

**CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL
“PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO”
CLAVE: 24DNL0002M**



GENERACIÓN 2014-2018

TESIS DE INVESTIGACIÓN

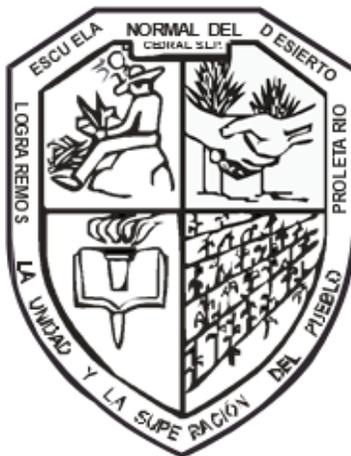
**“CÓMO FAVORECER LA ALFABETIZACIÓN INICIAL EN NIÑOS DE
SEGUNDO GRADO”**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

IRASEMA YULIANA RODRIGUEZ HIRACHETA

**CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL
“PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO”
CLAVE: 24DNL0002M**



GENERACIÓN 2014-2018

TESIS DE INVESTIGACIÓN

**“CÓMO FAVORECER LA ALFABETIZACIÓN INICIAL EN NIÑOS DE
SEGUNDO GRADO”**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

IRASEMA YULIANA RODRIGUEZ HIRACHETA

Dictamen

Dedicatorias

A Dios, por haberme dado la dicha de llegar hasta este momento con vida y salud, por darme fuerzas cada vez que las he necesitado, por levantarme cada vez que he caído.

A mis padres, Luis Rodríguez Cruz y Guadalupe Hiracheta Hernández, quienes han sido el pilar fundamental de mi vida, por darme su apoyo incondicional cuando más lo he necesitado, por su gran esfuerzo para ayudarme a lograrlo.

A mis hermanos, Ma. Guadalupe, Erendida Anahí, Israel, Alonso, por siempre creer en mí y brindarme su apoyo incondicional, pero especialmente a mi hermano Luis Alberto, por su enorme apoyo en todo momento, por haber recorrido tantos caminos a mi lado.

A mi hijo Luis Enrique, por creer en mí y demostrarme tanto amor que siempre me ha impulsado a seguir adelante y superar todas las pruebas que se me presentan en el camino.

A mi asesor metodológico, Dr. Juan Manuel Rodríguez Tello, por su valioso apoyo en este proceso, por todos sus consejos, por todas sus palabras de motivación que siempre me llevaron a creer en mí misma, en lo que podía hacer.

A mi pareja Héctor Gauna, por siempre estar dispuesto a apoyarme, por demostrarme que podía estar a mi lado en esos momentos difíciles, momentos de estrés, por siempre encontrar la manera de darme ánimos y ayudarme a seguir.

A mi maestra titular, Nora Nely Chávez, por todo su apoyo a lo largo de este proceso, por darme el espacio suficiente para poder trabajar cuando así lo requería.

A todas esas personas que de una u otra manera me ayudaron a crecer como persona, a valorar aquello que tengo, a valorar lo que soy! y, que fueron un gran motivo para desear tanto el superarme y el cumplir con este objetivo.

Agradecimientos

Agradezco tanto a Dios por permitirme vivir este momento, por permitirme caminar de su mano en todo momento, por nunca soltarme y demostrarme que puedo salir adelante a pesar de las dificultades.

A toda mi familia, mis hermanos quienes siempre han estado ahí apoyándome, que nunca me han dejado sola, a mis padres quienes, con tanto cariño, tanto amor, me han llevado a lograr mis objetivos, gracias por su enorme esfuerzo, que sé que no ha sido un proceso sencillo, ha sido mucho desgaste, pero mis infinitos agradecimientos por nunca rendirse y por hacer todo lo posible o, mejor dicho, hasta lo imposible por ayudarme cuando lo he necesitado.

A mi pequeño hijo, quien ha significado tanto en mi vida, es ese motorcito que me ha impulsado, con ese inmenso amor que me ha llevado a querer lograr todo lo que me propongo, a luchar día con día contra las adversidades y ser el mejor ejemplo para él, quien siempre ha creído en mí.

A mi asesor, Dr. Juan Manuel Rodríguez Tello, por su apoyo desde el primer momento, por darme ese ánimo, esas ganas de seguir adelante cuando sentía que no podía, cuando sentía que había perdido el rumbo de lo que estaba haciendo, por siempre orientar mi trabajo, mis pensamientos, por siempre encontrar las palabras exactas para hacerme sentir importante, capaz de lograr lo que en ciertos momentos me llegó a parecer casi imposible, gracias por esos momentos en los que me hizo ver que puedo lograr todo lo que me proponga, gracias por creer en mí.

A mi pareja, Héctor Gauna, agradezco tanto su compañía en los momentos tan difíciles por los que pasé, momentos en que sentí que no podía más, por siempre demostrarme con una sonrisa que podía salir adelante, por darme esa confianza en mí misma, por ser mi pañuelo de lágrimas, mi apoyo incondicional. Gracias por soportar mis malos momentos, momentos de estrés, de coraje, de frustración, por no alejarse, al contrario, ayudarme a superarlos, a ver todo con más calma y aprender a seguir adelante.

Agradezco tanto a todas esas personas que con sus buenos comentarios me demostraron su apoyo, pero, sobre todo, gracias a quienes con sus miles de comentarios negativos, me motivaron a continuar mi camino en la vida, a luchar por llegar hasta este momento, a luchar por ser quienes ellos creían que no lograría ser, gracias por enseñarme que de todo lo malo, siempre tiene que salir algo bueno.

Índice

Contenido	Página
Introducción	1
1. Capítulo 1 Planteamiento del problema	4
1.1. Antecedentes	4
1.1.1 Históricos	4
1.1.2 Legal y normativo	6
1.1.2.1 Ley General de Educación	6
1.1.2.2 Plan de Estudios 2011	8
1.1.2.3 Competencias genéricas y profesionales.	9
1.1.2.4 Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes	10
1.1.2.5 Propuesta de trabajo para escuelas multigrado 2012 (PTM 2012)	10
1.1.3 Estado del arte del tema de estudio	11
1.1.3.1 Información local sobre la alfabetización inicial	11
1.1.3.2 Información estatal sobre la alfabetización inicial.	12
1.1.3.3 Información nacional sobre la alfabetización inicial	14
1.1.3.4 Información internacional sobre la alfabetización inicial	15
1.1.4 Estado del conocimiento sobre las investigaciones realizadas	
1.1.5 Estado de la cuestión sobre las investigaciones realizadas	18
1.2 Definiendo el problema de investigación	19
1.3 Justificación	22
1.4 Objetivos	23
1.5 Preguntas de investigación	23
1.6 Supuesto teórico	26
1.7 Metodología de la investigación	26
1.7.1 Paradigma de la investigación	26
1.7.2 Tipo de investigación	27
1.7.3 Enfoque de la investigación	28
1.7.4 Instrumentos	29
1.7.5 Metodología de análisis	30
1.7.6 Población	32
2. Capítulo 2 Conociendo el proceso de alfabetización inicial	33

2.1 Conceptos relevantes sobre la alfabetización inicial	33
2.2 Corrientes o teorías que explican el proceso de alfabetización inicial	34
2.2.1 Los aportes de Emilia Ferreiro y la psicogenética de Jean Piaget en los procesos de alfabetización inicial	35
2.2.2 Diversas aportaciones de distintos autores sobre la alfabetización inicial	36
2.2.3 Programas de estudio 2011: Alfabetización inicial	38
2.2.4 Etapas de desarrollo en la apropiación del sistema de escritura	39
2.3 Evolución del proceso de alfabetización	40
2.3.1 Programas de lectura que se han implementado en México	42
2.3.2 Resultados de evaluaciones del Español en México.	44
2.3.3 Aprendizajes que se esperan lograr en la materia de español segundo grado.	46
3. Capítulo 3 Conociendo a los niños del grupo	50
3.1 Contexto institucional: Relación del medio social y la educación	50
3.1.1 Relación padres de familia-aprendizaje de los alumnos	52
3.1.2 Los medios de comunicación y el proceso de alfabetización	53
3.2 La institución: Los niños del grupo y sus estilos de aprendizaje	54
3.2.1 Trayectoria del grupo	62
3.2.2 La institución: Organización y comisiones	64
4. Capítulo 4 Aplicación de estrategias	68
4.1 ¿Cómo llegar a la meta esperada?	68
4.1.1 Estrategia didáctica	69
4.1.2 Estrategia de aprendizaje	70
4.1.3 ¿Cómo y con qué intensidad se evalúan las estrategias?	71
4.2 Planeación argumentada	73
4.2.1 ¿Qué es la planeación argumentada?	73
4.2.2 Normatividad Mínima de Operación Escolar	74
4.2.3 Ley General del Servicio Profesional Docente	75
4.3 Estructura de las estrategias de intervención	77
4.3.1 ¿Cómo emplear los instrumentos de análisis?	78
4.4 Elementos indispensables para el diseño de situaciones didácticas	81
4.4.1 Datos generales	82
4.4.2 Grado y grupo	83

4.4.3	Datos curriculares	84
4.4.4	Secuencia didáctica	84
4.5	Estrategias de intervención	86
4.5.1	Estrategia de diagnóstico: “Nivel de alfabetización”	87
4.5.2	Primera estrategia de intervención: “Creando un ambiente alfabetizador”	90
4.5.3	Segunda estrategia de intervención: “Cuenta cuentos”	93
4.5.4	Tercera estrategia de intervención: “Cartas a un amigo”	99
4.5.5	Re aplicación de tercera estrategia de intervención: “Cartas a un amigo”	102
5.	Capítulo 5 Evaluación de las estrategias	105
5.1	¿Qué es la evaluación?	105
5.1.1	Diferentes tipos de evaluación	106
5.2	Criterios para evaluar estrategias didácticas	107
5.3	Evaluación de estrategia de diagnóstico	111
5.3.1	Uso del tiempo	111
5.3.2	Uso del material didáctico	112
5.3.3	Evaluación	113
5.4	Evaluación de la primera estrategia de intervención: “Creando un ambiente alfabetizador”	121
5.4.1	Uso de material didáctico	121
5.4.2	Evaluación	122
5.5	Evaluación de la segunda estrategia de intervención: “Cuenta cuentos”	125
5.5.1	Uso del tiempo	126
5.5.2	Rescate de conocimientos previos	127
5.5.3	Uso de material didáctico	128
5.5.4	Aprendizajes esperados	129
5.5.5	Uso del libro de texto	130
5.5.6	Trabajo colaborativo	131
5.5.7	Evaluación	132
5.6	Evaluación de la tercera estrategia de intervención: “Cartas a un amigo”	136
5.6.1	Uso del tiempo	136
5.6.2	Rescate de conocimientos previos	137
5.6.3	Uso de material didáctico	138
5.6.4	Aprendizajes esperados	139

5.6.5	Uso del libro de texto	139
5.6.6	Evaluación	140
5.7	Evaluación de la re aplicación de la tercera estrategia de intervención	143
	“Carta a un amigo”	
5.7.1	Uso del tiempo	144
5.7.2	Rescate de conocimientos previos	145
5.7.3	Uso de material didáctico	145
5.7.4	Aprendizajes esperados	146
5.7.5	Evaluación	147
5.8	Estrategia de intervención: “Evaluación Final”	151
5.8.1	Uso del tiempo y de material didáctico en evaluación final	151
5.8.2	Evaluación de examen final	152
	Conclusiones	161
	Recomendaciones	163
	Referencias	165
	Anexos	

Índice de gráficas

Contenido	Página
Gráfica 1 Examen diagnóstico: Nivel de lectura	118
Gráfica 2 Examen diagnóstico: Nivel de escritura	118
Gráfica 3 Escritura de palabras	124
Gráfica 4 Redacción del cuento	135
Gráfica 5 Lectura del cuento	135
Gráfica 6 Redacción de carta	143
Gráfica 7 Redacción de carta en re aplicación de estrategia “cartas a un amigo”	150
Gráfica 8 Evaluación final: Nivel de lectura	157
Gráfica 9 Evaluación final: Nivel de escritura	157

Introducción

El aprendizaje es un proceso que se da de forma permanente en la vida de toda persona, resulta de vital importancia que los docentes se preocupen por orientar ese aprendizaje, empleando diversas estrategias y analice la situación en la que se encuentran sus alumnos, dichas estrategias deben estar siempre encaminadas a favorecer el aprendizaje y lograr que sea realmente significativo. Refiriéndonos exactamente al proceso de alfabetización, un tema realmente importante debido a que a partir de saber leer y escribir es desde donde se desencadena todo el proceso educativo.

Es por ello que desde edades tempranas se busca que los niños y niñas se vean inmersos en el mundo de la educación, dando prioridad a la materia de español donde se pretende formar a los alumnos en ciertas competencias y habilidades tanto de lectura como de escritura, mismas que irán desarrollando y fortaleciendo a lo largo de su educación básica. El verdadero reto aquí es el lograr que, desde un primer momento, se apropien de estas habilidades.

Con base en todo esto se realizó la elección del presente tema de investigación “Como favorecer la alfabetización inicial en niños de segundo grado”, donde fue de vital importancia el visualizar la situación que enfrentaba el grupo respecto a este tema tan importante. En el primer capítulo se muestran algunas leyes y normas en las que se sustenta el proceso educativo, de igual manera se dan a conocer diferentes investigaciones que se realizaron con el fin de obtener las primeras referencias acordes al tema de estudio, recabando información como los objetivos que perseguían en las diferentes investigaciones, el enfoque de cada investigación, así como la metodología empleada, lo cual significaba el hecho de tener ideas más claras sobre aquello que se haría desde el primer momento en la propia investigación.

A partir de aquí se plantea la definición del problema, donde se detalla con precisión el cómo es que se llegó a considerar como tal, partiendo desde el punto de vista personal y contrastándolo a nivel social para al final concluir con la pregunta de investigación la cual es ¿Cómo favorecer la alfabetización inicial en niños de 2º grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., ubicada en Cedral, S.L.P.?

Se plantea también la justificación la cual consta de 4 componentes: beneficios, beneficiarios, lo que se prevé cambiar y la utilidad de dicha investigación, así como también se establecen los objetivos, las preguntas de investigación, el supuesto teórico, así como la metodología empleada para llevarla a cabo.

En el capítulo dos se presenta toda aquella información relevante para conocer el tema de estudio “Como favorecer la alfabetización inicial en niños de segundo grado”, partiendo desde los conceptos más relevantes hasta las teorías consideradas como más importantes que explican este proceso y por último, la evolución del proceso de alfabetización a lo largo de los años.

De esta manera en el capítulo tres se da a conocer toda aquella información necesaria para conocer a los alumnos del grupo, desde su contexto institucional, lo que comprende la relación que existe entre el medio social y su proceso educativo, los padres de familia y los medios de comunicación, los cuales, en la actualidad, son parte fundamental en la vida de las personas. Y lo más importante, es el conocer a cada uno de los alumnos que conforman el grupo, desde sus principales características observadas, hasta sus estilos de aprendizaje, lo cual resulta fundamental conocer para saber cómo es que se tiene que actuar ante la problemática mencionada.

En el capítulo cuatro es donde inicia la parte considerada quizá como la más importante, es donde se plantean las estrategias didácticas necesarias para cumplir con el objetivo general que es “Favorecer la alfabetización inicial en niños de 2° grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., ubicada en Cedral, S.L.P”, iniciando desde la definición de estrategia, planeación argumentada, la estructura de las estrategias de intervención, los elementos indispensables para el diseño de las situaciones didácticas y por último se muestra ya el diseño de las estrategias.

Por último, en el capítulo cinco se lleva a cabo la evaluación de las estrategias aplicadas, se realiza mediante un análisis riguroso estrategia por estrategia con la finalidad de reflexionar sobre las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que se encontraron en cada una de ellas, mostrando los resultados a través de gráficas y de la misma manera para cumplir con el objetivo del análisis reflexivo se realizó el ciclo reflexivo de Smith por medio del diario de campo, donde se tiene como objeto principal desarrollar la descripción,

interpretación, confrontación y reflexión tanto de las debilidades como de las fortalezas durante la práctica docente.

La importancia del análisis y de acuerdo a las características antes mencionadas se basan en el uso del FODA, siendo un instrumento que lleva a identificar aquellas fortalezas y debilidades que se presentan al momento de aplicar determinada estrategia, lo cual permite obtener datos contundentes sobre el funcionamiento o no de lo aplicado y conjuntamente realizar un análisis detallado de las posibles causas que detonaron esos datos, antes, durante y después de la intervención.

Capítulo 1 Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes

En este apartado se recopila y analiza información relevante de la que se dispone hasta el momento, con relación al tema de investigación, partiendo desde la forma en la que se llegó al tema, los antecedentes legal y normativo, el estado del arte donde el objetivo es mostrar la información más importante sobre investigaciones realizadas por diferentes autores en el ámbito local, estatal, nacional e internacional y posteriormente dicha información es analizada para destacar que es lo que las investigaciones aportan al tema y que es lo que se considera necesario tomar en cuenta para enriquecerlo.

1.1.1 Históricos

El presente problema de investigación surge a raíz de una minuciosa observación llevada a cabo en la fecha que comprende del 21 de agosto al 01 de septiembre del 2017 en el grupo de 2° grado de la escuela primaria “Ignacio Manuel Altamirano” Turno Vespertino, ubicada en Cedral, San Luis Potosí.

Durante el periodo de observación se pudo constatar que en un grupo numeroso se pueden presentar múltiples problemas, pero sin lugar a duda el principal problema que presentan todos los alumnos en general es el de la alfabetización inicial.

Para considerar esto como un problema, bastan las experiencias vividas a lo largo de las prácticas llevadas a cabo en el transcurso de los semestres anteriores donde afortunadamente se ha tenido la oportunidad de estar frente a grupos de niños pequeños, ya sea de 1° o 2°, en los cuales se logró observar el mismo problema, lamentablemente muchos

docentes frente a grupo lo consideran como un problema de lo más común y no hacen nada para mejorarlo, piensan que con el paso del tiempo eso se solucionará por sí solo.

Resulta fácil contemplar este tema de investigación debido al especial gusto que tengo hacia las actividades relacionadas con el aprendizaje de la lectura y escritura, considerando que son niños pequeños, se puede mencionar que, en cuanto a su nivel de alfabetización, 6 alumnos se encuentran en un nivel muy inferior de acuerdo con el grado que están cursando.

Aun no logran desarrollar su motricidad fina, lateralidad, espacialidad y direccionalidad, presentan serios problemas a la hora de escribir en su cuaderno, no acomodan las letras dentro del renglón y no saben qué dirección dar a las letras. No saben leer ni escribir, no cuentan con el conocimiento de las letras básicas, que son las vocales, sus trazos no son claros, su motricidad no es la adecuada, debido a que no tienen esos conocimientos, se les dificulta enormemente la realización de las actividades propuestas por el docente, lo que implica que se distraigan mucho, se ponen de pie y comienzan a generar desorden en quienes si están trabajando.

Quienes van más avanzados requieren actividades, estrategias que les permitan favorecer la alfabetización e ir desarrollando nuevos estilos de aprendizaje, con la firme idea de enriquecer sus conocimientos y esto les permita apropiarse cada vez más de la lectura y la escritura.

En la escuela primaria se tiene un firme compromiso con la comunidad estudiantil, donde el problema de la lectura y escritura no solo es cuestión de los más pequeños, es en todos los grados donde se presentan casos especiales de alumnos que aún no les es posible aprender a leer y escribir adecuadamente.

La labor de directivo y docentes, trabajando en conjunto es fundamental para el logro de los objetivos establecidos en cuanto a este problema, se comenzará con un arduo trabajo donde se piensa involucrar a todas las personas que se encuentran inmersas en la institución, desde los más pequeños, hasta los más grandes. Todo esto, mediante la realización de talleres que apoyen y complementen la labor de los docentes dentro del aula de clases.

Con mi estancia en esta institución, pretendo contribuir con un granito de arena al mejoramiento de esta situación en el grupo de práctica, donde me enfrentaré a un gran número

de retos, pero son retos que me ayudarán a crecer profesionalmente y a desarrollar aquellas competencias esenciales para mi profesión.

En cuanto a esas competencias, puedo mencionar las siguientes como las que considero que puedo llegar a desarrollar; tomando en cuenta las genéricas: • Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social: Es aquí donde pretendo participar de manera colaborativa con diversos grupos y en distintos ambientes. Promover relaciones armónicas para lograr metas comunes.

En las competencias profesionales pretendo desarrollar la siguiente:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica.
- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.

1.1.2 Legal y normativo

1.1.2.1 Ley General de Educación

Enfocándose en la importancia de la educación, se realiza un breve análisis de la Ley General de Educación para conocer las disposiciones generales, analizando el capítulo uno, específicamente en el artículo segundo donde se establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

Asimismo, la educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la

transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o.

De la misma manera, es prudente mencionar la obligación que tiene el Estado de impartir esa educación de calidad de la que tanto se habla, así como lo menciona el artículo tercero, donde se establece que el Estado está obligado 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, la primaria, la secundaria y la media superior. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

Otro artículo de los más importantes, es el artículo cuarto, donde se establece que todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior.

Así mismo, en el artículo quinto se establece que la educación que el Estado imparta será laica y, por lo tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa. De la misma manera en el artículo sexto se establece que la educación que el Estado imparta será gratuita. Las donaciones o cuotas voluntarias destinadas a dicha educación en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo. Las autoridades educativas en el ámbito de su competencia establecerán los mecanismos para la regulación, destino, aplicación, transparencia y vigilancia de las donaciones o cuotas voluntarias.

Se prohíbe el pago de cualquier contraprestación que impida o condicione la prestación del servicio educativo a los educandos.

En ningún caso se podrá condicionar la inscripción, el acceso a la escuela, la aplicación de evaluaciones o exámenes, la entrega de documentación a los educandos o

afectar en cualquier sentido la igualdad en el trato a los alumnos, al pago de contraprestación alguna.

1.1.2.2 Plan de estudios 2011

Ya en este apartado se realiza el análisis del plan de estudios 2011, donde se detalla información sobre el proceso de alfabetización que llevan niños y niñas desde el primer nivel de su educación, la importancia que tiene el generar ambientes de aprendizaje adecuados para su aprendizaje, no sólo en la escuela, sino también desde sus hogares.

La práctica educativa en el nivel preescolar se concibe como un verdadero y complejo desafío, ya que ni la alfabetización en lengua materna ni el aprendizaje de una lengua no nativa son procesos espontáneos, por lo que su adquisición requiere de una intervención pedagógica.

1.3. Generar ambientes de aprendizaje

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.

1.1.2.3 Competencias genéricas y profesionales

El perfil de egreso constituye el elemento referencial y guía para la construcción del plan de estudios, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión. Comprende las competencias genéricas y las profesionales, así como sus unidades o elementos.

Inicialmente se hace mención de las competencias genéricas, las cuales expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto.

- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social.

De esta manera, también se mencionan las competencias profesionales las cuales expresan desempeños que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, tienen un carácter específico y se forman al integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente y desarrollar prácticas en escenarios reales.

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica.
- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.

1.1.2.4 Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes

Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
1 Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.	1.1 Reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.	1.1.1 Identifica los aspectos fundamentales de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. 1.1.2 Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos. 1.1.3 Reconoce que la atención a las necesidades e intereses de los alumnos en la escuela favorecen el aprendizaje.

1.1.2.5 Propuesta de trabajo para escuelas multigrado 2012 (PTEM 2012)

Los ambientes de aprendizaje para comprender y usar la noción de cambio son de suma importancia para la formación científica, histórica y geográfica de los niños en el primer grado de primaria. En esta etapa de la formación escolar, los procesos de conceptualización de los niños dependen en buena medida del contacto con referentes ambientales, por lo que es importante usar el espacio físico del aula como fuente de información espacial, cronológica y material.

La colocación intencionada de imágenes, palabras y símbolos sobre las paredes del aula facilita la ubicación constante de los alumnos, mientras describen y comparan las ideas que van aprendiendo y al mismo tiempo, fortalecen los procesos de alfabetización inicial.

1.1.3 Estado del arte del tema de estudio

En el estado del arte se realiza una exploración detallada de información que lleva determinada relación al tema de estudio, dicha información se encuentra clasificada de manera deductiva, partiendo del ámbito local al internacional.

1.1.3.1 Información local sobre la alfabetización inicial

La investigación presentada a continuación fue realizada por Arriaga Jaramillo, Marcela Elizabeth, titulada “La alfabetización inicial para aprendizajes posteriores en español”, la investigación se realizó en un grupo de 2° grado de la escuela Juan Villerías, Matehuala, S.L.P., donde explica que aún no han adquirido las bases principales de la alfabetización inicial.

Muestra que este es el principal problema que existe en el aula, que la alfabetización inicial es un factor muy importante que interfiere con las actividades y esto implica que se genere una barrera para el aprendizaje de los alumnos menos favorecidos e este aspecto.

Se plantea como justificación el hecho de que se eligió el tema porque es un fenómeno que se encuentra en el aula de 2° B, donde es necesario analizar los niveles de alfabetización en los que se encuentran los alumnos y de esta manera poder actuar respecto a lo identificado.

De aquí surge como objetivo general, “conocer los métodos de alfabetización, para analizar la forma de adquisición, a través del diagnóstico, con la finalidad de descubrir dichos procesos mediante la observación dentro del aula de segundo grado”.

En cuanto a la metodología, se trata de una investigación no experimental, el tipo de investigación que se aplicó fue descriptiva y mediante el estudio de caso. La autora señala que el trabajo de investigación que se va a realizar se enfocará a revisar los problemas de alfabetización que se encuentran dentro del aula. Las técnicas que se utilizaron fueron la observación y la entrevista. (Arriaga Jaramillo, 2016)

La siguiente investigación seleccionada fue la de Ariana Claret Molina Alejandro, realizada en: Centro Regional de Educación Normal “Profra. Amina Madera Lauterio” Cedral S.L.P. En el 2011.

Título: La enseñanza de la lectura mediante el trabajo por proyectos en la asignatura de español en un grupo de primer grado de educación primaria.

Hallazgos: La lectura juega un papel muy importante en la vida del ser humano, debido a que por medio de ésta se pueden generar aprendizajes, pero cabe mencionar que no sólo es la decodificación de las letras, sino saber qué es lo que la misma quiere transmitir al lector, ya que de no ser así, se puede considerar que no sabe leer.

Desde tiempos remotos la aparición de la escritura a venido a facilitar los procesos de comunicación en el ser humano razón por la cual la lectura es un factor indispensable para las personas permite que nuestro repertorio lingüístico vaya adquiriendo nuevas concepciones para poder expresarnos de forma clara y correcta, desde la infancia la vamos obteniendo por ejemplo: en nuestra familia desde esta etapa los padres se preocupan para que su hijos en los primeros años pronuncien algunas palabras como son; mamá, papá, teta, etc., los infantes a pesar de ser pequeños ya inician a decodificar en pequeñas cantidades frases y conforme van creciendo van adoptando más vocablos.

1.1.3.2 Información estatal sobre la alfabetización inicial

Aquí se mostrará una investigación titulada “Entrenamiento y aplicación de estrategias en lectura compartida, para familias con hijos en edad preescolar, dentro del municipio de San Luis Potosí” realizada por Vázquez García, Sandra Angélica de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, en Octubre del 2013.

En esta investigación se toma el estudio de la lectura compartida o bien, lectura en familia; los diferentes contextos, destrezas y estrategias que se pueden aplicar creando beneficios alfabetizadores más allá de las puertas de un aula preescolar.

El propósito general del trabajo de investigación es el de implementar un programa psicoeducativo secuencial que instruya a los padres para que sean ellos los que apoyen el desarrollo de la lengua oral y escrita en sus hijos y al mismo tiempo conocer el impacto que tienen las actividades en el área de vocabulario, conciencia fonológica, estructura narrativa, conocimiento del mundo y narración tanto en los padres como en los niños en edad preescolar.

La investigación surge a raíz del problema del bajo nivel de lectura a nivel nacional, que se relaciona directamente con la pobreza de vocabulario, poca familiaridad con los registros típicos de los textos escritos y poco desarrollo de los elementos necesarios para dominar la lectura y escritura en un lenguaje alfabético.

El autor menciona la idea de proporcionar estrategias enriquecedoras respecto a la lectura compartida, brindándoles a las familias, técnicas para desarrollar las habilidades lingüísticas y pre lectoras en sus hijos.

Las actividades, contenidos y materiales de la investigación se apoyan en el programa de intervención psicoeducativa de Entrenamiento en Lectura Familiar (ELF). Las actividades permiten aumentar las oportunidades de usar el lenguaje y se encuentran estrechamente unidas a la comprensión lectora. (Vázquez García, 2013)

En cuanto a los resultados se muestra una tabla donde se describe el nivel educativo de los padres, muestra que las madres cuentan con un nivel educativo más bajo que los padres, el 15% de ellas no concluyeron la primaria, el 20% tienen la secundaria terminada y el 65% cuentan con preparatoria terminada. En cuanto a los padres, el 23.5% cuenta con la primaria terminada, 29.5% secundaria terminada y el 47% preparatoria terminada, carrera técnica o magisterio. En un 70% las familias cuentan con pocos libros para niños y adultos en el hogar.

Proporciona otros parámetros de análisis como lo es el índice de Comunicación Compartida adulto-niño (ICC). Este índice describe actividades en las cuales los adultos se comunican con los niños: por ejemplo, si los adultos conversan con los niños, si los niños conversan con otros niños y si existe una interacción adulto-niño contando historias, cuentos o anécdotas entre sí. Se muestra una tabla con los siguientes resultados, un 10% de baja

comunicación compartida dentro del hogar, 65% con una comunicación intermedia y un 25% de una buena comunicación compartida entre los miembros de la familia.

1.1.3.3 Información nacional sobre la alfabetización inicial

Dentro de este ámbito se encuentra la siguiente investigación titulada “Una experiencia de asesoría a las prácticas docentes de alfabetización inicial”, presentada por Gerardo Morales, Edgardo Domitilo, de la Universidad Veracruzana en el año 2015.

La investigación presenta como objetivo general analizar las prácticas docentes en situaciones de lectura y escritura de cuentos en el proceso de asesoría pedagógica individual-colaborativa en una escuela primaria multigrado.

El autor presenta los siguientes supuestos:

- El maestro reorienta y mejora sus prácticas docentes si recibe una asesoría pedagógica en el aula.
- El docente y la escuela rural multigrado pueden promover la lectura y la escritura en los alumnos.
- Los niños evolucionan más en sus conceptualizaciones y uso de la lengua escrita cuando se generan mejores condiciones de alfabetización en el aula.

De la misma manera, presenta como conceptos teóricos de su propuesta: La psicogénesis del aprendizaje de la lengua escrita, el ambiente alfabetizador, la asesoría pedagógica individual-colaborativa, prácticas docentes de enseñanza.

En la investigación, el autor presenta como propuesta general el trabajar con el cuento ya que por ser un relato de hechos ficticios, es llamativo y favorece a la imaginación en los niños.

La investigación se hizo de manera tanto cualitativa como cuantitativa en cuanto a los avances que se lograron en los alumnos y de igual forma en los maestros. Como estrategia

metodológica inicial, en donde la propuesta se presenta en tres etapas, en la primera es la realización de entrevistas clínicas a los niños de primer ciclo para conocer su nivel conceptual de la lengua escrita. En la segunda, la más importante, eran las observaciones y registros de las clases y la asesoría al docente. Y la tercera, eran las entrevistas clínicas finales para valorar los avances conceptuales de los niños. (Gerardo Morales, 2015)

Respecto a los resultados mostrados, considerando la observación y seguimiento de las prácticas de los docentes en las sesiones, esto se logró en menor medida. Faltó tener claro los objetivos de cada encuentro de asesoría y los aspectos a analizar. Se reconoce que es complicado dirigir la conversación en una asesoría porque surgen diversos temas que es necesario identificar, jerarquizar y abordar en los momentos adecuados para que no se pierda el tema y objetivo del encuentro.

Otra investigación rescatada fue la de Paulina Núñez Agudelo, “Inicio de la escritura en primer grado de primaria”, La Paz, Baja California Sur, abril del 2011.

El propósito que persigue la autora en esta investigación es mostrar el inicio de la escritura en primer año de primaria, todo el proceso que es el aprender a escribir para un alumno de entre cinco y siete años de edad. Con respecto al contexto señala que, de todas las pruebas que se aplicaron se pueden apreciar datos que indican el nivel de enseñanza en los diferentes entornos educativos, por ejemplo, la educación en una escuela rural y urbana es diferente en cuanto a que su contexto es diferente.

La estrategia empleada se basa en un proyecto al que el autor nombró “Lengua escrita en las primarias del municipio de La Paz, Baja California Sur”, las dificultades que presentan los alumnos de estos municipios es que algunos de ellos tienen problemas para identificar varias letras.

1.1.3.4 Información internacional sobre la alfabetización inicial

La presente investigación se encuentra dentro del ámbito internacional, fue realizado por Valentín Borges, Erika, en Puerto Rico, en el año 2010, se titula “Análisis de los distintos

métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura en la niñez temprana” el problema surge a raíz de los resultados de analfabetismo en dicho país.

La autora presenta como justificación el hecho de que la investigación contribuye con el análisis de los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura, para que los maestros puedan aplicarlos de manera más efectiva, de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes, y combinarlos para un mejor aprovechamiento.

Plantea como objetivos el analizar los métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura. Exponer las similitudes, diferencias y beneficios de cada uno de los métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura para ofrecerlo como herramienta para los maestros con la responsabilidad de iniciar y desarrollar a los niños en el proceso lector.

En la investigación se realiza una serie de definiciones para su análisis documental, así como también, la autora presenta una revisión de literatura sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura en la niñez temprana.

Algunos de los principales resultados de la investigación a los que la autora Erika Valentín Borges llega son muy interesantes, por ejemplo, lo que menciona sobre la lectura como una de las funciones más elevadas del cerebro humano y más importantes de la vida, debido a que la mayor parte del aprendizaje se basa en la habilidad para leer.

Así como también, los métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura se clasifican en dos formas fundamentales: ascendentes (van de la unidad más elemental, fonema o sílaba, hasta la unidad mayor, palabra, frase u oración) y descendentes (van de la unidad mayor hasta distinguir las unidades elementales). (Borges Valentín, 2010)

De igual manera en la investigación internacional se pudo rescatar la tesis presentada por Luz Angélica Sepúlveda Castillo, “El aprendizaje inicial en la escritura de textos como (re) escritura”, Departamento de psicología evolutiva y de la educación, Facultad de psicología, Universidad de Barcelona, diciembre de 2011.

