



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 NAUCALPAN



TRABAJO DE TITULACIÓN

TESIS DE INVESTIGACIÓN

### **EL JUEGO COMO MEDIO PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL NIÑO DE PREESCOLAR**

QUE PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL Y OBTENER  
EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

P R E S E N T A

**DIANA VALENCIA HERNÁNDEZ**

ASESOR: DR. JORGE ROA MENDOZA

Naucalpan de Juárez, México, julio de 2020

# AGRADECIMIENTOS

## *A Dios.*

Gracias por permitirme tener tantas bendiciones en mi vida, gracias por la familia que me diste, gracias por la oportunidad de vivir y de tener salud aún en los momentos más complicados, gracias por acompañarme y guiar mi camino. Sé que si estas a mi lado nada me faltará, estoy y estaré eternamente agradecida contigo.

## *A la vida.*

Gracias por cada una de las experiencias que me has brindado, todo ha servido para constituirme como la persona que actualmente soy, gracias por mostrarme el camino que debo seguir.

## *A mi Madre.*

Mami, mil gracias por todo, te agradezco me hallas dado la vida, la oportunidad de estar en este mundo. Gracias por ser mi acompañante a lo largo de estos años, gracias por creer en mí e impulsarme hacia el éxito. Sé que en ti tengo el amor más sincero que pueda existir, también te doy las gracias por llamarme la atención cuando lo merecía, por ser una madre exigente académicamente porque gracias a eso hoy estoy logrando uno de los mayores éxitos.

Sé que sin tu ayuda esto no sería posible, tú me has impulsado y has solventado mi escuela, este título es para ti ¡LO LOGRAMOS! Le pido a la vida me de muchísimos más momentos a tu lado, quiero que me veas triunfando y logrando todo cuanto nos hemos propuesto, el camino no ha

sido sencillo pero a partir de ahora yo voy a apoyar en construirnos una vida mejor.

### *A mi hija.*

Valeria, llegaste justo para darle sentido a mi vida, a complementarme en todos los aspectos, yo sabía que el amor de una madre era algo grande, pero ahora contigo a mi lado puedo decir que lo que siento por ti es inmenso e indescriptible.

Eres el motor de mi vida, por quien intento ser la mejor en todos los sentidos, sé que no he estado en muchos momentos contigo, pero hija; nunca dudes de mi amor por ti, cuando seas grande y aprendas a leer verás esta dedicatoria de tu madre, a quien le costó mucho llegar hasta este momento pero al final lo logró.

Tienes una madre Maestra y esto a lo mejor te hará sentir sola algunas veces pero yo estaré contigo siempre en tu corazón, siempre serás lo mejor que me pudo haber pasado.

Te amo infinitamente hija mía, así como yo lo logre, sé que tu algún día lo lograrás y me harás mucho más feliz y completa, porque estoy segura que serás una mujer exitosa y de bien.

### *A mi familia.*

Gracias Papá, gracias hermanas por estar conmigo en este proceso, por apoyarme y acompañarme cuando lo he necesitado, esa ayuda con el material didáctico, los trabajos y consejos créanme que los valoro mucho.

Son parte fundamental de mi vida, sí; tenemos diferencias pero al final somos familia y como tal debemos estar unidos.

Sé que este logro también lo festejan ustedes, déjenme les digo que yo estoy orgullosa de la familia tan imperfecta que me tocó.

Nunca duden que los amo.

### *Al 3ro A y Maestra Titular.*

Mis niños hermosos, este trabajo no hubiese sido posible sin todos ustedes, gracias por permitirme trabajar con ustedes, ustedes son el alma y principal sustento de todo esto.

Créanme que los llevo en mi corazón, me hubiese gustado compartir mucho más tiempo a su lado, sin embargo las condiciones no lo permitieron, de algo estoy segura ustedes lograrán todo cuanto se propongan, son el mejor grupo que ha tenido el Jardín de Niños “Andrés Molina Enriquez”.

Ojalá algún día la vida me permita verlos logrando lo que en el salón de clases me platicaron, los estimaré por siempre mi querido grupo.

Maestra Montse, muchas gracias por el acompañamiento, como se lo he dicho en múltiples ocasiones; usted es una gran profesional a la que siempre admiraré y reconoceré su trabajo.

Hizo mi estancia en la escuela muy amena y feliz, todos los días fueron de aprendizaje a su lado, lo más importante que me enseñó es que hay que trabajar con amor y pasión a nuestro trabajo.

