer la escuela y el gusto por la literatura infantil en niños y niñas de 4 años”**. Opción Proyecto de Desarrollo Educativo de la **Licenciatura en Intervención Educativa** y a solicitud de su asesor Mtra. María Cruz Grajeda, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución

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



ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

U.S.E.T.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 291
TLAXCALA

MTRO. VÍCTOR REYES CUATLLE
DIRECTOR

DE LA UNIDAD UPN 291 TLAXCALA

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

Agradecimiento

A Dios

A ti creador del universo, gracias por darme fortaleza, sabiduría y resiliencia para continuar camino del conocimiento, porque tus tiempos son perfectos. Gracias

A mi familia

A mi hija Karla, eres mi mayor motivación y apoyo incondicional en mi trayectoria académica.

A mis hijos Abdiel y Hanna, por ser la alegría en cada momento que llegaba a casa y recibirme con amor y cariño.

A mi compañero de vida, mi esposo Carlos, mi más sincero agradecimiento por el amor incondicional, la paciencia infinita y el apoyo constante que me brindó durante la elaboración de este proyecto. Este logro es nuestro como familia.

Mi madre y hermanas

A mi madre, por ser mi refugio y mi mayor fuente de inspiración, a mis hermanas, por su apoyo incondicional en cada momento difícil gracias por su amor y cariño.

A mis maestros

Agradezco de todo corazón las enseñanzas brindadas por todos y cada uno de mis maestros a lo largo de estos 4 años que formaron parte de mi en la Universidad Pedagógica Nacional 291. De todos me llevo un conocimiento muy especial.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo I. Marco Contextual.....	3
1.1 Educación Inicial Internacional	4
1.1.1 Acuerdos Internacionales en la Educación Inicial.....	4
1.1.2 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en Educación Inicial.....	5
1.1.3 El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en la Educación Inicial.....	6
1.2 Educación Inicial en Latinoamérica	8
1.2.1 Evolución e historia de la Educación Inicial	7
1.2.2 Marco Político y Legislativo en función a la Atención de la Primera Infancia en Latinoamérica.....	9
1.2.3 Financiamiento de los Programas de la Educación Inicial Latinoamericana.....	11
1.3 Educación Inicial en México.....	13
1.3.1 Surgimiento de la Educación Inicial en México	13
1.3.3 Acuerdo Educativo Nacional en Educación Inicial (SEP).....	15
1.3.4 Centros de Atención Infantil Incorporación a la Educación Básica.....	16
1.3.5 Educación Inicial Obligatoria en México.....	17
1.3.6 Instituciones de Educación Inicial en México.....	19
1.3.7 Antecedentes Centro de Desarrollo Infantil (CENDI)	20
1.3.8 Objetivos y Función (CENDI).....	20

1.4 Educación Inicial en Tlaxcala	21
1.4.1 Transformación de Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) a Centro de Atención Infantil (CAI).....	24
1.4.2 Manual de Organización y Funcionamiento Centro de Atención Infantil (CAI).....	24
1.5 Centro de Atención Infantil No. 3 Apetatitlán.....	25
1.5.1 Ámbito /institucional/organización	26
1.5.2 Área encargada de personal (CAI).....	27
1.5.3 Contexto Áulico	28
1.6 Necesidad para atender.....	28
1.7 Justificación de la propuesta.....	30
1.8 Objetivos.....	35
1.8.1 Objetivo general.....	35
1.8.2 Objetivos específicos	35
 Capítulo II. Marco Teórico-Conceptual	36
2.1 Teoría Psicogenética	37
2.1.1 Etapas del desarrollo	39
2.1.1.1 Período sensoriomotor (de 0 a 2 años).....	39
2.1.1.2 Período preoperatorio (de 2 a 7 años)	40
2.1.1.3 Período de las operaciones concretas (de 8 a 12 años)	40
2.1.1.4 Período de las operaciones formales (de 12 a 16 años)	40
2.2 Aprendizaje significativo de Ausubel.....	42
 Capítulo III. Metodología	48
3.1 Metodología de la intervención	49
3.2 Concepto de Intervención educativa	52
3.3 Intervención psicopedagógica	55
3.4 Intervención educativa en los procesos de aprendizaje y enseñanza	56
3.5 Importancia de la literatura en educación inicial según Villoro	59
3.5.1 Literatura Infantil	61
3.5.2 Estrategias didácticas para literatura infantil	62
3.4 Origen del cuento.....	65

3.4.1 El cuento.....	67
3.4.2 Diferencia entre leer en voz alta y contar un cuento	68
3.4.3 El valor del cuento como estrategia didáctica	70
3.5 Cuentacuentos	72
3.6 Ambienté lúdico	77
3.7 Los títeres.....	78
3.8 Beneficiarios.....	79
 Capítulo IV. Evaluación Educativa.....	89
4.1 Evaluación para la intervención.....	90
4.1.1 La evaluación educativa.....	92
4.1.2 Tipos de evaluación	93
4.1.2.1 Sumativa	93
4.1.2.2 Formativa	94
4.2 Instrumentos de evaluación	94
4.2.1 Guion de evaluación	98
4.5.2.Rúbrica.....	99
 Bibliografía.....	103
 Anexos.....	112

Introducción

En primer lugar, este proyecto fue elaborado para el Centro de Atención Infantil #3 ubicado en Apetatitlán de Antonio Carvajal en la sala de maternal 3 “C” con la finalidad de favorecer las estrategias didácticas para la escucha y el gusto por la lectura infantil. Por lo tanto, en la educación inicial se prioriza internacionalmente, por lo que se garantiza el desarrollo de las niñas y niños para una mejor atención en los primeros años de vida. En México se atiende a la primera infancia con la finalidad de mejorar la atención en la enseñanza-aprendizaje en los centros de atención infantil. En este presente trabajo se realiza como un producto final de los conocimientos adquiridos en la licenciatura en intervención educativa. El propósito de este proyecto es impulsar la mejora de estrategias por el gusto a la lectura en niños de 4 años en el centro de atención infantil #3 de Apetatitlán de Antonio Carvajal

En el primer capítulo, de este proyecto de desarrollo educativo se presenta la educación inicial a nivel internacional, y su principal aportación para la atención a la primera infancia. Así como los derechos que tiene todo niño y niña a la educación desde los primeros días de nacido hasta los cinco años. Así mismo se menciona que la UNICEF, UNESCO son organizaciones que protege los derechos de los niños y necesidades de niñas y niños a nivel internacional.

En el segundo Capítulo se aborda el marco teórico- conceptual, por lo que se fundamenta la teoría psicogenética de Piaget y teoría de Ausubel, que complementa los procesos de estructuras mentales en la etapa preoperatoria en el desarrollo infantil. Por otra parte, en la etapa que se abordará es el periodo preoperatorio (de 2 a 7 años) la cual es la etapa donde el pensamiento y el lenguaje relacionan con la capacidad de pensar simbólicamente a partir de las experiencias previas del individuo va construyendo nuevas estructuras mentales con la información que está adquiriendo.

El tercer Capítulo se denomina metodología de la intervención, por lo que se plantean los conceptos de intervención educativa, en el desarrollo del proyecto y como se va a trabajar la intervención en los aprendizajes planteados, para desarrollar estrategias didácticas en la lectura infantil en niños de 4 años.

En el último Capítulo, se refiere a la evaluación por lo que se aborda el concepto, posteriormente el tipo de evaluación que se utilizará en este proyecto de desarrollo educativo a través de los instrumentos de evaluación, guía de observación y rúbrica, por lo que se analizarán las categorías relacionadas con debilidades y fortalezas del alumno.

Capítulo I.

Marco Contextual

Capítulo I. Marco Contextual

1.1 Educación inicial internacional

La Educación Inicial, conduce a diversas modalidades de educación y aprendizaje destinadas a los niños desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso a la educación inicial. Así mismo, la Educación Inicial incluye, estancias infantiles, preescolares, programas asistenciales, etc. En la mayor parte de los países del mundo, existe una diversidad de prácticas y sistemas de atención a la primera infancia. Por ello, resulta conveniente delimitar el campo en que se abordará, considerando la educación inicial como el período de cuidado y educación de los niños, en algunos casos se especifica como nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se integra con éste para cubrir todo el período previo a la escolaridad obligatoria.

Por otra parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) menciona que cualquier estrategia para el desarrollo del niño debe caracterizarse por una visión amplia para las necesidades de la infancia, ya que la atención al niño es como un todo. De acuerdo con Gálvez (2000) señala que la educación inicial incluye, en la práctica, una mezcla de guarderías, preescolares, centros infantiles, estancias, programas asistenciales, etc., presentes en buena parte de los países del mundo. De esta forma, aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a desarrollar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la primera infancia. Por ello, en la actualidad la educación inicial se considera obligatoria por ser el período de cuidado y educación de los niños y niñas, en los primeros años de su vida. Esto implementa tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños desde el nacimiento hasta los cinco años.

1.1.1 Acuerdo internacional en educación inicial

La Asociación Mundial de Educadores Infantiles AMEI (2012), menciona sobre la Declaración de Ginebra, el cual fue un extraordinario paso referente a la atención y cuidado del niño, principalmente en el cuidado en la primera infancia, sin incidir directamente en su derecho a la educación. Este derecho se recoge en la Declaración Universal de los Derechos del Niño, por lo que fue el primer documento

que establece que el niño como ser humano requiere atención y cuidado favorable para un buen desarrollo intelectual y afectivo.

Así mismo, teniendo presente la Unicef, A. (2002) como se indica en la declaración de los derechos del niño, el niño por falta de madurez física y mental necesita protección y cuidado espaciales, para que pueda tener una infancia feliz y gozar de los derechos y libertad que en ella se enuncian, por tanto, las organizaciones civiles, autoridades locales y gobiernos nacionales reconocen los derechos en la primera infancia. La asamblea General de las Naciones Unidas en 1959 estableció los Derechos Humanos que toda persona tiene derecho a la educación sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquiera otra condición o índole,

Por lo tanto, la educación inicial, se forma por competencias de aprendizaje realizadas en niños de condiciones similares que han asistido previamente a instituciones de atención a la primera infancia que hay mejor preparación en los niveles escolares superiores, ya que desarrollan mayor habilidades y mejor rendimiento escolar.

Esta función reduce en afirmaciones como la siguiente: "Se observa que los alumnos que disfrutan de una educación preescolar superan en promedio mejor su escolaridad que los demás, siguen estudios más largos, y parecen insertarse más favorablemente" (Egido, 1999: 123). Por lo que, es una observación interesante y con mucho respaldo en investigaciones educativas.

La educación preescolar no solo fomenta el desarrollo temprano de habilidades cognitivas y sociales, sino también establece bases sólidas para el éxito académico y personal a largo plazo. Además, ayuda a los niños a desarrollar hábitos de aprendizaje, resiliencia y confianza en sí mismo desde edades tempranas.

1.1.2 Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO) en educación inicial

Es este apartado se abordará la conferencia coordinada por la (UNESCO), la Conferencia Mundial de Atención y Educación de Primera Infancia (AEPI) con el título "Marco de Acción y Cooperación: Aprovechar la riqueza de las naciones". Por

lo que las conferencias han apoyado al buen cuidado y bienestar en la primera infancia a nivel internacional.

Otro punto importante en la conferencia coordinada es promover el enfoque de la (AEPI) que se ha integrado a la modalidad obligatoria, para lograr que los resultados de nacimiento (fase prenatal), la salud neonatal, el bienestar nutricional, la atención y educación hasta los cinco años sean satisfactorios. Este compromiso refleja un esfuerzo significativo por mejorar la educación inicial reconociendo su importancia en el desarrollo temprano de la infancia. La educación inicial es clave para el aprendizaje futuro, y garantizar al menos un año obligatorio y gratuito es un paso importante para la equidad y el acceso a oportunidades.

Por lo que, en 1990, en la Conferencia Mundial sobre educación realizada en Joteen, Tailandia, se consolida la idea de que los niños, tienen derecho a la educación, afirmando que el aprendizaje inicia desde el nacimiento.

Por otra parte, la UNESCO menciona que su objetivo es que en año 2030, se vea que todas las niñas y niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, con el fin de que estén mejor preparados para la enseñanza primaria.

1.1.3 El fondo de las naciones unidas para la infancia (UNICEF) en la educación inicial

Por otra parte, la (UNICEF) promueve los derechos de los niños y cuidar de la primera infancia, ya que está presente en más de 190 países, por lo que su funcionalidad para colaborar y superar los obstáculos impuestos a la niñez por la pobreza, la violencia, la enfermedad y la discriminación, con el fin de garantizar que los niños tengan el mejor comienzo en la vida.

A su vez la Unicef (2023). señala que es importante acelerar los esfuerzos para superar esta crisis de aprendizaje en la primera infancia, por lo que se han propuesto apoyar a los países de la región para que: Integrar la educación inicial en los planes educativos nacionales significa reconocer formalmente esa etapa como fundamental, lo que abre la puerta a un diseño coordinado de políticas y presupuestos que aseguren recursos y atención sostenida a lo largo del tiempo. Al

incluirla en los planes, se da prioridad a la calidad y a la continuidad pedagógica desde la primera infancia.

Fortalecer las capacidades de los funcionarios de educación es esencial para que quienes planifican, implementan y evalúan las estrategias cuenten con las habilidades y conocimientos necesarios. Esto implica no solo formación técnica, sino también una comprensión sobre los procesos de desarrollo infantil, lo que se traduce en una educación más efectiva y en mejores prácticas que respondan a las necesidades de los niños y niñas.

Asegurar la provisión de una educación inicial de calidad requiere que el servicio vaya más allá de cumplir con una obligatoriedad, convirtiéndose en un motor de transformación entre los distintos subsistemas educativos. Esta transición efectiva ayuda a que la base establecida en la primera infancia se potencie en etapas posteriores, generando una continuidad educativa que favorece el aprendizaje integral y reduce desigualdades.

Finalmente, destacar el juego y los enfoques pedagógicos activos reconoce que el aprendizaje en las primeras etapas se nutre de la exploración, la creatividad y la interacción. El juego no es solo un medio para entretener, sino una herramienta imprescindible para el desarrollo cognitivo, emocional y social. La aplicación de metodologías activas permite que los niños y niñas se involucren de manera significativa en su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo la adquisición de habilidades fundamentales para toda la vida.

Estos puntos no solo buscan mejorar la calidad educativa en la primera infancia, sino también transformar el sistema en su conjunto, partiendo de una base sólida que impacte a lo largo de la trayectoria escolar y personal de cada estudiante.

A su vez, la (UNICEF) se guía por cinco valores fundamentales: atención, respeto, integridad, confianza y rendición de cuentas. Por lo que la educación inicial universal es prioridad mundial, porque establece bases sólidas para el aprendizaje, aumenta la eficacia y la eficiencia de los sistemas educativos.

Educación Inicial en Latinoamérica

1.2 Evolución e historia de la educación inicial

Acerca de países de la región Latinoamericana, a partir de los años sesenta con el ingreso persistente de mujeres en el mercado laboral las instituciones de Educación de la Primera Infancia (EPI), aumentaron considerablemente la matrícula, incluyendo niños de diferentes estratos sociales.

A su vez, investigaciones en diferentes disciplinas (por ejemplo; educación, psicología del desarrollo, etc) han demostrado que los primeros años de vida son una etapa importante en la que se sientan las bases de gran desarrollo futuro físico, cognitivo y socioemocional del niño, por lo que intervenciones en esta etapa resultan en mayores tasas de retorno que inversiones en etapas posteriores.

Sin embargo, la protección, cuidado y educación se presentan como elementos de interacción en el desarrollo de los niños durante la primera infancia. Por lo que, la UNESCO (2010), señala que las acciones orientadas a realizar el derecho a la educación, en esta etapa deben ser integrales, diversas y articuladoras de esfuerzos de los distintos actores como la familia, la comunidad y el estado.

De igual manera investigaciones realizadas en Chile demostraba, la existencia de diferencias en el desarrollo psicomotriz infantil asociadas a la pobreza. Dichas diferencias emergen claramente a partir del año y medio de vida, aumentando desde ese momento hasta el punto de que el 40% de los niños de familias pobres da muestras de retraso en su desarrollo al llegar a los 5 años (Mayer citado en Egido, 1995:125). Por consiguiente, es importante una adecuada intervención dirigida a enriquecer y fortalecer las habilidades para niños en la primera infancia más vulnerables.

Esta afirmación subraya una realidad obligatoria, sin una intervención adecuada para mejorar las condiciones de aprendizaje y desarrollo de los niños en situación de vulnerabilidad, se corre el riesgo de perpetuar y, hasta en algunos casos, agravar las desigualdades sociales. La educación temprana es la base sobre la que se construyen habilidades cognitivas, emocionales y sociales; invertir en esta etapa es invertir en un futuro de mayor equidad.

Se debe agregar que otros hallazgos refuerzan la importancia de intervenciones tempranas para mitigar los efectos de la pobreza en el desarrollo infantil. Programas de estimulación temprana, acceso a educación inicial de calidad y apoyo a las familias pueden marcar una diferencia significativa en la trayectoria de los niños en situación de vulnerabilidad.

Adoptar medidas concretas para apoyar a los niños más pobres puede implicar desde mejorar la infraestructura educativa en áreas desatendidas hasta capacitar a los maestros para que detecten y respondan a las necesidades particulares de cada alumno. Este tipo de intervención no solo tiene un impacto en el rendimiento académico, sino que también potencia la capacidad de integración social, favoreciendo una transformación estructural que desmantele ciclos de exclusión.

Sin embargo, en los últimos años se han desarrollado varios programas en el sector no formal que atienden a la población infantil en los países iberoamericanos. Enseguida se menciona el marco político en países latinoamericanos la educación inicial.

1.2.2 Marco político y legislativo en función a la atención de la primera infancia en Latinoamérica

La primera política integral que surge entre estos países es de Chile Crece Contigo que comienza a implementarse en el año 2007. En 2009, obtiene reconocimiento legal en la Ley 20.379 y es reconocida como un “Subsistema de Protección Integral a la Infancia”, enmarcada en el Sistema Intersectorial de Protección Social. El reconocimiento legal le asegura sostenibilidad presupuestaria e institucional. (Cortazar et al., 2020:4)

Es un punto muy importante la inversión en políticas de primera infancia demuestra un compromiso con el desarrollo integral de las futuras generaciones, asegurando mejores oportunidades desde los primeros años de vida. La implementación de estrategias diferenciadas en algunos países y más amplias en otros refleja la diversidad de enfoques según las necesidades y estructuras gubernamentales.

En segunda instancia el acuerdo es consolidar la colaboración entre los diferentes actores interesados en el desarrollo integral de la primera infancia, estableciendo escenarios nacionales en los cuales se encuentren formalmente y de manera

periódica las autoridades de los sectores involucrados con aliados de la sociedad civil, la academia, los empresarios, los medios de comunicación y las comunidades.

Por ello, está claro que el derecho de los niños a una educación inicial de calidad, debe ser una posibilidad y oferta en los países de sector vulnerable como; grupos de pobreza, urbano, rurales, marginados etc.

La primera infancia necesita un cuidado cariñoso y sensible, es decir, condiciones que promuevan la salud, la nutrición, la protección, la seguridad, la prestación de una atención receptiva y las oportunidades para el aprendizaje temprano.

Por lo que se refiere al marco del cuidado cariñoso y sensible gira en torno de las niñas, los niños, sus familias, otros cuidadores primarios y los lugares donde interactúan. Algunos países han implementado programas específicos que han mostrado un impacto significativo en el desarrollo infantil, como el fortalecimiento de la atención prenatal, la educación parental y el acceso equitativo a servicios de calidad.

Con respecto a los derechos en la primera infancia cabe mencionar que (CIDH) la menciona en varios artículos, afirmando la obligatoriedad que tiene los estados para el cuidado y atención a la primera infancia, ya que ha sido desatendida en las últimas décadas.

Esta condición tiene su base en un fundamento político de la intersectorialidad, que asume que todas las políticas públicas deben ser planeadas e implementadas desde esta perspectiva para lograr mejorar las condiciones de vida de individuos, familias y comunidades (Cunill-Grau, 2005; citado en UNICEF, 2024: 15)

A su vez, el financiamiento de la educación inicial en América Latina es un tema clave para garantizar el acceso equitativo y la calidad de los programas dirigidos a la primera infancia. Según estudios recientes, los países de la región han incrementado sus inversiones en educación, aunque aún existen brechas significativas en comparación con naciones desarrolladas.

Algunas iniciativas han buscado fortalecer el financiamiento mediante estrategias como la asignación de recursos públicos, la cooperación internacional y la participación del sector privado. Sin embargo, el desafío sigue siendo lograr una

distribución eficiente y sostenible de los fondos para garantizar que todos los niños y niñas tengan acceso a una educación inicial de calidad.

1.2.3 Financiamiento de los programas de la educación inicial Latinoamericana

Cada estilo de desarrollo genera un estilo educativo que va más allá de la asignación de recursos. Es decir, no se trata únicamente del presupuesto que se invierte en infraestructura o en capacitación docente, sino también del papel que se le atribuye a la educación en la formación de ciudadanos y agentes de cambio. La función de la educación se orienta según la visión de futuro de una sociedad: algunos países la conciben como el motor para impulsar la innovación y la competitividad global, mientras que otros la enfocan en la preservación de valores culturales y la cohesión social.

Las políticas pedagógicas, por su parte, son el reflejo de estas concepciones. La metodología, los enfoques de evaluación y la formación docente responden a este ideal y función educativa. Un enfoque pedagógico que promueva la educación activa y participativa está orientado a que los niños y niñas no solo adquieran información, sino que desarrollen competencias para pensar de forma crítica, resolver problemas y actuar en la comunidad. En cambio, una política más conservadora podría enfocarse en criterios de memorización y reproducción del conocimiento:

En América Latina, sobre un análisis de 10 países, se ha estimado que la rentabilidad social media de la educación primaria es del 26%, de la secundaria del 18% y de la superior del 16%. Paralelamente, la rentabilidad privada es del 32%, del 23% y del 23%, respectivamente. En ese estudio se concluye que es un fenómeno acumulativo, porque cuanto más alto es el nivel inicial de educación, mayores son los beneficios resultantes de su incremento (Calcagno, 1997: S/P).

Desde una perspectiva de política pública, estos hallazgos recalcan la necesidad de promover iniciativas que garanticen el acceso a una educación de calidad desde la primera infancia hasta niveles superiores. Al fomentar una base sólida en conocimientos y habilidades, se sientan las bases para un crecimiento económico más equitativo y sostenible, donde tanto empleados informales como asalariados

puedan trascender las barreras tradicionales del mercado laboral y aprovechar al máximo las oportunidades que se les presentan.

Este planteamiento invita a reflexionar sobre cómo el desarrollo económico, social y cultural de una nación incide en la manera de educar a sus futuras generaciones. El objetivo consiste en articular políticas que no solo aseguren recursos, sino que también definan un rol transformador de la educación, adaptándose a los desafíos

Por lo tanto, los gastos en educación de los gobiernos centrales de los países latinoamericanos oscilan entre el 1,4% y el 7,8% del producto interno bruto. Para evaluar esta cifra debe tenerse en cuenta que en algunos casos como el de los estados federales estas cifras reflejan sólo parcialmente esos gastos, pues áreas importantes están a cargo de las jurisdicciones locales (por ejemplo, la enseñanza primaria).

Se incide la prioridad de invertir en educación para el beneficio en la educación inicial como lo señala quien expresa que el desarrollo infantil temprano, es una poderosa inversión al futuro, social y económico, ya que estimular el desarrollo de los niños, para su mejorar sus habilidades cognitivas, esto para que tengan buenos beneficios no solo los niños sino también la sociedad y comunidad en general. Por lo que la niñez con buenos cimientos en sus aprendizajes, tienden a ser más exitosos y se más seguros de sí mismos (Van der, G. S/A; citado en UPN Licenciatura en Intervención Educativa, S/A). En la siguiente tabla se muestra la inversión que se ha producido según programas de América Latina: Cuadro N°1

Proporción de los gastos de inversión educación inicial en relación al gasto total en algunos países según programas		
Países	Programa	Gasto
Nicaragua (Llanos, Mayer 82)	Cetro No convencional	2.5%
Ecuador (Mejia,90)	Hogar de la comunidad	10.2%
Ecuador (Mejia,90)	Centro no convencional	25.1%
Argentina(brocato,94)	Centro convencional	39.9%

Fuente "Lira, MI;1994: "Costos de programas de educación prescolar en América Latina, revisión de estudios", Chile. (UPN, S/A: 272)

Por lo que en la tabla anterior se puede apreciar que varían los porcentajes de los costos de la inversión de los países, en la educación formal y no formal con programas de atención a la primera infancia.