El propósito que persigue la autora es sumar evidencias en torno a las propuestas de comprensión del fenómeno de la alfabetización inicial así como describir los aprendizajes de escritura de textos obtenidos por un grupo de niños durante los tres primeros cursos de

educación primaria y explorar los procedimientos lingüísticos que utilizaron para obtener equivalencias entre los textos e identificar si el curso a dichos procedimientos varía o no en función del tiempo y de la intervención educativa.

1.1.4 Estado del conocimiento sobre las investigaciones realizadas

Tomando como referencia las investigaciones del estado del arte, se puede deducir que los autores centran su trabajo en el tema de la alfabetización inicial, algunos hablan específicamente de la escritura y otros de la lectura.

La primera investigación se encuentra dentro del ámbito local, estando de acuerdo en que si en los alumnos no se presenta un buen desarrollo en cuanto a la alfabetización inicial, esto viene siendo un factor determinante en la aplicación de las actividades y ello implica que se vea obstaculizado el aprendizaje.

De aquí, se puede tomar en cuenta como punto más importante el hecho de conocer a fondo los métodos de alfabetización para aplicarlos de manera oportuna mediante estrategias, buscando apoyar a aquellos alumnos que lo requieran.

Otro elemento importante en una de las investigaciones es el hecho de que centra el trabajo en los alumnos y da la importancia que merecen los padres de familia, involucrándolos de tal manera que participen de manera activa en el proceso de aprendizaje de sus hijos y muestra diversas estrategias tomadas del programa de intervención psicoeducativa de Entrenamiento en Lectura Familiar (ELF) para lograr resultados favorables en cuanto a las habilidades lingüísticas y pre lectoras mediante la lectura compartida de cuentos y actividades divertidas.

En alguna de las investigaciones presenta información muy importante sobre los ambientes alfabetizadores y la metodología necesaria para realizar el diagnóstico del grupo, mientras que en otra se muestra el análisis que realizó la autora respecto a los distintos métodos de enseñanza de la lectura, retomando la idea de considerarlos para aplicarlos de manera efectiva según las necesidades de los alumnos.

De acuerdo a la metodología más usada se puede encontrar que en las investigaciones predomina el enfoque cualitativo, considerando que en cada una de ellas se maneja la información de diferente manera.

1.1.5 Estado de la cuestión sobre las investigaciones realizadas

En el estado de la cuestión se pretende explicar si las estrategias didácticas puestas en marcha cumplen o no con los objetivos planteados en cada investigación de manera que se favorezcan los procesos de aprendizaje en cuanto a la alfabetización inicial.

Cada una de las investigaciones analizadas anteriormente en el estado del arte, tienen una estrecha relación con el tema de estudio, pero cabe señalar que en cada una se plantean diversas formas de trabajo, algunas similares, otras diferentes a las que se pretenden realizar. De las estrategias diseñadas en las investigaciones presentadas se obtuvieron buenos resultados, por ello en la presente investigación se pretende retomar la estrategia utilizada en la tesis estatal la cual se menciona de la siguiente manera:

- Actividades, contenidos y materiales apoyados en el ELF.

Para la cual no resulta necesario modificar de ninguna manera ya que el programa consta de 5 unidades, las cuales se pueden aplicar de distintas maneras con actividades significativas donde se vincula la lengua oral con la escrita y utiliza textos y situaciones reales.

De la investigación nacional se puede retomar una de las estrategias utilizadas donde se parte de la misma idea, que es, el considerar las características de los alumnos y se plantea de la siguiente manera:

- Generar un espacio escolar que estimule las interacciones con la lengua escrita.

De aquí se toma la idea de crear ambientes alfabetizadores pertinentes para los alumnos donde se encuentren en constante interacción con materiales que les permitan desarrollar sus habilidades lingüísticas

Cabe señalar que al implementar diversas estrategias se busca favorecer el proceso de escritura y de lectura en los alumnos por lo cual no solo se implementan las estrategias antes mencionadas consideradas las de mayor interés, sino que se diseñan más para favorecer este proceso en los alumnos de segundo grado de educación primaria.

1.2 Definiendo el problema de investigación

El presente trabajo de investigación surge a raíz del propio interés, tomando en cuenta que es un proceso que se desarrolla desde la edad temprana y se va fortaleciendo a lo largo de la vida y tomando en cuenta que el problema se encuentra sumamente marcado en los alumnos del grupo de estudio y no solo en ellos sino en un gran número de alumnos de esa y otras instituciones.

El problema se encuentra en un gran número de alumnos, no solamente del grupo sino de toda la escuela, hay casos de alumnos de grados superiores que aún no saben leer ni escribir o bien, no lo hacen correctamente, los maestros se preocupan mucho por este problema, constantemente buscan obtener soluciones, mucho se habla de la enorme importancia que tienen los padres de familia, considerando que no se observa mucho la participación de ellos en los asuntos relacionados con la educación de sus hijos, tomando en cuenta que ellos son partícipes en conjunto con los maestros, en ese proceso, el ser padres no es solo ir y dejarlos o recogerlos a la escuela, se trata de establecer una comunicación eficaz con el maestro (a) de grupo para informarse de la situación académica de su hijo (a) y de esta manera establecer estrategias de apoyo para su aprendizaje.

Dentro del grupo de práctica se observa en gran manera la ausencia de los alumnos, casualmente de aquellos que presentan mayores dificultades tanto para leer como para escribir, siendo los padres de familia quienes deberían apoyar a su aprendizaje, llevándolos a diario a la escuela, o bien, apoyándolos con sus tareas extraescolares. Se puede considerar el hecho de que el contexto influye en gran manera en el aprendizaje de los alumnos, como puede ser de gran ayuda debido a que todos los servicios están a la mano, también puede

resultar perjudicial debido a que existen muchos distractores para los alumnos quienes muestran mayor interés por los juegos, video juegos o bien, la televisión.

Un grupo muy importante de países en desarrollo, más del 40% de su población puede considerarse como “analfabeta”. En América Latina ello incluye a países como Argentina, Brasil, Colombia y México. Es decir, la mayor parte de los alumnos solo realizan tareas elementales básicas de lectura, tales como extraer información de un texto de acuerdo a un solo criterio o condición, comprende su contenido siempre y cuando esté referido a un tema familiar y establecen relaciones muy simples entre el texto y otros temas o conocimientos previos y externos. (PISA, 2006)

Si bien, claro está que la alfabetización inicial cumple un papel crucial para el futuro escolar de los niños. Se ha llegado a señalar que la calidad de la alfabetización en este periodo, tiende a determinar el posterior “éxito” o “fracaso” escolar.

Recientemente se ha comenzado a cobrar conciencia de la importancia de la alfabetización inicial como única solución de fondo al problema de la alfabetización remedial (de adolescentes y adultos). “Tradicionalmente la alfabetización inicial se ha planteado en función de la relación entre el método utilizado y el estado de madurez o de prontitud del niño” (Ferreiro, 1997, p. 9)

Se puede considerar el hecho de que el entorno provee al niño de vivencias que lo acercan al mundo de los adultos, un mundo lleno de códigos que él no logra comprender del todo. Resulta difícil situar a los niños en el ambiente que los rodea y que no tengan idea de la naturaleza de la lengua. En el ambiente que rodea a los niños encuentran gran diversidad de textos escritos, ya sea en sus juguetes, en su ropa, en los carteles publicitarios, en libros de cuentos, en la televisión, entre otros. Lo que demuestra que se enfrentan desde temprana edad con la escritura y resultaría frustrante no poder comprender aquello que forma parte de su vida. Pero, es importante ver todo esto como la oportunidad de apoyo que significa para el niño, motivarlo en su aprendizaje constante, no dejar toda la tarea al docente.

La alfabetización ya no puede ser definida simplemente en términos de conocimientos de lectura, escritura y aritmética, ni puede ser considerada como una meta final. Los pueblos tienen que estar en condiciones de adaptarse continuamente a los avances de la ciencia y la tecnología, así como a las presiones a favor de la integración social. Estamos inmersos en un

mundo en constante cambio, donde las exigencias sociales son cada vez mayores, donde el desarrollo de competencias es fundamental para formar parte de esa sociedad, esas exigencias conllevan a un trabajo cada vez más intenso y eficaz con los alumnos, con una mirada no solo dentro del aula, sino con una mirada hacia su futuro, debido a lo que aprenderán en su etapa inicial como estudiantes, será la base para el aprendizaje del resto de su vida.

Los problemas de la alfabetización no tienen que ver únicamente con la organización de su estructura, con el material de enseñanza, los idiomas y temas, con la enseñanza y capacitación de los promotores, sino principalmente con la manera en que se conceptualiza la alfabetización, la manera en que se apoya este proceso, muchas de las veces no es la correcta o simplemente no es la adecuada para las características que posee cada alumno, ya que es importante centrar las actividades en aquello que cada uno requiere, específicamente centrar la atención en su aprendizaje, tal y como lo indica el primero de los principios pedagógicos del Plan de Estudios 2011, “El centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante, porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida” (p. 30).

El problema de la alfabetización, la ausencia de habilidades lingüísticas se encuentra presente en múltiples centros escolares, siendo el caso expuesto el del grupo de 2° grado de la escuela primaria “Ignacio Manuel Altamirano” T.V ubicada en Cedral, S.L.P., donde es una situación que preocupa en gran manera a directivo y docentes, quienes trabajan en conjunto para erradicar este problema y fomentar el desarrollo de la lectura y la escritura.

El problema de analfabetismo se encuentra presente en todo el mundo, en algunos países con cifras mayores que en otros por ello, resulta fundamental actuar desde el inicio, buscar los métodos más adecuados para poner un granito de arena y cambiar la situación que se vive en el país, motivo por el cual se plantea la siguiente interrogante:

¿Cómo favorecer la alfabetización inicial en niños de 2° grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., ubicada en Cedral, S.L.P.?

1.3 Justificación

En el trayecto de la formación profesional como docente, se establecen ciertas competencias profesionales que es necesario fortalecer día con día, en este sentido surge la necesidad de enfocarse en la siguiente: “Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los plan y programas de educación básica”.

La alfabetización resulta un tema de suma importancia hoy en día, es un proceso que genera grandes problemas en el aprendizaje de los alumnos. Se trata de un tema que se presenta desde los primeros años de la educación básica y muchas de las veces se convierte en un problema, debido a que no se actúa de la manera correcta y los alumnos concluyen ciclos escolares sin adquirir las herramientas necesarias para su aprendizaje. Actuando de manera oportuna se pueden obtener buenos resultados y facilitar el proceso de enseñanza.

Los beneficios de la presente investigación en primer lugar, es para obtener el título de la licenciatura en educación primaria y posteriormente para brindar apoyo, utilizando una serie de herramientas y estrategias didácticas que serán útiles para favorecer el proceso de alfabetización inicial en los alumnos de segundo grado de primaria.

Como beneficiarios se presenta el autor de la tesis, los alumnos, los docentes, directivo y padres de familia de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V, ubicada en Cedral, S.L.P. así como los lectores de la misma investigación, misma que funge como herramienta para favorecer el proceso de alfabetización inicial.

Lo que se prevé cambiar es que los docentes reconozcan la importancia que tiene el proceso de la alfabetización inicial y favorecer en los alumnos su enseñanza y aprendizaje a través de la implementación de diversas estrategias didácticas.

La utilidad de dicha investigación es brindar las estrategias didácticas necesarias e implementarlas y de esta manera favorecer el proceso de alfabetización inicial en los alumnos de segundo grado de educación primaria.

1.4 Objetivos

Objetivos
<p>General:</p> <p>Favorecer la alfabetización inicial en niños de 2° grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., ubicada en Cedral, S.L.P.</p>
Objetivos específicos
<p>Conocer (tema):</p> <p>1.-Conocer teóricamente la alfabetización inicial para implementar el plan y programa de estudio, español, 2° grado.</p>
<p>Diagnosticar (grupo):</p> <p>2.-Diagnosticar el nivel de alfabetización inicial en los niños de 2° grado para diseñar estrategias que mejoren el nivel de lectura y escritura.</p>
<p>Diseñar (estrategias):</p> <p>3.-Diseñar estrategias didácticas para favorecer los procesos de alfabetización inicial.</p>
<p>Evaluar (estrategias):</p> <p>4.-Evaluar las estrategias didácticas diseñadas para los procesos de alfabetización inicial.</p>

1.5 Preguntas de investigación

Preguntas de investigación
<p>Pregunta general:</p> <p>¿Cómo favorecer la alfabetización inicial en niños de 2° grado?</p>
Preguntas derivadas
<p>1. ¿Qué teorías fundamentan la alfabetización inicial y cómo implementar el plan y programa de estudio de español 2° grado?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué corrientes o teorías explican el proceso de alfabetización? - ¿Cuáles son los aportes de Emilia Ferreiro y la psicogenética de Jean Piaget? - ¿Qué es lo que establece el plan y programa de estudio 2011 en cuanto a la alfabetización inicial? - ¿Cuáles son las etapas de desarrollo en la apropiación del sistema de escritura? - ¿Cuál ha sido la evolución del proceso de alfabetización? - ¿Qué programas de lectura se han implementado en México? - ¿Cuáles han sido los resultados de evaluaciones del español en México? - ¿Qué aprendizajes se esperan lograr en la materia de español segundo grado?
<p>2. ¿Cómo diagnosticar el nivel de alfabetización inicial en los niños de 2° grado?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo es el contexto institucional y como se relaciona el medio social en el desarrollo de la alfabetización? - ¿Cómo se relacionan los padres de familia en el aprendizaje de los alumnos? - ¿Qué papel juegan los medios de comunicación en el proceso de alfabetización? - ¿Quiénes son los niños del grupo? - ¿Cuál ha sido su trayectoria? - ¿Cómo está organizada la institución? - ¿Cuáles son las comisiones que asume cada docente?
<p>3. ¿Cómo diseñar estrategias didácticas para favorecer los procesos de alfabetización inicial?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es una estrategia?

- ¿Qué es una estrategia didáctica?
- ¿Qué es una estrategia de aprendizaje?
- ¿Cómo y con qué intensidad se evalúan las estrategias?
- ¿Qué es la planeación argumentada?
- ¿Qué establece la Normatividad mínima de operación escolar?
- ¿Qué establece la Ley General del Servicio Profesional Docente?
- ¿Cuál es la estructura de las estrategias de intervención?
- ¿Cuáles elementos se consideran como indispensables para el diseño de situaciones didácticas?
- ¿Qué estrategias de intervención se diseñarán?

4.¿Cómo evaluar las estrategias didácticas diseñadas para los procesos de alfabetización inicial?

- ¿Qué es evaluación?
- ¿Qué criterios se tomarán en cuenta para evaluar las estrategias?
- ¿Cómo se evaluaron las estrategias didácticas?
- ¿Qué instrumentos de evaluación se utilizaron para valorar las estrategias utilizadas?
- ¿Qué propósitos se perseguían?
- ¿Cuáles son los aprendizajes esperados?
- ¿Cuáles fueron las actitudes de los niños?
- ¿Qué función cumplió el material didáctico?
- ¿Cuál fue el rol del docente dentro de la propuesta?
- ¿Cómo se trabajó con el libro?
- ¿Cómo se usó el tiempo?
- ¿Qué actividades fueron las más adecuadas para utilizar en la propuesta?

1.6 Supuesto teórico

La implementación de estrategias didácticas favorece los procesos de alfabetización inicial en niños de 2° grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., de Cedral, S.L.P.

1.7 Metodología de la investigación

En este apartado se aborda la metodología mediante la cual se llevará a cabo la investigación, el tipo de paradigma, el tipo de investigación, en este caso descriptiva-explicativa, el enfoque de la propia investigación y los instrumentos que se utilizarán para llevarla a cabo y la metodología de análisis empleada para realizar el análisis y evaluación del trabajo realizado, con la firme intención de evidenciar los resultados obtenidos, por último, se habla de la población, lo que corresponde al grupo en el que se lleva a cabo dicha investigación.

1.7.1 Paradigma de la investigación

Para ésta investigación se tomará en cuenta el paradigma socio-crítico, de acuerdo con Arnal (1992), “este paradigma adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (p. 98). Donde se plantea que tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

Algunos de los principios propios del paradigma socio-crítico son: conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y

proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas. Las mismas se deben asumir de manera corresponsable.

De aquí se despliega el uso de la investigación-acción participativa, la cual se utiliza para describir un conjunto de actividades que tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio.

Elliott, el principal representante de la investigación-acción desde un enfoque interpretativo define la investigación-acción en 1993 como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.

La investigación-acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Unifica la investigación, el perfeccionamiento de la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional. (Elliott, 1993)

Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación-acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

1.7.2 Tipo de investigación

La presente investigación será de tipo descriptiva-explicativa.

La meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (Hernández, 2014, p. 92)

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés

se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables.

1.7.3 Enfoque de la investigación

El enfoque que se utilizará en la presente investigación es el mixto, considerando la recolección y el análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos en la investigación, dando respuesta al problema planteado.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández 2014, p. 534)

El proceso del modelo de métodos de investigación mixta consta de ocho pasos:

1. Determinar la pregunta de investigación.
2. Determinar el diseño mixto que es apropiado.
3. Seleccionar el método mixto o modelo mixto de diseño de la investigación.
4. Recoger la información o datos de entrada.
5. Analizar los datos.
6. Interpretar los datos.
7. Legitimar los datos o información de entrada.
8. Sacar conclusiones (si se justifica) y la redacción del informe final.

1.7.4 Instrumentos

Mediante el desarrollo de los métodos mixtos será posible analizar la información obtenida ya sea de manera cuantitativa o cualitativa, esto a través de diversos instrumentos:

- Diarios de campo

Conviene llevar un diario de forma permanente. Debe contener narraciones sobre las “observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, corazonadas, hipótesis y explicaciones” personales. Las narraciones no sólo deben informar sobre los “hechos escuetos” de la situación, sino transmitir la sensación de estar participando en ellos. (Arceo, 1999)

- Análisis de documentos

Los documentos pueden facilitar información importante sobre las cuestiones y problemas sometidos a investigación. Por ejemplo, en el contexto de la investigación acción en el aula, pueden incluirse entre los documentos importantes, los siguientes: programas y esquemas de trabajo, hojas de exámenes y pruebas utilizadas, fichas de trabajo y hojas de tareas y muestras de trabajos escritos por alumnos. (Elliott, 1996, pp. 97 - 98)

- Fotografías

Las fotografías pueden captar aspectos visuales de una situación. Por ejemplo, en el contexto de la investigación-acción en el aula, pueden recoger los siguientes aspectos visuales: los alumnos trabajando, lo que ocurre “a espaldas del profesor”, la distribución física del aula y la pauta de organización social del aula. (Elliott J. 1996, p. 98)

- Entrevistas

“La entrevista constituye una forma apta para describir la sensación que produce la situación desde otros puntos de vista. Las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas”. (Elliott J. , 1996, p. 100)

1.7.5 Metodología de análisis

Para la presente investigación se utilizará el ciclo reflexivo de Smith en el enfoque cualitativo y el FODA para el enfoque cuantitativo.

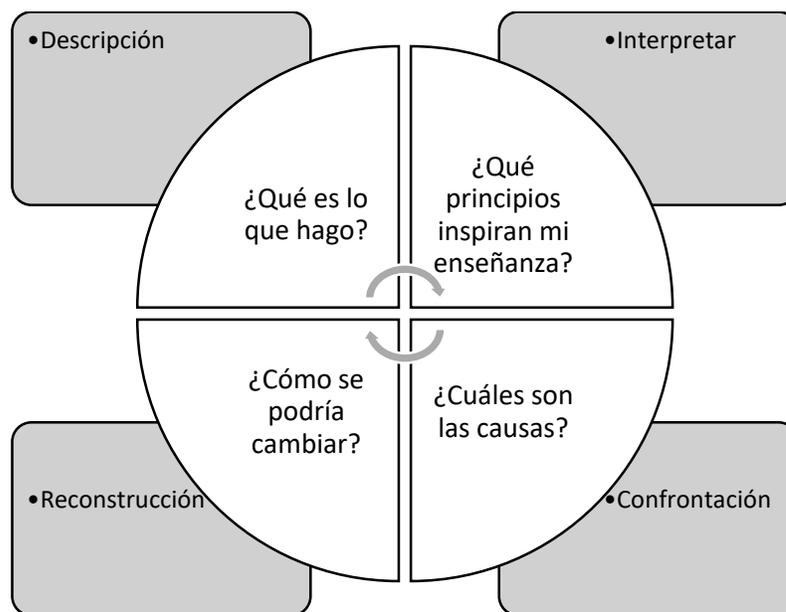
El ciclo reflexivo de Smith pretende dar significado, captar supuestos explícitos o subyacentes haciéndolos públicos y revisables por nosotros mismos y por otros. Schön (1998) explica cómo la reflexión de la práctica es un proceso construido a partir de una serie de vivencias profesionales que de forma progresiva transforman el pensar y hacer del sujeto que participa; señala que existen cuatro niveles, necesarios cada uno como antecedente del otro para el desarrollo de la misma.

La reflexión de la práctica se implementa en base a un proceso sistemático fundamentado en los planteamientos de Schön (1998) y perfeccionado en la práctica por Smith (citado por Escudero, 1997) llamando el Ciclo de Smith, en él se establecen cuatro elementos como parte del proceso de reflexión: descripción, análisis, confrontación y reconstrucción de la práctica, estos elementos permiten al colectivo aprender, desaprender y reconstruir su experiencia cotidiana docente.

Presentando el primer elemento como la descripción, es el inicio del proceso lleva al sujeto a cuestionarse sobre lo que hace en la cotidianidad de su práctica a interpelarse sobre cómo lo hace. Un segundo elemento del ciclo es el análisis. Éste, ayuda a iniciar el proceso específico de análisis, a partir del cuestionamiento sobre los significados que tiene mi intervención docente, cuestionar qué se está haciendo bien y qué se está haciendo mal.

En el tercer momento llamado de confrontación el sujeto identifica fortalezas y áreas de oportunidad en su práctica docente jerarquiza las áreas de oportunidad; analiza sus saberes sobre las unidades de análisis, y confronta estos con los de especialistas y el último momento

es el de la reconstrucción, en él de forma personal y colectiva, y a partir de los hallazgos identificados en el tercer momento el sujeto se interroga sobre el cómo puede mejorar su práctica docente.



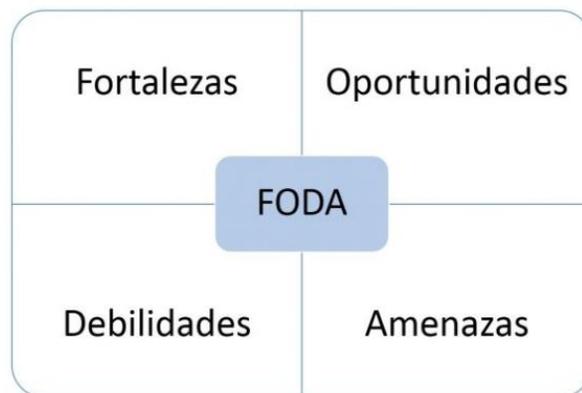
En cuanto al análisis FODA, este consiste en realizar una evaluación de los factores fuertes y débiles que en su conjunto diagnostican la situación interna de una organización, así como su evaluación externa; es decir, las oportunidades y amenazas. También es una herramienta que puede considerarse sencilla y permite obtener una perspectiva general de la situación estratégica de una organización determinada.

Thompson (1998) establece que el análisis FODA estima el hecho que una estrategia tiene que lograr un equilibrio o ajuste entre la capacidad interna de la organización y su situación de carácter externo; es decir, las oportunidades y amenazas. A este respecto, el creador de la matriz FODA fue Albert S. Humphrey.

El análisis FODA tiene como objetivo el identificar y analizar las fortalezas y debilidades que presenta el grupo de clase, así como las oportunidades y amenazas que se presentan en la información que se tiene.

Se realiza un análisis interno, para realizar el diagnóstico interno será necesario conocer las fuerzas al interior que intervienen para facilitar el logro de los objetivos y sus limitaciones que impiden el alcance de las metas de una manera eficiente y efectiva.

Análisis externo, para realizar el diagnóstico es necesario analizar las condiciones o circunstancias ventajosas de su entorno que la puedan beneficiar; identificadas como las oportunidades.



1.7.6 Población

La presente investigación se aplicará en la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V. en el grupo de segundo "A" con un total de 26 alumnos, lo que significa que la investigación va centrada en la población la cual se define como "el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos, etc.) en los que se desea estudiar el fenómeno. Estos deben reunir las características de lo que es objeto de estudio" (Latorre, Rincón y Arnal, 2003)

Capítulo 2 Conociendo el proceso de alfabetización inicial

En el presente capítulo se muestra información relevante para conocer teóricamente la alfabetización inicial considerando el dar a conocer aquellos conceptos que forman parte del tema de estudio para después pasar a los aportes de diferentes autores sobre este proceso, lo que se refiere también a aquellas teorías que fundamentan el trabajo realizado, así como la forma en que ha ido evolucionando con el paso del tiempo.

2.1 Conceptos relevantes sobre la alfabetización inicial

La **alfabetización** se entiende como un largo proceso que se lleva a cabo a lo largo del desarrollo del ser humano, se reduce a la habilidad de leer y escribir, que, aunque tiene amplia relación con la escuela, de igual manera su desarrollo tiene que ver en gran manera con la sociedad.

La **lectura** es aquella actividad que consiste en interpretar y descifrar mediante la vista el valor fónico de una serie de signos escritos.

Para Daniel Cassany, **La lectura** es un instrumento potentísimo de aprendizaje leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc.

La escritura es la forma de expresarse gráficamente mediante trazos grabados sobre un soporte.

Leer por su parte es principalmente “comprender, y comprender es establecer relaciones significativas entre conceptos, es decir, establecer enlaces entre nociones o ideas preexistentes y otras nuevas” (Szmigielski, M. 2002, p. 33), por ende, la lectura permite que el sujeto realice un equilibrio entre los conocimientos, es decir, una interpretación sobre el

texto, a partir de las significaciones que el lector entrega; a través de ello él reconstruye sus saberes.

Como lo menciona (Teberosky, 2002) **la escritura** ha dado lugar al lenguaje escrito como diferente del lenguaje oral. El lenguaje escrito se expresa en textos autónomos, permanentes e independientes de sus autores. Pero escribir, también, significa dejar marcas materiales sobre una superficie y por ello es posible transcribir cualquier posible texto.

Un **ambiente alfabetizador** es aquel en el cual el niño está en contacto con diferentes tipos de textos, imágenes y actividades que lo ayudan a explotar, descubrir y construir conocimiento entorno al lenguaje.

Un **ambiente alfabetizador** en el aula significa que los niños tengan contacto directo con los libros, donde los cuentos, poemas u otros materiales sean leídos con interés y placer, así como contar con material que les permita tener un acercamiento lúdico a la lengua escrita, como juegos de mesa, el alfabeto móvil el grafómetro, entre otros.

2.2 Corrientes o teorías que explican el proceso de alfabetización inicial

Comenzaremos refiriéndonos al concepto de alfabetización inicial, sobre el que es necesario aclarar, que existe aún una gran ambigüedad en cuanto a su significación. Comprendiendo que la alfabetización inicial es concebida desde diferentes perspectivas, es que se darán a conocer dos definiciones destacadas.

Según el artículo “Desafíos de la alfabetización temprana” (2012) realizado por Bettina Motta, Graciela Cagnolo y Alicia Martiarena. “el término se vincula con la capacidad de leer y escribir, tomaremos como definición de lectura leer es comprender y de escritura escribir es producir significado”

2.2.1 Los aportes de Emilia Ferreiro y la psicogenética de Jean Piaget en los procesos de alfabetización inicial

Emilia Ferreiro por su lado aporta no solo desde una nueva secuencia de niveles, sino que también desde del desarrollo de la alfabetización como construcción de un objeto de carácter interdisciplinario, mostrando que algunas construcciones anteceden a otras y que forman parte de las siguientes, concibiendo el desarrollo de la alfabetización como un proceso sistemático, gradual y constructivo. Desde esta perspectiva el proceso se inicia desde los propios esquemas de elaboración, respetando los aprendizajes de cada niño y niña.

Los postulados de Emilia Ferreiro están vinculados principalmente con la teoría de la inteligencia de Jean Piaget y basa muchas de sus investigaciones en los supuestos del autor. Los aportes de Jean Piaget, y posteriormente los de Emilia Ferreiro, desde la mirada psicogenética, han facilitado la comprensión de los procesos de adquisición de la lengua escrita de niños y niñas, y aunque “la teoría de Piaget no es una teoría particular sobre un dominio particular, sino un marco de referencia teórico mucho más vasto, el cual permite comprender de una manera nueva cualquier proceso de adquisición de conocimiento” (Ferreiro, E. y Teberosky, A. 1979 p.32)

Para el teórico Jean Piaget, la inteligencia es la capacidad de adaptación que existe al medio que nos rodea, para ello debe haber un equilibrio entre la asimilación (adquisición de conocimientos nuevos) y la acomodación (el ajuste de la nueva información).

A lo largo del tiempo se ha profundizado en el tema de la adquisición de la lengua escrita considerando la importancia de la alfabetización inicial y comprendiendo su proceso de construcción desde un enfoque psicogenético, la autora Emilia Ferreiro (2000) señala que “los niños piensan a propósito de la escritura, y que su pensamiento tiene interés, coherencia, validez y extraordinario potencial educativo. Hay que escucharlos. Hay que ser capaces de escucharlos desde los primeros balbuceos escritos (simples garabatos, según algunos, contemporáneos de los primeros dibujos que realizan). No podemos reducir el niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel.

Detrás (o más allá) de los ojos, los oídos, el aparato fonatorio y la mano hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura, todas las escrituras”. Desde esta mirada el desarrollo de la lengua escrita va más allá de la potenciación de la percepción y la psicomotricidad, esta se profundiza (entre otras cosas) con el desarrollo evolutivo innato de los menores.

De aquí la importancia de resaltar que es durante la infancia de un niño o niña, se produce un desarrollo cognitivo natural en el que los niños aprenden a pensar, a interactuar con el mundo en que viven por lo que se entiende que se enfrentan a una serie de cambios evolutivos marcados por etapas durante toda la infancia, que va desde su nacimiento hasta la adolescencia.

2.2.2 Diversas aportaciones de distintos autores sobre la alfabetización inicial

El proceso de lectura y escritura fue formado hacia la orientación de la comunicación, hoy en día se debe dominar este proceso no solo como forma de comunicación, sino más bien, como una parte primordial para la enseñanza y el aprendizaje desde temprana edad. En algunos niños parece que aprender a leer y escribir es un proceso que se produce de manera espontánea y natural, en algunas ocasiones se pueden dar casos que mucho antes de la escolarización formal.

Todo esto depende de la cultura que se viva en el hogar, algunos niños empiezan a leer libros ilustrados sencillos guiándose por las imágenes, les dan lectura aún sin saber leer.

El primer paso hacia la lectura pasa por el contacto físico con la letra escrita. Los niños y niñas que desde muy pequeños han manipulado cuentos están mejor predisuestos para el aprendizaje. Hay una toma de conciencia sobre lo que es la letra impresa, que se manifiesta en el cambio de actitud ante el adulto al cual se dirigen para pedir ayuda. (Cassany, Luna, & Sanz, 2007, p. 31)

Vygotsky (1896-1934) citado por (Meece, Desarrollo del niño, 2000, p. 38) menciona que “el conocimiento no se construye de modo individual; más bien se construye entre varios. Los niños están provistos de ciertas “funciones elementales” que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción”.

Los niños desde muy temprana edad son capaces de tomar un lápiz e iniciar su proceso de escritura, su curiosidad los lleva a escribir garabatos, a rayar todo aquello que está a su alcance, de aquí parte la importancia de permitirles que lo hagan debido a que están llevando a cabo su aprendizaje, aprendizaje realmente significativo, al contrario sería importante apoyarlos, los padres de familia, las personas que están a su alrededor son los primeros maestros, es aquí donde parte todo tal y como se ha mencionado anteriormente, el aprendizaje que logren adquirir en sus hogares es fundamental para su futuro aprendizaje en preescolar y posteriormente en primaria, se trata de un trabajo en conjunto, un trabajo compartido.

Desde muy pequeños, los alumnos tienen claro que escribir es una posibilidad expresiva y aprenden a dominar recursos y técnicas. No podemos decir que los chicos y las chicas que pasan por estos aprendizajes lo tienen todo resuelto, pero sí que han pasado por un ensayo general de una parte de los usos de la lengua. (Cassany, Luna, & Sanz, Aprendizaje de la lectoescritura, 2007, p. 33)

“En consecuencia, la finalidad de la enseñanza de la lectura y de la escritura, incluso desde las etapas iniciales de la escolaridad, consiste en formar niños que sean capaces de producir e interpretar textos, siendo progresivamente, además, mejores usuarios de sistema de escritura convencional. Desde allí que el eje de trabajo deba ser la lectura y la escritura de textos –de textos de uso social—y, simultáneamente, se debe favorecer el avance de los niños en el proceso de aprendizaje del sistema convencional de escritura.” (Nemirovsky, M. 1999, p. 29)

La lectura consiste en transformar los símbolos escritos en palabras y las combinaciones de éstas en y en oraciones. El preescolar puede reconocer el alfabeto y también las relaciones entre sonidos y letras. Este conocimiento es indispensable para aprender a leer, pero no lo capacita para leer.

Cabe destacar que el proceso de lectura y escritura van de la mano, el leer consiste en transformar los símbolos escritos en palabras y las combinaciones de estas en oraciones, considerando así, que desde preescolar es donde inician reconociendo el alfabeto, así como también las relaciones que hay entre sonidos y letras, este tipo de conocimiento es indispensable para aprender a leer, pero no lo capacita para leer.

Como el español escrito es un sistema alfabético, el niño aprende que las formas son letras y, más adelante, que las letras están vinculadas a determinados sonidos. Otros sistemas de escritura, el chino entre ellos, se basan en un sistema ideográfico, en el cual cada carácter (ideograma) escrito en letra de molde, representa el significado de una palabra. (Meece, 1997)

Myram Nemirovsky nos menciona en el libro “sobre la enseñanza del lenguaje escrito” que la alfabetización es un proceso inacabado, que a lo largo de la vida podemos aprender a leer y escribir mejor, también hace referencia que no simplemente la alfabetización inicia a los 6 años o en la primaria.