Todo cuanto me enseñó créame lo pondré en práctica, es la mejor Maestra titular que me pudo haber tocado, estoy segura que continuará siendo la profesional tan entregada a su trabajo como siempre.

Estoy segura que en algún momento esta profesión nos va a reunir nuevamente.

## **RESUMEN**

El presente trabajo da muestra de una investigación sobre el juego para la adquisición del lenguaje escrito, este fue realizado con parte de la comunidad estudiantil del Jardín de Niños “Andrés Molina Enríquez A.E.P” ubicado en el Municipio de Naucalpan de Juárez.

Las principales bases teóricas en el que sustentan la investigación son las generadas por Lewin, Emilia Ferreiro, Miriam Nemirovsky entre otros, con las cuales se contrastan los resultados, la metodología utilizada fue de orden cualitativo la que se llevó a cabo para obtener los resultados y su respectivo análisis.

La conclusión general a la que se llegó después de realizar la investigación es que el juego es un medio idóneo para que el niño en edad preescolar se acerque al lenguaje escrito y se logre su aprendizaje.

### **PALABRAS CLAVE:**

Lenguaje, juego, preescolar, niño, aprendizaje.

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| Introducción.....   | 8  |
| Justificación.....  | 11 |
| CAPÍTULO 1 Marco teórico.....                                     | 13 |
| 1.1 Aprendizajes clave y el lenguaje escrito.....                 | 13 |
| 1.2 Principios que rigen el sistema de escritura en Preescolar... | 16 |
| 1.3 El juego como medio para el aprendizaje.....                  | 21 |
| CAPÍTULO 2 Diagnóstico.....                                       | 29 |
| 2.1 Contexto Externo.....   | 29 |
| 2.2 Contexto Interno.....   | 31 |
| 2.3 Contexto Áulico.....  | 33 |
| CAPÍTULO 3 Planteamiento del problema.....                        | 35 |
| 3.1 Definición.....   | 37 |
| 3.2 Pregunta de Investigación.....                                | 38 |
| 3.3 Objetivos.....  | 38 |
| 3.4 Supuestos.....  | 39 |
| CAPÍTULO 4 Metodología.....                                       | 41 |
| CAPÍTULO 5 Procedimiento.....                                     | 45 |
| 5.1 Primera Intervención.....                                     | 47 |
| 5.2 Segunda Intervención.....                                     | 50 |
| CAPÍTULO 6 Resultados.....  | 53 |
| 6.1 Presentación de resultados.....                               | 53 |

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| 6.2 Análisis de resultados..... | 75 |
| Conclusiones.....               | 80 |
| Referencias.....                | 85 |
| Anexos.....                     | 86 |

## INTRODUCCIÓN

*“Solo a través del corazón es posible ver lo que es bello, justo y verdadero.*

*Y para ver esas cosas, no hay nada más apto que el corazón de un niño.”*

*(Antonio Castañeda)*

Actualmente México ocupa el lugar 62° del ranking en la tasa de alfabetización, de lo cual cabe rescatar que es necesario fortalecer en la sociedad el lenguaje escrito, en esta ocasión el trabajo se enfoca en los niños de educación preescolar, quienes se encuentran en momentos de aprendizaje lúdicos, lo que se traduce en que aprenden a través de dinámicas y juegos, esto ya que es el mejor canal para recibir la información que se les proporciona.

El presente documento tiene por título “El juego como medio para favorecer el desarrollo del lenguaje escrito en el niño de Preescolar” y tiene la finalidad de aportar una estrategia para la mejor adquisición de la lengua escrita en el nivel preescolar, esto como lo dice el título; a través del juego.

El objetivo general que persigue el trabajo es "Determinar la posibilidad de favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos que se encuentran rezagados a través del juego"

Mientras que los objetivos particulares son 2:

1. Favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar.
2. Favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos a través del juego.



Por otra parte, este trabajo busca dar respuesta a las preguntas ¿Cómo favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar? Y ¿Se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en preescolar a través del juego?

El Método a través del cual se llevó a cabo este trabajo es por medio de la Investigación-acción, y me baso en el modelo de investigación que propone Lewin.

“La investigación-acción definida como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma».” (p. 24)

La investigación-acción fue descrita por Lewin (1946) como una espiral de pasos, que incluyen:

- Planificación
- Implementación
- Evaluación del resultado de la acción.

