GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
Y DESARROLLO DOCENTE

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC

TESIS DE INVESTIGACIÓN:

“EL DESARROLLO DEL VOCABULARIO EN LOS PREESCOLARES DE TERCERO ‘C’ A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PRESENTA:

CRISTINA LIZETH GARCÍA MARES

DIRECTOR DE TESIS DE INVESTIGACIÓN:

MTRA. BLANCA ESTELA SOLALINDEZ ARANDA

CAPULHUAC, MÉX. JULIO 2020

Índice

Págs.
Introducción....4
Capítulo I. Ruta metodológica....8
1.1 Problematización....8
1.2 Planteamiento del problema....26
1.3 Hipótesis de acción....27
1.4 Objetivos....27
1.5 Justificación y fundamentación de la investigación....28
1.6 Metodología de la investigación....30
1.6.1 El método de la investigación-acción....30
1.6.2 Las técnicas e instrumentos....31
1.6.3 Camino metodológico....32
1.7 Estado del arte....36
Capítulo II. Marco teórico....42
2.1 Desarrollo de la expresión oral en los preescolares....42
2.1.1 Desarrollo del vocabulario en los preescolares....44
2.1.2 La comunicación del docente en el aula....46
2.2 Prácticas sociales del lenguaje....48
2.2.1 Conversar, narrar, describir y explicar en el preescolar....50
2.2.2 El papel del docente en las prácticas sociales del lenguaje....53
Capítulo III. Propuesta de intervención....56
3.1 Contexto Situacional de la intervención....56
3.1.1 Lugar donde se implementa la propuesta de intervención....56
3.1.2 Características del grupo....64
3.2 Descripción de la propuesta de intervención....68
3.2.1 Diseño de la propuesta de intervención (tipo, finalidad y componentes)....68
3.2.2 Plan para la implementación de la propuesta....69
3.3 Seguimiento del avance en la implementación de la propuesta de intervención (como fue evaluado)....72
Capítulo IV. Ciclos reflexivos....74
4.1 Primer ciclo reflexivo....74
4.1.1 Primer momento: ampliar el diagnóstico....74
4.1.2 Segundo momento: diseño y aplicación de actividades....77

4.2. Segundo ciclo reflexivo 91
4.2.1 Tercer momento: diseño de instrumentos de evaluación 92
4.2.2 Tercer momento: aplicación del instrumento de evaluación de las actividades 93
Reflexiones finales 102
Fuentes de consulta 105
Anexos

Introducción

En mi rol como docente en formación de séptimo y octavo semestres, de la Licenciatura en Educación Preescolar, obtuve la oportunidad de vivir la experiencia de la práctica profesional en el Jardín de Niños “Magdalena Camacho de Luna”, ubicado en el municipio de Almoloya del Río, Estado de México, con el grupo de tercer grado “C”, donde también asumí la responsabilidad de acompañar a los alumnos en el desarrollo de su vocabulario, al mismo tiempo, desarrollar un estudio de corte cualitativo a través de la investigación–acción, como metodología que guió el proceso, con la intención de buscar la mejora de mi práctica docente y por ende el aprendizaje en los preescolares.

Como parte del estudio, el primer momento fue delimitar el tema sobre la práctica social del lenguaje en el desarrollo del vocabulario de los preescolares, destacando que la importancia de este tema reviste desde los primeros años de vida, donde el ser humano busca interactuar con las personas y objetos que lo rodean. Siendo el hogar ese primer espacio al que se enfrenta el individuo, éste busca formas de comunicarse, de hacer saber sus necesidades y sentimientos; los bebés lloran, balbucean o gritan cuando tienen hambre o cuando están mojados, conforme pasan los años, los niños adquieren una habilidad lingüística que les permite comunicarse a través del lenguaje, en este entendido, el lenguaje es el medio más habitual que el ser humano utiliza para comunicarse e interactuar.

Por el hecho de que el lenguaje se construye en un ambiente social en donde los individuos interactúan y se comunican entre sí, la escuela, en este caso el Jardín de Niños como segundo espacio comunicativo del ser humano, busca que los alumnos logren hacer uso de su lenguaje oral para expresarse cada vez con ideas más claras y completas acera de sus pensamientos, ideas y sentimientos; y sobre todo se pretende, ofrecer a los niños experiencias de aprendizaje que favorezcan este intercambio oral con sus compañeros y maestra.

Cabe destacar que el docente es quien acompaña al alumno hacia el desarrollo de sus competencias comunicativas, situación que develó, el objeto de estudio que fue el desarrollo del vocabulario en los preescolares de tercero “C” a través de las prácticas sociales del lenguaje.

De igual forma, observo que el ejercicio de adentrarme a mi práctica cotidiana, me llevó a preguntarme cómo era mi intervención, los efectos y causas, acción que permitió develar que, la comunicación unidireccional que empleaba generaba pocas oportunidades de expresión oral que favoreciera el desarrollo del vocabulario en los alumnos de tercer grado de preescolar.

Por tal motivo, reconozco que el ejercicio de la expresión oral a través de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia para favorecer el vocabulario de los niños de preescolar, permite hacer distintos usos del lenguaje con fines específicos que propician las oportunidades de comunicación y a su vez, desarrollar su vocabulario.

Desde luego, el lenguaje no sólo debería verse como una situación común que se encuentra en todas partes y en todo momento, sino como la oportunidad de expresarse e interactuar con distintos fines y hacer de su uso, una forma más divertida que permita su construcción.

Por otra parte, con la intención de dar tratamiento al objeto de estudio, la reflexión de mi práctica, me llevó a plantear ciertas preguntas que conformaron la ruta metodológica de la investigación y delimitaron la pregunta central que guió el estudio: ¿De qué manera las prácticas sociales del lenguaje favorecen el desarrollo del vocabulario en los niños de tercer grado de preescolar?

Para dar respuesta a la pregunta central, fue preciso establecer el siguiente objetivo general: diseñar, implementar y evaluar actividades didácticas con los niños de tercer grado de preescolar a través de las prácticas sociales del lenguaje para favorecer el desarrollo de su vocabulario. También elaboré tres objetivos específicos, donde enfatizo tres acciones: diseño, implementación y evaluación, a desarrollar en la propuesta de intervención mediante actividades que involucran las prácticas sociales del lenguaje.

Desde otro aspecto y con la intención de enfrentar el desafío de mirarme a mí misma y mirar mi práctica profesional, para investigarla, identifiqué que el estudio por ser de corte cualitativo, se apegaba al método de la investigación-acción, de Elliott, porque a través de su modelo basado en ciclos reflexivos, me permitió mirarme en mi

propia práctica profesional, me llevó al estudio de mi hacer docente en la situación cotidiana, a intervenir y mejorar la calidad de mi práctica e intervención.

La investigación-acción, permite tener como prioridad el análisis y reflexión sobre la intervención, sobre la realidad que se vive en el aula con el fin de mejorar y transformar la acción educativa, apoyarse del bucle recursivo, atendiendo las fases, las veces que sea necesario hasta mejorar la acción, utilizando la observación como técnica; el diario de práctica, las listas de cotejo, los audios y la fotografía como instrumentos que documentaron el estudio.

Finalmente, el presente documento, da cuenta del proceso y hallazgos que viví durante la investigación, mismo que está organizado en cuatro capítulos. El primero, lo llame, Ruta metodológica, en este se aprecian los momentos de análisis y reflexión sobre las acciones de mi práctica, es decir la problematización, que me permitió llegar al planteamiento del problema y a la pregunta central, que más adelante apoyaron en la construcción de la hipótesis de acción y los objetivos, mismos que guiarán el diseño, desarrollo y evaluación de la propuesta de intervención.

También en este primer capítulo, se encuentra la justificación y fundamentos de la investigación, considerando que una de las prioridades de la Educación Preescolar es el desarrollo del lenguaje. Además, se encuentra descrita la metodología a través de la investigación-acción desde el modelo de Elliott, que por la naturaleza del estudio, se inserta en el paradigma cualitativo. De igual forma, describo las técnicas e instrumentos que me apoyaron en la recopilación de información acerca de mi intervención educativa.

Así mismo, en el capítulo uno, narro el camino metodológico que da cuenta de la forma en que hago propio el método, señalando los momentos en el estudio, desde una perspectiva reflexiva y personal, compartiendo los retos, logros y hallazgos en la difícil tarea de investigar la propia práctica, organizado en dos momentos: el encuentro con el problema y el encuentro con la práctica. Finalmente, recupero el estado del arte, en el que doy cuenta de quienes han atendido el tema, así como los fundamentos normativos que fundamentan el asunto a tratar.

El capítulo dos, destaca las categorías que permitieron organizar y dar fundamento teórico al tema y objeto de estudio, constituido por dos apartados:

Desarrollo de la expresión oral en los preescolares y Prácticas sociales del lenguaje, ambos con la intención de conocer la importancia de la comunicación del docente para favorecer el desarrollo del vocabulario de sus alumnos mediante la expresión oral a través de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia.

Con la finalidad de atender la problemática detectada en mi práctica, en el tercer capítulo, presento la propuesta de intervención, que a su vez se divide en tres momentos: en el primer apartado describo el contexto situacional de mi intervención, contexto externo, interno y áulico; en el segundo, fundamento la propuesta de intervención, la estrategia y las actividades para resolver el problema y a su vez transformar el aspecto de mi práctica; así mismo detallo el plan con el que se implementó la propuesta; por último, puntualizo los instrumentos que elegí para observar y sistematizar las acciones y los resultados de acuerdo a los fines y propósitos de la investigación.

El capítulo cuatro, contiene los ciclos reflexivos, estos son resultado de la implementación de la propuesta de intervención, considerando que el método de la investigación-acción, demanda un ejercicio cíclico de revisión de la propuesta con el fin de reelaborarla.

Por último, se encuentra el apartado de las reflexiones finales, que dan cuenta de los resultados y hallazgos obtenidos en la investigación, en la comprobación de la hipótesis y el seguimiento de los propósitos, a través de la implementación de la propuesta de intervención, y lo más importante, los aportes que hace la investigación en mi construcción tanto profesional como personal. Como parte final integro las referencias bibliográficas y los anexos que complementan la presente tesis de investigación.

Capítulo I. Ruta metodológica

1.1 Problematización

Los niños en edad preescolar viven una serie de experiencias en las cuales hacen uso del habla para comunicarse, estas experiencias favorecen de manera progresiva el desarrollo de su vocabulario en diversas situaciones a las que se encuentran expuestos.

Con relación a este asunto, debo mencionar que en el actual documento *Educación preescolar. Plan y Programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. (EPP 2017), el perfil de egreso de la Educación obligatoria en México se organiza en once ámbitos, uno de ellos en el cual centraré mi ejercicio de análisis y reflexión, es el de “Lenguaje y Comunicación”, éste señala que al finalizar la Educación Preescolar el alumno: “Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés.” (SEP, 2017, p. 26)

Al respecto, en el mismo plan de estudios en el Campo de formación académica Lenguaje y Comunicación, se menciona que los preescolares habrán de: “Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.” (SEP, 2017, p. 188)

El mismo plan de estudios afirma que, el enfoque pedagógico en la Educación Preescolar para el campo de Lenguaje y Comunicación, asienta que los niños: “…gradualmente logren expresar ideas cada vez más completas acerca de sus sentimientos, opiniones o percepciones, por medio de experiencias de aprendizaje que favorezcan el intercambio oral intencionado con la docente y sus compañeros de grupo.” (SEP, 2017, p. 189)

Y asume que el progreso en el dominio de la lengua oral: “…implica que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, así como poner en juego su comprensión y reflexión sobre lo que dicen, a quién, cómo y para qué.” (SEP, 2017, p. 189)

Justamente, desde este escenario realizo un ejercicio retrospectivo de análisis y reflexión de mi rol como docente en formación de sexto y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, donde he tomado conciencia de distintas situaciones en las que los niños preescolares a través de su experiencia y capacidad propia, hacen uso del lenguaje oral para comunicar o expresar algo, y también, cómo desde mi práctica manifiesto dificultad para favorecer éste proceso.

Para profundizar en este ejercicio de análisis y reflexión, usé el diario de práctica como instrumento, el cual me permitió recuperar algunos extractos de mi intervención y a su vez me propició: "…el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas." (Porlán, 1991, p. 22), mediante la técnica: observación participante que según Postic y De Ketele es: "…un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración." (1992, p. 17)

Con el fin de profundizar en el asunto del lenguaje oral y su desarrollo en los niños de preescolar inicio este ejercicio reflexivo de mi quehacer docente durante el sexto semestre en el aula de segundo grado, grupo "B" del Jardín de Niños "María del Carmen Mejía de Robles" ubicado en la localidad de Guadalupe Yancuictlalpan, perteneciente al Municipio de Santiago Tianguistenco.

Para llevar a efecto este ejercicio sobre el asunto de interés, recupero fragmentos de mi diario que pertenecen a algunas actividades que se llevaron a cabo durante el desarrollo de la Unidad didáctica: "Los animales del corral". El campo de formación académica al que corresponde es: Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, el Organizador Curricular 1: Mundo Natural y Organizador Curricular 2: Exploración de la naturaleza.

Los aprendizajes esperados son: "Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación con plantas, animales y otros elementos naturales", "Comunica sus hallazgos al observar seres vivos, fenómenos y elementos naturales, utilizando registros propios y recursos impresos" y "Describe y explica las características comunes que identifica entre seres vivos y elementos que observa en la naturaleza." (SEP, 2017, p. 264)

Una de las características de las Unidades didácticas es su organización por talleres, en este momento, uno de ellos en el cual centraré mi descripción es el de Investigación, porque en éste se diseñaron situaciones didácticas correspondientes al campo de formación académica: Lenguaje y Comunicación.

La primera actividad se realizó el día miércoles 10 de octubre de 2018, llevó por nombre: “Animales vivíparos y ovíparos”; para el desarrollo se acordó con anterioridad que los niños investigaran el tema para que en la siguiente clase ellos pudieran exponer a sus compañeros los hallazgos, como se puede observar en el siguiente registro:

DF: ¿Todos estudiaron con ayuda de sus papás acerca de los animales vivíparos y ovíparos?
Ns: Siiiiii
DF: ¿Cuáles son los animales vivíparos?
Ns: (Todos se quedan en silencio)
DF: ¿Saben cómo nacen los animales ovíparos? (García, 10/10/2018)

Nota: en el presente documento al citar los diálogos del diario de práctica se colocará DF para referirse al Docente en formación, T para referirse a la titular del grupo, Ns para referirse a todos los alumnos y el primer nombre del alumno al que se hace alusión por motivo de confidencialidad. Cuando dos personas tengan el mismo nombre, se agregará la inicial de su primer apellido, a fin de referenciarlos. (American Psychological Associaciation, 2002) Para citar el diario, la primera vez aparece el apellido y la fecha, posteriormente solo se anotará la fecha.

En el extracto anterior se puede observar que doy por hecho el conocimiento del significado de los conceptos: vivíparos y ovíparos, por lo tanto yo espero obtener la respuesta correcta por parte de los niños; no me percato que eran palabras nuevas, tal vez próximas a su contexto, pero no de uso común, por lo tanto los niños desconocen la respuesta y se manifiesta el silencio.

Al respecto, Ausubel (1976), sostiene que los niños de 4 a 6 años de edad forman conceptos primarios, se llaman así a los conceptos:

> ...cuyos atributos de criterio, ya sean descubiertos o presentados, producen significados genéricos durante el aprendizaje, y se relacionan primero de manera explícita con los ejemplares particulares múltiples de los cuales se derivan, antes de que los atributos solos se relacionen con la estructura cognoscitiva del sujeto. (Renée, 2001, p.199)

Es decir, para que los niños puedan llegar a la construcción de conceptos, en este caso primarios, tienen que descubrir primeramente los atributos, características y funciones del objeto al que se pretende dar significado.

Al respecto, Renée (2001), establece dos estrategias de intervención que están adecuadas a una concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje: analizar rasgos semánticos y utilizar mapas conceptuales. La primera, es una estrategia de enseñanza que permite el desarrollo del vocabulario a través del hecho de reconocer los atributos del objeto o concepto que se pretende construir.

Analizar los rasgos semánticos: "…ayuda a los niños a recurrir a sus conocimientos previos para entender de qué modo las palabras de una categoría se diferencian o se asemejan." (Renée, 2001, p. 204), en este sentido, los rasgos se asemejan o diferencian uno con otro para que los niños puedan percibir cuál es la semejanza y así construir un concepto.

Hasta este momento de mi intervención no tenía en cuenta este proceso, yo pretendía que los niños mencionaran las características de los animales "vivíparos" y "ovíparos", pero ellos desconocían esos términos, hasta cierto punto desconocían que fueran animales.

En relación a ello y de acuerdo a las aportaciones de Ausubel, considero un hecho eficaz iniciar con las características de cada animalito, posteriormente agruparlos de acuerdo a ciertas características que permitan nombrarlos de cierta forma, por ejemplo, animales vivíparos.

Este momento de análisis me permite hacerme algunas cuestiones: ¿cómo habría sido la interacción de los niños si la pregunta se hubiera planteado entorno a los atributos, características y funcionalidad de los conceptos y no tanto en la palabra por sí sola?, ¿habría más niños que expresaran sus respuestas?, ¿cuál habría sido el resultado si hubiera mencionado en lugar de animales vivíparos y ovíparos, animalitos que nacen de la pancita de su mamá o animalitos que nacen de un huevo?, o anterior a este acercamiento de la forma en la que nacen, ¿cómo podría acercar a los niños a la adquisición de los conceptos?

La construcción de la palabra y su significado en los niños es a través del uso de los referentes que ellos tienen como resultado de la interacción con su mundo

exterior; son los niños quienes construyen sus propias definiciones a partir de la asociación con su realidad próxima. Al respecto Hurlock (1998), sostiene que: “El lenguaje es un sistema de símbolos construidos por una sociedad, en el cual se implementan sonidos o símbolos escritos para representar objetos, acciones e ideas” (citado por Verónica Reza García, 2007, p. 37) En este sentido, no puede existir asociación entre el concepto y su definición si no hay una construcción social de la palabra.

Ahora bien, los niños van ampliando su vocabulario con la integración de nuevas palabras, dentro del proceso de desarrollo se encuentra inmerso el contexto en el que se desarrollan. En este caso, los alumnos conocen los animales del corral y reconocen sus características, entre ellas, saben que la gallina nace del huevo, pero también que hay otros animalitos que no nacen de un huevo. Los niños intuyen que a cada uno le corresponde un nombre, es posible conocerlo y hacerlo propio de su lenguaje si se plantea dentro de un contexto específico.

En mi intervención, pretendo comunicarme con los niños a través del uso de conceptos como “vivíparos y ovíparos”, en este sentido, el desarrollo del vocabulario no está adquiriendo sentido, ya que el acto de aprender nuevas palabras: “…supone una regulación entre la denominación del objeto y el significado.” (Renée, 2001, p. 202)

En este mismo sentido, debo mencionar que la importancia de la construcción del concepto, tiene relación a través del significado que se otorgue a éste. Acción que permitirá el desarrollo del vocabulario en los preescolares y por ende propiciará la comunicación.

En lo que se refiere a la comunicación, es un aspecto fundamental en la vida del ser humano que se manifiesta principalmente a través del lenguaje oral: “…significa que las niñas y los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen.” (SEP, 2011, p.43) Y una vez que los niños conocen y comprenden el significado de los conceptos, pueden hablar de ellos con un lenguaje más amplio y fluido.

Dentro del ámbito educativo, se reconoce como comunicación pedagógica porque va dirigida a la enseñanza y aprendizaje. Esta comunicación de acuerdo a

Catellá, Comelles, Cros y Vilá (2007): "…presenta un aspecto transversal en el ámbito escolar, ya que no se puede pensar en estos procesos educativos, sin lenguaje; este es el vehículo que utilizan el docente y los alumnos para relacionarse, entenderse y construir el conocimiento." (Citado por Graciela Inés Keil, 2011, p. 6)

Desde mi intervención pretendo favorecer el desarrollo del vocabulario para que los niños preescolares puedan establecer una comunicación y por lo tanto, construir su conocimiento. Pero ¿cuáles son los canales de comunicación que debo implementar para acercar a los alumnos al desarrollo del vocabulario?, ¿qué estrategia de enseñanza aprendizaje debo favorecer en mi práctica docente para generar la comunicación en el aula?

Regresando al desarrollo de la misma actividad, decido intervenir preguntando lo siguiente:

DF:	¿Saben cuáles son los animales vivíparos y cuáles los ovíparos?
Joshua:	Nacen del huevo.
Sofia:	Nacen de su mamá.
DF:	¿Han visto a las vacas, yeguas, ovejas... cuando tienen a sus bebés en su vientre?
Ns:	¡Sí! cuando van a nacer.
DF:	Muy bien esos animales que nacen de mamá se llaman vivíparos. Pero hay otros que nacen del huevo y a esos se les llama ovíparos. Como el pollo, la gallina, el gallo ¿de dónde nacen?
Daniel:	Del huevo.
DF:	Pues esos son ovíparos y nacen hasta que salen del huevo. También hay otros como las tortugas; las serpientes que nacen del huevo y son ovíparos. (10/10/2018)

Nuevamente el extracto de mi diario me permite identificar cómo pretendo que los alumnos reconozcan los conceptos, en este caso se observa que los niños señalan una característica básica, mencionan de dónde nacen, pero ¿cuál habría sido la situación si en lugar de enunciar las características y tratar de introducirlos al concepto hubiéramos hecho una clasificación de animalitos de acuerdo a sus atributos, características y funciones y al final deducir cómo podríamos nombrarlos de acuerdo a esas características?

En otro sentido puedo identificar que siempre son los mismos niños los que participan en las actividades, especialmente en las que se requiere de la expresión oral. Con respecto a las preguntas planteadas en el párrafo anterior French y Woll

(1981), sugieren el papel del lenguaje en las conversaciones y se encargan de diferenciar aquellas conversaciones que se generan en la casa con respecto a las del preescolar. Ellos concluyen que: "…el hogar ofrece un entorno de aprendizaje." (Citado por Garton, 1991, p. 123), porque el contexto familiar efectúa una variedad de situaciones, entre ellas, actividades domésticas como lavar, preparar la comida, visitar a la familia, ir de viaja, salir al cine, etc.

Además los nichos de desarrollo y el lugar que ocupan entre sus hermanos son determinantes para cada niño. Porque hay niños que ocupan el lugar único de hijos, otros tienen que compartir tiempos y espacios con más hermanos, y no se queda atrás la situación de vivir con los abuelos o parientes cercanos. Sin duda las conversaciones son distintas, en contraste con las que se efectúan en el aula con el docente.

Mientras que en la clase, es tan popular la rutina de pregunta y respuesta, en donde el docente atiende a todos los alumnos, en la mayoría de los casos en la casa se da una interacción uno a uno entre madre e hijo.

Garton y Pratt (1991), mencionan que: "En las rutinas de pregunta y respuesta observadas en las aulas el número de participantes varía desde un maestro y un niño a un maestro y treinta niños dentro de una misma interacción." Además, "Mientras se desarrolla esta interacción uno a uno se espera que los otros veintinueve niños atiendan." (p. 128), de esta manera, considero que la atención y además la oportunidad de involucrarse a la conversación no se brindan a todos los niños de la misma manera, esto impide crear oportunidades para hablar y expresar ideas por parte de todos los alumnos.

De acuerdo a lo anterior se reconocen a los niños como "participantes activos" cuando son los que están en interacción con el docente y como "participantes pasivos" cuando no son quienes responden al docente, pero sí están escuchando la conversación, lo difícil de esta situación es que la mayor parte del tiempo son participantes pasivos y se imposibilita así alcanzar el propósito que la Educación Preescolar tiene al respecto, es decir, se impide que los niños adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar.

Ante esta situación surgen las siguientes preguntas: ¿De qué manera influyen los nichos de desarrollo en el desarrollo del lenguaje de los preescolares? y ¿Qué

papel tiene la comunicación del docente para ampliar el vocabulario de los niños del grupo?

Otra actividad que permite nuevamente profundizar en el tema es: “La gallina y su uso”. Pertenece al Campo de formación académica: “Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social”, el Organizador Curricular 1: Mundo Natural y Organizador Curricular 2: Exploración de la Naturaleza. Responde al aprendizaje esperado: “Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación con plantas, animales y otros elementos naturales”.

Para iniciar tomo una caja y cuestiono a los niños si saben qué es lo que llevo en la caja como se puede observar en el siguiente diálogo:

DF:	¿Qué creen que traigo aquí? ¿Qué animal del corral creen que viene en esta caja?
Marcelyn:	Un conejito.
Alexis:	Un caballo.
Miranda:	Un pollito.
DF:	¿Los caballos caben en esta caja?
Alexis:	Sí.
DF:	¿Los caballos son grandes o pequeños?
Ns:	Grandes.
DF:	Entonces cabe en esta caja (señalo la caja)
Ns:	Nooooo.
Sofi:	Pero hay caballos chiquitos.
DF:	Sí se llaman ponis pero esos ¿Si alcanzan en esta caja?
Ns:	No.
DF:	Muy bien les voy a enseñar lo que traigo... (saco la gallina de la caja) (todos se emocionan) ¿Cómo es? ¿De qué color es? Después de realizar distintas preguntas. (15/10/2018)

Cuando escucho las respuestas que los niños me dan acerca del animalito que creen que está dentro de la caja, creo detectar una problemática, porque los niños no relacionaban las características propias del animalito con las dimensiones de la caja, me preguntaba ¿cómo creen que un caballo va a caber en esta caja?, pero no estaba consciente de cómo había planteado la pregunta. Después de realizar el análisis detecto que no realizo adecuadamente la pregunta a los niños.

Reflexionando, las respuestas que expresan los niños son correctas, todo lo que mencionan es posible que quepa en una caja, especialmente cuando se refieren al caballo, porque pueden ser juguetes o figuras pequeñas.

En este sentido, he notado que en el mayor tiempo de mi intervención hago uso de las preguntas para poder generar un ambiente de comunicación propicio para que los alumnos incrementen su vocabulario, al respecto, las preguntas planteadas no son abiertas, es decir, en la mayoría de las ocasiones se responden con un sí o con un no, en otros casos se manifiesta el silencio porque en las preguntas se introducen términos de los cuales ellos desconocen su significado y por lo tanto, no favorecen la capacidad de describir los atributos, características y utilidad que tiene la palabra en sí.

Además, reconozco que el problema no radicaba en los alumnos, sino en cómo yo planteaba las preguntas. En este momento de mi intervención, identifico que no estaba especificando las características del animalito que quería que descubrieran, no menciono si me refiero a uno de figura, de juguete, a una imagen o un real.

La situación que surge en mi intervención da la oportunidad de cuestionarme: ¿De qué manera me comunico con los alumnos? ¿Cómo tendría que ser el planteamiento de preguntas para los preescolares? ¿Qué consideraciones tengo que atender en las respuestas de los niños?

Continuando con el análisis de la misma actividad, después de escuchar algunos comentarios de los niños, tres niñas tienen la oportunidad de exponer su tarea en la que rescatan las características de la gallina y con ayuda de imágenes exponen su información.

Miranda: De la gallina obtenemos los huevos y la carne.
Sofia: Obtenemos la carne para comer, las patas para el caldo de pollo y las plumas son para las chamarras.
Marcelyn: Con la carne hacemos caldo y comemos pollo con patitas. (15/10/2018)

Desde este ejercicio he notado que exponer acerca de las características de la gallina, resultó ser más fácil para las niñas, se observa que tienen mejor expresión oral para explicar al grupo ideas propias sobre algún tema. También, se aprecia que el tema es más relevante para los niños porque es algo que conocen y viven día a día.

Con este registro, logro identificar que los niños en este momento le van dando sentido y significado al concepto; nombran las características y funcionalidad, posteriormente irán integrando esta nueva palabra al desarrollo de su vocabulario.

Considero que este ejercicio debió plantearse al inicio, las ideas que expresan nos hubiera permitido rescatar las características de los animalitos, en este caso de la gallina y a su vez reconocer que nacen de un huevo y enseguida identificar a otros que nacen de la misma manera, poder agruparlos y asignarles un nombre; en este sentido, la nueva palabra ya no estaría fuera de su contexto.

Al respecto, Renée (2001), aporta que a medida en que los niños van desarrollando su vocabulario: "…obtiene nuevos conocimientos del objeto, el significado de éste se modifica, y por consiguiente varia su denominación, ya que ésta supone una formalización verbal de la construcción conceptual que se está llevando a cabo." (p. 202)

Esta situación me permite reflexionar y plantearme algunas preguntas: ¿de qué manera se va configurando el vocabulario en los niños de preescolar?, ¿cómo actúa el contexto en el desarrollo del vocabulario de los preescolares? Y ¿Cuáles son los componentes para tener una buena comunicación con los alumnos de preescolar?

Con la necesidad de continuar con este ejercicio retrospectivo de mi práctica, recupero la segunda jornada de intervención en el Jardín de Niños "Magdalena Camacho de Luna" ubicado en el municipio de Almoloya del Río donde llevé a cabo la modalidad didáctica: Proyecto de Trabajo, titulado "¿Los astronautas brincan en la luna?". La duda surge a partir de la lectura que hago del libro: "Planetas a la vista" en el aula de segundo grado grupo "A" con un total de 22 alumnos.

Las actividades planeadas estaban destinadas a resolver las dudas que habían surgido de los alumnos, pero además pretendía que los niños expresaran sus ideas y que se motivaran a hacerlo, porque era un tema de su interés. Las actividades se organizan por talleres: ¿Sabías qué? e Investigación, que responden a los campos de Exploración y comprensión del mundo natural y social en el primer caso y Lenguaje y comunicación para el segundo. A continuación presento la descripción de dos actividades que se desarrollan en el aula e incluyo los diálogos que me permiten hacer un análisis y reflexión del tema.

El día 22 de mayo del presente año se lleva a cabo la actividad: "Condiciones para ser un astronauta" correspondiente al taller de investigación. Responde al Organizador Curricular 1: Oralidad y Organizador Curricular 2: Conversación, del

Campo de formación académica: Lenguaje y Comunicación en el que se atiende al Aprendizaje esperado: “Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas”.