Otro punto interesante que se menciona en este libro fue las experiencias que se rescataban de seminarios que realizaban donde maestros, exponían las experiencias que se tenían dando a entender que la lectura se contagia si los docentes vemos la lectura y la escritura como algo satisfactorio los alumnos también lo harán y terminarán por involucrarse dentro de la alfabetización.

2.2.3 Programas de estudio 2011: Alfabetización inicial

Sin duda la alfabetización inicial es una de las preocupaciones centrales de las maestras y maestros del primer ciclo de educación primaria, leer y escribir es esencialmente un proceso cognitivo que se desarrolla a lo largo de la vida, por lo que no depende de alcanzar cierta madurez o adquirir algunas habilidades motoras; más bien, el reto está asociado al hecho de que los alumnos cuenten con las posibilidades de acceso y contacto al mundo de la lengua escrita, y se apropien de un sistema cuya función es representar al mundo mediante signos, concepción que dista mucho del simple trazado de letras o de su vinculación sonora (m+a+m+á).

Lograr que el lenguaje escrito sea un medio para comunicarse, expresar sentimientos y necesidades, implica el desarrollo de nuevas prácticas docentes, que den sustento a una concepción de la lectura y la escritura que las convierta en un medio de expresión y en una herramienta para seguir aprendiendo, a través del desarrollo y el trabajo integrado de las cuatro habilidades básicas del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar.

2.2.4 Etapas de desarrollo en la apropiación del sistema de escritura

Cuando los alumnos se encuentran en contextos familiares que favorecen las oportunidades para leer y escribir se facilita el proceso de alfabetización inicial, ya que van identificando el funcionamiento del sistema de escritura desde temprana edad. No obstante, en el país muchos niños no tienen estos ambientes alfabetizadores para interactuar con la lengua escrita y, por ende, para avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige.

Es por eso que en los programas de la asignatura de Español se contemplan las posibilidades antes mencionadas para dar continuidad a las habilidades y los conocimientos con que el alumno se presenta, es decir, tenga o no acercamientos al sistema de escritura es importante brindar oportunidades en las escuelas para que lean, escriban y participen en actividades en las cuales la lengua escrita esté presente con una finalidad comunicativa concreta.

Conocer las etapas por las que transitan los alumnos en la apropiación del sistema de escritura constituye una herramienta para los docentes de primero y segundo grados, ya que proporciona referentes sobre sus procesos de aprendizaje, así como elementos para su intervención durante el desarrollo y planificación de los proyectos didácticos.

Síntesis de las principales etapas previas al uso del sistema convencional de escritura

ESCRITURA	DESCRIPCIÓN
Primera etapa	<p>Los alumnos buscan criterios para diferenciar, del mundo gráfico, entre dibujo y escritura.</p> <p>Reconocen dos características:</p> <ul style="list-style-type: none"> b) que la escritura se realiza con formas gráficas arbitrarias que no representan la forma de los objetos; b) que hay una ordenación lineal. <p>Se pueden presentar trazos lineales con diferencia respecto de los dibujos, o bien trazos discontinuos (pseudoletras).</p>
	<p>Se identifican dos aspectos básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) se requiere un número mínimo de letras para escribir una palabra; y b) es necesaria la variación en las letras para escribir una palabra.

Segunda etapa	El avance en estos elementos marca el tránsito a la segunda etapa, aunque cabe mencionar que no necesariamente hay un desarrollo conjunto de ambos elementos, ya que los alumnos pueden hacerlo de manera independiente.
Tercera etapa	<p>Se establece relación entre aspectos sonoros y aspectos gráficos del lenguaje, transitando, a su vez, por tres momentos denominados hipótesis: silábica, silábica-alfabética y alfabética.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis silábica. En esencia una letra representa una sílaba de la palabra escrita. • Hipótesis silábica-alfabética. Representa un momento de transición que fluctúa entre la representación de una letra para cada sílaba o para cada sonido. En este tipo de escrituras las sílabas se representan con una o con varias letras indistintamente. • Hipótesis alfabética. Cada letra representa un sonido, lo que hace que la escritura se realice de manera muy cercana a lo convencional (sin norma ortográfica).

El proceso de alfabetización continúa y llega al punto en que los niños pueden comprender la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convencionalidades de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas y la ortografía, entre otras), que son objeto de atención en el segundo ciclo de la educación primaria.

2.3 Evolución del proceso de alfabetización

Según Sánchez, (2014) la escritura ha estado presente en nuestra vida, desde la aparición del ser humano hasta nuestros días, esto debido a la necesidad del hombre de tener una comunicación con los demás, para poder satisfacer sus necesidades, desde las más sencillas hasta los más importantes hechos.

Retomando este proceso desde sus inicios, se presenta la invención de la escritura en el año 4000 a.C. en Mesopotamia, donde aparece la escritura por medio de dibujos o símbolos en las paredes de las cuevas (pictográfico). Siguiendo con el año 3400 a.C. donde los egipcios empiezan a utilizar la escritura en jeroglíficos, en el 3350 a.C. aparece la escritura pictográfica en tablas de arcilla cocidas en Mesopotamia.

En el año 3200 a.C. se escribieron los primeros documentos jeroglíficos en Egipto, así como también en Mesopotamia surgen pictogramas, que son, dibujos para representar objetos o conceptos, en el año 3100 a.C. Y ahí mismo, en Mesopotamia, en el año 2900 a.C. la escritura se convierte en cuneiforme con la adopción de las tablas de arcilla.

Conforme fue pasando el tiempo, el proceso de la escritura fue avanzando de manera muy significativa, siendo en el año 1700 a.C. cuando los cananeos usan un nuevo método de escritura con un alfabeto de 27 letras. En 1600 a.C. se realizaron las primeras inscripciones chinas sobre caparazones de tortugas y en 1400 a.C. en Grecia crearon dibujos o signos que tenían fonética. Mientras que en el 1000 a.C. los fenicios inventan un alfabeto sencillo, el cual serviría de base para el actual, mismo alfabeto que en el 900 a.C. Grecia antigua adopta y de esta manera introducen la escritura alfabética de las vocales.

En el 730 a.C. aparece la escritura semiuncial, y en el 105 a.C. los avances van un poco más allá, es cuando los chinos inventan el papel, siendo ya en el 745 la aparición del primer periódico impreso y en los años 1436-1450 el alemán Johannes Gutenberg, modificó la imprenta que anteriormente creó China.

Y avanzando cada vez más, en el año 1873 la compañía “Remington” produce la primera unidad de máquina de escribir, en 1960 se crea el World Wide Web (www), dando un paso aún más grande en el ámbito de la escritura siendo así en 1980 cuando las empresas y demás, comienzan a depender de las computadoras a lo que se le denominó “la Revolución digital”.

En base a lo anterior mencionado, en 1993 se crean los editores HTML para el diseño de las páginas web, en 1998 aparece el libro digital y de proyectos de difusión literaria como El Gutenberg, entre otros, ya para los años posteriores el uso de la tecnología fue aumentando en gran medida, quedando un poco destituida la escritura en papel, siendo en el 2001 cuando surge Fotolog y en agosto del 2003 fue lanzado Myspace.

-En el 2004 se lanza Facebook, concebida originalmente como una plataforma para conectar a estudiantes universitarios, siendo a la fecha una de las plataformas mayormente usada por miles de personas alrededor del mundo y de esta manera, en 2009 Jan Koum quien había sido anteriormente el director del equipo de operaciones de plataforma Yahoo! Crea WhatsApp,

que al igual que Facebook, funge como una de las aplicaciones más usadas como medio de comunicación.

Sobre el mismo ámbito, en 2010 se inaugura la red de microbloggin Twitter y en 2011 nace Google + y G-Mail.

Y en 2014 se maximiza la escritura ideográfica, silábica y alfabética, hablando de material impreso como lo son, libros, periódicos, revistas, etc, y digital como lo son los sitios web, sms entre otros.

2.3.1 Programas de lectura que se han implementado en México

El tema de la alfabetización inicial es un tema con una relevancia social muy importante ya que no se concibe la idea de una sociedad analfabeta, el saber leer y escribir resulta fundamental, tras la preocupación por fomentar y desarrollar la lectura en niños y niñas, a lo largo del tiempo se han creado un gran número de programas que buscan apoyar este proceso.

De esta manera, atendiendo a la enorme necesidad que se tiene en los centros escolares respecto a la adquisición de la lectura y la escritura, tomando en cuenta también que, es un trabajo que se tiene que desarrollar de forma colaborativa, no sólo corresponde a los docentes frente a grupo, sino que también se requiere del apoyo de los distintos organismos que integran el sistema educativo y de aquí la importancia de resaltar que el Sistema Educativo Nacional ha jugado un papel vital en el aumento de los índices lectores.

Haciendo hincapié en los programas creados en el documento Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018 (2017) se mencionan los siguientes:

Es un largo tramo recorrido desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, y el primer programa de fomento de la lectura, encabezado por José Vasconcelos, que consistió, entre otras cosas, en difundir las culturas clásicas y las conquistas del mundo moderno, a la par que reconoció la importancia de llevar la lectura a los niños y de realizar una amplia campaña alfabetizadora.

Al iniciar los años sesenta, se lanzó el programa de distribución de libros de texto gratuitos, cuyo objetivo fue asegurar que cada niña y niño del país tuviera el mínimo de libros indispensables para sus estudios, para lo cual se creó la Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito (Conaliteg).

En 1986, la SEP creó el programa Rincones de Lectura —con su colección Libros del Rincón— para acercar a los alumnos de escuelas públicas y privadas a la lectura, a partir de la distribución de paquetes de libros destinados a los diferentes grados de la escuela primaria y la generación de una red de lectura y de comunidad junto con los profesores y padres de familia.

En la década de 1980 se creó la Red Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) a cargo de la SEP, en un esquema descentralizado en el que participaban el Conaculta y los gobiernos estatales, municipales y los del Distrito Federal, hoy Ciudad de México, con el fin de “contar con un sistema bibliotecario normalizado, interconectado y descentralizado, que hiciera posible establecer servicios bibliotecarios coordinados en todo el país para garantizar a todos los mexicanos el acceso libre y gratuito de las fuentes del conocimiento escrito”. De igual relevancia fue la promulgación de la Ley General de Bibliotecas el 21 de enero de 1988.¹⁵ Ambas tareas han contribuido a que la red, que inició con apenas un poco más de 300 bibliotecas públicas en el país, cuente a la fecha con más de siete mil en todo el territorio nacional.

Acción fundamental en la promoción lectora fue la creación del Programa Nacional Salas de Lectura (PNSL) en 1995, que quedó a cargo de la sociedad civil, en el que mediadores voluntarios de todo el país desarrollan una invaluable labor de fomento entre las diversas comunidades.

En las salas de lectura no sólo se forman lectores, sino que la práctica y el gusto por la escritura se vuelve mayor, si se compara con la media nacional; la atención a la infancia también ha demostrado dar grandes frutos en estas comunidades lectoras.

En la década de los noventa, la SEP implementó el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES), enfocado en desarrollar la comprensión de la lectura y la capacidad de expresar las ideas por escrito. Ofrece materiales

de apoyo a los maestros con el fin de que éstos les permitan trabajar en el aprendizaje activo, comprensivo y constructivo en el aula.

A este programa le siguió el Programa Nacional de Lectura 2001-2006 de la SEP, que tuvo como objetivo la formación de lectores y escritores autónomos en las escuelas de educación básica y de educación normal del país.

2.3.2 Resultados de evaluaciones del Español en México

Para llevar a cabo el análisis correspondiente de los resultados de las evaluaciones que se llevan a cabo de la materia de español, en este caso se analizó el documento del INEE, Resultados nacionales 2015, en el ámbito de lenguaje y comunicación, los datos que a continuación se presentan fueron exclusivamente extraídos de dicho documento.

Según el INEE (2015), Planea-ELSEN es una de las tres modalidades de evaluación que integra Planea, cuya aplicación en 2015 se realizó a 104204 estudiantes de 3446 escuelas primarias. Se exponen resultados que corresponden al campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

Los resultados que se presentan dan cuenta del comportamiento del Sistema Educativo Nacional; es decir, no aluden al logro educativo de las escuelas o de los estudiantes en lo individual sino al porcentaje de estudiantes que, a nivel nacional o por entidad federativa, se ubican en distintos niveles de logro, los cuales permiten conocer la medida en que han alcanzado o no los aprendizajes clave del currículo.

La mitad de los estudiantes se ubica en el nivel I (el más bajo), lo que significa que:

- Pueden seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos; comprender textos que se apoyan en gráficos con una función evidente, distinguir los elementos básicos en la estructura de un texto descriptivo, y reconocer el uso que tienen algunas fuentes de consulta.

- En cambio, tiene limitaciones para comprender información de textos expositivos y literarios, resumir información que se ubica en diferentes fragmentos de un texto, realizar inferencias como interpretar el sentido de una metáfora en una fábula, entre varias otras habilidades.

Aunque sólo 2.6% de los estudiantes se ubicó en el nivel IV de este campo formativo, es importante destacar que hay alumnos que alcanzan de manera sobresaliente los aprendizajes clave del currículum.

En el caso de Lenguaje y Comunicación, esto significa que pueden: comprender textos argumentativos como el artículo de opinión, deducir la organización de una entrevista, evaluar de manera conjunta elementos textuales y gráficos que aparecen en textos expositivos, elaborar inferencias de alto nivel como evaluar el efecto poético, y analizar el contenido y la forma de textos con una temática similar, por mencionar algunos aprendizajes.



Descriptores genéricos del logro

NIVEL IV	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un logro sobresaliente de los aprendizajes clave del currículum
NIVEL III	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un logro satisfactorio de los aprendizajes clave del currículum
NIVEL II	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un logro apenas indispensable de los aprendizajes clave del currículum.
NIVEL I	Los estudiantes que se ubican en este nivel obtienen puntuaciones que representan un logro insuficiente de los aprendizajes clave del currículum, lo que refleja carencias fundamentales para seguir aprendiendo.

Como se pueden observar los datos que se presentan en la gráfica y en la tabla, reflejan la situación que se vive en los centros escolares en base a los aprendizajes sobre la materia de español, las enormes deficiencias que se presentan, reflejan la gran necesidad de trabajar de manera muy eficaz para lograr que los alumnos se apropien de las herramientas necesarias para lograr su aprendizaje y desenvolvimiento en este ámbito, lo cual impulsará al desarrollo de múltiples habilidades a lo largo de su vida como estudiantes y como integrantes de una sociedad.

2.3.3 Aprendizajes que se esperan lograr en la materia de español segundo grado

En el presente apartado se muestran los aprendizajes esperados de la materia de español, segundo grado, considerando los cinco bloques respectivamente, siendo el grado en el que se basó la presente investigación, estos se retoman en base a que son el referente para llevar a

cabo la intervención docente. Dicha información fue tomada del Programa de Estudio 2011 de 2°.

Aprendizajes esperados de la materia de Español, segundo grado.

	BLOQUE	APRENDIZAJES ESPERADOS
2°	I	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características generales de los textos expositivos. • Localiza información específica en fuentes consultadas. • Adapta el lenguaje oral para ser escrito. • Consulta diccionarios para resolver dudas ortográficas. • Interpreta el contenido de una fábula. • Identifica la secuencia de acciones y personajes principales en una fábula. • Comprende la función de la moraleja. • Selecciona palabras o frases adjetivas para elaborar descripciones. • Corrige reiteraciones innecesarias y falta de concordancia en textos. • Colabora en la realización de tareas conjuntas.
	II	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado. • Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones. • Utiliza palabras que indican secuencia temporal. • Complementa la descripción del proceso observado con la información que provee alguna fuente de consulta. • Interpreta el contenido de un cuento infantil. • Identifica la secuencia de eventos y personajes principales en la trama de un cuento infantil. • Modifica el final de un cuento infantil, recuperando su trama.

		<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las características generales de la nota informativa. • Localiza información a partir de marcas textuales. • Respeta la ortografía convencional y verifica la escritura de palabras con dígrafos o sílabas trabadas. • Escucha a otros con atención y complementa su información.
	III	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera información oral por medio de notas. • Adapta el lenguaje oral para ser escrito. • Emplea escritura convencional de palabras con dígrafos o sílabas trabadas. • Identifica la función de las reseñas. • Reseña cuentos recuperando su trama. • Identifica y corrige errores de concordancia de género y número, y reiteraciones innecesarias en sus textos. • Emplea las convenciones ortográficas de palabras escritas a partir de un texto modelo. • Identifica la función y las características del cartel publicitario. • Selecciona frases adjetivas para escribir mensajes persuasivos. • Identifica y corrige errores de concordancia de género y número. • Emplea diferentes tipografías en la elaboración de carteles.
	IV	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona materiales de lectura e identifica información para ampliar su conocimiento sobre un tema. • Plantea preguntas para guiar la búsqueda de información. • Recupera conocimientos previos para responder a preguntas. • Identifica palabras adecuadas para escribir frases. • Comprende la relación entre imagen y texto. • Emplea adjetivos para la descripción de paisajes. • Utiliza el lenguaje escrito para diferentes propósitos.

	<ul style="list-style-type: none">• Identifica la función y las características principales de instructivos.• Adapta el lenguaje para ser escrito.• Respeta la ortografía convencional de palabras.• Sigue instrucciones a partir de un texto escrito.
V	<ul style="list-style-type: none">• Narra con fluidez y entonación leyendas conocidas.• Distingue las características de la leyenda.• Comprende y valora la diversidad cultural y lingüística a través de las leyendas.• Elaborar un plan de trabajo con un propósito determinado.• Emplea listas y tablas para organizar información.• Respeta la ortografía y puntuación convencionales de palabras al escribir un texto.

Capítulo 3 Conociendo a los niños del grupo

A continuación, se presenta toda aquella información relevante y necesaria para conocer a los niños del grupo, información que va desde su contexto, todo aquello que los rodea y que es importante para su aprendizaje, para favorecer el proceso de alfabetización inicial, como lo es el medio social, la forma en que los padres de familia se involucran en este proceso y la enorme importancia que tienen los medios de comunicación para lograr que su aprendizaje sea realmente significativo.

Después de todos esto y como punto más importante, se encuentra toda aquella información relacionada directamente con los alumnos, como quiénes y cómo son todos y cada uno de ellos, qué información se tiene sobre su trayectoria dentro de la institución, cuáles son sus estilos de aprendizaje y desde luego, cómo es que está organizada la institución y cuáles son las comisiones asignadas a los docentes, todo esto con el firme propósito de brindarles a los alumnos en general, una educación de calidad respondiendo a sus necesidades.

3.1 Contexto institucional: Relación del medio social y la educación

Todo centro educativo está ubicado en un territorio determinado por los grupos sociales predominantes en su entorno. Así, podemos encontrar escuelas situadas en áreas centrales de la ciudad donde todo puede estar a su alcance, por tanto, los alumnos pueden disponer de suficientes medios económicos para comprar todo tipo de material educativo e, incluso en su tiempo libre practicar diversas actividades como salir a pasear a la plaza, a los diversos parques, entre otras cosas.

Cedral es un municipio que cuenta con los medios necesarios para brindar la educación de calidad que merecen todos y todas las niñas, posee grandes atributos tanto

sociales, económicos, culturales y políticos que dan auge a que el municipio crezca cada vez más y se reconozca como un lugar digno para vivir.

En este sentido la educación no se deja a un lado, pues Cedral está enriquecido con escuela de alto nivel académico en educación básica y superior.

El municipio cuenta con instituciones de servicio tanto gubernamentales como no gubernamentales como las siguientes:

- Oficialía del registro civil
- Policía Municipal
- Tránsito municipal
- Panteón
- Mercados
- Clínicas y hospitales
- DIF Municipal

Al hablar del nivel educativo de los alumnos, parece razonable mencionar que por la ubicación en que se encuentra la institución, el nivel que alcanzan los alumnos sea muy favorable ya que disponen de muchos más medios económicos, materiales (pizarras digitales, bibliotecas, salones necesarios, canchas, etc.) y por supuesto, recursos humanos (director, profesores fijos para cada grupo, personal de intendencia).

Independientemente de la clara influencia existente entre la localización del centro escolar de una u otra zona urbana respecto al nivel adquirido en el aprendizaje por los alumnos, se puede concebir toda una educación centrada en la oferta de estímulos ambientales capaces de poner al individuo en condiciones óptimas de aprendizaje.

Esto puede significar, que se puede tomar todo aquello que rodea al alumno para construir su aprendizaje ya que en muchas ocasiones se puede aprender mucho más del contexto que de los propios centros escolares según sea el caso de apoyo por parte de los padres de familia en el proceso por el que tienen que pasar sus hijos.

3.1.1 Relación padres de familia-aprendizaje de los alumnos

Realizando preguntas a los alumnos, se llevó al análisis de que la mayoría de los padres de familia labora en actividades económicas del sector primario y secundario, trabajando principalmente en la agricultura, la ganadería, la industria y construcción. Otros en cambio tienen un alto grado de nivel académico, siendo licenciados en educación (preescolar, primaria, y secundaria), abogados, arquitectos y comerciantes.

Existe una gran variedad de nivel socioeconómico en la escuela, hay alumnos que viven en condiciones muy altas en status social, y otros en cambio que se mantienen al día y sobreviviendo con el sueldo mínimo del jefe del hogar, pues la mayoría de las madres son amas de casa.

Los padres de familia representan uno de los pilares principales del alumno, ya que en ellos también recae la responsabilidad de que el alumno aprenda y avance cada vez más, por eso es necesario que brinden las herramientas necesarias para el buen trabajo áulico de sus hijos en la escuela, por ejemplo, el material indispensable como lo son lápices, libretas, borrador y sacapuntas, también los padres de familia participan en actividades sociales, educativas, y culturales de la escuela. Principalmente se nota su presencia en el inicio y termino del horario de clases para preguntar a la maestra la situación académica en la que se encuentran sus hijos.

Según información presentada por la maestra titular del grupo se puede decir que algunas de las familias están integradas por padres de familia e hijos, otras en cambio están compuestas por abuelos, tíos, primos etc., y otras las madres son solteras.

MN: “Pues bueno maestra, ni hablar, sinceramente le vino a tocar el grupo más complicado de toda la escuela y es que los problemas de conducta de los niños, tienen mucha relación con lo que viven en su casa, muchos de ellos viven en hogares disfuncionales, con papás divorciados, viven con la tía, con la abuelita, con el papá y en el peor de los casos, en sus hogares se sufre de violencia intrafamiliar. Pero con el paso del tiempo usted se va a dar cuenta de eso, los niños se van a encargar de ponerla al tanto de sus vidas”
(Rodríguez, 2017 R. 1 rr. 197 – 214, DC)

3.1.2 Los medios de comunicación y el proceso de alfabetización

Al hablar de medios de comunicación actualmente, es hablar de educación debido a los inminentes cambios que ha ido sufriendo la sociedad donde los medios masivos de educación ejercen gran influencia, ofreciendo a los niños y jóvenes una educación informal que lamentablemente en ocasiones la llegan a considerar más interesante que la que obtienen en la escuela. Actualmente es posible obtener grandes cantidades de información y noticias.

En este caso, los alumnos de segundo grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, turno vespertino no están exentos de esta situación, hoy en día, para adquirir un teléfono celular, una tableta o computadora ya no es cuestión de edades, los padres de familia les obsequian este tipo de “juguetes” a sus hijos, son niños que están cada vez más inmersos en los constantes avances tecnológicos. Una muestra de esto, se observa en las respuestas de algunos de los alumnos al preguntarles sobre las actividades que realizan fuera de la escuela, cuyas respuestas fueron las siguientes:

Ezequiel: - “Maestra Yuli, yo juego con una Tablet que me regaló mi mamá. A veces me paso todo el día jugando, para cuando acuerdo ya se me hizo de noche y ya no alcanzo a hacer mi tarea”

Sofía Belén: - “Yo salgo a jugar con mis vecinas y a veces juego con el celular de una de mis hermanas, pero ¿sabe algo?, mi papá está en estados unidos y me dijo que si sacaba buenas calificaciones me iba a mandar un celular, por eso yo le echo muchas ganas a mis trabajos y tareas”

Snjeider: - “A mí, mi mamá me presta su celular para jugar y también juego con la Tablet que me compró, pero a veces me la quita mi hermanita y mejor me pongo a ver la tele”.

Nahomi: - “A mí, mi papá no me quiere comprar ni Tablet ni celular y por eso solo veo la tele, me gusta mucho ver caricaturas y películas de princesas”.

Así van participando todos los alumnos mencionando lo que realizan, siendo en su gran mayoría actividades relacionadas con la televisión, el celular, la computadora y muy pocos a juegos recreativos o a tareas extraescolares. Ciertamente hoy resulta muy difícil imaginar un mundo sin televisión, internet, cable, radio y cine, mientras que años atrás nuestros ancestros podían vivir con tanta facilidad prescindiendo de los medios masivos de comunicación donde este tipo de comunicación tenía mucho menor peso que la comunicación interpersonal con las familias, en los mercados, los juegos dentro de los salones de clase, cosas que poco a poco van quedando en el pasado.

Pero, así como puede haber aspectos negativos, también los hay positivos, frente a todos los cambios y exigencias que se presentan en la educación, el uso de las TIC significa una de las principales exigencias a las que se enfrentan los docentes dentro de los salones de clase, ello implica que deben desarrollar nuevas competencias profesionales que les ayuden a utilizar la nueva tecnología como una herramienta muy valiosa que apoye efectivamente el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Lamentablemente este tipo de educación no es posible impartirla en dicha institución debido a que no se encuentra equipada con ningún recurso tecnológico, a excepción de un solo grupo donde a través de su trabajo en diversas actividades lograron adquirir una computadora y un proyector, mismos que utilizan para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje dentro del aula de clases, el resto de los alumnos solo tienen contacto con las TIC fuera de la escuela, cuando los docentes encargan alguna tarea que requiera de su uso.

3.2 La institución: Los niños del grupo y sus estilos de aprendizaje

En el grupo de segundo grado se encuentran un total de 27 alumnos, siendo 17 niños y 10 niñas, cuyas edades oscilan entre los 6 y 7 años. Es un grupo muy diverso donde los gustos, necesidades y actitudes de cada niño son muy diferentes, se puede llegar a considerar que es uno de los grupos más complicados según un comentario de la maestra titular.

MN: “Yuli, sin duda alguna le tocó uno de los grupos más difíciles, es la primera vez que yo trabajo con niños así, hay quienes de plano imposibilitan el trabajo en el salón, son muy inquietos, agresivos y por si fuera poco, los casos de quienes no saben leer” (Rodríguez, 2017 R. rr. 34 – 40, DC)

A continuación, se muestra información que permite conocer más a fondo a todos y cada uno de los alumnos integrantes del grupo, tanto sus características como sus estilos de aprendizaje.

El conocer los *estilos de aprendizaje* de los alumnos no tiene como objetivo clasificar a los alumnos. Alonso (1994:104), nos dice que “el conocer sobre cómo aprenden los alumnos tiene como objetivo detectar sus características; no para etiquetarlo; el propósito es comprender que cada sujeto se enfrenta cotidianamente a nuevas experiencias o a situaciones de aprendizaje, y que éstas ponen en práctica diversos estilos”.

Tras considerar las características observadas en cada uno de los alumnos y un pequeño test que se realizó tomando en cuenta su forma de trabajar, se obtuvieron los siguientes resultados de acuerdo a su estilo de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico).

Edwin Rafel: Es un alumno a quien no le gustan las actividades donde tenga que escribir mucho, sabe leer, pero aún silabea un poco, le gusta mucho platicar y jugar con sus compañeros, normalmente cuando se le habla, no pone atención y en muchas de las ocasiones esto repercute directamente en los trabajos realizados dentro del aula de clase los cuales casi siempre deja inconclusos.

La maestra titular menciona “MN: Este niño de plano que no sé qué le pasa se ha vuelto muy distraído, él no era así, ahora todo es puro juego, he llegado a pensar que todo es porque su mamá le ha dejado de poner atención de ahora que nació su hermanito y todo lo que hace es precisamente para eso, para llamar su atención”. (Rodríguez, 2017 R.1 rr. 41 – 46, DC)

Una forma de tratar con el problema de este alumno, es que la maestra siempre se ve obligada a hablar con su mamá para ver qué es lo que le ocurre y pedirle que en casa hable con él para que mejore su conducta.

El estilo de aprendizaje de Edwin sin lugar a dudas es el Kinestésico siendo un niño que definitivamente no puede permanecer en su lugar.

Camila Monserrat: Una alumna muy dedicada e inteligente, de todo el grupo, es ella quien más avanzada se encuentra en cuanto a lectura y escritura pero es una niña muy reservada y poco participativa, habla muy poco y en ocasiones suele trabajar muy lento, la maestra Nora menciona lo siguiente “MN: Ay mi Camila, ella llegó aquí siendo una excelente alumna, con una lectura impresionante, tenía todo para ser la mejor del grupo pero lamentablemente los problemas que tiene su familia le afectan directamente a ella, la hacen partícipe de todo y tal parece que ella no deja de pensar en todo lo que sucede y no se puede concentrar en lo que tiene que hacer aquí en la escuela”. Lamentablemente los padres de familia de esta alumna nunca se hacen presentes en la institución y es muy poco probable buscar una solución a lo que le sucede.

El estilo de aprendizaje de Camila es el visual y auditivo, demuestra que es una alumna que sabe escuchar indicaciones y además es muy observadora.

América Yamileth: Ella es una niña muy inquieta, sabe leer y escribir muy bien pero normalmente le gusta mucho platicar y jugar con sus compañeros, es una niña muy distraída, por lo regular no pone atención cuando se le da alguna indicación, no le llaman la atención las actividades en las que tenga que permanecer mucho tiempo sentada ni escribir mucho. Por lo regular le gusta mucho trabajar tirada en el piso y trabajar en equipo con su compañera Anna, para lograr que concluya con las actividades se le tiene que estar explicando constantemente.

Nahomi Jaraceth: Es una niña muy inteligente y aplicada, le gusta mucho trabajar, realizar cualquier actividad siendo de las primeras en concluir, siempre se les indica que hacer y ella comienza sin dejar lugar a ninguna interrupción, no se levanta de su lugar hasta que termina, es ella quien ocupa el primer lugar de aprovechamiento escolar, es quien más participa y todas sus participaciones son muy acertadas. Aparentemente no se observa problema alguno con ella.

Jorge Joaquín: Un niño muy inteligente, su lectura y escritura no son muy buenas pero tiene una enorme disposición por realizar cualquier actividad, es un niño poco

participativo y muy serio dentro del salón, se observa que siempre al comenzar a trabajar no se levanta de su lugar ni habla con nadie hasta que logra terminar, aunque trabaja un poco lento a comparación de algunos de sus compañeros, al igual que Nahomi no se observa que presente algún problema que lo imposibilite a aprender y trabajar como se espera.

Francisca Lizeth: Una niña muy poco sociable, no habla en lo absoluto, ni con la maestra, ni con sus compañeros, no convive con nadie y nunca se logra que participe. Tiene serios problemas con su lectura, no logra comprender lo que lee y titubea mucho al hacerlo, al momento de escribir no se logra apreciar lo que escribe debido a que su letra no es legible y presenta muchos errores de ortografía.

Respecto a ella la maestra menciona “MN: Lizeth es como es porque no tiene la atención que debería de tener por parte de su mamá, es una señora muy descuidada con sus hijas, tiene tres y a las tres las ha descuidado demasiado, no las alimenta bien, a la hora de recreo no les trae lonche o se los trae ya muy tarde, no las baña, los niños son muy fijados en ese sentido y no la quieren juntar y ella se siente menos y es por eso que ni ánimos tiene de juntarse con sus compañeras, sus problemas de lectura y escritura se deben a que me falta mucho, he tratado de hablar varias veces con su mamá pero nunca se presenta la oportunidad debido a que cuando hago reuniones ella es una de las que nunca viene”.

Esbeidy Guadalupe: Una niña muy inteligente, al igual que Nahomi es muy dedicada, sabe leer y escribir muy bien, es muy participativa, le gusta mucho realizar cualquier tipo de actividad y concluir lo más rápido que pueda, en ocasiones suele ser un poco distraída y le gana la emoción por ponerse a platicar con sus compañeros pero al momento que se le llama la atención retoma sus actividades y logra terminar en el tiempo que se le indica.

José de Jesús: Se observa claramente que es un niño bastante conflictivo, no le gusta trabajar, quiere pasar todo el tiempo de pie platicando con sus compañeros y muchas de las veces peleando con ellos, tiene muchas dificultades para leer y escribir, lo poco que escribe lo hace copiando a sus compañeras, la maestra Nora menciona “MN: No Yuli, esto es poco a como venía él, nadie le podía decir nada porque siempre estaba a la defensiva, siempre amenazaba con que su mamá lo defendería si alguien le llegaba a hacer o decir algo y es que la mamá se ha venido metiendo mucho desde que estaba en el Kinder, me ha tocado escuchar

que se ha llegado a pelear con algunas señoras por defender a Jesús, de hecho él me llegó a retar a mi también, pero yo le dije que conmigo no iba a hacer lo que con su maestra del Kinder, que a mi me iba a respetar y que si no le gustaba que se podía ir pero que yo no lo iba a estar aguantando, vino su mamá a hablar conmigo, de la mejor manera posible le hice entender a la señora que si traía a su hijo a la escuela era para que aprendiera, no para que se la pasara peleando o jugando y que si ese era el caso que mejor se lo llevara a su casa.

La señora entró en razón y me dijo que me lo dejaba a mi disposición, que yo hiciera lo que considerara necesario, batallé mucho pero al final de cuentas logré que se calmara y que respetara a sus compañeros, aún se presenta uno que otro detallito con él pero, ya se irá dando cuenta como es que se tiene que lidiar con él”.

Héctor Alejandro: Héctor se observa que es un niño que, al igual que Jesús presenta problemas de conducta, es un niño muy agresivo normalmente los problemas suelen ser con Jesús, al parecer hay muchos roces entre ellos por su forma de ser, sabe leer y escribir pero con errores muy marcados, trabaja demasiado lento y no le gusta que le llamen la atención, cuando la maestra lo hace su molestia es muy evidente. La maestra menciona: “MN: Héctor viene del turno de en la mañana, se vino precisamente porque tenía muchos problemas con sus compañeros, especialmente con Alexis y ahora me los volvieron a juntar, ya he hablado con su papá y él me ha asegurado que va a tomar cartas en el asunto y sí, me he dado cuenta que ha mejorado mucho y estoy segura que de poquito en poquito lograremos que su actitud ante las reglas y el trabajo mejoren”.