Los anteriores pasos forman parte esencial de la investigación y serán desglosados a lo largo del documento para dar a conocer los resultados de la misma.

Finalmente describo el contenido de cada capítulo que forma parte de mi documento.

El capítulo uno, tiene por nombre **Aprendizajes clave y el lenguaje escrito**, dentro de este se incluye el contenido del documento rector de Educación Preescolar, me enfoco en el campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación, ya que es donde entra el aspecto del lenguaje escrito.

El segundo capítulo tiene por nombre **“Principios que rigen el sistema de escritura en Preescolar”**, en este se encuentran los principios de lectoescritura tal como lo marcan las autoras Emilia Ferreiro y Miriam Nemirovsky, a partir de los cuales se partirá para dar inicio a la investigación con la finalidad de que los niños pasen a un siguiente nivel de lectoescritura y que este les beneficie en el siguiente grado escolar que cursarán.

Finalmente el tercer capítulo lleva por nombre **“El juego como medio para el aprendizaje”** y en él se encuentra la parte teórica acerca del juego, así como algunos autores que reflejan la importancia del juego durante la infancia, lo cual refleja parte central de este documento, ya que se intenta demostrar que el juego es el medio más adecuado para que el niño aprenda, en este caso la lengua escrita.

## JUSTIFICACIÓN

Se considera que el tema seleccionado es de vital importancia en la etapa Preescolar, si bien “...De ninguna manera se espera que los niños egresen de este nivel leyendo y escribiendo de manera convencional y autónoma...” (SEP, 2017). Es importante que el niño de edad preescolar tenga acercamientos con la cultura escrita y entienda la finalidad de ella que es el expresar.

Ahora bien, para que el desarrollo del lenguaje escrito se vea favorecido en los niños, se considera importante el uso del juego como estrategia para alcanzar el objetivo, de esta manera podrán estar en contacto con la escritura de una manera intrínseca, además que será más llamativo e interesante para ellos.

Además se considera de vital importancia el tema de investigación ya que durante la educación Preescolar es necesario que los niños obtengan bases sólidas en cuanto al lenguaje escrito para que así, al llegar a la Educación Primaria puedan continuar con el desarrollo de este.

Es de vital importancia recordar que si el niño preescolar aprende a través del juego, lo que significa que tiene que estar en contacto con lo que aprende, el niño manipula, crea, observa y de esta manera es más visible reconocer para él lo que se está trabajando, además mejorará su motricidad fina, sus habilidades emocionales y sociales.

Lo más importante es que para los niños este proceso y acercamiento al lenguaje escrito sea recordado en una edad futura de manera alegre y este proceso por el cual atravesaron sea resultado de actividades dinámicas que les dejaron una enseñanza.

Por otra parte el abordar esta temática se desarrollarán algunas de las competencias que se hallan en el perfil de egreso de la Licenciatura, entre ellas se encuentra: Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.

De igual manera se considera de vital importancia realizar este estudio en el Estado d Mexico, específicamente en el municipio de Naucalpan de Juárez, ya que una gran parte del municipio se concentra como una zona marginal, en la que se carece de varios recursos y por lo que favorecer el lenguaje escrito en los niños habitantes de ese lugar cambiaría el índice de marginación de manera gradual.

# **CAPÍTULO 1**

## **MARCO TEÓRICO**

Según Tamayo (2012), el marco teórico es integrar el tema de la investigación con las teorías, enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general que se refieren al problema de investigación. El presente trabajo tiene como temas fundamentales el juego y al desarrollo del lenguaje escrito en los niños de nivel preescolar por lo que la revisión que se realizar será en torno a estos aspectos de la realidad escolar.

### **1.1 APRENDIZAJES CLAVE Y EL LENGUAJE ESCRITO**

El actual documento rector de Educación Básica es Aprendizajes Clave para la educación integral, el cual es una "... concreción del planeamiento pedagógico que propone el Modelo Educativo en la educación básica..." (SEP, 2017).

Dentro de este documento se encuentra el proyecto pedagógico que se plantea que desarrollen las y los maestros; con la finalidad de tener una mejora educativa, que cambie la vida de los alumnos y aún más importante transforme a nuestro país.

Para la realización de este trabajo, es importante hacer una relectura de lo que se plantea en el campo de formación académica que tiene total relación con el tema de esta tesis; Lenguaje y Comunicación.