La educación formal es “el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad”. (Vásquez citado en Chargoy, 2023: 21)

La estructuración del sistema educativo en niveles y ciclos tiene el propósito de garantizar un aprendizaje progresivo y especializado. Sin embargo, el desafío de la articulación horizontal es clave para permitir trayectorias educativas más flexibles que respondan a los intereses y capacidades de los estudiantes.

Este debate cobra aún más relevancia en el contexto actual, donde la educación debe adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad y el mercado laboral.

En educación inicial tendrían su expresión a través de Salas Cunas, Jardines Infantiles, Escuelas de Párvulos, Jardines Maternales, Círculos Infantiles u otras denominaciones similares. Lo importante es tener presente sus características ya señaladas, que no excluyen la participación de la familia ni de otras instituciones comunitarias, pero que si relevan el rol permanente del educador como planificador, aplicador y evaluador de todo el proceso que se lleva a cabo.

1.3 Educación inicial en México

1.3.1 Surgimiento de la educación inicial en México

De acuerdo, con Campillo (2017), menciona que en 1978 se creó la Dirección General de Educación Materno Infantil a cargo de Guadalupe Elizondo, quien fue pionera de la Educación Inicial en nuestro país, con la finalidad de coordinar y normar no sólo las entonces “Guarderías” de la Secretaría de Educación Pública (SEP), nominación que desde 1937 sustituyó a los Hogares Infantiles que fueron fundados en 1929, sino también las de las instituciones de otras dependencias que prestaban a las madres trabajadoras el servicio de cuidado y guarda de niños y niñas menores de tres años.

Sus objetivos fueron ampliar la cobertura, elaborar los lineamientos de operación de los centros y diseñar los programas de carácter técnico pedagógico que dieran sustento a la intervención educativa. Ese mismo año se cambió el nombre de “Guarderías” por el de “Centros de Desarrollo Infantil” (CENDI) y se capacitó al personal que ahí trabajaba.

Al mismo tiempo, la década de los ochenta la Educación Inicial se expandió por todo el territorio en la modalidad escolarizada y no escolarizada (antecedente de la Educación Inicial en Consejo Nacional de Fomento Educativo, CONAFE) y para 1990 se estableció la Unidad de Educación Inicial.

En 1992 se presentó el Programa de Educación Inicial (PEI) para los CENDI y se publicó en la SEP el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica por medio del cual el Gobierno Federal traspasó a los gobiernos estatales los bienes muebles e inmuebles, los servicios educativos y los recursos financieros.

En el año 2008, la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica diseñó el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (MAEI) con la participación de directoras de educación inicial, directoras de CENDI, supervisoras, asesoras técnicas y docentes así como personal de otras instituciones como IMSS, ISSSTE, DIF, SEDESOL y especialistas de organizaciones civiles y privadas de todo el país y capacitó a los agentes educativos sobre evidencias de investigaciones en neurociencias, teorías de vínculo y apego y estudios de contexto.

En el marco de la reforma educativa de 2017 surgió el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo, que propone la generación de ambientes de aprendizajes que respondan a las necesidades y los intereses de las niñas y niños, para ser implementado en las diversas modalidades de Educación Inicial, el cual también incluye capacitación dirigida a agentes educativos de la SEP y demás instituciones que ofrecen educación inicial.

En 2017 implementaron en zonas urbanas marginadas el Programa de Visitas a los Hogares y en 2020 se crearon los Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia (CCAPI). Con la reforma al Artículo 3o Constitucional de 2019 se dieron muchos cambios para este nivel educativo.

Por una parte, quedó establecida la obligatoriedad de la Educación Inicial, por otra, pasó a formar parte de la Educación Básica (hasta entonces constituida por los niveles de preescolar, primaria y secundaria).

Por ello, a partir de ese momento se estableció que la SEP determinaría sus principios rectores y objetivos contenidos en un documento, denominado Política Nacional de Educación Inicial, el cual formaría parte de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (ENAPI), la cual sería elaborada por la Comisión de Primera Infancia del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA, dependiente de la Secretaría de Gobernación).

La ENAPI se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 23 de marzo de 2020. En ese año también se modificó la Ley General de Educación para establecer las condiciones que deben normar este nivel educativo.

1.3.3 Acuerdo educativo nacional en educación inicial (SEP)

Es importante mencionar que la reforma representa una oportunidad sin precedentes para contar con una estrategia de alcance nacional para la atención a la Primera Infancia que materialice la realización efectiva del conjunto integral de derechos de niñas y niños en esta etapa de su vida.

La SEP, emprendió con la Nueva Escuela Mexicana una perspectiva humanista y sobre la base de los principios de equidad e inclusión, la educación inicial que representa, al mismo tiempo, un desafío y una oportunidad, toda vez que los primeros años de vida constituyen una ventana de oportunidad irrepetible para promover los aprendizajes que serán fundamentales para la vida de las niñas y los niños.

Por consiguiente, la atención a la Primera Infancia demanda un trabajo intersectorial que, desde la perspectiva de derechos, articule el desarrollo de planes, programas y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición.

Mientras tanto, la Nueva Escuela Mexicana propone cinco estrategias para llevar a cabo políticas de integración de atención a la primera infancia: 1) invertir sostenidamente y diseñar estrategias intersectoriales; 2) enriquecer las prácticas de crianza de las familias; 3) fortalecer los servicios clave de atención, optimizando

los mecanismos y el personal ya existentes; 4) contar con un sistema de medición y rendición de cuentas; y 5) usar la evidencia para corregir e innovar

1.3.4 Centros de atención infantil incorporación a la educación básica

Por otra parte, el Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, (2020), menciona que conforme al Artículo 39 de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, los Centros de Atención pueden presentar alguna de las siguientes modalidades:

En este modelo, el CAI es financiado y administrado completamente por entes públicos. Es decir, ya sea a nivel federal, estatal, municipal o de alcaldía, toda la estructura su financiamiento, reglamentación y operación está bajo control gubernamental. Esto asegura que las decisiones estén alineadas con políticas y programas de interés público, y suele implicar mecanismos de rendición de cuentas ante la ciudadanía.

El CAI de carácter privado es creado, financiado, operado y administrado por particulares o entidades no gubernamentales. Aquí, el capital y la gestión provienen del sector privado, lo que puede ofrecer mayor flexibilidad y la posibilidad de aplicar modelos más innovadores o incluso competitivos en cuanto a eficiencia. Sin embargo, al depender de intereses y capitales privados, puede orientarse también hacia objetivos de rentabilidad, teniendo su cuadro normativo diferente al del sector público.

Con relación a la modalidad mixta, se establece una colaboración entre el sector público y entidades privadas o del tercer sector. Esto significa que la Federación, estados, municipios o alcaldías comparten, de manera conjunta, aspectos como el financiamiento, la instalación o la administración del CAI con organizaciones privadas o sociales. Esta modalidad busca combinar las ventajas de la supervisión y el compromiso social del sector público con la agilidad y, a veces, la eficiencia del sector privado, generando un equilibrio que potencie la calidad y sostenibilidad en el servicio.

Estas clasificaciones reflejan distintos enfoques de gestión y financiamiento que se eligen en función de las necesidades, recursos disponibles y objetivos específicos.

Por ejemplo, mientras que un CAI público puede estar más enfocado en garantizar una cobertura y acceso universal sin fines de lucro, uno privado puede orientarse hacia la flexibilidad operativa y la innovación, y el modelo mixto intenta aprovechar lo mejor de ambos mundos, siempre enmarcado en normativas y mecanismos de control que aseguren el bien común.

Esto es particularmente relevante en contextos donde se busca maximizar el impacto social sin comprometer la eficiencia operativa. Existen numerosos ejemplos a nivel internacional de proyectos mixtos en sectores como la salud, la educación y la infraestructura, donde la interacción entre lo público y lo privado ha permitido ampliar el alcance de los servicios y mejorar su calidad.

Dicho de otra manera, los CAI se incorporaron al servicio público de la población para atender a la primera infancia, y se genere una atención integral en un modelo de enseñanza y aprendizaje para que desarrolle, habilidades físicas y emocionales.

Por lo que, se enfocan los CAI al mismo objetivo, independientemente de su modalidad, es decir, se dirige el reconocimiento a la diversidad, de la interculturalidad, etnia lingüística y social, por lo que es importante el enfoque constructivista y psicogenético del infante para un mayor aprendizaje.

1.3.5 Educación inicial obligatoria en México

La educación inicial, se considera como nivel educativo básico, por lo que está dirigido a niñas y niños de cero a tres años. Por esta razón, independientemente del prestador del servicio, denominación, modalidad de atención, o tipo de sostenimiento, en este nivel educativo, se reconoce a las niñas y los niños como sujetos de derechos y aprendices competentes; priorizando el rol del sostenimiento afectivo y la crianza compartida entre agentes educativos, familia y adultos responsables.

Con respecto, Pérez y Macías (2021), dicho de otra manera, los niveles de educación inicial, preescolar, media superior y superior debido a que son los niveles con brechas más amplias en la tasa de cobertura altas. De este modo, la educación inicial en México tiene como principal objetivo es potenciar el desarrollo integral de las niñas y niños de cero a tres años, en un ambiente satisfactorio en vivencias

afectivas, educativas y sociales, conjuntamente acompañados de las familias en las prácticas de crianza.

Considerando, en 2013 la SEP publicó y puso en marcha el Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial que sustituyó al Programa de Educación Inicial que la SEP había publicado en 1992. Por lo tanto, en la reforma curricular de 2017 y con la finalidad de orientar el trabajo educativo con las niñas y los niños de cero a tres años que asegurara la calidad de la educación inicial se elaboró el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo (Acuerdo 04/01/18), mismo que es de observancia obligatoria para la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México.

La educación inicial ayuda a los infantes a adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social.

1.3.6 Instituciones encargadas de la educación inicial en México

Martínez (2019) señala que en México la educación inicial puede ser impartida en tres modalidades: escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada, esto a través de un Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) o por medio de servicios subrogados. Las instituciones públicas que imparten este nivel son la SEP, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

En la reforma constitucional de 2019 se estableció un cambio significativo: la educación inicial será impartida por el estado en las mismas condiciones que los otros niveles educativos. Es decir, de forma obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. En comunidades rurales e indígenas la educación inicial está a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). La modalidad escolarizada está predominantemente enfocada al ámbito urbano, ésta opera con un programa educativo y la atención es brindada por puericultores y asistentes educativos.

Por lo tanto, la educación semiescolarizada y no escolarizada atienden principalmente a zonas urbanas marginadas y comunidades rurales e indígenas,

en estos casos el personal se conforma por voluntarios de la comunidad y/o asistentes educativos capacitados.

En las tres modalidades se ha detectado que muchos de los centros educativos carecen de infraestructura planeada para la atención infantil, siendo viviendas u otros espacios los que son adaptados para la prestación del servicio a la primera infancia. A continuación, se mencionan las organizaciones encargadas para la educación inicial.

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), argumenta que, en las últimas décadas, el aumento en la participación de las mujeres en la fuerza laboral ha provocado un enorme cambio social, político y económico en el país. De acuerdo con cifras del INEGI, la tasa de participación de las mujeres en la economía de México, al cierre de 2016, fue de 43%, cuando en 1970 apenas era superior a 15%.

A pesar de este enorme aumento en su participación en la economía, debido a la prevalencia de estructuras familiares tradicionales, las mujeres suelen ser las encargadas del hogar, así como del cuidado de los hijos. Esto ha provocado que sea indispensable que las familias encuentren alternativas para el cuidado de los niños, mientras madres y padres desempeñan las actividades laborales.

El servicio de guardería del Instituto tiene capacidad para proporcionar atención y cuidado a más de 230 mil niños desde los 43 días de nacidos hasta los tres años. Este servicio no sólo incluye el cuidado y protección diaria de los niños, sino el desarrollo de aspectos socioafectivos, de psicomotricidad, de salud y cognitivos.

Al encontrar en las guarderías un ambiente adecuado para la atención y educación de los menores, las madres beneficiarias pueden realizar sus labores con tranquilidad. De esa manera, se favorece el desarrollo de los niños al integrarlos, durante la primera infancia, con un servicio de alto valor educativo, nutricional y de fomento de la salud, fundamentales para generar hábitos indispensables para la vida.

1.3.7 Antecedentes del centro de desarrollo infantil (CENDI)

Los antecedentes de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), de acuerdo con una publicación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), tienen su origen en 1837, con la creación de un establecimiento dentro de un mercado, para que las niñas y los niños tuvieran un lugar donde jugar, mientras sus madres trabajaban.

El Instituto Politécnico Nacional asistencial y el servicio consistió en el cuidado y guarda de los infantes que se atendían. A estos establecimientos se les denominó “Guarderías”. En la segunda etapa, además de continuar con su carácter asistencial, se enriqueció con el Programa de Estimulación Temprana, esto contribuyó al desarrollo de los menores.

La tercera etapa, se caracteriza por la continua incorporación del aspecto educativo, lo cual tiende a fortalecer la intervención pedagógica y promueve las interacciones entre niños y niñas, población adulta, el contexto social y el medio ambiente.

1.3.8 Objetivos y función

Promover el desarrollo integral del niño y la niña a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad. Contribuir al conocimiento y manejo de la interacción social del menor, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento de la familia, la comunidad y la escuela.

Estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarla en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y protegerla (SEP, 2002).

La Dirección de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública (2002), menciona que la labor educativa es responsabilidad de todos y debe ser de manera integral. Las actividades se realizan de manera diferenciada, ubicando las funciones de cada servicio, a fin de promover el desarrollo de los infantes, tales actividades requieren de la planeación, realización y evaluación por parte de personal especializado: En los CENDI se brindan los siguientes servicios:

- Médicos
- Psicológicos
- Trabajadores Sociales
- Pedagógicos
- Nutriólogos

Por consiguiente, los Centros de Atención Infantil cuentan con personal capacitado para cada función y poyar al logro de los objetivos de la institución. Por esta razón es importante que trabaje juntamente los servicios que ofrece para la primera infancia, por lo que cada una de las personas que lo integran son fundamental para una labor conjunta entre directivos, docentes, asistentes y personal de apoyo, es decir cada uno tiene asignada una función específica que contribuye tanto al desarrollo educativo como a la conservación y buen funcionamiento del centro de atención infantil.

1.4 Educación inicial en Tlaxcala

Establecimiento cualquiera que sea su denominación, modalidad y tipo, donde se prestan servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil en un marco de ejercicio pleno de los derechos de niñas y niños desde los 43 días de nacido hasta los seis años o cuando se concluya el ciclo escolar, pudiendo ésta quedar definida por el modelo de atención o por la oferta de servicios específica de la que se trate.

Los CAI son todos aquellos espacios conocidos como Guarderías, Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil (EBDI), Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI), Centros de Asistencia Infantil Comunitarios (CAIC), Kínder y jardines de niñas y niños, entre otros.

El Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (COPSADII) trabaja de manera coordinada con las entidades federativas para fortalecer los servicios que se prestan en los Centros de Atención Infantil.

Modalidades

Pública: CAI financiado y administrado, ya sea por la Federación, los estados, los municipios y las alcaldías, o bien por sus instituciones públicas.

Privada: CAI creado, financiado, operado y administrado por particulares.

Mixta: CAI en el que la Federación o los estados, los municipios, las alcaldías o en su conjunto, participan en el financiamiento, instalación o administración con instituciones sociales o privadas.

Normatividad

La reforma al artículo 3º de la Constitución Mexicana realizada en 2019 estableció la educación inicial como parte de la educación básica y, por ende, adquirió el carácter de obligatoria. Esta reforma constituyó un gran logro para el país ya que se reconoce la educación inicial como un derecho fundamental para todos los niños.

Artículo 4º Los niños tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Los ascendientes, tutores y custodios, tienen el deber de preservar estos derechos.

Ley general de educación: Obliga al Estado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, primaria, secundaria, y media superior. Ley abrogada por el decreto del 30 de septiembre de 2019.

Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento.

Esta Ley regula a todos los prestadores de servicio, en cualquiera de sus modalidades, que tengan por objeto la atención, cuidado y desarrollo integral infantil a fin de asegurar las condiciones de calidad, calidez, seguridad, protección y respeto a sus derechos.

Artículo 10.- Son sujetos de los servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil, niñas y niños, sin discriminación de ningún tipo en los términos de lo dispuesto por el artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicano (Nueva ley publicada en el diario oficial de la federación, 2011).

Marco legal

En el marco legal establece, que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. - Artículo 3º, párrafo primero, Fracciones III, IV y VI. Artículo 3o. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

Función de centro de atención infantil (CAI)

Los Centros de Atención Infantil (CAI) tienen la importante tarea de garantizar el bienestar de los niños mientras sus padres o familiares trabajan. No solo se enfocan en su seguridad y necesidades básicas como alimentación y cuidado, sino que también brindan educación preescolar, atención médica y psicológica, fortaleciendo su desarrollo integral en un ambiente seguro. Además, al contar con diferentes horarios de atención, se adaptan a las necesidades laborales de las familias, ofreciendo una alternativa confiable para la crianza y educación temprana de los pequeños. Entre sus funciones destacan:

- Ofrecer Educación Inicial a los niños entre los 45 días y los tres años.
- Promover el potencial creador de los niños y su deseo para aprender según sus capacidades, generando ambientes de aprendizaje que sean estimulantes, creativos y retadores.
- Propiciar un entorno que garantice los derechos de los niños en todo momento y espacio.
- Contribuir al reconocimiento de las emociones y de la autorregulación de los niños.

- Conocer, respetar y orientar las prácticas de crianza de los padres de familia fomentando su participación y colaborando a favor de la continuidad de la labor educativa del CAI.
- Favorecer en los agentes educativos el conocimiento sobre esta etapa en la vida del ser humano y sobre las estrategias y acciones que deben llevar a cabo para que los niños aprendan y sean felices.
- Orientar y fortalecer la función pedagógica promoviendo el trabajo colegiado y colocando a los niños al centro de todas las actividades del CAI.

1.4.1 Transformación de centro de desarrollo infantil (CENDI) a centro de atención infantil (CAI)

Los Centros de Desarrollo Infantil, atienden a niños, hijos de trabajadores que laboran en el Gobierno Estatal y en sus organismos descentralizados. Por lo que con la nueva reforma educativa establece que la educación inicial será parte de la educación básica, por lo cual será obligatoria y el estado garantizará su impartición pública, gratuita, inclusiva y laica (SEP, 2018). A continuación, se menciona el funcionamiento del centro de atención infantil en el estado de Tlaxcala.

Los Centros de atención infantil (CAI), atienden niños lactantes (43 días de nacidos a 1 año 6 meses), y en etapa maternal (1 año 7 meses a 2 años 11 meses). Trabajan en horarios matutinos (7:30 a 16:00). En los CAI, se brinda la educación inicial a menores de 3 años. Cuentan con servicios de atención médica y psicológica, trabajo social, comedor, director, educación física, arenero, entre otras. El servicio se brinda a toda la población infantil, como madres y padres trabajadoras, empleadas del hogar, servidor público, etc.

1.4.2 Manual de organización y funcionamiento de los centros de atención infantil (CAI)

El centro de atención infantil funciona con el manual de aprendizajes clave: un nuevo comienzo, En el marco de la Reforma Educativa el nuevo Programa resalta el carácter integral de la Educación Inicial. La integralidad se da en varios sentidos: las bases teóricas, los enfoques pedagógicos y la metodología de trabajo propuestos apuntan a la atención de los niños y de las familias; asimismo, las

acciones de cuidado, protección y previsión, más el enriquecimiento de los procesos de aprendizaje de los niños constituyen una unidad, es decir, se han integrado los servicios asistenciales, las actividades pedagógicas y los cuidados cariñosos y sensibles (Mayer, 2017).

Las actividades que se llevan a cabo con los niños están planeadas como un todo; es decir, la poesía con el ritmo y el movimiento, las artes plásticas con la música, la lectura y el sostenimiento afectivo del niño, en esta etapa de la vida, aprende de manera integral y no fragmentada y, lo más importante, en la Educación Inicial se atiende a la integralidad del ser humano: los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales

Por otra parte, se define como un programa educativo que determina las directrices y orientaciones que permitan mejorar las acciones pedagógicas de los centros de atención infantil; enfocarlas al desarrollo de las capacidades de los niños de manera integral, buscando no sólo el bienestar y el desarrollo físico, sino la creación de ambientes enriquecidos de experiencias donde los niños desplieguen todo su potencial.

1.5 Centro de atención infantil No. 3 Apetatitlán

El Diario Oficial de la Federación (2022), dispone que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3o. párrafos primero y décimo primero, establece que: el Estado-Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, misma que forma parte de la educación básica; la educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia, y para dar cumplimiento a los criterios que orientan la educación el Ejecutivo Federal determinará los principios rectores y objetivos de la educación inicial.

Por lo que, el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, en su Eje General II. "Política Social", apartado "Derecho a la Educación", establece el compromiso del Gobierno Federal para mejorar las condiciones materiales de las escuelas en educación inicial del país, así como para garantizar el acceso de todos los jóvenes a la educación.

Misión

Ofrecer una educación de calidad, bajo los principios de equidad y pertinencia, basada en la formación de valores universales, que contribuya al desarrollo de las competencias del ser humano, para mejorar la convivencia social.

Visión

Pretende ser un sistema educativo basado en los principios de igualdad, inclusión y tolerancia, que se signifique por ser innovador y propicie la formación integral de los individuos, fomente la igualdad, la democracia y la justicia, bajo sistemas modernos de gestión y con el apoyo de las instituciones, impulsando la vinculación permanente con los sectores sociales y productivos.

1.5.1 Ámbito /institucional/organización

El Centro de Atención Infantil está adscrito al sector público (SEP), de nivel educativo Inicial, en turno matutino con horario de 7 am a 3 pm. Es una de las 33 escuelas de la localidad. El Centro de Atención Infantil (CAI) institución educativa cuenta con clave 29DDI0004L, es una institución de educación inicial que recibe a infantes de 45 días de nacidos hasta de 3 años 11 meses, cuenta con las siguientes áreas:

Área de servicios técnico

Áreas de servicios generales

Áreas de recreación al aire libre

Áreas de circulación

Cuenta con 10 salones, 4 de ellos atienden a niños de lactantes de 7 meses a 1 año, seis salones de maternal con cada nivel de edad de los niños que es de 2 a 4 años cuentan con un comedor amplio, tres espacios de juegos para recreo, un laboratorio de ciencias, un arenero y área de salud.

En aula cuenta con un pizarrón de gis, un escritorio, sillas, mesas pequeñas para los niños, cuentan con dos muebles, una mesa para el cambiado de pañal ahí se cambian los pequeños, hay toallitas, papel higiénico, pañales, crema, peines,

sabanas y toallas para el secado de las manos, al lado un garrafón de agua y sus vasos de los niños, hay un mueble para los cuentos, hay materiales didácticos, libretas, hay 10 colchones, un lavabo, un baño.

De acuerdo, con la información anteriormente mencionada cada grupo se ubica con características similares, por lo que la institución cuenta con diferentes áreas (neuromotoras, verdes, lactario, arenero, trabajo social, área médica, patio, juegos, comedor) que desarrollan su formación integral de cada niño.

1.5.2 Área encargada de personal (CAI)

Área de servicios técnico-administrativos: corresponde a la recepción, la dirección, los cubículos del médico, el psicólogo y el trabajador social, así como los servicios sanitarios de esta área, un total aproximado de 160 m”.

Área de estancia de niños: es el espacio destinado a las aulas o salas de lactantes y maternales, al salón de usos múltiples y a los sanitarios para los niños; a razón de 2.34 m², por niño.

Áreas de servicios generales: cubre las zonas designadas para la cocina, el banco de leche, el comedor, el almacén de víveres, las bodegas de enseres y materiales didácticos, la lavandería y los servicios sanitarios para el personal; a razón de 1.09 m² por niño. Áreas de recreación al aire libre: a razón de 3.44 m² por niño. Áreas de circulación: a razón de 1.80 m² por niño (ver Anexo 1).

Cuenta con 10 salones, 4 de ellos atienden a niños de lactantes de 7 meses a 1 año, seis salones de maternal con cada nivel de edad de los niños que es de 2 a 4 años cuentan con un comedor amplio, 3 espacios de juegos para recreo, un laboratorio de ciencias, un arenero y área de salud (Anexo 1).