Cristhian Gustavo: Él es un niño visiblemente con muchos problemas, no sabe leer ni escribir, todo el tiempo se la pasa jugando y no escucha indicaciones, no sigue ningún tipo de regla, todo es juego y gritos, al momento de ponerse a trabajar logra mantener la atención por 10 o 20 minutos y se levanta de su lugar, al ver la situación la maestra le llama fuertemente la atención, se sienta en su lugar pero se repite la situación anterior, las actividades no le llaman la atención probablemente a que son las mismas actividades del resto del grupo y al no saber que es lo que tiene que hacer, opta por ponerse a jugar.

Michel Guadalupe: Es una niña muy seria, normalmente no participa en clase y junto con Camila, trabaja muy lento, tiene problemas de lectura, al momento de leer titubea mucho, silabea demasiado y se traba en las palabras pero respecto a la escritura no se puede decir lo

mismo, su letra es muy legible y presenta muy pocos errores de ortografía, son problemas que se considera, pueden mejorar con mucha práctica y apoyo tanto de la maestra como de sus padres.

Ángel Jesús: Es un niño que muestra problemas muy notorios, llama mucho la atención es el hecho de que tiene problemas de lenguaje, no se logra apreciar lo que dice cuando habla, no sabe leer ni escribir, “MN: Yuli, observe bien a Angelito y se va a dar cuenta que es casi imposible lograr que él aprenda algo, no pone atención en nada, no retiene nada de información, no sabe ni escribir su nombre, definitivamente considero que el lograr que él aprenda será una tarea casi imposible, casi casi que solo viene aquí a jugar y a distraer a los demás niños, se le habla y no escucha, no obedece reglas en lo más mínimo, he platicado mucho con su mamá para tratar de que busque atención especializada pero se niega a aceptar el problema que su niño tiene, piensa que solo se trata de algo pasajero”.

Bernardino: Es otro niño que se encuentra en la lista de quienes tienen problemas de lectura y de escritura, sabe leer pero alcanza el mínimo de palabras por minuto, confunde muchas letras y al momento de escribir omite letras, es un niño bastante platicador y por lo que se ha llegado a observar, de todo el grupo es quien más tiempo tarda en realizar cualquier actividad, su ausencia se observa muy a menudo, por comentarios de los alumnos asiste a clases de dos a tres días a la semana, lo que es muy poco favorable para su aprendizaje ya que en lugar de avanzar va hacia atrás.

Francisco Uriel: Uriel es un niño muy inquieto e indisciplinado, no sabe leer ni escribir y no muestra ningún interés por aprender ya que cuando se le pide realizar alguna actividad no lo hace, normalmente siempre se pone de pie y comienza a jugar con sus compañeros, se observan demasiadas inasistencias, durante la semana asiste solo de 2 a 3 días, lo que afecta el avance en su aprendizaje.

Yonatan Ezequiel: Es un niño muy inteligente, quien normalmente falta mucho a clases por motivos de salud, padece de asma y eso le impide asistir con regularidad, pero eso no significa que su aprendizaje se vea afectado, su entusiasmo y ganas de trabajar es lo que lo caracterizan, aunque en ocasiones puede llegar a ser muy indisciplinado pero, a diferencia de muchos otros de sus compañeros, se le llama la atención y obedece en seguida.

Giovani Alejandro: Es otro de los niños que presenta dificultad para leer y escribir pero cabe mencionar que es un niño muy entusiasta, con muchas ganas de aprender, nunca está sin hacer nada, siempre está trabajando en cualquier actividad que le indica la maestra, que aunque no sepa como realizarla, busca la manera de hacerlo y esto lo logra copiando a sus compañeros, el gran problema es que también se observan muchas inasistencias, regularmente falta de dos a tres días a la semana.

Alberto: Otro de los niños que presenta problemas de lectura y escritura, lamentablemente no tiene conocimiento de nada, pero a la vez, su indisciplina no ayuda mucho para que la situación mejore, ya que al pedirle que realice determinada actividad, no lo hace, al contrario, opta por jugar con sus compañeros, Ángel, Uriel y Gustavo, normalmente nunca falta a clases pero por su conducta es muy difícil que se logre obtener un avance.

Cristian Josué: Es un niño muy indisciplinado, tiene problemas de lectura y de escritura, al momento de leer titubea mucho, confunde muchas letras y palabras, al escribir omite o cambia muchas letras y muchas de las veces no sabe que es lo que está escribiendo, dentro de los niños con características de indisciplina, es él quien por lo regular inicia algún tipo de desorden, ya sea solo poniéndose de pie para platicar, para jugar, o bien, para pelear con alguno de sus compañeros.

Sofía Jaqueline: Es una niña muy inteligente, siempre trabaja pero en ocasiones platica y juega demasiado, lo que ocasiona que se distraiga un poco y no pueda poner atención cuando se le explica algo pero aún así, busca la manera de siempre trabajar a la par con sus compañeras, siendo las niñas quienes siempre trabajan sin ningún problema.

Anna Jaylah: Es una niña muy inquieta, se observa que ella presenta enormes dificultades para prestar atención a la hora de realizar sus actividades, mientras tiene oportunidad se pone de pie y busca cualquier pretexto para salir del salón. Sabe leer y escribir pero no desarrolla sus conocimientos ni los aplica en sus tareas diarias.

Snjeider Ediel: Es un niño muy inquieto pero a la vez muy responsable, tiene las habilidades sobre lectura y escritura necesarios para realizar sus actividades pero, especialmente se observa el gusto que tiene por las matemáticas, es un niño que trabaja

adecuadamente pero le gusta mucho que esté la maestra ahí apoyándolo, explicándole lo que va a realizar.

Sofía Belén: Es una niña con características muy especiales, de todo el grupo, tiene un gusto enorme por la lectura, siempre se encuentra buscando la oportunidad de leer frente al grupo, aunque una de sus dificultades, es el hecho de que su tono de voz es demasiado bajo, sus compañeros se llegan a quejar de que no la escuchan, pero eso no es una limitante para ella. Siempre está preocupándose por terminar antes que cualquiera de sus compañeras, tomando en cuenta que son las niñas quienes siempre concluyen antes y no solo esto, su trabajo es casi perfecto.

Enrique: Es un niño muy tranquilo, al momento de realizar alguna actividad, se concentra mucho y no se levanta de su lugar hasta haber terminado aunque cabe mencionar que trabaja muy lento, tarda demasiado en concluir a comparación de muchos de sus compañeros. Lee de manera adecuada y su escritura es bastante clara aunque con muchos errores de ortografía.

Carmen: Es una niña muy tranquila y entusiasta, siempre quiere estar aprendiendo cosas nuevas, no le gusta platicar mucho con sus compañeros y no le gusta estar sin hacer nada, al concluir su trabajo se dispone a colorear, dibujar o escribir, por ello, es evidente que su lectura y escritura son muy buenos.

Alexis: Es un niño con problemas de conducta muy serios, además de no saber leer ni escribir, se caracteriza por ser un niño extremadamente agresivo, su comportamiento repercute de manera directa en el desarrollo de las actividades dentro del salón de clase debido a que no permite que el resto de los alumnos presten atención, a la vez que algunos de ellos inician juegos y pleitos con él, además se caracteriza por ser muy irrespetuoso con la maestra, siempre está haciéndole caras, el trabajo con él resulta de lo más complicado, no se observan ganas de aprender.

Carlos: Es un niño muy serio y tranquilo, desde su llegada al grupo, no ha logrado socializar con muchos de sus compañeros, en cuanto a su proceso de lectura y escritura se puede decir que sus habilidades son muy deficientes, son muchas sus inasistencias y cuando está presente no participa, si no logra entender algo no hace preguntas y por lo general esto

repercute directamente en el desarrollo de sus actividades ya que en repetidas ocasiones no logra concluir.

Matías: Es un niño que se acaba de integrar al grupo, se logra observar que es un niño muy atento y dedicado, con muchas ganas de trabajar, es muy participativo, sabe leer y escribir, lo que lo posibilita para realizar cualquier actividad.

3.2.1 Trayectoria del grupo

Sin lugar a dudas el grupo de 2° “A” se encuentra catalogado como uno de los grupos más difíciles del turno vespertino de la escuela Ignacio Manuel Altamirano, todo esto se debe quizá a que es el grupo más numeroso, iniciando en primer año con un total de 23 alumnos mientras que en los demás grados superiores los grupos están integrados de 10 a 15 alumnos.

Como ya se mencionó anteriormente las características de cada uno de los niños del grupo, se puede decir que realmente resulta complicado el trabajo con ellos debido a que no se puede brindar atención individualizada a quienes más lo necesitan ya que esto implicaría dejar a un lado a quienes van más avanzados en su aprendizaje, lo que generaría un enorme desorden dentro del aula de clase ya que aún teniendo actividades por realizar muchos de ellos optan por ponerse de pie y andar corriendo y jugando dentro del salón.

En el inicio del primer periodo de práctica, de la primera experiencia con el grupo, se pensaba en actuar como se había actuado con otros grupos de alumnos pequeños en otras instituciones, pero definitivamente era algo imposible, es un espacio donde se tiene que hablar fuerte para ser escuchada, recurrir a las reglas y castigos debido a la enorme indisciplina que existe.

La maestra me menciona lo siguiente: (señalando a cuatro alumnos)

MN: "Estos cuatro son mi dolor de cabeza, vienen muy poco y van muy atrasados, no puedo trabajar igual que con el resto. Se puede decir que no llevaron preescolar porque de igual manera no iban, de 200 días de clase ellos

faltaban 50, ya no sé que hacer con ellos”. (Rodríguez, 2017 R. 1 rr. 46 – 54, DC)

Por lo anterior se puede resaltar que los problemas en cuanto aprendizaje de un gran número de alumnos se deben principalmente a las inasistencias que se observan durante la semana, dándose el caso de hasta ocho inasistencias por día, hecho que preocupa mucho a los docentes debido a que ello significa que no lograrán avanzar mucho y no se cumplirán los objetivos que como institución se tienen planteados.

Los problemas que se van presentando se pueden sobrellevar de manera favorable, los pleitos entre los niños no llegan a ser muy fuertes. Situación que cambia de manera impresionante al inicio del siguiente ciclo escolar donde los problemas se maximizan de una forma impresionante, el número de alumnos crece aún más, siendo ahora 27.

La maestra Nora inicia presentando a dos alumnos nuevos (Carmen y Alexis). Respecto a Alexis, la maestra Nora me comenta lo siguiente: MN: “Con este niño aquí, las madres de familia están muy preocupadas ya que él estaba en la mañana y hubo un problema muy fuerte con él y Héctor, tuvo que intervenir derechos humanos y la URSE. Esperemos que nos valla bien”. (Rodríguez, 2017 R. 1 rr. 13 – 21, DC)

Se observa un evidente cambio en la conducta de todos los alumnos, sin duda alguna Alexis llegó a alterar el orden dentro del aula aún más de lo que ya estaba, desde el primer día de clases su comportamiento afectó el trabajo de todo el grupo.

Todos los alumnos continúan trabajando a excepción de Alexis, quien en todo momento está buscando la oportunidad de burlarse de sus compañeros, sea quien sea y no deja de gritar, la maestra le pide que guarde silencio y se niega a obedecerla, al contrario, grita aún más fuerte.

La situación se vuelve aún más complicada cuando Alexis se comienza a poner de pie y a correr por todo el salón. La maestra Nora va por el director y él continúa con su desorden, llega un momento en que el director tiene que recurrir a los gritos para lograr que obedezca. Todos los niños se muestran muy asombrados con su comportamiento. Comienzan a decir que está loco, su comportamiento no se les hace normal. Sin duda alguna este niño está volviendo imposible el trabajo en el aula. No deja trabajar a sus compañeros, les tira sus cosas y los golpea. Alexis es llevado a la dirección debido a que las agresiones llegaron hasta la maestra, intentó morderla y la pateo en tres repetidas ocasiones. (Rodríguez, 2017 R 1 rr. 71 – 102, DC)

Por todo lo anterior cabe mencionar del enorme esfuerzo que implicará el trabajar en el grupo debido a que situaciones como esta se presentan a diario y aún más complicado es el hecho de que Alexis tampoco sabe leer ni escribir, se deberán redoblar esfuerzos para lograr sacar adelante al grupo aún a pesar de los problemas que puedan surgir con el día a día.

Ante las situaciones complicadas que se presentan, la maestra comenta:

MN: “Maestra Yuli, yo ya no tardaré mucho en irme, y quiero darle un consejo, no se apasione mucho por lo que hace, no le haga caso a los niños, son unos niños muy difíciles, solo cumpla con su trabajo, quienes la quieran seguir que bien y quienes no, pues allá ellos”. (Rodríguez, 2017 R. 1 rr. 230 – 242, DC)

Dentro de las actividades que a los niños más les llaman la atención son los relacionados con dibujos, los crucigramas, sopas de letras y actividades en las que puedan salir de su lugar. Dentro de aquellas actividades que les disgustan se encuentran las que se presentan en los libros de texto, muestran su descontento a la hora de realizarlas además de que hay algunas que requieren la lectura de textos y eso se dificulta en gran medida para aquellos que no saben leer en lo absoluto y aquellos que aún no logran leer lo suficientemente rápido para concluir con las actividades de manera satisfactoria.

Al inicio de cada clase hay quienes suelen mostrarse muy inquietos y distraídos pero conforme se va avanzando se logra atraer a atención de algunos, permitiendo iniciar con las actividades planeadas, transcurrido un tiempo considerable, los alumnos que aun no saben leer; Ángel, Gustavo, Uriel, Giovanni, Alberto y Alexis comienzan a realizar mucho desorden debido a que las actividades realizadas por el resto de los alumnos no las pueden realizar y en ocasiones las actividades diferenciadas para ellos, no les llaman la atención o se cansan de realizarlas y optan por ponerse de pie y comenzar a correr por todo el salón.

3.2.2 La institución: Organización y comisiones

La escuela Ignacio Manuel Altamirano turno vespertino se fundó en el año de 1966, ubicada anteriormente en el centro de la ciudad lo que hoy es el jardín de niños Manuel M. Ponce. El

terreno donde se construyó la escuela precedentemente era una plaza conocida como “La placita de la luz” o la plaza de Cuauhtémoc, sin embargo, el director de la escuela en ese entonces, el señor Primitivo Puente Cardona apoyado por los padres de familia, fungió como líder para gestionar al cabildo y ayuntamiento del municipio de Cedral, que se donará el terreno de la “placita” para la construcción de la escuela pública, siendo la tercera escuela en el pueblo. La construcción inicio con tan solo 4 salones y con barda de maya.

La fecha de creación de la institución es el 13 de Noviembre de 1966, festejando así cada año consecutivo el aniversario de la escuela. Hasta la fecha la escuela cuenta con 47 años de servicio a la educación y a la niñez, y aproximadamente 60 generaciones egresadas de ella. Actualmente su matrícula es de 573 alumnos siendo 287 hombres y 286 mujeres. Cada salón cuenta con un aproximado de 30 a 35 alumnos por cada grado. Es la escuela con mayor cantidad de alumnos inscritos en el pueblo. Referente a la misma escuela solo se tiene en conocimiento que se volvió turno vespertino a partir del año 1980, se encuentra actualmente en la reconstrucción de la búsqueda de los datos de fundación por partes de los maestros y el director.

La institución tiene como visión el ser una institución educativa que fomente y practique el trabajo colaborativo entre alumnos, maestros, padres de familia, autoridades e interesados en el proceso educativo; orientada a lograr a corto, mediano y largo plazo la excelencia académica, contribuyendo para que nuestra patria sea una comunidad armónica y tengamos como escuela un verdadero liderazgo y reconocimiento social.

Y así mismo se presenta como misión el ofrecer un servicio educativo integrar y de calidad dentro del marco del art, 3º constitucional vigente: sustentado en la reforma educativa nacional donde los alumnos y sus procesos de aprendizaje sean el eje rector del quehacer cotidiano, buscando el mejoramiento constante y el próximo logro educativo, poniendo en énfasis el desarrollo de competencias que les permitan enfrentar con éxito la vida diaria bajo un verdadero ambiente de fomento y practica de valores.

La Escuela primaria “Ignacio Manuel Altamirano” pertenece a la zona escolar 004, con clave 24DPR2069Z, turno vespertino, se encuentra ubicada en el municipio de Cedral, San Luis Potosí en la calle Lerdo de tejada, su director actual es el Dr. Noel Estrada Arzola,

quien se encarga de dirigir y organizar en conjunto con los docentes las actividades que se llevan a cabo dentro de la institución.

A la institución la entendemos, como un organismo que tiene una estructura estable, que obedece a ciertas reglas de funcionamiento y persigue ciertas funciones sociales. En un sentido más amplio, la institución es una forma fundamental de organización social, definida como un conjunto de valores, de normas, de roles, de formas de conducta y de relación. (Mercado, 2007)

La escuela cuenta con varios programas educativos como los son:

- Escuelas de calidad. El Programa Escuelas de Calidad (PEC), surge en el ciclo escolar 2001-2002 como una iniciativa de reforma de la gestión institucional y escolar para superar los diversos obstáculos para mejorar el logro educativo.

El Programa pretende transformar el enfoque de la política educativa, de una posición central, que concentra todas las decisiones acerca de las prioridades, las estrategias, los recursos y su distribución, a un esquema que posibilite la creación de un modelo de gestión con enfoque estratégico de la escuela hacia el sistema educativo, que involucre a las autoridades responsables de los tres gobiernos (federal, estatal y municipal). (SEP, 2015)

- Escuela segura.

El Programa de Escuela Segura promueve ambientes escolares propicios para el logro de los aprendizajes, en los que la convivencia es condición indispensable para aprender a aprender y aprender a convivir. Su objetivo es contribuir al desarrollo de aprendizajes y ambientes escolares que favorezcan la convivencia inclusiva, democrática y pacífica en las escuelas participantes en el Programa. (SEP, 2015)

Respecto a los alumnos se puede decir que se cuenta con un total de 164 de los cuales 81 son mujeres y 83 hombres, y se encuentran distribuidos en los siguientes grupos: de primer grado hay dos grupos, de segundo es uno solo, de tercero son dos, de cuarto uno, de quinto uno y de sexto son dos.

La forma de organización de la planta docente de la escuela es muy ejemplar, puesto que la mayoría de los maestros se apoyan mutuamente y se perciben buenos lazos de

compañerismo, unión, confianza y amistad. La distribución de personal dentro de la institución es la siguiente:

Personal de la institución.

No.	Nombre	Cargo	Comisiones
1	Noel Estrada Arzola	Director de la institución	Encargado de talleres para la convivencia escolar.
2	José Leoncio Cruz Flores	Maestro frente a grupo	Cooperativa escolar
3	José Guadalupe Ramírez	Maestro frente a grupo	Nuevo modelo educativo
4	José Luis Montoya	Maestro frente a grupo	Salud y mejoramiento del medio ambiente
5	Irma Juárez	Maestro frente a grupo	Acción cívica
6	María Elena Cruz	Maestro frente a grupo	Ética y Valores
7	María Olivia Vázquez	Maestro frente a grupo	Bibliotecas
8	Nora Nely Chávez	Maestro frente a grupo	Relator del consejo técnico
9	Maricela Maldonado	Maestro frente a grupo	Acción social
10	Eziquio	Asistente de servicio	Apoyo en diversas actividades.

Capítulo 4 Aplicación de estrategias

En el presente capítulo se abordará el tema de las estrategias, lo cual va desde la definición de lo que es una estrategia, definido desde distintas perspectivas, por diferentes autores, donde se puede mencionar de forma sencilla, que es un conjunto de acciones que permiten conseguir un objetivo, se hace mención de una estrategia de intervención que se define como el conjunto de recursos utilizados con el propósito de desplegar tareas, en busca de producir cambios en determinado espacio social y socio-cultural. Se aborda lo que es la evaluación de las estrategias y para qué es que se evalúan, partiendo desde la definición de planeación argumentada, quién la implementó y llegando hasta la descripción del formato de planeación para, por último, el diseño de cada una de las estrategias.

4.1 ¿Cómo llegar a la meta esperada?

Tal y como lo menciona este autor, “Las estrategias comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada, a través de un conjunto de acciones (que puede ser más o menos amplio, más o menos complejo) que se ejecuta de manera controlada”. (Castellanos y otros, 2002)

Siendo así que, al observar algún problema o dificultad dentro de la institución se puede llevar a cabo un plan de acción para trabajar a favor de ello, hablamos de estrategias que contribuyan al mejoramiento de la situación que se vive, tal y como sucede en este caso, siendo el problema que se aborda, la alfabetización inicial en un grupo ya de segundo grado, quizá algo no de lo más usual.

La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. (Velasco & Mosquera)

Evidentemente esto significa que al hablar de estrategia significa que se tiene una meta, un punto de llegada y en base a esto, establecer el camino a seguir para lograrlo.

Se puede definir una estrategia de intervención como el conjunto coherente de recursos utilizados por un equipo profesional disciplinario o multidisciplinario, con el propósito de desplegar tareas en un determinado espacio social y socio-cultural con el propósito de producir determinados cambios.

Toda estrategia de intervención debe contener a lo menos los siguientes elementos componentes: identificación y diagnóstico del problema; análisis de sus causas, factores y consecuencias; objetivos de la intervención; público objetivo y efectos multiplicadores; medios técnicas y recursos; criterios de evaluación e indicadores de logro. (Rodríguez U., 2017)

“Estrategias de enseñanzas son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”. Díaz (1999).

4.1.1 Estrategia didáctica

Las acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. (UNED, 2005)

“La estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos” (Mansilla y Beltrán, 2013, p. 29)

Lo anterior significa que, al hablar de una estrategia didáctica, se debe hablar del trabajo con base a ciertos contenidos bajo los cuales es necesario tener claros los objetivos, que al desarrollar la estrategia, los objetivos se hagan reales, resulta de vital importancia tener

en cuenta la información que los alumnos poseen para de esta manera saber qué es lo que se tiene que realizar.

4.1.2 Estrategia de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son concebidas desde diferentes visiones y a partir de diversos aspectos. En el campo educativo han sido muchas las definiciones que se han propuesto para explicar este concepto. Según Schmeck (1988) “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje”.

Es el camino o la vía que empleas de manera deliberada e intencional para lograr un objetivo de aprendizaje. En este proceso seleccionas una serie de conocimientos, procedimientos y técnicas de acuerdo con las exigencias de la tarea o el problema específico a resolver. (UNAM, 2013)

Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma como se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento o, incluso, la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan. (Weinstein y Mayer, 1983).

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

“Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/ las aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están pues conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que

los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permite enfrentar su aprendizaje de manera eficaz” (Castellanos y otros, 2002)

4.1.3 ¿Cómo y con qué intensidad se evalúan las estrategias?

Diseñar una estrategia requiere orientar las acciones de evaluación para verificar el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias de cada alumno y del grupo, así como la técnica y los instrumentos de evaluación que permitirán llevarla a cabo. Para algunos autores, las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz Barriga y Hernández, 2006).

Tal y como menciona la SEP (2013) en su artículo, las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo, “La evaluación, vista desde un enfoque formativo, debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas; para lograrlo, es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación” (p. 18).

En el Plan de estudios 2011. Educación Básica, se señala que para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque formativo es necesario que el docente incorpore en el aula estrategias de evaluación congruentes con las características y necesidades individuales de cada alumno y las colectivas del grupo.

Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Las estrategias de evaluación, por el tipo de instrumentos que utilizan, pueden tener las siguientes finalidades:

- Estimular la autonomía (Lo que significa que se puede permitir a los alumnos realizar por sí mismos diversas actividades y tareas propias de su edad).

- Monitorear el avance y las interferencias. (Observar detalladamente cómo es el proceso de aprendizaje que llevan los alumnos y cómo es que reaccionan ante diversas situaciones).
- Comprobar el nivel de comprensión. (Realizar un análisis sobre aquello que se está haciendo, qué tanto es lo que los alumnos están comprendiendo).
- Identificar las necesidades. (Identificar aquellos aspectos en los que los alumnos presentan necesidades para realizar actividades).

La evaluación permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; además, identifica los apoyos necesarios para analizar las causas de los aprendizajes no logrados y tomar decisiones de manera oportuna. En este sentido, la evaluación en el contexto del enfoque formativo requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes, con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos y la intervención docente.

Por lo anterior, la evaluación no puede depender de una sola técnica o instrumento, porque de esta forma se estarían evaluando únicamente conocimientos, habilidades, actitudes o valores de manera desintegrada. Si en la planificación de aula el docente selecciona diferentes aprendizajes esperados, debe evaluar los aprendizajes logrados por medio de la técnica o el instrumento adecuado. De esta manera, permitirá valorar el proceso de aprendizaje y traducirlo en nivel de desempeño y/o referencia numérica cuando se requiera. (SEP, 2013)

Siendo así, que la evaluación no sólo implica llevar a cabo un examen y con los resultados obtenidos evaluar a los alumnos, es un proceso que va mucho más allá, partiendo quizá desde la observación, hasta la aplicación de muchos otros instrumentos que apoyen a esa tarea educativa realizada por el docente, todo con el fin de la mejora de los aprendizajes de sus alumnos.

4.2 Planeación argumentada

En el presente apartado se pretende dar a conocer lo que es la planeación didáctica argumentada, concebida desde el punto de vista personal se puede considerar como un proceso mediante el cual se busca favorecer los aprendizajes de los estudiantes, donde el docente organiza su práctica educativa a partir del considerar diversos elementos del contexto, así como las características de los alumnos. Inicialmente se tuvo conocimiento sobre el significado de planeación argumentada en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, para después afirmar lo escuchado en los documentos de la SEP, llegando a considerarla como una herramienta muy buena para llevar a cabo las planeaciones de las estrategias que se llevarán a cabo.

4.2.1 ¿Qué es la planeación argumentada?

La Planeación didáctica argumentada constituye la cuarta etapa del proceso de Evaluación del Desempeño docente, la cual tiene como propósitos conocer las estrategias y elementos didáctico-pedagógicos que utiliza el docente para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, cómo organiza su práctica educativa, los elementos del contexto en que desarrolla su función y las características de sus estudiantes y los recursos con los que cuenta. (SEP, 2016)

Para favorecer los aprendizajes de los alumnos, el docente de Educación Primaria organiza su intervención a partir del contexto en el que desarrolla su función, las características de sus alumnos y los recursos con los que cuenta; dicha organización queda registrada en su Planeación didáctica.

La Planeación didáctica argumentada refiere a un ejercicio en el que el docente de Educación Primaria analiza, justifica, sustenta y da sentido a las estrategias elegidas para su intervención en el aula; asimismo, dicho ejercicio debe contener una reflexión del docente acerca de lo que espera que aprendan sus alumnos y la forma en que se evaluará lo aprendido. (SEP, 2015)

La Planeación didáctica argumentada constituye la cuarta etapa del proceso de Evaluación del Desempeño docente, la cual tiene como propósitos conocer las estrategias y elementos didáctico-pedagógicos que utiliza el docente para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, cómo organiza su práctica educativa, los elementos del contexto en que desarrolla su función y las características de sus estudiantes y los recursos con los que cuenta. La Planeación didáctica argumentada es parte del proceso de la Evaluación del Desempeño Docente establecido por la SEP para el ciclo escolar 2015-2016.

4.2.2 Normatividad Mínima de Operación Escolar

Tal y como se establece la SEP (2014) en su documento sobre la normatividad, “Establecer la normalidad mínima de operación en las escuelas propicia el funcionamiento de una vida regular de éstas”. Sólo con la atención puntual de los maestros y de los alumnos en las aulas, al buen uso de los materiales y al empleo íntegro del tiempo escolar, habrá condiciones para el aprendizaje y, más aún, únicamente así es posible pensar en apoyar oportunamente a los niños más vulnerables.

Los rasgos de la normalidad mínima son ocho y deberá ser una condición general para todas las escuelas, por lo que su aseguramiento es una tarea constante de las autoridades educativas locales:

1. Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y las municipales, deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar.

2. Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, durante el ciclo escolar, se realice en tiempo y forma.

3. Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades.

4. Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases.
5. Todos los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente deben lograr que todos los alumnos estén involucrados en el trabajo de clase.
8. Todos los alumnos deben considerar, conforme a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas, de acuerdo con su grado educativo.

4.2.3 Ley General del Servicio Profesional Docente

La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) establece en su Artículo 12 que las funciones docentes, de dirección de una Escuela o de supervisión de la Educación Básica y Media Superior impartida por el Estado y sus Organismos Descentralizados deberán orientarse a brindar educación de calidad y al cumplimiento de sus fines. Quienes desempeñen dichas tareas deben reunir las cualidades personales y competencias profesionales para que dentro de los distintos contextos sociales y culturales promuevan el máximo logro de aprendizaje de los educandos, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que garanticen la idoneidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades que correspondan.

Mientras que en su artículo 13 se establece que El Servicio Profesional Docente tiene los propósitos de mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país, mejorar la práctica profesional mediante la evaluación en las escuelas, el intercambio de experiencias y los apoyos que sean necesarios, asegurar, con base en la evaluación, la

idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión.

Así como también, estimular el reconocimiento de la labor docente mediante opciones de desarrollo profesional, asegurar un nivel suficiente de desempeño en quienes realizan funciones de docencia, de dirección y de supervisión, otorgar los apoyos necesarios para que el Personal del Servicio Profesional Docente pueda, prioritariamente, desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades, garantizar la formación, capacitación y actualización continua del Personal del Servicio Profesional Docente a través de políticas, programas y acciones específicas, y desarrollar un programa de estímulos e Incentivos que favorezca el desempeño eficiente del servicio educativo y contribuya al reconocimiento escolar y social de la dignidad magisterial.

Las Autoridades Educativas, los Organismos Descentralizados y el Instituto, en el ámbito de sus respectivas competencias, garantizarán que la evaluación del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión contribuya con la calidad de la educación y sea congruente con los objetivos del sistema educativo nacional y con la evaluación de los educandos y de las escuelas.

Así mismo, en su artículo 14 establece que para alcanzar los propósitos del Servicio Profesional Docente deben desarrollarse perfiles, parámetros e indicadores que sirvan de referente para la buena práctica profesional. Para tal efecto, es necesario que los perfiles, parámetros e indicadores permitan, al menos, contar con un Marco General de una Educación de Calidad y de normalidad mínima en el desarrollo del ciclo escolar y la Escuela, cuyo cumplimiento sea obligatorio para las Autoridades Educativas, Organismos Descentralizados y miembros del Servicio Profesional Docente.

También, definir los aspectos principales que abarcan las funciones de docencia, dirección y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función Docente, la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación de los alumnos, el logro de aprendizaje de los alumnos, la colaboración en la Escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores, identificar características básicas de desempeño del Personal del Servicio Profesional Docente en contextos sociales y culturales

diversos, para lograr resultados adecuados de aprendizaje y desarrollo de todos en un marco de inclusión.

Considerar la observancia de los calendarios y el debido aprovechamiento del tiempo escolar, y establecer niveles de competencia para cada una de las categorías que definen la labor de quienes realizan las funciones de docencia, dirección y supervisión, a efecto de que dicho personal, las escuelas, las zonas escolares y, en general, los distintos responsables de la educación en el sistema educativo cuenten con referentes para la mejora continua y el logro de los perfiles, parámetros e indicadores idóneos. Los perfiles, parámetros e indicadores deberán ser revisados periódicamente.

4.3 Estructura de las estrategias de intervención

Las estrategias que en el presente documento se plantearán, estarán estructuradas de la siguiente manera:

En primera instancia se aplicará una estrategia de diagnóstico, la cuál es muy importante debido a que es la que aportará la información necesaria para detectar la situación de los alumnos del grupo, la información proporcionada brindará las bases esenciales para generar las estrategias necesarias para detectar el problema que se presenta en el aula de clases.

Las estrategias de diagnóstico permiten saber cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal de los alumnos; así ajustar la acción de intervención a sus características, peculiaridades, saberes, intereses, motivaciones y expectativas. Un diagnóstico acertado facilita un aprendizaje significativo y relevante ya que parte del estado real (problema) la situación precedente y las causas que la sustentan.

Es importante diagnosticar contexto y las condiciones en que se desarrollará el proceso, anticipar de alguna manera, qué se espera de cada sujeto, qué ayuda recibe del otro y del propio maestro, enseñarlo a demandar la ayuda para que pueda comprender cuál es su situación real de aprendizaje. (Revista Iberoamericana de Educación)

En cuanto a las estrategias de intervención se puede mencionar que se proponen tres estrategias las cuales están encaminadas a fortalecer el proceso de lectura y escritura en los alumnos, utilizando recursos que resulten atractivos para ellos, tomando en cuenta sus características.

4.3.1 ¿Cómo emplear los instrumentos de análisis?

Respecto a la metodología de análisis se presentan dos instrumentos, en primera instancia, se realizará el análisis FODA, como ya se ha mencionado en el capítulo 2, es el análisis de las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas, describiéndose el uso de cada una de la siguiente manera: Fortalezas: es aquí donde se procederá a especificar los aprendizajes esperados, aquello que se quiere lograr con la aplicación de las estrategias,

Oportunidades: Se explicará lo que se va a hacer para lograr el cumplimiento de los aprendizajes esperados mencionados en las fortalezas, tomando en cuenta factores o circunstancias positivas para que esto se logre. Respecto a las debilidades, se puede definir que es aquello que no se pudo lograr de acuerdo a como se esperaba, en sí, aquellos aprendizajes esperados que no se pudieron concretar y, por último, las amenazas, que comprende aquellos factores que de cierta manera imposibilitan el logro de los objetivos, mismos que están fuera del alcance de quien aplica las estrategias.

De acuerdo a las etapas del ciclo reflexivo de Smith, la primera es la descripción, lo que significa realizar una reflexión sobre la práctica comienza describiendo, por medio de textos narrativos los acontecimientos e incidentes críticos de la enseñanza. Tales medios de descripción pueden ser; diarios: contribuye a reflexionar sobre lo que va ocurriendo en la semana, recoge observaciones, sentimientos, reflexiones, frustraciones, preocupaciones, interpretaciones, toma de posición, explicando hipótesis de cambio, comentarios extraídos del día a día, de la práctica concreta, relatos narrativos e incidentes críticos: construir una narración es recrear, representar o ejemplificar una situación, otorgándole determinado significado, lo que fuerza a comprender y reflexionar sobre la experiencia.

La etapa de descripción hace referencia a plasmar por escrito todos los aspectos relevantes ocurridos durante el proceso de enseñanza, describir permite al docente evidenciar y contrastar las actividades que son funcionales o no, así como las causas y consecuencias de la toma de decisiones durante la práctica. Los instrumentos de narración pueden ser varios y el docente es libre de elegir el que mejor se acomode a sus necesidades, sin embargo, el más utilizado es el diario de práctica.