Para iniciar con la actividad organizamos el espacio y cuestiono a los niños para saber quién ha realizado la investigación que se dejó de tarea anteriormente. Por la mañana Francisco me entregó una hoja con la información escrita por su mamá, le pido que sea él quien nos comparta lo que ha investigado y ocurre lo siguiente en distintos momentos de participación:

Francisco:	No me acuerdo qué dice maestra, lo lees por favor.
DF:	Entonces les voy a leer la investigación que trae Francisco. La tarea fue investigar ¿qué tiene que hacer una persona para ser un astronauta? ¿Creen que es una profesión fácil?
Emiliano:	Nooooo, primero tienen que nadar.
Sebastián:	Hay que saber que maneja el cohete.
DF:	¿Quién maneja el cohete?
José Luis:	Un astronauta.
Sebastián:	Y alguien tiene que traer su casco y sus botas y su traje y su casco.
DF:	Muy bien Sebas.
DF:	¿Cuáles son las condiciones o características para ser un astronauta José Luis?
José Luis:	Unas teristicas de un astronauta… se debe quitar sus botas y se debe quitar su traje.
DF:	¿Se debe quitar sus botas?
Emiliano:	´Oraaaaa se debe quitar sus botas.
DF:	No se debe quitar sus botas porque es parte de su traje para estar en el espacio. (22/05/2018)

El fragmento anterior me permite hacer un análisis reflexivo de cómo es mi intervención para generar una comunicación con los alumnos y favorecer así a la adquisición de nuevo vocabulario. Identifico nuevamente que el proceso por el cual pretendo que los alumnos se apropien de nuevas palabras continua careciendo de significado e intención pedagógica.

Con base a lo anterior, he tomado conciencia de la importancia que tiene el acercamiento contextual del concepto para poder significar en tiempo real. De tal forma que González (1995), alude a la adquisición del significado lo siguiente: “Las palabras significan en contextos y por lo tanto la adquisición del significado no debe entenderse como un proceso en el que las palabras se separan del contexto.” (p. 97)

En esta situación, no todos los alumnos habían tenido la oportunidad de saber qué necesita un astronauta para llegar al espacio y quien sí responde a la pregunta quizá es porque tuvo la oportunidad de observar un vídeo, escuchar los comentarios de sus papás o investigar. Pero ¿qué pasa con aquellos alumnos que no tienen el conocimiento previo de lo que necesita un astronauta?, ¿Cómo a partir de la situación que se va generando en el aula con los alumnos que tienen un aprendizaje previo acerca del tema se puede incluir al resto de los niños para que logren expresar sus ideas e involucrarlos en la conversación?, ¿De qué manera se pueden crear oportunidades en los preescolares para ampliar su vocabulario? ¿Cuáles son las estrategias para favorecer el desarrollo del lenguaje en los preescolares?

Los pocos niños que responden a las preguntas que planteo expresan desde su perspectiva personal algunas de las características del astronauta, pero ¿cómo debieron ser las preguntas para que la mayoría lograran expresar sus ideas acerca del tema?, porque como se observa, el número de participantes es mínimo a la cantidad de alumnos que están presentes en el desarrollo de la actividad. En el registro se aprecia el tipo de preguntas que les hago; se puede observar que éstas carecen de retos cognitivos, lo cual provoca que los alumnos no procedan al pensamiento significativo sino que incurran a las respuestas predeterminadas.

En este mismo sentido recupero algunas preguntas posibles para ir construyendo el concepto de “Astronauta” y a la vez para generar una comunicación en el aula en la que la mayoría de los niños se involucre y favorezca a la expresión oral de sus ideas y a la adquisición del vocabulario: ¿Quién puede ir al espacio?, ¿qué necesita para ir al espacio?, ¿cómo se puede sobrevivir en el espacio?, ¿qué se puede llevar al espacio?

Esta situación me permite plantearme las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la importancia de promover la adquisición del lenguaje oral en el preescolar?, ¿cómo es el proceso de la adquisición del lenguaje?, ¿de qué manera los niños van configurando las palabras nuevas para integrarlas en su vocabulario?, ¿cuál es el papel del docente en el proceso de adquisición del lenguaje y desarrollo del vocabulario?

Al respecto Bruner (1983), afirma que la adquisición del lenguaje se da a través de tres formas: sintaxis, semántica y pragmática. Esta ocasión me enfocaré un poco

más en el desarrollo de la semántica. Desde la postura de Vernon y Alvarado ésta se refiere: "…al conocimiento del significado de las palabras y de las combinaciones de palabras." (INEE, 2014, p.46), durante el proceso de la adquisición del lenguaje, los niños hacen uso de las palabras y se apropian de aquellas que escuchan con mayor frecuencia.

Conforme los niños se van apropiando de nuevo vocabulario llegan a aplicar las palabras a un campo inadecuado, a esto se le llama "extensión" y se refiere a un mecanismo de funcionamiento semántico en el que los niños generalizan el significado de una palabra y la asignan a varios objetos por el hecho de la coincidencia en una característica de los objetos que se están comparando.

Los niños van ampliando su vocabulario con la finalidad de aprender y expresar nuevos conocimientos. Esta adquisición de vocabulario tiene que ver con:

> …el número de conceptos y palabras que los niños van conociendo, y también con el conocimiento de las palabras y los conceptos con los cuales se relacionan (por ejemplo, saber que conducir está relacionado con coche, conductor, chofer, etcétera) y cuándo y cómo pueden usarse esas palabras. (INEE, 2014, p. 46)

Al respecto, la actividad: "¿Qué es un astronauta?" correspondiente al Campo de formación académica: "Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social" que se llevó a cabo el día lunes 20 de Mayo de 2019, se desarrolló con la intención de inducir a los niños al tema que se iba a trabajar durante dos semanas, inicio cuestionando a los niños y después de notar que se manifiesta el silencio a causa del desconocimiento del significado del concepto "Astronauta" opté por proyectar unas imágenes que rindieran cuenta de las características físicas del mismo, posteriormente ocurre lo siguiente:

DF:	¿Qué es un astronauta? (vuelvo a preguntar)
Damián:	Es una persona con traje.
José Luis:	Usa botas.
Abril:	Tiene dos guantes.
Joany:	Su traje es blanco. (20/05/2018)

Como se observa en el registro anterior, pretendo que los niños expresen a qué se refiere el concepto "Astronauta", anteriormente ya habían escuchado la palabra, lo

que ellos desconocían era el significado, características y funcionalidad, por lo tanto, en un primer momento los niños se mantienen en silencio; las respuestas que expresan son en pro de la observación de la imagen. Ésta les permite rescatar los atributos y características del objeto porque ya estaban observando cómo era físicamente.

Nuevamente se aprecia cómo la comunicación se rompe, los niños ya me dieron la respuesta que yo quiero escuchar, pero al final me pregunto: ¿fue significativa?, ¿quedará en su mente por algunos días en los que seguimos hablando del tema y después será olvidado?, pero ¿qué pasa con los niños que no se incluyeron en la "comunicación" que yo creía estaba generando?

Primero, para lograr una comunicación se requiere de la interacción mínima entre dos personas con un carácter reciproco, es decir, dar y recibir. Las situaciones anteriores me permiten observar que entre los alumnos y yo no se genera una comunicación, sino un simple ejercicio de preguntas y respuestas, yo pregunto y ellos responden, hasta ahí queda nuestro diálogo.

Y en segundo lugar, pretendo que los alumnos generen un aprendizaje a través del ejercicio sistemático que he venido generado en las actividades; esto no se logra porque los alumnos no están comprendiendo los conceptos y se rompe con la interacción comunicativa, lo que prohíbe llegar a una comunicación.

A esto cita Villasmil (2004), como una problemática de las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos, para ello: "…exige de los docentes que su acción educativa se realice a través de una comunicación abierta y enriquecedora que permita la comprensión del conocimiento y despierte el deseo de conocer." (Citado por Keil, 2011, p. 6)

En este caso, conocer las características, atributos y funcionalidades de los objetos con la finalidad de construir el concepto, como lo menciona Renée (2001) que el lenguaje en la formación de conceptos juega un papel muy importante ya que la palabra: "…no se refiere a un objeto aislado concreto, sino a la particularidad o característica formal, configuraciones o funcional que es común a una serie de objetos, o hechos de la realidad." (p.197)

Al respecto Ausubel y Vygotsky, señalan que para facilitar la comunicación interpersonal y a su vez favorecer la adquisición de significados nuevos se debe obtener: "…la representación de la realidad de manera categórica y esquemática… a través de la formación y asimilación de conceptos…" (Renée, 2001, p. 197), para hacer posible la iniciativa del lenguaje con significado.

Esta experiencia me ha generado una serie de preguntas que me permitirán realizar un análisis más profundo acerca del tema: ¿Cómo favorecer el desarrollo del vocabulario en los preescolares?, ¿por qué es importante promover el lenguaje oral en el preescolar?, ¿qué elementos intervienen en el aprendizaje de nuevas palabras?, ¿cómo influye la edad?, ¿cuál es el proceso didáctico para facilitar el desarrollo del vocabulario en los preescolares?, ¿qué papel juega la comunicación con los preescolares?, ¿de qué manera la comunicación favorece al desarrollo del vocabulario?

Para abundar al respecto, recupero algunas de las actividades que se realizaron durante el presente ciclo escolar 2019-2020, con los 25 niños de tercer grado grupo "C" del Jardín de Niños "Magdalena Camacho de Luna".

Durante la segunda y tercera semana de intervención trabajé con la modalidad de Unidad didáctica que llevó por nombre: "Fenómenos naturales" y correspondía al campo de formación académica: "Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social", para su desarrollo se implementaron dos talleres: "Informativo" y "Experimentos"; el primer taller es en el cual centraré mi atención de análisis y reflexión, éste corresponde al campo de formación académica: "Lenguaje y Comunicación", atiende al O.C.1: Participación social y al O.C.2: Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos; favorece al aprendizaje esperado: Comenta noticias que se difunden en periódicos, radio, televisión y otros medios.

A continuación presento la descripción de algunas actividades que se desarrollaron en el aula e incluyo los diálogos que me permiten hacer un análisis y reflexión referentes al tema y objeto de estudio.

El día martes 01 de octubre de 2019 se llevó a cabo la siguiente actividad que fue introductoria a la Unidad didáctica de los fenómenos naturales, por lo tanto se llevó

a cabo la evaluación diagnóstica para conocer los aprendizajes previos de los alumnos. Para ello se presenta en un primer momento el circulograma en el que se organizan los contenidos a tratar. Mientras los niños lo observan ocurre lo siguiente:

DF: Esos fenómenos naturales son: la lluvia, el arcoíris…
Iker: Cuando estaba con mi abuelita vi un arcoíris, estaba lloviendo y había sol.
DF: Exacto Iker, muy bien lo que dices. (Continúo diciendo) también vamos a hablar de la nieve, ¿a quién le gusta la nieve?
Ns: Yo.
DF: Pues vamos a aprender cómo se forma la nieve. El siguiente es erupción volcánica, ¿conocen los volcanes?
Ns: Sí.
DF: ¿Y saben qué es lo que lanza? ¿Cómo se llama?
Ns: Lava.
DF: Y alguien sabe qué es un huracán.
Iker: Es agua.
DF: Y por último, ¿alguien sabe qué es un terremoto?
Kevin: Es cuando todas las casas se caen.
Iker: La iglesia se cae.
Fany: La escuela se cae y se pueden romper las cosas de las maestras. (01/10/2019)

Nuevamente se genera un ambiente de preguntas y respuestas con los alumnos para dar a conocer los fenómenos naturales que indagaríamos. El extracto de mi diario me permite identificar que el problema de mi práctica prevalece en la forma de comunicarme con los niños a través del uso de preguntas muy obvias, éstas carecen de retos cognitivos que induzca a los niños a pensar.

En este sentido Cooper (2010), afirma que: “Preguntar bien es enseñar bien… el empleo hábil de la pegunta más que en cualquier otra cosa… es la guía hacia las ideas claras y vivas, incita imaginación, estimula el pensamiento y alienta la acción.” (p. 175)

Al respecto, las preguntas en el preescolar de acuerdo al documento EPP (2017), tratan de: “… promover la indagación de un modo nuevo sobre aquello que es familiar o conocido para los niños, así como de acceder a aspectos desconocidos para ampliar su aprendizaje.” (SEP, 2017, p. 258) Así mismo, y no menos importante, el papel del docente es:

> Orientar de manera permanente la atención de los niños a partir de preguntas o problemas relacionados con eventos a explorar y dar pie a diálogos,

> intercambios de opiniones y al planteamiento de nuevas preguntas que los pueden llevar a profundizar en el aprendizaje. (SEP, 2017, p. 259)

Es decir que la comunicación interactiva del docente, tiene que recuperar el uso de preguntas, pero sobre todo, saber estructurarlas para que favorezcan el desarrollo del pensamiento en los niños de preescolar y a la vez fortalezcan el desarrollo de su vocabulario, en otras palabras, diseñar e implementar preguntas para pensar.

Los docentes, formulan muchas preguntas que van enfocadas para que los alumnos recuerden temas que ya se han trabajado y aprendido en el aula, a éstas se les llama preguntas productivas las cuales tienen la finalidad de: "…dirigir el pensamiento de la estudian-te o el estudiante: esto posibilita al maestro o la maestra para proveerle a los alumnos el camino para la construcción de su propio conocimiento." (Mary Lee Martens, 2020, párr. 4)

Volviendo al ejercicio de análisis y reflexión, considero que la actividad hasta el momento no había causado interés en el conocimiento de los alumnos, ni tampoco había sido significativa, al respecto logro apreciarlo porque ocurre lo siguiente cuando llega el momento de la sección de preguntas de diagnóstico:

DF: ¿Qué creen que sean los fenómenos naturales? (Nadie responde) ¿Por qué creen que sea importante conocer los fenómenos naturales? ¿Qué fenómenos naturales conocen?
Uriel: Una jirafa.
DF: ¿Una jirafa es un fenómeno natural?
Ns: Nooooo.
DF: ¿Qué es una jirafa?
Fany: Una jirafa es alta.
Kevin: Tiene el cuello grande.
DF: Exacto, pero ¿estamos hablando de jirafas?
Ns: no.
DF: ¿Entonces de qué estamos hablando?
Ns: De fenómenos.
DF: ¿Qué fenómenos naturales conocen?
Axel: Un terremoto.
Iker: Nieve.
Allison: Lluvia.
Kevin: Un volcán. (01/10/2019)

El extracto del diario anterior, me permite apreciar que los pequeños habían olvidado el contenido que se había dialogado anteriormente; algunos respondieron a mis preguntas con algunas características de los fenómenos naturales, posteriormente

cuando vuelvo a realizar las preguntas, que carecen de retos cognitivos y aíslan su pensamiento, observo que ya no hay respuestas o en el caso de Uriel que menciona a la jirafa como un fenómeno natural. En ese momento noto que no se había generado una comunicación y también que los niños no se habían apropiado de los términos porque estos, carecía de significado.

En otra situación cuando les pregunto qué es una jirafa ningún niño me dice que es un animal, sino que ellos mencionan sus características como: es alta, tiene el cuello grande, etc. Este ejercicio me permite confirmar nuevamente que la adquisición y aprendizaje de los conceptos en los niños de preescolar comienzan cuando su significado es aprendido en relación con su experiencia y que son fundamentales en el desarrollo de vocabulario, punto de partida para establecer una comunicación fluida.

De acuerdo al análisis y reflexión de los diálogos que rescato de mi diario de práctica y que vengo elaborando en las páginas anteriores, logro identificar que la dificultad que se presenta en mi intervención es la comunicación unidireccional que promuevo con los niños para favorecer a la adquisición de su vocabulario y por ende desarrollar su lenguaje oral.

Además, en varias situaciones les planteo preguntas para introducirlos a un tema en el que se ven implícitas palabras nuevas. La dificultad para emplear de manera eficaz la comunicación como medio para desarrollar su vocabulario, me resulta un reto, por lo tanto reincido en la opacidad del conocimiento de las nuevas palabras.

Finalmente este análisis me lleva a plantear algunas cuestiones de interés relacionadas con la comunicación como medio para desarrollar el vocabulario de los preescolares a partir de preguntas, éstas son: ¿Cómo el uso de preguntas favorece a la comunicación interpersonal y a su vez amplía el vocabulario de los niños?, ¿Cómo es la estructura de las preguntas que favorecen a la comunicación?, ¿Qué intención deben tener las preguntas para generar retos cognitivos que permitan a los niños pensar?, en este sentido estructuro la siguiente pregunta central que guía la presente investigación: ¿De qué manera las prácticas sociales del lenguaje favorecen el desarrollo del vocabulario en los niños de tercer grado de preescolar?

1.2 Planteamiento del problema

Apartir del ejercicio de análisis y reflexión de mi práctica e intervención como docente en formación en los distintos Jardines de Niños durante el sexto y séptimo semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar, es que he profundizado con mayor precisión acerca de este asunto de interés. Este ejercicio me ha permitido detectar que en mi intervención empleo estrategias de comunicación que generan pocas oportunidades de expresión oral que favorezcan el desarrollo del vocabulario en los alumnos de tercer grado de preescolar.

En el actual ciclo escolar 2019-2020 llevo a cabo mi intervención en el grupo de tercer grado “C” de preescolar en el Jardín de Niños “Magdalena Camacho de Luna”, a partir del análisis y reflexión logro identificar que la comunicación que empleo es unidireccional, es decir, de acuerdo al tema que estamos trabajando en el aula, expongo una o varias ideas a los niños y al respecto no existe retroalimentación por parte de ellos, esto ha generado que no hagan uso de su expresión oral y a su vez no exista una interacción comunicativa por parte de los integrantes.

En este mismo sentido debo señalar que existen algunas causas a esta problemática y como consecuencia algunos efectos, por lo tanto he organizado esta información en un esquema de árbol (anexo A) para su mejor comprensión.

De tal manera que la problemática en mi práctica es la siguiente: “Las estrategias de comunicación que emplea la docente en formación, genera pocas oportunidades de expresión oral que favorecen el desarrollo del vocabulario en los alumnos de tercer grado de preescolar”.

Los efectos de mi práctica han generado que las respuesta de los niños sean muy obvias, en otras ocasiones responden sólo con un “sí” o con un “no”; se manifiesta el silencio por parte de los alumnos, esto se debe al desconocimiento al que se enfrentan acerca del tema, por lo tanto, también se aprecia que hay desinterés por los temas que se abordan.

No todos los alumnos participan en el desarrollo de las actividades especialmente en aquellas en las que se requiere el uso del lenguaje oral para expresar sus ideas acerca del tema que se esté trabajando, en esta situación siempre se aprecia la participación de los mismos niños por lo tanto el resto pasan a ser

participantes pasivos que a pesar de estar presentes en la clase no lo están en el tema que se aborda; y otro de los casos es que se esperan respuestas predeterminadas.

Una de las causas que logro detectar en mi intervención es que siempre planteo preguntas a los alumnos para generar una comunicación, el problema es que éstas carecen de retos cognitivos y en ocasiones son preguntas cerradas por lo tanto las respuestas son equivalentes. En otras ocasiones pretendo que respondan a preguntas en las cuales están implícitos términos o palabras que desconocen y aspiro a abordar temas descontextualizados.

Nuevamente aplico una comunicación unidireccional, al ser el tema descontextualizado para los niños la acción a la que llego es a exponer ideas acerca del tema y no recibir una retroalimentación a ese comentario que expreso. Así mismo identifico que mi práctica es rutinaria, no creo otros espacios para generar una comunicación en la que todos sean partícipes, al contrario, carece de oportunidades que permitan que todos los niños se desenvuelvan en el desarrollo de su lenguaje oral para favorecer su vocabulario. Por lo tanto, la comunicación que empleo carece de significado e intención pedagógica.

Para dar tratamiento al problema identificado, estructuro la hipótesis de acción y los objetivos, mismos que se describen a continuación.

1.3 Hipótesis de acción

Implementar las prácticas sociales del lenguaje con los niños de Tercer grado de Preescolar, favorece el desarrollo de su vocabulario.

1.4 Objetivos

General:

Diseñar, implementar y evaluar actividades didácticas con los niños de Tercer grado de Preescolar a través de las prácticas sociales del lenguaje para favorecer el desarrollo de su vocabulario.

Específicos:

1. Diseñar actividades didácticas con los niños de tercer grado grupo “C” de preescolar a través de las prácticas sociales del lenguaje donde se favorezca el desarrollo de su vocabulario.

2. Implementar actividades didácticas con los niños de tercer grado grupo “C” de preescolar a través de las prácticas sociales del lenguaje donde se favorezca el desarrollo de su vocabulario.

3. Evaluar el alcance de la implementación de actividades didácticas con los niños de tercer grado grupo “C” de preescolar a través de las prácticas sociales del lenguaje donde se favorezca el desarrollo de su vocabulario.

1.5 Justificación y fundamentación de la investigación

La presente investigación posee una gran importancia considerando que una de las prioridades de la Educación Preescolar es el desarrollo del lenguaje. Investigar sobre éste me lleva a comprender que los niños en edad preescolar van ampliando su vocabulario y construyendo sus propios significados de forma gradual, además que aprenden a hablar en interacción con más personas, desde familiares, amigos, conocidos, compañeros de clase, docentes, etcétera.

Cabe destacar que el lenguaje se desempeña como una herramienta que permite que los niños se comuniquen para expresar sus ideas, emociones e intereses. Por lo tanto, en el Jardín de Niños se debe promover: “…de manera sistemática e intencionada el desarrollo del lenguaje… porque es una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización.” (SEP, 2017, p.61)

Se espera que durante su tránsito en la Educación Preescolar los niños: “Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas…” (SEP, 2017, p.157)

En esta investigación el desarrollo del vocabulario es el punto de partida como herramienta para que los niños logren construir significados, conocimientos y que esto permita que ellos sean capaces de expresar sus ideas y sobre todo favorecer al intercambio oral con otras personas.

Desde la perspectiva interaccionista Vigotsky (1962), plantea que el principal factor causal del desarrollo del lenguaje es el contexto socio-cultural. Y al respecto consideraba que el lenguaje es una herramienta psicológica que influye en el desarrollo cognoscitivo, por lo cual: "…el desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento…" (Citado por Departamento de Educación Preescolar, 2004, p. 124)

En relación con lo anterior, el actual documento EPP 2017, señala que el lenguaje tiene una amplia relación con el desarrollo emocional y cognitivo porque en este sentido permite: "adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos, relacionarse e integrarse a distintos grupos sociales, y es la herramienta para construir significados y conocimientos." (p.189)

En este sentido, la adquisición del nuevo vocabulario en niños de entre 4 a 6 años de edad pretende la construcción de significados y conocimientos. Para esto Ausubel sostiene que la adquisición de conceptos se da a través de dos procesos: formación y asimilación, en el primer caso los atributos o características del concepto se obtienen de forma directa, en cambio en el segundo proceso los niños aprenden nuevos conceptos conforme van ampliando su vocabulario, es decir, aquí ya hacen uso de los atributos para describir un objeto y saber qué es por el simple hecho de reconocer sus características físicas.

Es por ello que Ausubel y Vigotsky, señalan que para facilitar la comunicación interpersonal y a su vez favorecer la adquisición de significados nuevos se debe obtener: "…la representación de la realidad de manera categórica y esquemática… a través de la formación y asimilación de conceptos…" (Citado por Renée, 2001, p. 197), para hacer posible la iniciativa del lenguaje con significado.

Con relación a esto en su Teoría del aprendizaje significativo Ausubel plantea que para que el alumno adquiera un aprendizaje dependerá de la relación que haya entre la información nueva y la información previa. Esto quiere decir que un aprendizaje significativo es cuando el contenido se relaciona con lo que el niño ya sabe, se debe a la relación que existe en su estructura cognoscitiva. Así es que en el proceso educativo se debe considerar lo que el niño sabe e iniciar una relación con lo que debe aprender.

A todo esto es importante que dentro del desarrollo infantil los niños vayan alcanzando un nivel más óptimo en cuestión de la construcción de su vocabulario, es por ello que el fin de mi investigación, para el desarrollo del vocabulario en los preescolares, es proporcionar elementos que permitan guiar este proceso.

1.6 Metodología de la investigación

La metodología de la investigación en este escenario tiene que ver con el corte cualitativo porque pertenece a un estudio de las ciencias sociales. Como su nombre lo dice, tiene un interés en las cualidades de lo que se está investigando, parte de una realidad, busca la subjetividad y pretende explicar y comprender las interacciones. En la presente búsqueda retomo la investigación-acción desde el modelo de Elliott, razones que describo en el siguiente apartado.

1.6.1 El método de la investigación-acción

El método de la investigación-acción pertenece a los "métodos híbridos" que de acuerdo con Álvarez-Gayou (2003) son aquellos que se componen de los usados en estudios cuantitativos y que ahora se proponen en los estudios cualitativos.

Según éste autor el propósito de la investigación acción es: "…resolver problemas cotidianos e inmediatos; ha tratado de hacer comprensible el mundo social y busca mejorar la calidad de vida de las personas." (Álvarez-Gayou, 2003, p.159)

Desde un enfoque educativo retomo la postura de Elliott (1993), quien menciona que la investigación-acción es un: "…estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma." (Citado por Latorre, 2003, p. 24)

Desde mi perspectiva considero que la investigación-acción es el estudio de una situación social y educativa que tiene el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma.

La investigación-acción se diferencia de otras investigaciones porque ésta integra la reflexión en la acción para mejorar la propia práctica. Además para Lewin (1946) es como una espiral de pasos: planificación, implementación, y evaluación del resultado, este ciclo es lo que la hace reflexiva. Pring (2000), señala cuatro características significativas de la investigación-acción: es cíclica, en cada secuencia

se repiten ciertos pasos; es participativa, necesita de participantes activos; es cualitativa y reflexiva, sobre el proceso y los resultados de cada ciclo.

Y por último, hacer investigación-acción implica que la persona comprenda e interprete su ejercicio docente (indagación) para cambiarlo (acción) y mejorarlo (propósito). En el ámbito educativo el método de la investigación-acción se resume a tomar acciones para mejorar la propia práctica.

1.6.2 Las técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de la investigación me he apoyado de algunos instrumentos y técnicas que me han dado la oportunidad de recuperar información acerca del proceso de mi intervención educativa. Uno de ellos es el diario de práctica que me permitió recuperar extractos de mi intervención y a su vez me propició: "…el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas." (Porlán, 1991, p. 22)

Esto fue posible mediante la técnica: observación participante que según Postic y De Ketele es: "…un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración." (1992, p. 17)

De acuerdo a la investigación cualitativa tuve la oportunidad de ser participante completo, este papel implica: "…que el investigador es ya un miembro del grupo a estudiar o en el curso de la investigación se vuelve un miembro con plenos derechos." (Álvarez-Gayou, 2003, p. 105), lo cual favoreció el proceso de investigación.

En este proceso fue fundamental analizar y reflexionar mi propia práctica educativa, en este sentido el método de investigación cualitativa funcional para llevar a cabo estas acciones fue la autobservación. Ésta permite que: "Los observadores que se colocan en la misma situación que las personas observadas logran una comprensión existencial del mundo tal como la perciben y la sienten las personas a quienes estudian." (Álvarez-Gayou, 2003, p. 108), con la ventaja de profundizar en los significados y experiencias.

Y por último, Otro instrumento a implementar dentro de la investigación cualitativa es la entrevista, la cual busca: "…entender el mundo desde la perspectiva

del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias.” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 109)

1.6.3 Camino metodológico

Mirarme en el proceso de investigación de mi práctica profesional como docente en formación en el Jardín de Niños, fue un reto que me llevó al estudio de la situación cotidiana de mi quehacer docente, para tratar de mejorar la calidad sobre la misma. Y, sobre todo, romper con las creencias y paradigmas que se tienen sobre la Educación Preescolar. Al respecto, sobre el uso de la investigación y la reflexión en la intervención de la práctica, señala Solalíndez (2012):

> …el ámbito educativo representa un reto, alrededor del cual giran las creencias, los paradigmas, los prejuicios y algunos mitos del docente, al pensar en la veracidad, factibilidad y desarrollo del trabajo en el rol como docente e investigador, sobre todo al reflexionar la propia práctica…y abordar la investigación a partir de una construcción personal que permita comprender el escenario de la realidad en el aula, para conocer, vislumbrar y atender las prioridades detectadas en la intervención docente, con la aspiración de mejorar o transformar el ejercicio de la acción educativa, que resulta por demás desafiante. (p. 110)

Es común pensar que, en el preescolar, la acción del docente se determina por actividades lúdicas y recreativas, como son juegos y cantos, y aunque forman parte dé, no es el fin que tiene la Educación Preescolar. Al contrario, estar frente a un grupo de nivel preescolar es estar en constante estudio, preguntarse el ¿por qué del comportamiento que caracteriza a los niños?, reconocer su ambiente de desarrollo y la influencia que tiene sobre él. Y lo más importante, cuestionar la propia práctica y las acciones sobre las dificultades que se enfrentan día a día.

Por lo tanto, el quehacer docente en un Jardín de niños no sólo es transmitir conocimiento a los alumnos. En el aula, los niños aprenden, pero también el docente, quien tiene la oportunidad de aprendizaje sobre su práctica con base a los resultados que obtiene de sus alumnos. “Ser maestro es también ser aprendiz. El aula es igualmente para nosotros un espacio en el que podemos aprender.” (Fierro, 1999, p. 43)

En este sentido, investigar mi práctica me llevó a mirarme como objeto de estudio, me permitió analizar y reflexionar mi intervención y llevar a la acción un plan que me permitiera mejorarla. Al respecto, Fierro (1999), menciona que la investigación-acción pretende:

> …transformar las prácticas educativas con la participación de los sujetos que intervienen en las mismas, en primer lugar, los maestros con sus alumnos… Esto significa que son los propios maestros quienes tienen que recuperar el espacio de su práctica educativa y tener la voluntad de intervenir en ella para mejorarla. (p. 43)

La experiencia de la investigación sobre la práctica profesional, me condujo a mirarme en este proceso, como mujer, estudiante, hija y docente adjunta, en busca de soluciones para la mejora de mi práctica. Situación que viví durante mi proceso inicial como docente en formación de la Licenciatura en Educación Preescolar, en la Escuela Normal de Capulhuac, a partir del ciclo escolar 2016-2017.