Plantilla de personal CAI

La estructura del Centro de Atención Infantil (CAI) es la siguiente: Médico, Enfermera, Psicólogo(a), Trabajador(a) Social, Jefe(a) de Área Pedagógica, Puericultista por cada grupo de lactantes, Educadora por cada grupo de maternales, Educadora por cada grupo de preescolares, Asistente educativa por cada 7 niños y/o niñas lactantes, Asistente educativa por cada 12 niños y/o niñas maternales, Asistente educativa por cada grupo de preescolares, Profesor(a) de

enseñanza musical, Dietista, Nutrióloga(o), Cocinera para niños y niñas, Cocinera para el personal, Auxiliar de cocina por cada 20 niños y niñas, Encargada(o) del lactario, Auxiliar de mantenimiento, Auxiliar de lavandería, Auxiliar de intendencia por cada 20 niños y niñas, Conserje.(Ver anexo 1).

1.5.3 Contexto áulico

En el salón donde fue mi observación participante es el de maternal 3 “C” y hay 21 alumnos de los cuales 10 niños y 11 son niñas, cuentan con un pizarrón de gis , un escritorio, sillas, mesas pequeñas para los niños, cuentan con dos muebles, una mesa para el cambiado de pañal ahí se cambian los pequeños, hay toallitas, papel higiénico, pañales, crema, peines, sabanas y toallas para el secado de las manos, al lado un garrafón de agua y sus vasos de los niños, hay un mueble para los cuentos, hay material didácticos, libretas, hay diez colchones, un lavabo, un baño.

La maestra a diario hace sus actividades de cada día toda son iguales solo que cambia el día que les toca educación física, música. El día comienza con el lavado de manos y chequeo por si no tiene algún síntoma de gripe, se les pone el babero, a las nueve de la mañana vamos al comedor, regresando se les lava los dientes, van al baño y se cambian a los que aun usan pañal.

Se inicia con el canto todos los días y al finalizar se cambian para ir al arenero para desarrollar su motricidad cuando dan las 11: 00 am los niños tienen recreo, al dar las 11:50 se lavan las manos y ponerles su babero para ir al comedor, al regresar van al baño y los cambian para dormirlos, antes de la 1:20 los niños ya están dormidos, y los únicos dos niños que no duermen esperan a que llegan sus papás a la 1:30 pm.

1.6 Necesidad para atender

El presente trabajo de intervención parte con base a la observación participante que se llevó a cabo en la sala de maternal 3 del Centro de atención Infantil No. 3 de Apetatitlán Tlaxcala, durante los meses de marzo a junio del 2023, en la cual se llevó un diario de campo con registro de notas de las actividades cotidianas, así como también anotando las necesidades de los niños y docentes de grupo, se atendían diariamente a 11 niñas y 10 niños en un horario de 7:00 am a 15:30 pm,

de lunes a viernes, con la información obtenida y la aplicación de entrevistas a los tres agentes educativos, una maestra de grupo y dos cuidadores una del sexo femenino y uno de sexo masculino, se identificó que durante el horario de la actividad del cuento, se asignan 30 minutos el cual consiste en poner un audiolibro o video cuento, estaba programado para todos los días de la semana.

Sin embargo, no se realizaba todos los días, en ocasiones fallaba el internet, o había cambio de actividad y se suspendida la actividad del cuento, en otras ocasiones se rolaba la docente titular con los agentes educativos, el leer un cuento en físico, observando que los niños ponen poco interés en la actividad, distrajéndose de manera recurrente, en las actividades como levantarse de sus lugares, no poner atención, platicaban entre ellos, otra de las estrategias utilizadas, en una ocasión, por la docente titular fueron las marionetas para realizar la actividad del cuento.

Por otra parte, se identificó la ausencia de estrategias lúdicas para incentivar la lectura infantil, así como de material didáctico, se cuenta en el aula con 40 libros en físico colocados en una estantería, se observó que en dos ocasiones la docente proporcionó a los infantes los libros infantiles para que explorarán, la reacción de los niños al tomar los libros fue de emoción y agrado, observando las imágenes los infantes comenzaron a identificar objetos y comenzaron a nombrarlos.

Se realizaron entrevistas a tres encargados de la sala (1 maestra en grupo y dos agentes educativos) con un tiempo de 45 minutos, utilizando una guía de entrevista ver haciendo referencia a los temas relacionados a la lectura infantil en la sala de maternal 3 “C” con niños de 3 años. En la entrevista se identificó que hay escasa estrategias didácticas en la lectura infantil.

Por lo que en la información recolectada a través de la entrevista la información se analizó en 6 categorías y subcategorías de acuerdo con la lectura infantil donde se desglosó cada subtema importante del instrumento de entrevista para seleccionar el rango menor de las categorías y así poder identificar la necesidad que requiere la sala de maternal 3 “C” de Centro de Atención Infantil #3 de Apetatitlán. La maestra en grupo mencionó en la entrevista que, utiliza varias estrategias para la

lectura oral, sin embargo no corresponde a lo que he observado desde que inicié mis prácticas, en el ciclo anterior.

Se categorizaron 6 temas con más necesidad, por lo que “Estrategias didácticas en la literatura infantil” se plantea como primera necesidad en la sala de maternal 3 “C”.

1.7 Justificación de la propuesta

Después de analizar los resultados del diagnóstico se identificó que son escasas las estrategias didácticas para la literatura infantil, por lo que, en el presente trabajo de intervención se implementarán y diseñarán estrategias didácticas para los alumnos de la sala de maternal 3 grupo “C”, para la mejora y el gusto por la literatura infantil que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de 4 años. La necesidad se refiere a enriquecer y fortalecer las estrategias y ambientes lúdicos por el gusto a la literatura infantil, así como el desarrollo integral de los infantes, que se atienden.

Por lo que, se plantea la elaboración de una propuesta de intervención para favorecer el desarrollo de los infantes, destinada a los educandos del área maternal, por la cual se dirige esta propuesta por ser a donde se observó y se realizaron prácticas profesionales.

Es importante mencionar, que esta propuesta de intervención permite enlazar y enriquecer las estrategias didácticas que se realizan en la sala de maternal, con el fin de apoyar su desarrollo integral y aprendizaje de los alumnos.

Habría que decir también, durante las mismas observaciones iniciales como parte del diagnóstico se detectan varios materiales didácticos sin uso alguno, los cuales pueden ser aprovechados para dicha propuesta de intervención y enriquecimiento en el desarrollo infantil, es decir, marionetas, teatrino, dedales, etc, los cuales representan una variedad de materiales para la propuesta.

Todo lo anterior, permite la organización de actividades bajo la estrategia general con sentido lúdico que favorece el desarrollo infantil sobre todo el aprendizaje que va de la mano con el cognitivo; sin olvidar que el autor como Piaget ha dado sustento teórico el cual se basa en que los niños aprenden a través de la

experiencias directas con el mundo en un proceso paulatino de desarrollo y aprendizaje de modo que van pasando por cuatro etapas; sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales (Ajuriaguerra, 1994).

Mas aún, el proceso de desarrollo infantil se va presentando en diferentes ritmos y características diferentes, por lo que es un buen beneficio ofrecer mayores oportunidades de reforzamiento a sus habilidades como el aprendizaje significativo para complementar las condiciones disponibles con las características propias de la sala de maternal 3 “C” del CAI No.3 de Apetatitlán.

Es necesario recordar el acceso en la primera infancia a la literatura no fue siempre así, que durante siglos leer fue privilegio de unos cuantos, entre los que no se contaba a los niños ni a las mujeres (Goldin, 2020). La visión de la infancia comenzaría a cambiar lentamente a partir del siglo XVII. Los padres y los hijos se acercaron más y los niños comenzaron a dejar de ser vistos como “adultos en miniatura”. Es aquí donde aparecen las primeras obras escritas pensando en los niños, aunque la mayoría solo buscaban enseñar a los pequeños a portarse bien y a ser buenos hijos.

Por eso es importante saber cómo fue que le dieron cierta apreciación a la literatura infantil en épocas anteriores, con los libros, ya que no fueron diseñados específicamente para los niños, por lo que fueron publicados tanto para niños como para adultos por igual. A mediados del siglo XVIII se publicaron los primeros libros dirigidos al público infantil. como fábulas, cuentos de hadas, entre otros.

Enseguida, los primeros cuentos infantiles en 1697 el escritor francés Charles Perrault publica los cuentos de mamá Ganso (o Los cuentos de mamá Oca en otras traducciones), una colección de ocho narraciones breves que incluyen La caperucita roja, La bella durmiente y La cenicienta; hoy todos clásicos de la literatura infantil. Con el tiempo, estos cuentos de hadas fueron adaptados para los lectores infantiles, ya que eran dirigidos para adultos, que fue lo mismo que ocurrió con las historias de los Hermanos Grimm y las de Hans Christian Andersen.

Por lo que en ese momento se comenzó a dar importancia a que los niños que fueran a la escuela y surgieron las primeras publicaciones infantiles. En 1744, John

Newberry publica en Inglaterra a Little Pretty Pocket-Book, considerado como uno de los primeros libros dirigido exclusivamente a los niños con el objetivo de entretenerlos. A fines del siglo XIX se masifica la publicación de libros para niños.

Posteriormente, durante la primera mitad del siglo XX comenzaron a publicarse en forma masiva libros impresos a color, lo que dio paso el éxito de la ilustración en la literatura infantil. Si antes los libros tenían como objetivo el enseñar a los niños como comportarse y cómo ser, después viene el cambio de libros que buscan entretenerlos y mostrarles otras realidades.

Finalmente, la literatura infantil ha evolucionado, lejos de relatos con moralejas, la literatura moderna entiende que hoy, más que nunca, los niños dejaron de ser ingenuos, y que un libro repleto de letras no será suficiente para atrapar su atención.

Los libro-álbum son un ejemplo de esta evolución. La nueva literatura infantil ha impactado tanto al mundo, que varios de los programas de televisión y las películas que ven los niños. De este modo es importante emplear la literatura infantil en esta primera etapa del niño, el aprender a leer es un juego; como interventor educativo no se debe de desconocer la importancia de ofrecer recursos didácticos que puedan apoyar al desarrollo de la lectura infantil.

Desde otra perspectiva, Foucambert propone que “leer consiste en extraer informaciones de la lengua escrita para construir directamente un significado” (Foucambert 1989: 57). La lectura no es un acto pasivo de decodificar palabras, sino una interacción viva y personal entre el lector y el texto. Cada individuo aporta sus propias experiencias, emociones y conocimientos, transformando el mensaje del autor en algo único y personal. Esta relación íntima con el lenguaje permite que la lectura se convierta en un espacio de diálogo interno y, a menudo, en un punto de partida para conversaciones con otros sobre ideas, valores y percepciones del mundo.

Este proceso no solo enriquece el aprendizaje, sino que también estimula la creatividad y el pensamiento crítico. Al atribuir su toque personal al significado del libro, el lector se convierte en cocreador de una narrativa que va más allá de lo literal, abriendo puertas a nuevas interpretaciones y conexiones entre conceptos.

Es por esta razón, la lectura como un acto profundamente activo y transformador. No se trata simplemente de la absorción pasiva de palabras, sino de una verdadera revisión crítica del entorno que nos rodea. Al leer, el sujeto no solo descifra textos; configura una búsqueda personal para entender y cuestionar el contexto social en el que se encuentra inmerso, desafiando convenciones y explorando nuevas perspectivas.

En este sentido, la lectura se convierte en una herramienta de empoderamiento intelectual y social. Permite al lector analizar críticamente la realidad, identificar estructuras de poder y considerar alternativas a las narrativas dominantes (Freire citado en Remolina, 2013).

Para Paulo Freire, la lectura va más allá de la simple decodificación de palabras; es un acto profundamente crítico y transformador. A través de la lectura, el sujeto no solo adquiere información, sino que también construye significados y reflexiona sobre su realidad. En su enfoque de la pedagogía crítica, Freire enfatiza que leer el mundo precede a leer la palabra, lo que significa que la comprensión de la realidad social es clave para el verdadero aprendizaje.

Además, este enfoque fomenta una actitud de constante aprendizaje y adaptación, ya que cada lectura invita a repensar y, en ocasiones, transformar nuestra manera de ver el mundo, una lectura crítica no solo ilumina lo evidente, sino que también revela lo sutil y las relaciones complejas que dan forma a la sociedad.

En relación con la literatura infantil, el lenguaje, y siguiendo a Chomsky, el humano desde que nace tiene una matriz generativa del lenguaje universal, común a todas las lenguas a medida que el niño aprende palabras y construcciones sintácticas simples, y sin apenas experiencia, crea nuevas palabras y construcciones cada vez más complejas.

Por lo tanto, llevar a cabo este proyecto de intervención es que de acuerdo con Cevallos (2016) considera que; durante el proceso de iniciación a la lectura es cuando el niño participa activamente y escuchando, poniendo atención, considerando que es necesario la utilización de láminas, gráficos que acompañen a este tipo de actividad para que ellos vayan visualizando y aprendiendo y pronunciando vocabulario nuevo.

Como interventora educativa se debe procurar que en la sala de clase se perciba un ambiente donde el alumno pueda desarrollar actividades de literatura significativa y útil, que pueda participar sin ser evaluado ni presionado, donde pueda ser ayudado y colabore con sus compañeros, para ir adentrándose en el mundo de la literatura infantil. Se debe hacer un buen trabajo y ser mediador de camino a la literatura, garantizando que la misma tenga sentido, acercando al niño de forma placentera, y frecuente.

Autores como Smith (1990), Behar (1997), Goodman (1991) entre otros, coinciden en señalar que los niños que no saben leer, de manera convencional; tratan de coordinar la información de los textos guiándose más por la imagen que por el texto mismo. Agregando a lo anterior el niño través de su experiencia y de la interacción con los otros individuos, a través de la literatura, el construye sus conocimientos y ajusta los que ya tiene. Es decir, se convierte en aprendizaje significativo para el niño.

De acuerdo el plan estratégico Institucional (2018) se propicia la construcción de matrices de aprendizaje lo suficientemente ricas, libres, curiosas, como para que los niños no sientan limitaciones al explorar, sino que, por el contrario, su pensamiento y su creación siempre se pongan retos nuevos, que disfruten de adquirir conocimientos, que amplíen la capacidad de imaginar y simbolizar.

Cuando hablan, juegan con las palabras, cantan canciones y aprenden adivinanzas. Este hecho determina que los niños pueden aprender algunas reglas de funcionamiento o marcas del texto literario de manera inconsciente. Esto les permite desarrollar esquemas activos sobre el funcionamiento del lenguaje escrito, lo cual les será de gran utilidad para el aprendizaje de la lectura.

Por ello, dentro de las primeras actividades espontáneas de expresión oral y de lectura en el niño está el disfrute de los cuentos.

1.8 Objetivos

1.8.1 Objetivo general

Crear ambientes lúdicos que contribuyan el interés y el gusto por la literatura infantil para fortalecer el aprendizaje significativo en niños de 4 años. en la sala de maternal 3"C" del Centro de Atención Infantil de Apetatitlán de Antonio Carvajal.

1.8 Objetivos específicos:

- Diseñar estrategias didácticas que favorezcan los ambientes de aprendizaje en la literatura infantil en niños de 4 años (a través de preguntas, dibujos, juegos).
- Implementar estrategias didácticas para fomentar la escucha y el gusto por la literatura infantil
- Proponer recursos didácticos como (títeres, marionetas, dedales, historietas, interpretación de personajes) que generen el interés y el gusto por la literatura infantil en niños de 4 años.

Capítulo II.

Marco Teórico- Conceptual

Capítulo II Marco teórico-conceptual

2.1 Teoría psicogenética

Como sustento del proyecto educativo se enfoca en la teoría psicogenética de Piaget, famoso psicólogo suizo cuya formación inicial fue la biología, quien estudió a los niños durante más de cincuenta años, su enfoque básico recibe el nombre de epistemología genética. Por lo que Piaget refiere a la “Epistemología Genética” parte del mundo real y la concepción de las relaciones de causalidad (causa-efecto) se construyen en la mente. Las informaciones recibidas a través de las variaciones sensoriales (percepción) son modificadas en conceptos o construcciones, que, a su vez, son organizados en estructuras racionales. (Araujo y Chadwick, 1994).

Como sustento, en este marco se aborda situar una propuesta de intervención educativa que incide a un contexto de incentivar el gusto por la literatura en niños de cuatro años en el Centro de Atención Infantil N°3. Así mismo, se refieren planteamientos importantes, que complementan las teorías y conceptos de autores que sustentan los procesos de desarrollo del niño y como va evolucionando.

A su vez, el principio de asimilación, el cual se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propicia su asimilación (Araujo y Chadwick, 1994).

Por lo tanto, el proceso de aprendizaje no solo es la obtención de nuevos conocimientos en sí, sino que estos conocimientos generen nuevas capacidades y habilidades que le sirvan al infante, tanto en contextos conocidos como en situaciones nuevas y diferentes contextos desde una edad temprana.

Por lo que, en la teoría psicogenética de Piaget fundamenta que el desarrollo cognitivo tiene como finalidad el equilibrio y adaptación con el medio. Esto se logra mediante los mecanismos funcionales complementarios de asimilación y acomodación. El equilibrio entre estos dos procesos es la adaptación cognitiva.

Por lo que hay dos formas diferentes de actividad: una es el proceso de entrada de información (adaptación); y la otra es el proceso de su estructuración (organización). La inteligencia se desarrolla a través de la asimilación de la realidad y de la acomodación de esta realidad (Araujo y Chadwick, 1994).

De acuerdo con Piaget, la inteligencia se desarrolla a través del proceso de maduración y aprendizaje, por lo cual la inteligencia se compone de dos partes básicas: la adaptación y la organización; estas dos componentes adaptación y organización son esenciales para entender cómo los niños desarrollan su capacidad para pensar y aprender sobre el mundo que les rodea. En tanto la adaptación y su equilibrio entre asimilación y acomodación son cruciales. Es fascinante cómo los niños continuamente ajustan sus esquemas mentales para incorporar nueva información, logrando así un equilibrio dinámico.

La organización es igualmente fundamental, ya que la mente no solo necesita recibir información, sino también estructurarla de manera que sea útil y coherente. Los esquemas y estructuras internas permiten a los niños formar un entendimiento del mundo que es tanto práctico como adaptable (Araujo y Chadwick, 1994).

Es decir, Araujo y Chadwick (1994), como piagetianos describe dos procesos cruciales en el desarrollo cognitivo y Adaptación. Este proceso incluye la asimilación y la acomodación. La asimilación es cuando un niño incorpora nuevas experiencias en sus esquemas existentes.

La acomodación ocurre cuando el niño modifica sus esquemas para incluir nueva información que no encaja con sus esquemas actuales. Organización: La mente organiza las experiencias y conocimientos en estructuras coherentes y lógicas llamadas esquemas. Esta organización permite que la información sea almacenada y recuperada de manera eficiente.

Las ideas de Piaget señalan que el aprendizaje no es simplemente el resultado de la absorción pasiva de información, sino un proceso activo y constructivo donde los niños construyen y reorganizan continuamente su comprensión del mundo que lo rodea.

Otro punto importante en las estructuras organizadas es fundamental para el pensamiento lógico y matemático, y son una parte integral de cómo funciona la

inteligencia humana. Piaget llamaba a estas estructuras "operaciones", y su carácter reversible es una de las características más interesantes.

Esta capacidad de estructurar y reorganizar la información permite a los niños (y a los adultos) desarrollar un pensamiento más complejo y abstracto. Es extraordinario cómo estos principios ayudan a entender no solo el desarrollo infantil, sino también cómo seguir aprendiendo y adaptando a lo largo de toda la vida.

Operaciones mentales: Son acciones que ocurren en la mente y forman parte del proceso de pensamiento. **Esquemas:** Son secuencias definidas de acciones mentales que conforman unidades de conocimiento y que se organizan en estructuras intelectuales. **Estructuras:** Son el componente mental del comportamiento, es decir, los marcos o patrones internos que guían nuestras acciones y pensamientos (Araujo y Chadwick, 1994). Estas ideas reflejan cómo la mente humana organiza y coordina la información de manera lógica y estructurada. Cada acción mental está respaldada por una estructura correspondiente, lo cual permite que nuestras acciones sean coherentes y adaptativas.

Por lo tanto, comprender que el proceso de desarrollo de la inteligencia, como lo aborda Piaget, cada niño se desarrolla en estadios concretos. Así mismo, es importante mencionar los estadios de desarrollo del niño durante el proceso evolutivo del niño, en este caso Piaget diferenció cuatro etapas de desarrollo cognoscitivo, las cuales son:

2.1.1 Etapas de desarrollo

2.1.1.1 Período sensoriomotor (0 a 2 años)

Esta es la primera en el desarrollo cognitivo y según Piaget, ocurre entre el momento del nacimiento y la aparición de un lenguaje que se articula en frases simples. Esta etapa se define por la interacción física con el entorno.

El desarrollo cognitivo, en este momento, se articula a través de un juego que es experimental y se puede asociar también a ciertas experiencias que surgen de la interacción con personas, objetos o animales. Los bebés están en una etapa sensoriomotora y juegan para satisfacer sus necesidades mediante transacciones entre ellos mismos y el entorno, hecho que se relaciona con lo que él llamó un

comportamiento egocéntrico, es decir, aquel que está centrado en sí mismo y no en la perspectiva del otro.

2.1.1.1 Período preoperatorio (2 a 7 años)

En esta etapa, los niños empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás y por esta razón, son capaces de actuar y hacer juegos de rol. A pesar de este cambio, el egocentrismo sigue de alguna manera presente y por esto, hay dificultades a la hora de acceder a pensamiento o reflexiones más abstractas. En esta etapa, los niños aún no pueden realizar operaciones mentales complejas, tal como lo hace un adulto, por eso, Piaget también habla de lo que se conoce como pensamiento mágico que surge de asociaciones simples y arbitrarias que el niño hace cuando intenta entender cómo funciona el mundo.

2.1.1.3 Período de las operaciones concretas (8 a 12 años)

En esta etapa, los niños empiezan a usar la lógica para llegar a conclusiones válidas, pero para lograrlo necesitan situaciones concretas y no abstractas. También pueden categorizar aspectos de la realidad de una forma mucho más compleja. Otro punto esencial es que el pensamiento deja de ser tan egocéntrico. Una señal clara de esta etapa es cuando los niños pueden darse cuenta, por ejemplo, de que la cantidad de líquido en un recipiente no depende de la forma que adquiere, pues éste conserva su volumen.

2.1.1.4 Período de las operaciones formales (12 a 16 años)

Es en la adolescencia cuando el niño desarrolla una operación compleja: el razonamiento hipotético deductivo. Esto significa que el adolescente, ante un problema, analiza todas las premisas y valora diferentes hipótesis sobre su causalidad o efecto. En el anterior estadio de desarrollo el niño hacía inferencias sobre la experiencia real. Ahora, los problemas pueden presentarse de manera figurada, sin necesidad de que el adolescente tenga ninguna experiencia sobre el hecho. En esta etapa también es característica la metacognición: la capacidad de poder reflexionar sobre su propio razonamiento.

Por otra parte, dicho de esta manera se abordaron elementos teóricos relacionados en el proceso de desarrollo de los niños que se centra en el periodo preoperatorio

(de 2 a 7 años), en el cual se abordará este proyecto de intervención educativa. A continuación, se mencionará la etapa preoperacional ya que los niños del Centro Infantil en donde se abordó este proyecto educativo tienen cuatro años.

En consecuencia, el pensamiento y el lenguaje que gradúa su capacidad, simbólicamente, imita conductas, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado, y a partir de las experiencias previas del individuo va construyendo nuevas estructuras mentales con la información que está adquiriendo, a continuación, se mencionan algunos puntos a considerar en el periodo preoperatorio en este proyecto educativo:

- Pensamiento simbólico: Los niños comienzan a utilizar símbolos para representar objetos y eventos. Esto se ve en su uso del lenguaje y en el juego simbólico, donde un objeto puede representar algo más (por ejemplo, una escoba puede ser un caballo).
- Egocentrismo: En esta etapa, los niños tienen dificultades para ver las cosas desde la perspectiva de otra persona. Creen que todos ven el mundo de la misma manera que ellos lo hacen.
- Centración: Los niños tienden a enfocarse en un solo aspecto de una situación a la vez. Por ejemplo, pueden centrarse en la altura de un vaso de agua y no en su ancho, lo que lleva a errores en la conservación de la cantidad.
- Juego simbólico: El juego es una parte importante del desarrollo en esta etapa. A través del juego simbólico, los niños exploran y practican roles y situaciones.
- Transducción: Los niños en la etapa preoperacional tienden a razonar de manera transductiva, es decir, establecen conexiones directas entre eventos sin entender la relación causal subyacente.
- Animismo: Atribuyen cualidades humanas a objetos inanimados. Por ejemplo, pueden pensar que la luna está siguiendo su coche (Araujo y Chadwick, 1994).