En su contenido se encuentran los propósitos que marcan la pauta de aquello que se tiene que trabajar y el cuál debe ser el foco de atención, realizando así situaciones didácticas que favorezcan este objetivo. En este campo es importante destacar lo que menciona el segundo de los propósitos, el cual indica que se debe "... Desarrollar interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de texto e identificar para qué sirven; iniciarse en la práctica de la escritura y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura..." (SEP, 2017)

Otro aspecto importante que se menciona es el enfoque, con el cual debe de abordarse el trabajo áulico, este "...pretende la aproximación de los niños a la lectura y la escritura a partir de la exploración y producción de textos escritos como acercamiento a la cultura escrita, de modo que comprendan que se escribe y se lee con intenciones..." (SEP, 2017)

Lo anterior vislumbra de una manera más objetiva el objetivo a realizar en este trabajo, sin embargo hay un punto que debe quedar claro, en Preescolar solo se inicia a los niños a la lectura y a la escritura, de ningún modo es obligación de este nivel educativo llegar a la consolidación de esos logros académicos.

Todo trabajo de aproximación a la lectura y la escritura en preescolar forma parte del proceso de alfabetización inicial (SEP, 2017), esto conlleva a la existencia de 2 vertientes, en relación a:

- El uso y funciones de los textos. Y
- El sistema de escritura.

Ambas vertientes son análogas una de la otra, ya que se requiere de una para que la otra se logre, sin embargo es todo un proceso por el cual atraviesan y se enfrentan los alumnos de preescolar, en el aula todos los niños tienen distintos ritmos y estilos de aprendizaje por lo cual entienden e interpretan de distinta manera lo que se escribe, una de las finalidades del Campo de Formación Académica; Lenguaje y Comunicación, se enfoca en que los niños entiendan que lo que se lee y escribe debe tener sentido.

En cuanto a los 2 organizadores curriculares presentes en el programa: Aprendizajes Clave que se vinculan mayormente con el desarrollo de la escritura son:

- “Literatura. Este organizador curricular incluye la producción, interpretación e intercambio de cuentos, fábulas, poemas, leyendas, juegos literarios, textos dramáticos y de la tradición oral.
- Participación social. Este organizador curricular se refiere a la producción e interpretación de textos de uso cotidiano en ambientes alfabetizados vinculados con la vida social como recados, invitaciones, felicitaciones, instructivos y señalamientos. De particular importancia es el uso y el reconocimiento del nombre propio, no solo como parte de su identidad, sino también como referente en sus producciones escritas (porque cuando los niños conocen su nombre escrito empiezan a utilizar las letras de este para escribir otras palabras, así como a relacionarlas con los sonidos, es decir, establecen relación entre lo gráfico y lo sonoro del sistema de escritura...” (SEP, 2017, p. 193)

## **1.2 PRINCIPIOS QUE RIGEN EL SISTEMA DE ESCRITURA EN PREESCOLAR**

(FERREIRO E. 1991) Esta autora aclara que para comprender como el niño construye el proceso de escritura, es necesario conocer los tres principios que lo rigen con el fin de entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar, en primer lugar se encuentra el principio sobre la función y utilidad de la lengua escrita como, es el hacer posible la comunicación y evitar el olvido, esto a fin de que se tenga algo concreto en físico, sin necesidad de recurrir a la memoria.

El segundo principio es el de la naturaleza lingüística de la lengua escrita que aborda como es que se constituye, en particular su sistema alfabético, la forma convencional en que se realiza y se presenta, la lectura y escritura en determinada dirección, sus convenciones ortográficas y de puntuación, así como las reglas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares en el lenguaje oral pero en otros no.

Al final se encuentran el principio de las relaciones, el cual se desarrolla a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa el lenguaje oral y como este a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos, entre otros. Para esto el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado la escritura con la lengua oral y la relación con los sistemas gráficos (letras) y fonológicos (sonidos) el desarrollo de estos tres principios van a contribuir la forma en que el niño conceptualice estos conocimientos.

Para que los niños adquieran los principios lingüísticos, es necesario el que aprendan en la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere del lenguaje oral, hacia los cinco años el niño será capaz de combinar cadenas de sonidos para producir palabras, frases u oraciones en forma fluida



mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra en sus partes constitutivas.

Después se encuentra lo que es el lenguaje escrito y los niveles que la caracterizan, para lo cual iniciamos con una interrogante, ¿Qué es lenguaje escrito? es el proceso mediante el cual el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a este objeto de conocimiento y de la información que se le proporcione.