En este sentido, el papel de la reflexión sobre la práctica, ha sido el punto de partida para la acción con un fin de mejora. Por lo tanto: “La acción de intervenir considera la probabilidad de reconocer un proceso educativo para mejorarlo o transformarlo.” (Solalíndez, 2012, p. 111)

La reflexión me llevó a cuestionar lo que realizaba de manera cotidiana en mi intervención y me permitió encontrarme como hacedora de la práctica, a preguntarme ¿cómo lo hacía?, y a tener el anhelo de transformación. Al respecto, Solalíndez (2012), menciona que:

> …explorar la práctica docente en su complejidad, representa un punto coyuntural para el reconocimiento de las contradicciones, las propias refutaciones a las creencias, a los mitos y prejuicios; de la misma manera es el momento de los encuentros, de la incertidumbre y del anhelado cambio. (p. 112)

Por tal motivo, y para dar cuenta de este proceso, organizo el presente apartado en dos momentos, el encuentro con el problema y con la práctica, mismo que describo enseguida.

a) El encuentro con el problema

Vivir el proceso de problematización en mi intervención docente, exigió de mi práctica, hacer una revisión profunda. Una vez que me examino como hacedora y aprendiz constante, reconozco que, a lo largo de mi carrera como docente en formación, manifiesto un constante hacer que impide el desarrollo de mi perfil docente. En este sentido, parto de la identificación de mis competencias profesionales y, por ende, de sus unidades para reconocer en cuáles me enfrento con áreas de oportunidad.

Por lo tanto, el camino hacia la problematización surge y se aprecia en la ruta metodológica que elaboré a partir de las preguntas iniciales que surgieron del análisis de mi intervención; en este momento surge el reto de mirarme como objeto de estudio y cuestionar mi propia práctica.

A partir de este momento, fue posible la jerarquización de preguntas y posteriormente su agrupación por categorías que me permitieron más adelante identificar el tema. También, fue a partir de las preguntas nucleares que surge la pregunta central la cual guio la investigación; además, de dar pauta al tema, develó el objeto de estudio.

Como protagonista, en este proceso de identificación de la problematización y como propio objeto de investigación; el análisis de mi práctica me permitió reconocer distintas acciones negativas que eran constantes en mi intervención. Estas acciones negativas y reiterativas, dieron pauta para la elaboración del árbol de problemas, en donde focalizo los efectos en las raíces del árbol y las consecuencias en las ramas, al mismo tiempo que logro observar en el tronco el problema central de mi práctica profesional.

Con el fin de atender la situación problemática en mi hacer docente, la investigación me llevó a elaborar una hipótesis de acción para comprobar su veracidad con la propuesta de intervención. Para su desarrollo y con la finalidad de dar tratamiento a ésta, fue necesario estructurar los objetivos, tanto generales como específicos de la propia investigación, mismos que me ayudaron a diseñar la propuesta de intervención.

Tal como lo señala la investigación-acción al reconocer el modelo cíclico de Lewin, donde señala la elaboración de un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo,

rectificar nuevamente el plan, ponerlo en marcha, evaluarlo y así sucesivamente, atendiendo a la idea del bucle reflexivo.

b) El encuentro con la práctica

Como docente en formación, encontrarme con mi propia práctica, me dio la oportunidad de mirar, analizar y reflexionar mi hacer en el aula. Por lo tanto, profundizar en mi intervención me permitió buscar la mejora en mi acción. En este sentido, la intención de que la propuesta de intervención considerará una hipótesis y objetivos, ayudo actuar de modo sutil y conveniente, es decir, contar con una línea a seguir.

Es a través de la práctica profesional, que la investigación-acción, tuvo cavidad para atender la hipótesis de acción. Al respecto Elliott (1991), enuncia que el objetivo de la investigación-acción, consiste en: "…proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas 'científicas' de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas…" (p. 88), de esta manera, llegué al planteamiento de una propuesta de intervención que me permitiera erradicar la dificultad que venía enfrentando en mi práctica.

Una vez que detecté el problema, objeto de investigación, lo analicé y reflexioné, partí al diseño e implementación de la propuesta con el fin de reelaborar mi práctica y dar tratamiento a la hipótesis de acción, también fue necesario estructurar los objetivos, un objetivo general y tres específicos, mismos que atendí de acuerdo a lo planeado.

Considerando que investigar sobre la práctica es una tarea muy amplia que requiere de instrumentos que ayuden a perseguir los fines. En la propuesta fue necesario, utilizar distintos como: el diario de práctica, para recuperar el proceso metodológico de mi práctica, a través de registros de observación; las listas de verificación, que apoyaron para recabar los resultados de los niños del grupo, así como las producciones y grabaciones de los alumnos; todos ellos, se implementaron con la intención de recoger los resultados de la investigación, implementada a través de la propuesta de intervención.

Finalmente, reconozco que vivir los momentos reflexivos al término de cada ciclo desde la propuesta metodológica de la investigación-acción, me permitió recorrer

sobre un bucle reflexivo que partió de la idea general, del reconocimiento de la situación sobre la cual se efectuó el plan general y posteriormente se desarrollaron e implementaron las fases de acción, que propiciaron por último su evaluación; todas éstas fundamentadas desde el método de la investigación-acción que señala Elliott.

La propuesta metodológica de la investigación-acción en el proceso reflexivo de los ciclos, me ofreció la oportunidad de tener una actitud de búsqueda e indagación; de inconformidad con lo supuesto (cotidiano), de interés por el conocimiento. Al respecto, Fierro (1999), aporta que la metodología de la investigación-acción permite que los docentes: "…no sólo vean lo que sucede, sino que aprendan a mirarlo desde dentro, a hacerle preguntas a su realidad, a buscar las respuestas junto con sus alumnos… y a ponerlas en práctica para recrear nuestra actividad educativa." (p. 44)

Desde esta idea, la práctica profesional es el espacio o escenario, que favorece sumergirse para develar las áreas de oportunidad que tiene el hacer cotidiano del docente, a través de la investigación de la misma. Sin embargo, observo que hoy, el reto todavía se encuentra latente, por la complejidad que implica mirarse a sí mismo.

1.7 Estado del arte

Normativamente esta investigación encuentra sus fundamentos desde el actual documento EPP 2017, donde se tiene como prioridad al lenguaje en la Educación Preescolar. Al respecto, considera que el lenguaje es: "…una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente." (SEP, 2017, p. 61)

En el nivel preescolar, el lenguaje comienza a manifestarse de manera significativa aunque distinta para cada uno de los niños; en esta etapa comienza a ser más social y se refuerza a través de la interacción, por ello se afirma que: "Los niños aprenden a hablar en las interacciones sociales: amplían su vocabulario y construyen significados, estructuran lo que piensan y quieren comunicar, se dirigen a las personas de formas particulares." (SEP, 2017, p. 61)

Desde antes de que los niños ingresen al preescolar, muchos de ellos ya se expresan con motivos particulares y tratan de comunicar sus ideas, pensamientos, sentimientos, emociones y necesidades. Hay niños que hablan mucho, que pronuncian algunas palabras e incluso ideas completas, pero también hay otros que se desarrollan

en ambientes menos favorecidos y con escasas oportunidades para conversar. Es por ello que en el jardín de niños, se busca la intención de promover el desarrollo del lenguaje, reconociendo que es una herramienta del pensamiento y además del aprendizaje y la socialización.

Dado que la función del preescolar es: "…abrir a los niños oportunidades para que desplieguen sus potencialidades de aprendizaje…" (SEP, 2017, p. 61), y en este proceso "…crear oportunidades para hablar, aprender a utilizar nuevas palabras y expresiones, lograr construir ideas más completas y coherentes, y ampliar su capacidad de escucha." (SEP, 2017, p.189)

Los encargados de crear esas oportunidades para hablar, para usar nuevas palabras, para construir ideas completas y coherentes son las docentes frente a grupo, es por ello que el Acuerdo 650 del Diario Oficial de la Federación (DOF, 2012) establece una serie de competencias tanto generales como profesionales que todo un profesional de educación básica debe demostrar en su desempeño.

En cuanto a las competencias profesionales, hay una en específico que señala que el docente tendrá que: "Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica." Especialmente en su unidad de competencia: "Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende." (SEP, 2012, p.12)

Por lo tanto, la tarea docente será en primera instancia conocer las características y necesidades de sus alumnos para establecer una comunicación eficiente, y después, generar esos espacios formativos en donde se promueva el desarrollo de la capacidad comunicativa que les permita a sus alumnos expresarse con eficacia y desarrollar su vocabulario.

Siguiendo en el tema de investigación, Graciela Inés Keil en su investigación "Comunicación en el ámbito escolar en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje Análisis de la interacción docente-alumno" retoma a Villasmil Socorro (2004) quien afirma que: "…la comunicación en la acción educativa proviene del hecho de que esta última posee un carácter eminentemente relacional y reciproco." (Citado por Keil, 2011, p.5)

Desde esta perspectiva, debo mencionar que en muchas ocasiones el intento de comunicación que deseamos generar en el aula con los alumnos, termina siendo una comunicación unidireccional en la cual como docentes, dirigimos la clase a los alumnos los cuales toman el papel de receptores pasivos, es decir, reciben la información pero no interactúan en esa "comunicación".

Como efecto a la falta de comunicación de los alumnos con el docente y viceversa, no se favorece la expresión oral de los alumnos, de tal manera que la práctica de la oralidad no se enriquece. Bien lo señala Gladys Jaimes y María Elvira Rodríguez (1996): "…la oralidad se enriquece con la copresencia de los participantes en la situación que tiene como característica la reciprocidad." (p. 15)

En las aulas, la forma de interacción más usada es a través de la comunicación oral. El docente es quien orienta el proceso comunicativo donde la interacción alumno-profesor guía el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con relación a esto, Rietveldt (s.f.) aporta:

> Las relaciones interactivas docente-alumno se producirán de manera favorable en la medida en que entre ellos fluya una comunicación efectiva recíproca. Por esta razón, merece especial atención la consideración de la comunicación como parte de los elementos básicos que permiten entender los procesos de interacción alumno-profesor… (Citado por Keil, 2011, p.12)

En este proceso de interacción, el docente es responsable de generar oportunidades a sus alumnos en las que puedan hablar, usar nuevas palabras y expresiones, construir ideas completas y coherentes y ampliar su capacidad de escucha. Por lo tanto, el docente debe comprometerse en la búsqueda de estrategias que le permitan orientar a sus alumnos a la comunicación en el aula a la expresión oral y por consecuente al desarrollo de su vocabulario.

Justo desde este último interés, se entiende que en el nivel preescolar, el desarrollo del vocabulario de los niños se da cuando ellos incorporan nuevas palabras. Este proceso de construcción dinamiza el aprendizaje, porque en el momento en que los niños comienzan a hacer uso de esas palabras se entiende que ya han sido comprendidas.

En efecto, la adquisición del vocabulario es una actividad de construcción que no se da de manera aislada, sino al contrario, se da en interacción considerando los aprendizajes previos para relacionarlos con los nuevos. Al respecto María Renée Candia (2001) explica:

> …desarrollan alrededor de cada término esquemas conceptuales (lo que se percibe o aprende se almacena en estructuras o categorías) que se van haciendo cada vez más complejos con la experiencia. Incorporar nuevas palabras al vocabulario y relacionarlo con lo que ya se conoce es una actividad de construcción de conceptos y conocimientos que dinamiza el aprendizaje, ayuda a organizar, comparar y contrastar información y aclara conceptos y relaciones. (p. 203)

En este asunto de la adquisición del vocabulario o el aprendizaje de nuevas palabras, la experiencia cumple un papel fundamental; para que se dé este proceso de adquisición, es muy importante considerar los aprendizajes previos de los niños y crear una contextualización con base a los atributos y características que designan la palabra.

Por este motivo, en la Educación Preescolar se busca el desarrollo semántico, es decir, el conocimiento del significado de las palabras. En este momento, el vocabulario es importante porque: "…es el vehículo para aprender y expresar nuevos conocimientos y relaciones…" (INEE, 2014, p. 46)

A su vez, la adquisición del vocabulario se dará con mayor facilidad si las nuevas palabras aparecen dentro del contexto de los niños, sólo entonces, será más fácil la adquisición puesto que se encontrarán expuestos a una gran variedad de temas y situaciones sociales como lo confirma Vernon y Alvarado (2014):

> Una palabra nueva aparece dentro de un contexto complejo y el niño debe decidir, entre toda la información, a qué objeto o concepto se refiere cada una de las palabras nuevas que escucha... El niño debe desarrollar también la capacidad de advertir la intención referencial del hablante; es decir, percatarse de a qué se está refiriendo el que dijo esa palabra. (INEE, 2014, p. 46)

En esta tarea de adquisición, el proceso no es fácil cuando no se brinda al niño el contacto con los objetos y situaciones reales de su contexto, en consecuencia se

presentan dificultades que impiden que los niños reconozcan de qué se está hablando en el momento y por lo tanto, no se genere la oportunidad de comunicarse entre sí.

Una vez aclarada la importancia en el nivel preescolar de brindar a los niños la oportunidad de hablar, aprender, usar nuevas palabras, expresarse, construir ideas, ampliar su capacidad de escucha, adquirir nuevo vocabulario, comunicarse eficazmente con el docente y compañeros; surge la necesidad de reconocer el medio a través del cual se podrán favorecer estos procesos y generar ambientes formativos que promuevan el desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

El lenguaje es la herramienta del pensamiento, el medio para comunicarse con los demás y la capacidad del individuo para expresarse. Por tal motivo, en el preescolar se promueve que los alumnos expandan su mundo, su vocabulario, los significados de las palabras; que se comuniquen y expresen libremente sus ideas a los demás a través del lenguaje.

Por lo tanto, las actividades o situaciones que se brindan a los niños en el preescolar, tendrán propósitos determinados que les permitan explorar diferentes formas de usar el lenguaje. Con esto me refiero a las prácticas sociales del lenguaje, con base a las cuales se puede organizar el trabajo educativo:

> Las personas que interactúan por medio del lenguaje se ajustan a la situación, al tema, al tipo de personas con las que interactúan (más o menos conocidas, con mayor o menor jerarquía social, con más o menos conocimientos sobre el tema) y al propósito de la interacción (convencer, explicar, informar, dar instrucciones, narrar, jugar o simplemente ser amable y hacer tiempo, etcétera). (INEE, 2014, p. 49)

La interacción que permite las prácticas del lenguaje, tiene la ventaja de ofrecer que los niños aprendan en un contexto más natural, próximo a su ámbito social; por lo tanto, las situaciones que se generen con las prácticas del lenguaje tendrán que ser lo más parecidas a las que más adelante los niños se encontrarán en ámbitos no escolares, es decir, en la vida real.

Las prácticas sociales exigen: "…el desarrollo de las competencias del lenguaje oral (conocimientos, habilidades, actitudes), que son el objetivo de la enseñanza…" (INEE, 2014, p. 49) Aunado a ésta idea, en el desarrollo de las competencias del

lenguaje oral en la Educación Preescolar, los alumnos habrán de descubrir las que implican el lenguaje oral y sobre todo a apropiarse de las maneras más convencionales para involucrarse en ellas.

Capítulo II. Marco teórico

2.1 Desarrollo de la expresión oral en los preescolares

Con la intención de conocer, qué implica el desarrollo de la expresión oral en los preescolares, retorno a mi práctica profesional, momento donde observo que los niños de edad preescolar viven una serie de cambios y múltiples transformaciones en su desarrollo. Durante esta etapa los niños desarrollan distintas habilidades cognitivas entre ellas, pensar, hablar y razonar.

El proceso está determinado por múltiples factores, entre ellos: familiares, sociales, biológicos y cognitivos, justo desde este último es que reconozco que el desarrollo del lenguaje oral es progresivo en el crecimiento de cada niño. A partir de mi experiencia considero que el lenguaje oral en los preescolares les permite externar sus necesidades, expresar sus ideas, sus puntos de vista y sus sentimientos; en este sentido el desarrollo del lenguaje no es un acto individual, la socialización tiene un papel protagónico al tratar de buscar comunicación.

A partir de esta idea personal, detona la necesidad de indagar y encontrar distintas posturas teóricas, que debaten sobre el desarrollo del lenguaje oral, sus características, fases y las diferentes posibilidades para potenciar su desarrollo. Una vez inmersa en la búsqueda, me encuentro con la postura de Piaget (1959), quien insiste que, el habla de los niños de preescolar es egocéntrica, porque:

> Se debe, en primer lugar, a la ausencia de toda relación social continuada entre los niños menores de siete u ocho años; y, en segundo lugar, al hecho de que el lenguaje usado en la actividad fundamental del niño (el juego) está hecho de gestos, movimientos e imitación tanto como de palabras. Como hemos dicho, no hay una verdadera vida social entre niños menores de siete u ocho años. (Citado por Alex Kozulin, 1995, pp. 68-69)

Al respecto, considero que la postura de Piaget, difiere de un sentido social en el cual el niño de edad preescolar es considerado como sujeto que expresa, que trata de comunicar, que tiene posturas sobre algo. En este mismo sentido de búsqueda recupero la lógica de Vygotsky, quien insistía que el habla del niño es un acto social.

Además señalaba que el lenguaje se adquiere a través de la interrelación con los demás; el niño nace dentro de una comunicación social en la cual convive con otras personas y se conecta al mundo a través de estas interacciones lingüísticas. En una idea inversa a la de Piaget, Vygotsky decía que, el lenguaje era usado por el niño para comunicarse y por ende, que el pensamiento se desarrolla a través del habla social internalizada. Por lo tanto, afirmaba que hay una cierta edad en la que el habla social se divide en:

> …habla egocéntrica, es decir, <<habla para uno mismo>>, y comunicativa, <<habla para los demás>>. El habla egocéntrica, separada del habla social común, da origen al habla interna. Por tanto, el habla interna es un producto bastante tardío de la transformación del pensamiento verbal individualizado de un habla que antes había servido a los objetivos de la comunicación. (Citado por Kozulin, 1986, p. 26)

Es así que Vygotsky aporta que el habla interna surge a partir del habla social y al respecto dice (1962): “El desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje.” (Citado por Departamento de Educación Preescolar, 2004, p. 124), por tanto, Vygotsky consideraba la interacción sociocultural como el medio de construcción del lenguaje y también depende de los factores ambientales y cognoscitivos de los niños.

Abundando al respecto Gambini y otros (2018), mencionan que: “…la expresión oral es la capacidad para comunicarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones…” (Citado por Mundaca Torres María Celinda, 2019, p. 7)

Una vez aclarando cómo se da la expresión oral (lenguaje oral) en los preescolares desde diferentes posturas teóricas, reconozco que la expresión oral permite que los niños se comuniquen con sus pares, que hagan saber a los demás cuáles son sus necesidades, sus ideas ante un tema determinado o de interés; de manera general es la capacidad de expresar.

Por lo tanto, la expresión oral de los niños de preescolar no sólo se debería ver desde una postura individualizada, sino también desde un ámbito social, donde el niño

es participe y se inserta; reconozco que esta construcción en los sujetos es de forma personal desde un proceso interiorizado como lo señala Piaget, pero esta construcción, también es producto de la interacción con los otros como lo enfatiza Vygotsky, ambas son determinantes en el desarrollo del ser humano, en este caso para el desarrollo de la expresión oral; sin embargo el desarrollo tiene características y aspectos, mismos que se abordan en los siguientes apartados.

2.1.1 Desarrollo del vocabulario en los preescolares

Después de reconocer que en la edad preescolar la expresión oral es la capacidad para comunicarse con otras personas de su entorno y que se da en un contexto compartido, también es necesario reconocer que el desarrollo del vocabulario, funge un papel importante e interesante en este proceso, porque hablar de expresión oral, es considerar la intención de ser entendido y negociar significados.

Justo desde este último, es que la expresión oral no tendría sentido sin la comprensión e interpretación de lo que se dice y de lo que se escucha, por eso es que demanda la adquisición de significados nuevos. Una vez introducida en el tema es momento de clarificar cómo se da el proceso de desarrollo del vocabulario en los preescolares.

Regresando al espacio de mi práctica, logro apreciar que el vocabulario de los niños se manifiesta de diferente manera en cada uno, dependiendo de la interacción que tenga en el entorno en el que se desarrolla. Lo que sí es claro que, en la edad preescolar, la adquisición de un nuevo vocabulario, los niños pueden no nombrar el objeto, pero sí de reconocerlo a partir de sus características, atributos y funcionalidad que éste tiene.

Al respecto, Ausubel (1976), sostenía que los niños entre 4 y 6 años de edad forman conceptos primarios, es decir, son primarios aquellos que: "…sus significados son aprendidos en relación con la experiencia empírico concreta." (María Renée Candia, 2001, p.199), y es así mediante esta interacción que los niños son capaces de reunir una serie de características y atributos que le van dando sentido y significado al concepto.

Estoy de acuerdo, que para adquirir nuevos conocimientos, es pertinente que el significado de la palabra, objeto o concepto se modifique, al respecto Renée (2001),

afirma que: “…en la medida en que el niño obtiene nuevos conocimientos del objeto, el significado de éste se modifica, y por consiguiente varía su denominación…” (p. 202); es decir, dependiendo del contexto en el que se desarrolle el niño y del uso de la palabra u objeto que éste tenga será su significado.

Siguiendo en el mismo entendido de que el aprendizaje sucede en un ambiente de socialización, observo que tiene relevancia la participación de las personas involucradas en este proceso, me refiero a la familia, maestros, compañeros, etcétera. Entonces, el aprendizaje de significados no se da de manera aislada, sino que se requiere de esquemas conceptuales que se van construyendo con la experiencia y la relación del niño con su medio.

Siguiendo la línea de Ausubel, desde lo antes mencionado, concierne al aporte que hace en su teoría del constructivismo, me refiero al aprendizaje significativo en el que se rescata que el aprendizaje del alumno dependerá de su aprendizaje previo en relación con la nueva información que se obtiene.

Al respecto Renée (2001), afirma: “Incorporar nuevas palabras al vocabulario y relacionarlo con lo que ya se conoce es una actividad de construcción de conceptos y conocimientos que dinamiza el aprendizaje, ayuda a organizar, comparar y contrastar información y aclarar conceptos y relaciones.” (p, 203)

Desde mi perspectiva y experiencia en mi práctica profesional, puedo afirmar que la construcción de conceptos y el desarrollo del vocabulario así como el uso del lenguaje en la expresión oral de sus ideas y sentimientos de los niños de preescolar, dependen del entorno en el que se involucran y de la interacción que tienen con sus pares.

En este sentido, el uso de la expresión oral de los niños de preescolar se verá más favorecida si se integra la intencionalidad de ser entendido y de entender lo que se dice en interacción con los demás. Es evidente que si el vocabulario de los niños es más amplio, la oportunidad de expresarse oralmente será más provechosa y se accederá a la comunicación y negociación de significados.

Una vez teniendo claro cómo se da el desarrollo del vocabulario en los preescolares y teniendo en cuenta que no se da de manera aislada, sino en un ambiente social y compartido en los diferentes ámbitos, en los que participa el alumno,

ha llegado el momento de revisar cuál es la participación del docente en el aula para favorecer la interacción de sus alumnos en la que hagan uso de su lenguaje oral para hacer saber sus necesidades e intereses y a la vez favorecer el desarrollo del vocabulario.

2.1.2 La comunicación del docente en el aula

Para iniciar con este apartado es importante mencionar que el docente funge un papel importante en el desarrollo de la expresión oral de sus alumnos y a su vez en el desarrollo de su vocabulario. En este entendido, en muchas ocasiones la comunicación del docente en el aula, no logra la interacción de todos sus alumnos.

Al contrario, trata de compartir o dar a conocer toda la información posible, pero en muchas ocasiones se olvida del contexto del niño, de sus aprendizajes previos y de sus intereses induciendo al alumno a ser un participante pasivo de todos los temas que se estén abordando.

Abundando al respecto, existen algunas nociones que tratan de informar qué es la comunicación, en relación a ello rescato la idea de Gombrich (s/f) quien dice:

> Comunicar es llegar a compartir algo de nosotros mismos. Es decir, es una cualidad racional y emocional específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, cuando intercambia ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes. (p. 2)

Estoy totalmente de acuerdo con el autor, porque puntualiza varias ideas importantes que se han tocado anteriormente, como intercambiar ideas, tener un sentido y significado de lo que se dice y considerar las experiencias previas y comunes. Ahora, desde el ámbito educativo la comunicación es una de las características más relevantes de las interacciones que surgen en este espacio.

Aunado a esto Villasmil Socorro (2004), expresa que la comunicación en la acción educativa: "…proviene del hecho de que esta última posee un carácter eminentemente relacional y recíproco." (Citado por Keil, 2011, p.5), al respecto, en distintos centros escolares denota la falta de esa relación y reciprocidad entre docente y alumno. Siguiendo en el entendido de Villasmil (2004):

> El distanciamiento entre las intenciones de los docentes y las aspiraciones de los alumnos es un rasgo común en los centros escolares… Existe una falta de compenetración entre ambos que imposibilita el encuentro y entorpece el aprendizaje. Esa falta de compenetración está siempre acompañada de una inadecuada interacción comunicativa. (Citado por Keil, 2011, pp. 5-6)

En este sentido la problemática de la comunicación se sitúa en las relaciones interpersonales del docente y sus alumnos porque no se genera una comunicación abierta y enriquecedora en la que se permita relacionarse, entenderse y construir un conocimiento. Cada docente es poseedor de un estilo para comunicarse con sus alumnos, dentro de éste deben ser considerados diferentes factores del contexto en el que se sitúan, como la personalidad, el estado de ánimo, el ambiente familiar, la capacidad de expresarse, etcétera.

Lo antes descrito tiene una amplia relación con el ambiente que genere el docente en el aula para propiciar esta comunicación con sus alumnos. De allí que el docente sea acreedor a sus competencias lingüísticas para ejercer el lenguaje académico en su práctica; además debe considerar el hecho de ser comprendido por sus alumnos con el fin de lograr en ellos su aprendizaje.

En el asunto de enseñanza y aprendizaje el lenguaje oral tiene gran importancia dentro de este proceso de interacción docente-alumno. En este proceso, el docente junto al alumno serán los que acuerden los turnos de intercambio. En la actualidad, a diferencia de años anteriores, se busca que los alumnos se expresen libremente, por lo tanto, el docente debe ser quien estimule esa participación.

Al respecto, Keil (2011), hace un aporte en relación al intercambio de conocimientos previos y nuevos que se deben considerar en este proceso comunicativo, al respecto expresa que: "…se trata de que los alumnos pierdan el temor a expresarse, valorizando sus intervenciones y estimulándolos a que continúen aportando ideas, basadas no sólo en sus conocimientos previos, sino fundamentados en los nuevos saberes." (pp. 12-13)

Con base a esta última idea y recapitulando lo que se ha venido tratando en los apartados anteriores, me es posible afirmar que la capacidad que tienen los alumnos de preescolar para comunicarse permite que expresen de manera oral sus

sentimientos, ideas, pensamientos y conocimientos, justo desde este último se rescata la importancia de considerar los saberes previos que tienen los niños y relacionarlos a la vez con nuevos saberes con la finalidad de hacerlos participes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además se considera que la comunicación y el desarrollo del vocabulario de los niños no se dan de manera aislada sino en un espacio social en el que intervienen múltiples factores y actores. Uno de los actores importantes en la edad preescolar dentro del ámbito educativo es el docente, éste se encarga de generar los espacios oportunos para que todos los niños logren hacer uso de su lenguaje oral, que se expresen de manera eficaz y que sean capaces de interactuar con sus pares comprendiendo lo que dicen y lo que escuchan.

En la importancia de que el docente sea guía en la construcción de nuevos conceptos y la adquisición de un nuevo vocabulario se integra el uso de estrategias para favorecer este proceso en sus alumnos. Por este motivo, en el siguiente apartado se hace mención de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia de enseñanza-aprendizaje para que los alumnos usen su lenguaje oral y a la vez favorezcan el desarrollo del vocabulario y su participación en el aula.

2.2 Prácticas sociales del lenguaje

Conocer cuál es la definición de las prácticas sociales del lenguaje me traslada inmediatamente al espacio de mi práctica profesional, es justo donde observo que los niños de preescolar hacen uso del lenguaje para expresar sus ideas, emociones, sentimientos, hacer saber sus necesidades e intereses e interactuar con sus pares.

Al respecto, las prácticas sociales del lenguaje en el nivel preescolar son de importancia, porque permiten que los alumnos fortalezcan su participación en diferentes situaciones y desarrollen su capacidad de expresarse oralmente. Respecto al desarrollo del vocabulario en los niños de preescolar, no sólo les ayuda a hacerle saber a los demás sus ideas, también al interactuar, permiten que aprendan la forma de conocer el mundo.

A partir de estas ideas, me permito afirmar que el lenguaje es una vía amplia en la que el individuo recorre para volverse parte de una sociedad de comunicación. Partiendo de esta idea considero el aporte que hacen Vernon y Alvarado (2014),

acerca del lenguaje, en el cual mencionan que, el lenguaje: "…ayuda a clasificar objetos y personas, a establecer relaciones entre ellos, a entender cómo funcionan, a distinguir entre lo real y lo imaginario, a diferenciar entre lo correcto e incorrecto. Permite dialogar, resolver problemas, planear, inventar, imaginar, preguntar, investigar." (INEE, 2014, p.39), es así que se puede apreciar que el lenguaje es una herramienta que forma parte de una comunidad.