La segunda etapa es la explicación, donde es preciso hacer explícitos los principios que informan o inspiran lo que se hace, lo que supone elaborar una cierta teoría y descubrir las razones profundas que subyacen y justifican las acciones. Los principios en cuestión forman una estructura perceptiva parcialmente articulada en función de los cuales se interpretan de modo peculiar las dimensiones curriculares y se reconstruyen; se filtra y contextualiza el currículo del aula.

Se presupone que, al hacer explícitos y examinar críticamente los modos habituales de llevar el trabajo y los presupuestos subyacentes, la reconstrucción de la práctica puede generar nuevas comprensiones de sí mismo, de las situaciones de enseñanza y de las propias asunciones implícitas, y generar, de este modo, una posible trayectoria de cambio y mejora.

Para que una reconstrucción cognitiva lleve a acciones congruentes, debe centrarse en las “teorías de uso”: céntrese en las teorías declaradas o argumentos que justifican lo que se hace y porqué es importante.

En este sentido, la explicación busca sustentar la práctica desde una perspectiva teórica, la forma de actuar del docente debe obedecer a un fundamento teórico que avale de alguna manera el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo cuando es necesario hacer cambios en la metodología estos deben también centrarse en teorías que ofrezcan una explicación congruente y que justifiquen estos cambios. Así la explicación recae en un hecho de que es necesario aclarar por qué se siguen ciertos lineamientos y no otros, esto también permite al docente tener un modelo que avala dichos procedimientos.

La tercera etapa es la confrontación, en este caso se trata de cuestionar lo que se hace, situándose en un contexto biográfico, cultural, social o político que dé cuenta de por qué se emplean esas prácticas docentes en el aula. Smith (1991:285): “Vista de esta forma, la

enseñanza deja de ser un conjunto aislado de procedimientos técnicos para convertirse en una expresión histórica de unos valores construidos sobre lo que se considera importante en el acto educativo”.

El círculo temático sobre el que recae la reflexión y cambio se va ampliando desde las dimensiones propiamente didácticas, hasta inscribir la acción del aula en la esfera institucional del centro y del contexto social y político más amplio.

Niveles progresivos o integrados:

- 1) El análisis se dirige hacia el papel y la actuación del profesor en su aula.
- 2) Análisis y comprensión estableciendo conexiones con otros profesores, otras aulas, el centro en su conjunto.
- 3) Contextos sociales, culturales y políticos más generales.

La confrontación trata de ubicar las acciones de la práctica dentro de un marco contextual desde una perspectiva social, cultural y política, es decir, enfrentar la didáctica del docente y las perspectivas ya mencionadas y lograr una articulación entre ellas. La confrontación lleva también al docente a realizar un análisis más profundo de los modelos y prácticas educativas cotidianas y que orientan su labor.

Por último, la etapa cuatro que es la reconstrucción, que viene a ser un proceso por el que los profesores y profesoras, inmersos en su ciclo reflexivo, reestructuran su visión de la situación, elaboran personal y colegialmente marcos de sentido y acción más defendibles, y procuran ir orientando y mejorado de este modo su propia enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos. La reconstrucción tiene lugar cuando el profesor asigna nuevos significados a la situación.

La reconstrucción hace referencia a que una vez analizada la práctica y detectado los factores negativos dentro de ella se debe hacer una reconfiguración para lograr la mejora continua del proceso de enseñanza. En otras palabras, adaptar lo que ya se sabe (metodología) a las situaciones nuevas, esta adaptación arroja por sí misma nuevos conocimientos (nuevas metodologías) que tienen una base previa, la reconstrucción. En este punto se culmina todo

un proceso de análisis, que tiene por objetivo elevar la calidad de la práctica docente y originar nuevas formas de enseñanza apropiadas y funcionales.

4.4 Elementos indispensables para el diseño de situaciones didácticas

En el presente apartado se describe de manera detallada cada elemento constituyente del formato de planeación utilizado por el docente en formación para llevar a cabo la planeación argumentada para cada una de las estrategias diseñadas (las cuales se mostrarán en el siguiente apartado). Considerando que como primer elemento se trata de los datos de identificación de la escuela a la que se pertenece.

En el segundo momento se agrupan los datos curriculares de una planeación, en un tercer momento se detallan los aspectos necesarios para llevar a cabo las situaciones didácticas como son, el tiempo, apartado donde se especifica los tiempos en que se llevarán a cabo las actividades planeadas, la situación didáctica donde se plasma todo aquello que se piensa realizar y cómo se hará, los recursos, refiriéndose a todo aquello que se utilizará para llevar a cabo las actividades.

La evaluación, correspondiente a la especificación de lo que se evaluará dentro de la planeación y la forma en que se hará y por último la argumentación, donde se muestra información esencial que permite dar credibilidad a las actividades propuestas, apoyadas y sustentadas por diversos autores.

Para terminar, se detallarán las estrategias de intervención, la primera de diagnóstico, siendo la base para la planeación del resto de las estrategias debido a la importancia que tiene el conocer el nivel de aprendizaje de los alumnos, conocer el punto en el que se encuentran situados y de esta manera tener la base, el punto de partida y por último tres estrategias de intervención mediante las cuales se busca apoyar el aprendizaje de los alumnos, tomando en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico, tal y como se había mencionado con anterioridad.

4.4.1 Datos generales

Aquí se hace referencia a diversos elementos como, escuela primaria, tipo de organización, ubicación, grado, grupo, total de niños, fecha, titular del grupo y maestro(a) practicante, dichos elementos son muy importantes debido a que sin ellos será imposible darse cuenta a quienes va dirigida. A continuación, serán descritos cada uno de los elementos que son considerados en este primer apartado.

Se solicita el dato del nombre de la **Escuela primaria y ubicación**, este aspecto es importante porque a partir de éste se puede deducir la ubicación geográfica del centro escolar, lo cual es de vital importancia conocer para entender la influencia del contexto escolar, todos los elementos externos que influyen en el aprendizaje son determinados por la ubicación geográfica del centro educativo, el nivel socioeconómico y la cultura de las personas que viven en la zona, los grupos sociales y demás variables que constituyen el medio con el que la escuela interacciona.

Como lo menciona Delval (2000) “la escuela no puede llegar a cumplir su misión educativa sin problematizar sobre el contexto social que la rodea, si bien ha de armonizar esta sociedad y, desde ella, seguir trabajando activamente para la mejora de la vida personal y comunitaria”, en donde si el maestro puede contextualizar y atender las necesidades de los alumnos a partir de entender sus contextos tiene más posibilidades de éxito en su quehacer educativo.

En el desarrollo de este trabajo de investigación el contexto será utilizado intentando sacar el máximo provecho posible puesto que se cuenta con un gran número de establecimientos como tiendas, papelerías, cibers, entre otros, que son establecimientos que se han vuelto fundamentales para el apoyo de la realización de tareas que se encargan a los alumnos.

El nivel socioeconómico es otro factor que juega un papel importante en el aprendizaje de los alumnos, considerando que no todos los alumnos tienen las mismas posibilidades que otros, es un grupo donde se presenta una gran diversidad, se presentan un gran número de aspectos importantes los cuales se tomarán en cuenta al momento de

encargar determinadas actividades que estén fuera del alcance de algunos alumnos y se tendrá especial cuidado en el trabajo en equipo por las tardes puesto que se debe considerar que no todos los padres de familia se involucran por completo en las situaciones de aprendizaje de sus hijos y prefieren que las tareas se realicen de forma individual.

En este caso la escuela “Ignacio Manuel Altamirano”, turno vespertino, ubicada en Cedral, San Luis Potosí, en la calle Lerdo de Tejada, colonia Centro, es una escuela de organización completa, considerando que la escuela no solo significa una estructura física sino la interacción que existe entre todos los individuos que la conforman y todos con el objetivo de generar y adquirir aprendizajes, de esta manera, se puede concebir a la escuela, como “la comunidad formada principalmente por maestros y alumnos, dedicada específicamente a la educación” (García, 1998, p. 16)

4.4.2 Grado y grupo

En este caso se solicitan los siguientes datos:

- Organización: el tipo de organización que hay dentro de la institución, ya sea unitaria, bidocente, tridocente o bien, de organización completa.
- Grado y grupo en el que se llevará a cabo la práctica.
- Total de niños con los que se trabajará.
- Maestra(o) titular del grupo
- Nombre del maestro(a) practicante

4.4.3 Datos curriculares

En este apartado se encuentran los datos referidos a la asignatura sobre la cual se realiza la planeación didáctica, de la cual se desglosan los siguientes elementos; el bloque en el que se encuentran ubicados los contenidos a trabajar, el ámbito/eje/enfoque correspondiente de la materia, los contenidos sobre los que se trabajará y, las fuentes de consulta, haciendo referencia a todas aquellas fuentes, ya sea bibliográficas o electrónicas consultadas para apoyar el desarrollo de las actividades planeadas, que en este caso, todos los elementos mencionados con anterioridad se rescatan de los programas de estudio 2011.

4.4.4 Secuencia didáctica

En este apartado se redacta la secuencia didáctica de las actividades estructuradas en fases: inicio, desarrollo y cierre, en donde el docente utiliza métodos y estrategias didácticas para integrar al estudiantes en su accionar en el cumplimiento de uno o varios indicadores de desempeño para el logro de los aprendizajes esperados sin olvidar que sus principales funciones como docente son: a) motivar al estudiante para el aprendizaje, b) introducirlo a los temas (organizador previo), c) ordenar y sintetizar la información, d) llamar la atención del alumno sobre un concepto, e) reforzar los conocimientos para generar habilidades y fortalecer los valores y actitudes. Haciendo mención aquí de los siguientes apartados:

- Tiempo, que se refiere
- al tiempo que se requiere para llevar a cabo alguna determinada actividad planeada.
- Situación didáctica, donde se hace referencia a las actividades diseñadas las cuales se estructuran en los siguientes momentos: inicio, referente a las actividades por realizar al inicio de un tema, donde el docente debe atraer la atención de sus estudiantes para la recuperación del conocimiento previo. Se busca en todo momento hacer que el alumno esté consciente de lo que va hacer (actividades creativas, detonadoras, vinculadas con las competencias por desarrollar), desarrollo, referente a las

actividades que desarrollará el docente utilizando todas las estrategias de enseñanza y aprendizaje, para la adquisición de conocimientos, procedimientos y aplicación de los aprendizajes entre los que se encuentran: lecturas con ideas centrales, toma de apuntes y organizadores gráficos, elaboración de cuadros comparativos, esquemas, entre otros., cierre, actividades que ayudarán a concluir los contenidos temáticos revisados y que permiten al docente verificar el aprendizaje obtenido por parte de los estudiantes.

- Como segundo elemento se encuentran los recursos, son todos aquellos recursos y materiales que se utilizarán para llevar a cabo las estrategias de aprendizaje y favorecer el desarrollo de las actividades, tales como presentaciones gráficas, fuentes electrónicas (Internet), libros de texto, así como, videos o películas relacionadas con los temas, entre otras.
- Evaluación, en este apartado se da a conocer la información necesaria para identificar la forma en que se estará evaluando el trabajo, las actividades realizadas por el alumnado, tomando en cuenta los productos que es donde se incluyen los productos que generan los alumnos donde han de demostrar sus aprendizajes permitiendo así al docente generar un juicio de valor respecto al nivel de logro de los aprendizajes, donde tendrá que diseñar criterios para hacer dicha evaluación, tomando en cuenta que, el docente debe hacer la revisión pertinente de cada producto señalando los aciertos y las posibilidades de mejorar y perfeccionar el aprendizaje de los alumnos.
- Argumentación en este apartado se analizan los referentes teóricos metodológicos que sustentan la planeación didáctica.

“Dar un argumento” significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. Aquí, un argumento no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones. En este sentido, los argumentos no son inútiles, son, en efecto, esenciales. (Weston, 2006)

4.5 Estrategias de intervención

Después de tener definido el tema de estudio y considerando las características del grupo de clase se planean las estrategias necesarias para intervenir y lograr el objetivo general de dicha investigación. En primera instancia se plantea una estrategia de diagnóstico con la finalidad de conocer el nivel de alfabetización en el que se encuentran los alumnos ya que resulta indispensable conocer cómo es que aprenden los alumnos, así como los conocimientos que poseen y en base a esto poder intervenir de manera eficaz.

Posterior a esto, en base a los resultados obtenidos se planean tres estrategias en las que las actividades están encaminadas a favorecer la lectura y escritura en los alumnos siendo el problema que inicialmente se encuentra en ellos y al finalizar cada una de estas estrategias se aplicará por último una estrategia de evaluación con la intención de dar a conocer si dichas estrategias dieron los resultados que se deseaban obtener y en caso de no ser así, en determinado momento se llegará a agregar una nueva planeación donde se indique la re aplicación de la o las estrategias que no hayan dado los resultados esperados.

En las estrategias se debe observar con claridad las actividades que se llevarán a cabo junto con el conjunto de recursos que se utilizarán, la forma en que se evaluará (los instrumentos de evaluación), todo esto con la finalidad de llevarlas a cabo teniendo el firme propósito de producir determinados cambios en el grupo de estudio.

4.5.1 Estrategia de diagnóstico: “Nivel de alfabetización”

	CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO CEDRAL, S.L.P.	Código: CREN-ADO-PO-004-10
	Nombre del Documento: FORMATO DE PLANEACIÓN ARGUMENTADA	

1.- Datos generales

ESCUELA:	Ignacio Manuel Altamirano, T.V.	GRADO:	GRUPO:	TOTAL NIÑOS:		FECHA:
				NIÑAS	NIÑOS	
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Completa	2	“A”	10	17	01- Febrero - 2018
UBICACIÓN:	Francisco I. Madero S/N, Cedral, San Luis Potosí.					
NOMBRE DEL TITULAR:	Maestra. Nora Nely Chávez Juárez					
MAESTRO PRACTICANTE:	Irasema Yuliana Rodríguez Hiracheta					

2.- Datos curriculares

ASIGNATURA: Español.	BLOQUE: 3
PROPÓSITO:	

Identificar el nivel de aprendizaje del alumno antes de iniciar una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje dependiendo de su historia académica.

3.-Fuentes de consulta

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	FUENTES ELECTRÓNICAS
(Díaz-Barriga Arceo, 2011) Plan y programas de estudio 2011	

Secuencia didáctica

MOMENTOS / TIEMPO	SITUACIONES DIDÁCTICAS	RECURSOS	EVALUACION		ARGUMENTACION
			PRODUCTO	INSTRUMENTO	
INICIO (15 minutos)	Tener una breve charla con los alumnos para explicarles que se aplicará una pequeña prueba con la intención de obtener datos sobre su nivel de aprendizaje en cuanto a la lectura y escritura. Se hará un breve dictado de palabras cortas con la intención de tener una noción e identificar aquellos alumnos que presentan dificultades al escribir.	-Cuaderno de los alumnos.	-Dictado	-Lista de cotejo	Una evaluación diagnóstica resulta

					fundamental para
DESARROLLO (30 minutos)	Se entregará un pequeño examen a cada alumno, se les brindará apoyo dando lectura a las instrucciones para aquellos que no saben leer o no logran comprenderlo que se les pide.	-Copias del examen de diagnóstico.	-Examen resuelto.	-Lista de cotejo para evaluar el nivel de alfabetización en que se encuentra cada alumno.	establecer las estrategias de aprendizaje adecuadas para el grupo. (Díaz-Barriga Arceo, 2011)
CIERRE (5 minutos)	Socializar de manera grupal sobre cómo se sintieron al resolver el examen. Desarrollar un inciso del examen en el que algunos hayan presentado dificultades al resolverlo de tal manera que entiendan como hacerlo.				

4.5.2 Primera estrategia de intervención: “Creando un ambiente alfabetizador ”

	CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO CEDRAL, S.L.P.	Código: CREN-ADO-PO-004-10
	Nombre del Documento: FORMATO DE PLANEACIÓN ARGUMENTADA	

1.- Datos generales

ESCUELA:	Ignacio Manuel Altamirano, T.V.	GRADO:	GRUPO:	TOTAL NIÑOS:		FECHA:
				NIÑAS	NIÑOS	
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Completa	2	“A”	10	17	02 y 05 de Febrero-2018
UBICACIÓN:	Francisco I. Madero S/N, Cedral, San Luis Potosí.					
NOMBRE DEL TITULAR:	Maestra. Nora Nely Chávez Juárez					
MAESTRO PRACTICANTE:	Irasema Yuliana Rodríguez Hiracheta					

2.- Datos curriculares

ASIGNATURA: Español.	BLOQUE: 3
PROPÓSITO: Que los niños:	

Reconozcan similitudes en la relación sonoro-gráfica de letras en palabras.

Apliquen los conocimientos que poseen sobre las letras que forman las palabras.

CONTENIDOS: **Sistema de escritura.** Relación sonoro-gráfica y valor sonoro convencional de las letras en palabras.

3.-Fuentes de consulta

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	FUENTES ELECTRÓNICAS
(Pérez M. D., 2014) Plan y programas de estudio 2011	

Secuencia didáctica

MOMEN-TOS / TIEMPO	SITUACIONES DIDÁCTICAS	RECURSOS	EVALUACION		ARGUMENTACION
			PRODUCTO	INSTRUMENTO	
INICIO	Para esta estrategia se pretende observar aquello que hay y que puede haber dentro del salón para delimitar aquello que es necesario poner a la vista de los alumnos con la intención de apoyarlos en su proceso de alfabetización.				“La alfabetización es un proceso largo mediante el cual el niño construye los conceptos sobre las funciones de los símbolos ⁹⁶ (letras y números) y del

					material impreso” (Baeza, s.f.)
DESARROLLO	<p>En esta estrategia se pretende ambientar el salón de clase de acuerdo a todo aquello que los alumnos puedan requerir para su aprendizaje a través del contacto visual, ya que, al relacionarse a diario con imágenes y letras, les será más sencillo ir familiarizándose por completo con la lectura.</p> <p>Día con día se pretende crear material acorde a los contenidos que se están trabajando en la asignatura de español y que esto ayude a los alumnos que aún no saben leer ni escribir a comprender de lo que se está hablando a través de imágenes y así vallan aprendiendo a relacionar la estructura imagen – palabra.</p>	-Material impreso.	Producciones escritas de los niños.	-Rúbrica de cotejo	El material educativo, en el nuevo enfoque pedagógico, es un elemento básico para la motivación del proceso enseñanza - aprendizaje, ya que establece una relación entre las palabras y la realidad. También hacen que el aprendizaje se lleve a cabo sin requerir un esfuerzo excesivo y agotador por parte de los niños permitiéndoles una enseñanza real y no ficticia. (Pérez M. D., 2014)
CIERRE	Se colocarán los materiales necesarios y se realizará una observación de aquello que realmente tuvo significado en el aprendizaje de los alumnos.				

4.5.3 Segunda estrategia de intervención: “Cuenta cuentos”

	CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO CEDRAL, S.L.P.	Código: CREN-ADO-PO-004-10
	Nombre del Documento: FORMATO DE PLANEACIÓN ARGUMENTADA	

1.- Datos generales

ESCUELA:	Ignacio Manuel Altamirano, T.V.	GRADO:	GRUPO:	TOTAL NIÑOS:		FECHA:
				NIÑAS	NIÑOS	
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Completa	2	“A”	10	17	O6 de febrero del 2018
UBICACIÓN:	Francisco I. Madero S/N, Cedral, San Luis Potosí.					
NOMBRE DEL TITULAR:	Maestra. Nora Nely Chávez Juárez					
MAESTRO PRACTICANTE:	Irasema Yuliana Rodríguez Hiracheta					

2.- Datos curriculares

ASIGNATURA: Español.	BLOQUE: 3
PROPÓSITO: Que los niños:	

Comprendan la idea global y las ideas principales de un cuento, aplicando estrategias para disfrutar de su lectura.

CONTENIDOS: **Estrategias de comprensión lectora.** Conocimientos previos. Predicciones. Propósitos de lectura. Localización de información explícita.

3.-Fuentes de consulta

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	FUENTES ELECTRÓNICAS
(INEE, 2014) (Ortiz & Parra, 2006) Plan y programas de estudio 2011	

Secuencia didáctica

MOMEN-TOS / TIEMPO	SITUACIONES DIDÁCTICAS	RECURSOS	EVALUACION		ARGUMENTACION
			PRODUCTO	INSTRUMENTO	
INICIO (10 minutos)	Se iniciará la clase presentando un audio cuento, donde los alumnos pondrán mucha atención para al final realizar comentarios sobre su contenido.	-Audio cuento			Desarrollar la capacidad de escuchar, seguir y entender narraciones significa también avanzar en otros conocimientos: reconocer las relaciones entre causas y consecuencias, imaginar los sucesos y los lugares a partir de lo que se cuenta, deducir qué características y motivaciones tienen los personajes involucrados, inferir qué significan las palabras o frases

					desconocidas a partir del contexto y extender así su vocabulario, familiarizarse con el lenguaje literario y otras variantes lingüísticas, reconocer cuáles son los eventos más importantes. (INEE, 2014)
DESARROLLO (30 minutos)	<p>Esta estrategia será dividida en dos sesiones, en la primera sesión se dará lectura a un cuento mediante la estrategia de la palabra robada, cada alumno leerá una parte hasta concluirlo, todos deberán prestar la atención necesaria.</p> <p>Se dividirá al grupo en pequeños equipos donde en cada equipo elaborarán un cuento, lo planearán y realizarán un borrador, se pedirá que consideren las partes que conforman el cuento, como lo son, el inicio, desarrollo y cierre.</p>	-Cuento	- Elaboración de borrador de cuento.	-Lista de cotejo. -Rúbrica	Considerando que la escritura constituye un acto de expresión del pensamiento y un instrumento de comunicación y que el niño desde pequeño aprende a utilizar el lenguaje oral con estos fines, es fundamental para el desarrollo de la escritura propiciar que el niño participe en diferentes situaciones orales, tanto formales como no formales, que fomenten la conversación, la pregunta, la descripción, narración, argumentación, discusión, explicación. (Ortíz & Parra, 2006)
CIERRE (10 minutos)	Se realizarán comentarios sobre los cuentos que cada equipo realizó, y de esa manera, cada equipo le dará lectura a su cuento, con la intención de favorecer la lectura en cada uno de ellos.				

	CENTRO REGIONAL DE EDUCACION NORMAL PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO CEDRAL, S.L.P.	Código: CREN-ADO-PO-004-10
	Nombre del Documento: FORMATO DE PLANEACIÓN ARGUMENTADA	

1.- Datos generales

ESCUELA:	Ignacio Manuel Altamirano, T.V.	GRADO:	GRUPO:	TOTAL NIÑOS:		FECHA:
				NIÑAS	NIÑOS	
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Completa	2	"A"	10	17	07 de febrero del 2018
UBICACIÓN:	Francisco I. Madero S/N, Cedral, San Luis Potosí.					
NOMBRE DEL TITULAR:	Maestra. Nora Nely Chávez Juárez					
MAESTRO PRACTICANTE:	Irasema Yuliana Rodríguez Hiracheta					

2.- Datos curriculares

ASIGNATURA: Español.	BLOQUE: 3
PROPÓSITO: Que los niños:	

Comprendan la idea global y las ideas principales de un cuento, aplicando estrategias para disfrutar de su lectura.
CONTENIDOS: Estrategias de comprensión lectora. Conocimientos previos. Predicciones. Propósitos de lectura. Localización de información explícita.

3.-Fuentes de consulta

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	FUENTES ELECTRÓNICAS
(Vellutino, 2003). Plan y programas de estudio 2011	

Secuencia didáctica

MOMEN-TOS / TIEMPO	SITUACIONES DIDÁCTICAS	RECURSOS	EVALUACION		ARGUMENTACION
			PRODUCTO	INSTRUMENTO	
INICIO (10 minutos)	Se iniciará la clase dando lectura a un cuento donde cada alumno participará leyendo un párrafo, cuidando que todos o en su mayoría participen.	- Cuento			
DESARROLLO (30 minutos)	En esta ocasión se pedirá que realicen la versión final de su cuento para lo cual, se entregarán hojas de máquina. Dentro de los equipos le darán la lectura correspondiente para que de esta manera se preparen para ser grabados. Una vez concluidos los cuentos dentro de los equipos, se pedirá que se pongan de acuerdo	- Celular - Hojas de máquina - Computadora	-Elaboración de la versión final de sus cuentos.	-Lista de cotejo.	Las competencias lingüísticas, así como la exposición a cuentos, historias, textos y discursos informativos, son los cimientos de una

	<p>para ver quien o quienes leerán el cuento, tratando que participen aquellos quienes menos participan leyendo en clase normalmente.</p> <p>Se irán grabando uno a uno todos los cuentos pidiendo a todos los alumnos que guarden el silencio correspondiente.</p>		-Grabación de los cuentos.	-Rúbrica	comprensión lectora eficiente (Vellutino, 2003).
CIERRE (10 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - De esta manera, finalizadas las grabaciones, se recogerán los escritos de los cuentos y se mostrará las grabaciones para que los alumnos den su punto de vista, si les gustó o consideran que es necesario volver a grabarlo. 				

4.5.4 Tercera estrategia de intervención: “Cartas a un amigo”

	CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO CEDRAL, S.L.P.	Código: CREN-ADO-PO-004-10
	Nombre del Documento: FORMATO DE PLANEACIÓN ARGUMENTADA	

1.- Datos generales

ESCUELA:	Ignacio Manuel Altamirano, T.V.	GRADO:	GRUPO:	TOTAL NIÑOS:		FECHA:
				NIÑAS	NIÑOS	
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Completa	2	“A”	10	17	8 y 9 de febrero del 2018
UBICACIÓN:	Francisco I. Madero S/N, Cedral, San Luis Potosí.					
NOMBRE DEL TITULAR:	Maestra. Nora Nely Chávez Juárez					
MAESTRO PRACTICANTE:	Irasema Yuliana Rodríguez Hiracheta					

2.- Datos curriculares

ASIGNATURA: Español.	BLOQUE: 3
PROPÓSITO:	

Que los niños:

Identifiquen la estructura de la carta y escriban una imaginaria, retomando el sentido del cuento que leyeron.

CONTENIDOS: Características de los textos escritos. Cartas formales y familiares: fecha, destinatario, saludo, cuerpo, despedida y emisor. **Producción de textos.** Planificación: tipo de texto, tema, propósito y destinatario.

3.-Fuentes de consulta

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	FUENTES ELECTRÓNICAS
Programa de estudios 2011	

Secuencia didáctica

MOMEN-TOS / TIEMPO	SITUACIONES DIDÁCTICAS	RECURSOS	EVALUACION		ARGUMENTACION
			PRODUCTO	INSTRUMENTO	
INICIO (10 minutos)	Se iniciará la clase realizando una serie de interrogantes sobre el tema de las cartas con la intención de rescatar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema: ¿qué es una carta?, ¿para qué se escriben las cartas? y ¿cuáles son las partes de la carta y qué datos debe contener?	.Video: “La carta”			“La apropiación de los conocimientos involucrados en las prácticas del lenguaje depende de las oportunidades para participar en diferentes

	Después de haber respondido las preguntas se mostrará un video donde se les indique paso a paso las partes de ésta.				actos donde se hable, lea y escriba. Para muchos alumnos, la escuela constituye el espacio privilegiado donde esto es posible, porque el docente debe promover que participen en eventos comunicativo son reales en los cuales existan productos lingüísticos que satisfagan distintas necesidades (Programa de estudios 2011)
DESARROLLO (30 minutos)	Se explicará a los alumnos que realizarán una carta, ellos elegirán a su destinatario, en este caso de preferencia algún compañero o compañera a quienes ellos quieran expresar algunas palabras de agradecimiento por su amistad, esto, considerando la fecha. Para reforzar un poco su realización, se darán las previas indicaciones para que resuelvan la actividad de la lección 18 de su libro de texto, actividades relacionadas con el tema de las cartas. Una vez realizada esta actividad, decidirán a quien quieren escribir la carta y se dará el tiempo necesario para la elaboración de un borrador.	-Hojas de máquina. -Buzón	-Borrador de la carta.	-Rúbrica	
CIERRE (10 minutos)	Se realizará la versión final de su carta para lo que se entregará una hoja en blanco.		-Carta concluida.		

4.5.5 Re aplicación de tercera estrategia de intervención: “Cartas a un amigo”

	CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO CEDRAL, S.L.P.	Código: CREN-ADO-PO-004-10
	Nombre del Documento: FORMATO DE PLANEACIÓN ARGUMENTADA	

1.- Datos generales

ESCUELA:	Ignacio Manuel Altamirano, T.V.	GRADO:	GRUPO:	TOTAL NIÑOS:		FECHA:
				NIÑAS	NIÑOS	
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Completa	2	“A”	10	17	13 y 14 de febrero del 2018
UBICACIÓN:	Francisco I. Madero S/N, Cedral, San Luis Potosí.					
NOMBRE DEL TITULAR:	Maestra. Nora Nely Chávez Juárez					
MAESTRO PRACTICANTE:	Irasema Yuliana Rodríguez Hiracheta					

2.- Datos curriculares

ASIGNATURA: Español.	BLOQUE: 3
PROPÓSITO:	

Que los niños:

Identifiquen la estructura de la carta y escriban una imaginaria, retomando el sentido del cuento que leyeron.

CONTENIDOS: Características de los textos escritos. Cartas formales y familiares: fecha, destinatario, saludo, cuerpo, despedida y emisor. **Producción de textos.** Planificación: tipo de texto, tema, propósito y destinatario.

3.-Fuentes de consulta

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	FUENTES ELECTRÓNICAS
Programa de estudios 2011 (León, 2014)	

Secuencia didáctica

MOMEN-TOS / TIEMPO	SITUACIONES DIDÁCTICAS	RECURSOS	EVALUACION		ARGUMENTACION
			PRODUCTO	INSTRUMENTO	
INICIO (10 minutos)	Se iniciará la clase con la dinámica “El cartero trajo cartas” para motivar a los alumnos a participar en las actividades, posteriormente se realizarán las siguientes preguntas: ¿Qué es una carta?, ¿para qué se escriben las cartas?, ¿cuáles son las partes de la carta y qué datos debe contener?, para así generar una lluvia de ideas y retroalimentar lo ya aprendido.				La motivación escolar es un proceso psicológico que determina la manera de enfrentar y realizar las actividades, tareas educativas y entender la evaluación que contribuye a que el alumno/a participe en ellas de una manera más o menos activa, dedique y distribuya su esfuerzo en un período de tiempo.

<p>DESARROLLO (30 minutos)</p>	<p>Se pedirá que elijan a la persona a quien le escribirán la carta, se mostrará una lámina con un ejemplo de carta para que los alumnos se basen en esta como ejemplo para redactar la suya. Se dio el tiempo necesario para la redacción de su borrador, una vez que hayan concluido se harán las revisiones y correcciones necesarias finalmente se entregará una hoja en blanco y un sobre de color que ellos elegirán.</p>	<p>-Cartulina con ejemplo de carta. -Sobres de colores -Hojas de máquina. -Buzón</p>	<p>-Borrador de la carta. -Carta concluida.</p>	<p>-Rúbrica -Lista de cotejo</p>	<p>Este proceso de aprendizaje se produce cuando los niños y las niñas avanzan de una escritura no convencional (palitos, bolitas, signos, líneas rectas y curvas, a una escritura cada vez más convencional. En la medida que se les permita hacerlo de manera natural y cometiendo errores, a través de estas acciones obtendrá sus propias experiencias y conocimientos acerca de lo escrito, confrontándolas con lo impreso y con las escrituras de otros. (León, 2014)</p>
<p>CIERRE (10 minutos)</p>	<p>Para concluir se mostrará el buzón para que procedan a colocar su carta para que esta, sea entregada al día siguiente.</p>				

Capítulo 5 Evaluación de las estrategias

En el presente capítulo se muestra el análisis junto con la evaluación realizada de las estrategias que se implementaron con la intención de favorecer el proceso de alfabetización inicial en los alumnos de segundo grado, detallando el hecho de si funcionaron al momento de aplicarlas, si dieron buenos resultados en el trabajo con los niños o no y el por qué, centrando la mirada el proceso de alfabetización, en consecuencia se podría decidir si las estrategias se reaplican o no, dicho análisis se llevó a cabo a través del FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) y el ciclo reflexivo de Smith.

5.1 ¿Qué es la evaluación?

La evaluación definida desde el punto de vista personal es el proceso mediante el cual el docente tiene la oportunidad de reflexionar sobre su práctica educativa, obtener las evidencias necesarias para conocer los logros en los aprendizajes de sus alumnos, considerando aquello que está o no realizando bien para así lograr identificar aquellas actividades que le están dando resultado y a su vez, diseñar nuevas y mejores estrategias que le permitan mejorar su trabajo, considerando a sus alumnos como el centro de atención en su quehacer docente.

El concepto no es solo rendir cuentas de los aciertos y desaciertos de un plan o programa de estudios o del desempeño profesional, sino también recibir retroalimentación para el mejoramiento académico y personal tanto del personal docente como de la población estudiantil y, por ende, de la institución educativa. La evaluación educativa, se puede considerar como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación. (González & Ayarza, 1997)

5.1.1 Diferentes tipos de evaluación

Existen diversas propuestas de clasificación de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Díaz Barriga, 2002) sigue aquella que desde ya hace varias décadas se ha incorporado al discurso docente, pero que según dice no ha dejado de ser valiosa y aportante. Este tipo de evaluación es por el momento en que se introducen en un determinado episodio, proceso o ciclo educativo.

1. Evaluación diagnóstica. Es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que este sea. También se le denomina evaluación predictiva.

Puede ser de dos tipos:

- A) Evaluación diagnóstica inicial.** Se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio, con la intención de obtener información precisa que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se van a incorporar. Trata de valorar los esquemas cognitivos de los alumnos (los conocimientos previos) en beneficio del logro de aprendizajes significativos.
- B) Evaluación diagnóstica puntual.** Se realiza en distintos momentos antes de iniciar una secuencia o segmento de enseñanza perteneciente a un determinado curso. Su función principal es la de identificar y utilizar continuamente los conocimientos previos de los alumnos luego de que se inicia una clase, tema, unidad, etc.

2. Evaluación formativa. Esta forma de evaluación se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza – aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso. Su finalidad es estrictamente pedagógica: regular el proceso de enseñanza – aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas en servicio del aprendizaje de los alumnos.