Siendo el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lectura y la escritura, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales donde el niño desarrolla un proceso lento y complejo.

Tomar el lápiz para escribir por sí mismos. En estas situaciones de producción, al mismo tiempo que resuelven problemas vinculados con la organización del lenguaje escrito, ponen a prueba y tienen oportunidades de transformar sus ideas acerca del sistema de escritura.

La escritura se encuentra en distintos niveles los cuales son:

Nivel pre silábico:

En primer lugar el niño realiza trazos similares al dibujo cuando escribe no diferencia el dibujo-estructura-numero

Ejemplo: se le presenta un cuento y se le pregunta donde se puede leer y el niño señala las imágenes del mismo, esto demuestra que el texto para el niño no significa nada.

Otro caso es cuando el niño inserta las escrituras en el dibujo, como para garantizar que ahí diga su nombre y después poco a poco la empieza a separar la escritura del dibujo.

Después de que el niño considera que en los textos, dicen el nombre de los objetos, las letras dicen lo que las cosas son a esto se le llama **hipótesis de nombre**.

#### ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD

Luego el niño comprende que la escritura del nombre de un objeto o de una persona se compone de más de una grafía y escribe sin control de cantidad.

#### ESCRITURAS FIJAS

Hipótesis de la Cantidad:

Según las investigaciones de (FERREIRO E. El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura, 1979) autora con la que se coincide que los niños exigen que en sus producciones escritas haya un mínimo de tres. Grafías para que éstas adquieran significado. A esta exigencia se la denomina hipótesis de la cantidad, Esto explica la imposibilidad de leer monosílabas, como por ejemplo: «los», «sol», «la», «en», etc.

El niño considera que «no dice nada». Ahora bien, la misma cantidad de grafías en el mismo orden le sirven para expresar distintos significados, dando lugar a las escrituras fijas. En este caso el significado sólo depende de la intención que el niño tuvo al escribirlo.

#### ESCRITURAS DIFERENCIADAS

Complementando la hipótesis de la cantidad, entra en juego la hipótesis de la variedad. El niño exige además de un mínimo de letras, que sean diferentes.

Después se encuentra el siguiente nivel es:

Nivel silábico: el niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder cada letra a cada sílaba de la palabra, durante todo este nivel

el niño entra a un conflicto con los elementos, la hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones, con letras sin significación estable.

En este nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Más adelante el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión ordenada.

La hipótesis silábica coexiste con la de la cantidad mínima de caracteres. Por ejemplo si un niño tiene una concepción silábica de la escritura, al tener que escribir palabras como «sol, «pan», se enfrenta a un conflicto, porque la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una, grafía. En este caso resuelve el conflicto agregando una o varias letras, como acompañantes de la primera, con lo cual cumple con la exigencia de la cantidad mínima. Otro tipo de conflicto surge cuando se enfrenta con modelos de escrituras proporcionadas por el medio.

Así el proceso de aprendizaje de la escritura concretamente pasa por las fases siguientes:

Escribir es distinto que dibujar

- Grafismos primitivos
- Letras es distinto que números
- Escrituras fijas; los mismos signos para mensajes distintos
- Escrituras diferenciadas
- Escrituras silábicas
- Escrituras silábica-alfabética
- Escrituras alfabéticas

### ***Niveles de conceptualización***

***Nivel pre silábico:*** Hace la diferencia entre el dibujo y la escritura, en sus producciones el niño hace representaciones graficas primitivas cuyo trazo es muy próximo al dibujo y lo coloca fuera o dentro de él.

***Nivel silábico:*** El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder cada letra a cada silaba de la palabra, durante todo este nivel el niño entra a un conflicto con los elementos, la hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones, con letras sin significación estable.

***Nivel alfabético:*** El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que comprueban una palabra y las letras necesarias para escribirla, en sus producciones a cada sonido hace corresponder una gráfica, puede o no utilizar las letras convencionales, hay niños que llegan a realizar en sus producciones palitos, bolitas o rayas.

### 1.3 EL JUEGO COMO MEDIO PARA EL APRENDIZAJE

Para autores como Montessori, citada en Newson (2004) “el juego se define como una actividad lúdica organizada para alcanzar fines específicos” (p. 26).

Según Ortega (citado en López y Bautista, 2002), la riqueza de una estrategia como esta hace del juego una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación, entendiéndose como aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia.