En este entendido también hay que considerar que los padres son los primeros en estimular el desarrollo del lenguaje de los niños y que las prácticas de crianza favorecen o limitan de manera significativa su progreso: "La falta de estimulación lingüística puede provocar problemas lingüísticos y sociales importantes…" (Lybolt y Gottfred, 2003. Citado por INEE, 2014, p.40), ahora bien, la Educación Preescolar juega un papel importante porque:

> …da la oportunidad de hablar y escuchar sobre temas diferentes a los que tratan en casa, establecer contacto con personas diversas, conocer canciones y escuchar cuentos y relatos. En otras palabras, el preescolar expande su mundo, los significados, el vocabulario y las estructuras lingüísticas con las circunstancias a las que expone a los niños. Les crea la necesidad de hablar sobre distintos temas y de explorar diferentes maneras de usar el lenguaje, buscando el más apropiado para cubrir esas necesidades de expresión. (INEE, 2014, p. 40)

Después de contextualizar de manera general qué implican las prácticas sociales del lenguaje, ha llegado el momento de mencionar su definición; de acuerdo a Vernon y Alvarado, las prácticas sociales son: "…actividades o situaciones en las que las personas usan el lenguaje con propósitos determinados. Son pautas o formas de interactuar con los otros usando el lenguaje." (INEE, 2014, p. 49)

Éstas deben ajustarse a la situación en la que se encuentren, al tema que se esté trabajando, a la persona con la que se interactúa y algo muy importante, a un propósito, es decir, a lo que se quiera lograr, aquí es donde se debe manifestar la intención de cada práctica social del lenguaje, como conversar, narrar, describir, etcétera.

Una vez que se tiene claro qué son y que se aprecian en distintas situaciones es momento de identificar cuáles son éstas, especialmente en el nivel preescolar y con un enfoque especial al lenguaje oral. En este sentido, el siguiente apartado trata de dar informe de estas prácticas sociales del lenguaje en el nivel preescolar.

2.2.1 Conversar, narrar, describir y explicar en el preescolar

Aunque existan bastantes prácticas sociales del lenguaje, esta ocasión me enfocaré en aquellas en las que se ostenta el uso del lenguaje oral, por lo que se ha venido manifestando en los apartados anteriores. De acuerdo al actual documento EPP (2017), en el ámbito de la oralidad, le corresponden cuatro prácticas, éstas son: conversación, narración, descripción y explicación. En el ámbito de la oralidad, estas prácticas sociales son:

> …formas de usar el lenguaje que permiten la participación social, así como organizar el pensamiento para comprender y darse a entender; fortalecen la oralidad y el desarrollo cognitivo de los niños porque implican usar diversas formas de expresión, organizar las ideas, expresarse con la intención de exponer diversos tipos de información, formular explicaciones y expresar secuencias congruentes de ideas. (SEP, 2017, p.192)

Desde esta postura, el lenguaje manifestado en distintas formas de expresión oral permite que los niños lo usen como herramienta para la participación social; en este sentido se exteriorizan las prácticas sociales del lenguaje y de qué manera se revelan en la Educación Preescolar, para fines de este documento, recupero, la conversación, narración, descripción y explicación, mismas que abordo enseguida.

a) Conversar

El hecho de la conversación en relación con el diálogo rescata la importancia de expresar con eficacia ideas acerca de temas diversos y algo importante en este asunto de la conversación es atender lo que se dice en interacción. Además, es importante el hecho de tener un propósito de lo que se quiera lograr a través de esa conversación. Cuando los niños aprenden a dialogar desarrollan algunas otras capacidades como:

> …aprender a escuchar, esperar su turno para hablar, ordenar secuencias de hechos, negociar, observar el tono y los gestos del otro para evaluar sus

> intenciones y su estado de ánimo, identificar problemas o fuentes de conflicto y proponer soluciones, mostrar acuerdos y desacuerdos, ceder y negociar, describir objetos, personas, situaciones y sentimientos y hacer contribuciones nuevas frente a un tema. (INEE, 2014, p. 49-50)

En este sentido, se requiere que los niños aprendan a solicitar la palabra para participar, nunca con el fin de limitar sus ideas espontáneas como es muy común en el preescolar, pero sí con la finalidad de escuchar las ideas de sus compañeros y viceversa, todo con la intención de que ellos entiendan lo que se dice y así puedan responder o aportar en el mismo sentido.

b) Narrar

El fin primero que considero de la narración es que, los niños logren llevar una secuencia y un orden de la anécdota que expresen. Pareciera un proceso fácil, pero no lo es, dentro de esta práctica se debe considerar: qué decir, en qué orden y cómo ligar los hechos para que siga una lógica, además es necesario describir a los personajes y los lugares. Al respecto Vernon y Alvarado mencionan que narrar debe: "…dar pistas del orden temporal de lo que sucedió; debe ajustar su lenguaje a partir de las reacciones de sus escuchas y ser capaz de mantener el interés de los otros, de crear suspenso." (INEE, 2014, p.50)

En ésta práctica social del lenguaje es importante, además, el hecho de seguir narraciones. Una cosa es narrar, seguir un orden y secuencia, dar cuenta de los personajes y del espacio, y otra muy distinta es entender esa narración; el entender la narración trae consigo otras acciones, la acción de escuchar, de imaginar, de deducir, de inferir significados y de reconocer los eventos más importantes.

Vernon y Alvarado, reconocen estas acciones como el avance de conocimiento, pues implica que los niños tengan la capacidad no sólo de escuchar sino de:

> …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, p. 50)

Además, entender la narración da lugar a que se comenten y compartan impresiones sobre lo que ocurre y sobre los personajes involucrados; si es así la conversación y el diálogo nuevamente se hacen presentes.

c) Describir

Aunque un poco confusa con la acción de explicar, la descripción tiene un fin diferente; en el nivel preescolar éste es el de mencionar características de un objeto o de personas con relación a lo que observa y conoce de ellas. En este sentido los atributos y características de los objetos y personas son expresados a alguien más, no es un proceso interno. A diferencia de la explicación que se presenta en el siguiente apartado, la descripción no necesariamente surge de una duda, sino que solo busca referir sobre algo o alguien.

Al respecto Charaudeau (1992), establece que: "…en la descripción se encuentran involucradas estrategias lingüísticas, y cognoscitivas como la identificación, la localización, la construcción objetiva y subjetiva del mundo, la cualificación, y la comparación por analogía…" (Citado por Mora-Bustos y Madrid, 2004, p. 82)

En esta práctica del lenguaje, entre más conocimiento tenga el niño del medio que le rodea, su participación para describir será más fructífera. Por lo tanto, su capacidad de descripción dependerá de su interacción en su medio para conocer atributos y características de los objetos. La práctica ayuda a que los niños además vayan desarrollando su vocabulario.

d) Explicar

El sentido de la explicación es dar cuenta del cómo, es decir, cómo ocurre y cómo funciona algo. Esta forma del lenguaje también requiere que los niños ordenen sus ideas para ser comprendidos, además, responde al por qué y tiene una amplia relación con las experiencias o hechos que se vivencian.

Dentro de la adquisición de esta capacidad se desarrollan otras más como atender lo que otros dicen, relacionar lo que se dice con las acciones y pedir aclaraciones en caso de que exista duda. Y justo desde esta última, es que la explicación trata de dar respuesta a esa duda. Los niños de preescolar se preguntan

un sinfín de cuestiones acerca de su entorno. Esta acción de explicar no sólo es resuelta por el docente, sino que éste debe ser el guía para que los niños mismos expliquen el cómo y por qué de lo que les causa ruido.

En una investigación de Acosta y Lancheros (2012), acerca de la explicación se aprecia el proceso en el que los docentes llevan a los niños a desarrollar esta capacidad. Al respecto el proceso se vive de la siguiente manera:

> La explicación final que realiza un niño obedece a un proceso en el cual desempeñan un papel fundamental sus vivencias, necesidades e intereses. A partir de ellos realiza su primera intervención, en la que se expresa qué sabe sobre el fenómeno o el objeto. Posteriormente, en la interacción con sus compañeros y docente explora, observa e investiga para construir la definición y, finalmente, explicar de manera más segura. (p. 77)

Nuevamente se puede apreciar la importancia de la interacción de los niños con su entorno y con las personas que convive. A través de esta práctica del lenguaje los niños aprenden a resolver sus dudas y a preguntarse otras más.

A partir de lo anterior, puedo señalar que las prácticas sociales del lenguaje requieren de la interacción social del niño con el medio que lo rodea, de los factores que en éste influyen y del andamiaje que reciben por parte de su familia y de docentes.

Una vez que se aclara el proceso en el que se da cada una de estas prácticas sociales del lenguaje puedo notar que todas tienen un propósito específico y que a pesar de que son diferentes, tienen una amplia relación porque buscan que los alumnos logren expresarse de manera oral, siguiendo una secuencia, ordenando sus ideas, siendo claros, tratando de entender y darse a entender, comprender palabras, etcétera. Desde esta misma perspectiva, el siguiente apartado trata de dar cuenta del papel del docente en las prácticas sociales del lenguaje.

2.2.2 El papel del docente en las prácticas sociales del lenguaje

Partiendo de la idea de que las prácticas sociales del lenguaje son actividades o situaciones con propósitos determinados; en el ámbito educativo, especialmente en el Jardín de Niños se busca expandir su mundo a través de actividades en las que los

alumnos construyan significados, desarrollen su vocabulario, se expresen y se pregunten sobre su mundo, etcétera.

Desde este ámbito educativo, las prácticas sociales del lenguaje se dan en distintos momentos y situaciones generadas por el docente con el fin de proporcionar a sus alumnos la oportunidad de explorar diferentes maneras de usar el lenguaje para expresarse de forma oral.

Ante estas oportunidades para que los alumnos de preescolar hagan uso de su lenguaje oral, las maestras y los maestros en muchas ocasiones enfrentan dificultades al respecto; muchas veces los docentes buscan que sus alumnos memoricen palabras, repitan algo que ellos quieren que digan, que contesten a sus preguntas con la respuesta que desearían escuchar, etcétera, y así se olvida de las distintas formas de permitir que usen su lenguaje oral. Al respecto Lybolt y Gottfried (2003), afirman que los maestros de preescolar:

> …enfrentan dificultades para cambiar de un lenguaje direccional y demandante a estilos indirectos que fomentan la atención y las destrezas para escuchar. Con frecuencia se concentran en provocar una respuesta oral memorística, en vez de respuestas integrales y reflexionadas que ayuden a los niños a construir conceptos basados en experiencias y esquemas de vocabulario. (p. 28)

En ocasiones se busca la respuesta inmediata por parte de los niños a las preguntas que sin reconocer no tienen sentido significativo para ellos; ante estas dificultades en la práctica y en el objetivo de favorecer las prácticas del lenguaje el docente debe ser el encargado de buscar esos medios y estrategias para favorecer de manera positiva en los alumnos esa capacidad.

Al respecto el documento EPP 2017, enuncia que el papel de la educadora, busca favorecer las prácticas sociales del lenguaje antes mencionadas en los niños de preescolar, considero aquellas que tienen mayor relación con el lenguaje oral:

> Orientar los intercambios de los alumnos; propiciar el interés para participar, preguntar en conversaciones, y saber más; involucrar a todos, con especial atención en quienes tienen dificultades para expresarse frente a los demás. Favorecer el respeto, la escucha atenta y la expresión a partir de actividades

> atractivas que incluyan conversaciones, explicaciones, cantos, rimas, juegos, cuentos. (SEP, 2017, p. 191)

El papel del docente pareciera ser aún más fácil, pero en la práctica educativa influyen factores como: el nicho familiar de los alumnos, sus características cognitivas, biosociológicas, su estado de ánimo, sus intereses y necesidades, que facilitan o complican de una manera u otra el accionar docente.

A pesar de esto, el docente es quien debe orientar esos procesos y motivar a sus alumnos a través de actividades de interés para que pregunten, expresen, escuchen, describan, conversen, narren, en fin, que hagan uso de su lenguaje oral, pero que esas prácticas sociales del lenguaje tengan siempre un propósito que atienda o se base en su entorno.

Después de efectuar este ejercicio de investigación y explicación teórica, me es posible comprender desde la perspectiva de distintos autores qué es la expresión oral, cómo se da y de qué manera influye en el desarrollo del vocabulario de los niños de preescolar, pero sobre todo cuál es la importancia de la comunicación del docente para favorecer estos procesos, y su papel en la búsqueda de los caminos más efectivos para que los alumnos puedan hacer uso de su lenguaje oral y logren comunicarse con los demás, y en éste camino favorezcan y amplíen su vocabulario.

Capítulo III. Propuesta de intervención

Con la finalidad de atender la problemática detectada en mi práctica educativa, este capítulo tiene la intención de presentar mi propuesta de intervención. En el primer apartado describo el contexto situacional de mi intervención, es decir, el contexto externo, interno y áulico en el cual llevé a cabo mi práctica educativa.

En seguida, se fundamenta la propuesta de intervención, la estrategia y actividades para resolver el problema detectado y a su vez transformar el aspecto de mi práctica que ha sido mi objeto de investigación hasta el momento. Además, detallo el plan con el que se implementará la propuesta de intervención y el seguimiento del avance con el que será evaluado.

Por último, puntualizo los instrumentos que se determinaron para observar y sistematizar las acciones y los resultados de acuerdo a los fines y propósitos de la investigación. Así como la función que tendrán en la mejora de mi práctica y en el avance de los niños.

3.1 Contexto Situacional de la intervención

En el presente apartado se tiene la integración del contexto situacional del espacio en el que se lleva a cabo la intervención educativa, el cual, a su vez, se divide en tres espacios: contexto externo, interno y áulico para su mejor estudio y explicación.

3.1.1 Lugar donde se implementa la propuesta de intervención

Conocer el lugar donde se implementará la propuesta de intervención me permitió identificar a grandes rasgos los factores que intervienen en el desarrollo de los alumnos, y así, acceder a la orientación de mi práctica educativa de acuerdo a las capacidades y necesidades que demanda este espacio sobre los niños.

Por ende, me remito a mencionar la conceptualización de Cusel, Pechin y Alzamora (2007), quienes consideran al contexto como:

> …conjunto de factores tanto externos, como el medio físico y social donde se inserta la escuela, las características y demandas del ambiente socio-económico de los educandos y sus familias, su radio de influencia y relación con otras instituciones, etc.; las cuales impactan en la escuela y condicionan de alguna manera su gestión y el accionar del plantel docente. Así como variables

> internas, tales como los recursos, infraestructura edilicia, actores escolares… (Citado por Zayas y Rodríguez, 2010, p.16)

Este conjunto de factores se representa a través de las relaciones e influencia que se conforman entre la institución educativa y todo lo que a ésta le corresponda. A su vez, el contexto tiene dos dimensiones: contexto externo (fuera de la institución) y contexto interno (dentro de la institución) en el cual se rescata el contexto áulico.

a) Contexto externo

Éste se conforma por todo aquello que rodea a la institución educativa, y para su estudio rescato cinco componentes geográficos propuestos en el Programa de Estudio 2011, para el conocimiento del medio geográfico el cual: "…se concibe como el espacio socialmente construido, percibido, vivido y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes, a lo largo del tiempo." (SEP, 2011, p.15), estos componentes son:

> …naturales (relieve, agua, clima, vegetación y fauna), sociales (composición, distribución y movilidad de la población), culturales (formas de vida, manifestaciones culturales, tradiciones y patrimonio), económicos (recursos naturales, espacios económicos, infraestructura, servicios y desigualdad socioeconómica) y políticos (territorios, fronteras, políticas gubernamentales y acuerdos nacionales e internacionales que se definen a partir de los problemas contemporáneos de la sociedad). (SEP, 2011, p. 15)

Con la finalidad de reconocer la situación real del lugar donde se implementará la propuesta de intervención y comprobar de qué manera influye en el desarrollo y adquisición de los aprendizajes en los alumnos, a continuación, se describen cada uno de los componentes geográficos que conforman el espacio.

1. Componente político

Almoloya del Río es el municipio en el que se ubica la institución educativa en la cual llevé a cabo mi práctica profesional; éste se ubica en el Estado de México, su nombre proviene del náhuatl cuyo significado es: "Donde brota el agua" o "el lugar donde mana el agua a borbollones".

De acuerdo al Prontuario de información geográfica municipal (2009), Almoloya del Río colinda: "...al norte con los municipios de San Antonio la Isla y Atizapán; al este con los municipios de Atizapán y Tianguistenco; al sur con los municipios de Tianguistenco, Texcalyacac y Rayón; al oeste con el municipio de San Antonio la Isla". (p. 2) Por la ubicación geográfica y colindancias del municipio se reconoce que tiene una variedad de servicios tanto públicos como comunicativos.

2. Componente natural

El municipio de Almoloya del Río cuenta con un cuerpo de agua representativo éste lleva por nombre: "La laguna de Chignahuapan", muy reconocida por los niños porque expresan que han ido al lugar y ahí han observado peces que las personas pescan para consumo.

En cuanto a la Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de México (2010), en Almoloya del Río predomina el clima templado subhúmedo, con muchos días soleados y lluvias en verano, siendo en los meses de julio y agosto donde se presentan tormentas más intensas. En estas fechas la asistencia de los niños en la escuela es irregular porque se enferman de gripe o no asisten porque las fuertes lluvias imposibilitan su llegada a ésta, lo mismo ocurre en los meses de octubre a marzo cuando se presentan las heladas y los vientos.

En sus principales ecosistemas, como lo es la flora y la fauna, el municipio se caracteriza principalmente por tener arboles llamados "llorón" y "cedro" que aún se observan alrededor de la escuela; en la actualidad dentro de la institución se han realizado algunos cambios en el espacio y han desalojado del patio trasero troncos de estos árboles que anteriormente había. Además, de acuerdo a la información recabada en el INAFED (2010) los árboles frutales que predominan y que logré observar son de: higo, pera, capulín, ciruelo y nuez. Y entre sus plantas medicinales hay: hierbabuena, manzanilla, ruda, gordolobo, istafiate, árnica, etcétera.

En cuanto a la fauna, gracias al cuerpo de agua con el que se cuenta en el municipio hay animales acuáticos, aunque en la actualidad se ven muy poco, los padres de familia, alumnos y docentes expresan que hay carpas, acociles, garzas y patos; pero destacan los animales domésticos, tales como perros, gatos, caballos, gallos y gallinas, guajolotes y palomas; de acuerdo al INAFED (2010).

La relación que guarda el componente natural con mi objeto de estudio, al igual que el componente social y cultural deriva de la importancia que tiene el conocimiento del medio en el que se desenvuelven los niños para expresarse e intercambiar sus ideas, adquirir nuevo vocabulario y a la vez establecer una relación interpersonal con las personas que lo rodean.

3. Componente social

Hasta el año 2015 en el municipio de Almoloya del Río se tiene un registro total de 11,126 habitantes, por lo cual se denomina como una población urbana de acuerdo al INEGI, en donde se establece que la cifra mínima para considerar que una población sea urbana es tener la cantidad de 2,500 habitantes.

En cuanto a la relación que guarda mi objeto de estudio con el componente social, rescato que se tiene el dato que en el municipio los habitantes se comunican a través del habla indígena y español, aunque hasta ahora con el registro de información que se recuperó en el aula derivada de las fichas de inscripciones todos los padres de familia informan que la lengua en la que se comunican en sus familias es el español. Por ende, todos los alumnos se expresan en este idioma y hacen uso de palabras comunes en casa.

4. Componente cultural

Tanto el aspecto social como cultural, propios del lugar en el que se inserta una institución educativa se integran dando sentido al aprendizaje de los alumnos, por ello es que los contenidos se deben orientar hacia los intereses, necesidades y demandas de lo que viven los niños para darle sentido a su aprendizaje.

En este sentido, rescato que el municipio cuenta con múltiples vías y medios de comunicación, entre ellos, los más relevantes son: teléfono, televisión abierta y de paga, internet y radio; mismos que permiten que los niños se encuentren en un medio interactivo que les acceda a la comunicación con las personas que los rodean, que les permita informarse acerca de situaciones que ocurren en su comunidad y en otro lugar y a su vez tengan la posibilidad de ser buscadores de temas de interés.

Estos medios son relevantes en la escuela tanto en el desempeño académico del alumno como en el desempeño profesional del docente, porque han permitido y

facilitado el trabajo en el aula a través de algunas actividades comunicativas, informativas y de indagación que se llevan a cabo.

Es importante mencionar que la religión que predomina es la católica; el santo al cual veneran es San Miguel Arcángel en el mes de septiembre por lo cual se obtiene como resultado un impacto en la inasistencia de los alumnos al Jardín de Niños. El contexto es favorable en el desarrollo del vocabulario, porque estos ambientes que se generan, permiten que se tenga la oportunidad no sólo de hablar acerca de los acontecimientos que viven, sino también de escuchar cómo las personas mayores se expresan acerca de estos y a su vez propiciar información y heredar su cultura a los más pequeños.

Es así que, los eventos culturales influyen en la educación de los niños en la medida que estos se relacionan con las costumbres y tradiciones de su pueblo, además, debo mencionar que estos eventos apoyan al docente para llevar situaciones didácticas al aula y así relacionar lo que viven día con día los alumnos para acercarlos a un aprendizaje significativo. De aquí la importancia de conocer el contexto de los alumnos.

5. Componente económico

Para el estudio de las actividades económicas de la población se consideran tres grupos: primarias, secundarias y terciarias. En este caso retomo dos para el municipio de Almoloya del Río. En el primer caso, la actividad económica primaria que aún está presente es la agricultura, se observa que hay terrenos para el cultivo en las cuales se siembra maíz en su mayoría. Para el caso de las actividades económicas terciarias, la mayoría de sus habitantes se dedican al comercio; dentro de éste se ofrece la venta de textiles mismos que en su mayoría son producidos en la comunidad, por lo tanto, la producción de textiles es reconocida como otra actividad económica predominante en la comunidad.

Destaco estos datos, porque durante el registro inicial del grupo de tercer grado “C”, los papás informan su ocupación actual, de aquí se rescata que, 3 son costureros, 4 comerciantes, 9 amas de casa, 2 obreros, 3 enfermeras, una médica, 2 docentes y una estudiante. A partir de estos datos queda evidenciada la actividad económica característica del municipio; además, este dato me permitió reconocer la disposición

que los papás tendrían para participar en las actividades educativas de sus pequeños y muy importante, conocer cómo se da la relación interpersonal entre padres e hijos y en general con la familia.

b) Contexto interno

Conocer el contexto interno de la institución educativa en la que nos encontramos inmersos tiene la finalidad de hacernos partícipes del reconocimiento de los proyectos institucionales dentro de la organización escolar, para ello es importante identificar, además, el papel y la función que tiene cada actor educativo para alcanzar el objetivo que se ha planteado en colectivo dentro de esta organización. Por lo tanto, el contexto interno según Casassus (2000) se constituye por: "…personas, pero solo en cuanto ellas son alumnos, docentes, técnicos, directivos..." (p.6)

1. Organigrama institucional

La institución se conforma por actores educativos que a través de tareas específicas hacen que la escuela funcione y ofrezca servicios a la comunidad educativa. El Jardín de Niños "Magdalena Camacho de Luna" con Clave Centro de Trabajo (CCT) 15EJN13441 y zona escolar J071, está ubicado en el Municipio de Almoloya del Río, con dirección: Heriberto Enríquez, Joaquín Pagaza S/N colonia centro.

Está encabezada por la Directora escolar la cual tiene la función de atender tareas institucionales y administrativas que aquejan a las situaciones y problemáticas presentes en las aulas y en la institución en general. Colaboran siete docentes titulares a cargo de grupo con perfil profesional de Licenciadas en Educación Preescolar y Maestría en Educación, de las cuales tres están a cargo de tercer grado, tres de segundo y una en primero; además de tener funciones administrativas, sin embargo, la tarea principal es promover el aprendizaje de sus alumnos. Además, se cuenta con el apoyo de una secretaria administrativa, dos intendentes (manual de apoyo) y una sociedad de padres de familia.

2. Programa Escolar de Mejora Continua

El Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) tiene la finalidad de:

> Reflexionar sobre los avances normativos en materia educativa, así como en los cambios y trasformaciones que se requieren dar en un aula, la escuela y el

> sistema en su conjunto, para poder brindar un servicio educativo que ponga al centro el aprendizaje de niñas, niños…para la trasformación social. (SEP, 2019, pág. 5)

Es importante mencionar que para el análisis fue necesario toman en cuenta ocho ámbitos, con la finalidad de detectar las problemáticas y posteriormente priorizar a cada uno para atenderlos durante el ciclo escolar a través de una serie de acciones, en este caso sólo centraré mi atención en dos de estos: prácticas docentes y directivas y formación docente.

Para el ámbito prácticas docentes y directivas, se reconoce que una de las problemáticas es adaptar la práctica docente a la Nueva Escuela Mexica (NEM) y a su vez atender las necesidades de aprendizaje de los alumnos que requieren apoyo personalizado. Por lo tanto, se considera el hecho de adaptar la intervención docente en cuanto a la planeación, diario y seguimiento, e implementar el trabajo por academias y realizar adecuaciones en los planes de trabajo.

En cuanto al ámbito de formación docente, se ubicó la problemática en la práctica docente para orientar las actividades hacia la atención de las necesidades de los alumnos. Así como permitirse la reflexión y preparación para atender a los niños con barreras de aprendizaje dentro del aula.

Esto es importante porque como el nombre de los ámbitos lo menciona la práctica y la formación de docentes va a permitir que haya un seguimiento y se atiendan las necesidades educativas con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos. En este sentido se elaboró un plan de trabajo individualizado en el cual se rescatan acciones que atienden a estas problemáticas y así retroalimentan y favorecen el logro de la mejora escolar.

En tercer grado grupo “C” detecto una área de oportunidad en el campo de formación académica: “Lenguaje y comunicación” y por lo tanto, se priorizan los aprendizajes esperados de tal campo para su atención durante el ciclo escolar 2019-2020.

3. Infraestructura

En la actualidad, el Jardín de Niños se conforma de la siguiente manera: un aula para dirección y supervisión; siete salones, un primero, tres segundos y tres terceros; un comedor que durante el ciclo escolar formó parte de una gestión para su función; sanitarios para niñas, niños y docentes; un patio con arcotecho en el que se llevan a cabo las ceremonias cívicas y otras actividades institucionales; áreas verdes en donde se ubica el área de juegos y finalmente una bodega que resguarda material.

Además, la escuela ofrece servicio de agua, drenaje, energía eléctrica, internet y teléfono fijo. Y atiende para el presente ciclo escolar 2019-2020, a una matrícula de 180 alumnos a los cuales se les brindan los espacios necesarios dentro de la escuela para adquirir sus aprendizajes y promover la interacción con los demás, así como la comunicación entre pares y en comunidad.

4. Contexto áulico

Dentro del contexto interno es importante resaltar el espacio áulico, partiendo de la idea de que el aula es el espacio en donde se reúne un grupo de alumnos con el fin de producir un proceso de enseñanza-aprendizaje, se consideran los factores que influyen en este proceso.

El aula en la que fui asignada para mi intervención educativa como docente en formación de séptimo y octavo semestre fue tercer grado grupo “C”.

Las características propias del aula son las siguientes: el salón está construido de concreto, es reducido para albergar a 25 alumnos, tiene poca iluminación y ventilación por lo tanto es necesario mantener las ventanas y puerta abiertas durante las sesiones de trabajo, así como los focos encendidos; está amueblada con mesas y sillas acordes a la estatura de los niños y de acuerdo a sus características físicas, se cuenta con un total de 9 mesas y 25 sillas (una para cada niño) y otras más que no se usan y de alguna manera imposibilitan la movilidad y organización en el espacio.

En el aula hay más muebles, en su mayoría instalados en las orillas, es decir, contra la pared, se observan llamativos por los adornos que estos tienen; aquí se organizan los materiales necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje,

aunque no todos tienen fácil acceso para los niños sólo el material de juego y construcción.

La distribución en el aula es la siguiente: área de biblioteca que a partir del ciclo escolar no se le ha dado el uso adecuado porque los libros se mantienen en bolsas, área de casilleros para colocar las libretas y lapiceras de los niños, un pizarrón colocado a nivel medio para que los niños tengan acceso a su uso, un mueble que contiene artículos de higiene personal y limpieza del aula y muebles que contienen material didáctico. En los espacios disponibles hay material decorativo y material didáctico, como números, letras, acuerdos, un friso y el periódico mural que representa las fechas importantes de cada mes.

3.1.2 Características del grupo

Para iniciar con la redacción del diagnóstico del grupo, es necesario reconocer primero a qué se refiere; Luchetti (1998) lo define como: "…el proceso a través del cual conocemos el estado o situación en que se encuentra algo o alguien, con la finalidad de intervenir si es necesario, para aproximarlo a lo ideal." (p. 17) En este sentido se describe a continuación las características generales del grupo.

El tercer grado grupo "C" se conforma con un total de 25 alumnos, de los cuales 12 son niñas y 13 son niños, sus edades oscilan entre 4 años 9 meses y 5 años 6 meses; todos pertenecen al Municipio de Almoloya del Río excepto un niño que proviene del Municipio de Atizapán. Ninguno tiene una discapacidad; su lengua es el español. Su interés es el juego, son muy curiosos, creativos, les gusta explorar, observar y les agrada cuestionar sobre las cosas que ocurren día a día en el aula y fuera de ella.

En el grupo se ha generado un buen ambiente de trabajo, no existe rivalidad entre ellos, todos los niños colaboran y apoyan a sus compañeritos que requieren de ayuda especial. Algunos niños son muy participativos y al resto se le dificulta expresarse de forma oral. Los alumnos que logran expresarse de manera oral manifiestan sus necesidades de afecto y comunicación a través del diálogo por lo regular sus experiencias giran en torno al ambiente familiar, rescatando así situaciones que realizan en sus tiempos libres y que disfrutan hacer en casa.

De forma general, la disciplina del grupo es buena, aunque en algunas situaciones carecen del seguimiento de los acuerdos dentro del aula para la buena convivencia y el trabajo.

a) Diagnóstico del Campo de Formación Académica: Lenguaje y Comunicación

El campo de formación académica en el que puntualizo mi ejercicio de análisis y reflexión es “Lenguaje y comunicación” porque en éste se centra mi tema de estudio: “Prácticas sociales del lenguaje en el desarrollo del vocabulario con niños de preescolar”.