Esta etapa es fundamental para el desarrollo del pensamiento lógico y la capacidad de abstracción, que se consolidarán más adelante en la etapa de operaciones concretas. Por otro lado, se aborda que el constructivismo brinda las herramientas al alumno para que sea capaz de construir su propio conocimiento, resultado de las experiencias anteriores obtenidas en el medio que le rodea.

2.2 Aprendizaje significativo de Ausubel

Es un punto fundamental en la teoría del aprendizaje y la educación. Las teorías del aprendizaje, como las de Piaget y Ausubel, nos proporcionan marcos valiosos para entender cómo adquirimos conocimiento, qué limita ese aprendizaje y por qué olvidamos lo aprendido. Además, los principios del aprendizaje nos ayudan a identificar los factores que facilitan o dificultan este proceso, proporcionando una base sólida para prácticas educativas efectivas.

La teoría del “Aprendizaje significativo” de Ausubel es particularmente relevante. Enfatiza la importancia de un nuevo conocimiento se conecte de manera significativa. Esto se logra a través de una estructura organizativa en la que el nuevo aprendizaje se ancla en conceptos preexistentes en la mente del estudiante.

Como afirma David Ausubel :

[...] el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante “subsensory” preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras (Ausubel, 1988:14).

El aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel enfatiza la importancia de la conexión entre nuevos conocimientos y estructuras previas en la mente del aprendiz. A diferencia del aprendizaje memorístico, aquí la información nueva adquiere un sentido personal porque se vincula con conocimientos ya comprendidos y organizados.

Esto implica que, el aprendizaje sea significativo, es crucial que los conceptos previos estén bien estructurados y sean accesibles en la memoria del individuo. Un buen docente puede facilitar este proceso proporcionando organizadores previos,

ejemplos que permitan a los estudiantes integrar la nueva información de manera lógica y comprensible.

Entender la estructura cognitiva implica:

- Evaluar conocimientos previos: Identificar qué conceptos y habilidades ya domina el alumno.
- Reconocer conexiones: Ver cómo el alumno relaciona la nueva información con lo que ya sabe.
- Identificar estabilidad: Observar si los conceptos y proposiciones que maneja el alumno son sólidos y bien establecidos.

De acuerdo con Ausubel (1993), los docentes pueden diseñar estrategias de enseñanza que conecten de manera significativa con los conocimientos previos del estudiante, facilitando un aprendizaje más profundo y duradero. Además, esto permite ajustar la enseñanza a las necesidades individuales de cada alumno, promoviendo un desarrollo cognitivo más eficaz. El aprendizaje significativo, según se basa en la conexión de nueva información con conceptos relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del individuo.

Por lo tanto, esto implica que los estudiantes aprendan de manera significativa, los docentes deben conocer y utilizar los conceptos previos de los estudiantes, y diseñar actividades y materiales que faciliten estas conexiones. Es un proceso que promueve una comprensión más profunda y evita el aprendizaje superficial y memorístico.

El aprendizaje significativo va más allá de una simple asociación. Implica una interacción profunda entre los conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, lo que permite una integración no arbitraria y sustancial de estas últimas, al producirse esta interacción:

Las nuevas informaciones adquieren un significado especial porque se relacionan con conceptos relevantes ya existentes. Se favorece la diferenciación y evolución de los subsensores preexistentes, enriqueciendo y consolidando la estructura cognitiva. Esta integración contribuye a una mayor estabilidad de todo el conocimiento almacenado, haciéndolo más robusto y accesible (Ausubel, citado en Garcés et al.: 2018).

Esta teoría subraya la importancia de conectar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo de una manera significativa, lo que facilita no solo la adquisición de nuevo aprendizaje, sino también el fortalecimiento de lo ya aprendido. Es un enfoque que promueve un aprendizaje más profundo y duradero.

La idea de aprendizaje significativo con la que trabajó Ausubel es la siguiente: el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen. Es decir, que aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado.

Por eso, el aprendizaje nuevo encaja en el aprendizaje anterior, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero. Es decir, que ni el nuevo aprendizaje es asimilado del modo literal en el que consta en los planes de estudio, ni el anterior conocimiento queda inalterado. A su vez, la nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables y completos.

Asimismo, el aprendizaje significativo se basa en la construcción del nuevo conocimiento o del nuevo aprendizaje a partir de los conocimientos previos que ya posee y tiene adquiridos un sujeto. "El conocimiento es significativo por definición". Según Ausubel (2002). Este aprendizaje se focaliza en la estructura cognitiva del sujeto que aprende, tanto en la adquisición, organización, retención y transferencia de nuevos significados. 1983).

Es decir, este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo; el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significa el objeto, para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona hasta cierto punto importante, como una equivalencia con los contenidos relevantes existentes en su estructura mental.

Además, el alumno relaciona los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos, por lo que el alumno no realiza un esfuerzo para integrar los nuevos

conocimientos con la información previa, por lo que el individuo quiere aprender aquello que se le presenta porque lo considera importante.

Al mismo tiempo, es importante desde la educación inicial se vaya construyendo esta base de conocimiento que es significativo para el desarrollo del infante y tenga mayor logro en su trayectoria académica. Por lo que, el aprendizaje significativo:

Es un proceso cognitivo que desarrolla nuevos conocimientos, para que, sean incorporados a la estructura cognitiva del estudiante, conocimientos que solo pueden surgir si los contenidos tienen un significado, que los relacione con los anteriores, facilitando la interacción y restructuración de la nueva información con la anterior (Ausubel, 2002: 156).

Con respecto a los nuevos aprendizajes que va construyendo el individuo es importante señalar que la literatura ayuda al individuo a incentivar y comprender valores humanos ya que el niño comienza a comprender las diferentes conductas y experiencias humanas.

Según Ballester (2002), el aprendizaje significativo, como describes, es un proceso dinámico y transformador que se desarrolla a lo largo del tiempo. No se trata de una simple acumulación de información, sino de un constante diálogo entre el conocimiento previo y la nueva información. En este proceso, el estudiante contrasta sus esquemas existentes, los somete a la prueba de la experiencia y la reflexión, y, a partir de ello, modifica o transforma esos esquemas para lograr un equilibrio cognitivo renovado.

La verdadera esencia del aprendizaje significativo radica en esta capacidad de adaptación y transformación. Es un proceso que invita al alumno a ser activo y crítico, no solo en la recepción pasiva de datos, sino en la construcción de saberes que se interrelacionan con su experiencia personal y contextual. Este enfoque no solo favorece la retención de la nueva información, sino que también permite que esta se transforme en herramientas prácticas para resolver problemas y enfrentar desafíos en la vida diaria

Así pues, el aprendizaje es más significativo siempre y cuando estén presente el compromiso activo del alumno, la motivación, la participación en el grupo, la interacción frecuente y las conexiones con la vida diaria. Ausubel menciona que el alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la

información nueva, por lo que debe entenderse por estructura cognitiva, ya que es importante saber que habilidades e información posee el alumno.

Del mismo modo, “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” (Ausubel, 1983:18). Por lo que, se refiere a que el proceso educativo, es importante considerar que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene estructura cognitiva: como son las ideas, imagen, etc.

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje, consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel: “Menciona que ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel, 1983: 46).

Por asimilación se entiende como proceso mediante el cual “La nueva información es vinculada con aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva, el cual a su vez se entiende como el proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura preexistente” (Ausubel, 1983: 71), al respecto Ausubel menciona que este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada.

Con respecto a los nuevos aprendizajes que va construyendo el individuo es importante señalar que la literatura ayuda al individuo a incentivar y comprender valores humanos ya que el niño comienza a comprender las diferentes conductas y experiencias humanas.

Los niños descubren gran interés por los cuentos, ya que es una actividad tradicional que nunca pierde sentido, que es beneficio de participación porque tienen interés de lo que va a pasar cuando se está leyendo y ponen atención y tiene buenos aportes para los, infantes. El cuento incentiva a percepciones diferentes a los que tenían los infantes en su imaginación y también comienza nuevos

aprendizajes significativos que en esta etapa va construyendo y va adquiriendo mayor desarrollo personal, social y de lenguaje.

Puesto que, las estrategias lúdicas son parte importante del docente hacia el alumno para que tengan un proceso de aprendizaje-enseñanza adecuado y significativo. Por lo que el docente debe tener en cuenta para planear su clase, es conocer las necesidades de los infantes y ofrecer estrategias que desarrollen habilidades en su contexto escolar, social y familiar. Al mismo tiempo, es importante que desde la educación inicial se vayan construyendo estas bases de conocimientos que son significativas para el desarrollo del infante y tenga mayores logros en trayectoria académica.

Capítulo III.

Metodología

Capítulo III. Metodología

En relación con la teoría de autores citados y mencionados en el capítulo anterior, en este capítulo se describe una propuesta de aplicación de estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la cual el infante será un sujeto activo, con habilidades de razonar, construir sus propias ideas y conocimientos.

Partiendo del diagnóstico realizado, se analizó la necesidad de crear y diseñar ambientes lúdicos que favorezcan el aprendizaje significativo asimismo diseñar estrategias didácticas que favorezcan los ambientes de aprendizaje en la lectura infantil del Centro de Atención Infantil No.3 de Apetatitlán.

Por lo tanto, en la búsqueda previa se muestra que el infante puede enriquecer el aprendizaje si se encuentra con los elementos necesarios para un aprendizaje significativo y un desarrollo intelectual significativo. Dicho lo anterior, se presenta una propuesta intervención de educativa con el tema "Estrategias didácticas para favorecer la escucha y el gusto por la literatura infantil en niños de 4 años.

3.1 Metodología de la Intervención

Partir de un sustento metodológico sólido es fundamental para que una intervención alcance sus objetivos de manera coherente y eficaz. Esto implica construir un marco conceptual que oriente cada fase del proceso y garantice una integración armónica entre la teoría y la práctica.

El objetivo es describir, paso a paso, el proceso que tiene que seguir los educadores sociales cuando, en el marco de un determinado programa o proyecto, ponen en marcha una intervención socioeducativa (Úcar, 2022: 1).

La intervención implica un trabajo de investigación, una concepción del docente en la que se perciba como capaz de investigar su propia realidad con la intención de resolver algunos de los problemas que enfrenta cotidianamente en las aulas (Úcar, 2022). Esa investigación implica un ejercicio de introspección crítica de su trabajo docente, utilizar la teoría para pensar quehacer en las aulas, pensarlo de forma distinta y estar en la posibilidad de introducir transformaciones, pequeñas quizá, en su realidad inmediata, pero acordes a sus necesidades pedagógicas como docente.

Asimismo, Remedí (2004) refiere a la intervención como una modificación de prácticas, relaciones y lógicas institucionales, situadas, instituidas e instituyentes. A partir de esta idea, recuperamos los siguientes postulados del autor que nos ayudan a esclarecer el sentido de ese dispositivo de mediación:

- Entre la tensión de lo instituido y lo instituyente se coloca la práctica de la intervención de la cual derivarán nuevas prácticas.
- Lo instituido como lo reducido, y lo instituyente como a aquello que abre a situaciones de participación.
- Se interviene sobre experiencias situadas.
- La intervención como un encuentro con otro u otros desde la diferencia.
- No hay intervención sin la participación de los otros.
- La intervención exige mucha recesión
- La intervención implica procesos de negociación de Significados, que tienen que ver con experiencias e historias de vida.
- En ese proceso de negociación de Significados se construyen nuevos conocimientos

Por lo que, la intervención como una estrategia o dispositivo para hacer frente a dificultades o circunstancias específicas que se presentan en espacios diversos, como el de las aulas, debe ser una práctica común en la labor del magisterio; sin embargo, en México, la intervención educativa no es una práctica habitual en la institución escolar, en la labor docente. Negrete (2015) refiere que la intervención educativa, si bien es emergente, tiene un amplio desarrollo en el campo y en las instituciones de salud, y, aunque tiene presencia en el campo educativo, no se desarrolla en el ámbito escolar.

La intervención educativa no se limita únicamente a la transmisión de conocimientos teóricos. Va más allá, incorporando estrategias que facilitan el desarrollo integral de individuos y comunidades. Por ejemplo, en contextos escolares, se traduce en metodologías como la enseñanza directa, el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje basado en proyectos; mientras que en entornos

sociales se plasma mediante programas de inclusión y actividades comunitarias. En cada caso, el objetivo es identificar las necesidades específicas de los beneficiarios y diseñar intervenciones que potencien sus capacidades y oportunidades.

Además, se trata de una práctica que exige adaptación constante. Un interventor educativo debe evaluar y revisar las estrategias implementadas para asegurarse de que responden de manera adecuada a los cambios y desafíos del entorno. Esta labor implica tanto el análisis profundo de contextos como la innovación en la aplicación de metodologías que promuevan un impacto positivo y medible en la vida de las personas.

Touriñan (2011) subraya que el éxito de las intervenciones en educación ya sea en contextos formales, socio comunitarios o laborales depende en gran medida de la capacidad de los profesionales para reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Esto significa que no basta con implementar estrategias, sino que es fundamental teóricamente y evaluarlas de forma rigurosa para poder ajustarlas y mejorarlas continuamente.

Al evaluar sus intervenciones, el profesional educador no solo ve el resultado en términos de aprendizaje, sino que también se cuestiona el proceso, permitiéndole innovar y transformar su enfoque pedagógico. Este compromiso con la evaluación y la fundamentación de las prácticas promueve una mejora continua: se generan ambientes de enseñanza que responden de manera precisa a las exigencias del entorno y a las características particulares de los individuos en formación. La intervención educativa, en este sentido, se configura como un proceso dinámico en el que el reflexionar y evaluar se convierten en ejes estratégicos para garantizar resultados positivos y sostenibles. (2013: S/P)

Por lo tanto, las intervenciones que generen maestras y maestros son importantes porque conjugan la reflexión y los elementos teórico-metodológicos en la problematización de sus prácticas docentes y contribuyen a su empoderamiento al reconocerse como capaces de intervenir en su trabajo, a partir de propuestas propias (Touriñan, 2011).

3.2 Concepto de intervención educativa

Asimismo, fundamentando con la teoría anteriormente abordada, en este proyecto de intervención educativa se aborda la relaboración de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando, para lograr entender por qué se hace intervención desde una mirada pedagógica y así visualizar los conceptos importantes de intervención educativa.

Antes de abordar los planteamientos de estos autores, se aborda al significado de la palabra intervención. El diccionario de la lengua española señala que: “es la acción y el efecto de intervenir”; viene del latín intervenir, verbo conformado por el pre- fijo inter, que se traduce como “entre”, y venire: “venir”, con lo cual literalmente significa “venir a interponerse”, lo que puede ocurrir entre personas o cosas. El sufijo “ción” alude a que se trata de una “acción o de un efecto”, es decir, acción de interponerse entre.

Dicho lo anterior, la intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando, desde el punto de vista de la intervención, la educación está determinada con metas educativas ya que contribuye desde el ámbito específico, proporcionando hábitos, actitudes, habilidades y conocimientos de valor educativo, en relación con el concepto:

La intervención educativa se realiza mediante procesos de autoeducación y heteroeducación, ya sean estos formales, no formales o informales. La intervención educativa exige respetar la condición de agente en el educando. La acción (cambio de estado que un sujeto hace que acaezca) del educador debe dar lugar a una acción del educando (que no tiene que ser intencionalmente educativa) y no sólo a un acontecimiento (cambios de estado que acaecen a un sujeto en una ocasión), tal como corresponde al análisis de procesos formales, no formales e informales de intervención (Touriñán, 2011: 284).

Asimismo, es importante saber qué papel juega la intervención educativa y que anteriormente se fundamenta con conceptos y tiene funciones diferentes en el ámbito educativo. Por lo consiguiente no solo es dominar el conocimiento educativo si no también saber qué hacer cuando hay necesidades de los alumnos para abordar en la intervención educativa.

Por otra parte, Remedí (2004) menciona que no todo mundo puede intervenir, hay algunos que pueden pensar que sí, que hay algunos que lo pueden hacer, que podrán investigar, pero el que va a intervenir es un sujeto que debe tener determinadas cualidades. No cualquiera puede intervenir. Esto es central porque evidentemente la necesidad educativa, no tiene un cambio si no hay procesos de intervención y las dificultades que tiene la práctica educativa, es porque las intervenciones no han sido bien planteadas, ni han sido exitosas.

Del mismo modo, el proceso de intervención comienza cuando se llega, con solo la presencia de un sujeto extraño al lugar genera intervención, aunque no se haga y ni comente nada, se está interviniendo con la presencia, y esto es importante que se aborde porque toda intervención está cubierta de una idea de autoridad, para que se pueda insertar al contexto situado.

Sin embargo, toda intervención implica procesos de larga duración, no hay intervenciones puntuales, no es una intervención quirúrgica de extraer algo y se acabó el problema, no toda intervención va a tener procesos de larga duración y cuando se trabaja con acciones, interacciones, identidades, estos elementos no se modifican tan rápidamente por lo que se aborda durante un tiempo determinado.

De acuerdo con Carballeda (2023) intervenir es situarse en dos momentos pues se debe escuchar que sucedió antes y después, siempre se estará en medio de un contexto. Se estará en una posición complicada, ya que no hay una posición pasiva sino mediadora de ambas partes por lo que interventor es mediar. La intervención educativa es trabajar del lado de lo instituyente lo quiere decir que tiene espacios que no están totalmente cerrados o aclarados.

Con todo esto, para realizar una intervención educativa se lleva un proceso del cual se debe manejar situaciones tanto institucionales, sociales y culturales de una entidad, dependiendo del contexto en el que se quiera abordar, pues en cada una de ellas existe una necesidad, así mismo la intervención necesita realizar una negociación antes de intervenir para poder planear dispositivos e instrumentos y así llegar a una intervención adecuada.

La intervención no es solo llegar a solucionar la necesidad, como menciona el autor, sino ver repertorios, discurso, conceptos con relatos, pues se debe escuchar y

observar. Sin embargo, en la intervención es llegar con una actitud dócil hacia las personas con las que se trabajará, aun cuando sigue la misma necesidad en el contexto y no ha cambiado, quiere decir que el trabajo de procesos elaborativos no ha servido. En la intervención se deben ir procesando e incorporando los elementos, si en dado caso que no se hiciera entonces se indicará que el proceso elaborativo no funcione. Asimismo, en seguida se aborda:

... La intervención educativa al estar más orientada por la realización de proyectos de acción con temáticas no circunscritas a la escuela, y el hecho de que los procesos de formación de los docentes tengan una presencia francamente menor frente a la de otros profesionales de la educación, sea éste un tipo de hacer cuya noción no tenga arraigo en la formación docente, ni forme parte de las políticas, planes y programas de estudio del Sistema Educativo Nacional en México (Negrete, 2010:37).

Por último, la intervención es un proceso elaborativo, tiene que ver con situaciones instituyentes para realizar situaciones que llegan a un buen fin, por lo que se pretende lograr es una transformación educativa.

La intervención educativa, cuando se orienta hacia proyectos de acción que abordan temáticas más amplias que las del aula, se enfrenta al desafío de no contar con un arraigo sólido en la formación docente tradicional en México. Esto se evidencia en el hecho de que los procesos formativos de maestros tienen una presencia mucho menor en comparación con la de otros profesionales de la educación, cuya preparación a menudo incluye enfoques más integralmente vinculados a la intervención en contextos socio comunitarios y laborales.

Esta carencia implica que muchos docentes, al ingresar a la práctica profesional, no disponen de las herramientas teórico prácticas necesarias para intervenir de manera efectiva en problemáticas que trascienden el ámbito escolar. La ausencia de estas competencias en las políticas, planes y programas de estudio del Sistema Educativo Nacional genera una limitación en la capacidad de los maestros para articular iniciativas que, mediante proyectos de acción, aborden las demandas sociales y se vinculen con las identidades, afiliaciones y experiencias de la comunidad.

Este planteamiento evidencia una brecha significativa en la formación docente: la falta de preparación para intervenir en problemáticas que van más allá del aula. La

ausencia de estas competencias dentro de los planes y programas del Sistema Educativo Nacional restringe el papel del maestro como agente de transformación social, limitándolo a enfoques tradicionales y dejando de lado estrategias innovadoras que puedan responder a las complejas dinámicas comunitarias.

La intervención educativa no solo trata de mejorar procesos dentro de la escuela, sino que también tiene el potencial de incidir en las realidades sociales de los estudiantes y sus entornos. Sin herramientas teórico-prácticas adecuadas, los docentes pueden enfrentar dificultades para diseñar propuestas que conecten el aprendizaje con las demandas sociales, culturales y económicas del contexto en el que trabajan.

Para revertir esta situación, sería clave reformular los programas de formación docente, integrando enfoques que preparen a los maestros en metodologías de intervención más amplias. Esto podría incluir el desarrollo de habilidades en diagnóstico comunitario, el uso de estrategias participativas para fortalecer el aprendizaje y la formación en evaluación de impacto. Además, fomentar espacios de colaboración entre docentes y otros agentes educativos podría contribuir a la construcción de prácticas más contextualizadas y efectivas.

3.3 Intervención psicopedagógica

La intervención psicopedagógica (el ámbito escolar) en el que abordará en este proyecto, por lo que señala, “la concepción de intervención psicopedagógica como un proceso integrador e integral, supone la necesidad de identificar las acciones posibles según los objetos y contextos” (Henao et al., 2006:218). Por lo que se debe considerar, el contexto y características de los sujetos a quien se dirige la intervención, por lo que este proyecto se abordara la implementación de estrategias para incentivar a la lectura infantil. (Anexo 4).

Por consiguiente, la intervención psicopedagógica es una herramienta fundamental en la educación actual, ya que permite detectar, prevenir y corregir posibles dificultades de aprendizaje en los estudiantes. A través de la colaboración entre interventores y pedagogos, se busca potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptándolos a las necesidades individuales de cada alumno y mejorando así su rendimiento académico y su bienestar emocional.

Por ello como menciona Henao (2006), uno de los principales objetivos de la intervención psicopedagógica es identificar las dificultades específicas de cada estudiante, ya sea en el ámbito cognitivo, emocional o conductual. A partir de esta evaluación, se diseñan estrategias y técnicas de intervención personalizadas que permitan al alumno superar sus obstáculos y desarrollar todo su potencial. Asimismo, se promueve la colaboración entre la familia, la escuela y el psicopedagogo para garantizar un trabajo conjunto en beneficio del estudiante.

Además, la intervención psicopedagógica también tiene como objetivo fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos, como la autoestima, la empatía. A través de actividades y dinámicas grupales, se busca fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes, promoviendo su bienestar psicológico y su integración en el entorno educativo educativo (Touriñán, 2011).

Por otro lado, la intervención psicopedagógica juega un papel fundamental en la prevención del fracaso escolar y el abandono educativo, ya que permite detectar a tiempo posibles dificultades de aprendizaje y brindar el apoyo necesario para superarlas. De esta manera, se favorece la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo y se promueve su éxito académico a largo plazo.

Por último, la intervención psicopedagógica es una herramienta imprescindible en la educación actual, que contribuye a la detección, prevención y corrección de posibles dificultades de aprendizaje en los estudiantes. Gracias a la colaboración entre intervenientes y pedagogos, se promueve el desarrollo integral de los alumnos, potenciando su rendimiento académico, su bienestar emocional y su integración en el entorno educativo.

3.4 Intervención educativa en los procesos de aprendizaje y enseñanza

Por lo que la intervenir es ubicarse entre dos momentos y esto es lo importante, es decir, estar entre un antes y un después, es estar ubicado en ese lugar, intervenir es también estar entre dos lugares y ya veremos cómo esto se va explicitando, pero la palabra intervención siempre nos coloca en medio de algo.

Asimismo, cuando se habla de intervención en el sistema educativo o de las prácticas de intervención debe tener en cuenta que uno está trabajando sobre prácticas que tienen el carácter central de ser prácticas prescriptivas.