Son tres las modalidades de evaluación formativa que se emplean para que ocurra la regulación del proceso enseñanza – aprendizaje:

A) Regulación interactiva. Ocurre de forma completamente integrada con el proceso instruccional. Puede ser inmediata, gracias a los intercambios comunicativos que ocurren entre enseñante y alumnos, a propósito de una estructuración de actividades y tareas necesarias para llevar a cabo el proceso instruccional.

B) Regulación retroactiva. Consiste en programar actividades de refuerzo después de realizar una evaluación puntual al término de un episodio instruccional. De esta manera, las actividades de regulación se dirigen “hacia atrás”, es decir, a reforzar lo que no se ha aprendido de forma apropiada.

C) Regulación proactiva. Está dirigida a prever actividades futuras de instrucción para los alumnos, con alguna de las dos intenciones siguientes: lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o bien, buscar que se tenga la oportunidad de superar en un futuro los obstáculos que no pudieron sortearse en momentos anteriores de la instrucción.

3. Evaluación sumativa. También denominada evaluación final, es aquella que se realiza al término de un proceso instruccional o un ciclo educativo cualquiera. Su fin principal consiste en verificar el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas. Las decisiones que se toman a partir de esta evaluación son aquellas asociadas con la calificación, la acreditación y la certificación, es por ello que muchas veces se le ha confundido con estos temas, especialmente con la acreditación, lo que señala Díaz-Barriga (2002) es que no necesariamente debe ser sinónimo de acreditación.

5.2 Criterios para evaluar estrategias didácticas

En el presente apartado se hablará de los criterios que fueron tomados en cuenta para llevar a cabo la evaluación de cada una de las estrategias diseñadas y aplicadas en el aula de clase, dichos criterios representan el principal referente para evaluar el trabajo realizado, se describe aquello que se pretende valorar.

- **Uso del tiempo:** El uso del tiempo en la planeación es el que nos permite marcar el momento en el que se desarrollará determinada actividad, el uso adecuado del mismo

da cuenta de la buena organización del trabajo, mismo que tanto alumnos como docentes deberán aprovechar al máximo para desarrollar los aprendizajes esperados, mediante su uso eficiente se debe propiciar el hecho de que los alumnos participen y se involucren en las actividades de aprendizaje.

El aprendizaje efectivo depende en última instancia de la manera en que el tiempo se organiza, de la proporción de tiempo dedicado a la perseverancia de los estudiantes, o de su completo compromiso en el aprendizaje, así como del tiempo que los estudiantes con diferentes aptitudes y niveles de motivación requieren para internalizar conceptos y elaborar ideas (Carroll, 1989 citado en OECD, 2011).

- **Rescate de conocimientos previos:** Es el primer momento en el que el docente debe intervenir realizando actividades en las que se le permita obtener las bases para desarrollar su clase de manera efectiva, realizar un previo diagnóstico y así considerar los conocimientos que los alumnos poseen sobre determinado contenido para llevar a cabo el resto de sus actividades de manera eficiente.
- **Uso de material didáctico:** Al hablar de material didáctico nos referimos al previo apoyo que tiene el docente para desarrollar su clase, mediante su manipulación los alumnos pueden adquirir el aprendizaje de manera significativa.

El niño aprende a través de las experiencias, es así que se requiere de recursos para experimentar y realizar un aprendizaje activo, estos recursos o materiales educativos cumplen la función de provocar que los niños comenten, experimenten, deduzcan, hagan hipótesis, escuchen, dibujen y escriban. Su importancia radica en que enriquecen la experiencia sensorial, base del aprendizaje, aproximan al niño a la realidad de lo que se requiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados. (Pérez, 2014)

- **Aprendizajes esperados:** Los aprendizajes esperados son el punto de partida de toda práctica docente, es necesario saber aquello que se espera lograr en los alumnos, cuáles son las habilidades, actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para adquirir conocimientos y el desarrollo de competencias, de esta manera planear las actividades necesarias para lograrlo.

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en término de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula. (SEP, La secuencia didáctica en la práctica escolar, 2016)

- **Uso del libro de texto:** El uso del libro de texto es muy importante debido a que representa un material permanente dentro del aula de clase, ya que están elaborados en base a los aprendizajes esperados y las competencias que se quieren desarrollar en los alumnos, cada actividad planteada está pensada para cumplir con los propósitos de la educación.

Los libros de texto gratuito son parte de la política educativa pues consagran el cumplimiento de la gratuidad, equidad y calidad en la educación. Es a partir del libro de texto que se cumple con los propósitos de los programas escolares ya que representan el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que un alumno de educación básica debe tener. (V. Arista, 2010)

- **Trabajo colaborativo:** Se refiere a la estrategia que emplea el docente para el trabajo en pequeños grupos dentro del salón de clase, es donde los alumnos tienen la oportunidad de intercambiar información con la intención de obtener mejores resultados de aprendizaje tanto en lo individual como en lo colectivo.

Para que un grupo sea cooperativo, en el grupo debe existir una interdependencia positiva bien definida y los integrantes tienen que fomentar el aprendizaje y el éxito de cada uno cara a cara, hacer que todos y cada uno sea individual y personalmente responsable por su parte equitativa de la carga de trabajo, usar habilidades interpersonales y en grupos pequeños correctamente y recapacitar cuán eficaz es su trabajo colectivo. Estos cinco componentes esenciales hacen que el aprendizaje en grupos pequeños sea realmente cooperativo. (Johnson & Johnson, 1999)

- **Evaluación: productos, instrumentos, formativa o sumativa.** La evaluación de los aprendizajes es el proceso mediante el cual el docente brinda al alumno la oportunidad de mejorar su aprendizaje y su desempeño mediante la creación de nuevas estrategias, de nuevas oportunidades a partir de los resultados obtenidos en el proceso.

Además de lo establecido en el Plan de estudios 2011, la frase “evaluar para aprender” remite a la posibilidad de que todos los que participan en el proceso de evaluación aprendan de sus resultados. No sólo hace referencia a los alumnos y sus aprendizajes, también se dirige a las educadoras, las maestras y los maestros, quienes con los procesos de evaluación tienen la oportunidad de mejorar la enseñanza, al adecuarla a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, la evaluación también es una herramienta para mejorar la práctica docente. (SEP, 2012)

Para algunos autores, las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz Barriga y Hernández, 2006). Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

El evaluar significa dejar atrás el papel sancionador y el carácter exclusivamente conclusivo o sumativo

de la evaluación de los aprendizajes, por uno más interesado en conocer por qué los alumnos se equivocan o tienen fallas para que, una vez identificadas las causas, sea posible ayudarlos a superarlas. En esto consiste lo que se denomina el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje. Dada la diversidad de instrumentos que permiten obtener información del aprendizaje, es necesario seleccionar cuidadosamente los que permitan obtener la información que se desea.

Respecto a los instrumentos empleados para la evaluación, cabe mencionar que deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje, en base a esto se seleccionaron los siguientes:

- Diario de trabajo: Otro instrumento para recopilar información es el diario de trabajo que elabora el docente, en el cual se registra una narración breve de la jornada y de hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo.

- Rúbrica: La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada.
- Listas de cotejo: Es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización. (SEP, 2012)

5.3 Evaluación de estrategia de diagnóstico

En esta estrategia se llevó a cabo la aplicación de un examen de diagnóstico donde se persiguió el objetivo de conocer el nivel de lectura y escritura en que se encuentra cada alumno del grupo, esto con la intención de diseñar estrategias en busca de favorecer el proceso de alfabetización inicial en quienes lo requieran y en determinado caso reforzar lo ya aprendido en quienes se encuentren en los niveles más avanzados, la estrategia se llevó a cabo considerando diversos criterios.

5.3.1 Uso del tiempo

Respecto al tiempo destinado para esta estrategia, se consideró el tomar los 50 minutos destinados para la clase de Español, dando inicio a la clase tomando 15 minutos para dar previas indicaciones a los alumnos sobre la actividad que se llevaría a cabo, al mencionarles que realizarían un examen, comienzan a hacer comentarios sobre quiénes eran los alumnos que mejor saldrían en dicho examen, comentarios que favorecieron solo a las niñas.

Alumnos: “Ay maestra, mejor no nos ponga ningún examen, comoquiera ya sabemos que las únicas que van a sacar 10 son Nahomi, Esbeidy, Sofía Belén y Camila, los demás lo vamos a reprobar”

Mtra. Yuli: “Nadie va a reprobado este examen, solo quiero saber que tanto es lo que saben y así poder traerles actividades para que logren aprender más ustedes” (Rodríguez, 2018 R 2 rr. 5 - 13, DC)

Se da inicio con la aplicación del examen, transcurren solo 10 minutos cuando Nahomi, Esbeidy, Sofía Jaqueline y Sofía Belén terminan, tras esta situación, se pide a las niñas que guarden silencio y que realicen actividades en sus cuadernillos de trazos o de mateprácticas, según el que ellas decidan para dar tiempo a que el resto del grupo terminara.

Las niñas siempre terminan sus trabajos antes del tiempo previsto, esto provoca que se empiece a generar cierto desorden porque se empiezan a desesperar al no tener nada que hacer, por ello se sugiere que trabajen en los materiales que tienen, para evitar distracciones al resto del grupo. (Rodríguez, 2018 R 2 rr. 15 – 20, DC)

Transcurridos otros 10 minutos, poco a poco los alumnos van concluyendo su examen, siendo los más lentos Ángel, Uriel, Gustavo, Alexis, Alberto y Giovanni, debido a que ellos no saben leer ni escribir, apenas y logran identificar algunas letras y escribir su nombre, para que ellos lograran contestar el examen fue necesario leerles y explicarles detalladamente lo que tenían que hacer y de esta manera brindarles la oportunidad de desarrollar su examen, concluidos los 50 minutos destinados todos los alumnos proceden a entregar su examen.

Resulta relevante considerar el modelo de Aprendizaje basado en la escuela, en el que se define “oportunidades de aprendizaje” como la cantidad de tiempo que se le dedica a un estudiante en atención pedagógica con objeto de que alcance un determinado aprendizaje. (Carroll, 1963)

5.3.2 Uso del material didáctico

El material didáctico empleado en esta estrategia fue un examen (Anexo A) que se implementó tomando en cuenta las características de los alumnos, incluyendo tanto texto como imágenes, donde se buscó el evaluar tanto el nivel de escritura como de lectura en cada uno de ellos. Considerando los niveles de lectura que son presilábico, silábico y alfabético.

Al darse cuenta de la estructura del examen, los alumnos se empezaron a emocionar por lo que tenían que hacer, lo que también facilitó mucho

el trabajo a las alumnas que concluyen muy rápido sus actividades ya que era algo muy sencillo para ellas. (Rodríguez, 2018 R 2 rr. 23 – 26, DC)

Respecto al examen se pudo constatar que 6 alumnos presentaban mayor dificultad para realizar las actividades de lectura, debido a que no saben leer y por lo regular ellos optan por copiarles al resto de sus compañeros, especialmente uno de ellos, quien en todas las actividades que realiza, para poder concluir las se pone de pie y comienza a caminar entre los lugares de sus compañeros para poder copiarles, hecho que le ayuda mucho para practicar la escritura aun cuando no sepa leer, se observan sus enormes ganas de aprender y no opta por jugar como sus otros cinco compañeros.

Giovani intenta copiar las respuestas de sus compañeros a lo que se le indica lo siguiente:

MY: “Giovani, no puedes copiar, en otras actividades si te lo permito, pero en esto no, contéstalo a lo que tú sepas nada más, yo quiero saber lo que tú sabes y de esta manera se te va a ayudar para que logres aprender”

Giovani: “No maestra pero es que yo no sé leer, ¿cómo le puedo hacer?, voy a terminar reprobando el examen.

MY: “No, este examen no es para reprobarte, es para ver que tanto sabes y de esta manera yo voy a saber lo que te hace falta aprender para poder ayudarte a que aprendas”

Giovani: “Bueno maestra, entonces lo voy a contestar así” (Rodríguez, 2018 R 2 rr. 29 – 46, DC)

5.3.3 Evaluación

La evaluación en el diagnóstico resultó fundamental ya que en base a esta se permitió conocer el nivel de lectura y escritura en que se encuentra cada alumno y así dar el siguiente paso, que fue el de la planeación de las estrategias de intervención, para ello se usaron listas de cotejo para el nivel de lectura y escritura respectivamente, las cuales se muestran a continuación con los resultados que arrojó el examen aplicado.

Resultados del nivel de lectura

PAUTAS DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA:						
NIVELES:	PRESILÁBICO		SILÁBICO		ALFABÉTICO	
Alumno(a)	1ª Fase: A. Distinta imagen-distinto texto.	2ª Fase: B. Distinta imagen-igual texto	3ª Fase: Texto con propiedades cualitativas.	4ª Fase: Lee algunas palabras.	5ª Fase: Lectura adecuada. A. Lectura sin comprensión.	B. Lectura con comprensión.
1. Almendariz Rosales Edwin					X	
2. Bautista Mendoza Alan					X	
3. Camarillo Aguilar Carlos					X	
4. Casillas Casillas Camila						X
5. Castillo Hernández Carmen					X	
6. Castillo Yañez América						X
7. Cordova Villanueva Nahomi						X
8. Díaz Morales José Enrique					X	
9. Flores Bautista Jorge					X	
10. Gloria Alvarado Francisca L.				X		
11. Gómez Hernández Esbeidy						X
12. Gutierrez Rodríguez José de Jesús				X		
13. Hernández Gaytan Héctor					X	
14. Jiménez Mendoza Cristhian		X				
15. Lugo Martínez Michel						X
16. Medina Alvarado Ángel	X					
17. Mendoza Martínez Bernardino				X		

18. Mendoza Medrano Francisco Uriel		X				
19. Ortega Soto Yonatan Ezequiel						X
20. Ramírez Vargas Giovani				X		
21. Sanchez Sandoval Alberto		X				
22. Sandoval Castillo Alexis		X				
23. Santillan Ramírez Cristian Josúe					X	
24. Torres Estrada Sofía Jaqueline						X
25. Villanueva Faz Anna					X	
26. Villanueva Yañez Snjeider					X	
27. Zavaleta Ramírez Sofía Belén						X

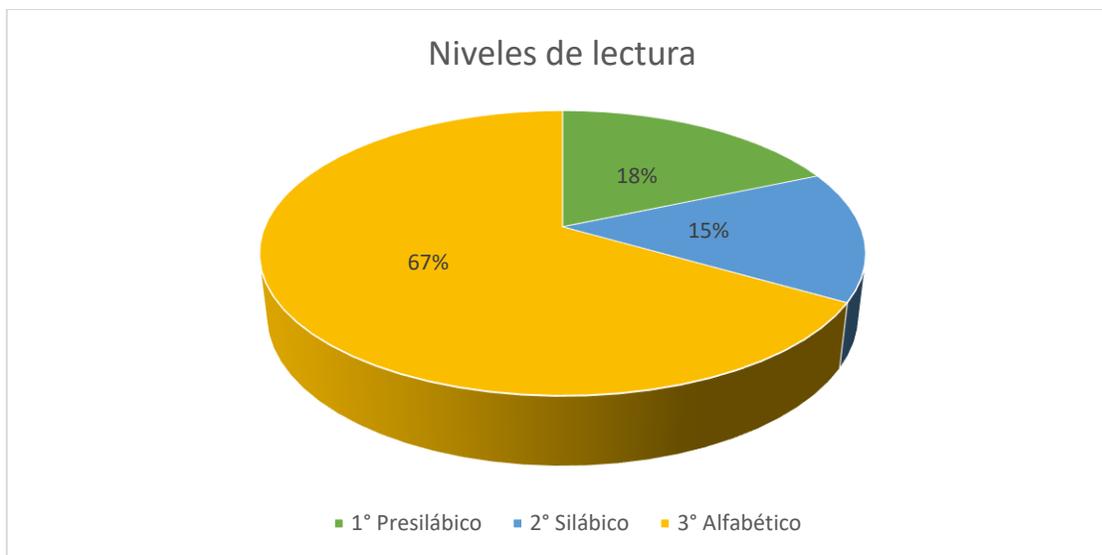
Resultados del nivel de escritura

PAUTAS DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA																			
Alumno(a)	1° CONCRETO											2° PRESILÁBICO				3° SILÁBICO		4° ALFABÉTICO	
	Fase A: Dibujo	Fase B: Escritura indiferenciada	Trazo continuo	Utiliza gráficas primitivas	Líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	Bolitas	Pseudoletras	Letras de su nombre	El tamaño de las letras es proporcional al tamaño del objeto.	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Reconocimiento de las características de linealidad ,arbitrariedad.	Hipótesis silábica: Sin valor sonoro convencional	Hipótesis silábico-alfabética: Con valor sonoro convencional.	Hipótesis alfabética	Escribe y lee correctamente
1. Almendariz Rosales Edwin																		X	
2. Bautista Mendoza Alan																		X	
3. Camarillo Aguilar Carlos																X			
4. Casillas Casillas Camila																			X
5. Castillo Hernández Carmen																		X	
6. Castillo Yañez América																			X
7. Cordova Villanueva Nahomi																			X
8. Díaz Morales José Enrique																		X	

9.Flores Bautista Jorge																			X	
10.Gloria Alvarado Francisca L.																			X	
11.Gómez Hernández Esbeidy																				X
12.Gutierrez Rodríguez José de Jesús																		X		
13.Hernández Gaytan Héctor																			X	
14.Jiménez Mendoza Crithian									X											
15.Lugo Martínez Michel																				X
16.Medina Alvarado Ángel									X											
17.Mendoza Martínez Bernardino																		X		
18.Mendoza Medrano Francisco Uriel									X											
19.Ortega Soto Yonatan Ezequiel																				X
20.Ramírez Vargas Giovani											X									
21.Sanchez Sandoval Alberto									X											
22.Sandoval Castillo Alexis									X											
23.Santillan Ramírez Cristian Josúe																		X		
24.Torres Estrada Sofía Jaqueline																			X	
25.Villanueva Faz Anna																			X	
26.Villanueva Yañez Snjeider																			X	
27.Zavaleta Ramírez Sofía Belén																				X

Gráfica 1

Examen de diagnóstico: Nivel de lectura



Gráfica 2

Diagnóstico: Nivel de escritura



Por los resultados antes presentados se puede deducir que los resultados no fueron los esperados, respecto al nivel de lectura se puede concluir con la siguiente tabla de fortalezas y debilidades realizada de manera general.

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se encuentran en el nivel Alfabético considerando las siguientes características: - 5ª Fase: Lectura adecuada. <ul style="list-style-type: none"> A. Lectura sin comprensión B. Lectura con comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se encuentran en el nivel Presilábico, considerando las siguientes características: - 1ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> A. Distinta imagen-distinto texto. - 2ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> B. Distinta imagen-igual texto - Los alumnos se encuentran en el nivel Silábico, considerando las siguientes características: - 3ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> Texto con propiedades cualitativas. - 4ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> Lee algunas palabras.

Respecto al nivel de escritura se realizó la siguiente tabla:

Fortalezas	Debilidades
<p>Los alumnos se encuentran en el nivel Alfabético considerando la siguiente característica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribe y lee correctamente 	<p>Los alumnos se encuentran en el nivel Concreto con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fase A: Dibujo - Fase B: Escritura indiferenciada - Trazo continuo - Utiliza gráficas primitivas

<p>Los alumnos se encuentran en el nivel silábico con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hipótesis silábica: Sin valor sonoro convencional. - Hipótesis silábico-alfabética: Con valor sonoro convencional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Líneas onduladas - Líneas quebradas - Palitos - Bolitas - Pseudoletras - Letras de su nombre - El tamaño de las letras es proporcional al tamaño del objeto. <p>Los alumnos se encuentran en el nivel Presilábico, con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escritura diferenciada - Trazo discontinuo - Hipótesis de cantidad - Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad.
---	---

Como se puede observar el 33% de los alumnos se encontraron en las características consideradas como debilidades en lectura mientras que en escritura se encuentran en un 48%, llegando a la reflexión de que es necesario trabajar a fondo en las actividades de lectura y escritura para reforzar las habilidades que presentan los alumnos y desarrollarlas en quienes lo requieren.

5.4 Evaluación de la primera estrategia de intervención: “Creando un ambiente alfabetizador”

Esta estrategia consistió específicamente en crear un ambiente propicio para el aprendizaje, considerando el hecho de que en el salón de clase no se apreciaba ningún tipo de material que apoyara a los alumnos en su proceso de lectura (Anexo B) y de escritura ya que es de vital importancia que se encuentren en un ambiente donde logren familiarizarse con la escritura y por consiguiente con la lectura.

(Cardemill, 1999) Menciona en su libro *“Importancia de medios didácticos en el aula”* que, la presencia de materiales didácticos en el aula o en la escuela, ejerce una positiva influencia en los aprendizajes de los alumnos y alumnas por razones tales como, la implementación de un ambiente letrado y numerado; es decir, a un entorno donde los alumnos acceden a materiales escritos, cuya cercanía y utilización los lleva a familiarizarse con las características del lenguaje escrito y con sus diversas formas de utilización.

En base a dicha estrategia se puede mencionar que no se realizó tomando en cuenta un tiempo específico debido a que el material se iría colocando conforme se considerara necesario.

5.4.1 Uso de material didáctico

El material didáctico que se empleó en esta estrategia constó de un abecedario ilustrado el cual apoyó en gran medida el proceso de aprendizaje de los alumnos debido a que quienes más dificultades presentaban al momento de escribir, al identificar la letra con la que iniciaba alguna palabra, se guiaban en dicho abecedario relacionando imagen – palabra.

Maestra Yuli: “Vamos a realizar un pequeño dictado de palabras, la primer palabra que van a escribir es: Tren”

Alberto: “¿Con cuál letra empieza “Tren”?”

Maestra Yuli: “Empieza con la “T” de “Tortuga” Inmediatamente empiezan a buscar la tortuga en el abecedario y eso les permite por lo menos escribir la palabra “Ten” (Rodríguez, 2018 R 3 rr. 8 – 14, DC)

De igual manera se colocó un material ilustrado que contenía aquellas sílabas que los alumnos tenían más dificultades para identificar, incluso aquellos alumnos que se encontraban en un nivel de alfabetización satisfactorio llegaban a presentar dificultades al escribir algunas palabras.(Anexo C)

MY: “Niños antes de pegar este material quisiera que ustedes me dijeran como se escribe guitarra”

Ezequiel: “Ay maestra, pero si está bien fácil”

MY: “Bueno, pasa a escribirlo al pizarrón”

Ezequiel inmediatamente toma el marcador y se dispone a escribir esa palabra, pero en lugar de escribir “guitarra” escribe “gitarra”, omitiendo la “u”, después de esto me dirijo al grupo para preguntar si esa palabra está bien escrita, a lo que casi todos los alumnos responden que sí, a excepción de Nahomi quien menciona que tiene que llevar una “u”. (Rodríguez, 2018 R 3 rr. 21 – 34, DC)

Inmediatamente después de haber colocado el material, los alumnos empezaron a hacer uso de él, al escribir palabras en las que se requiere el uso de la “u” y la escribían mal, se les indicaba que lo observaran para que supieran que tipo de palabras se escriben con esa letra, que en ocasiones tiene sonido y en otras no, como es el caso de “guitarra” y de “pingüino”. Lo anterior explicándoselo a los alumnos, para quienes aparentemente quedó muy claro.

Los rincones de aprendizaje son espacios delimitados y concretos situados en la propia clase de educación infantil de este modo, el docente coloca materiales o recursos en diferentes espacios de la clase con objetivos de aprendizaje diferentes, con el fin de logra el interés de los estudiantes. (Pérez, 2014)

5.4.2 Evaluación

La evaluación en esta estrategia se realizó desde un enfoque formativo, tomando en cuenta algunas producciones escritas de los alumnos para observar que tanto han mejorado en su escritura, así como el uso que le dan a los materiales que tienen a la vista, para así al final

realizar un dictado de palabras de manera grupal para identificar a aquellos alumnos que aún pueden presentar problemas al identificar palabras, así como aquellos que ya logran escribir correctamente, para esto se emplearon los siguientes instrumentos de evaluación; fueron una rúbrica y una lista de cotejo, los cuales se muestran a continuación:

Rúbrica para evaluar escritura de palabras

		Bueno	Regular	Malo
Escritura de palabras	de	Logra manejar los grafemas con valor sonoro convencional, dificultades ortográficas mínimas.	Existe relación entre fonema y grafema (una letra para cada sonido), se observa valor sonoro convencional	Sus escrituras no poseen valor sonoro, llegan a usar grafismos primitivos.

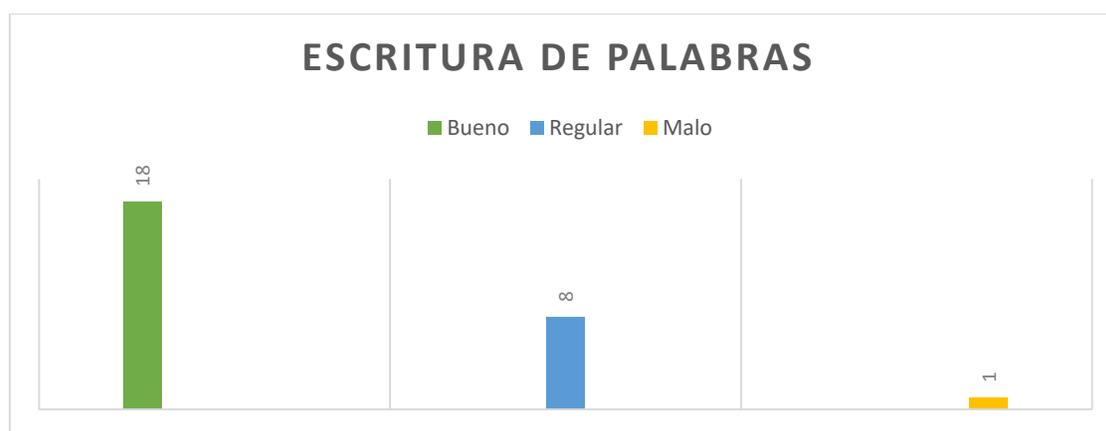
Lista de cotejo

Alumno(a)	Bueno	Regular	Malo
1. Almendariz Rosales Edwin	X		
2. Bautista Mendoza Alan	X		
3. Camarillo Aguilar Carlos		X	
4. Casillas Casillas Camila	X		
5. Castillo Hernández Carmen	X		
6. Castillo Yañez América	X		
7. Cordova Villanueva Nahomi	X		
8. Díaz Morales José Enrique	X		
9. Flores Bautista Jorge	X		

10.Gloria Alvarado Francisca L.		X	
11.Gómez Hernández Esbeidy	X		
12.Gutierrez Rodríguez José de Jesús	X		
13.Hernández Gaytan Héctor	X		
14.Jiménez Mendoza Crithian		X	
15.Lugo Martínez Michel	X		
16.Medina Alvarado Ángel			X
17.Mendoza Martínez Bernardino		X	
18.Mendoza Medrano Francisco Uriel		X	
19.Ortega Soto Yonatan Ezequiel	X		
20.Ramírez Vargas Giovani		X	
21.Sanchez Sandoval Alberto		X	
22.Sandoval Castillo Alexis		X	
23.Santillan Ramírez Cristian Josúe	X		
24.Torres Estrada Sofía Jaqueline	X		
25.Villanueva Faz Anna	X		
26.Villanueva Yañez Snjeider	X		
27.Zavaleta Ramírez Sofía Belén	X		

Gráfica 3

Escritura de palabras



<p style="text-align: center;">FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen similitudes en la relación sonoro-gráfica de letras en palabras. - Aplican los conocimientos que poseen sobre las letras que forman las palabras. 	<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - 8 alumnos presentan problemas para relacionar fonema y grafema (una letra para cada sonido), aunque se observa valor sonoro convencional. - En un alumno sus escrituras no poseen valor sonoro, llegan a usar grafismos primitivos.
<p style="text-align: center;">DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - En un alumno no se logró cumplir con el aprendizaje esperado. 	<p style="text-align: center;">AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inasistencia de los alumnos. - Falta de disposición para participar en algunos alumnos. - Falta de atención a la hora de atender indicaciones.

Tras los resultados obtenidos en la presente estrategia se llega a la conclusión de que el material presentado fue de gran ayuda a los alumnos debido a que 18 logran reconocer la relación sonoro-gráfica de las letras en las palabras escritas mientras que 8 aun presentan algunos problemas, destacando que solo 1 no logra avanzar del nivel presilábico.

5.5 Evaluación de la segunda estrategia de intervención: “Cuenta cuentos”

La presente estrategia se basó en el hecho de que los alumnos debían redactar un pequeño cuento al que posteriormente le darían lectura siendo grabados para crear un audio cuento, se llevó a cabo en dos sesiones descritas más adelante, se desarrolló tomando en cuenta la

importancia de que los alumnos se relacionen directamente tanto con el lenguaje escrito como el lenguaje oral.

Considerando que la escritura constituye un acto de expresión del pensamiento y un instrumento de comunicación y que el niño desde pequeño aprende a utilizar el lenguaje oral con estos fines, es fundamental para el desarrollo de la escritura propiciar que el niño participe en diferentes situaciones orales, tanto formales como no formales, que fomenten la conversación, la pregunta, la descripción, narración, argumentación, discusión y explicación. (Ortíz & Parra, 2006)

5.5.1 Uso del tiempo

El tiempo destinado para esta estrategia se distribuyó en dos sesiones, en ambas se consideraron 10 minutos para actividades de inicio, 30 para desarrollo y 10 para cierre, en las actividades de inicio se planeó el hecho de rescatar los conocimientos previos de los alumnos y una breve introducción al tema, posteriormente, en la primera sesión se consideraron 30 minutos para la elaboración del borrador de su cuento, en la segunda sesión se consideró el hecho de mostrarles nuevamente un audio cuento con la intención de motivarlos para la realización del propio, a partir de aquí se dispuso de 30 minutos para la redacción del cuento final y posteriormente para realizar la grabación y al finalizar, se consideró otorgar 10 minutos para escuchar los audios.

Al momento de explicar la actividad que se llevaría a cabo, todos los alumnos empiezan a especular sobre lo que realizarán y comentan:

Edwin: “Maestra, yo no sé si quiera participar, a mí me da mucha pena leer en público”

MY: “Pero sólo vas a leer aquí, sólo tus compañeros te van a escuchar”

Edwin: “No pero como va a grabar nuestra voz, la demás gente me va a escuchar”

MY: Sí pero no van a saber que fuiste tú quien leyó.

Nahomi: Maestra yo si quiero participar y mis amigas también, a nosotras nos gusta mucho leer y ya queremos empezar el cuento para empezar a grabar” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 4 – 20, DC)

Se organizó el tiempo de tal manera que se pudiera organizar al grupo en equipos, para así dar lugar a la redacción de su cuento, tal y como se planeó lo cual no requeriría más de 10 minutos y así dar paso al resto de las actividades planeadas.

5.5.2 Rescate de conocimientos previos

En esta estrategia si consideró el rescate de conocimientos previos, debido a que esto daría las bases necesarias para desarrollar eficientemente la actividad planeada, se realizó la siguiente pregunta: ¿Qué cuentos han leído?

Los alumnos responden a la pregunta de la siguiente manera:

A1: “Yo he leído los cuentos de Caperucita Roja y Los tres cochinitos, bueno he leído más pero esos son los que más me gustan”

A2: “Yo también he leído esos pero me gustan más los cuentos de princesas, como por ejemplo Blanca Nieves y los siete enanitos y el de La Cenicienta”

A3: “Pues a mi me gustan mucho los cuentos de terror y si son películas mucho mejor” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 25 – 38, DC)

Posteriormente se realizan las siguientes preguntas: ¿Cómo están redactados?, ¿qué pasa primero?, ¿qué después y qué al final?

Estas preguntas no les quedaron del todo claras por lo que se les explicó que todos los cuentos deben tener un inicio, un desarrollo y un final, inmediatamente después de decirles esto Nahomi menciona lo siguiente: N: “Entonces podemos decir que todos los cuentos tienen un inicio bonito, después siempre pasa algo malo y siempre tienen un final feliz” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 41 – 50, DC)

Después de esto, se consideró el proyectar un audio cuento, donde los alumnos tendrían que identificar como sucedieron los hechos, qué pasó primero, qué pasó después y qué pasó al final.

5.5.3 Uso de material didáctico

El material didáctico empleado en la presente estrategia fueron principalmente audio cuentos con la intención de que se familiarizaran con la actividad que realizarían y a su vez se presentaron algunos cuentos en físico para propiciar su lectura de manera grupal mediante la estrategia de la palabra robada, donde cada alumno leería una parte del cuento y así hasta finalizarlo.

Al presentar el cuento los alumnos se muestran muy emocionados, todos quieren participar en la lectura pero se va dando por turnos, tal y como se tenía planeado, todos o si no es que en su mayoría están poniendo atención a lo que se relata en el cuento. (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 55 – 63, DC)

Con esta actividad se buscó generar en los alumnos ese interés por la lectura y a su vez el interés por la escritura también, considerando el hecho de que son procesos que van de la mano.

Considerando que la escritura constituye un acto de expresión del pensamiento y un instrumento de comunicación y que el niño desde pequeño aprende a utilizar el lenguaje oral con estos fines, es fundamental para el desarrollo de la escritura propiciar que el niño participe en diferentes situaciones orales, tanto formales como no formales, que fomenten la conversación, la pregunta, la descripción, narración, argumentación, discusión, explicación. (Ortíz & Parra, 2006)

Posterior a esto, se hace uso de hojas de máquina para que los alumnos escriban sus cuentos, cuidando la correcta escritura de los mismos y por último se presenta un teléfono celular para grabar a los alumnos que hayan sido elegidos para dar lectura a su cuento y ser grabados, considerando el hecho de que la elección de quienes leerían la hicieron ellos mismos dentro de los equipos, en gran parte, atendiendo a la indicación que de preferencia permitieran dar lectura a quienes más problemas presentan para hacerlo.

5.5.4 Aprendizajes esperados

Siendo los aprendizajes esperados el indicador de aquello que se quiere lograr con la estrategia diseñada, se tomaron en cuenta los siguientes: Comprende la idea global y las ideas principales de un cuento y aplica estrategias para disfrutar de su lectura. Por lo cual se llegó a obtener resultados muy favorables debido a que los alumnos aprendieron a identificar los personajes en los cuentos y que es lo que sucede en cada una de sus partes; inicio, desarrollo y cierre.