Cabe mencionar que para el conocimiento de la situación actual en la que se encontraba el grupo en el presente campo, durante las prácticas de observación y la primera jornada de intervención, utilicé como instrumento de apoyo, las escalas de apreciación (anexo B) que, aunque su uso no está permitido para asignar una calificación al desempeño de los niños me permitió registrar de manera sencilla y clara el avance progresivo de los aprendizajes esperados que llevan a la práctica los alumnos.

Otro instrumento empleado es el diario de práctica, éste me propició: “…el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas.” (Porlán, 1991, p. 22)

A continuación, se representan y describen los resultados obtenidos en el logro de aprendizajes del Campo. Es preciso mencionar que el diagnóstico se elaboró tomando en cuenta el avance grupal, por lo tanto, el resultado que se obtiene corresponde al nivel de logro grupal. De acuerdo a las escalas de apreciación se consideraron los 32 aprendizajes esperados, tomando en cuenta 4 indicadores de desempeño: 4 siempre, 3 casi siempre, 2 algunas veces y 1 nunca. Luego entonces la gráfica se organizará en cuatro barras.

Del presente campo me interesa la cuestión de la comunicación que se genera en la interacción entre alumnos-docente para favorecer al vocabulario de los niños, como se ha puntualizado en el capítulo uno. Para fundamentar el tema, recupero el enfoque pedagógico en la Educación Preescolar para el Campo de Lenguaje y Comunicación, en “Aprendizajes Clave” que apunta a que los niños: “…gradualmente

logren expresar ideas cada vez más completas acerca de sus sentimientos, opiniones o percepciones, por medio de experiencias de aprendizaje que favorezcan el intercambio oral intencionado con la docente y sus compañeros de grupo."

También asume que el progreso en el dominio de la lengua oral: "…implica que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, así como poner en juego su comprensión y reflexión sobre lo que dicen, a quién, cómo y para qué." (SEP, 2017, p. 189)

Para iniciar con la descripción de los datos obtenidos es necesario mencionar que el Campo de Lenguaje y Comunicación se conforma por 32 aprendizajes esperados organizados en dos niveles de organizadores curriculares. De acuerdo a estos los datos obtenidos se representan en la siguiente gráfica:

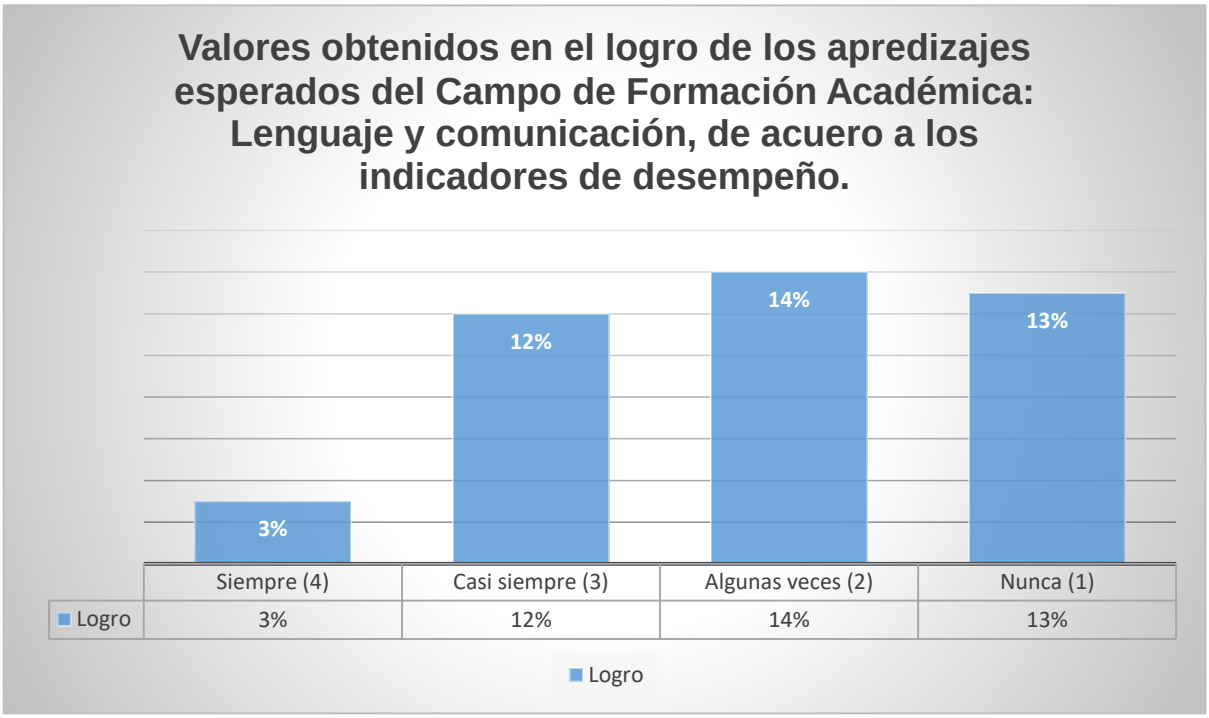


Figura 1. Gráfica que muestra los resultados obtenidos en el logro de los aprendizajes esperados del campo de formación académica: Lenguaje y comunicación, de acuerdo a los indicadores de desempeño.

De manera general, se obtiene un logro de 42% en el Campo de Formación Académica: "Lenguaje y Comunicación"; el dato se concentra en los cuatro indicadores de desempeño. En la primera barra se aprecia el logro del 3%, corresponde a los alumnos que siempre lograron poner en práctica un aprendizaje esperado, éste es: "Expresa gráficamente narraciones con recursos personales", se observa que después

de hacer la lectura de un cuento o historia a los niños se les solicita realizar un dibujo que exprese la situación que se genera en la historia y posteriormente de forma individualizada se les pregunta a los niños qué dibujaron.

En la segunda barra se aprecia el porcentaje de logro de 12%, los alumnos casi siempre solicitan la palabra para participar y escuchar las ideas de sus compañeros, expresan su opinión sobre textos y explican ideas propias sobre algún tema apoyándose de material consultado.

La tercera barra corresponde al indicador de desempeño “algunas veces” y se obtiene el logro total de 14%. Observo que algunos alumnos presentan dificultad para expresarse con eficacia acerca de diversos temas en interacción con sus compañeros o docente. Además, no siempre explican cómo es, cómo sucede, ocurre o funciona algo, en ocasiones sus ideas no son muy claras.

En la última barra se aprecia el logro de 13% de porcentaje, el indicador de desempeño “nunca” vislumbra en el Organizador Curricular 1: “Literatura”, especialmente en los aprendizajes esperados del Organizador Curricular 2: “Producción, interpretación e intercambio de poemas y juegos literarios” y “Producción, interpretación e intercambio de textos de la tradición oral”.

Durante las semanas de elaboración del diagnóstico se aprecia el trabajo dirigido al lenguaje oral y no tanto al escrito. La mayoría de las actividades giran en torno a la expresión oral de los alumnos, a partir de aquí he detectado que no todos se expresan con facilidad de acuerdo a algún tema que se trabaja dentro del aula.

Los niños saben hablar, comunicarse, interpretar, expresar, dialogar, etcétera; la dificultad aquí se ubica en cómo se propician espacios para que los niños pongan en práctica de la manera correcta estas acciones.

Como mencionaba anteriormente se espera que los niños expresen ideas completas acerca de sus sentimientos, opiniones o percepciones, pero deben ser a través de experiencias que favorezcan el desarrollo de su vocabulario y el intercambio entre docente-alumnos y alumnos-alumnos a través de la comunicación.

Ahora bien, de acuerdo a los datos que se obtienen con el diagnóstico grupal se deben considerar acciones para fortalecer y favorecer de manera positiva los logros

de los alumnos y a su vez erradicar las dificultades a través de la intervención de situaciones didácticas.

3.2 Descripción de la propuesta de intervención

Con el propósito de atender los objetivos de la investigación, la hipótesis de acción y dar respuesta al planteamiento central que guía la presente investigación, elaboré la presente propuesta de intervención, misma que describo en el siguiente apartado.

3.2.1 Diseño de la propuesta de intervención (tipo, finalidad y componentes)

A continuación, se muestra la información general referente a la propuesta de intervención:

Propósito:	Diseñar, implementar y evaluar actividades didácticas con los niños de tercer grado de preescolar a través de prácticas sociales del lenguaje para favorecer el desarrollo de su vocabulario.							
Estrategia:	Ejercicio de la expresión oral a través de las prácticas sociales del lenguaje.	Campo de Formación académica:	Lenguaje y comunicación.	Organizador curricular 1:	Oralidad	Organizador curricular 2:	Conversación Narración Descripción Explicación	
Docente en formación:	Cristina Lizeth García Mares.		Grado y grupo:	Tercero "C"		Número de alumnos:	25	

Figura 2. Cuadro que concentra los datos generales de la propuesta de intervención.

Ésta tiene el propósito de: Diseñar, implementar y evaluar actividades didácticas con los niños de tercer grado de preescolar a través de prácticas sociales del lenguaje para favorecer el desarrollo de su vocabulario. La propuesta se implementará en el aula de tercer grado grupo "C" con un total de 25 alumnos.

La estrategia de implementación será el ejercicio de la expresión oral a través de las prácticas sociales del lenguaje; por ende, se basa en el Campo de Formación Académica: Lenguaje y Comunicación del actual Programa de Estudios (EPP, 2017) "Aprendizajes clave". Pretendiendo favorecer el organizador curricular 1: Oralidad, porque en éste se centran las prácticas sociales propias del lenguaje oral. Y atiende los organizadores curriculares del nivel 2: conversación, narración, descripción y explicación.

Para su implementación será posible desarrollar y ejecutar una serie de actividades con el fin de atender el propósito. Éstas se describen en el siguiente apartado.

3.2.2 Plan para la implementación de la propuesta

La propuesta de intervención se conforma por tres momentos de aplicación, el primero: ampliación del diagnóstico; el segundo: diseño y aplicación de las actividades; y, por último: evaluación de las actividades, tal como se muestra en las siguientes figuras:

En el primer momento considero tres actividades: Conocer el enfoque, los propósitos y tipos de experiencia en el lenguaje; comunicación docente y alumno; y ampliar el diagnóstico.

Primer momento: Ampliar el diagnóstico						
Actividad	Tareas	Propósito especifico	Indicadores	Metas	Recursos	Responsable
Actividad 1: Conocer el enfoque, los propósitos y tipos de experiencia en el lenguaje.	Tarea 1: Investigar.	Realizar una búsqueda en el plan de estudios con el fin de conocer el enfoque, los propósitos y tipos de experiencia en el lenguaje.		Conocer el enfoque, los propósitos y experiencias que se esperan desarrollar en el campo de formación académica "Lenguaje y comunicación" en cuanto al lenguaje oral en el preescolar.	PE (2017) Textos de lenguaje en el preescolar .	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.
	Tarea 2: Recuperar información.	Recuperar información de diversas fuentes acerca del desarrollo del lenguaje oral en los niños de preescolar con la finalidad de conocer el proceso.				
Actividad 2: Comunicación docente y alumno.	Tarea 1: Retomar diversas fuentes.	Hacer uso de diversas fuentes para trabajar con los alumnos de tercero "C" con la finalidad de reconocer la situación real de la comunicación entre docente y alumno.	Unidad de competencia profesional: Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.	Conocer la situación real de la comunicación que se genera en el aula entre docente y alumno.	Vídeos. Imágenes.	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.
Actividad 3: Ampliar el diagnóstico.	Tarea 1: Realizar una valoración.	Realizar una valoración de la situación real de los alumnos de tercero "C" de los diferentes usos que hacen del lenguaje con el fin de ampliar el diagnóstico.	Competencia profesional: Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.	Conocer la situación real de los alumnos de tercer grado "C" en el uso que hacen del lenguaje oral para ampliar el diagnóstico.	Listas de cotejo.	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.

Figura 3. Continuidad de la propuesta de intervención. Primer momento: Ampliar el diagnóstico.

En este primer momento se llevarán a cabo distintas actividades como investigación, recuperación de información de diversas fuentes y una valoración. Ampliar el diagnóstico consistirá en realizar una búsqueda en el plan de estudios con el fin de conocer el enfoque, los propósitos y tipos de experiencia en el lenguaje, además de recuperar información de diversas fuentes acerca del desarrollo del lenguaje oral en los niños de preescolar con la finalidad de conocer el proceso y a su vez hacer uso de diversas fuentes para trabajar con los alumnos de tercero “C” y así reconocer la situación real de la comunicación entre docente y alumno que se genera en el aula para poder partir con el diseño e implementación de las actividades.

Una vez que se reconozca la situación del grupo, partir al diseño e implementación de las actividades en las que se pongan de manifiesto las prácticas sociales del lenguaje con el fin de favorecer el desarrollo de su vocabulario. En este instante se aplicará el segundo momento de la propuesta de intervención: Diseño y aplicación de actividades.

En este momento se realizarán dos actividades, la primera consistirá en diseñar situaciones de aprendizaje; aquí se diseñarán actividades de conversación, narración, descripción y explicación, así como de dar y recibir información. Este diseño de situaciones de aprendizaje en las que están implícitas actividades de las prácticas sociales del lenguaje tendrá la finalidad de favorecer el desarrollo del vocabulario de los alumnos de tercero “C”.

La segunda actividad consistirá en implementar las situaciones de aprendizaje a través de dos unidades didácticas: “Los servicios de mi comunidad” y “Los pintores”. De las cuales rescataré algunas actividades en las que se haga uso de las prácticas sociales del lenguaje para favorecer el vocabulario de los niños.

Segundo momento: Diseño y aplicación de actividades						
Actividad 1: Diseñar situaciones de aprendizaje.	Tarea 1: Diseñar actividades de diálogo, narración, descripción y explicación, dar y recibir información.	Diseñar situaciones de aprendizaje en las que estén implícitas actividades de las prácticas sociales del lenguaje con la finalidad de favorecer el desarrollo del vocabulario de los alumnos de tercero "C".	Unidad de competencia profesional: Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.	Diseñar situaciones de aprendizaje en las que se establezca la comunicación eficiente considerando las características del grupo.	PE (2011). Textos de las prácticas sociales del lenguaje. Textos de lenguaje.	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.
Actividad 2: Implementar las situaciones de aprendizaje.	Tarea 1: Implementar la Unidad didáctica: " Los servicios de mi comunidad" .	Implementar la unidad didáctica a través de distintas actividades de las prácticas sociales del lenguaje con la finalidad de favorecer el vocabulario de los niños.	Competencia profesional: Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. Unidad de competencia profesional: Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.	*Implementar actividades didácticas de las prácticas sociales del lenguaje para favorecer el vocabulario. *Favorecer el desarrollo del organizador curricular en el que se halló dificultad. *Establecer una comunicación eficiente con los alumnos. *Considerar las características, necesidades e intereses del grupo.	PE (2011).	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.
	Tarea 2: Llevar a cabo la Unidad didáctica: " Los pintores" .	Llevar a cabo la unidad didáctica a través de distintas actividades en las que se hagan uso de las prácticas sociales del lenguaje con la finalidad de favorecer el vocabulario de los niños.		*Implementar actividades didácticas de las prácticas sociales del lenguaje para favorecer el vocabulario. *Favorecer el desarrollo del organizador curricular en el que se halló dificultad. *Establecer una comunicación eficiente con los alumnos. *Considerar las características, necesidades e intereses del grupo.	Materiales .	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.

Figura 4. Continuidad de la propuesta de intervención. Segundo momento: Diseño y aplicación de actividades.

Por último, el tercer momento de la propuesta de intervención: evaluación de las actividades, como se representa en la siguiente tabla. Para este momento propongo realizar dos actividades, la primera consistirá en el diseño de instrumentos de evaluación y la segunda en la aplicación de los instrumentos de evaluación de las actividades propuestas.

En la tarea número uno, está planeado realizar una búsqueda en diversas fuentes de los instrumentos de evaluación que se podrán implementar en el campo de lenguaje y comunicación especialmente en el lenguaje oral con el fin de conocerlos y posteriormente diseñarlos para su uso en la evaluación.

En la actividad dos, establecí dos acciones: La primera, hacer uso de los instrumentos de evaluación para reconocer la mejora de mi práctica profesional con la

finalidad de reconocer en qué medida he favorecido a mis competencias profesionales; y dos, valorar el logro del avance de los aprendizajes de los alumnos para reconocer en qué medida se favoreció el desarrollo de su vocabulario.

Tercer momento: Evaluación de las actividades						
Actividad 1: Diseño de instrumentos de evaluación.	Tarea 1: Buscar información.	Buscar en diversas fuentes información de los instrumentos de evaluación en el campo de lenguaje y comunicación con el fin de conocerlos.		Conocer diversos instrumentos de evaluación. Diseñar instrumentos de evaluación.	Diversas fuentes.	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.
Actividad 2: Aplicación del instrumento de evaluación de las actividades.	Tarea 1: Evaluación sobre la mejora de mi práctica profesional.	Valorar mi práctica profesional haciendo uso de los instrumentos de evaluación con la finalidad reconocer en qué medida he favorecido a mis competencias profesionales.	Competencia profesional: Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. Unidad de competencia profesional: Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.	Mejorar mi práctica profesional. Generar ambientes formativos que propicien el desarrollo de las competencias de los alumnos.	Listas de verificación. Producciones de los niños. Audios.	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.
	Tarea 2: Evaluación del logro de los aprendizajes de los alumnos.	Valorar el avance de los alumnos haciendo uso de los instrumentos de evaluación con la finalidad de reconocer en qué medida se favoreció el desarrollo de su vocabulario.		Generar ambientes formativos que propicien el desarrollo de las competencias de los alumnos. Establecer una comunicación eficiente con los alumnos. Lograr el desarrollo del vocabulario de los alumnos de tercer grado grupo "C".	Listas de verificación. Producciones de los niños. Audios.	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares.

Figura 5. Continuidad de la propuesta de intervención. Tercer momento: Evaluación de las actividades.

3.3 Seguimiento del avance en la implementación de la propuesta de intervención (como fue evaluado)

En este apartado se enuncia el avance en la implementación de la propuesta de intervención, así como la forma en que se irá evaluando y los instrumentos que se usarán para observar y sistematizar la acción y sus resultados.

En este sentido, debo mencionar que el instrumento que me apoyará en este proceso de evaluación, tanto de mi intervención como del avance de los niños serán las listas de verificación (anexo C) que serán valoradas de acuerdo a lo que se observe durante el desarrollo de estas actividades.

Para su valoración será necesaria la participación de la docente titular de tercero “C” quien me acompañará en este proceso, observará y estará presente durante mis intervenciones para que determine mi papel en el logro de los aprendizajes de los alumnos, por una parte, y por otra, de forma personal pretendo valorar el avance de los alumnos.

Además, otro instrumento de apoyo será mi diario de práctica que me permitirá reflexionar acerca de mi accionar en el aula y así identificar cómo será mi intervención para acercar a los niños al logro del propósito de esta propuesta. A su vez, me apoyaré del uso del teléfono celular para grabar la conversación que se genere con los alumnos durante el desarrollo de las actividades y para captar su intervención en la participación de las mismas.

Para concluir este capítulo considero importante mencionar que atender mi problemática detectada y expuesta en el capítulo uno, me ha dado la oportunidad de indagar para planear una propuesta de intervención que me permitirá dar solución a esa área de oportunidad que he venido frecuentando durante mi práctica educativa como docente en formación. A su vez señalo la importancia de conocer el contexto situacional del lugar en el que se interviene para reconocer las necesidades e intereses así como la dinámica social y familiar en la que se desenvuelven los niños para construir una práctica más significativa y que beneficie al logro de los aprendizajes de los alumnos.

Capítulo IV. Ciclos reflexivos

La importancia en el mejoramiento de la práctica docente, deviene de la propia intervención en el proceso educativo; los docentes, día a día llevan a sus aulas distintas situaciones de aprendizaje con la finalidad de acercar a sus alumnos al conocimiento; esta práctica educativa lleva a los docentes a reflexionar acerca de su actuación en la misma.

Por lo tanto, una tarea importante y significativa del docente será perfeccionar su intervención en su aula conforme a la experiencia vivida, a las dificultades y áreas de oportunidad identificadas. En este sentido, la reelaboración de la práctica será imprescindible para su mejoramiento y, a su vez, la capacidad de reflexionar críticamente conllevará a transformar su práctica como lo afirma Fierro (1999): “La reflexión crítica sobre la práctica conlleva, asimismo, un concepto de cambio…” (p. 26)

Es así que en este apartado presento los ciclos reflexivos de mi intervención con la propuesta enunciada en el capítulo anterior. Este apartado se estructura por dos ciclos reflexivos que se conforman con los momentos de la propuesta.

4.1 Primer ciclo reflexivo

En el primer ciclo reflexivo llevé a cabo dos momentos de la propuesta de intervención, el primero: ampliar el diagnóstico, y el segundo momento: diseño y aplicación de actividades. Cada uno de los momentos con diferentes actividades, con tareas orientadas a cumplir un propósito y atender un indicador, con el fin de lograr una meta y hacer uso de distintos recursos.

4.1.1 Primer momento: ampliar el diagnóstico

Para llevar a cabo el primer momento de la propuesta consideré el hecho de ampliar el diagnóstico del grupo en el campo de formación académica Lenguaje y Comunicación, especialmente en el ámbito de la oralidad que se compone por cuatro prácticas sociales del lenguaje para preescolar: conversación, descripción, narración y explicación.

La primera actividad consistió en conocer el enfoque, los propósitos y tipos de experiencia en el lenguaje. Para ello realicé dos tareas, la primera: Investigar, tuvo como propósito, realizar una búsqueda en el plan de estudios con el fin de conocer el

enfoque, los propósitos y tipos de experiencia en el lenguaje; la tarea dos, me permitió recuperar información de diversas fuentes acerca del desarrollo del lenguaje oral en los niños de preescolar con la finalidad de conocer el proceso. Con base en estas dos tareas, obtuve como resultado el conocimiento del enfoque en el nivel preescolar, en cuanto al desarrollo del lenguaje oral, el propósito que persigue el campo y las experiencias que se esperan tengan los niños.

Esta actividad fue la base para llevar a cabo la actividad dos, que consideró establecer una comunicación docente-alumno, en donde el propósito fue, hacer uso de diversas fuentes para trabajar con los alumnos de tercero “C” con la finalidad de reconocer la situación real de la comunicación entre docente y alumno. Debo mencionar que este propósito se vio favorecido a través de diversas actividades enfocadas en el ámbito de la oralidad, para su desarrollo se hizo uso de vídeos, imágenes e investigaciones de algunos temas para que existiera la posibilidad de generar esos espacios de comunicación en el aula.

A partir de ello, detecto que los niños, no logran con el mismo valor los aprendizajes esperados que se consideran. Y esto me permite conocer la situación actual de la comunicación que se genera en el aula. En la ampliación del diagnóstico como actividad tercera, tuve la tarea de efectuar una estimación. El propósito que perseguí fue, llevar a cabo una valoración de la situación real de los alumnos de tercero “C” de los diferentes usos que hacen del lenguaje con el fin de ampliar el diagnóstico.

Para la valoración hice uso de las escalas de apreciación (anexo D) en las que retomo sólo ocho aprendizajes esperados referentes a las cuatro prácticas sociales del lenguaje establecidas en el actual Programa de Estudios (EPP, 2017).

A continuación, se observa la gráfica que representa los resultados obtenidos en la ampliación del diagnóstico para la valoración de la situación real de los alumnos de tercero “C” con base a los indicadores de desempeño “siempre”, “casi siempre”, “algunas veces” y “nunca”:

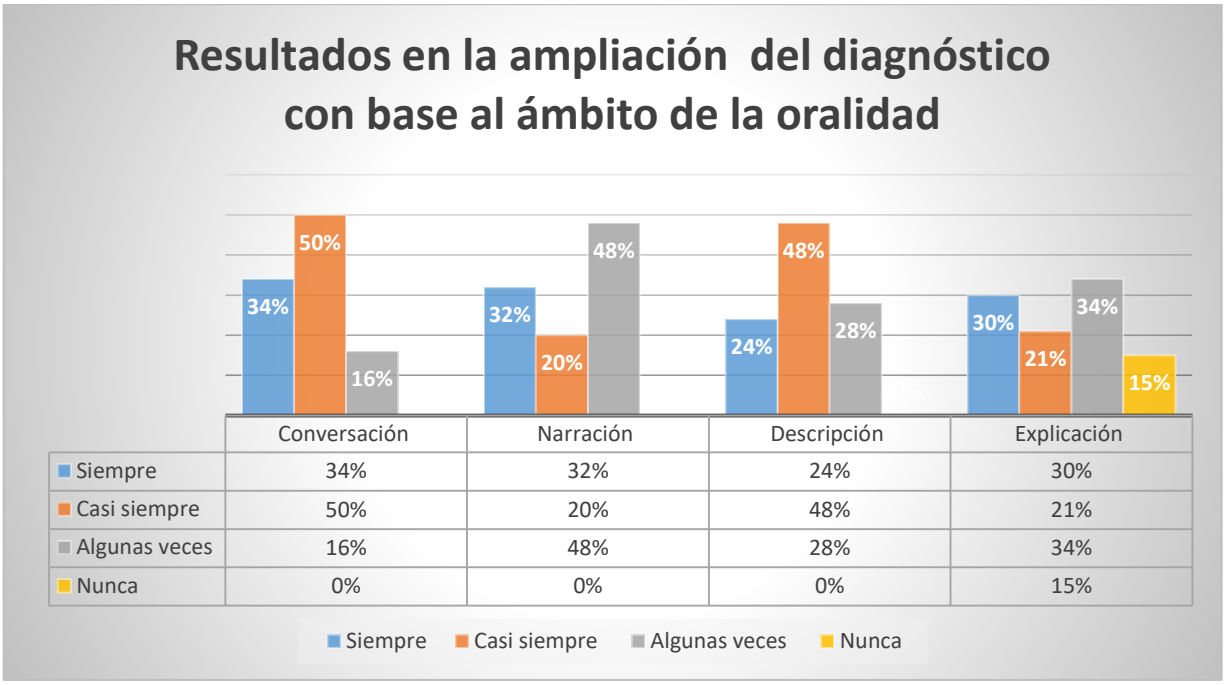


Figura 6. Gráfica que muestra los resultados obtenidos en la ampliación del diagnóstico en el campo de formación académica Lenguaje y comunicación.

En el organizador curricular 2: conversación, del total de 25 alumnos, 6 siempre solicitan la palabra para participar y escuchar las ideas de sus compañeros, 18 casi siempre y 1 algunas veces; la mayoría de las ocasiones son muy espontáneos y eso causa que no esperen su turno, lo cual no era productivo porque no se podía conversar acerca de lo que aportaban.

En otro momento, 11 alumnos siempre expresaban con eficacia sus ideas acerca de diversos temas, pero 7 casi siempre lo lograron y los otros 7 restantes presentaron aún más dificultad y sólo algunas veces llevan a cabo la acción, sobre todo en donde se hallaron más dificultades fue lograr una interacción entre alumnos y docente.

En el organizador: narración, se observa mayor porcentaje en el indicador de algunas veces. El total de 8 alumnos siempre lograron narrar anécdotas siguiendo una secuencia y orden de sus ideas, además su entonación y volumen fue apropiado para hacerse escuchar y entender, sólo 5 alumnos lo logran casi siempre, pero 12 (la mayoría) sólo algunas veces; la dificultad predomina en el seguimiento de una secuencia de orden y en el volumen que no siempre es apropiado para hacerse escuchar provocando que los demás no atendieran lo que se dijo y pierdan el interés.

En penúltimo lugar: descripción, se valoró que los alumnos lograran mencionar características de objetos y personas que conocen y observan, sólo 6 alumnos siempre logran la acción, 12 casi siempre y 7 algunas veces. Estos datos arrojan que no todos los alumnos tienen la habilidad de descripción.

Y, por último, en cuanto al organizador: explicación, se valoró que los alumnos explicaran cómo es, cómo ocurrió o cómo funcionó algo y que ordenaran sus ideas para que los demás comprendieran; también que respondieran cómo habían sido sus experiencias, que argumentaran sus puntos de vista, ¿por qué estaban de acuerdo o no?, con las afirmaciones de sus compañeros, y que dieran instrucciones para organizar y realizar diversas actividades en juegos. En esta práctica del lenguaje se obtiene mayor dificultad, porque los alumnos no logran argumentar si están de acuerdo o en desacuerdo con las ideas de sus compañeros.

En este primer momento tuve como fortaleza conocer la situación real del grupo en el que intervine, en el uso que hacen del lenguaje oral, y así ampliar el diagnóstico lo cual me permitió avanzar al siguiente momento de mi propuesta de intervención que más adelante será añadida. Un reto significativo en este proceso fue el reconocimiento del enfoque, los propósitos y experiencias en el lenguaje oral porque debí hacer una búsqueda amplia en el Programa de Estudios y en otras fuentes; éste fue el momento de partida para tener una idea clara de qué necesitaban los niños y qué debía mejorar en mi práctica para hacer un cambio.

4.1.2 Segundo momento: diseño y aplicación de actividades

En el segundo momento consideré el diseño y aplicación de las actividades didácticas con los niños de Tercer Grado de preescolar a través de prácticas sociales del lenguaje para favorecer el desarrollo de su vocabulario. Para que fuera posible este momento consideré dos actividades. La primera consistió en el diseño de situaciones de aprendizaje en la cual se tuvo como tarea: diseñar actividades de diálogo, dar y recibir información, narración, descripción y explicación.

El propósito fue: diseñar situaciones de aprendizaje en las que estén implícitas actividades de las prácticas sociales del lenguaje con la finalidad de favorecer el desarrollo del vocabulario de los alumnos de tercero “C”. Y a su vez atender a la unidad de competencia profesional como indicador: establece comunicación eficiente

considerando las características del grupo escolar que atiende. Como meta se pretendió el diseño de situaciones de aprendizaje estableciendo una comunicación eficiente y considerando las características del grupo las cuales partieron de la ampliación del diagnóstico.