Toda intervención va a trabajar del lado de lo instituyente, no de lo instituido toda intervención apunta a trabajar sobre procesos emergentes no sobre lo dominante toda intervención intenta trabajar sobre los espacios institucionales y esto hay que aprender a observarlo, a reconocerlo y hay que aprender a hacerlo.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es el conjunto de actividades que realiza un docente para transmitir conocimientos, habilidades y valores a un estudiante. Este proceso se lleva a cabo a través de diferentes estrategias pedagógicas, tales como la explicación, la demostración y la práctica.

Por otro lado, el aprendizaje es el proceso mediante el cual el estudiante adquiere nuevos conocimientos, habilidades y valores a través de la exposición al contenido, la interacción con el docente y compañeros, y la práctica constante. El proceso de enseñanza y aprendizaje es esencial para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes, y es la base para una educación de calidad.

En el contexto educativo, los principios de intervención educativa son pautas o directrices que guían la acción del docente para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Estos principios son fundamentales para desarrollar estrategias pedagógicas efectivas y promover un ambiente de enseñanza-aprendizaje adecuado. Algunos de los principales principios de intervención educativa de acuerdo con Negrete (2010: 41) son:

1. Diversidad: Reconocer y respetar las diferencias individuales de los estudiantes, adaptando las estrategias de enseñanza para atender a sus diversas necesidades y estilos de aprendizaje.
2. Participación: Fomentar la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, promoviendo la autonomía y la implicación en las actividades educativas.
3. Flexibilidad: Adaptar las metodologías y recursos didácticos según las características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo la personalización de la enseñanza.

4. Evaluación formativa: Realizar una evaluación continua y formativa que permita retroalimentar a los estudiantes para mejorar su aprendizaje, identificando fortalezas y áreas de mejora.

Estos principios son fundamentales en la planificación y desarrollo de las acciones educativas, contribuyendo a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y al logro de los objetivos educativos.

En el contexto educativo, los elementos de una intervención educativa son fundamentales para planificar y llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva. Estos elementos incluyen:

1. Objetivos educativos: Son metas específicas que se pretenden alcanzar a través de la intervención educativa. Deben ser claros, medibles y alcanzables.
2. Contenidos curriculares: Son los conocimientos, habilidades y valores que se impartirán durante la intervención educativa. Están relacionados con los objetivos educativos y el currículo escolar.
3. Metodologías de enseñanza: Son las estrategias y técnicas que se utilizarán para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Pueden incluir actividades prácticas, debates, uso de tecnologías, entre otros.
4. Recursos didácticos: Son los materiales y herramientas que se emplearán para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pueden ser libros de texto, videos, juegos educativos, entre otros.
5. Evaluación del aprendizaje: Consiste en la valoración de los resultados obtenidos por los estudiantes en relación con los objetivos educativos establecidos. Permite retroalimentar el proceso y detectar posibles áreas de mejora.

Estos elementos se integran de manera coherente en una intervención educativa para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes y garantizar la consecución de los objetivos propuestos. Es importante que estén alineados con los niveles de concreción curricular, los cuales se refieren a la especificación de los contenidos y

criterios de evaluación de acuerdo con el contexto, las características de los estudiantes y las necesidades educativas.

3.5 Importancia de la literatura en educación inicial según Villoro

Por otra parte, la literatura para niños se considera, poco interesante para la sociedad:

Criaturas sin voz, reducidas a una condición de obediencia, los niños fueron vistos durante siglos como desaliñados prólogos de la edad adulta. Si la idea de individuo comienza cabalmente en el Renacimiento, la idea del niño como sujeto independiente es más tardía y apenas se vislumbra en la Ilustración. Un largo proceso cultural transformó a los seres de orejas sucias y pelo revuelto, con la cabeza llena de ideas desmedidas y palabras que no existen en los diccionarios, en personas ya realizadas (Villoro; citado en SEP, 2017: 105).

Dicho lo anterior, la literatura infantil es un ámbito relativamente nuevo, puesto que no se consideraba por la sociedad que existan los niños, sino que a estos los consideraban pequeños adultos por lo cual no había nada específico con relación al cuento.

Por otro lado, la sociedad ha cambiado referente a la infancia, ya que la educación pretende que el infante desarrolle habilidades con la lectura; leer cuentos a los niños diariamente es de suma importancia para impulsar el desarrollo de su inteligencia y creatividad, resaltaron expertos en el seminario internacional “Fomento de la lectura en la primera infancia”, organizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020). Por eso importante que la lectura en la primera infancia que de marcada como significativa para el niño, pues de ahí se comienza el desarrollo de nuevas habilidades cognitivas.

Por lo que la literatura para la primera infancia se comienza con lectura con imágenes, el niño tendrá nuevas expectativas y experiencias; esta lectura puede ser también de forma oral, ya que el objetivo es que docente comience a expandir el hábito de los cuentos diarios e incentive mayor vocabulario en los niños. Esto se refiere como se mencionaba anteriormente en las teorías que es importante que el niño aprenda significativamente por que refuerza los conocimientos que va adquiriendo con los que ya tiene internalizados.

Al mismo tiempo, el niño necesita de un adulto narre relatos e historias desde pequeño, y pueda construir sus estructuras mentales que le ayudan a establecer relaciones entre ellos y el medio que lo rodea entre lo que es real y lo que es imaginario. Asimismo, una madre o agente educativo desde una edad temprana les están proporcionado herramientas para adquirir imaginación, creatividad y lenguaje.

Del mismo modo, en la Nueva Escuela Mexicana, en educación inicial, hace mención que es primordial la lectura desde la edad temprana, leer tantas veces por día, así como en pequeños grupos, dirigir la lectura, contar cuentos y leer poemas, jugar adivinanzas, inventar cuentos y poemas, hacer rondas, narrar actividades de la vida cotidiana etc.

Por lo tanto, dentro del programa de educación, la perspectiva en la lectura sostiene la narración como vínculo entre padres, cuidadores, ya que impacta en el desarrollo integral del infante, por lo que tiene relación con los tres ejes curriculares: - social, exploración, lenguaje y saberes y pensamiento científico.

Es decir, durante sus primeros años de vida como lo marca el Avance del Contenido del Programa Sintético Fase 1 (2024), son los más importantes, ya que aprende a realizar actividades y a explorar para que tenga mejor visión de los conocimientos que va adquiriendo, así pues el docente debe conocer las etapas del individuo que en cada etapa van desenvolviendo mayor dificultad de pensamiento, por lo que en esta etapa de educación inicial es importante llevar a cabo estrategias lúdicas que relacione su razonamiento adquirido con el nuevo conocimiento.

Por lo tanto, las estrategias se convierten en un apoyo importante para el docente, cuando quiere desarrollar su clase bien fundamentada, constructiva y dinámica, para que tengan un proceso de aprendizaje armonioso y asimilen de los contenidos, ya que el infante se encuentre activo en las actividades lúdicas dentro, fuera del aula y en su contexto familiar, social.

3.5.1 Literatura Infantil

La literatura infantil es un género literario que tiene como objetivo principal capturar la atención y el interés de los niños. Por esta razón, las características se enfocan en ser educativas, entretenidas y fácilmente comprensibles para el público infantil (Escalante, 2008).

El surgimiento de la literatura infantil puede datarse durante la época de la Edad Media y también en el Renacimiento. Durante estos momentos de la historia, el acceso a los libros era muy limitado en cuanto a la población común, sin embargo, a la que podían tener acceso los niños, eran los textos a los que la mayor parte de la comunidad podía alcanzar, de ahí que sean textos que en la actualidad están catalogados como literatura infantil.

Durante la época, los textos consistían en catanes, abecedarios, bestiarios y silabarios, donde no había grandes historias de aventuras, sino que se limitaban a las instrucciones sobre las que se pretendía educar a la población, de manera que incluían las enseñanzas morales que eran presentadas de acuerdo con las creencias religiosas. Tras la invención y uso de la imprenta, fue posible empezar con la edición de historias que estuvieran enfocadas en los niños, en especial aquellas que habían sido difundidas a través de la tradición oral entre los pueblos, lo que dio lugar a obras como Caperucita roja, Pulgarcito, El gato con botas, entre otros.

En la literatura infantil, es común encontrar historias con tramas simples y diálogos fáciles de entender, acompañados de ilustraciones que complementan y enriquecen la experiencia de lectura. Además, estos libros suelen ser cortos, para adaptarse a la atención limitada de los niños (Escalante, 2008).

Otra característica importante es que suele estar diseñada para enseñar valores y principios a los niños, de una manera lúdica y entretenida. También promueve la creatividad y la imaginación, a través de historias fantásticas y personajes imaginarios.

Por último, está dirigida a un público amplio y diverso, por lo que también tiene como característica la inclusión y la representación de diferentes culturas, etnias y realidades sociales.

Asimismo, Escalante (2008), menciona que el género literario destacado del mundo de la literatura para niños es el género narrativo, en particular el cuento, siendo este el que mayor difusión ha tenido dentro de las piezas creadas para el público infantil y que con frecuencia reúne elementos de la tradición oral como también del folclor popular. Así, bajo este formato se han escrito obras que fomentan la imaginación de los niños, transmite mensajes y valores morales, estimula la comunicación eficaz, potencia sus propias capacidades y habilidades, entre otros procesos importantes en esta edad.

Por otro lado, se puede clasificar la literatura infantil en dos categorías principales. De un lado está la literatura ganada que reúne todos aquellos textos que en sus inicios no estaban pensados para dirigirse al público infantil, pero que más tarde, en el desarrollo de diversos contextos y decisiones, se destinan a los niños. Entre estas obras tenemos los cuentos de los hermanos Grimm, también Las mil y una noches, La isla del tesoro, cuentos tradicionales de Perrault, Los viajes de Gulliver, entre otros.

La segunda categoría es la literatura creada para niños. En esta categoría, como su nombre indica, son obras que fueron destinadas desde el principio para ser leídas por niños. A menudo este tipo de literatura adapta el formato de cuentos y novelas, pero también ha variado su presentación con otros géneros como poesía y obras de teatro que los niños pueden disfrutar. En este campo tenemos como ejemplo El patito feo, La sirenita, Las aventuras de Pinocho, cuentos de Hans Christian Andersen, entre otros.

Por lo que es un género literario que se caracteriza por su enfoque educativo, entretenido y fácilmente comprensible para los niños, así como por su capacidad para promover valores y principios, fomentar la creatividad y la imaginación, y representar la diversidad.

3.5.2 Estrategias didácticas para literatura infantil

Una estrategia didáctica es el conjunto articulado de acciones pedagógicas y actividades programadas con una finalidad educativa, apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir.

Por otra parte, “las estrategias, el cuento es una de las actividades más atractivas descritas por observaciones y por los propios profesores del aula” (Alvarez, 2004). Los niños descubren gran interés por los cuentos, ya que es una actividad tradicional que nunca pierde sentido, que es beneficio de participación, porque tiene interés de lo que va a pasar cuando se está leyendo y ponen atención ya que tiene buenos aportes para los infantes.

De igual manera, “el avance de la Pedagogía en el conocimiento de la educación permite afirmar en nuestros días que este es un conocimiento especializado que mantiene condiciones propias de una metodología de investigación” (Touriñán y Sáez, 2011).

Con esto se pretende decir que el profesor es el mediador entre el alumno y el aprendizaje. Los maestros contribuyen que los alumnos encuentren la estrategia más apropiada para cada uno, para procesar esa información y conseguir el razonamiento abstracto y representaciones simbólicas de los conceptos. A su vez promoverá ambientes de aprendizaje sin olvidar que lo primordial es que el alumno desarrolle habilidades cognitivas.

Por lo tanto, las estrategias lúdicas se convierten en un apoyo importante para el docente, cuando quiere desarrollar su clase bien fundada, constructiva y dinámica, para que tengan un proceso de aprendizaje armonioso y asimilen de los contenidos, ya que el infante se encuentre activo en las actividades lúdicas dentro, fuera del aula y en su contexto.

De acuerdo Backer (2003), las estrategias didácticas para los niños de 0 a 3 años son herramientas esenciales dentro de la educación inicial, esto se debe principalmente a la transformación social, avances tecnológicos y por su puesto a los intereses propios de los estudiantes.

Asimismo, las estrategias lúdicas son parte importante del docente hacia el alumno para que tengan un proceso de aprendizaje-enseñanza adecuado y significativo. Por lo que el docente debe tener en cuenta, para planear su clase, es conocer las necesidades de los infantes y así ofrecer estrategias que desarrollen habilidades en su contexto escolar, social y familiar.

Se debe agregar que estrategia es un plan de acción general que define el camino para alcanzar un objetivo específico. Se basa en el análisis de la situación, la asignación óptima de recursos y la anticipación de posibles obstáculos o escenarios futuros. La estrategia no solo implica decidir qué hacer, sino también cómo, cuándo y con qué medios se logrará el fin deseado, por tanto:

En este sentido Gutiérrez & Mercado explican que la estrategia es :

Explican que las estrategias: Son creadas y utilizadas por los maestros con el fin de lograr un aprendizaje innovador, creativo y único en cada estudiante con el objetivo de desarrollar las habilidades y destrezas. Por ende, el docente es el responsable de crear ambientes de aprendizaje propicios para que el estudiante aprenda, para ello, se debe incluir varias técnicas, métodos, realizar varias actividades específicas que persiguen un objetivo (Gutiérrez & Mercado; citado en Marín, 2023: 130).

Por lo tanto, las estrategias son los planes de acción diseñados por el maestro para proporcionar un aprendizaje innovador, creativo y único en cada estudiante. Su objetivo es desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales, así como destrezas específicas alineadas a los objetivos de la enseñanza

Que es una estrategia didáctica

Estrategia didáctica es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una asignatura, nivel o institución, tomando como base los componentes de este y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto (Rodríguez & Rodríguez).

Por lo que se refiere una estrategia es un plan de acción diseñado para alcanzar un objetivo específico. Implica analizar la situación, definir metas claras, utilizar los recursos disponibles y ajustar el enfoque según sea necesario.

Se enfoca en adaptar la enseñanza al contexto, considerando las características del grupo de alumnos, sus conocimientos previos y las necesidades específicas del aprendizaje. Esto implica definir objetivos claros, seleccionar las técnicas y actividades más adecuadas y establecer mecanismos de evaluación formativa para ir ajustando el proceso según los resultados obtenidos.

Esta estrategia no sólo facilita la transmisión de contenido, sino que también potencia la autonomía del alumno, su pensamiento crítico y su capacidad para aplicar lo aprendido en contextos reales.

Tipo de estrategias

Estrategia pedagógica: Es la dirección de la proyección pedagógica, que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacional para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin: organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas (Rodríguez & Rodríguez, 2011)

Estrategia educativa: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales (Rodríguez & Rodríguez, 2011).

Estrategia de comunicación: Es la herramienta que permite planificarnos en el tiempo de una forma organizada. La sistematización o metodología empleada para este ejercicio de comunicación es variable y cambiante, cada organización puede crear su propia metodología y sistematizarla siempre y cuando le permita de una forma integral y coherente comunicar sus objetivos en un plazo determinado (López, 2018).

Estrategias curriculares: Abordaje pedagógico del proceso docente que se realiza con el propósito de lograr objetivos generales relacionados con determinados conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación profesional que resultan claves en el proceso formativo y que son imposibles lograr desde la óptica de una sola disciplina. (Guerra et al., 2010).

3.3 Origen del cuento

El cuento es un género literario que ha existido desde tiempos inmemoriales, con orígenes que se remontan a las tradiciones orales de las culturas ancestrales, a lo largo de la historia. El cuento ha evolucionado y se ha adaptado a las circunstancias y necesidades de cada época, pero siempre ha mantenido sus raíces en la narración de historias cortas y fantásticas.

El origen del cuento se encuentra en las primeras manifestaciones de lo hablado, cuando las tribus primitivas contaban historias para explicar el origen del mundo, de los seres humanos y de los fenómenos naturales. Estas historias fueron pasando de generación en generación, enriqueciéndose con cada narración y dando lugar a un repertorio de leyendas y mitos.

Con la llegada de la escritura, el cuento adquirió una nueva dimensión, ya que las historias podían ser registradas y conservadas para tiempos futuros. En la literatura clásica, autores como Esopo, Hans Christian Andersen y los hermanos Grimm popularizaron el género del cuento, creando relatos que han perdurado a lo largo de los siglos y que siguen siendo leídos y disfrutados en la actualidad.

En la actualidad, el cuento ha tenido un resurgimiento gracias al crecimiento de las nuevas tecnologías, que han facilitado su difusión a través de internet y las redes sociales. A pesar de los cambios en la forma de narrar y de consumir historias, el cuento sigue siendo un género literario fundamental que permite explorar la imaginación, reflexionar sobre la condición humana y transmitir valores y enseñanzas.

Los cuentos tienen una dinámica diferente a los procesos discursivos o puramente intelectuales. Esto hace que sean más accesibles y puedan ser comprendidos con mayor facilidad por los alumnos debido a que conectan inmediatamente con la zona afectiva (Meves; citado en Méndez, 2025:43)

Con respecto al cuento se ha podido aprender sobre el mundo que nos rodea, reflexionar sobre nuestra propia existencia y disfrutar de la magia de la narración. El origen del cuento se remonta a las primeras manifestaciones de expresar lo

sucedido, pero sigue vigente en la actualidad como una forma de expresión artística y de comunicación universal.

3.11 El cuento

Al mismo tiempo, el cuento desde hace unos siglos atrás se ha convertido en una parte fundamental para la educación infantil y por esta razón existen cuentos, especialmente para que los niños se diviertan y a su vez crear una disciplina para que se les facilite la etapa educativa. Por lo tanto: “El cuento se define como a un tipo de narración, basada en hechos reales o ficticios, en el cual un grupo de personajes desarrollan una trama relativamente sencilla” (Benavides, 2013: S/P).

Por otra parte, el cuento es una estrategia importante para desarrollar el hábito por la lectura y como tal es necesario formarlo cada vez que se presente la oportunidad para practicarlo y a su vez esto les permite a los niños ser más reflexivos ya que con estos cuentos siempre da un mensaje que los lleva a comprender que un mundo diferente a la realidad.

Por lo tanto, el cuento es una herramienta valiosa para el inicio a la lectura y su finalidad es:

Capturar y envolver a los niños, haciéndoles introducirse en el papel de los personajes poco a poco y sin que ellos se den cuenta, favorece y potencia el intelecto y los valores necesarios para desenvolverse correctamente en la sociedad actual además beneficia la comprensión y la expresión lectora (Guamán y Benavidez, 2013).

Además, el cuento se utiliza como estrategia lúdica para el proceso de enseñanza aprendizaje, pues los cuentos trasmiten conocimientos, imaginación en la edad temprana en la educación inicial.

De acuerdo con Guamán y Benavidez (2013) resaltan el impacto positivo de la inmersión en el juego de roles y la interpretación de personajes en el desarrollo intelectual y emocional de los niños. Esta estrategia no solo potencia la comprensión lectora, sino que también contribuye a la expresión oral y escrita, así como a la formación de valores esenciales para la vida en sociedad.

El proceso de "cautivar y envolver" a los niños a través de personajes les permite conectar de manera natural con el aprendizaje, convirtiendo la educación en una experiencia significativa. Sin darse cuenta, se involucran en la construcción de conocimiento, estimulando el pensamiento crítico y la empatía al ponerse en el lugar de otros.

Por otro lado, el cuento es una forma de narración que ha existido desde tiempo atrás, utilizada para transmitir conocimientos, valores y tradiciones de una generación a otra. En la actualidad, el cuento también se ha convertido en un recurso lúdico muy valioso, especialmente en el ámbito educativo.

A través de la narración de historias, los niños pueden aprender de manera divertida, estimulando su creatividad e imaginación en diferentes habilidades como desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas, al escuchar y contar historias, los pequeños amplían su vocabulario, mejoran su comprensión lectora y aprenden a expresarse de manera más clara y fluida. Además, les ayuda a familiarizarse con la estructura narrativa, identificando elementos como la introducción, el nudo y el desenlace.

Por otra parte, los cuentos son una herramienta ideal para fomentar la empatía y la comprensión hacia los demás. A través de las historias, los niños pueden ponerse en el lugar de los personajes y reflexionar sobre sus acciones, pensamientos y sentimientos. De esta manera, desarrollan la capacidad de ponerse en el papel de los demás y respetar las diferencias.

El cuento se presenta como un recurso lúdico invaluable en el ámbito educativo, ya que no solo promueve el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, sino que también permite a los niños explorar su creatividad, imaginar mundos fantásticos y reflexionar sobre diversos temas. Por lo tanto, es fundamental aprovechar el poder del cuento como una herramienta educativa efectiva y enriquecedora para el desarrollo integral de los niños.

3.4.2 Diferencia entre leer en voz alta y contar un cuento

Del mismo modo, la lectura y contar cuentos no es lo mismo, lectura en voz alta implica, tal como su nombre dicta, leer un libro o texto escrito en voz alta para un

público, en este caso, niños. A diferencia de los cuentacuentos, la lectura en voz alta no involucra tanta interacción con la audiencia.

Por otra parte, Chambers (1999), en la narración de cuentos, se establece una relación en la que un narrador le cuenta algo a un oyente. Es más bien una forma de conversación y tiene un sentido personal, como si el que cuenta un cuento le diera algo de sí mismo al que escucha.

Al mismo tiempo es la relación de dos personas que comparten algo que está fuera de ellos mismos. No se trata de un lector y un oyente mirándose el uno al otro, sino de un lector y un oyente, uno al lado del otro, mirando algo juntos. En la lectura en voz alta, la comunicación es siempre por medio de palabras e imágenes impresas que provienen de alguien que no está allí, generalmente de la figura desconocida del autor, este autor, que no está presente, tiene algo que presentar.

Resulta que uno es el lector, pero todos, incluyendo al lector, son receptores de la historia. La narración de cuentos se orienta hacia lo emocional dramático: la lectura en voz alta, hacia la contemplación reflexiva. La narración se desarrolla hacia el placer de una diversión entre tenida; la lectura en voz alta, hacia el goce del auto reconocimiento.

Sim embargo Chambers (1999) coloca a la narración tiende hacia lo hermético, lo cabal, hacia el grupo exclusivo. La lectura en voz alta tiende hacia lo permeable, hacia lo que mira más allá al grupo inclusivo, cuyo dominio expande a sumarse lo que está en el texto. La narración sirve para confirmar cultura; la lectura en voz alta es generadora de cultura. Estas distinciones ameritan un desarrollo mucho más extenso.

Lectura del texto escrito: La lectura en voz alta implica, tal como su nombre dicta, leer un libro o texto escrito en voz alta para un público, en este caso, niños. El lector sigue el texto tal como está escrito en la página, sin agregar narración adicional ni elementos improvisados.

Énfasis en la comprensión y alfabetización: La lectura en voz alta se utiliza, principalmente, para fomentar la alfabetización y la comprensión de la lectura. Su objetivo principal es que los niños escuchen y comprendan la historia y las palabras escritas. Suele ser menos interactiva que el cuentacuentos: A diferencia de los

cuentacuentos, la lectura en voz alta no involucra tanta interacción con la audiencia, por lo que es utilizada por los maestros en la escuela: La lectura en voz alta es una herramienta común en el salón de clases para introducir a los estudiantes a la literatura y mejorar sus habilidades de lectura.

3.4.3 El valor del cuento como estrategia didáctica

Los cuentos son una herramienta didáctica que ha sido utilizada desde tiempos atrás para transmitir conocimientos, valores y emociones. Estas historias breves y ficticias poseen la capacidad de captar la atención de los estudiantes, despertar su imaginación y favorecer la comprensión de conceptos complejos a través de metáforas y simbolismos. En este ensayo se analizará el valor del cuento como recurso didáctico en el ámbito educativo.

En primer lugar, los cuentos permiten a los estudiantes adentrarse en mundos fantásticos y desconocidos, estimulando su creatividad y fomentando la empatía hacia personajes y realidades diferentes a las suyas. De esta manera, los alumnos pueden desarrollar habilidades como la capacidad de ponerse en el lugar del otro, el pensamiento crítico y la tolerancia a la diversidad, aspectos fundamentales en la formación integral de los individuos.

Además, los cuentos son una excelente herramienta para trabajar la comprensión lectora, ya que al ser relatos breves y con una trama sencilla, facilitan la identificación de las partes principales de una historia (inicio, nudo y desenlace) y la interpretación de sus significados implícitos. De esta forma, los estudiantes pueden mejorar su capacidad de análisis y síntesis, así como su habilidad para extraer lecciones y enseñanzas de las narraciones.