En cuanto a la estrategia que se empleó, la creación de su propio audio cuento, resultó una estrategia muy motivante debido a que hasta quienes nunca se atreven a leer frente a grupo, se animaron a hacerlo y más aún cuando se escuchaban en la grabación. “El aprendizaje es significativo cuando el estudiante participa en la exploración de los saberes, permitiendo un aprendizaje situado que garantice el desarrollo de habilidades para participar de forma efectiva en la construcción de la comunidad” (SEP, La secuencia didáctica en la práctica escolar, 2016)

Jesús: “Ay maestra que emoción, ya quiero leer, para que vea que si sé”

Héctor: “Yo también maestra, aunque me da pena porque si me llevo a trabar en alguna palabra, todos se van a burlar de mi”

MY: “No, nadie se puede burlar de nadie, al momento de que alguien comience a leer, todos vamos a guardar silencio, que no se escuche la voz de nadie más que no sea de quien esté leyendo, ¿quedó claro?”

Alumnos: “Sí maestra”

Belén: “Maestra, pero al final si nos va a enseñar lo que grabó, es que queremos escuchar nuestras voces”

MY: “Por supuesto que sí, al final las vamos a escuchar todas” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 67 – 85, DC)

Se puede considerar que el hecho de que los alumnos se motivaran mucho con la actividad, se debió a que fue una actividad nueva, algo que nunca habían realizado, se consideró el hecho de llevarla a cabo debido a que se ha observado que resultan mayormente significantes las actividades que tienen que llevar a cabo fuera de sus lugares y no en los libros de texto.

Enrique: “Maestra, que bueno que nos puso ahora a hacer esto, yo ya estaba bien cansado de estar sentado en mi banca, trabajar en el piso está más chido y todavía es más chido no tener que escribir en el libro, es que cuando trabajamos en el libro está bien aburrido y luego hay muchas cosas que yo ni le entiendo como hacerlas” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 90 – 98, DC)

5.5.5 Uso del libro de texto

El uso del libro de texto del alumno durante el desarrollo de las clases es fundamental, pues en él se tiene la oportunidad de valorar los aprendizajes que los alumnos han logrado adquirir, en este caso su uso fue necesario debido a que se debía complementar la actividad que se realizaría.

Aún con la negatividad de algunos alumnos a trabajar con el libro de texto, se pidió que lo abrieran en las páginas 144 y 145 con la intención de dar una idea más clara de aquello que se realizaría, donde tienen que ordenar cinco oraciones de acuerdo al orden en que fueron sucediendo en el cuento “El caminante”, de igual forma, se pedía que describieran el lugar y el personaje principal del cuento y, por último, tuvieron que unir las partes del cuento con los sucesos. Actividades muy sencillas como mencionan ellos:

Nahomi: “¿Solo eso vamos a hacer maestra?, está muy fácil porque todos leímos el cuento y sabemos que fue lo que sucedió” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 101 – 120, DC)

Considerando las características del grupo, para algunos alumnos resultó muy complicado el hecho de realizar las actividades marcadas en su libro debido a que no saben leer, pero aún así buscaron la manera de hacerlo, se unieron con algunos compañeros para por lo menos copiarles y lograr terminar para continuar con la siguiente actividad.

Al estar realizando la actividad se observa el descontento de algunas alumnas, Camila se acerca y me comenta lo siguiente:
 Camila: “Maestra Givani me está copiando y no quiero que me copie porque luego va a tener su trabajo igual que el mío”
 MY: “Pero no hay problema que su trabajo esté igual que el tuyo Camila, júntate con él para que pueda terminar y así lo estás ayudando a que aprenda de ti” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 121 – 134, DC)

5.5.6 Trabajo colaborativo

En este caso fue indispensable realizar la actividad de forma colaborativa, se formaron equipos pequeños para la redacción de sus cuentos, en un inicio resultó complicado formar dichos equipos debido a que existen muchas diferencias entre los alumnos, no están acostumbrados a trabajar en equipos y peor aún, a los niños no les gusta trabajar con las niñas, pero este pequeño detalle no iba a ser impedimento para llevar a cabo la actividad como había sido planeada, se establecieron algunas reglas de trabajo y se optó por cambiar de equipo a quienes no se sentían cómodos.

Una vez conformados los equipos empezaron los comentarios de inconformidad, algunos alumnos mencionando que quieren trabajar solos.

Edwin: “Maestra yo voy a trabajar solo, no me quiero juntar con nadie”.

MY: “Pero la actividad se trata de que trabajemos en equipo, debemos aprender a hacerlo, esto nos puede facilitar mucho las cosas ya que hay quienes saben cosas que nosotros no y así podemos terminar más rápido y aprendemos más, igual, quien no quiera participar se va a perder la oportunidad de participar en el audio cuento, vamos a realizar las actividades tal y como se nos está indicando, porque si venimos a la escuela es para trabajar como la maestra nos diga y no a hacer lo que nosotros queramos, ¿estamos de acuerdo en eso?”

Alumnos: “Sí maestra”

MY: “Bueno, entonces todos vamos a participar en los equipos, no vamos a estar peleando con nuestros compañeros porque al final la calificación va a ser para todo el equipo” (Rodríguez, 2018 R 4 rr. 137 – 163, DC)

Todos los alumnos realizaron su trabajo de manera muy satisfactoria, cada equipo buscó su espacio y todos se mostraron muy participativos (Anexo D), no se observó ningún conflicto, todos aportaban las ideas necesarias, se dividieron las tareas y al final entre todos decidieron quienes serían los que darían lectura al cuento.

Los estudiantes que están comprometidos en el aprendizaje colaborativo son responsables, motivados, colaborativos, estratégicos. Cuando los estudiantes trabajan en equipo, comparten, escuchan, reflexionan, evalúan y desarrollan más habilidades de nivel superior.

También se preocupan por el aprendizaje de cada uno de los miembros de su grupo. Asumen roles dentro del grupo y los llevan a cabo de manera responsable. Refuerzan su proceso de aprendizaje, pues constantemente están explicando conceptos o procedimientos a sus compañeros. Aprenden a aceptar y evaluar las opiniones de los otros. (Trabajo colaborativo: Estrategia clave en la educación de hoy, 2009)

5.5.7 Evaluación

En esta estrategia se consideró la evaluación desde el enfoque formativo ya que mediante esta se buscó el reflexionar sobre lo que se hizo bien y lo que se hizo mal para tomar las decisiones adecuadas y generar un aprendizaje significativo en los alumnos, los productos evaluados fueron, la redacción del cuento y la lectura de este bajo criterios de evaluación que se detallan en los instrumentos los cuales son rúbricas y listas de cotejo, cabe mencionar que la evaluación se realizó por equipos.

Rúbrica para evaluar la redacción del cuento

CATEGORÍA	Excelente (E)	Bueno (B)	Suficiente (S)	Deficiente (D)
Título	El título es creativo, llama la atención y está relacionado al cuento.	El título está relacionado al cuento.	El título está presente pero no está relacionado al cuento ni al tema.	No hay título.
Personajes	Los personajes principales son nombrados y descritos claramente en el texto.	Los personajes principales son nombrados y descritos.	Los personajes son nombrados, se dice muy poco sobre ellos.	Es difícil decir quienes son los personajes principales.

Elementos	El cuento tiene inicio, desarrollo y desenlace; elementos que son abordados con claridad.	El cuento tiene inicio, desarrollo y desenlace; elementos que son abordados con claridad la mayor parte del tiempo.	El cuento tiene inicio, desarrollo y desenlace; pero no son del todo claros.	No se aprecian los tres momentos con claridad.
-----------	---	---	--	--

Rúbrica para evaluar la lectura del cuento.

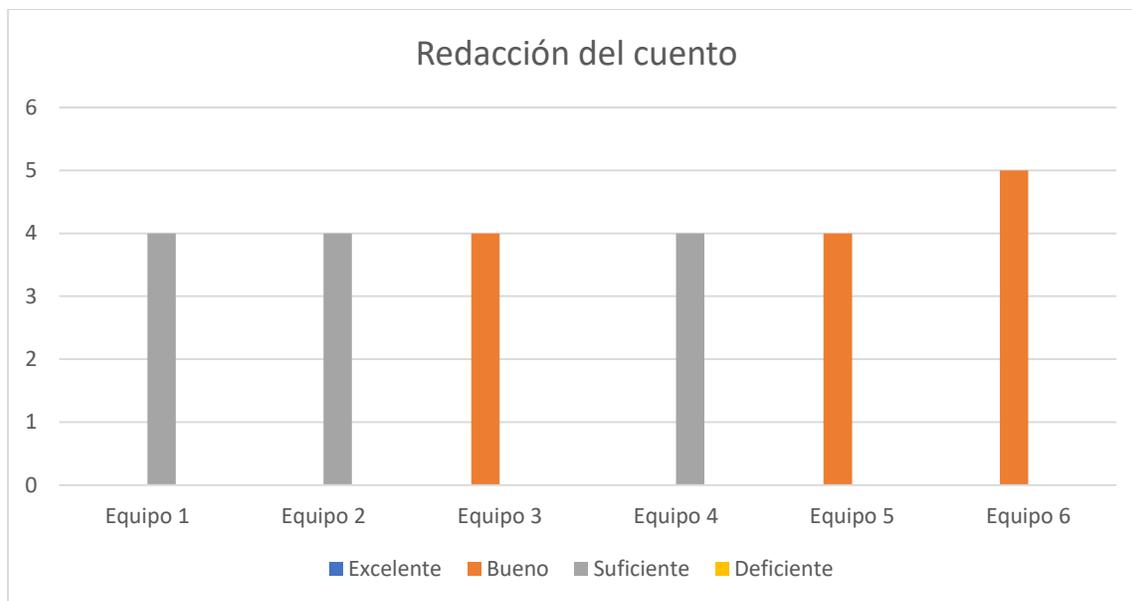
CATEGORÍA	Excelente (E)	Bueno (B)	Suficiente (S)	Deficiente (D)
Fluidez	Lee en forma rápida.	Lee lentamente	Ignora la puntuación	Lee palabra por palabra.
Reconocimiento de palabras	Reconoce todas las palabras al leer.	Omite o agrega palabras.	Sustituye palabras por otras conocidas.	Se salta líneas.
Uso de la voz	Volumen de voz adecuado.	Volumen de voz muy bajo.	Pronuncia con dificultad	Omite los finales de las palabras.

Lista de cotejo

Alumno(a)	REDACCIÓN DE CUENTO				LECTURA DEL CUENTO			
	(E)	(B)	(S)	(D)	(E)	(B)	(S)	(D)
1. Almendariz Rosales Edwin 2. Ramírez Vargas Giovani 3. Santillan Ramírez Cristian Josúe 4. Castillo Hernández Carmen			X			X		
6. Castillo Yañez América 7. Villanueva Faz Anna 8. Ortega Soto Yonatan Ezequiel 9. Flores Bautista Jorge			X			X		
10. Gloria Alvarado Francisca L. 11. Gómez Hernández Esbeidy 12. Zavaleta Ramírez Sofía Belén 13. Jiménez Mendoza Cristhian 14. Sandoval Castillo Alexis		X				X		
15. Lugo Martínez Michel 16. Medina Alvarado Ángel 17. Mendoza Martínez Bernardino 18. Mendoza Medrano Francisco Uriel			X				X	
19. Torres Estrada Sofía Jaqueline 20. Villanueva Yañez Snjeider 21. Gutiérrez Rodríguez José de Jesús 22. Casillas Casillas Camila		X				X		
23. Córdova Villanueva Nahomi 24. Díaz Morales José Enrique 25. Sánchez Sandoval Alberto 26. Hernández Gaytán Héctor 27. Bautista Mendoza Alan		X				X		

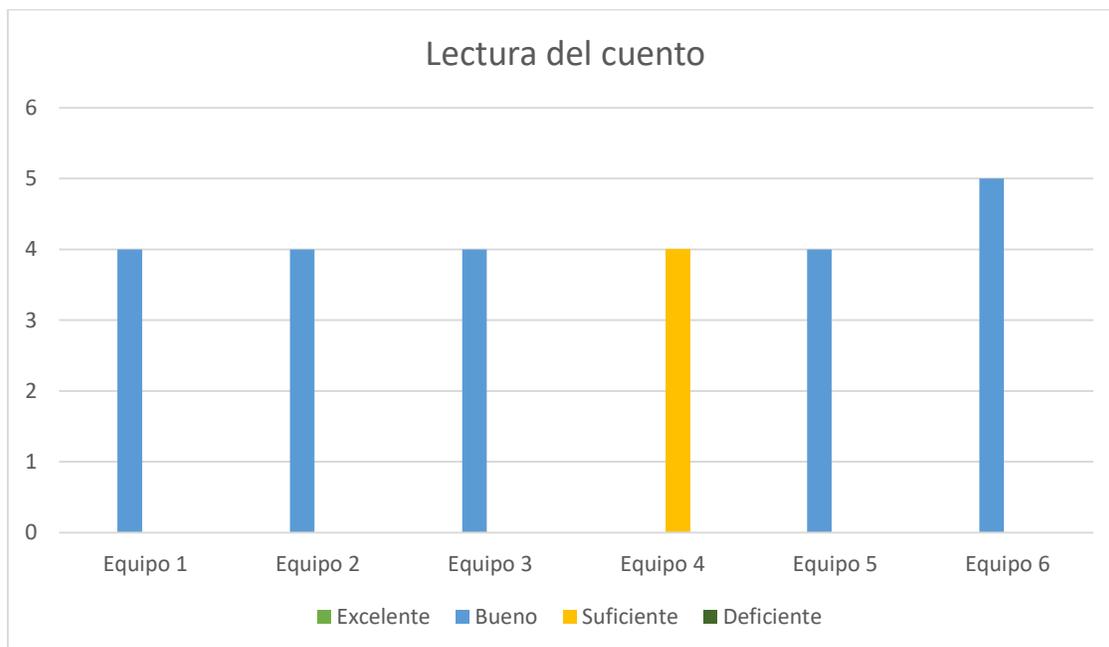
Gráfica 4

Redacción del cuento



Gráfica 5

Lectura del cuento



Los resultados que arroja la evaluación muestra como los alumnos, en cierta medida lograron cumplir con los aprendizajes esperados, los cuales eran los siguientes: comprende la idea global y las ideas principales de un cuento y aplica estrategias para disfrutar de su lectura, se muestra que los alumnos dentro de los equipos lograron clasificarse en un nivel bueno de acuerdo a la rúbrica de evaluación en la redacción del cuento ya que lograron identificar las partes del cuento e identificar a los personajes principales, se dio el caso en que los equipos se posicionaron en el nivel suficiente, pero aun así lograron cumplir con los aprendizajes, la estrategia de lectura que se planeó, también arrojó resultados favorables, demostrando que es en la lectura donde más habilidades tienen todos los alumnos.

5.6 Evaluación de la tercera estrategia de intervención: “Cartas a un amigo”

Esta estrategia se planeó tomando en cuenta un contenido de su libro de texto relacionado a dicho tema, donde los alumnos escribieron una carta a quien consideran su mejor amigo, agradeciéndole su amistad, el objetivo de dicha estrategia fue propiciar cada vez más el acercamiento de los alumnos al lenguaje escrito y el que aprendan a redactar una carta considerando todos sus elementos. La estrategia fue planeada para ser desarrollada en dos sesiones, siendo la primera el espacio para escribir la carta y la segunda para ser entregadas a su destinatario. En una primera instancia no se lograron obtener los resultados que se esperaban.

5.6.1 Uso del tiempo

El tiempo empleado para esta estrategia estaba pensado para llevarse a cabo en dos sesiones, en primera instancia se consideró el hecho de tomar dos sesiones de 50 minutos respectivamente, lamentablemente en la primera sesión no se presentaron a clase 7 alumnos debido a las condiciones climatológicas, aún así se tomaron 10 minutos para realizar la

actividad de inicio, 15 minutos para la redacción de un borrador de la carta y otros 15 minutos para la redacción final, el tiempo no fue aprovechado de la manera que se esperaba debido al desinterés por los alumnos, mencionaban que no sabían a quien escribirle la carta y menos sabían que escribir, especialmente los niños.

Snjeider: “Maestra yo no voy a hacer nada, no sé a quien escribirle la carta y luego no sé ni que ponerle, las cartas son para las niñas, ellas son las que las escriben”

Ezequiel: “Si es cierto maestra, nosotros los niños no tenemos tanta imaginación como las niñas, ellas luego luego terminan y a parte ni modo que la carta se la escribamos a una de ellas, van a decir que nos gustan”.

MY: “Pues se equivocan, las cartas no solo son para las niñas, todos tienen la misma capacidad para escribir y no necesariamente le tienen que escribir la carta a una niña, debe haber algún niño al que consideren su mejor amigo y de hecho también las niñas pueden ser sus amigas, la amistad puede ser con niños y niñas”

Jesús: “Nee maestra, yo no tengo ganas de escribir y tampoco se ni a quién ni que escribir” (Rodríguez, 2018 R 5 rr. 24 – 45, DC)

Y de esta manera el tiempo fue transcurriendo entre discusiones porque no quisieron escribir la carta.

5.6.2 Rescate de conocimientos previos

El rescate de conocimientos previos se realizó en la actividad de inicio, donde se preguntó a los alumnos: ¿alguna vez han escrito una carta?, ¿han recibido una carta?, ¿conocen los datos que tiene que llevar una carta? Ante estas preguntas los alumnos respondieron que nunca han escrito ninguna carta y tampoco han recibido ninguna, por consiguiente, no conocen las partes que la conforman, considerando esto, se mostró un video donde se observa las partes que conforman una carta y de esta manera los alumnos se apropiarán del conocimiento que aún no poseen.

Al indicarles que se les mostraría un video algunos niños se mostraron muy contentos, pero poco a poco fueron perdiendo el interés y no

mostraron atención al contenido de dicho video, al finalizar se realizaron preguntas sobre lo que vieron y escucharon, pero no pudieron responder debido a la falta de atención. Realmente no se puede saber con exactitud que factor influyó para que los alumnos mostraran esa negatividad ante la actividad. (Rodríguez, 2018 R 5 rr. 50 – 61, DC)

Desde este momento no se estaba logrando cumplir con el propósito de la estrategia, la falta de interés en los alumnos era más que evidente, específicamente de los niños, por lo regular las niñas suelen ser muy participativas. Probablemente se requiera del planteamiento de nuevas actividades en las que se genere el interés de todos y cada uno de los alumnos.

Para David Ausubel un aprendizaje tiene significatividad, si le permite relacionar el nuevo conocimiento con el conocimiento que ya posee, a la persona que aprende. Estas relaciones deben ser “sustantivas y no arbitrarias” exige Ausubel. Así que quien aprende debe darle significado a aquello que quiere aprender y esto solo es posible a partir de lo ya se conoce (así sea pobre, poco y difuso) y mediante la modificación de esquemas y estructuras pertinentes con la situación de aprendizaje.

5.6.3 Uso de material didáctico

El material didáctico empleado fue un video para reforzar o brindar la información sobre cómo se redacta una carta, hojas de máquina para que los alumnos redactaran sus cartas y un buzón de cartas, esto con la intención de hacer la actividad mucho más significativa ya que el buzón de las cartas se cerraría y se abriría hasta el día siguiente cuando fuera el momento de entregarlas a su destinatario.

Lamentablemente como se mencionó en el apartado anterior, los alumnos no mostraron el interés que se esperaba por el video y al ver el buzón sólo algunos (as) querían participar.

Nahomi: “Maestra, si los niños no quieren participar, que no participen, solo las niñas escribimos la carta”.

MY: “No, es que de eso no se trata la actividad, todos tienen que participar. De igual manera a todos se les entregará el material para que trabajen, ya depende de cada uno, quien trabaja y quien no” (Rodríguez, 2018 R 5 rr. 64 – 72, DC)

Los materiales proporcionados, en primera instancia parecían ser los adecuados para lograr que los alumnos se sintieran motivados por realizar la actividad, pero no dieron resultado debido a la negatividad que presentaron ante el trabajo. Lamentablemente, por diversas circunstancias no se recabaron evidencias de dicha estrategia.

Tal y como se esperaba, solo las niñas comenzaron en la redacción de sus cartas, mientras que las hojas de los niños se veían tiradas en el piso, muchos optaron por sólo hacer dibujos, argumentando que esa era la carta que iban a realizar. (Rodríguez, 2018 R 5 rr. 73 – 79, DC)

5.6.4 Aprendizajes esperados

Los aprendizajes que se esperaban lograr en los alumnos identificaran la estructura de una carta y en base a esto, escribirían una, dada la situación antes mencionada, no se logró cumplir con dicho aprendizaje, la causa fue que los alumnos no se sintieron motivados por el aprendizaje que iban a adquirir.

La tendencia del alumno al aprendizaje significativo, es decir, una disposición en el estudiante que indica interés por dedicarse a un aprendizaje en el que intenta darle un sentido a lo que aprende, y que cuente con saberes previos que le permitan aprender significativamente. (SEP, La secuencia didáctica en la práctica escolar, 2016)

5.6.5 Uso del libro de texto

Se tomó en cuenta el utilizar el libro de texto, dando la indicación de situarse en las páginas 142 y 143 donde se analizaron las siguientes preguntas: ¿Qué es una carta?, ¿para qué se escriben las cartas?, ¿cuáles son las partes de la carta y qué datos debe contener?, a partir de

aquí, planearon la realización de una carta con los datos proporcionados en el cuento “El caminante”, solo 6 alumnos lograron concluir con la actividad.

Josué: “Nombre no maestra, que aburrido contestar el libro, yo no lo voy a hacer, luego yo no sé ni que es lo que tengo que escribir”

MY: “Pues no saben que hacer precisamente porque no ponen atención, ni a mi ni al video que les puse”

Snjeider: “Maestra mejor sáquenos a jugar un rato, usted nunca nos saca a jugar”.

MY: “Pero yo no los puedo sacar a jugar, por eso tienen la clase de Educación Física, ahorita hay que trabajar” (Rodríguez, 2018 R 5 rr. 91 – 102, DC)

Con esto se pudo llegar a la conclusión de que los alumnos no muestran interés por actividades en las que tengan que hacer uso del lenguaje escrito en su totalidad, realizando una revisión de los libros de texto de los alumnos que normalmente no concluyen con las actividades se logró observar que dejan inconclusas aquellas en las que se tiene que escribir mucho.

5.6.6 Evaluación

La evaluación en esta estrategia se basó en el enfoque formativo toda vez que los resultados permitirían valorar si se logró lo que se esperaba o bien, era necesario mejorar lo realizado para lograr cumplir con los objetivos esperados en los alumnos, el producto evaluado fue la carta redactada por cada uno de los alumnos y los instrumentos de evaluación empleados fueron el diario de campo, una rúbrica y una lista de cotejo.

Rúbrica para redacción de carta

Dominio que se debe alcanzar	Muy bien (MB)	Bien (B)	Regular (R)	Deficiente (D)
-------------------------------------	----------------------	-----------------	--------------------	-----------------------

Identificar las partes de la carta	Logra identificar los elementos de la carta	Identifica la mayoría de los elementos de la carta	Identifica pocos de los elementos de la carta	No identifica los elementos de la carta
Redactar la carta con todos los elementos	Logra redactar la carta con todos los elementos de la misma	Redacta la carta con la mayoría de los elementos de la carta	Redacta la carta con pocos de los elementos de la carta	Redacta la carta sin los elementos de la misma
Redacta la carta con las partes solicitadas	Redacta la carta con todas las partes solicitadas	Redacta la carta con la mayoría de las partes solicitadas	Redacta la carta con pocos de las partes solicitadas	Redacta la carta sin ninguna parte solicitada
La redacción es clara, precisa y coherente	Logra redactar la carta de manera clara, precisa y coherente	Redacta la mayoría de la carta de manera clara y coherente	La claridad y coherencia en la carta es escasa	La redacción en la carta no es clara ni coherente

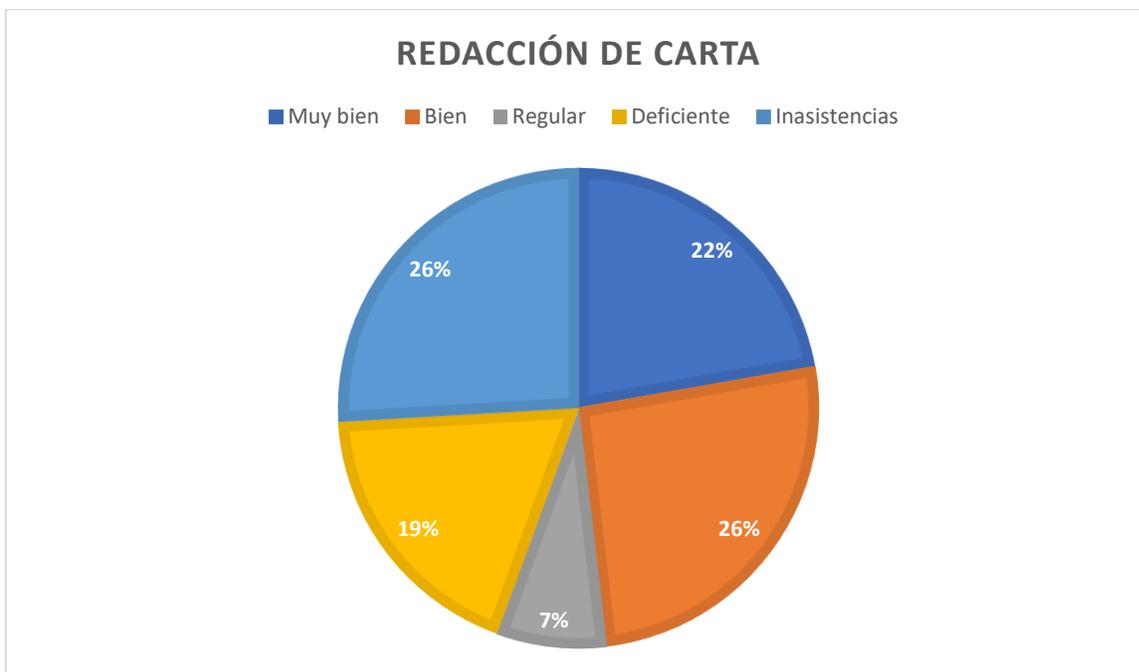
Lista de cotejo

Alumno(a)	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
1. Almendariz Rosales Edwin				
2. Bautista Mendoza Alan				
3. Camarillo Aguilar Carlos				
4. Casillas Casillas Camila	X			
5. Castillo Hernández Carmen	X			
6. Castillo Yañez América		X		
7. Cordova Villanueva Nahomi	X			

8. Díaz Morales José Enrique		X		
9. Flores Bautista Jorge		X		
10. Gloria Alvarado Francisca L.				
11. Gómez Hernández Esbeidy	X			
12. Gutierrez Rodríguez José de Jesús			X	
13. Hernández Gaytan Héctor			X	
14. Jiménez Mendoza Cristhian				X
15. Lugo Martínez Michel		X		
16. Medina Alvarado Ángel				X
17. Mendoza Martínez Bernardino				
18. Mendoza Medrano Francisco Uriel				
19. Ortega Soto Yonatan Ezequiel		X		
20. Ramírez Vargas Giovanni				X
21. Sanchez Sandoval Alberto				X
22. Sandoval Castillo Alexis				X
23. Santillan Ramírez Cristian Josúe				
24. Torres Estrada Sofía Jaqueline	X			
25. Villanueva Faz Anna		X		
26. Villanueva Yañez Snjeider		X		
27. Zavaleta Ramírez Sofía Belén	X			

Gráfica 6

Redacción de carta



FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Que los alumnos identificaran la estructura de una carta - 6 alumnos lograron identificar los elementos de la carta. - 7 lograron identificar la mayoría de ellos 	<p>De los 27 alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 alumnos identifican pocos elementos - 5 no lograron identificar los elementos - 7 no asistieron a clase
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> - Inasistencia de alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> - Inasistencia de los alumnos. - Falta de atención a lo que están leyendo.

<p>- No se logró cumplir con el aprendizaje esperado en la mitad de los alumnos</p>	
---	--

Los resultados de la estrategia muestran que no tuvo éxito debido a que la mitad de los alumnos no lograron adquirir los aprendizajes esperados debido a la falta de disposición ante el trabajo, motivo por el cual la estrategia se reaplicó.

5.7 Evaluación de la re aplicación de la tercera estrategia de intervención “Carta a un amigo”

Según (Dean, 1993, p. 64) “La enseñanza en la escuela depende de la capacidad del maestro para manejar los niños del grupo”, por esta razón la estrategia titulada “Carta a un amigo” tuvo a bien re-aplicarse con el fin de mejorar en los aspectos en los cuales se presentaron mayores debilidades que fortalezas para ello se utilizaron dos sesiones clase en la asignatura de español, tal y como se tenía planeado realizarla en la primera aplicación, durante estas dos sesiones los alumnos reelaboraron las cartas, en donde el tiempo estimado no se vio afectado.

Considerando los resultados obtenidos en la aplicación anterior de la estrategia, se consideró el plantearla de otra manera, implementando la dinámica de “El cartero trajo cartas”, con la intención de motivar a los alumnos para que participaran en las actividades propuestas más adelante, obteniendo los resultados esperados.

5.7.1 Uso del tiempo

El tiempo empleado para llevar a cabo la estrategia fue el adecuado debido a que se brindó el espacio necesario para llevar a cabo la dinámica mencionada anteriormente.

Al dar el tiempo necesario para llevar a cabo la dinámica generó en los alumnos una enorme motivación a participar en todo aquello que se les indicaba, dicha actividad la integré en la re aplicación de la estrategia en base a los comentarios de los alumnos sobre el hecho de que querían jugar un poco antes de ponerse a trabajar y así mencionan:

Edwin: “Ándele maestra, esto es lo que nos gusta mucho hacer”

MY: “Ya me dí cuenta, pero después de esto, ahora si van a tener que escribir su carta, recuerden que mañana es día del amor y la a mistad y que mejor regalo le pueden dar a un amigo, que una carta donde le digan lo mucho que lo quieren”

Alumnos: “Si maestra, ahora si vamos a participar” (Rodríguez, 2018 R 6 rr. 6 – 26, DC)

Después de esto, se permitió generar una lluvia de ideas para retroalimentar aquello que ya se había explicado en la primera aplicación de la estrategia, de igual manera se tomó el tiempo necesario para que los alumnos eligieran a quien escribirían su carta y posteriormente realizaron su borrador, considerando el hecho de que no se presentó ninguna complicación, así como también se cumplió con el tiempo establecido para la redacción de la carta final, y se procedió a colocarlas en el buzón para así, al día siguiente ser entregadas.

En la primera aplicación de la estrategia se había presentado el problema de que los alumnos no querían participar porque no sabían a quién escribir su carta, pero en este caso Ezequiel me menciona lo siguiente:

Ezequiel: “Maestra, ¿nosotros los niños también podemos escribirle la carta a una niña que sea nuestra amiga?”

MY: “Por supuesto que sí, hay amistad entre niños y niñas”

Edwin: “Pero es que luego dicen que son nuestras novias”

MY: “Pues en este caso, no tienen por qué decir eso, estamos hablando que se harán a un amigo o amiga, nadie se burlará de nadie por lo que escriben, sólo a quien escriban su carta tiene derecho a leerla, nadie más”.

Ezequiel: “Bueno maestra, entonces ya sé a quién escribirle la carta”

Edwin: “Yo también maestra”. (Rodríguez, 2018 R 6 rr. 29 – 49, DC)

5.7.2 Rescate de conocimientos previos

El rescate de conocimientos previos se llevó a cabo mediante la lluvia de ideas generada a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué es una carta?, ¿para qué se escriben las cartas?, ¿cuáles son las partes de la carta y qué datos debe contener?, lo que permitió que los alumnos expresaran lo que recordaban de lo que se explicó anteriormente, todos o al menos en su totalidad daban ideas sobre lo que sabían.

En este caso no se mostró el video, debido al desorden que se generó en su primera aplicación, pero al realizarles las preguntas muchos las respondían de lo que recordaban que se vio en el video, aun cuando aparentemente no estaban poniendo atención lo que llevó a generar un ambiente muy favorable al trabajo. (Rodríguez, 2018 R 6 rr. 51 – 59, DC)

5.7.3 Uso de material didáctico

El material didáctico empleado en esta ocasión fue realizado considerando que tenía que ser el adecuado para motivar a los alumnos a participar activamente en la actividad, en primera instancia se hizo uso de una lámina con un ejemplo de una carta, misma que los alumnos tomaron como ejemplo para redactar la propia.

De igual manera se entregó una hoja junto con un sobre a cada niño para el momento en que tuvieran que hacer la redacción final de su carta y de igual manera se presentó el buzón para depositarlas, anteriormente se había considerado el uso del libro de texto pero en esta ocasión ya no fue posible debido a que ya se había visto el contenido que guardaba relación con la estrategia.

Al mostrar los materiales que se tenían preparados para llevar a cabo la actividad, todos los alumnos empezaron a levantar la mano para pedir que les entregara el suyo, específicamente pidiendo que les entregara un sobre del color que ellos querían, su iniciativa por participar en la redacción de la carta es mucho más notoria.

Ahora decidí darles la oportunidad de buscar el espacio en el que se sintieran más tranquilos y cómodos para realizarla, algunos de ellos decidieron sentarse en el piso, mientras que otros permanecieron en sus lugares. (Rodríguez, 2018 R 6 rr. 61 – 78, DC)

Al finalizar con la redacción de su carta y una vez corregidos los posibles errores, se colocó el buzón para que los alumnos pasaran a depositar su carta, con esto, quienes aún no terminaban empezaron a trabajar más rápido porque ellos también querían ir ya a depositar su carta.

5.7.4 Aprendizajes esperados

En esta ocasión sí se logró cumplir con los aprendizajes esperados, los alumnos mostraron una disposición muy favorable ante el trabajo, todos muy entusiastas y participativos, (Anexo E) al momento de revisar los borradores de sus cartas se pudo observar que lograron identificar todos los elementos que la constituyen. Todos escribieron su carta y la depositaron en el buzón (Anexo F)

Esto se logró también porque además de la explicación que se les dio, se apoyaron en gran medida del ejemplo que se les mostró de la carta en grande, además de que si tenían alguna duda la expresaban y se resolvía de manera grupal.

De igual manera, lo que también permitió dar cuenta de lo aprendido, se realizaron unas preguntas finales para constatar que hayan adquirido los aprendizajes esperados.

MY: “¿Qué es lo primero que escribieron en su carta?”

Esbeidy: El lugar y fecha.

MY: ¿Y después?

Sofía Jaqueline: El saludo y la persona a la que se la escribimos.