Una vez que había revisado el programa, el enfoque y los propósitos diseñé las situaciones de aprendizaje. En este momento retomé la modalidad de unidad didáctica y planeé dos: “Los servicios de mi comunidad” que se implementó en el periodo del 10 al 21 de febrero de 2020, y “Los pintores” que se llevó a cabo del 24 de febrero al 6 de marzo del mismo año.

Una de las características de las unidades didácticas es su organización por talleres, en ambos casos el taller de investigación, fue en el que orienté las situaciones de aprendizaje enfocadas en el campo de Lenguaje y Comunicación. Debo mencionar que el campo al que responden en el primer caso es, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social y la segunda al área de Desarrollo Personal y Social, Artes.

Como segunda actividad, fue implementar las dos situaciones de aprendizaje diseñadas anteriormente; la Unidad didáctica “Los servicios de mi comunidad”, fue la primera tarea que se llevó a cabo y “Los pintores” fue la segunda, ambas con el propósito de implementar la unidad didáctica a través de distintas actividades de las prácticas sociales del lenguaje con la finalidad de favorecer el vocabulario de los niños.

Ambas trataron de reforzar la competencia profesional: genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica, especialmente en su unidad de competencia: establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.

Las metas que se establecieron en la implementación de las unidades didácticas fueron las siguientes: implementar actividades didácticas de las prácticas sociales del lenguaje para favorecer el vocabulario; contribuir en el desarrollo del organizador curricular en el que se halló dificultad; establecer una comunicación eficiente con los alumnos; y considerar las características, necesidades e intereses del grupo.

Para la implementación de las dos fue necesario el uso de distintos materiales didácticos y principalmente del EPP 2017, el cual sirvió de base para el diseño. A continuación, se presentan tres actividades que se implementaron y que atienden principalmente al propósito de la propuesta de intervención.

La primera situación de aprendizaje “Los servicios de mi comunidad”, se llevó a cabo el día martes 11 de febrero de 2020 y perteneció al taller de Investigación que responde al campo de formación académica Lenguaje y Comunicación; atiende al organizador curricular 1: oralidad y a la práctica del lenguaje: explicación, aunque también se ve implícita la conversación. La estrategia que ayudó fue el ejercicio de la expresión oral a través de las prácticas sociales del lenguaje.

Para iniciar con la actividad les pedí a las niñas y a los niños que observaran las imágenes que se encontraban pegadas en el pizarrón (centro de salud, jardín de niños, mercado municipal y la plaza del municipio), después les hice algunas preguntas acerca de las imágenes y se generó la siguiente conversación:

DF:	¿Alguno de estos lugares se les hace conocido?
Iker:	Aquí me llevaron a vacunarme (señala la imagen del centro de salud)
Ns:	Ahí me vacunaron, yo también.
Estela:	Se llama el centro de salud.
DF:	Y alguien sabe en dónde está.
Saraí:	Sí, aquí afuerita, (señala)
Andrea:	Acá, cuando sales.
Ximena:	Está cerca.
DF:	Este es el centro de salud y es un servicio que hay en nuestro municipio, si nosotros nos enfermamos a ¿dónde vamos a ir?
Ns:	Al centro de salud.
DF:	Sí, y nos van a dar medicamento o nos va a atender el doctor para que nos mejoremos. (10/02/20)

Como se puede observar en el extracto del diario, los niños identifican en primer momento que conocen los lugares que se observan en las imágenes y esto se debe a que la actividad se centra en el contexto de los alumnos, es decir, en los servicios públicos que hay en su municipio.

En este instante fue posible que se generara una conversación, como se observa, cuando los dos alumnos expresan su idea de lo que se hace en ese lugar, su compañera aporta su idea y a la vez responde diciendo cómo se llama el lugar.

Además, los niños no sólo expresan conocer o no el lugar, sino que explican qué ocurre en ese lugar, en este caso, el servicio que ofrece la instancia.

Conforme sigo preguntando acerca de lo que observan en las otras imágenes llegó el turno de la imagen del mercado municipal, que los niños conocen como centro y al respecto argumentaron por qué:

Iker:	Es el centro porque luego mi papá nos dice vamos a ir al centro y ahí es el centro.
Valentina:	Ahí vamos a comprar la comida.
Df:	Sí, se encuentra en el centro, pero este lugar se llama mercado y ahí ¿qué podemos comprar?
Estela:	Lechuga.
Alexis:	Carritos.
Df:	¿Venden carritos allá adentro?
Ns:	No.
Df:	¿De juguete no?, ¿no hay puestos de juguetes?
Ns:	Siiiii. (10/02/20)

A su vez, el extracto me permite identificar que este lugar no es reconocido para todos los niños con el nombre de mercado, pero sí saben que se ubica en el centro y que ofrece un servicio. Los niños que participan tienen una expresión eficaz, se hacen entender y además ordenan sus ideas para ser comprendidos.

Por último, trabajamos con otro espacio: la plaza, al respecto, cuando conversamos acerca de la plaza del municipio ocurrió lo siguiente:

Andrea:	Es el lugar de Santiago.
Kevin:	Es la plaza.
DF:	Y ¿alguien sabe qué venden en la plaza?
Estela:	Ropa.
DF:	¿Venden ropa?
Ns:	Siiii.
DF:	Y ¿quién hace esa ropa?
Kevin:	La hacen con tela. (10/02/20)

En primer momento, para los alumnos era más significativa la plaza de Santiago, y eso no representa que la de su comunidad no la reconozcan, sino que, por el contexto, la plaza de Santiago es más reconocida y además algunos papás que son comerciantes venden allá. Como se observa, mencionan que venden ropa, porque otra fuente económica es la producción de textiles en el municipio y se refleja en este momento.

Los resultados que se obtuvieron de esta actividad se pueden apreciar en la siguiente gráfica, mismos que vislumbran en los instrumentos de apoyo que fueron las listas de cotejo que apliqué para saber cuántos niños lo lograron y qué tanto mejoró mi práctica.

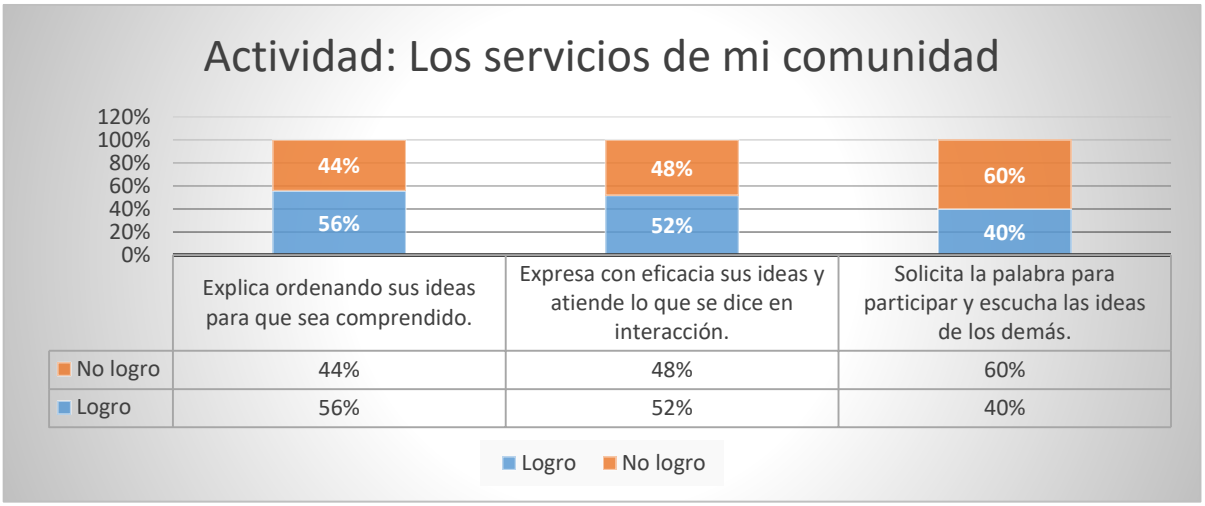


Figura 7. Gráfica que muestra los resultados obtenidos de los alumnos de tercero "C" en la actividad "Los servicios de mi comunidad".

De acuerdo a las listas de verificación (anexo E) que apliqué a los 25 niños en el desarrollo de la actividad; revela que 14 de ellos (56%) lograron explicar ordenando sus ideas para ser comprendidos por los demás, los 11 restantes (44%) no lo logró. 13 alumnos (52%) lograron expresar con eficacia sus ideas y además atendieron lo que se decía en interacción con el resto de sus compañeros, 12 alumnos (48%) no lo logra; el último indicador que se valora en la actividad lo logran 10 alumnos (40%) y correspondió a aquellos que solicitaron la palabra para participar y escuchar las ideas de los demás, los 15 que restan (60%) no lo logran.

La reflexión sobre mi intervención, con base en la valoración por parte de la titular (anexo F) en la presente actividad, me permitió reconocer que el docente es el encargado de ofrecer espacios de diálogo con propósitos determinados, donde los alumnos se sientan seguros de usar su lenguaje oral para expresarse y explicar con eficacia sus ideas y conocimientos acerca del tema que se trate.

En este entendido, las prácticas del lenguaje como estrategia, fungieron un papel significativo, reconociendo que son la forma en que los niños: "…usan el lenguaje con propósitos determinados." (INEE, 2014, p. 49), al respecto, en esta

situación didáctica, traté de conducir a los niños en las prácticas del lenguaje: conversación y explicación.

Mi papel durante la actividad a través de las prácticas sociales del lenguaje antes mencionadas, me permite reconocer, que encausar a los niños en un tema de su conocimiento, como fueron los espacios que hay en su municipio y los servicios que ofrecen, cede a un diálogo más significativo, en el que los niños se expresan libremente y con mayor seguridad.

Con la idea de evitar un diálogo forzado, empleo las preguntas abiertas como medio en mi intervención, cuestionado así a los alumnos sobre qué se hace en esos espacios de su municipio; su conocimiento previo y contextual es lo que permite que se expresen. Al respecto, las preguntas sirven para: "…abrir una conversación o un tema… relacionen o apliquen ideas, expliquen, resuman o muestren diferentes puntos de vista; este tipo de preguntas generalmente implican respuestas extendidas de varios niños." (INEE, 2014, p. 55)

Es importante señalar que hacer preguntas requiere de una participación colectiva, en donde al momento de conversar sobre un tema, los niños también se cuestionen y se resuelvan dudas de manera grupal; en este momento de la actividad me enfrento ante una dificultad.

Muchos niños manifiestan su espontaneidad al expresar sus ideas, causas que se han mencionado anteriormente; la dificultad es que el resto de los niños no logran expresarse, permito la participación de los que levantan la mano, pero no propicio la participación de los demás. El hecho de que el docente tome turnos, favorece a: "…un ambiente más propicio para escuchar a los otros y mantenerse en el tema, y es una habilidad necesaria para avanzar en la capacidad de dialogar y mantener relaciones sociales." (INEE, 2014, p. 57), por lo tanto, se requiere de la participación colectiva.

En este sentido, es importante reconocer que el lenguaje oral otorga a los niños la oportunidad de representar su mundo tanto natural como social y que esto le permite ser partícipe de una interacción. De aquí surge la importancia de considerar la participación de los alumnos, de hacer valer su derecho de la palabra; tal como lo proponen Jaimes y Rodríguez (1996): "…Propiciar situaciones en las cuales se puede

postular como sujeto que habla para incrementar su competencia comunicativa y desarrollar sus capacidades expresivas.” (p.16)

La segunda situación en la que se observan las prácticas sociales del lenguaje: descripción, conversación y narración con la finalidad de favorecer el desarrollo del vocabulario de los alumnos fue “En qué trabajan mis papás” que se llevó a cabo el día miércoles 12 de febrero de 2020 y pertenece al taller de investigación de la unidad didáctica: “Los servicios de mi comunidad”.

El motivo por el cual trabajamos los oficios y profesiones dentro de esta unidad fue para que los niños reconocieran quién labora en esos espacios y cómo se llaman esos oficios y profesiones; al respecto, los niños reconocieron que en el centro de salud labora un doctor y una enfermera, en la escuela maestras, en el mercado o la plaza trabajan los comerciantes, o vendedores como algunos niños los llamaron. Pero además la actividad pretendió que los alumnos reconocieran que en la mayoría de estos espacios trabajan algunos de sus familiares o sus papás.

Para dar inicio con la actividad organizamos el espacio áulico de tal forma que en el centro con las sillas formamos un círculo, cada niño tomó un lugar. Y para regular el turno de participación realizamos el juego de la papa caliente como se muestra en la siguiente figura:

Figura 8. Fotografía tomada a algunos alumnos de tercero “C” que muestra la organización del espacio para la presentación de la exposición del tema “En qué trabajan mis papás”. Fuente: propia, 12/02/20.

La tarea de un día anterior fue realizar un dibujo que representara el trabajo de papá o mamá y dialogaran con ellos acerca de lo que hacían para que posteriormente, en el aula expusieran su dibujo y describieran el oficio o profesión de papá y/o mamá. A continuación, presento algunos diálogos que se generan durante la exposición.

Fany:	Mi papá pinta carros…mi mamá es maestra.
Estela:	Mi papá trabaja en máquinas.
Alexis:	Mi papá trabaja en la escuela de la directora… lava los salones… mi mamá trabaja en hacer la comida. Cuando termina de hacer la comida se va a su costura.
DF:	¿También cose?
Alexis:	Sí.
DF:	Dice Alexis que su mamá hace la comida y después cuando termina se va a su costura, así que su mamá de Alexis tiene dos trabajos. ¿Quién de sus papás tiene dos trabajos?
Estela:	Mi papá va a dos casas a coser.
David F.:	Mi papá trabaja en una máquina y mi mamá también en una máquina. (12/02/20)

En el extracto anterior, se aprecia que los niños reconocen en qué trabajan sus papás, así como las acciones que realizan y eso les da la oportunidad de expresarse con mayor seguridad. Aunque considero que hubiera sido significativo durante la actividad, reconocer quiénes hacían el mismo trabajo para conocer más acerca de ese oficio o profesión.

Mientras tanto, en otro momento, continúan las participaciones:

Alessa:	Mi mamá es doctora y mi papá… no sé en qué.
DF:	¿No recuerdas Alessa? ¿Qué hace tu mamá?
Alessa:	Usa el telescopio, y revisa, su bata usa.
DF:	Usa un estetoscopio. El telescopio sirve para ver las estrellas.
Joanny:	Mi papá trabaja en Toluca y en México. Maneja un carro.
DF:	El papá de Joanny tiene un carro y transporta a las personas a su trabajo.
Valentina:	Mi mamá trabaja con niños y juguetes, trabaja en el salón. Mi papá les da dinero a las personas que trabajan en su trabajo y trabaja en la computadora.
Uriel:	Trabaja en FAMSA, vende teles y también cocinas.
Iker:	Mi papá arregla computadoras y mi mamá trabaja en la escuela…
DF:	También nos dijiste que vendía pizzas, ¿ella las hace o sólo las vende? La mamá de Iker hace pizza. Estudia pero aparte tiene un oficio.
Estela:	La pizza no es comida, es chatarra.
DF:	Podemos comer pizza, pero no diario porque nos va a hacer daño.
Axel:	Mis abuelos trabajan en máquinas, tienen tres trabajos. Allá en mi casa hay unas máquinas, en su trabajo hay unas máquinas también

y le ayudan a un señor y trabaja en la casa de un niño que va aquí Sebastián y mi mamá trabaja en las máquinas. (12/02/20)

De acuerdo a la situación anterior que se genera en el aula a través de las prácticas sociales del lenguaje. Aprecio tres situaciones distintas en la participación de los niños: describen cómo es el trabajo de sus papás, narran cómo lo viven y conversan en interacción con el grupo acerca de ideas que surgen, así como la aclaración de palabras nuevas.

Con base en el desarrollo de la actividad, a continuación, se muestra la gráfica que representa los resultados obtenidos de acuerdo a los indicadores de la lista de verificación (anexo G) que valora el logro de los alumnos a través de las prácticas sociales del lenguaje.

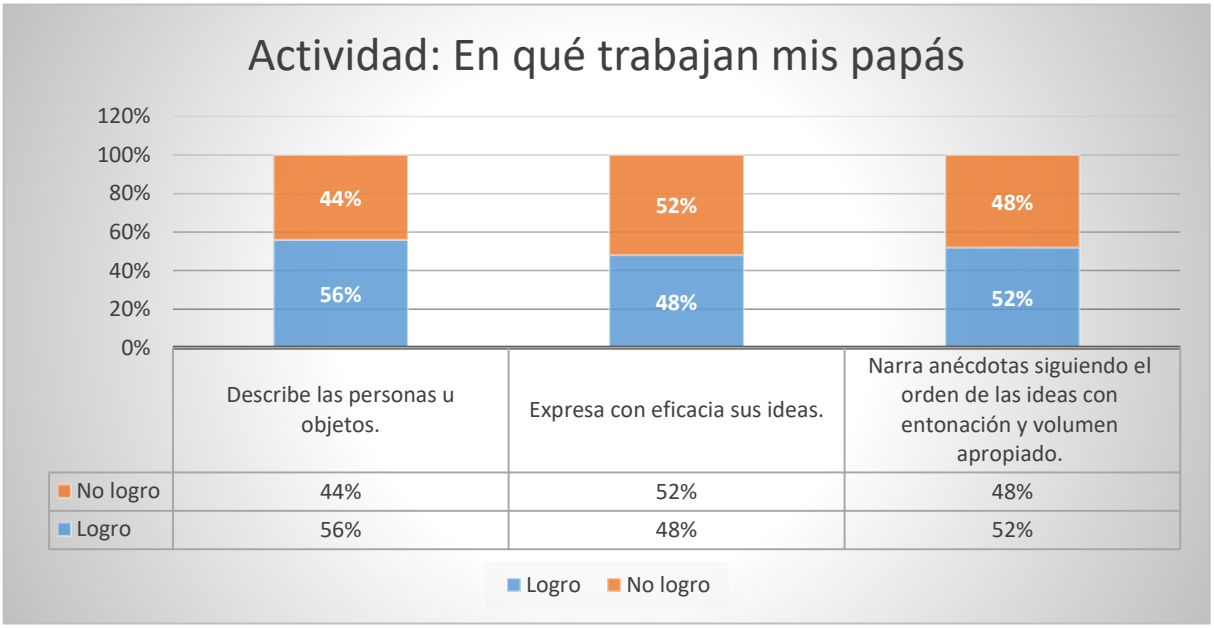


Figura 9. Gráfica que muestra los resultados obtenidos de los alumnos de tercero "C" en la actividad "En qué trabajan mis papás".

14 alumnos (56%) de 25 lograron describir las personas u objetos, en este caso, describieron el trabajo de sus papás, así como los materiales que usan, 11 alumnos (44%) no lo logran, algunos de ellos presentaron su dibujo, mencionaron el nombre del trabajo, pero no lograron describir en qué consistía.

En cuanto al logro de expresar con eficacia sus ideas, sólo 12 niños (48%) lograron realizar la acción y 13 alumnos (52%) no lo logran; y, por último, 13 alumnos (52%) lograron narrar sus anécdotas en los trabajos de sus papás siguiendo un orden

de las ideas y usaron una entonación y volumen apropiado para que el resto de sus compañeros los escucharan, 12 alumnos (48%) no lo logra.

Los resultados me permiten reconocer que la situación que se ofrece a los alumnos a través de las prácticas sociales del lenguaje en donde se consideran hechos reales como familiares, que son próximos a su contexto, permite introducirlos a temas novedosos como los oficios y profesiones que tienen sus papás y que esto además les permite sentirse más seguros de lo que dicen y expresan. Al respecto Vernon y Alvarado sugieren que el docente: “Plantee temas que puedan despertar el interés de los niños, dando antecedentes que les ayuden a introducirse en los temas novedosos y relacionarlos con otros más familiares.” (INEE, 2014, p. 54), todo ello con el fin de generar un ambiente de aprendizaje propicio para hablar y escuchar.

Para la práctica del lenguaje: narración, en la actividad se observó porque los alumnos platicaron de los sucesos que ocurren en los trabajos de sus papás principalmente en cómo ellos se involucran para ayudarlos. En este sentido la narración es: “…una interpretación de hechos que se desenvuelven en un escenario en el cual se involucran los personajes con sus acciones y una determinada visión de mundo.” (Jaimes y Rodríguez, 1996, p. 21)

Por último, en la acción de conversar en interacción y escuchar palabras nuevas. Confirmo lo que dicen Lybolt y Gottfred (2003): “Durante el desarrollo del lenguaje, los niños casi siempre aprenden a entender las palabras y la gramática antes de utilizarlas para expresarse. Muchas veces los niños escuchan conceptos nuevos y frases en contextos significativos antes de empezar a utilizarlos.” (p. 15)

En este sentido, la alumna todos los días escucha la palabra “estetoscopio” en su hogar (lugar significativo), aún sin utilizar la palabra en una oración, ya la reconoce, aunque en este momento tiene una confusión y menciona otra palabra que por su sonido es similar “telescopio”. En esta situación, para el resto de los alumnos la palabra no es tan significativa porque no tienen la noción de a qué se refiere.

Aunque se propone enfrentar a los alumnos en: “…el reto de oír palabras con significados más complejos. Los niños necesitan exposiciones múltiples a conceptos antes de ser integrados totalmente a su estructura de conocimiento. (Lybolt y Gottfred, 2003, p. 17)

En cuanto al resultado de mi intervención de acuerdo a la lista de verificación valorada por la docente titular me permite reconocer, que considerar las características de los alumnos, así como sus intereses y sobre todo trabajar con ellos temas contextuales, accede a generar una comunicación en el aula a través de la interacción de los alumnos en el momento que expresan sus ideas y se dialoga acerca del tema.

En otro momento de mi intervención, develo la dificultad de acercar a los alumnos a una nueva palabra cuando no están en el mismo contexto en el que ésta es adquirida y sobre todo usada. Tal como lo señalan Lybolt y Gottfred (2003) quienes enfatizan que: “En el discurso cotidiano, los adultos proporcionan modelos de gramática, conceptos, categorías y significados de palabras, mientras que los educadores dan a los niños pinceladas de significados de palabras que dependen de un contexto.” (p. 15)

En mi intervención trato de dar esa pincelada de significado a los niños, en el momento en que surge la palabra, con el fin de aclarar la diferencia entre ambas. Considerando que los maestros: “…son de gran ayuda si se aseguran de afianzar el vocabulario durante las actividades que se llevan a cabo en el salón de clases y en las experiencias que adquieren los niños en su hogar.” (Lybolt y Gottfred, 2003, p. 18)

Revisando la hipótesis de acción y los objetivos como referentes en la investigación, me encuentro que en la presente actividad implementar las prácticas sociales del lenguaje con los niños favorece el desarrollo de su vocabulario. En el sentido de que las prácticas del lenguaje: conversación, narración y descripción, permiten que los alumnos hagan uso de su lenguaje para expresarse, para dar a conocer sus ideas, para sentirse seguros de lo que dicen y aportar a sus compañeros nuevas palabras que son adquiridas en su contexto.

Una actividad más del plan de intervención fue “Diego Rivera” que perteneció al taller de investigación de la unidad didáctica “Los pintores” y que se llevó a cabo el día jueves 27 de febrero de 2020. Ésta responde a las prácticas del lenguaje: descripción y conversación.

Para llevar a cabo la actividad se dejó de tarea indagar acerca de la vida de Diego Rivera, quién fue y qué pinturas hizo. En clase les mostré una imagen de Diego y les pregunté quién es, y ocurrió lo siguiente:

Fany: Diego Rivera.
Vale: Es esposo de Frida.
Ns: También pintaba.
DF: ¿Diego pintaba sobre su cama?
Axel: No, pintaba en paredes.
DF: Muy bien, el pintaba murales y los hacía en paredes gigantes, ¿ustedes creen que podamos pintar un mural?
Ns: No porque no podemos pintar la pared, nos van a regañar, no se debe hacer eso.
DF: ¿Y cómo le podemos hacer para pintar un mural?
Ns: En papel. (27/02/20)

De acuerdo a las listas de verificación (anexo H) aplicadas para la valoración del avance de los alumnos me fue posible reconocer el logro y las dificultades de la presente actividad. A continuación, se muestra la gráfica que representa los logros obtenidos:

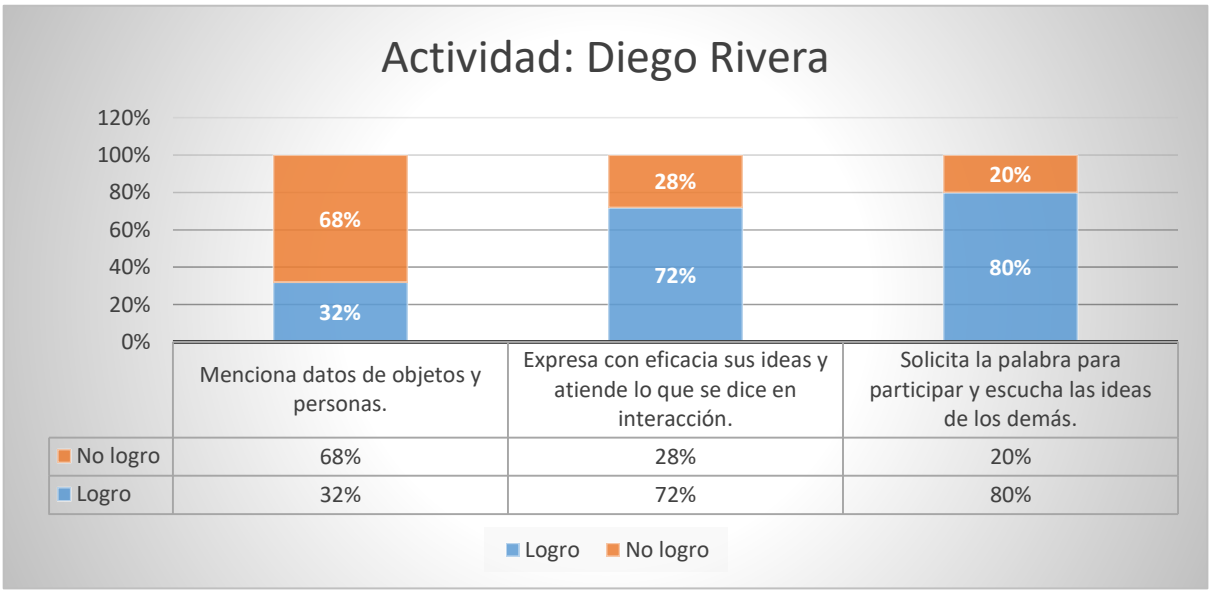


Figura 10. Gráfica que muestra los resultados obtenidos de los alumnos de tercero "C" en la actividad "Diego Rivera".

Uno de los indicadores que se valoró fue que los alumnos mencionaran datos de objetos y personas, en este caso, los datos de Diego Rivera y los acontecimientos más significativos de su vida, así como sus obras. De 25 alumnos sólo 8 (32%) lograron mencionar los datos relevantes del pintor, los 17 alumnos (68%) restantes no llevan a cabo la acción, una de las razones fue porque no indagaron en casa sobre el tema; para solucionar el problema les presenté un video que relata brevemente datos relevantes de la vida de Diego, y además daba una explicación breve de su técnica con el mural.

Esta acción dentro de la presente situación propició que los alumnos manifestaran mejores resultados, en cuanto al indicador: expresa con eficacia sus ideas y atiende lo que se dice en interacción; el resultado de logro fue de 18 alumnos (72%), después de ver el video los niños reconocen que pintaba murales, como ellos lo mencionaron, pintaba sobre paredes. “Paredes gigantes” fue la descripción que le atribuí para que los niños tuvieran una percepción sobre ello; el resto de 7 alumnos (28%) continuaron presentando dificultades y no logran expresarse con eficacia.

Por último, en la actividad se valoró que los niños solicitaran la palabra para participar y escuchar las ideas de los demás; en un primer instante, se carece de la participación de los alumnos, fue hasta después que observaron el video que relata brevemente datos importantes de la vida del pintor, que su participación fue más notoria, pero no siempre se logró que todos lo hicieran. Al respecto, 20 alumnos (80%) realizan la acción y 5 (20%) no lo logra, en este porcentaje se encuentran aquellos que no participaron en la expresión de sus ideas o que no solicitan la palabra, expresando su idea de forma espontánea.

Mi intervención en la actividad de acuerdo a las listas de verificación valoradas por la docente titular, me permiten reconocer una vez más que el contexto real de los alumnos favorece su participación y uso de su lenguaje para expresarse. Al contrario, cuando el tema no tiene un contacto directo con el entorno del alumno, este resulta ser de menor importancia, al grado de que no exista esa interacción, como fue en el caso anterior, en el que se aprecia que los niños que no investigaron, muestran apatía en el tema.

Aunque también, la intención es acercar a los niños a temas nuevos, reconocerlos como participantes del aprendizaje, capaces de cuestionarse, de hacer uso de su lenguaje para expresar sus dudas, aclarar sus ideas y resolver. Al respecto Bruner (1990), propone que se debe reconocer al niño como: “…sujeto participante del evento comunicativo con conocimientos, intereses, inquietudes, dudas y angustias.” (Citado por Jaimes y Rodríguez, 1996, p. 16)

En este sentido de trabajo con prácticas del lenguaje oral, exige una comunicación social que se manifiesta no sólo a través del docente hacia los alumnos, sino entre alumnos-docente y alumnos-alumnos. Es así que, las distintas formas de

hacer uso del lenguaje, deben permitir la erradicación de la unidireccionalidad en el hecho de: "…que es el maestro el que inicia y concluye todas las interacciones, determina los universos discursivos, asume la estrategia casi siempre de pregunta-respuesta y evaluación, aprobando o desaprobando los resultados." (Jaimes y Rodríguez, 1996, p. 16)

A partir de esta idea, considero importante mencionar que en las situaciones a través de las prácticas del lenguaje antes descritas, han permitido esa interacción en el grupo, de tal forma que los alumnos participan al momento de cuestionarse, al expresar sus ideas y dar sus puntos de vista acerca del tema.