Otro aspecto relevante del valor del cuento como recurso didáctico es su capacidad para transmitir valores sin imponer juicios de valor ni doctrinas preestablecidas. A través de las acciones y decisiones de los personajes, los estudiantes pueden reflexionar sobre la importancia de la honestidad, la solidaridad, la justicia y otros principios fundamentales para la convivencia en sociedad.

Por lo tanto, el cuento es un recurso didáctico invaluable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no solo permite captar la atención de los estudiantes y despertar su imaginación, sino que también favorece el desarrollo de

habilidades cognitivas, emocionales y éticas. Por tanto, es fundamental incorporar la narrativa en el aula como una herramienta pedagógica que enriquezca el proceso educativo y contribuya a la formación integral de los individuos.

El cuento es una puerta mágica hacia la imaginación y el desarrollo emocional de los niños. Les permite explorar mundos fantásticos, conectar con personajes entrañables y expresar su creatividad de manera libre. Además, juega un papel importante en la resolución de conflictos, ya que a través de las historias pueden comprender mejor sus emociones y encontrar formas de manejar diferentes situaciones.

Las funciones principales de los recursos didácticos, siguiendo a Pérez y otros (2013:5), se pueden entender de la siguiente manera:

- Guía de aprendizaje para organizar información y transmitir conocimientos.
- Ayuda para ejercitar y desarrollar habilidades.
- Generador de interés y motivación.
- Permite realizar evaluaciones.
- Posibilita la expresión del alumno.

Además, la motivación es un punto importante que tiene el cuento como recurso educativo señala al respecto: El cuento es un agente motivador que despierta gran interés en los niños y niñas, permitiéndoles convertir lo fantástico en real, identificar personajes, dar rienda suelta a su fantasía, a su imaginación y a su creatividad, además de suavizar tensiones y resolver conflictos.

Dicho de otra manera, el aprendizaje favorece a los estudiantes es que, en la actualidad, los cuentos para niños vienen con ilustraciones que despiertan la imaginación y creatividad. Entonces ellos pueden detenerse a contemplarlas y a partir de ello, crear sus propias historias, Es decir, el docente puede ir haciendo interrupciones durante la lectura para que los estudiantes manifiesten los posibles desenlaces frente a los conflictos expuestos por el texto.

3.5 Cuentacuentos

Los cuentacuentos a menudo incorporan gestos, expresiones faciales, cambios en la entonación y otros recursos para hacer la historia más entretenida y comprensible para los niños. Esto puede incluir voces de personajes y movimientos corporales.

Entonces, el cuentacuentos aporta expresividad a partir de su propio cuerpo, utilizando los ojos, las manos, la voz o a partir de diferentes materiales, como marionetas o títeres, para captar mejor la atención de los niños.

Además, los cuentacuentos a menudo animan a los niños a participar activamente en la narración, ya sea haciendo preguntas, respondiendo preguntas o participando en juegos relacionados con la historia.

Por último, la principal diferencia entre el cuentacuentos y la lectura en voz alta es el grado de creatividad y participación por parte del narrador. El cuentacuentos tiende a ser más interactivo, creativo y enfocado en la narración oral, mientras que la lectura en voz alta se centra en la lectura de un texto escrito para fomentar la alfabetización y la comprensión en los niños.

Por lo que (Villafuerte, 2020) menciona que el cuentacuentos es una persona que narra a otros con el objetivo de divertir, recrear, rescatar y difundir historias que nos hablan sobre nuestras vidas y nuestras raíces. Existen tantos tipos de cuentacuentos como formas de contar una historia: algunos se apoyan en libros previamente escritos y otros recogen relatos de la tradición oral; hay quienes usan elementos para dar énfasis al relato (como escenografías, disfraces, instrumentos u objetos), y muchos solo hacen uso de la voz y el cuerpo para transportar a su público al mundo de la imaginación.

El desarrollo de la imaginación, el pensamiento creativo y la memoria en nuestros hijos/as ocurre a muy temprana edad. En este sentido, es importante que fomentes en ellos la práctica de escuchar cuentos, pues les traerá múltiples beneficios en su vida.

De acuerdo con (Villafuerte, 2020) algunos son:

Estimula la imaginación y la creatividad. Los niños pueden viajar a mundos fantásticos de la mano de un cuentacuentos. Una historia bien contada los invitará

a visualizar el espacio y a los personajes, e incluso a situarse ellos mismos dentro de la narración con gran facilidad.

Agudiza la memoria. Cuando los niños disfrutan de un cuento, retienen fácilmente sus partes favoritas. La entonación, repeticiones y pausas al momento de narrar, les ayudarán a registrar momentos claves dentro de la historia y a ejercitarse en su capacidad de memorizar.

Mejora su atención, concentración y capacidad de escuchar. Los niños no querrán perderse ni un solo segundo de una historia interesante. Una sesión de cuentacuentos bien lograda conseguirá que escuchen con atención hasta el final y desarrolle el autocontrol para poder seguir el hilo de la narración.

Aumenta su vocabulario, invitándolos a incorporar palabras nuevas. Si los niños escuchan en un buen relato una palabra que no conocen, su curiosidad natural hará que quieran saber exactamente lo que significa. Esto hará que sea mucho más fácil que aprendan y usen nuevas palabras.

Fomenta el gusto por la literatura y los libros. Los cuentos son el camino más directo que tienen los niños para acercarse a la lectura; si han escuchado antes una historia, la leerán con mucho más gusto cuando la encuentren dentro de un libro.

Anima su capacidad narrativa. Escuchar relatos contribuye a la creación de narradores desde pequeños. Niños, jóvenes y adultos tenemos dentro un narrador en potencia, y los cuentos nos inspiran a sacar la voz para contar nuestras propias historias y experiencias.

La técnica de contar cuentos en el contexto de educación y tecnología se puede realizar de diferentes maneras, adaptándose a las necesidades y recursos disponibles. A continuación, Villafuerte (2020: 14), menciona algunos:

1. Cuentos interactivos en línea: Con el avance de la tecnología, existen plataformas y aplicaciones que ofrecen cuentos interactivos en línea. Estas herramientas permiten acompañar la narración con elementos visuales, sonidos y actividades interactivas que capturan la atención de los estudiantes y facilitan la comprensión del contenido.

2. Creación de cuentos digitales: Los estudiantes pueden utilizar herramientas digitales para crear sus propios cuentos. Esto estimula su creatividad y les permite desarrollar habilidades de escritura y narración. Pueden utilizar programas de diseño gráfico, aplicaciones de creación de historias o incluso plataformas de animación para dar vida a sus cuentos.

3. Cuentos como recurso para enseñar contenidos: Los cuentos pueden utilizarse como una forma divertida y efectiva de introducir o reforzar diferentes conceptos educativos. Por ejemplo, se pueden seleccionar cuentos relacionados con temas específicos de ciencias, matemáticas, historia o ética, y posteriormente discutirlos en clase para profundizar en los contenidos.

4. Cuentos como estrategia de estudio: La técnica de contar cuentos también puede aplicarse como una estrategia de estudio. Los estudiantes pueden crear cuentos o relatos relacionados con los temas que están estudiando, lo cual les ayudará a procesar y recordar la información de manera más significativa.

Al aplicar la técnica de contar cuentos en el contexto de educación y tecnología, es importante fomentar la participación de los estudiantes, promoviendo la interacción, la reflexión y la creatividad. Esto favorecerá un aprendizaje más significativo y motivador.

Por otra parte, Martínez (2019) dice que, la narración oral creativa, un cuentacuentos es un narrador oral que utiliza su creatividad y habilidades para contar una historia de manera vívida y atractiva. Los cuentacuentos suelen improvisar y adaptar la historia según la reacción de la audiencia, lo que les permite involucrar a los niños de una manera interactiva.

Igualmente, el uso de gestos y expresiones, los cuentacuentos a menudo incorporan gestos, expresiones faciales, cambios en la entonación y otros recursos para hacer la historia más entretenida y comprensible para los niños.

Esto puede incluir voces de personajes y movimientos corporales, el cuentacuentos aporta expresividad a partir de su propio cuerpo, utilizando los ojos, las manos, la voz o a partir de diferentes materiales, como marionetas o títeres, para captar mejor la atención de los niños.

De igual amanera la escenografía y visuales, algunos cuentacuentos también utilizan elementos visuales como títeres, objetos, o escenografía para enriquecer la experiencia narrativa y mantener el interés de los niños. Dentro de los beneficios de utilizar el cuento en el aula se pueden señalar que: constituye un recurso motivador que sirve de apoyo a las unidades didácticas, favorece la creatividad, contribuye a formar hábitos de concentración y atención; puede ser un punto de partida para otras actividades. Asimismo, “los cuentos permiten la transmisión de valores y conceptos morales” (Romero 2015: 203).

Por lo que un cuentacuentos es un narrador oral que utiliza su creatividad y habilidades para contar una historia de manera vívida y atractiva. Los cuentacuentos suelen improvisar y adaptar la historia según la reacción de la audiencia, lo que les permite involucrar a los niños de una manera interactiva.

De igual forma, el cuento incentivo a percepciones diferentes a los que tenían los infantes en su imaginación y también comienza nuevos aprendizajes significativos que en esta etapa construye y adquiere mayor desarrollo personal, social y familiar.

3.14 Ambiente lúdico

El ambiente es considerado como una herramienta que el docente puede hacer uso para promover el aprendizaje, es un factor importante al momento de llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje, es así como los docentes deben favorecer un espacio donde el estudiante en el contexto que incida de manera significativa en el aprendizaje, tanto el docente como el niño, utilice dentro de su labor sicopedagógica, sus elecciones y la relación con los demás (Tourtet, 2003). Por tanto, para crear un ambiente de aprendizaje apropiado, se ha de tener en cuenta los actores, escenarios y las prácticas educativas.

El diseño de esta situación de enseñanza está determinado por elementos a considerar como: el ambiente o escenario, el tiempo, el tipo de juego, el contenido de aprendizaje, y los materiales didácticos, los cuales deben invitar a todos los actores involucrados a crear y recrear aprendizajes y conocimientos a la vez que se juega (Barcos et al., 2017).

Estos espacios buscan recrear situaciones reales, utilizar juegos y actividades interactivas para que los estudiantes puedan aprender de manera más efectiva y

disfrutar del proceso de aprendizaje. Un ambiente lúdico de aprendizaje se caracteriza por la presencia de elementos que estimulan la curiosidad, la creatividad, la resolución de problemas y la competencia saludable. Estos elementos incluyen juegos, simulaciones, problemas abiertos y retos, entre otros. El objetivo de estos elementos es intrigar a los estudiantes, mantener su interés y compromiso, y fomentar su participación en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, Duarte (2003) señala que los ambientes lúdicos de aprendizaje se diferencian de los ambientes de aprendizaje tradicionales en que estos últimos se centran en la transmisión de información unidireccional, sin considerar la participación de los estudiantes. En cambio, los ambientes lúdicos de aprendizaje se centran en la educación a través de la experiencia, la exploración y la experimentación, lo que fomenta la participación y la responsabilidad de los estudiantes.

Los ambientes lúdicos de aprendizaje se utilizan de manera efectiva cuando se integran elementos como la gamificación, la simulación, y la resolución de problemas. Estos elementos pueden ser utilizados en diferentes áreas del currículum, desde la matemática hasta la literatura y la ciencia. Algunos ejemplos de juegos y actividades que se pueden utilizar en estos ambientes incluyen juegos de estrategia, juegos de rol y juegos de simulación.

La importancia de los ambientes lúdicos de aprendizaje en la educación radica en que permiten a los estudiantes aprender de manera más efectiva y disfrutar del proceso de aprendizaje. Estos espacios también fomentan la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración, y pueden ser utilizados en diferentes áreas del currículum.

En acuerdo con las funciones de ambientes lúdicos de aprendizaje incluyen la motivación, la participación, la resolución de problemas y la retención de la información (Barco, 2017). Estos espacios también permiten a los estudiantes desarrollar habilidades como la creatividad, la crítica y la resolución de problemas. Las características de los ambientes lúdicos de aprendizaje incluyen la presencia de elementos que estimulan la curiosidad, la creatividad, la resolución de problemas y la competencia saludable.

Además, la importancia del ambiente lúdico en el desarrollo de los niños es evidente. El juego es una actividad fundamental en la infancia que permite a los pequeños explorar, experimentar y aprender de manera lúdica. Un entorno lúdico estimulante y seguro favorece el desarrollo cognitivo, emocional, social y físico de los niños, potenciando su creatividad, imaginación.

En primer lugar, un ambiente lúdico favorece la creatividad de los niños al permitirles explorar y experimentar de manera libre y sin reglas fijas. A través del juego, los niños pueden expresar sus emociones, ideas y pensamientos de forma creativa, lo que fomenta su desarrollo emocional. Además, el juego en un entorno lúdico estimula la curiosidad y la exploración, lo que potencia el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los niños.

Por otro lado, un ambiente lúdico también favorece el desarrollo de habilidades sociales en los niños. Al jugar con otros niños, los pequeños aprenden a compartir, cooperar, negociar y resolver conflictos de manera constructiva. El juego en grupo en un entorno lúdico les permite desarrollar habilidades sociales importantes para su interacción con los demás y su integración en la sociedad.

Asimismo, un ambiente lúdico favorece el desarrollo físico de los niños al promover la actividad física y el movimiento. El juego activo en un entorno lúdico les permite desarrollar sus habilidades motrices, su coordinación y su equilibrio, al tiempo que fomenta hábitos de vida saludables desde la infancia. Un entorno lúdico seguro y estimulante permite a los niños jugar de manera segura y libre, lo que contribuye a su bienestar físico y emocional.

De acuerdo con Wallon (1967), el ambiente lúdico infantil no tiene una meta externa específica más allá del disfrute y el desarrollo personal. Este tipo de actividad permite momentos de alegría, espontaneidad y aprendizaje implícito. Es fundamental que los niños tengan tiempo y espacio para jugar, ya que esto contribuye a su desarrollo físico, emocional, social y cognitivo.

Adaptar el juego a las necesidades y edad de los niños fomenta su creatividad y les permite explorar el mundo a su propio ritmo es una ocupación que no tiene otra finalidad que ella misma, porque promueve momentos de alegría y le permite

divertirse, aunque no sea esto lo que busque, motivado a que el niño debe disponer de tiempo y espacio suficiente para la misma según su edad y necesidades.

Por último, el ambiente lúdico es fundamental en la infancia para potenciar el desarrollo integral de los niños. A través del juego, los niños pueden explorar, experimentar, aprender y desarrollarse de manera integral. Por tanto, es importante que los adultos proporcionen a los niños espacios lúdicos seguros, estimulantes y creativos que potencien su desarrollo cognitivo, emocional, social y físico.

A continuación, se presenta el plan de actividades con las estrategias didácticas como: el cuento, el cuentacuentos y títeres, para contribuir al desarrollo de los niños, así como también al gusto por la literatura y prevalezca un aprendizaje significativo.

3.7 Los títeres

Los títeres juegan un papel preponderante en la educación del niño, porque intervienen en el desarrollo normal de la fantasía e imaginación y consecuentemente en sus habilidades, inteligencia, aptitudes, etc., Orienta su imaginación hacia el mundo real y la expresión creativa encausando el desarrollo normal de los sentimientos de libertad, cooperación y colaboración, mediante la crítica sana de las costumbres y hábitos de la sociedad.

- Despierta la aptitud artística del niño, a través de la
- Dramatización y participación.
- Desarrolla la expresión vocal.
- Desarrolla la atención y la observación.

Por lo tanto, se considera al títere como un recurso pedagógico importante donde el niño estimula su imaginación y creatividad., es una forma efectiva de facilitar la sociabilidad del niño, al jugar en grupo, tanto en la escuela como en el entorno familiar (Solé, 2006)

Por otra parte, el títere es también una herramienta terapéutica emocional, traspasa sus emociones al títere que tiene en su mano, y en ese proceso pone en la boca del personaje sus propios sentimientos, ayudando así a padres y docentes a

conocer su mundo interior, y detectar cosas importantes como celos, enojo, pérdida, soledad, para poder ayudarle, en caso de que sea necesario, de una manera eficaz.

En el plano pedagógico la actividad teatral permite al niño hablar, mejorar su lenguaje y enriquecer su vocabulario. Esto quiere decir que su importancia radicará en el proceso que protagonizará cada niño al realizar sus propios títeres, manipularlos, ensayando diferentes movimientos, interactuar con los diferentes títeres de sus compañeros, improvisar diálogo.

3.8 Beneficiarios

En este Proyecto Educativo de Intervención se beneficiará a 21 niños y niñas de los cuales 10 niños y 11 son niñas de 4 años en la sala de maternal 3 del Centro de Atención Infantil (CAI) de Apetatitlán de Antonio Carvajal. En un tiempo de seis meses aproximadamente para obtener beneficios, se realizará intervención con estrategias didácticas- pedagógicas que favorezcan la literatura infantil.

Plan de Intervención

Estrategias didácticas						
Nombre de la escuela: Centro de Atención Infantil #3	Clave: 29DDI0004L	Grado: Maternal 3	Edad: 3 años			
Fecha de inicio: 4 de Junio	Fecha de conclusión: 4 de Julio					
Necesidad: Se identificó en la sala de maternal 3 la inexistencia de estrategias por parte de los docentes, que estimulen la lectura infantil, lo que lleva a la falta de interés por parte de los infantes mismo que repercute en su enseñanza-aprendizaje.						
Contextualización: En la actividad del cuento, no se usan elementos necesarios para incentivar (contar) la lectura, a pesar de contar con materiales para elaborar figuras de personajes, etc, y abordar de diferente forma la lectura, por lo tanto, los cuentos que están en la sala son de poco interés para los niños, porque ya los conocen por más de un ciclo escolar y no tienen interés de escucharlos, ya que la mayoría de los niños se distraen y se duermen en la actividad.						

Estrategia didáctica 1	El cuento	Recursos	Tiempo
	<p>-Se iniciará la clase saludando a los niños y niñas, posteriormente se les pregunta cómo se encuentran (alegres, felices, entusiasmados, etc.)</p> <p>-Después el agente educativo espera un momento para que responda cada niño, y posteriormente se acerca a los infantes que se noten distraídos para motivarlos a que participen en las preguntas que se les hará a continuación:</p> <p>-Cuestionar a los niños ¿conocen las partes de un cuento las partes de un cuento?</p> <p>-Se muestra un libro grande de cuentos y se menciona el nombre de las partes del cuento.</p> <p>-Se cuestiona a los niños si saben que era un cuento, escuchar comentarios y disolver sus dudas.</p>	<p>-Cuento impreso</p> <p>- Computadora</p> <p>- Personajes impresos</p> <p>- Diamantina</p> <p>-Pinturas vinci</p> <p>-Resistol</p> <p>- Matamoscas</p> <p>-Pizarrón</p>	30 Min.

Estrategia didáctica 1	El cuento	Recursos	Tiempo
	<p>-Después se les pregunta con más detalle para anotar en pizarrón que cuentos que les agradaría que les contara.</p> <p>- Preguntar ¿Qué cuentos les gusta más? ¿Les han contado cuentos sus papas, abuelos, o algún otro familiar?</p> <p>-Posteriormente, se indica a los niños que formen un medio circulo con sus sillas para ver un video: las partes del cuento.</p> <p><u>https://www.youtube.com/watch?v=MU9TcIvFXwg</u></p> <p>-Se retroalimentará con preguntas en el juego de “Matamoscas” en el cual se formarán dos equipos y se les proporcionara un matamoscas por equipo se plantea la pregunta y debe pasar un integrante al pizarrón con el matamoscas hacer un pequeño sonido con el matamoscas en el pizarrón y decir la respuesta, quien haya dicho más respuestas, es el que gana</p> <p>¿Qué es un cuento? ¿Menciona cuáles son las 3 partes del cuento? ¿Todos los cuentos tienen?</p> <p>-Actividad de tarea: investigar con los padres o tutor diferentes tipos de títeres y cuál es el que les agrada más.</p>		

Estrategia didáctica 2	El cuento	Recursos	Tiempo
	<p>-Se inicia con la bienvenida de los alumnos con una canción de “bienvenidos” https://www.youtube.com/watch?v=qjeLHYN8UVE</p> <p>-Posteriormente se presenta video de tipos de “títeres para contar cuentos” https://www.youtube.com/watch?v=l4YVxxq4tpQ</p> <p>-Se les preguntará los niños que tipo de títeres, marionetas, video cuentos, les agrada más a los infantes para representar los personajes del cuento, se invita a los niños a participar preguntándoles ¿Quién quiere participar? Con animación de la interventora .</p> <p>-Después último se formará una valla con una colchoneta y se le pondrá una cortina para que los participantes se coloquen atrás y se fijaran sus títeres en las manos, se les explica cómo se tienen que mover las manos para que sean manejados por los participantes mientras la interventora comienza a contar el cuento con dramatización.</p> <p>-Se comenzará a contar el cuento a los infantes el cuento “Edificio del Helado” (Cuentos para jugar y disfrutar la fantasía: Gianni Rodari para niños) https://dgb.cultura.gob.mx/Documentos/PublicacionesDGB/BibliotecaInfantil/GianniRodari.pdf</p> <p>-Para retroalimentar después de contar el cuento, se les proporciona una hoja de papel con un dibujo impreso del cuento contado anteriormente para que pinten y decoren con diferentes materiales (diamantina, estrellas etc.) que serán proporcionados por la interventora.</p>	<p>Bocina</p> <p>-Lap-top</p> <p>-Cuento digital</p> <p>-Títeres (de los personajes)</p> <p>- Valla</p> <p>-Cortina</p> <p>-</p> <p>Colchonet as</p> <p>-Hoja de papel</p> <p>-Pinturas o vinci</p> <p>-</p> <p>Diamantina</p> <p>-Estrellas</p>	

Estrategia didáctica 3	"Creando mi cuento"	Recursos	Tiempo
	<p>-La intervencora inicia la sesión con un saludo cordial y amable a todos los niños y niñas.</p> <p>-Después se da la indicación para que se levanten y que acomoden sus sillas y pasaran al frente para bailar una canción con el nombre de “saludarnos”</p> <p><u>https://www.youtube.com/watch?v=3aEvYn4iWlaSI</u></p> <p>-Después de haber bailado el saludo con los niños, se darán indicaciones de la actividad a realizar.</p> <p>-Se colocan objetos dentro de una caja (pueden ser juguetes que llevan a diario, material didáctico, figuras de frutas y vegetales, cualquier objeto que gusten presentar).</p> <p>-Posteriormente se les indica se sienten sobre una cobija en el piso.</p> <p>-Se explica la actividad que se realizará, por lo que deben imaginar una historia a partir de los objetos y relaten frente a sus compañeros, la pequeña historieta con los objetos que tienen como materiales.</p> <p>-La intervencora encargada cuestionara ¿Si alguna vez habían inventado una historia?</p> <p>-¿Si les agrado la actividad?</p> <p>-Tarea: se solicita a los padres de familia traer un títere de cualquier personaje (elaborar si no tienen) Se puede reutilizar materiales reciclados.</p>	<p>-Video</p> <p>-Lap-top</p> <p>-Cobija</p> <p>-Objetos (juguetes que llevan a diario, material didáctico, figuras de frutas y vegetales, etc)</p>	30 Min

Estrategia didáctica 4	"Inventando mi cuento con títeres "	Recursos	Tiempo
	<p>-Se reciben a cada uno de los niños con un cartel de bienvenida en la puerta y se colocaran cartulinas decorativas con imágenes (corazón, brazo, mano, abrazo) el infante decide como quieren saludar a la interventora.</p> <p>-Se saluda a los niños y niñas se indica que se pongan de pie en su lugar y cantaremos la canción hola ¿cómo estás? de cómo se encuentran el día de hoy</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=7wTkHmpDE9k</p> <p>-Enseguida se presentará video del cuento sobre las profesiones</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=h9HPqPqYcgU</p> <p>-Posteriormente después de ver el video se formarán equipos de 5 integrantes y se coordinaran para inventar una historia con los títeres que trajeron de casa inventara una historieta corta en donde se presenten las diferentes profesiones y oficios.</p> <p>-La interventora observará como es la organización de los infantes y cuál es su reacción.</p> <p>-Se invitará a los infantes que pasen al frente para que cada equipo narre su pequeña historia.</p> <p>-Después con la ayuda de la interventora explica, diseñaran su títere de algún cuento o historia que acaban de escuchar . Se elaborarán con diferentes materiales que se proporcionará a cada infante.</p> <p>Tarea: Se invita a los padres de familia que se incorporen al día siguiente para la actividad cuéntame un cuento titulado "El bosque de la amistad" (papás traer disfraz referente a los personajes del cuento).</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Cartulina con imágenes de saludos -Video digital -Cinta adhesiva -Hoja blanca - Pinturas de madera -Canción 	30 Min.