“La importancia de esta estrategia radica en que no se debe enfatizar en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos y alumnas a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido” (Bruner y Haste, citados en López y Bautista, 2002) y dentro del cual el profesorado pueda conducir al alumno progresivamente hacia niveles superiores de independencia, autonomía y capacidad para aprender, en un contexto de colaboración y sentido comunitario que debe respaldar y acentuar siempre todas las adquisiciones.

Entonces, una vez establecida la importancia de esta estrategia, el juego didáctico surge “...en pro de un objetivo educativo, se estructura un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares... cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de contenidos fomentando el desarrollo de la creatividad”...Yvern (1998) (p. 36). Este tipo de juego permite el desarrollo de habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica, entre las cuales se pueden mencionar:

**Del área físico-biológica:** capacidad de movimiento, rapidez de reflejos, destreza manual, coordinación y sentidos.

**Del área socio-emocional:** espontaneidad, socialización, placer, satisfacción, expresión de sentimientos, aficiones, resolución de conflictos, confianza en sí mismos.

**Del área cognitiva-verbal:** imaginación, creatividad, agilidad mental, memoria, atención, pensamiento creativo, lenguaje, interpretación de conocimiento, comprensión del mundo, pensamiento lógico, seguimiento de instrucciones, amplitud de vocabulario, expresión de ideas.

**De la Dimensión Académica:** apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial, de lectura, escritura y matemática donde el niño presenta mayores dificultades.

### **¿Qué objetivos persigue un juego didáctico?**

Un juego didáctico debería contar con una serie de objetivos que le permitirán al docente establecer las metas que se desean lograr con los alumnos, entre los objetivos se pueden mencionar: plantear un problema que deberá resolverse en un nivel de comprensión que implique ciertos grados de dificultad. Afianzar de manera atractiva los conceptos, procedimientos y actitudes contempladas en el programa. Ofrecer un medio para trabajar en equipo de una manera agradable y satisfactoria. Reforzar habilidades que el niño necesitará más adelante. Educar porque constituye un medio para familiarizar a los jugadores con las ideas y datos de numerosas asignaturas. Brindar un ambiente de estímulo tanto para la creatividad intelectual como para la emocional. Y finalmente, desarrollar destrezas en donde el niño posee mayor dificultad.

En este tipo de juegos se combinan el método visual, la palabra de los maestros y las acciones de los educandos con los juguetes, materiales, piezas etc. Así, el educador o la educadora dirige la atención de éstos, los orienta, y logra que precisen sus ideas y amplíen su experiencia (García, 2006).

En cada juego didáctico se destacan tres elementos:

El objetivo didáctico es el que precisa el juego y su contenido. Por ejemplo, si se propone el juego «Busca la pareja», lo que se quiere es que los infantes desarrollen la habilidad de correlacionar objetos diversos como naranjas, manzanas, etc. El objetivo educativo se les plantea en correspondencia con los conocimientos y modos de conducta que hay que fijar.

Las acciones lúdicas. Constituyen un elemento imprescindible del juego didáctico. Estas acciones deben manifestarse claramente y, si no están presentes, no hay un juego, sino tan solo un ejercicio didáctico. Estimulan la actividad, hacen más ameno el proceso de la enseñanza y acrecientan la atención voluntaria de los educandos. Un rasgo característico de la acción lúdica es la manifestación de la actividad con fines lúdicos; por ejemplo, cuando arman un rompecabezas ellos van a reconocer qué cambios se han producido con las partes que lo forman.

Los maestros deben tener en cuenta que, en esta edad, el juego didáctico es parte de una actividad dirigida o pedagógica, pero no necesariamente ocupa todo el tiempo que esta tiene asignado.

- Las reglas del juego. Constituyen un elemento organizativo del mismo.

Estas reglas son las que van a determinar qué y cómo hacer las cosas, y además, dan la pauta de cómo cumplimentar las actividades planteadas.

Se ha hablado sobre qué aspectos se han de desarrollar dentro de la educación preescolar, sin embargo es importante vislumbrar cual sería la herramienta más viable de poder lograrlo, que es lo que nos puede ayudar a que un niño dentro de esta etapa pueda construir un aprendizaje realmente significativo es por ello que es aquí en donde se hace presente el “juego” pues:

Es la actividad más agradable con la que cuenta el ser humano. Desde que nace hasta que tiene uso de razón el juego ha sido y es el eje que mueve sus expectativas para buscar un rato de descanso y esparcimiento. “De allí que a los niños no debe privárseles del juego porque con él desarrollan y fortalecen su campo experiencial, sus expectativas se mantienen y sus intereses se centran en el aprendizaje significativo”. (Minerva, 2002, p. 116).