El uso de la expresión oral a través de las prácticas del lenguaje, me permiten de manera general analizar su uso en situaciones en las que se interactúa con los demás a través del lenguaje. Aprecio que las prácticas del lenguaje no se ejecutan de forma aislada una con otra; a pesar de que cada una tiene un objetivo particular, todas se integran con el mismo sentido de proporcionar la oportunidad de usar el lenguaje de diferentes maneras. Al respecto Vernon y Alvarado señalan que el preescolar: "Les crea la necesidad de hablar sobre distintos temas y de explorar diferentes maneras de usar el lenguaje, buscando el más apropiado para cubrir esas necesidades de expresión." (INEE, 2014, p. 40)

En esta etapa de desarrollo, el lenguaje funge un papel muy importante, es la herramienta de la vida social que permite mediar las actividades, así como las relaciones e interacciones; por lo tanto, las prácticas sociales del lenguaje tienen la ventaja de ofrecer espacios sociales cotidianos que favorecen el desarrollo de las competencias de los preescolares. Al respecto, Vernon y Alvarado anuncian acerca de las prácticas del lenguaje:

> La ventaja es que los niños aprenden en un contexto más natural, en situaciones parecidas a las que podrán encontrar en ámbitos no escolares. Las prácticas sociales van exigiendo el desarrollo de las competencias del lenguaje oral (conocimientos, habilidades, actitudes), que son el objetivo de la enseñanza… (INEE, 2014, p. 49)

A partir de estas ideas comprendo que, en el diseño y aplicación de las actividades a través de las prácticas sociales del lenguaje, es importante reconocer

que las características de los alumnos, así como sus intereses y temas de su entorno son de vital importancia para generar espacios comunicativos, donde los alumnos hagan uso de su lenguaje para expresarse de manera eficaz con el fin de conseguir la interacción y a su vez favorecer el desarrollo de su vocabulario.

Es preciso dar la razón que el lenguaje es amplio y que a pesar de que todos los humanos se comunican e interactúan a través de éste, no todas las prácticas de crianza favorecen su desarrollo de la misma manera. Por ello que el lenguaje se aprende a través del entorno social que le permite al niño ser parte de la comunidad en la que se desenvuelve.

En este mismo sentido, reconozco que la participación del docente es importante, porque él es el encargado de permitir que los niños exploren diferentes usos del lenguaje con objetivos particulares y que pongan en práctica formas extraordinarias dejando a un lado lo común del lenguaje, al implementar actividades didácticas a través de las prácticas sociales del lenguaje con el fin de favorecer su vocabulario.

4.2. Segundo ciclo reflexivo

Reorientar las actividades a partir de la observación de los primeros resultados es una tarea que permite mejorar la práctica. En el proceso último de la planeación e implementación de las actividades es importante hacer una revisión de los efectos que trae consigo la implementación y eso con el fin de reconocer, descubrir y analizar los hechos para partir a la modificación del plan que será implementado nuevamente y revisado hasta que la práctica se mejore.

Al respecto, Elliott (1993), señala que cada ciclo reflexivo es un proceso cíclico en el que después de cada aplicación se hace una revisión para reorganizar, rediseñar, reorientar las actividades y volverlas a aplicar.

En este sentido, partiendo del primer ciclo reflexivo que me permite reconocer a través del descubrimiento y análisis de los hechos las dificultades y los logros que se obtuvieron de la intervención en la aplicación de las actividades puedo hacer una revisión de la idea inicial para reorganizar y reorientar las actividades.

Una vez que las actividades didácticas a través de las prácticas sociales del lenguaje se habían diseñado e implementado con los niños de tercer grado grupo “C”, había llegado el momento de hacer la revisión para evaluarlas y partir al rediseño. Para este momento fue necesario apoyarme de algunos instrumentos que valoraran mi intervención y la respuesta que dieron los niños a ciertas actividades, mismas que se describen enseguida.

4.2.1 Tercer momento: diseño de instrumentos de evaluación

El tercer momento de mi propuesta de intervención estuvo integrado por dos actividades, la primera: diseño de instrumentos de evaluación, y la segunda: aplicación del instrumento de evaluación de las actividades. Para este momento de análisis, abordaré la primera actividad en la cual la tarea fue, la exploración de información con el propósito de buscar en diversas fuentes de información sobre los instrumentos de evaluación, en el campo de lenguaje y comunicación, con el fin de conocerlos y finalmente diseñar los instrumentos de evaluación.

La tarea me permite reconocer que el Campo de Lenguaje y Comunicación especialmente en el ámbito oral es muy amplio y por lo tanto, los instrumentos que se aplican tanto para la recolección de datos como para la valoración son diversos. En la búsqueda de información para el diseño de instrumentos de evaluación, específicamente de las situaciones didácticas a través de las prácticas sociales del lenguaje y mi intervención en éstas, descubro que la evaluación en el aula conlleva a mejorar los aprendizajes de los estudiantes y mejorar la práctica pedagógica.

En este sentido, el documento EPP 2017, señala que la evaluación: “…promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación.” (SEP, 2017, p. 127)

En este proceso de búsqueda de instrumentos de evaluación con el fin de diseñarlos para atender las dificultades y obstáculos de aprendizaje, así como modificar mi práctica educativa, descubro que la SEP (2012) sugiere las listas de verificación como instrumento para evaluar desde un enfoque formativo. En este sentido, aporta: “…una lista de verificación en la que se puntualicen las características, los atributos y las acciones deseables que debe reunir un docente que evalúa los

aprendizajes de sus alumnos…" (p. 54), además, permiten: "…la autoevaluación del docente que se muestra le es útil para que valore el tipo de atributos que tiene un evaluador formativo." (SEP, 2012, p. 58)

Al respecto, Ruíz menciona que lista: "…sirve para determinar si cada uno de los elementos importantes están representados o no en el procedimiento del alumno, sin intención de calificar el nivel en que se realizó cada uno." (INACAP, 2007, P. 35), en este entendido, las listas tienen dos posibilidades de respuesta: sí o no, logrado o no logrado.

Para la recolección de los datos, que más adelante serían valorados fue necesario considerar los registros de lo que dicen los niños durante las actividades, en este sentido, retomo los audios como instrumento para recuperar esos diálogos, para valorar cómo actúan los niños ante estas actividades, hice uso de las listas de verificación (anexo I) en donde los indicadores que retomo de cada actividad responden a la práctica de lenguaje que se manifiesta en la misma.

En este momento no sólo fue necesaria la valoración de la respuesta que tenían los niños, sino también de cómo era mi intervención para obtener esos resultados, es así que consideré el diseño de una lista de verificación (anexo J) que valorara mi actuar frente al grupo en la implementación de las actividades a través de las prácticas sociales del lenguaje y a la vez favorecer el lenguaje de los niños y mi comunicación con ellos.

4.2.2 Tercer momento: aplicación del instrumento de evaluación de las actividades

En la segunda actividad tuve dos tareas, la primera consistió en la evaluación sobre la mejora de mi práctica profesional, a través del uso de los instrumentos de evaluación con la finalidad reconocer en qué medida había favorecido a mis competencias profesionales, en especial: genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica, en su unidad de competencia: establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.

Las metas que pretendía lograr con esta valoración era principalmente mejorar mi práctica profesional y generar ambientes formativos que propiciaran el desarrollo

de las competencias de los alumnos. Para valorar mi intervención fue necesario hacer uso de instrumentos, estos fueron listas de verificación, producciones de los niños y los audios que quedaron plasmados en los registros de mis diarios.

La segunda actividad consistió en la evaluación del logro de los aprendizajes de los alumnos con el propósito de valorar su avance haciendo uso de instrumentos de evaluación con la finalidad de reconocer en qué medida se favoreció el desarrollo de su vocabulario. Las metas que se querían lograr eran generar ambientes formativos que propiciaran el desarrollo de las competencias de los alumnos, establecer una comunicación eficiente con ellos y lograr el desarrollo de su vocabulario.

En este momento, nuevamente hago uso de las listas de verificación para registrar de acuerdo a los indicadores y criterios el logro de los niños, también me apoyé se sus producciones, así como de los audios que recuperé de las conversaciones que se generaron durante las actividades.

Las actividades que se aplican en el segundo ciclo reflexivo se valoran a partir de las listas de verificación y para representar los resultados elaboré una gráfica que indica el porcentaje de nivel logrado por cada indicador a valorar. A continuación, se muestran los resultados obtenidos de dos actividades que pertenecieron a las unidades didácticas “Los servicios de mi comunidad” y “Los pintores” y que ilustran de forma clara el avance.

La actividad “Qué quiero ser cuando sea grande” se llevó a cabo el día jueves 13 de febrero del año 2020; para iniciar con la actividad mencioné como sería el turno de participación. En esta ocasión los niños se mantienen en sus espacios asignados. La pregunta general fue ¿Qué quieres ser cuando seas grande y por qué?, todos los niños que asisten a clases participan expresando qué quieren ser y además mencionan datos extras acerca del oficio o profesión que han elegido o que quieren ser como se muestra a continuación:

Iker:	Yo quiero ser un soldado… porque me gusta.
Estela:	Los soldados lastiman.
Iker:	Porque tiene una pistola y mata a personas.
DF:	¿Pero un soldado sólo mata a personas?
Ns:	Noooo.
Iker:	Yo vi a un soldado que estaba afuera y un malvado robaba dinero y lo mataba.

DF: Muy bien, castiga a personas malas, pero no a todas las personas. (13/02/20)

La situación didáctica “Qué quiero ser cuando sea grande” además de propiciar en todos los alumnos su participación para compartir su aspiración a futuro, permitió establecer un diálogo en el que expresaron sus motivos o las funciones del oficio o profesión y a su vez expresar por qué están de acuerdo o no con lo que dicen sus compañeros.

A continuación, se muestra la gráfica que representa los resultados obtenidos de los logros de los alumnos en la valoración de la actividad (anexo K) de acuerdo a los indicadores que se establecen en la lista de verificación.

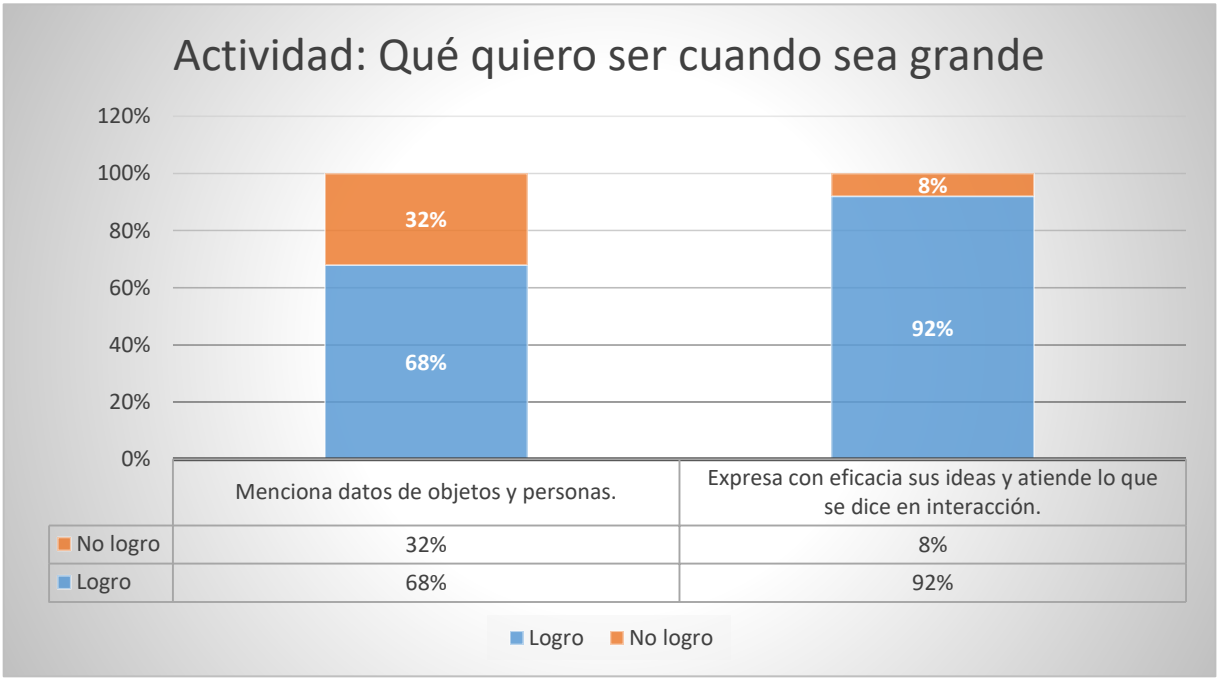


Figura 11. Gráfica que muestra los resultados obtenidos de los alumnos de tercero “C” en la actividad “Qué quiero ser cuando sea grande”.

La primera barra pertenece a la práctica de lenguaje: descripción; se esperaba que los niños describieran el oficio o profesión que aspiraban ser cuando fueran grandes, muy pocos se limitaron a decir el nombre, pero el 68% fueron más específicos y lograron describir qué función hace la profesión u oficio.

La segunda barra pertenece a la práctica de lenguaje: conversación; como se observa tuvo mayor porcentaje de logro. La actividad permitió que se propiciara un diálogo en el que los alumnos, además expresaban sus acuerdos o desacuerdos sobre las ideas que mencionaban sus compañeros, como en el caso anterior, en el que se

aclara la idea de que un soldado mata a personas malas o como se muestra a continuación:

Uriel:	Una policía… porque yo quiero llevar a las personas a la cárcel.
DF:	¿Y te vas a llevar a todas las personas o sólo a las que se portan mal?
Uriel:	A las que se portan mal.
Estefany:	Dentista porque quiero que no les duelan los dientes a los niños y a los papás.
Britany:	Maestra… porque pegan los niños.
DF:	¿Y qué les vas a hacer a los niños que pegan?
Britany:	A regañar. (13/02/20)

La dinámica que se crea en el aula a partir de la situación didáctica en la que se emplean las prácticas de lenguaje, me permiten reconocer que los espacios y condiciones que se ofrecen a los alumnos deben ser relevantes a su contexto, si es así, los alumnos, se muestran más seguros en la interacción y a la hora de expresar sus ideas. En este sentido, el EPP 2012, afirma que la prioridad es:

> …crear los espacios y proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes se apropien de las prácticas del lenguaje socialmente relevantes, para que desarrollen la capacidad de interactuar y expresarse de manera eficaz en las diferentes situaciones de comunicación de las sociedades contemporáneas… (SEP, 2012, p. 181)

Ahora bien, la lista de verificación que valora la docente titular acerca de mi intervención en esta situación de aprendizaje (anexo L) me permite reconocer que establecer una comunicación con los alumnos requiere no sólo de la participación del docente para aclarar ideas si no que la participación de los alumnos es necesaria, en el sentido de que se involucran en el tema y toman el papel protagónico del diálogo.

Al respecto, Castellá, Comelles, Cros y Vilá (2007), demuestran en su trabajo: “Para el profesorado es imprescindible mantener la autoridad y la capacidad de control de grupo, pero también es necesario conseguir en la relación con el alumnado un clima de confianza y distensión.” (Citado por Graciela Inés Keil, 2011, p. 44), en este sentido, la importancia de considerar los intereses de los niños en los temas que se abordan en el aula para conseguir la interacción y el clima de confianza.

Aparte, el hecho de que los niños hicieran uso de material diverso, que representara el oficio o profesión y que lo manipularan propició que la situación fuera más significativa e interesante, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 12. Fotografía tomada durante la participación de las exposiciones de la actividad “Qué quiero ser cuando sea grande”. Fuente: propia, 13/02/2020.

Además, al momento de participación, permití que los niños se expresaran libremente y posteriormente intervenía para aclarar las ideas. La dificultad que se presentó fue no condicionar un espacio para hacer aún más interesante la participación de los niños. Al respecto, la organización de la clase en el aula para propiciar un ambiente comunicativo y favorecer el lenguaje de los niños requiere: “…que haya un nivel importante de interacción y que los niños tengan la necesidad y oportunidad de hablar y escuchar.” (INEE, 2014, p. 58)

Otra actividad que se valoró fue “Frida Kahlo” de la unidad didáctica: “Los pintores”, se llevó a cabo el día viernes 6 de marzo de 2020. Responde a las prácticas del lenguaje conversación, descripción y explicación. Su reorganización parte de la

actividad de Diego Rivera y para su desarrollo se considera la indagación en casa con ayuda de papás acerca de la artista, posteriormente en el aula se presenta un video que describe brevemente datos relevantes de la vida de Frida y posteriormente realizamos la visita virtual al museo de Frida “La casa azul” que fue muy atractivo para los niños.

Cuando realizo la pregunta ¿quién fue Frida Kahlo? se observó mayor participación por parte de los niños. Fue evidente que habían indagado sobre la vida de Frida Kahlo y que era más reconocida a diferencia de Diego Rivera, al respecto mencionan:

Iker:	Yo sé que iba en un tren en el que estaba viajando y luego se lastimó sus pies.
Valentina:	Ella iba en un autobús, pero el autobús chocó con un auto y se lastimó todo el cuerpo.
Axel:	…vi un video de Frida Kahlo que se subió a un tren y cuando… se rompió la palanca chocaron dos trenes y se murió.
DF:	¿Frida Kahlo murió en ese accidente?
Ns:	No.
DF:	En ese accidente no murió, sólo se lastimó muy feo y estuvo muy enferma. No podía moverse…
Iker:	Se quedó en su camita y pintó ahí.
Andrea:	Yo vi que Frida Kahlo pintaba en su camita.
DF:	¿Pintaba acostada?
Ns:	Sí, acostada.
DF:	Sí porque tenía muchos aparatos en su cuerpo. Pero ella no se puso triste, ella decidió pintar porque le gustaba mucho y su mamá le puso un espejo gigante en donde podía verse y ¿a quién creen que pintó primero?
André:	Se pintó a ella.
DF:	Sí como era lo que más conocía se pintó a ella misma. (Les muestro su autorretrato). (06/03/20)

El momento de desarrollo de la actividad me permite apreciar que se manifiesta una participación más eficiente y productiva por parte de los niños, aprecio que hay más interés y me percato que estuvieron más informados acerca del tema lo que permitió que se expresaran con mayor facilidad y explicaran qué había ocurrido durante la vida de Frida, así mismo que describieran los acontecimientos importantes. Además, debo mencionar que esta actividad posibilitó que los niños se apropiaran de la palabra “autorretrato” de la cual partimos para su reconocimiento con el hecho de considerarla como una pintura de nosotros mismos.

En la gráfica que se muestra a continuación se observan los resultados obtenidos de la actividad de acuerdo a los indicadores de desempeño (anexo M) que se valoran en la lista de verificación.

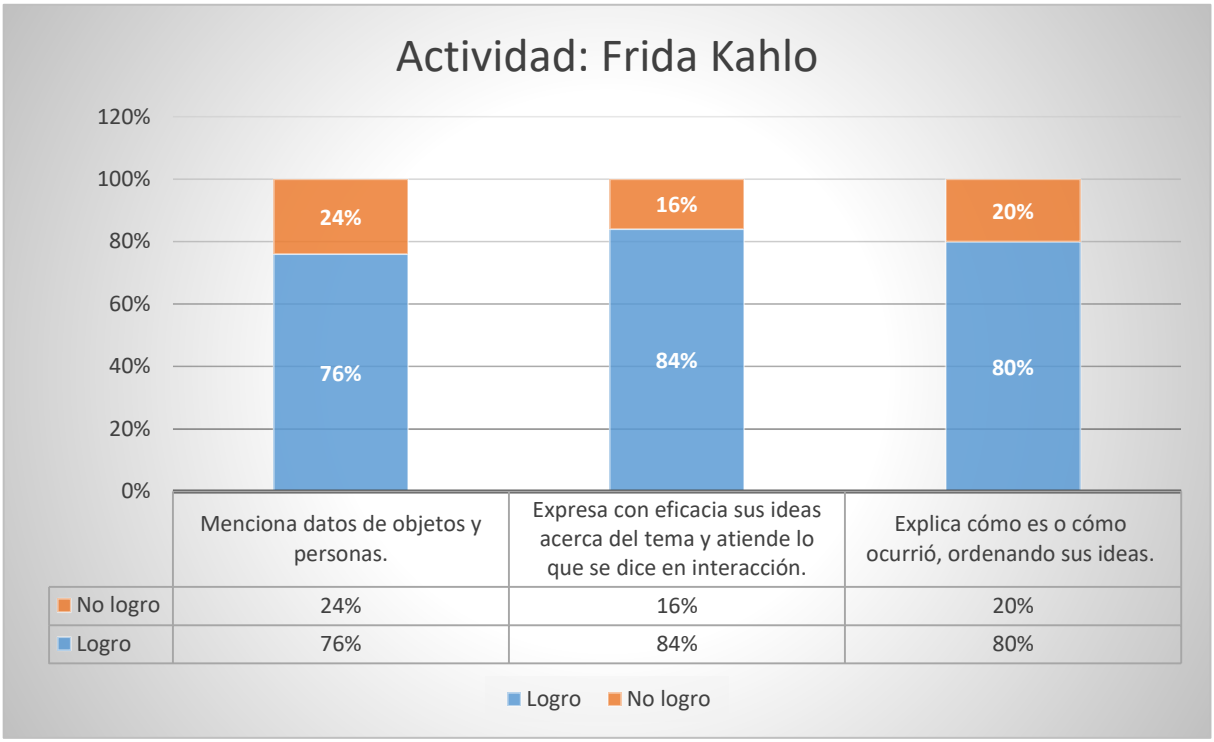


Figura 13. Gráfica que muestra los resultados obtenidos de los alumnos de tercero “C” en la actividad “Frida Kahlo”.

En la primera barra se obtiene un logro de 76% y pertenece a la práctica del lenguaje descripción, los niños en su mayoría describen con facilidad datos importantes de la vida de la pintora, así como de algunas de sus obras, “Viva la vida” por ejemplo, que fue muy significativa para ellos.

El 84% de logro en la práctica de conversación en la que se obtuvo un porcentaje bueno; en su mayoría, los alumnos lograron expresar con eficacia sus ideas acerca del tema y atendían lo que se decía en interacción; por último, el 80% logra la práctica del lenguaje explicación, desde el primer momento cuando planteo la pregunta de quién fue y los niños tratan de explicar la vida de Frida de acuerdo a lo que ellos sabían o recordaban.

En cuanto a mi intervención en la presente actividad, los resultados que obtuve por parte de la valoración de la titular de acuerdo a los indicadores que se establecen en la lista de verificación (anexo N) me ayudaron a dar la razón de lo siguiente:

Como docente, es importante considerar un ambiente de aprendizaje que procure espacios comunicativos, donde estén implícitos, el habla y la escucha, como lo señalan Vernon y Alvarado (2014), con el fin de lograr: "…que los niños aprendan a escuchar a otros, incrementen su tiempo de habla y participen en situaciones dialógicas…" (INEE, 2014, p. 53), en este entendido, es importante que se procuren ambientes de respeto y confianza en el que es permitido que existan errores, pero donde no se propicien burlas ni regaños.

Para lograr un lenguaje más complejo en la etapa preescolar, la influencia del contexto real y familiar del niño es muy importante, pero en el aula, en donde pasa cierto tiempo de su día, los educadores tienen un papel central en este proceso. Al respecto, Vernon y Alvarado (2014) apuntan:

> Un periodo crítico para la adquisición del lenguaje es entre los tres y los seis años de edad. En ese lapso los niños aprenderán a hablar "bien", aunque con un lenguaje menos complejo que el de los adultos. Su desarrollo en estos años, que corresponden a la etapa preescolar, determinará en gran medida su desarrollo y sus posibilidades académicas y sociales futuras como personas en la sociedad, en la escuela, en el trabajo y con sus amigos y familiares. Lograr un lenguaje lo más complejo posible implica mucho esfuerzo por parte del niño y de los adultos que lo rodean. (INEE, 2014, p. 39)

Considerando que algunos de los niños provienen de contextos en donde se favorece menos la adquisición del vocabulario y la oportunidad de expresarse libremente, el papel de los docentes es brindar esos espacios escolares de aprendizaje, donde el lenguaje sea la herramienta principal para volverse parte de la comunidad e interactuar. Al respecto Lybolt y Gottfred (2003), hacen hincapié en que: "los niños que se encuentran en ambientes escolares donde los maestros están poco comprometidos a realizar experiencias de aprendizaje de la lengua, no podrán traspasar las fronteras de sus conocimientos." (Citado por INEE, 2014, p.42)

He llegado al final de los ciclos reflexivos y para cerrar este apartado considero significativo pensar sobre la importancia que tiene la reflexión en la práctica docente; ésta nos permite analizar, preguntar y planear, y todo esto con un fin, el de mejorar nuestra intervención.

La reflexión, en el proceso educativo surge con la intención de reconocer lo habitual y de reconstruir la práctica cotidiana, al respecto, Solalíndez (2012), describe a la reflexión como: "…un proceso de reconstrucción de la práctica al partir de la develación de lo obvio y lo cotidiano, se transita constantemente en preguntas como las siguientes: ¿Qué hago? ¿Cómo lo hago? ..." (p. 110)

Ante la intención de reconocer la práctica, revisarla y valorarla, el docente debe tener una postura crítica; es necesario que la reflexión sobre su intervención sea consciente para verificar si está siendo la correcta o no. En este proceso, el docente debe dejar a un lado las creencias que tiene sobre su intervención, romper sus paradigmas y comenzar a cuestionarse para corregir y perfeccionar su accionar docente. Al respecto, Dewey (1989), alude lo siguiente:

> El pensamiento reflexivo demanda trascender las creencias, dejar la pereza, cuestionar los hábitos y las costumbres; acción que lleva a un pensamiento reflexivo, que implica un esfuerzo voluntario y consciente del sujeto para trascender de ese pensamiento encadenado a un pensamiento libre (Citado por Solalíndez, 2012, p. 111)

Invitando, en este sentido, a tener un pensamiento reflexivo sobre la intervención, ser capaz de detectar las dificultades repetitivas en nuestro accionar docente y terminar con la cotidianeidad que nos permitirá crecer como profesionales y ofrecer una práctica enriquecedora.

Reflexiones finales

La experiencia como docente en formación, durante las jornadas de intervención que he vivido en los distintos jardines de niños, me ha dado la oportunidad de conocer, analizar y preguntarme acerca de mi intervención educativa y profundizar en ella. En este proceso de reflexión que realicé sobre mi práctica, he reconocido las áreas de oportunidad, los logros y dificultades y a su vez me dio la oportunidad de reelaborarla.

La experiencia en la práctica profesional en mi rol de docente en formación, me condujo a reconocer que el docente tiene que estar al corriente de la situación real del grupo. Para tal fin, es imprescindible el uso de instrumentos que permitan adquirir el diagnóstico en la etapa preescolar, como: la observación como técnica, el registro diario del docente, la implementación de listas de verificación y apreciación sobre las producciones de los alumnos, la ficha biopsicosocial, la entrevista a los padres de familia y la entrevista al alumno.

Estar al tanto del grupo, permite hacer uso de recursos y materiales didácticos propios para la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos y a su vez fomentar sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les ayuden a aprender a resolver problemas y adaptarse a situaciones nuevas.

Esto se logró con la oportunidad de adentrarme en mi propio hacer educativo, al mismo tiempo, permitió reconocerme como creadora de la práctica y por ende cuestionarme, cómo lo estaba haciendo y qué estaba logrando; este proceso de reflexión sobre mi práctica fue un reto, que además de traer resultados positivos, también tuvo repercusión en el aprendizaje de los alumnos.

Durante este proceso y como docente en formación, estoy convencida que la reflexión es el ingrediente sustancial, porque rompe con la certeza, cuestiona la realidad y brinda la oportunidad para buscar mejoras en la práctica; al mismo tiempo, reconozco que haber realizado la investigación, me permitió vislumbrar que tenía una problemática, que se manifestaba reiteradamente durante mis intervenciones, pero que, por la cotidianeidad, permanecía oculta.

Al develar la situación problemática de mi hacer docente, me llevó al análisis, a la confrontación permanente y sobre todo al cuestionamiento del cómo y por qué lo estaba haciendo así.

En conclusión, reconozco que la investigación me trasladó a encontrarme con alternativas de mejora, a través de la implementación del uso de estrategias de comunicación que se emplean en el aula. De igual forma, considerar las características y necesidades de los alumnos para generar oportunidades de expresión oral, a fin de favorecer el desarrollo de su vocabulario, principalmente cuando se toma en cuenta temas que son de su interés y próximos a su contexto real.

En este sentido, descubro que, la estrategia del ejercicio de la expresión oral a través de las prácticas sociales del lenguaje, permite que los niños exploren distintas formas de usar el lenguaje en situaciones cotidianas y reales; además, promueve otros espacios de interacción comunicativa y no sólo a través de preguntas y respuestas, con esta actividad, los alumnos tienen mayor libertad de expresión oral y favorecen el desarrollo de su vocabulario.

Otro aspecto que logro observar es el alcance de la implementación de las actividades didácticas a través de las prácticas sociales del lenguaje. Para atender este aspecto, el análisis de los ciclos reflexivos de la intervención es el protagonista, porque da apertura a la revisión y a conocer qué tan favorables fueron las actividades didácticas para generar el desarrollo del vocabulario de los alumnos, en qué medida fueron aplicables para todos los alumnos, así como su logro y sobre todo, cómo fue la intervención del docente para favorecer u obstaculizar el proceso de aprendizaje, con el fin de adecuar el siguiente momento de la intervención.

De igual forma observo que, mi experiencia en la presente investigación, me permitió fortalecer una competencia profesional en especial: genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. Especialmente en su unidad de competencia: establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.

Generar ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos, requiere de una comunicación eficiente que considere las características del grupo.