Estrategia didáctica 4	“Inventando mi cuento con títeres “	Recursos	Tiempo
	<p>Traer palomitas y algo de tomar (jugo o agua)</p> <p>Se enviará la liga del video para la dramatización del cuento del día siguiente</p> <p><u>https://www.youtube.com/watch?v=Y8J6bnUkXGU</u></p>		

Estrategia didáctica 5	"Él cuenta cuantos dramatizado"	Recursos	Tiempo
	<p>-Se inicia saludando a los pequeños y padres de familia y se les pide que hagan un círculo con sus sillas y se paren enfrente a ellas por que se cantara una canción de congelados.</p> <p><u>https://www.youtube.com/watch?v=CoXFDGegtXg</u></p> <p>-Se indica a los padres de familia y a los niños que salgan de la sala con cuidado para el patio donde se contará y dramatizará el cuento por los padres de familia.</p> <p>-Con antelación pedir una almohada para que se sienten los niños como espectadores y visualicen la actuación de los padres de familia.</p> <p>Se dramatizará el cuento "El bosque de la amistad" (papás se presentan con disfraz referente a los personajes del cuento).</p> <p>-Mientras observan se les proporcionan palomitas y un jugo o agua elaborado por los padres de familia y educadora</p> <p>-Terminado el cuento se indica subir a la sala para agradecer el apoyo de los padres de familia</p> <p>-La interventora reflexiona con los padres y alumnos la importancia de a pesar de nuestras diferencias todos podemos incluir a participar y ser amigos</p> <p>-Agradecimiento por el apoyo brindado y por el tiempo dedicado a sus pequeños.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lap top -Patio -Almohada -Palomitas -Jugo -Atuendos de trajes (papas) -palomitas -Lap-top -Música -Cartulina -Pinturas acrílicas -pinceles -Algodón, - Diamantina 	30 in. M

Estrategia didáctica 6	"Diseñando mi dibujo o pintura del cuento el bosque de la amistad "	Recursos	Tiempo
	<p>-Se inicia con la bienvenida con una canción, se invita a los niños a que formen un círculo y comiencen a girar bailando el ratoncito “el twist de los ratoncitos”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=gqpqZBtUt78</p> <p>Posterior se platicará de la actividad de “cuéntame un cuento” de un día anterior con sus papás. ¿les gusta la actividad? ¿quieren que se vuelva repetir? ¿Qué no les agrado? ¿les gustaría que se realice un cuento con títeres?</p> <p>-Se indica a los pequeños que dibujen algún personaje o idea del día anterior del cuento que presentaron sus papás.</p> <p>-Se proporciona a los niños una cuarto de cartulina blanca, pinceles y pintura de agua, algodón, diamantina.</p> <p>-Se dejan secar los dibujos para que los lleven a su casa.</p> <p>-Se invita a los niños a hacer un círculo y se puedan sentar en el piso con su cobija.</p> <p>-La interventora indica a los niños a pasar al frente a comentar su dibujo.</p>	<p>-Lap-top</p> <p>-Bocina</p> <p>-Cartulina blanca</p> <p>-Pinceles</p> <p>-</p> <p>- Diamantina</p> <p>-Algodón</p> <p>-Pintura de agua</p> <p>-Cobija</p>	

Estrategia didáctica 6	“Creando mi títere”	Recursos	Tiempo
	<p>-Se da la bienvenida de los niños con la, canción “Arriba juan arriba Juan”</p> <p>-Después se les pregunta a los niños como se sienten el día de hoy.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=sQKpjhCD7jg</p> <p>-Se invita a los niños que se sientan en medio circulo para observar el cuento “las conejitas que no sabían respetar”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=jdC0mU-qGr8</p> <p>-Posterior al video-cuento se les cuestiona a los niños ¿De qué trata el cuento? y que mencionen que no se debe hacer.</p> <p>-Los niños diseñarán su títere de acuerdo con un personaje del cuento y lo decorarán con materiales que se les proporcionará la interventora.</p> <p>-Se les proporcionara una bolsa de papel, una figura de borrego o conejo.</p> <p>-Se les indicara que primero pinten la cara del conejo con crayolas y ya que hayan terminado le peguen en la bolsa de papel y por último les pegaran sus orejas en los conejitos y su pelaje de la borrega con estambre.</p> <p>-Por último, se pregunta a los niños si han tenido alguna práctica de valores en casa o algún otro lugar</p> <p>-Retroalimentación los niños inventarán su propia historia con los títeres que diseñaron, para posteriormente invitarlos a que pasen a contarla a sus compañeros y pierdan el temor de participar .</p> <p>-Preguntar a los infantes que les agrado más de las actividades y cuál es la que les gustaría volver hacer.</p>	<p>-Lap-top</p> <p>-Cuento</p> <p>-Figuras de ojos movibles</p> <p>-Figura de oreja de conejo</p> <p>-Figura de boca</p> <p>-</p> <p>Diamantina</p> <p>-Limpia pipas</p> <p>-Estambre</p> <p>-</p> <p>Pegamento</p> <p>-Tijeras</p> <p>-Crayolas de colores</p>	30 Min.

Capítulo IV. Evaluación Educativa

Capítulo IV. Evaluación

Por último, en este capítulo evaluación, por lo que se pretende analizar el proceso de evaluación e incidir hasta qué punto, se alcanzaran los objetivos del proyecto de intervención. Asimismo, “La evaluación es el proceso de reflexión que permite explicar y valorar los resultados de las acciones realizadas.

La evaluación nos permite reconocer los errores y aciertos de nuestra práctica, a fin de corregirlos en el futuro” (Pérez, 2016: 111). Por lo que la evaluación no es una etapa final, pues se aborda de inicio a final, para modificar el logro de los resultados, presentados en el proceso de aplicación, e identificar las necesidades que se requieran modificar.

Por otra parte, se fundamenta la propuesta abordada anteriormente relacionada con los elementos conceptuales y con la metodología planteada y sustentada en el capítulo anterior. Por lo que a continuación se abordaran conceptos y componentes de la evaluación.

4.1 Evaluación para la Intervención

La evaluación es un proceso sistemático, formativo y permanente guiado por los propósitos y aprendizajes esperados. La aplicación de proyecto sin evaluación sería complejo, pues las actividades no alcanzarían su finalidad, y no habría forma de analizar si se están realizando adecuadamente las actividades o si es necesario modificarlas, para relazar una mejor evaluación es primordial que se evalúe todo el proceso de intervención:

La evaluación educativa es un proceso clave que va más allá del aula, integrando tanto al maestro como al alumno en un análisis más amplio y social. Al centrarse en la retroalimentación y el ajuste de las estrategias pedagógicas, se logra una enseñanza más efectiva y adaptada a las necesidades del grupo, en lugar de limitarse a un único estudiante. Esta perspectiva fomenta la mejora continua del aprendizaje, promoviendo cambios significativos en la educación (Moreno, 2016:S/P).

Por lo tanto, una herramienta de gran utilidad para tomar decisiones pedagógicas para mejorar el desempeño de un estudiante. Según el autor, la evaluación es útil tanto para los docentes como para los alumnos.

Para los maestros porque tienen la oportunidad de comunicar a los estudiantes cuáles son los objetivos y expectativas de aprendizaje y les permite comprobar la eficacia de los métodos de enseñanza utilizados. En el caso de los alumnos, la evaluación puede servir como motivación positiva para lograr un reconocimiento a su esfuerzo a través de las calificaciones y les obliga a revisar materias de estudio anteriores consolidando el aprendizaje y aclarando ideas.

La importancia de la evaluación va más allá del seguimiento escolar de los propios estudiantes. Se trata de un instrumento de seguimiento y valoración de los resultados obtenidos por los escolares para, al mismo tiempo, poder determinar si los procedimientos y metodologías educativas elegidas están siendo los adecuados.

Además, aunque al pensar en evaluación educativa normalmente pensamos en exámenes, la normativa vigente extiende el proceso de evaluación a los distintos ámbitos y agentes de la actividad educativa, es decir: también incluye a los docentes, a los centros, a la idoneidad de los currículos e, incluso, la actividad de las administraciones educativas.

Establecer metas, es fundamental definir los objetivos de escolarización y analizar mediante la evaluación si los resultados son los esperados o, de lo contrario, hay que realizar algunas modificaciones.

Asesoramiento, mediante la evaluación educativa es posible ofrecer orientación a los alumnos para guiarlos y asesorarlos en determinados aspectos, entre los que se incluye consejos relacionados con aptitudes, exámenes, estudios superiores, etc.

Determinar el nivel de la clase, otra de las ayudas que ofrece la evaluación es establecer el nivel educativo de una clase. De esta forma, el docente puede adaptar la materia a las capacidades y necesidades de cada grupo.

La evaluación es un proceso porque no se limita a un acto puntual, como puede ser un examen, sino que los docentes se encargan de recoger información sobre la evolución de un alumno en distintos momentos y a través de diversas tareas.

Es la manera de obtener una visión más clara y completa del proceso de aprendizaje de cada estudiante y así tomar las decisiones más acertadas para impulsar su desempeño.

El currículo de cada materia o asignatura debe contener no sólo los objetivos, los contenidos o la metodología didáctica que se aplicará en el aula, también los criterios de evaluación del grado de adquisición de competencias y logro de objetivos, adaptados a cada etapa educativa.

A la hora de realizar la evaluación, Benítez (2016), menciona varios sistemas o técnicas que se utilizan de forma complementaria:

- Observación
- Pruebas
- Revisión de tareas
- Entrevistas

4.1.1 La evaluación educativa

La evaluación en el ámbito educativo es esencial para medir la efectividad de los modelos y acciones implementadas. Al delimitar este proceso, se puede analizar con mayor precisión cómo las estrategias pedagógicas influyen en el aprendizaje del estudiante. Además, la retroalimentación obtenida permite ajustes constantes, optimizando tanto la enseñanza como los resultados académicos (Moreno, 2016),

Por lo que Moreno (2016), considera que la evaluación vinculada al campo educativo permite que en diseño de dicho modelo se pueda adaptar a la práctica con la intención de promover el aprendizaje del alumno, de esta manera se contribuye a la información que se puede emplear en la retroalimentación.

Asimismo, permite valorar el desempeño y el logro de los aprendizajes esperados, así como identificar las causas de las dificultades que se interpretan en aprendizajes no alcanzados. Por lo tanto, con lo mencionado anteriormente, es

fundamental para tomar decisiones e implementar estrategias de trabajo que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, la evaluación no se centra en un producto final, sino en las actividades realizadas durante el proceso, por lo que favorece al estudiante, en ubicarse al inicio y conocer cuáles fueron sus avances durante el proceso.

Por otra parte, Moreno (2016), la evaluación educativa se aborda como un proceso de carácter formativo, una acción permanente dentro de la enseñanza y no como un periodo de comprobación de lo aprendido al final de las actividades; estructura la oportunidad de mejora, permite retroalimentar los aprendizajes logrados por los estudiantes e identifica la pertinencia de las actividades.

Por lo que es importante observar y escuchar lo que hacen y dicen, cómo resuelven las tareas, cómo interactúan y asuman actitudes, y qué valoraciones hacen respecto a los resultados alcanzados. La evaluación permite que el docente sea consciente de los logros de los estudiantes, sus avances, retrocesos y dificultades en el desarrollo en el aprendizaje, lo que le permitirá tomar decisiones sobre cómo retroalimentar, modificar su planeación o mejorar y diversificar estrategias.

4.1.2 Tipo de evaluación

Entendido los puntos anteriores mencionados sobre la evaluación es pertinente mencionar para la propuesta de intervención, las dos perspectivas que se encuentran en dicho campo educativo:

4.1.2.1 Sumativa

Este tipo de valuación también conocida como de producto, en emplea y pone énfasis en aplicarse al final de un curso o programa, por lo que el rendimiento del alumno se conoce una vez que este se concluye (Moreno, 2016). La evaluación sumativa (también conocida como evaluación final o de producto) tiene como propósito determinar niveles de rendimiento, decidir si se produce el éxito o el fracaso. Su preocupación es decir cuánto ha progresado o aprendido el alumno.

Por lo que, los exámenes o pruebas estandarizadas son típicamente evaluaciones sumativas. Los resultados de estas pruebas se usan con frecuencia para la rendición de cuentas para determinar qué bien actúan las escuelas.

4.1.2.2 Formativa

Por otro lado, este tipo de evaluación también es conocida como de proceso, por lo que es más sistemático y de manera continua su aplicación, aquí los datos obtenidos se utilizan para identificar el nivel educativo de aprendizaje en el que se encuentra el alumno, permitiéndole así al profesor adaptar la enseñanza en beneficio del estudiante. Se debe considerar también que en este tipo de evaluación ambas partes de la enseñanza aprendizaje son activos mutuamente (Heritage, 2007., citado en Moreno, 2016).

En cuanto a la evaluación tiene un enfoque formativo pues se centra en los procesos de aprendizaje y da seguimiento a la mejora de los alumnos. En este sentido, las dificultades de los alumnos son una oportunidad de aprendizaje para ellos y también para el agente educativo, en la medida en que se analicen, discutan y se tomen como base para orientar estrategias de aprendizaje.

Posteriormente, la evaluación formativa se realiza para favorecer la mejora de un proceso de aprendizaje, una estrategia de enseñanza, un proyecto educativo, un material didáctico, etcétera. Por lo que se consideró abordar la evaluación formativa es la que se ocupara en este proyecto de desarrollo educativo, pues des la que se enfoca más al proceso de que se va obteniendo en el plan de intervención.

4.2 Instrumentos de Evaluación

Los instrumentos de evaluación brindan información útil según el propósito que se pretenda. La observación consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos para llegar al conocimiento profundo de los mismos, mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios (Anexo 5).

Es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración. Esta recogida implica una actividad de codificación: la información bruta seleccionada se traduce mediante un código para ser transmitida a alguien uno mismo u otros (Ketele, 1992).

La observación dentro del aula constituye una técnica de indagación e investigación docente cuyo propósito es recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los instrumentos que ayudan en esta labor pueden ser notas de campo, listas de cotejo, guías de observación, entrevistas, croquis, material audiovisual, principalmente (Macazaga, 2014).

Más allá de los formalismos de las técnicas de observación, que en momentos de pandemia como el que vivimos deben replantearse, conviene hacer una reflexión sobre el sentido de observar, desde una óptica crítica, puesto que buena parte del debate en torno a la formación continua de los docentes se centra en los procesos de cambio cuando se implementa un modelo educativo o una nueva metodología de trabajo que, por su naturaleza centrada en un contexto específico, es poco abordado tanto en los programas de estudio de licenciaturas vinculadas con la educación, como durante las capacitaciones que reciben los docentes cuando ya están frente a grupo.

Sea cual sea la formación académica previa, los profesores activos suelen enfrentarse a diferentes paradigmas a lo largo de su vida profesional, y resuelven a su suerte y con los buenos oficios de su vocación las clases de cada día con las herramientas disponibles y sin un seguimiento que les apoye durante la implementación cotidiana en sus aulas.

Diversos organismos internacionales, como la OCDE y UNESCO, han documentado experiencias de investigación que muestran la importancia del acompañamiento y la observación no participante de los docentes como una estrategia de formación continua que tiene mejores resultados durante un proceso de cambio en la cultura escolar (presencial o a distancia), debido a que el acompañante proporciona atención individual al docente en un marco de respeto a sus ritmos y saberes (Macazaga, 2014).

Adicionalmente, el docente construye un sentido propio que armoniza con el proyecto, lo que constituye un ingrediente esencial para la mejora continua en el marco de un modelo de aprendizaje centrado en los estudiantes, que es el propósito de la vocación docente y el desarrollo profesional.

Comprender lo que hacen los docentes y sus alumnos en interacción, ayuda a consolidar instituciones que aprenden colaborativamente de los mecanismos de reflexión sobre la propia práctica que son más significativos para un contexto específico. Saber que está funcionando es la base del conocimiento de la intervención pedagógica y esto puede llevar a la innovación si se alternan estratégicamente contenidos en formatos concretos, impresos y digitales, esta es una premisa fundamental del desarrollo profesional docente que se implementa en Potencia Educativa.

La retroalimentación posterior a la experiencia de la observación constituye una parte de análisis y construcción mutua entre el docente y el observador sobre la base de la descripción densa y la documentación en la Guía de Observación que se utiliza como herramienta de análisis, facilita identificar aspectos específicos como el nivel de protagonismo del alumno, el ritmo de aprendizaje grupal, la diversidad de logros de aprendizaje individuales en los alumnos, las áreas de oportunidad en los contenidos, en la organización de grupo y en la implementación de una propuesta educativa, por mencionar algunos ejemplos.

La retroalimentación es una herramienta clave para el aprendizaje, pero no cualquier tipo de retroalimentación tiene el mismo impacto. Investigaciones han demostrado que la retroalimentación específica y orientada hacia el proceso de aprendizaje es mucho más efectiva que una simple corrección. Por ejemplo, decirle a alguien “Buen trabajo” puede ser motivador, pero si le dices “Me gustó cómo organizaste tus ideas, eso hace tu argumento más claro”, la persona no solo recibe reconocimiento, sino que también entiende qué aspectos fortalecer.

Además, el momento en que se da la retroalimentación también influye. Cuando se ofrece de manera inmediata, el aprendiz puede corregir y ajustar su enfoque en tiempo real. Pero en algunos casos, especialmente cuando se requiere reflexión profunda, una retroalimentación diferida puede ser más útil.

Por otra parte, cuando un estudiante tiene una interpretación errónea, pero al menos posee una base sobre la cual reflexionar, la retroalimentación puede corregir y reforzar su aprendizaje de manera efectiva.

En cambio, si no tiene ninguna noción sobre un tema, una corrección abrupta o un comentario demasiado técnico podría generar ansiedad o desmotivación. Por ello, una estrategia recomendada en casos de desconocimiento total es el uso de preguntas abiertas o pistas que guíen al estudiante a descubrir la respuesta por sí mismo.

Habría que decir también, cuando un estudiante tiene una interpretación errónea, pero al menos posee una base sobre la cual reflexionar, la retroalimentación puede corregir y reforzar su aprendizaje de manera efectiva. En cambio, si no tiene ninguna noción sobre un tema, una corrección abrupta o un comentario demasiado técnico podría generar ansiedad o desmotivación.

Por ello, una estrategia recomendada en casos de desconocimiento total es el uso de preguntas abiertas o pistas que guíen al estudiante a descubrir la respuesta por sí mismo. Al respecto se afirma: "Si el material estudiado es extraño o incomprensible, la retroalimentación podría tener poco efecto sobre el criterio de actuación, ya que no hay manera de relacionar la nueva información con lo que ya se conoce" (Kulhavy, citado en Moreno 2007:31).

La retroalimentación puede tener diferentes funciones dependiendo del entorno de aprendizaje, de las necesidades del estudiante, se espera que el docente se apropie tanto del enfoque planteado en los planes y programas de la Nueva Escuela Mexicana como en las experiencias de aprendizaje de potencia, que pueden integrarse perfectamente de acuerdo con las necesidades del docente y el ritmo del grupo.

Puesto que la retroalimentación bien dirigida puede ser el puente hacia una comprensión más profunda. Cuando los estudiantes reciben comentarios que no solo corrigen errores, sino que también les ayudan a ver el problema desde una nueva perspectiva, su aprendizaje se vuelve más dinámico y significativo. Una estrategia efectiva es el uso de la retroalimentación reflexiva, donde en lugar de simplemente señalar errores, se invita a los estudiantes a analizar su propio razonamiento.

4.2.1 Guión de evaluación

Establecido lo anterior, se retoma el siguiente guion propuesto por Pérez (2016), para considerarlo después de la posible aplicación de la propuesta de intervención, se pueda valorar los puntos sugiere dicho autor:

1. **¿Qué evaluamos?** Se puede evaluar el material curricular, objetivos educativos, la programación, técnicas de enseñanza, el propio diseño de evaluación o las instituciones educativas (Nevo, 1983., citado en Pérez, 2016).
2. **¿Para qué evaluamos?** Se evalúa para medir los efectos que puede tener un programa, y por comparación con las metas que se han establecido con anterioridad en alcanzarlas, con el fin de contribuir a la toma de decisiones futuras (Weiss, 1975., citado en Pérez, 2016).
3. **¿Por qué evaluamos?** Se realiza esta acción con el objetivo de alcanzar un mejoramiento de algún proyecto (Espinoza, 1988., citado en Pérez, 2016).
4. **¿Cuáles son las funciones de la educación?** Las funciones incluidas dentro de la educación son; la función diagnostica, función predictiva, función, orientadora y la función de control (Pérez, 2016).
5. **¿Quién evalúa?** Se establece que deben evaluar los científicos sociales, profesores, además de que ellos deben tener una preparación suficiente para realizarlo (Revire, 1989., citado en Pérez, 2016).
6. **¿Cómo evaluamos?** Para realizar esta acción, el evaluador recurre a utilizar aquellas técnicas que más se adecue al problema de evaluación planteado (Alós, 1989., citado en Pérez, 2016).
7. **¿Cuándo evaluamos?** Se puede evaluar en tres momentos diferentes, dentro de una evaluación diagnóstica (antes del proceso de la adquisición), evaluación formativa (durante el proceso), evaluación sumativa (final del proceso).

4.5.2 Rúbrica

Las rúbricas pueden ser un instrumento útil antes, durante y al término de una unidad didáctica o proceso determinado de enseñanza-aprendizaje en varios sentidos:

- Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los alumnos que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la retroalimentación.
- Se pueden usar para evaluar ensayos o trabajos individuales de los alumnos, pero también para evaluar actividades grupales breves, proyectos amplios realizados en equipo o presentaciones orales colectivas.
- Las rúbricas se usan típicamente, por tanto, cuando se necesita emitir un juicio sobre la calidad de un trabajo y pueden emplearse para evaluar un amplio rango de asignaturas y actividades (Moreno,2016)

Por lo que, se enfocara una posible aplicación este proyecto educativo en la rúbrica analítica, porque sus componentes destallan aspectos particulares, de igual forma en ella se detallan la calidad de trabajo del alumno y finalmente describe las debilidades y fortalezas de su desempeño del alumno (Anexo 6)

Asimismo, la literatura pedagógica considera que las rúbricas son una herramienta de gran potencialidad didáctica, capaz de contribuir significativamente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en su conjunto, más allá de la estricta parcela de la evaluación entendida en términos tradicionales.

Por lo tanto, la rúbrica, es una herramienta que organiza de forma clara y precisa los criterios y niveles de desempeño esperados en una tarea o actividad. Funciona mediante una matriz o tabla en la que se definen, por un lado, los criterios, por ejemplo, claridad, organización, utilización de evidencias o creatividad y, por otro, los niveles de logro (que pueden describirse en escalas cualitativas o numéricas).

Cada intersección entre un criterio y un nivel incluye un descriptor que explica detalladamente qué se espera en ese nivel, lo que facilita tanto la autoevaluación del alumno como una retroalimentación constructiva y objetiva por parte del docente

Este instrumento no solo permite calificar de forma más transparente y equitativa, sino que también guía el aprendizaje al dejar claras las expectativas y áreas de mejora.

Su uso potencia la comunicación entre docentes y estudiantes, fomenta la autonomía y permite ajustar la enseñanza basándose en evidencias específicas del desempeño. Además, las rúbricas pueden adaptarse a diversos contextos, desde evaluaciones de proyectos grupales hasta tareas individuales, asegurando que el proceso evaluativo contribuya de manera integral al desarrollo de competencias y al fortalecimiento del proceso de aprendizaje.

A continuación, se presenta la rúbrica donde se evaluarán las estrategias que se mencionan en el plan de intervención pág.(68), los criterios que se evalúan se dividen en cuatro etapas: vocabulario, compresión, ideas y motivación

Estrategias didácticas N.º 1, 2 y 3

Criterios de evaluación	Optimo (4)	Bueno (3)	Aceptable(2)	Inicial(1)	Total
Vocabulario	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños.	Usa el lenguaje para comunicarse e interactúa con sus compañeros.	Usa el lenguaje para comunicarse, pero se relaciona poco con sus compañeros.	No usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños.	
Compresión	Narra sucesos reales o imaginarios haciéndolo de manera cronológica.	Narra sucesos reales de manera cronológica, pero le cuesta trabajo narrar sucesos imaginarios.	Narra sucesos reales, pero no lleva orden cronológico a la hora de narrar.	No narra ningún tipo de sucesos	
Motivación	Le agrada mucho la escucha de lectura y actividades realizadas.	Le agrada el gusto a la lectura y ,actividades realizadas.	No le agrada mucho el gusto por la lectura y actividades.	No le agrada el gusto por la lectura y las actividades.	