Ezequiel: “Después lo que le queremos decir y por último la despedida y nuestro nombre”

MY: “Muy bien, bueno, las cartas se entregarán el día de mañana para que no vayan a faltar”. (Rodríguez, 2018 R 6 rr. 81 – 89, DC)

5.7.5 Evaluación

La evaluación de esta estrategia se llevó a cabo de la misma manera que en la primera aplicación, se consideró la redacción de la carta y el uso de la rúbrica y lista de cotejo para valorar que se hayan cumplido los aprendizajes esperados, los resultados obtenidos se muestran a continuación y posteriormente serán analizados.

Rúbrica para evaluar redacción de carta

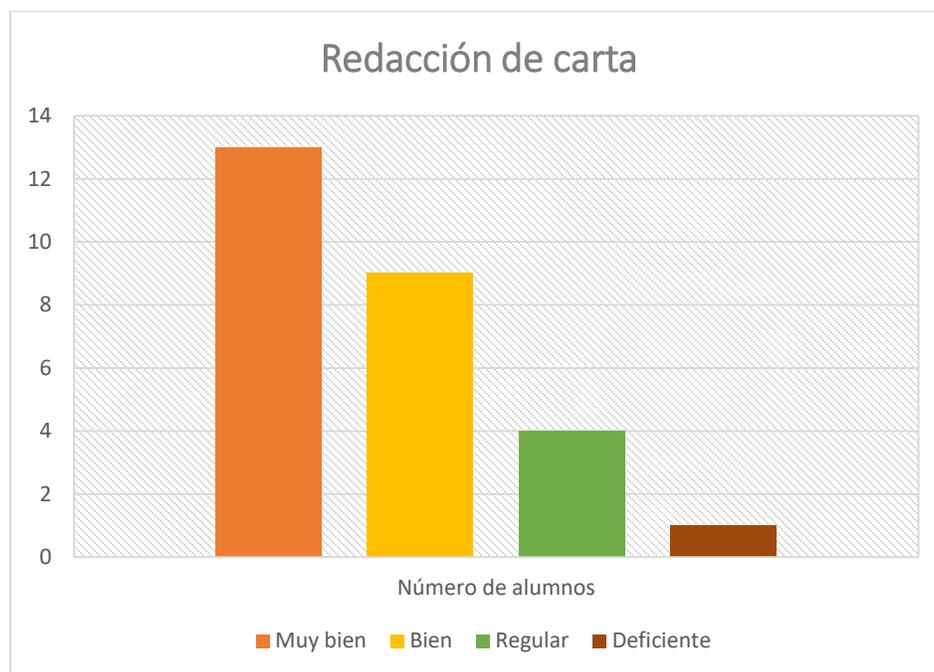
Dominio que se debe alcanzar	Muy bien (MB)	Bien (B)	Regular (R)	Deficiente (D)
Identificar las partes de la carta	Logra identificar los elementos de la carta	Identifica la mayoría de los elementos de la carta	Identifica pocos de los elementos de la carta	No identifica los elementos de la carta
Redactar la carta con todos los elementos	Logra redactar la carta con todos los elementos de la misma	Redacta la carta con la mayoría de los elementos de la carta	Redacta la carta con pocos de los elementos de la carta	Redacta la carta sin los elementos de la misma
Redacta la carta con las partes solicitadas	Redacta la carta con todas las partes solicitadas	Redacta la carta con la mayoría de las partes solicitadas	Redacta la carta con pocos de las partes solicitadas	Redacta la carta sin ninguna parte solicitada
La redacción es clara, precisa y coherente	Logra redactar la carta de manera clara, precisa y coherente	Redacta la mayoría de la carta de manera clara y coherente	La claridad y coherencia en la carta es escasa	La redacción en la carta no es clara ni coherente

Lista de cotejo

Alumno(a)	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
1. Almendariz Rosales Edwin	X			
2. Bautista Mendoza Alan		X		
3. Camarillo Aguilar Carlos		X		
4. Casillas Casillas Camila	X			
5. Castillo Hernández Carmen	X			
6. Castillo Yañez América	X			
7. Cordova Villanueva Nahomi	X			
8. Díaz Morales José Enrique	X			
9. Flores Bautista Jorge		X		
10. Gloria Alvarado Francisca L.		X		
11. Gómez Hernández Esbeidy	X			
12. Gutierrez Rodríguez José de Jesús		X		
13. Hernández Gaytan Héctor		X		
14. Jiménez Mendoza Cristhian			X	
15. Lugo Martínez Michel	X			
16. Medina Alvarado Ángel				X
17. Mendoza Martínez Bernardino		X		
18. Mendoza Medrano Francisco Uriel			X	
19. Ortega Soto Yonatan Ezequiel	X			
20. Ramírez Vargas Giovanni		X		
21. Sanchez Sandoval Alberto			X	
22. Sandoval Castillo Alexis			X	
23. Santillan Ramírez Cristian Josúe		X		
24. Torres Estrada Sofía Jaqueline	X			
25. Villanueva Faz Anna	X			
26. Villanueva Yañez Snjeider	X			
27. Zavaleta Ramírez Sofía Belén	X			

Gráfica 7

Redacción de carta en re aplicación de estrategia “Cartas a un amigo”



Los resultados obtenidos muestran como los alumnos mejoraron considerablemente, siendo 13 del total de 27 quienes lograron obtener resultados muy buenos en cuanto a que lograron identificar los elementos de la carta, lograron redactar la carta con todos los elementos de esta, redactaron la carta con todas las partes solicitadas y de manera clara, precisa y coherente. Siendo así 9 alumnos quienes no lograron cumplir al 100% con las especificaciones requeridas, pero si en su mayoría, 4 que presentaron problemas tanto para identificar, como para redactar y quedando solo uno que en definitiva no logró apropiarse de la información necesaria para lograr cumplir con la actividad.

5.8 Estrategia de intervención: “Evaluación Final”

Para concluir con la evaluación de las estrategias aplicadas, a continuación, se muestra la evaluación final la cual muestra los resultados que se lograron obtener a lo largo del periodo de aplicación, para tener resultados precisos se llevó a cabo la aplicación de un examen final donde se incluyó el examen de diagnóstico junto con otras actividades tanto de lectura como de escritura. De igual manera que en las estrategias aplicadas se consideraron algunos criterios de evaluación, los cuales se detallan a continuación.

5.8.1 Uso del tiempo y de material didáctico en evaluación final

El uso del tiempo en esta estrategia fue en gran medida bien aprovechado, inicialmente se tomó un tiempo de 10 minutos para explicar lo que se llevaría a cabo y otros 10 para realizar un dictado de palabras con la intención de introducir a los alumnos en la actividad a realizar, respecto al dictado hubo comentarios como el siguiente por parte de los alumnos:

Ezequiel: “Maestra no nos ponga a escribir porque después nos vamos a cansar y no vamos a escribir nada en el examen, es que todos los días escribimos mucho, la mano se nos cansa bastante y luego en los exámenes que nos pone la maestra Nora solo tenemos que llenar las bolitas y en los suyos tenemos que escribir mucho” (Rodríguez, 2018 R 7 rr. 9 – 17, DC)

Posteriormente se procedió a entregar el material a cada alumno, para su resolución se dieron 30 minutos, como en todas las actividades, hay alumnos que resuelven todo muy rápido. De 7 a 8 alumnos van leyendo y contestando de manera autónoma mientras que a algunos aun se les dificulta la comprensión de los textos, no logran comprender en un 100% lo que se les solicita, motivo por el cual se procedió a ir leyendo cada pregunta para apoyarlos y lograran resolverlos. Con todo lo anterior se puede decir que los exámenes de preguntas abiertas resultan muy complicados para los alumnos, especialmente para aquellos que aún no tienen desarrolladas al 100% las habilidades de lectura y escritura.

Transcurridos los primeros 15 minutos los alumnos más sobresalientes concluyen el examen, mientras que el resto del grupo llevan un avance significativo a comparación del examen de diagnóstico, una alumna menciona lo siguiente:

Nahomi: “Maestra los que ya terminamos les podemos ayudar a los que aun no para que terminen más rápido”

MY: “No, no les pueden ayudar porque el examen es individual, la intención es el saber que es lo que sabe cada quien, si les ayudan ustedes se lo van a terminar haciendo y de eso no se trata, los resultados que voy a obtener van a ser de ustedes no de ellos, déjenlos solos, tienen el tiempo suficiente para terminar”. (Rodríguez, 2018 R 7 rr. 20 – 31, DC)

Para quienes ya terminaron se entrega una hoja de trabajo con una sopa de letras que incluye términos vistos en contenidos anteriores, esto para evitar distracciones en quienes aun no terminan. Después de 10 minutos de uno en uno los alumnos van concluyendo y entregando su examen a excepción de Ángel, quien deja su examen completamente en blanco. Se entrega la sopa de letras a todo el grupo, para resolverla disponen de 15 minutos, al concluir el tiempo de la clase, todos los alumnos se muestran muy emocionados.

Giovani: “Maestra Yuli, ya pude contestar mi examen, ya se leer y escribir, ahora si ya no tengo que copiarle a nadie, ya ve que antes para hacer los trabajos tenía que copiar, ahora ya no necesito ayuda, solo espero no reprobalo”.

Josué: “Ay maestra yo pensé que el examen iba a estar más difícil, teníamos que escribir, pero eran cosas bien fáciles, con los dibujitos que nos pone está más padre” (Rodríguez, 2018 R 7 rr. 34 – 45, DC)

5.8.2 Evaluación de examen final

Para realizar la evaluación final se aplicó la misma lista de cotejo que en el diagnóstico, esto con la intención de valorar el avance de los alumnos lo cual permitió analizar aquello que se realizó bien y aquello en lo que se siguieron presentando debilidades. Los resultados se muestran a continuación:

Resultados del nivel de lectura

PAUTAS DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA:						
NIVELES:	PRESILÁBICO		SILÁBICO		ALFABÉTICO	
Alumno(a)	1ª Fase: A. Distinta imagen-distinto texto.	2ª Fase: B. Distinta imagen-igual texto	3ª Fase: Texto con propiedades cualitativas.	4ª Fase: Lee algunas palabras.	5ª Fase: Lectura adecuada.	A. Lectura sin comprensión. B. Lectura con comprensión.
1. Almendariz Rosales Edwin						X
2. Bautista Mendoza Alan					X	
3. Camarillo Aguilar Carlos					X	
4. Casillas Casillas Camila						X
5. Castillo Hernández Carmen						X
6. Castillo Yañez América						X
7. Cordova Villanueva Nahomi						X
8. Díaz Morales José Enrique						X
9. Flores Bautista Jorge					X	
10. Gloria Alvarado Francisca L.					X	
11. Gómez Hernández Esbeidy						X
12. Gutierrez Rodríguez José de Jesús					X	
13. Hernández Gaytan Héctor						X
14. Jiménez Mendoza Cristhian				X		
15. Lugo Martínez Michel						X
16. Medina Alvarado Ángel	X					
17. Mendoza Martínez Bernardino					X	
18. Mendoza Medrano Francisco Uriel				X		

19. Ortega Soto Yonatan Ezequiel						X
20. Ramírez Vargas Giovani					X	
21. Sanchez Sandoval Alberto				X		
22. Sandoval Castillo Alexis				X		
23. Santillan Ramírez Cristian Josúe					X	
24. Torres Estrada Sofía Jaqueline						X
25. Villanueva Faz Anna						X
26. Villanueva Yañez Snjeider						X
27. Zavaleta Ramírez Sofía Belén						X

Resultados del nivel de escritura

PAUTAS DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA																			
NIVELES:	1° CONCRETO										2° PRESILÁBICO			3° SILÁBICO		4° ALFABÉTICO			
Alumno(a)	Fase A: Dibujo	Fase B: Escritura indiferenciada	Trazo continuo	Utiliza gráficas primitivas	Líneas onduladas	Líneas quebradas	Palitos	Bolitas	Pseudolettras	Letras de su nombre	El tamaño de las letras es proporcional al tamaño del objeto.	Escritura diferenciada	Trazo discontinuo	Hipótesis de cantidad	Reconocimiento de las características de linealidad ,arbitrariedad.	Hipótesis silábica: Sin valor sonoro convencional	Hipótesis silábico-alfabética: Con valor sonoro convencional.	Hipótesis alfabética	Escribe y lee correctamente
1. Almendariz Rosales Edwin																			X
2. Bautista Mendoza Alan																	X		
3. Camarillo Aguilar Carlos																	X		
4. Casillas Casillas Camila																			X
5. Castillo Hernández Carmen																			X
6. Castillo Yañez América																			X
7. Cordova Villanueva Nahomi																			X

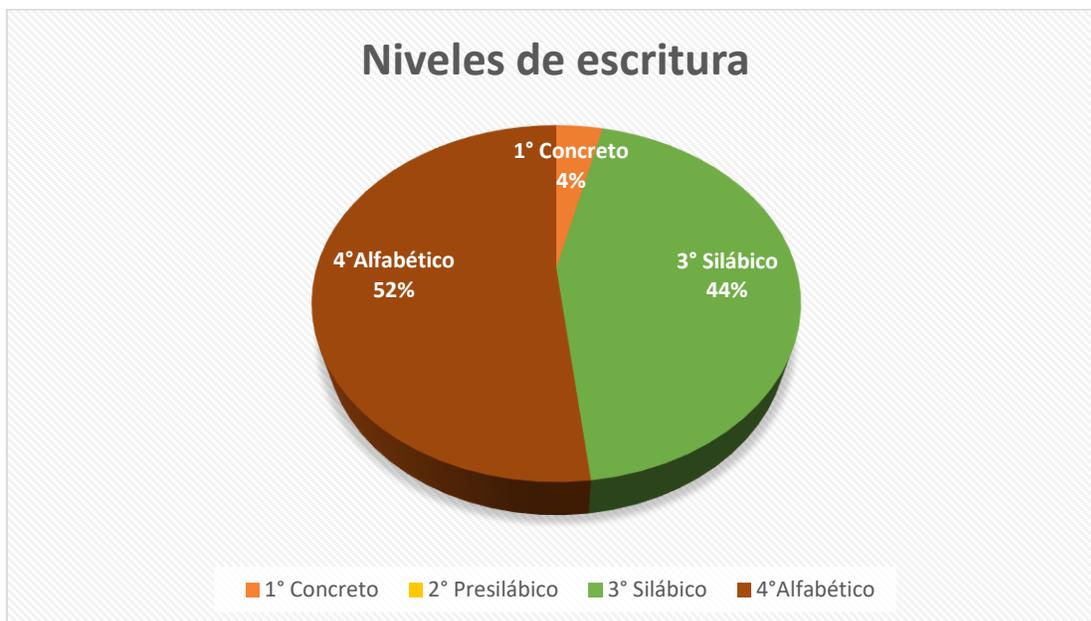
Gráfica 8

Evaluación final: Nivel de lectura



Gráfica 9

Evaluación final: Nivel de escritura



Tras los resultados obtenidos se muestra la siguiente tabla para valorar las fortalezas y debilidades que se presentaron, iniciando con el proceso de lectura:

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se encuentran en el nivel Alfabético considerando las siguientes características: - 5ª Fase: Lectura adecuada. <ul style="list-style-type: none"> A. Lectura sin comprensión: 8 alumnos B. Lectura con comprensión: 14 alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos se encuentran en el nivel Presilábico, considerando las siguientes características: - 1ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> C. Distinta imagen-distinto texto: 1 alumno. - 2ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> D. Distinta imagen-igual texto - Los alumnos se encuentran en el nivel Silábico, considerando las siguientes características: - 3ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> Texto con propiedades cualitativas. - 4ª Fase: <ul style="list-style-type: none"> Lee algunas palabras: 4 alumnos

Fortalezas y debilidades del proceso de escritura

Fortalezas	Debilidades
<p>Los alumnos se encuentran en el nivel Alfabético considerando la siguiente característica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribe y lee correctamente: 14 alumnos. 	<p>Los alumnos se encuentran en el nivel Concreto con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fase A: Dibujo - Fase B: Escritura indiferenciada: 1 alumno - Trazo continuo

<p>Los alumnos se encuentran en el nivel silábico con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hipótesis silábica: Sin valor sonoro convencional: 6 alumnos - Hipótesis silábico-alfabética: Con valor sonoro convencional: 6 alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza gráficas primitivas - Líneas onduladas - Líneas quebradas - Palitos - Bolitas - Pseudoletras - Letras de su nombre - El tamaño de las letras es proporcional al tamaño del objeto. <p>Los alumnos se encuentran en el nivel Presilábico, con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escritura diferenciada - Trazo discontinuo - Hipótesis de cantidad - Reconocimiento de las características de linealidad y arbitrariedad.
--	--

Se concluye que los resultados obtenidos fueron muy favorables puesto que un menor número de alumnos se encuentran dentro del rango de debilidades tanto en lectura como en escritura, haciendo hincapié solo en lectura se puede observar que en el nivel presilábico se encuentra solo un alumno, en el silábico se encuentran solo 4 alumnos, mientras que en las fortalezas, que es el nivel alfabético, 8 alumnos se encuentran en la 5ª fase A: Lectura sin comprensión y 14 en B. Lectura con comprensión, siendo un total de 22 alumnos que se encuentran en este nivel, resultados mayormente elevados a comparación de la evaluación inicial donde 5 alumnos se encontraban en el nivel presilábico, 4 en el silábico y 18 en alfabético.

Respecto a la escritura los avances fueron también muy significativos, en la evaluación inicial 5 alumnos se encontraban en el nivel concreto, 1 en presilábico, 14 en silábico y 7 en alfabético, mientras que en la evaluación final solo un alumno permaneció en el nivel concreto, en presilábico ninguno, en silábico 12 alumnos de los cuales, 6 se encuentran en la hipótesis silábico-alfabética con valor sonoro convencional y en el nivel alfabético se encuentran 14 alumnos. Realizando comparaciones de acuerdo con los porcentajes de las gráficas realizadas se observan los siguientes resultados:

Niveles de lectura

Niveles	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
1° Presilábico	18%	4%
2° Silábico	15%	15%
3° Alfabético	67%	81%

Niveles de escritura

Niveles	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
1° Concreto	18%	4%
2° Presilábico	4%	0%
2° Silábico	52%	44%
3° Alfabético	26%	52%

Se observa claramente cómo es que los resultados se elevaron considerablemente a favor del nivel alfabético, lo cual significa que a través del implemento de estrategias didácticas favorecieron el proceso de alfabetización en los alumnos de segundo grado ya que desarrollaron habilidades tanto en el ámbito de lectura como de escritura, habilidades que impactarán directamente en su aprendizaje significativo.

Conclusiones

Para concluir se puede mencionar que en este trabajo se pretendió como objetivo general, el “Favorecer la alfabetización inicial en niños de 2° grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., ubicada en Cedral, S.L.P”. Planteando así la información necesaria sobre cómo es que se llevaría a cabo la investigación, dando lugar así al primer objetivo específico que comprende al capítulo 2 “conocer teóricamente la alfabetización inicial para implementar el plan y programa de estudio, español, segundo grado”, logrando conocer el tema de los procesos de alfabetización inicial mediante el rescate de conceptos relevantes respecto al mismo, siguiendo con las corrientes o teorías que explican el proceso partiendo así desde los aportes de Emilia Ferreiro quien menciona que la alfabetización inicial es un proceso sistemático, gradual y constructivo.

Se consideraron en gran medida, los aportes de diversos autores quienes coinciden que el proceso de alfabetización depende del contexto en el que se desarrolle el niño, es un proceso inacabado que inicia desde la edad temprana y que se desarrolla de diferente manera en cada niño. Siendo la escuela el lugar donde este proceso se lleva a cabo, pero no el único. Y como forma de conocer el tema y lo que ello comprende fue necesario investigar sobre la evolución del sistema de escritura, así como los diversos programas de lectura que se han implementado a lo largo de la historia, y no menos importante, el análisis de los aprendizajes que se esperan lograr en la materia de Español lo cual permitió ir marcando la línea de acción para el diseño de las estrategias.

Haciendo referencia al capítulo 3, el principal objetivo era diagnosticar el nivel de alfabetización inicial en los niños de 2° grado para diseñar estrategias que mejoren el nivel de lectura y escritura. Donde la actividad fundamental fue el realizar una observación y una descripción detallada de los alumnos y sus características, considerando todo aquello que los rodea, desde su contexto familiar, social, e institucional y lo más importante fue, el realizar el diagnóstico para conocer su nivel de alfabetización, lo cual permitió saber a partir de donde se tenía que intervenir para lograr el objetivo general.

De acuerdo al objetivo del capítulo 4 que fue, diseñar estrategias didácticas para favorecer los procesos de alfabetización inicial, lo primero que se hizo fue realizar una minuciosa investigación para conocer todo lo que a estrategias se refiere, así como los lineamientos para llevar a cabo una planeación didáctica argumentada, sin dejar a un lado el conocer lo que esto significa y los aspectos y elementos que comprende para al final diseñar las estrategias siguiendo un formato definido con anterioridad.

Por último, en el capítulo 5 que comprende el objetivo de evaluar las estrategias didácticas diseñadas para los procesos de alfabetización inicial, se llevó a cabo un amplio trabajo de análisis de cada una de las estrategias aplicadas, partiendo desde la definición de evaluación y sus tipos, así como de los criterios que se consideraron para evaluarlas, en cada estrategia se obtuvieron resultados que se vieron reflejados en tablas y gráficas para así facilitar su análisis y poder llegar a la conclusión que de las estrategias aplicadas, solo una se consideró la necesidad de re aplicarla debido a que los resultados no fueron los esperados, pero al llevar a cabo el proceso de re aplicación, los resultados fueron los esperados de acuerdo a los objetivos que se perseguían.

Por lo tanto, se comprueba el supuesto, “la implementación de estrategias didácticas favorece los procesos de alfabetización inicial en niños de 2° grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, T.V., de Cedral, S.L.P” debido a que las estrategias aplicadas arrojaron resultados favorables en los alumnos, reflejándose avances muy significativos en su proceso tanto de escritura como de lectura.

Recomendaciones

Si bien, hablar del proceso que se llevó a cabo durante la investigación, es hablar de mucho esfuerzo, trabajo y dedicación, es hablar de noches enteras sin poder dormir, un tanto por la preocupación y otro tanto por el tiempo que se lleva el investigar todo lo necesario para ir formando esto, la principal recomendación es, enfocarse en aquello que realmente importa, es dejar a un lado distracciones e ir realizando todo en tiempo y forma para que al final el trabajo no se acumule y no genere tanto desgaste.

También es importante el ir resguardando toda aquella información que se considere importante para evitar que esta se pierda y al final no se sepa que hacer al momento de acomodar las referencias bibliográficas, es muy importante el considerar desde un primer momento el ir redactando todo el documento con las normas APA, esto hará que al final no sea mucho el tiempo invertido en esto.

Respecto al trabajo que se hace desde un inicio, es hacer uso oportuno del diario de campo ya que es el principal referente de aquello que se vive dentro del aula, todo aquello que pasa ante nuestros ojos como espectadores de este proceso, de lo que en gran medida nosotros vamos construyendo, es nuestro trabajo, son nuestras evidencias. Si bien, el trabajo dentro del aula no es nada sencillo, suceden innumerables sucesos que pueden o no imposibilitar el trabajo principal, el lograr que los alumnos aprendan, por ello es muy importante el fijar bien la mirada en aquello que representa el verdadero reto, en lo que nos gustaría intervenir para mejorar.

Una vez teniendo claro esto, se recomienda el investigar en diversas fuentes para conocer a fondo el tema de estudio, el considerar los aportes de diversos autores, una tarea nada sencilla debido a la cantidad de tiempo que se tiene que emplear para seleccionar aquellos que se consideren más importantes o que más nos pueden aportar, teniendo esto y observando detalladamente las características de cada alumno se puede pasar al siguiente paso.

En base a lo observado diseñar las estrategias adecuadas, pensar en el material que más nos puede ayudar, plasmar todas las ideas en un formato de planeación que se tiene que

diseñar en base a ciertos componentes, el realizar una detallada investigación sobre aquello que se tiene que considerar para realizar una planeación argumentada, información que podemos encontrar en documentos de la SEP, lo importante es tomar el tiempo que esto requiere para al final diseñar esas estrategias para luego aplicarlas buscando el cumplir con el principal objetivo de toda la investigación que en este caso fue “favorecer la alfabetización inicial en niños de segundo grado”.

Ahora bien, al momento de aplicar las estrategias resulta indispensable el tomar en cuenta que no todas van a funcionar, claro ejemplo se muestra en este trabajo, donde en una estrategia no se obtuvieron los resultados esperados, debido a diversas circunstancias, como el uso de material, que en un primer momento no fue el adecuado o no fue el esperado por los alumnos, quienes mostraron un enorme desinterés, pero es muy recomendable considerar todos estos aspectos para rediseñar esa estrategia para volverla a aplicar, presentar diferente material, diferentes actividades, resulta sorprendente el hecho de como una sola actividad diferente puede cambiar todo el panorama y darnos esos resultados que esperamos desde el primer momento.

Referencias

Arriaga Jaramillo, M. E. (Noviembre de 2016). La alfabetización inicial para aprendizajes posteriores en español. Cedral, San Luis Potosí, México.

Básica, S. d. (s.f.). Obtenido de http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201701/201701-3-RSC-ARoEDYAN5y-normalidad_minima_de_operacion_escolar.pdf

Borges Valentín, E. (2010). Análisis de los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura en la niñez temprana. Puerto Rico.

Cardemill, O. (1999). Importancia de medios didácticos en el aula. República de Chile: Jansa.

Carroll, J. (1963). Un modelo de aprendizaje escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2007). *Aprendizaje de la lectoescritura* (11a ed.). México.

Díaz Barriga, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México.

Díaz-Barriga Arceo, F. (2011). *Aprender en contextos escolarizados: enfoques innovadores de estudio y evaluación*. España: Ediciones Díaz de Santos.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (segunda ed.). Madrid: Morata.

Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización, teoría y práctica*. México: Siglo veintiuno.

Frida Díaz Barriga Arceo, G. H. (2016). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En *Licenciatura en educación primaria, antología de lecturas círculos de estudios* (pág. 89).

Gerardo Morales, E. D. (25 de Marzo de 2015). Una experiencia de asesoría a las prácticas docentes de alfabetización inicial. Veracruz.

González, L., & Ayarza, H. (1997). Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. *La educación superior en el siglo XXI*.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.

INEE. (2014). *Materiales para Apoyar la Práctica Educativa, Aprender a escuchar, aprender a hablar, la lengua oral en los primeros años de escolaridad. Materiales para docentes.*

INEE. (2015). *Resultados nacionales 2015, lenguaje y comunicación*. Obtenido de http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_9.pdf

Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela.*

León, M. (Febrero de 2014). *Educación inicial: lenguaje oral y escrito*. Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/curricula/venezuela/ve_pp_rw_2005_spa.pdf

Mayer. (1984). *La comprensión y el aprendizaje de textos. Estrategias Para el Aprendizaje Significativo Comprensión y Composición de textos*, 5.

Meece, J. (1997). *Desarrollo del alfabetismo*, p. 38

Monereo. C. (Coord.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

Ortíz, M., & Parra, A. (2006). *La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial. Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 7(17), 39 - 64. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118739003>

Pérez, M. D. (2014). *Importancia de la diversidad de materiales educativos en los rincones de aprendizaje en el nivel inicial.*

Pérez, M. D. (2014). *Importancia de la diversidad de materiales educativos en los rincones de aprendizaje en el nivel inicial.*

Rodríguez, I. (2017) *Diario de campo*. R1. rr. 13 – 21, 34 – 40, 41 – 46, 46 – 54, 71 – 102, 197 – 214, 230 – 242.

Rodríguez, I. (2018) *Diario de campo*. R2. rr. 5 – 13, 15 – 20, 23 – 26, 29 – 46., R3. rr. 8 – 14, 21 – 34., R4. rr. 4 – 20, 25 – 38, 41 – 50, 55 – 63, 67 – 85, 90 – 98, 101 – 120, 121 – 134, 137 – 163., R5. rr. 24 – 45, 50 – 61, 64 – 72, 73 – 79, 91 – 102., R6. rr. 6 – 26, 29 – 49, 51 – 59, 61 – 78, 81 – 89., R7. rr. 9 -17, 20 – 31, 34 – 45.

Rodríguez U., M. L. (2017). ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN – ALGUNOS ASPECTOS METODOLÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS. *Metodología de la Investigación Científica y para la Guía de Tesis de Grado*.

Sánchez, A. (2014). Obtenido de SlideShare: <https://es.slideshare.net/andreasanchez52090/linea-del-tiempo-de-la-historia-de-la-escritura>.

Secretaría de Educación Pública, (. (26 de Abril de 2015). *gob.mx*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programas-escuelas-de-calidad>

SEP. (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México.

SEP. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (Segunda edición electrónica ed.). México, D.F. Obtenido de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf)

SEP. (2015). *Guía para la planeación didáctica argumentada*. Obtenido de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/permanencia/PLANEACION_DIDACTICA/VF_GUIAS_ACADEMICAS_PLANEACION_DIDACTICA_ARGUMENTADA/2_Guia_Academica_Educacion Primaria.pdf)

SEP. (Noviembre de 2016). La secuencia didáctica en la práctica escolar. Obtenido de La secuencia didáctica en la práctica escolar.

SEP, C. N. (2016). *Guía para la elaboración de la planeación didáctica argumentada*. Obtenido de <https://profelandia.com/guias-para-elaborar-la-planeacion-didactica-argumentada/>

Subsecretaría de educación básica. (s.f.). Obtenido de http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201701/201701-3-RSC-ARoEDYAN5y-normalidad_minima_de_operacion_escolar.pdf)

Teberosky, A. (1982). Propuesta Pedagógica. Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial, 169.

Teberosky, A. (2002). *Sistemas de escritura, constructivismo y educación* (Segunda ed.). Argentina: HomoSapiens.

Trabajo colaborativo: Estrategia clave en la educación de hoy. (2009). Obtenido de http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_41/pdf/art_trabajo_colaborativo.pdf

UNAM. (2013). *Tutorial Estrategias de aprendizaje, Colegio de Ciencias y Humanidades*. Obtenido de <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque2/estrategiasAprendizaje>

Vázquez García, S. A. (Octubre de 2013). Entrenamiento y aplicación de estrategias en lectura compartida, para familias con hijos en edad preescolar, dentro del municipio de San Luis Potosí. San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

Arista, F. B. (2010). *Los libros de texto y la enseñanza de la Historia en México*. Obtenido de Proyecto Clío 36: <http://clio.rediris.es/n36/didactica/aristaclio36210.pdf>

Velasco, M., & Mosquera, F. (s.f.). *Acreditación U.D.* Obtenido de http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf

Weston, A. (2006). *Las claves de la argumentación*. Obtenido de <http://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2013/05/las-clavesde-la-argumentacion-corregido.pdf>

ANEXOS

Anexo A

Examen de diagnóstico

1er estrategia: Diagnóstico

Nombre: _____

Fecha: _____

1. Escribe en cada línea las palabras que te dictará tu maestra

2. Señala con color rojo la palabra que diga tu maestra

Lobo

Hada

3. Lee el siguiente texto y después responde las preguntas

Mi gallina

Mi gallina es muy bonita, yo le echo siempre de comer. Un día se me perdió y mi padre fue a buscarla y estaba en el corral poniendo un huevo.

¿Cómo es la gallina? _____

¿Dónde estaba la gallina? _____

¿Quién fue a buscarla? _____

4. Colorea con azul las palabras que se puedan leer

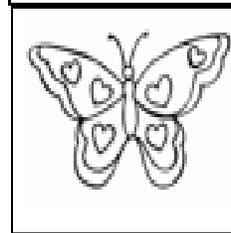
Yuty5ryfut	Casa	U8786t6
Libro	ffvytr	Perro

5. Relaciona cada palabra con la imagen correspondiente

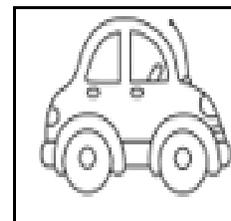
Mariposa



Carro



Luna



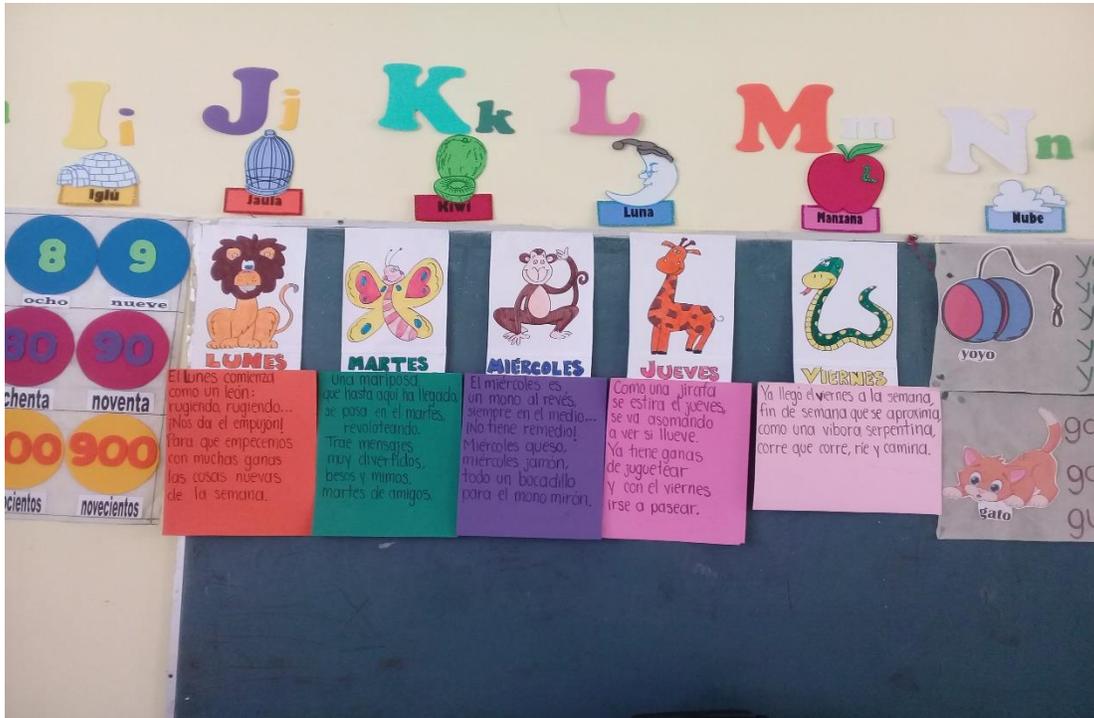
Anexo B

Salón de clases sin ningún material



Anexo C

Aula ambientada con material didáctico



Anexo D

Trabajo colaborativo en redacción de cuento





Anexo E

Redacción de carta



Anexo F

Colocan carta en buzón