En este sentido, los resultados demuestran que la comunicación deja de ser unidireccional; los alumnos pasan de ser receptores pasivos, que sólo reciben la

información, porque no está contextualizada con su entorno a ser partícipes de la interacción. Asimismo, considero que el lenguaje es una herramienta del aprendizaje que se puede manifestar de diferentes maneras y no sólo a través de una serie de preguntas y respuestas, que van desde la libre expresión de las ideas de los alumnos, en el momento en que solicitan la palabra para escuchar a sus compañeros y hacerse escuchar a ellos.

Además, el lenguaje se manifiesta a través de las narraciones que hacen los niños de sus anécdotas, organizan una secuencia de orden que les permite con entonación y volumen hacerse entender por sus compañeros, al mismo tiempo describen y mencionan características de objetos o personas que ellos conocen. Explican cómo es y cómo funciona algo, argumentan las ideas y por qué están de acuerdo o no con ellas. En general, las prácticas sociales del lenguaje, permiten reconocer que el lenguaje es un medio de comunicación amplio, que se manifiesta a través de distintas situaciones de la vida cotidiana.

Por último, a partir de la elaboración de esta propuesta de intervención me planteo como docente de Educación Preescolar la meta de continuar generando ambientes formativos que propicien la autonomía y el desarrollo de las competencias de mis alumnos, así como emplear una comunicación eficiente que considere las características del grupo y hacer uso de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia para favorecer el desarrollo de su vocabulario, pero sobre todo considerar la intervención reflexiva, como un espacio para la mejora constante de la práctica docente.

Fuentes de consulta

Acosta, C., y Lancheros, M. (2012). La explicación: construcciones orales de los niños y las niñas en las aulas de preescolar. *Revista Infancias Imágenes*, 2, 2, 2012, 74-78.

Álvarrez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología.* México: Paidós.

American Psychologial Association. (2002). Manual de estilo de publicaciones de la American Psychologial Association (adaptado para el español por Editorial El Manual Moderno). México, D.F.: Manual Moderno.

Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B).* Recuperado el 10 de abril de 2018, de http://files.7o-semestre.webnode.mx/200000184-5e8c65f84a/problemas%20de%20gestion%20educativa%20en%20america%20latian.pdf

Departamento de Educación Preescolar. (2004). *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño. Compendio*.

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

Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de México. (2010). *Almoloya del Río*. Recuperado el día 15 de septiembre de 2019, de www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM15mexico/municipios/15006a.html

Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Barcelona: Paidós Ibérica.

García, C. (2018). *Diario de práctica.* Manuscrito no publicado. Guadalupe Yancuictlalpan, México.

García, C. (2019). *Diario de práctica.* Manuscrito no publicado. Almoloya del Río, México.

García, C. (2020). *Diario de práctica.* Manuscrito no publicado. Almoloya del Río, México.

Garton, A., y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós.

González, C. (1995). *"El desarrollo de lenguaje: Nivel léxico semántico"* en Psicología del desarrollo: Teoría y prácticas. Granada: Aljibe.

Gombrich, E. (s/f). *"La comunicación oral"* en Taller de expresión profesional.

INEGI. (2009). *Prontuario de información geográfica municipal de los Estados Unidos Mexicanos, Almoloya del Río, México.* Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de http://www3.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/15/15006.pdf

Jaimes, G., y Rodríguez, M. E. (1996*). El desarrollo de la oralidad en el preescolar: práctica cognitiva discursiva y cultural.* Cuba: Universidad Central de las Villas, Santa Clara.

Keil, G. I. (2011). *Comunicación en el ámbito escolar en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje Análisis de la interacción docente-alumno.* Universidad Abierta Interamericana: Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo.

Kozulin, A. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Graó.

Lee Martens, M. (2020). Preguntas productivas: Como herramienta para soportar el aprendizaje constructivista. Recuperado el 10 de marzo de 2020, de https://educrea.cl/preguntas-productivas-como-herramienta-para-soportar-el-aprendizaje-constructivista/

Luchetti, E. y Berlanda, O. (1998). *El diagnostico en el aula. Conceptos, procedimientos, actitudes y dimensiones complementarias.* Argentina: Magisterio del rio de la plata.

Lybolt, J., y Gottfred, C. (2003). *Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar.* Academia Internacional de Educación, Palais des Académies, 1, rue Ducale,

1000 Bruselas, Bélgica, y la Oficina Internacional de Educación (IBE), P.O. Box 199, 1211, Ginebra 20, Suiza.

Mora-Bustos, A., y Madrid, E. (2004). “La organización sintáctica de la descripción en etapas preescolares y escolares” en El habla infantil en cuatro dimensiones. El colegio de México.

Mundaca, M. C. (2019). Juegos verbales para mejorar el desarrollo de la expresión oral en niños y niñas de 5 años de educación inicial de la institución educativa inicial “Pasitos de Jesús” Distrito de Lambayeque-2018. Recuperado el 2 de marzo, de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/15841/DESEMPENOS_EXPRESION_ORAL_MUNDACA_TORRES_MARIA_CELINDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula.* Sevilla: Díada.

Postic, M. y De Ketele, J. M. (1992). *Observar las situaciones educativas.* Madrid: Narcea.

Renée, M. (2001). *El desarrollo de las capacidades cognitivas básicas de los niños.* Buenos Aires: Novedades Educativas.

Reza, V. (2007). *Las habilidades comunicativas con énfasis en el lenguaje oral en el niño de preescolar III, del “Centro Educativo Mozart”.* Recuperado el 10 de septiembre de 2019, de http://200.23.113.51/pdf/28367.pdf

Ruiz, M. (2007). Instrumentos de evaluación de competencias. Vicerrectoría Académica Dirección de Evaluación. INACAP.

SEP. (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Geografía de México y del Mundo. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica. Preescolar*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2012). *“Competencias profesionales”* en Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar. Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Tomo DCCVII. No. 14. México, D.F.

SEP. (2012). *El enfoque formativo de la evaluación.* México, D. F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana*. Taller de Capacitación. Educación básica. Ciclo escolar 2019-2020. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2019). *Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua.* México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

Solalíndez. B. E. (2012). “*Reflexionar la práctica: una experiencia de intervención docente”* en La formación de profesionales para la educación: análisis y reflexión de la práctica docente. México: García.

Vernon, S., y Alvarado, M. (2014). *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. Materiales para Apoyar la Práctica Educativa.* México: INEE.

Zayas, F., y Rodríguez, A. (2010). EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN ESCOLAR. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10, 1, 2010,1-21.

Anexos

Anexo A

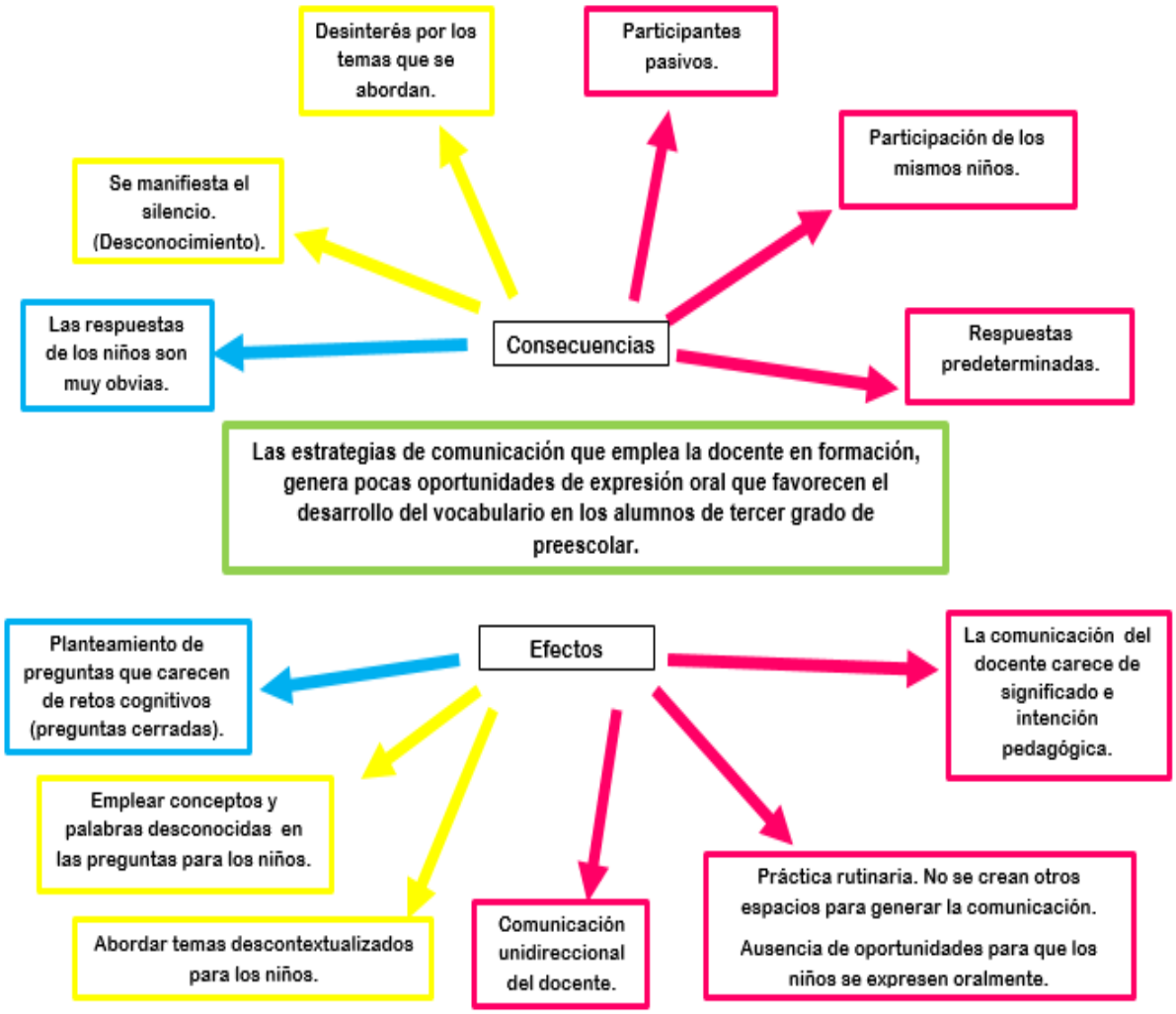
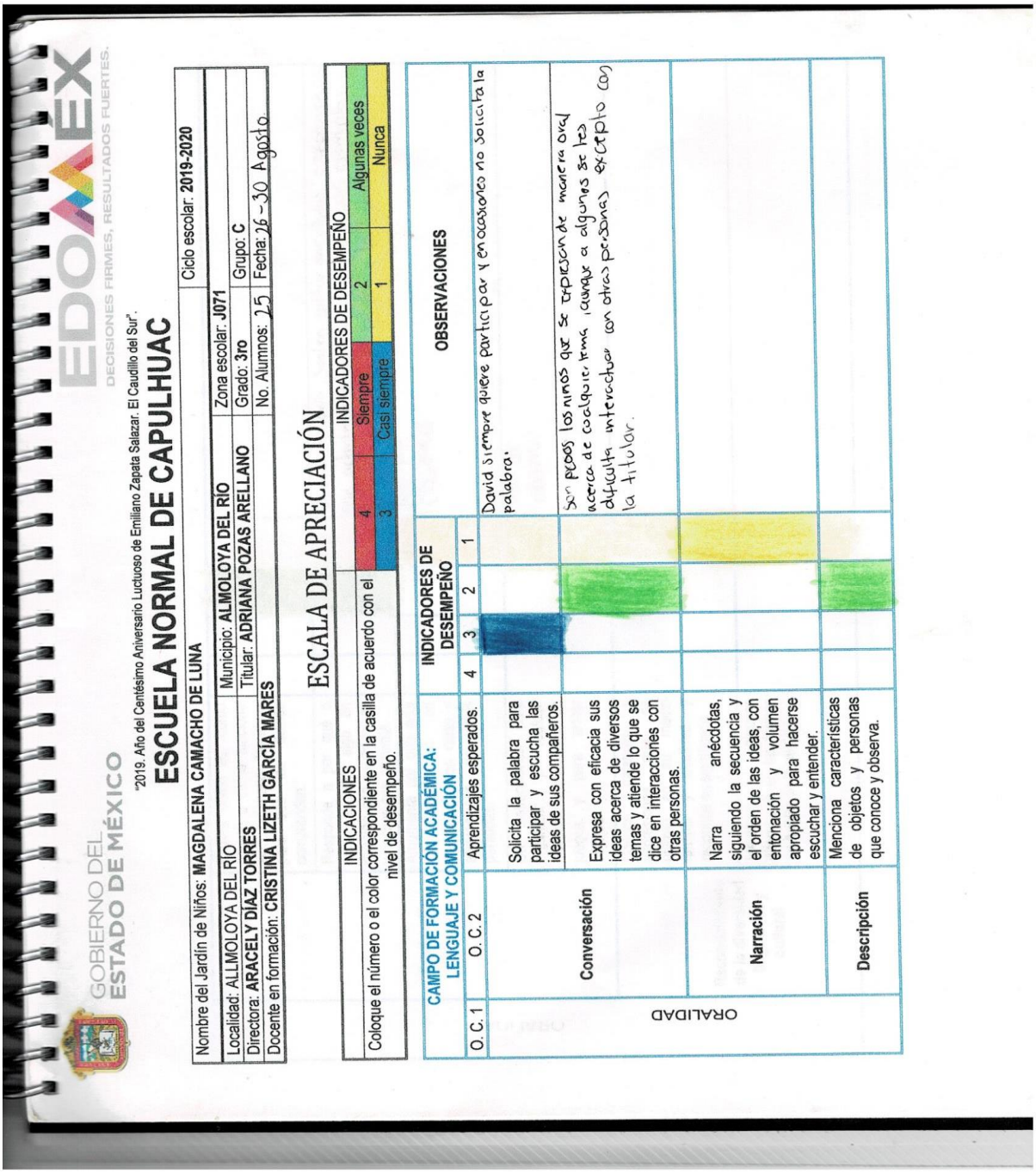


Figura 1. Esquema de árbol que representa el problema y las posibles causas y consecuencias.

Anexo B



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2019. Año del Centésimo Aniversario Luctuoso de Emiliano Zapata Salazar. El Caudillo del Sur".

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC

Nombre del Jardín de Niños: **MAGDALENA CAMACHO DE LUNA**			Ciclo escolar: **2019-2020**
Localidad: ALLMOLOYA DEL RÍO	Municipio: **ALMOLOYA DEL RÍO**	Zona escolar: **J071**	
Directora: **ARACELY DÍAZ TORRES**	Titular: **ADRIANA POZAS ARELLANO**	Grado: **3ro**	Grupo: **C**
Docente en formación: **CRISTINA LIZETH GARCÍA MARES**		No. Alumnos: 25	Fecha: 26 – 30 Agosto

ESCALA DE APRECIACIÓN

INDICACIONES	INDICADORES DE DESEMPEÑO			
Coloque el número o el color correspondiente en la casilla de acuerdo con el nivel de desempeño.	4	Siempre	2	Algunas veces
	3	Casi siempre	1	Nunca

CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			INDICADORES DE DESEMPEÑO				OBSERVACIONES
O. C. 1	O. C. 2	Aprendizajes esperados.	4	3	2	1	
ORALIDAD	Conversación	Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.					David siempre quiere participar y en ocasiones no solicita la palabra.
		Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.					Son pocos los niños que se expresan de manera oral acerca de cualquier tema, aunque a algunos se les dificulta interactuar con otras personas excepto con la titular.
	Narración	Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.					
	Descripción	Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.					

Figura 2. Imagen de escalas de apreciación de los aprendizajes esperados del Campo de Formación Académica: Lenguaje y Comunicación.

Anexo C

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LISTA DE VERIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Nombre de la docente en formación: Cristina Lizeth García Mares

Nombre de la actividad: _____

Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por la docente en formación de acuerdo a los indicadores descritos.

Indicador	Logro	No logro	Observaciones
Establece comunicación eficiente considerando las características de los alumnos.			
Toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos en las actividades de aprendizaje.			
Adecúa las condiciones físicas en el aula para promover un espacio de diálogo.			
Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de comunicación.			
Permite que los alumnos se expresen libremente.			
El tema que aborda permite que los niños se interesen y expresen sus ideas.			
Regula el turno de participación de los alumnos para que logren participar.			

Valoró: Docente titular Adriana Pozas Arellano

Figura 3. Ejemplo del instrumento (lista de verificación) que me apoyará en el proceso de evaluación.

Anexo D

ESCALA DE APRECIACIÓN DEL CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA "LENGUAJE Y COMUNICACIÓN"

Nombre del Jardín de Niños: Magdalena Camacho de Luna		Ciclo escolar: 2019-2020
Localidad: Almoloya del Rio	Municipio: Almoloya del Río	Zona escolar: J071
Directora: Aracely Díaz Torres	Titular: Adriana Pozas Arellano	Docente en formación: Cristina Lizeth García Mares
Grado: 3ro	Grupo: C	No. Alumnos: 25

INDICACIONES	INDICADORES DE DESEMPEÑO			
Coloque en la casilla el número total de alumnos que han logrado el aprendizaje esperado de acuerdo con el nivel de desempeño.	4	Siempre	2	Algunas veces
	3	Casi siempre	1	Nunca

CAMPO DE FORMACION ACADEMICA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			INDICADORES DE DESEMPEÑO				OBSERVACIONES
O. C. 1	O. C. 2	Aprendizajes esperados.	4	3	2	1	
ORALIDAD	Conversación	Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.	6	18	1	0	
		Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.	11	7	7	0	
	Narración	Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.	8	5	12	0	
	Descripción	Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.	6	12	7	0	
	Explicación	Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.	11	2	12	0	

Figura 4. Ejemplo de la escala de apreciación del Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación, referente a las cuatro prácticas del lenguaje oral.

Anexo E

JARDÍN DE NIÑOS "MAGDALENA CAMACHO DE LUNA"
TERCERO "C"
LISTA DE VERIFICACIÓN

Nombre de la actividad: **Los servicios de mi comunidad**
Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por el alumno de acuerdo al indicador descrito.

Indicadores	Explica ordenando sus ideas para que sea comprendido.		Expresa con eficacia sus ideas y atiende lo que se dice en interacción.		Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de los demás.		Observaciones
Alumnos	Logro	No logro	Logro	No logro	Logro	No logro	
Andrea	X			X	X		
Ignacio		X		X		X	
Esmeralda	X			X	X		
Alessa		X	X		X		
Emanuel		X		X		X	
Jeremy	X		X			X	
Iker	X		X			x	
David	X			X		X	
Kevin	X		X		X		
André	X			X		X	
Uriel		X		X	X		
Ximena	X		X			X	
Estela	X		X		X		
Eva		X		X		X	
Yoani	X		X			X	
Estefany	X		X		X		
Allison		X		X		X	
Axel	X		X			X	
Valentina	X		X		X		
Alexis	X		X			X	
Britany		X	X		X		
David F.		X		X		X	
Carlos		X		X		X	
Santiago		X		X		X	
Joanni		X	X		X		

Figura 5. Resultados obtenidos en la lista de verificación de acuerdo al desarrollo de la actividad "Los servicios de mi comunidad".

Anexo F

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LISTA DE VERIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Nombre de la docente en formación: Cristina Lizeth García Mares

Nombre de la actividad: "Los servicios de mi comunidad"

Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por la docente en formación de acuerdo a los indicadores descritos.

Indicador	Logro	No logro	Observaciones
Establece comunicación eficiente considerando las características de los alumnos.	X		
Toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos en las actividades de aprendizaje.	X		
Adecúa las condiciones físicas en el aula para promover un espacio de diálogo.	X		
Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de comunicación.	X		
Permite que los alumnos se expresen libremente.	X		
El tema que aborda permite que los niños se interesen y expresen sus ideas.	X		
Regula el turno de participación de los alumnos para que logren participar.		X	

Valoró: Docente titular Adriana Pozas Arellano

Figura 6. Resultados obtenidos en la valoración de mi intervención de acuerdo a la lista de verificación en la implementación de las actividades con prácticas del lenguaje.

Anexo G

JARDÍN DE NIÑOS "MAGDALENA CAMACHO DE LUNA"
TERCERO "C"
LISTA DE VERIFICACIÓN

Nombre de la actividad: **En qué trabajan mis papás**
Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por el alumno de acuerdo al indicador descrito.

Indicadores	Describe las personas u objetos.		Expresa con eficacia sus ideas.		Narra anécdotas siguiendo el orden de las ideas con entonación y volumen apropiado.		Observaciones
Alumnos	Logro	No logro	Logro	No logro	Logro	No logro	
Andrea		X		X	X		
Ignacio	X		X			X	
Esmeralda	X		X			X	
Alessa	X		X			X	
Emanuel	X			X		X	
Jeremy		X		X		X	
Iker		X		X	X		
David		X		X		X	
Kevin	X		X		X		
André		X		X		X	
Uriel	X			X	X		
Ximena		X		X	X		
Estela		X		X	X		
Eva	X		X			X	
Yoani	X		X		X		
Estefany	X		X		X		
Allison		X		X	X		
Axel	X		X		X		
Valentina	X		X		X		
Alexis	X		X		X		
Britany		X		X	X		
David F.	X		X			X	
Carlos		X		X		X	
Santiago		X		X		X	
Joanni	X		X			X	

Figura 7. Resultados obtenidos en la lista de verificación de acuerdo al desarrollo de la actividad "En qué trabajan mis papás".

Anexo H

JARDÍN DE NIÑOS "MAGDALENA CAMACHO DE LUNA"
TERCERO "C"
LISTA DE VERIFICACIÓN

Nombre de la actividad: **Diego Rivera**
Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por el alumno de acuerdo al indicador descrito.

Indicadores	Menciona datos de objetos y personas.		Expresa con eficacia sus ideas y atiende lo que se dice en interacción.		Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de los demás.		Observaciones
Alumnos	Logro	No logro	Logro	No logro	Logro	No logro	
Andrea	X		X		X		
Ignacio		X		X	X		
Esmeralda		X	X		X		
Alessa		X	X		X		
Emanuel		X		X		X	
Jeremy		X	X		X		
Iker	X		X		X		
David		X		X		X	
Kevin	X		X		X		
André		X		X		X	
Uriel		X	X			X	
Ximena	X		X		X		
Estela	X		X		X		
Eva		X		X	X		
Yoani		X	X		X		
Estefany	X		X		X		
Allison		X	X		X		
Axel		X	X		X		
Valentina	X		X		X		
Alexis		X	X		X		
Britany	X		X		X		
David F.		X		X	X		
Carlos		X	X		X		
Santiago		X		X		X	
Joanni		X	X		X		

Figura 8. Resultados obtenidos en la lista de verificación de acuerdo al desarrollo de la actividad "Diego Rivera".

Anexo I

JARDÍN DE NIÑOS "MAGDALENA CAMACHO DE LUNA"
TERCERO "C"
LISTA DE VERIFICACIÓN

Nombre de la actividad:
Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por el alumno de acuerdo al indicador descrito.

Indicadores	Explica ordenando sus ideas para que sea comprendido.		Expresa con eficacia sus ideas y atiende lo que se dice en interacción.		Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de los demás.		Observaciones
Alumnos	Logro	No logro	Logro	No logro	Logro	No logro	
Andrea							
Ignacio							
Esmeralda							
Alessa							
Emanuel							
Jeremy							
Iker							
David							
Kevin							
André							
Uriel							
Ximena							
Estela							
Eva							
Yoani							
Estefany							
Allison							
Axel							
Valentina							
Alexis							
Britany							
David F.							
Carlos							
Santiago							

Figura 9. Ejemplo de lista de verificación para valorar el accionar de los niños ante la implementación de las actividades con prácticas del lenguaje.

Anexo J

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LISTA DE VERIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Nombre de la docente en formación: Cristina Lizeth García Mares

Nombre de la actividad:

Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por la docente en formación de acuerdo a los indicadores descritos.

Indicador	Logro	No logro	Observaciones
Establece comunicación eficiente considerando las características de los alumnos.			
Toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos en las actividades de aprendizaje.			
Adecúa las condiciones físicas en el aula para promover un espacio de diálogo.			
Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de comunicación.			
Permite que los alumnos se expresen libremente.			
El tema que aborda permite que los niños se interesen y expresen sus ideas.			
Regula el turno de participación de los alumnos para que logren participar.			

Figura 10. Ejemplo de lista de verificación para valorar mi intervención con la implementación de las actividades con prácticas del lenguaje.

Anexo K

JARDÍN DE NIÑOS "MAGDALENA CAMACHO DE LUNA"
TERCERO "C"
LISTA DE VERIFICACIÓN

Nombre de la actividad: **Qué quiero ser cuando sea grande**
Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por el alumno de acuerdo al indicador descrito.

Indicadores	Menciona datos de objetos y personas.		Expresa con eficacia sus ideas y atiende lo que se dice en interacción.		Observaciones
Alumnos	Logro	No logro	Logro	No logro	
Andrea	X		X		
Ignacio	X		X		
Esmeralda	X		X		
Alessa		X	X		
Emanuel		X		X	
Jeremy	X		X		
Iker	X		X		
David	X		X		
Kevin		X	X		
André		X	X		
Uriel		X	X		
Ximena	X		X		
Estela	X		X		
Eva		X	X		
Yoani	X		X		
Estefany	X		X		
Allison	X		X		
Axel	X		X		
Valentina	X		X		
Alexis	X		X		
Britany	X		X		
David F.	X		X		
Carlos		X	X		
Santiago		X		X	
Joanni	X		X		

Figura 11. Resultados de la lista de verificación de la actividad "Qué quiero ser cuando sea grande" que se llevó a cabo el día jueves 13/02/2020.

Anexo L

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LISTA DE VERIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Nombre de la docente en formación: Cristina Lizeth García Mares

Nombre de la actividad: "Qué quiero ser cuando sea grande"

Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por la docente en formación de acuerdo a los indicadores descritos.

Indicador	Logro	No logro	Observaciones
Establece comunicación eficiente considerando las características de los alumnos.	X		
Toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos en las actividades de aprendizaje.	X		
Adecúa las condiciones físicas en el aula para promover un espacio de diálogo.	X		
Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de comunicación.	X		
Permite que los alumnos se expresen libremente.	X		
El tema que aborda permite que los niños se interesen y expresen sus ideas.	X		
Regula el turno de participación de los alumnos para que logren participar.	X		

Figura 12. Resultados de la lista de verificación que valora mi intervención en la actividad "Qué quiero ser cuando sea grande" a través de las prácticas sociales del lenguaje.

Anexo M

JARDÍN DE NIÑOS "MAGDALENA CAMACHO DE LUNA"
TERCERO "C"
LISTA DE VERIFICACIÓN

Nombre de la actividad: **Frida Kahlo**
Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por el alumno de acuerdo al indicador descrito.

Indicadores	Menciona datos de objetos y personas.		Expresa con eficacia sus ideas acerca del tema y atiende lo que se dice en interacción.		Explica cómo es o cómo ocurrió, ordenando sus ideas.		Observaciones
Alumnos	Logro	No logro	Logro	No logro	Logro	No logro	
Andrea	X		X		X		
Ignacio		X	X		X		
Esmeralda	X		X		X		
Alessa	X		X		X		
Emanuel		X	X			X	
Jeremy	X		X		X		
Iker	X		X		X		
David	X		X		X		
Kevin	X		X		X		
André	X		X		X		
Uriel	X			X		X	
Ximena	X		X		X		
Estela	X		X		X		
Eva	X		X			X	
Yoani	X		X		X		
Estefany	X		X		X		
Allison		X	X			X	
Axel	X		X		X		
Valentina	X		X		X		
Alexis	X		X		X		
Britany	X		X		X		
David F.		X		X	X		
Carlos		X	X		X		
Santiago		X		X		X	
Joanni	X			X	X		

Figura 13. Resultados de la lista de verificación de la actividad "Frida Kahlo" que se llevó a cabo el día viernes 06/03/2020.

Anexo N

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LISTA DE VERIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Nombre de la docente en formación: Cristina Lizeth García Mares

Nombre de la actividad: "Frida Kahlo"

Instrucciones: Marque con (X) el criterio que considere es demostrado por la docente en formación de acuerdo a los indicadores descritos.

Indicador	Logro	No logro	Observaciones
Establece comunicación eficiente considerando las características de los alumnos.	X		
Toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos en las actividades de aprendizaje.	X		
Adecúa las condiciones físicas en el aula para promover un espacio de diálogo.	X		
Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de comunicación.	X		
Permite que los alumnos se expresen libremente.	X		
El tema que aborda permite que los niños se interesen y expresen sus ideas.	X		
Regula el turno de participación de los alumnos para que logren participar.	X		

Valoró: Docente titular Adriana Pozas Arellano

Figura 14. Resultados de la lista de verificación que valora mi intervención en la actividad "Frida Kahlo" a través de las prácticas sociales del lenguaje.

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense"

ESCUELA NORMAL DE CAPULHUAC

OFICIO 403-J/2019-2020
ASUNTO: Autorización de Tesis de Investigación para Examen Profesional.

Capulhuac, México, a 10 de julio de 2020.

C. CRISTINA LIZETH GARCÍA MARES
PRESENTE

La Dirección de la Escuela, a través de la Comisión de Titulación, después de conocer los dictámenes correspondientes, hace de su conocimiento que la Tesis de Investigación titulada: **"EL DESARROLLO DEL VOCABULARIO EN LOS PREESCOLARES DE TERCERO ´C` A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE",** ha sido autorizada. Por lo que puede proceder con los trámites para la sustentación del Examen Profesional.

Se informa a Usted para su conocimiento y fines consiguientes.

Atentamente

Mtra. Blanca Estela Solalindez Aranda
Director de Tesis de Investigación

Dra. Alegría Heredia Díaz
Subdirectora Académica

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE CAPULHUA
C C T 15ENL0005A

Dr. Juan Jesús Cardoso Hernández
Suplente de la Dirección

c.c.p. Archivo

CARRETERA DE RECURSOS HIDRAULICOS S/N CAPULHUAC, ESTADO DE MÉXICO. C.P. 52700
TELS. (01 713) 13-5-38-34/ 13- 3-48-88
normalcapulhuac@edugem.gob.mx