Estrategias didácticas N.º 4 Cuento con títeres

Criterios de evaluación	Optimo (4)	Bueno (3)	Aceptable(2)	Inicial(1)	Total
Ideas	Muestra que está de acuerdo o no sobre un tema en específico.	Muestra que está de acuerdo o no sobre un tema en específico, manteniendo el interés del cuento.	No argumenta porque no está de acuerdo con un tema en específico respeta las opiniones de los demás.	No argumenta ninguna habilidad de narración y dramatizaron, no utiliza recursos expresivos y no logra mantener la atención en la narración del cuento.	
Motivación	Le agrada mucho la escucha de lectura y	Le agrada el gusto a la lectura y ,actividades realizadas.	No le agrada mucho el gusto por la lectura y actividades.	No le agrada el gusto por la lectura y las actividades.	

	actividades realizadas.				
--	-------------------------	--	--	--	--

Estrategia didácticas N.º 5 Cuentacuentos

Criterios de evaluación	Optimo (4)	Bueno (3)	Aceptable(2)	Inicial(1)	Total
Comprensión	Narra sucesos reales o imaginarios haciéndolo de manera cronológica.	Narra sucesos reales de manera cronológica, pero le cuesta trabajo narrar sucesos imaginarios.	Narra sucesos reales, pero no lleva orden cronológico a la hora de narrar.	No narra ningún tipo de sucesos	
Motivación	Le agrada mucho la escucha de lectura y actividades realizadas.	Le agrada el gusto a la lectura y ,actividades realizadas.	No le agrada mucho el gusto por la lectura y actividades.	No le agrada el gusto por la lectura y las actividades.	

Estrategia didácticas N.º 6 Títeres

Criterios de evaluación	Optimo (4)	Bueno (3)	Aceptable(2)	Inicial(1)	Total
Actividades	Completas actividades con respecto al gusto por la lectura han realizado todas actividades.	Ha realizado casi todas las actividades por el gusto a la lectura.	No disfruta las actividades, aunque las realiza.	No ha disfruta las actividades, no le gustan.	
Motivación	Le agrada mucho la escucha de lectura y actividades realizadas.	Le agrada el gusto a la lectura y ,actividades realizadas.	No le agrada mucho el gusto por la lectura y actividades.	No le agrada el gusto por la lectura y las actividades.	

Bibliografía

Araújo, J. B, y Chadwick, C. B. (1994) "La teoría de Piaget". En: El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. (Antología básica), México, UPN, pp. 104-11.

Asociación Mundial de Educadores Infantiles. (2012). "La educación de la primera infancia y los informes internacionales" Ginebra. La Reforma Educativa, disponible en: https://www.waece.org/La_reforma_educativa/anexo.php

Astorga, A. y B. Van der Bijl. (1991) "Los pasos del diagnóstico participativo". Buenos Aires, Ed. Humanitas.

Ausubel, D., Novak., J, D., y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas. Disponible en <file:///C:/Users/ka302/Downloads/DialnetIntervencionSocioeducativaEnDistintosContextosSoci-8492184.pdf>

Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (s/f). Educación Inicial. Gobierno de México.

Bolea, M. (2008) "Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México". En: Revista Ethos Educativo [en línea] No.42. mayo- agosto 2008, México. [En línea]. Disponible en: <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/42/42-25.pdf> [consultado el 12/01/24].

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2021). Consultado en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf

Campillo, M. (2017). Avances y retos en la Educación Inicial en México. Mujeres Unidas por la Educación, disponible en: <https://www.muxed.mx/blog/educacioninicial>, [Accesado el 02/07/2023].

Castilla, F. (2014). "La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria". Universidad de Valladolid. Recuperado de: https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5844/TFG_B.531.pdf;jsessionid=24ACF82591F2994C45436E9E9FDCFB8C?sequence=1

Cerlac, (2018). Educar antes de la escuela primaria en América Latina. Fundación SM. Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil. (2020). ¿Sabes que es un CAI? , disponible en: <https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/Educar-antes-de-la-escuela-primaria-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>.

Chediac, M (1996)" Antología Básica el niño preescolar: desarrollo y aprendizaje" UPN, disponible en: <https://upnqueretaro.edu.mx/wp-content/uploads/2020/07/EL-NI%C3%91O-PREESCOLAR-DESARROLLO-Y-APRENDIZAJE-AB.pdf>.

(Accesado el 21/09/2025)

CONAFE (2010) "Modelo de educación inicial del CONAFE". México. D.F.

Consejo nacional de prestación de servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil, (2020). [En Línea] disponible en: <https://www.gob.mx/consejonacionalcai/articulos/sabes-que-es-un-cai> [consultado el 12/09/23].

Derechos de la Infancia y Adolescencia en México. (2022). Cuántas niñas, niñas y adolescentes hay en México, disponible en: <https://blog.derechosinfancia.org.mx/2022/02/21/cuantas-ninas-ninos-y-adolescentes-hay-en-mexico/>. [Accesado 4/01/2024]

Diálogo Interamericano. (2020). Políticas de primera infancia en américa latina, disponible en: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2020/11/Politicas-de-primera-infancia-en-America-Latina-Informe-regional-de-progreso-2.pdf> [Accesado el 20/11/2025]

Diario Oficial de la Federación. (2022). ACUERDO número 07/03/22 por el que se emite la Política Nacional de Educación Inicial. Secretaría de Gobernación.

Disponible en: www.leemeuncuento.com.ar.

Egido, I. (1999) "La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa". En: Revista Iberoamericana de Educación [en línea] No.22 enero-abril 1999, pp. 119-154. Universidad Autónoma del Estado de México. [En Línea] disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002207.pdf> [consultado el 10/01/2024].

Fernández, T. (2022) "Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia". [En Línea] disponible en: <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-es-importante-la-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia> [consultado el 10/01/2024].

Gálvez, I. (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 22.

Garcés, L., (2018), “El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje”. [En línea]. “Secretaría de educación tecnológica e innovación - SENESCYT”. Ecuador, disponible en: <file:///C:/Users/ka302/Downloads/wgtandazo,+EL+APRENDIZAJE-2.pdf> [Accesado el 21 de abril de 2025].

García, R. (2013). Enseñar y aprender en Educación Infantil a través de proyectos. Santander: Editorial Universidad Cántabra, disponible en: <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4757>. (Acceso el 4/04/2025)

Gómez, G. 1996). "Metodología de la investigación Cualitativa" (ALJIBE ed.)

Rodríguez, G. Flores, J. García, Jiménez, E. Ediciones Aljibe. Granada (España). 1996. Disponible en: https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf [acceso el 20/03/2025]

Guerra, J. A., Tielves, N. T., Otero, A. A., Cordero, A. E. G., & Carballo, L. C. (2010). Propuesta desarrolladora de estrategias curriculares en asignaturas del ejercicio de la profesión en la Carrera de Estomatología. *Revista Ciencias Médicas*, 14(4) 110..http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S156131942010000400010

Henao, G., et al (2006) Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. Medellín- Colombia, disponible en: https://www.academia.edu/38121993/QU%C3%A9_ES_LA_INTERVENCI%C3%A9%C3%93N_PSICOPEDAG%C3%93GICA_DEFINICI%C3%A9%C3%93N_PRINCIPIOS_Y_COMPONENTES_215_Q_U%C3%A9_ES_LA_INTERVENCI%C3%A9%C3%93N_PSICOPEDAG

%C3%93GICA DEFINICI%C3%93N PRINCIPIOS Y COMPONENTES [Acceso el 15/09/2025]

Iglesias, M. (2008) "Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar". En Revista Iberoamericana de Educación. [En Línea] No. 47 (2008) disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf> [consultado el 10/01/24].

Instituto Mexicano del Seguro Social. (IMSS). Guarderías del IMSS mejor que nunca, disponible en: <https://www.imss.gob.mx/servicios/guarderias> (acceso el 25/05/2024)

Instituto Politécnico Nacional. (IPN). Antecedentes de los Centros Históricos de Desarrollo Infantil. IPN., disponible en: <https://www.ipn.mx/cocendi/la-historia-de-los-centros/conoce-nuestra-historia-de-cocendi.html> (acceso el 17/06/2023)

Piaget J. "El desarrollo mental del niño", en: seis estudios de psicología. México, Seix Barral, 1997.

Ketele, J.(1992). Observar las situaciones educativas. Editorial Narcea. [En línea] https://books.google.com.mx/books?id=V0wOQwHUngYC&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22JeanMarie+de+Ketele%22&hl=es&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

López F. J. (2018). ¿Qué es una estrategia de comunicación?

<https://medium.com/@julianlopez/que-es-una-estrategia-de-comunicaci%C3%B3n-210bf83c9e48>

López, S. (2020) "Hacia la (re)privatización del cuidado infantil en México. Las modificaciones al Programa de Estancias Infantiles Sedesol". [En Línea] disponible en: <https://estudiosdegenero.colmex.mx/index.php/eg/article/view/480> [consultado el 10/12/23].

Macazaga, A. M. (2014). La observación en el aula como técnica de investigación. Revista de Educación y Pedagogía, 26(2), 45-60.

Maher, C. y J. Zins. (S/A) “Estructura de la Intervención psicopedagógica en los Centros Educativos” en compilador Licenciatura en Intervención Educativa, Intervención Educativa, México, UPN.

Marín, M (2011). Psicología del aprendizaje. Universidad Abierta para Adultos. [En línea] Barcelona, disponible en: <https://cmappspublic.ihmc.us/rid=1SK24VB9Z-24HKH0S-37L0/AUSUBEL.pdf> [Accesado 28 de mayo de 2025].

Marín, L. (2023). La estrategia como resultado de investigación: Consideraciones metodológicas para su concreción. [en línea] Séptima edición. Noviembre de 2023. Universidad y Sociedad Ecuador 15(6),127-135.

Martínez, T. (2019). Educación inicial. Incorporación a la educación básica y obligatoria. CIEP. Recuperado de: <https://ciep.mx/educacion-inicial-incorpacion-a-la-educacion-basica-y-obligatoria/>

Mayer, A. (2017). aprendizajes clave para la educación integral (2017) Ciudad de México: secretaria de educación pública.

Méndez, R. (año) “El valor del cuento como recurso didáctico., disponible en: file:///C:/Users/ka302/Downloads/_adminunife+mendez_portal_valor_cuento-5.pdf. (Acceso el 29/02/2024)

Moo, C. (2021) “Esferas del desarrollo”. (Diapositivas). [En Línea] disponible en: <https://es.scribd.com/document/536596904/Esferas-Del-Desarrollo> [consultado el 04/04/2024].

Mora, A. (2022).” El neuro aprendizaje, como ayudantía educativa: Estrategia para mejorar la práctica docente”. Journal of Science and Research, vol. 7, núm. 3. Recuperado de: <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/2825>.

Moreno, T. (2016) “Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje”, primera edición 2016 México. División de Ciencias de la Comunicación y Diseño.

Moreno, T. (2021). La retroalimentación un proceso para la enseñanza y evaluación formativa. UNAM [en línea] 2021 disponible en: <http://dcccd.cua.uam.mx/libros/investigacion/Retroalimentacion.pdf>

Pedrón, M. C. Avances y retos en la Educación Inicial en México. Disponible en: <https://animalpolitico.com/analisis/organizaciones/pluma-purpura-repensar-la-educacion/avances-y-retos-en-la-educacion-inicial-en-mexico> [Acceso el 28/03/2024]

Pérez, A. y Macías, A. (2021). Educación para todos: una tarea pendiente, disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120280_spa. [Accesado el 9/05/2023]

Pérez, D., Pérez, A., y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. Revista de investigación. Editada por Área de Innovación y Desarrollo, SL, 1-29. Disponible en: <file:///C:/Users/ka302/Downloads/Dialnet-ElCuentoComoRecursoEducativo-4817922-1.pdf>. [acceso el 2/04/2024]

Pérez, G. (2005). “Evaluación”, en Elaboración de proyectos sociales. Madrid, Narcea, disponible en: https://www.researchgate.net/publication/346690013_PEREZ_SERRANO_G_2016_Diseno_de_Proyectos_Sociales_Aplicaciones_practicas_para_su_planificacion_gestion_y_evaluacion_Madrid_Narcea [acceso 15/05/2024]

Pluma papel. (En línea) Puerto Rico. Disponible en: <https://conplumapapel.com/servicios/revision-de-textos/>. Accesado el día 11 de noviembre de 2024

Programa Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil (PNPS) 2020-2024. Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=3D5608937%26fecha=3D28/12/2020%23gsc.tab%3D0#gsc.tab=0

Ramírez, S. (2011). “Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos.” International Journal of Psicológica Research, vol. 4, núm. 1. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299022819005.pdf> (acceso el 16 /02/2025)

Remedí, E. (2004) "La intervención educativa". (Antología de LIE). UPN, México, https://elvs-tuc.infd.edu.ar/sitio/nuestra-escuela-formacion_situada/upload/Conferencia_Eduardo_Remedi_1.pdf

Remedí, E. (2016) Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión. Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa.

Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía- Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia1Alexandra Cortés 2 Giovanna García 3. Recibido: 16-03-2017 Aceptado: 09-05-2017. Recuperado: <file:///C:/Users/ka302/Downloads/cangulomuoz,+Gestor+a+de+la+revista,+v10av1a08-1.pdf>

Rivero, D. S. (2008). Metodología de la Investigación (A. Rubeira ed.). Shalom 2008. g

Rodríguez Palmero, Ma. L., & Rodríguez Palmero, M. L. (2010). La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva. Ediciones Octaedro, S.L

Rodríguez, G.; Gil Flores, Javier. y García, E., (1999) "Metodología de la investigación cualitativa". Málaga, Ed. Aljibe.

Rodríguez, M. A., & Rodríguez, A. (2011). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela" Villa Clara, Cuba.

Sampieri, R. H. (2006). Metodología de Investigación (Cuarta Edición abril 2006 ed.). Iztapalapa México D.F: McGraw-Hill Interamericana editores, S.A de C.V.

Secretaría de Educación Pública. (2002). Secretaría de Gobernación. ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil? CENDI.

SEP (2003) "Revisión de las Políticas de Educación y cuidado de la Infancia Temprana". México. [En Línea] disponible en: <https://www.oecd.org/mexico/34429901.pdf> [consultado el 30/11/23].

Secretaría de Educación Pública. (2013). Educación Inicial / Dirección de Educación Inicial. Gobierno de México. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/educacion-inicial-direccion-de-educacion-inicial>.

SEP. (2017). Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo. Consultado en: <https://www.planypogramasdestudio.sep.gob.mx/inicial-ae-programa.html>

Secretaría de Educación Pública. (2018). Educación inicial. Jugando se aprende, se aprende jugando. Gobierno de México.

Secretaría de Educación Pública. (2018). Acuerdo 04/01/18 por el que se establece el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo, Diario Oficial de la Federación. Consultado en:

https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15509/2/images/a04_01_18.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019). Fichas de actividades didácticas. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/p137290/Fichas-Introductorias.pdf>.

Secretaría de educación pública (2020). Manual de Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia. Consultado en: https://www.planypogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/manual_CentrosComunitarios_API/Manual_CCAPI.pdf

Secretaría de Educación Pública (2021) “La política de educación inicial en México: perspectivas, condiciones y prácticas de los agentes educativos”. México. [En Línea] disponible en: https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/educacion_inicial.pdf [consultado el 9/24/23].

Secretaría de Educación Pública (2022) “Programa de Educación Inicial”, México, SEP.

Secretaría de Educación Pública Tlaxcala (2022) “Programa Operativo Anual”. Tlaxcala. [En Línea] disponible en: https://septlaxcala.gob.mx/transparencia/documentos/programa_anual_2022.pdf [consultado el 11/1/23].

Secretaría de Educación Pública (SEP). Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia. Información del Senado, disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/846858/INFORME_LOGROS_2021_ENAPI-VF_1_.pdf (acceso el 13/07/2023)

Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, SIPINNA (2020). Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia. Consultado en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/539066/ENAPI-DOF-02-03-2021_.pdf

Touriñán , J. (1987 a) “Teoría de la educación como objeto de conocimiento”. Madrid, Anaya.

Touriñán, J. (2011). “Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica.” Revista Portuguesa de Pedagogía. Recuperado de: [file:///Users/MAC/Downloads/1323-Texto%20do%20Artigo-3483-1-10-20120928%20\(1\).pdf](file:///Users/MAC/Downloads/1323-Texto%20do%20Artigo-3483-1-10-20120928%20(1).pdf).

Úcar, X. (2022) “Metodología de la intervención socioeducativa: algunos modelos de intervención socioeducativa en Europa”. Universidad Autónoma de Barcelona.

UNESCO. (2010). Sistema de Información sobre los Derechos del Niño en la Primera Infancia en los países de América Latina.

UNICEF. Educación de la primera infancia (preescolar). UNICEF. Disponible en: <https://www.unicef.org/lac/desarrollo-de-la-primerainfancia> [acceso el 18 de junio de 2023].

Vasilachis, I., (2006) “Estrategias de investigación cualitativa”. Barcelona. Ed. Gedisa.

Weinschelbaum Lila: “Por Siempre el Cuento”, editorial. En línea. Aique,1997.

Anexo 1 Mobiliario y equipo de (CAI)

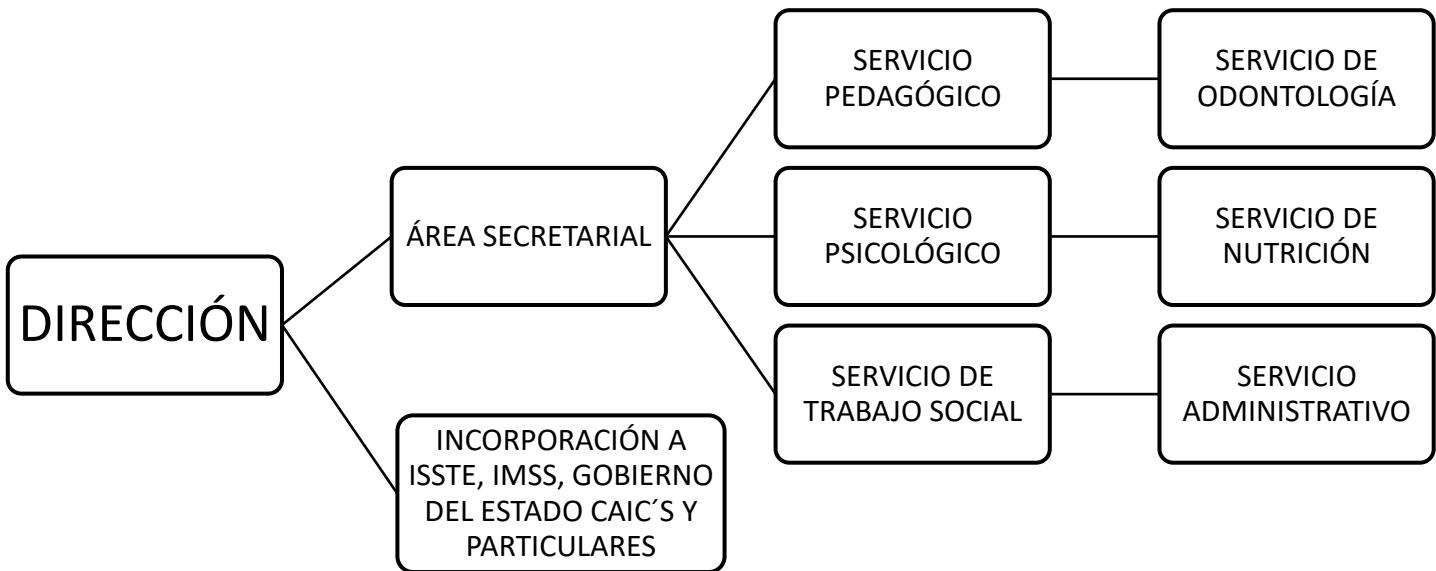
Mobiliario y equipo (CAI)		
Vestíbulo o recepción <ul style="list-style-type: none"> • Mostrador para realizar el filtro de acceso • Sillones o sillas • Pizarrón • Equipo de sonido con micrófono 	Dirección <ul style="list-style-type: none"> • Escritorio • Computadora • Sillón giratorio • Sillones fijos • Mesa de juntas • Sillas • Teléfono • Bandera Nacional 	Área secretarial <ul style="list-style-type: none"> • Escritorios secretariales • Sillas • Archivero • Computadora • Impresora • Teléfono secretarial
Servicio médico <ul style="list-style-type: none"> • Escritorio • Sillas 	Usos múltiples <ul style="list-style-type: none"> • Muebles de guarda 	Cocina <ul style="list-style-type: none"> • Estufa industrial • Horno
<ul style="list-style-type: none"> • Archivero • Cuna de hospital • Mueble para exploración pediátrica • Báscula de pie • Báscula pediátrica • Equipo médico básico para las funciones del servicio. • Computadora • Botiquín de primeros auxilios • Tablero de corcho • Espejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Sillas apilables para niños y adultos • Espejo • Proyector • Instrumentos musicales como piano o teclado • Barra lateral 	<ul style="list-style-type: none"> • Comal • Refrigerador • Congelador • Fregadero • Mesas de trabajo • Filtro de agua • Licuadora • Batidora • Olla exprés • Batería de cocina

• Mueble de guardar para material didáctico		
Sanitarios de niños • Tazas (W. C.) • Lavamanos • Toalleros • Portavasos • Porta cepillos de dientes	Servicio de nutrición • Escritorio • Sillas • Archivero • Computadora	Comedor • Mesas • Sillas • Vajilla • Cubiertos
Mobiliario y Equipo de CAI		
Anexo 1 B		
Servicio psicológico • Escritorio • Sillas • Archivero • Mueble de guardar para material didáctico • Computadora • Pizarrón blanco	Área de lactantes • Colchones • Colchonetas • Baños de artesa • Muebles de guarda • Barra de caminata • Espejo a nivel de piso • Sillas portabebés • Sillas periqueras	Almacén de víveres • Escritorio • Silla • Báscula 120 kilos • Báscula de cocina
Servicio trabajo social • Escritorio • Sillas • Archivero • Computadora • Pizarrón blanco	Área de maternales • Mesas • Sillas • Muebles de guarda • Colchonetas • Colchones	Bodega • Anaqueles • Equipo básico de limpieza Equipo básico de mantenimiento
Jefatura de área pedagógica	Banco de leche (lactario)	Lavandería • Lavadora secadora

<ul style="list-style-type: none"> • Escritorio • Sillas • Archivero • Computadora • Mueble de guarda para material didáctico 	<ul style="list-style-type: none"> • Estufa o parrilla eléctrica • Refrigerador • Fregadero • Anaqueles • Licuadora • Filtro de agua • Batería de cocina 	<ul style="list-style-type: none"> • Mesa para planchar • Anaqueles • Plancha
<p>Elaboración propia: Conde Cortes Wuendy, 2023.</p>		

Anexo 2 Esquema personal de (CAI)

Fuente: Centro de Atención Infantil N°3 de Apetatitlán de Antonio Carvajal



Anexo 3. Guía de observación

Guía de observación	
Antes de contar la literatura	<p>¿Tiene conocimientos del cuento?</p> <p>¿Qué actitud adopta el oyente ?</p> <p>¿Identifica personajes de la historia?</p> <p>¿Conoce marionetas, títeres, dedales, audiolibros, etc.?</p> <p>Tomar atención a la selección de libros y solicitudes de niñas y niños</p>
Durante (literatura)	<p>¿Imagina sobre el contenido del cuento (¿literatura?)</p> <p>¿Plantea nuevas ideas o imágenes en caso de que no identificar las menciona?</p> <p>¿Utiliza recursos para superar las dificultades?</p> <p>Observar cómo evoluciona la actitud física con los libros en las niñas y niños</p>
Después contar la literatura	<p>¿Identifica el tema?</p> <p>¿Identifica el personaje principal?</p> <p>¿Es capaz de narrar o sintetizar la historia?</p> <p>Registrar las manifestaciones y expresiones de niñas y niños cuando leemos un libro</p> <p>Observar cómo incide el vocabulario cotidiano de niñas y niños</p>