Las actividades que se pongan en práctica con los niños siempre deben de contener este elemento, pues podremos observar mejores resultados, es importante aclarar que no todo juego propicia un buen aprendizaje, siempre se debe de tener una finalidad en este caso se basa en un “Aprendizaje esperado

Para Vigotsky el juego se compone de tres fases, la cual se cita en (Minerva, 2001, pág. 124):

- La primera fase el predominio de juegos que reproducen en forma sencilla cosas o acontecimientos reales.
- La segunda, inclinándose ya a la edad preescolar, en la cual se destaca o sobresale el nivel imaginativo del juego el niño juega con su amigo invisible Le sigue la fase donde se realizan los juegos reglados. Estos facilitan al niño o a la niña la transición al aprendizaje que se realiza en el aula. Esta actividad es considerada como trabajo del niño.



El o la docente tiene la tarea de realizar actividades que lo involucren, es ahí en donde el docente funge como el mediador/facilitador para que el alumno pueda construir su propio aprendizaje, ofreciéndole experiencias y aprendizajes significativos los cuales no solo se apliquen dentro de la escuela, si no también fuera de esta, poniéndolos en marcha en cualquier tipo de contexto ya sea familiar, escolar, laboral, etc.

### **Los primeros años son importantes. UNICEF**

Muchas investigaciones científicas realizadas en los últimos 30 años han mostrado que el período más importante del desarrollo humano es el que se da desde el nacimiento hasta los ocho años de edad. Durante esos años, el desarrollo de las competencias cognitivas, el bienestar emocional, la competencia social y una buena salud física y mental forma una sólida base para el éxito incluso bien entrada la edad adulta. Aunque el aprendizaje tiene lugar durante toda la vida, en la primera infancia se produce con una rapidez que luego nunca se igualará. Los años correspondientes a la educación preescolar constituyen la parte central del período de la primera infancia, y son los que fundamentan el éxito tanto en la escuela como después de esta.

### **De los 3 a los 5 años.**

Es la época habitualmente como “período preescolar”. Las competencias lingüísticas, socioemocionales y cognitivas del niño experimentan un rápido desarrollo. Durante este período resultan esenciales la estimulación y el aprendizaje derivados de actividades como jugar, leer o cantar, así como de la interacción con los compañeros y con los adultos que cuidan del niño, tanto en casa como en entornos de educación preescolar de calidad.

El juego en el período preescolar permite a los niños explorar y dar sentido al mundo que les rodea, además de utilizar y desarrollar su imaginación y su creatividad.

### **¿Por qué el juego es importante para el aprendizaje?**

De igual manera UNICEF (2018) menciona que “El juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos y competencias esenciales”, es por ello que las oportunidades de juego y los entornos que favorecen el juego, tales como la exploración y el aprendizaje práctico constituyen el fundamento de los programas de educación preescolar. Por otra parte debe entenderse que el juego adopta muchas formas, entre ellas:

*“El juego es provechoso.*

Los niños juegan para dar sentido al mundo que les rodea y para descubrir el significado de una experiencia conectándola con algo que ya conocían previamente. Mediante el juego, los niños expresan y amplían la interpretación de sus experiencias.

*El juego es divertido.*

Cuando vemos jugar a los niños observamos que sonríen o ríen abiertamente. Obviamente, el juego puede tener sus retos y sus frustraciones (¿A quién le toca primero? ¿Por qué no consigo que este juego de construcción se sostenga?), pero la sensación general es de disfrute, motivación, emoción y placer.

*El juego invita a la participación activa.*

Si observamos cómo juegan los niños, normalmente veremos que se implican profundamente en el juego, a menudo combinando la actividad física, mental y verbal.

*El juego es iterativo.*

Ni el juego ni el aprendizaje son estáticos. Los niños juegan para practicar competencias, probar posibilidades, revisar hipótesis y descubrir nuevos retos, lo que se traduce en un aprendizaje más profundo.

*El juego es socialmente interactivo.*

El juego permite a los niños comunicar ideas y entender a los demás mediante la interacción social, sentando las bases para construir un conocimiento más profundo y unas relaciones más sólidas". (UNESCO, 2018)

**Jugando, los niños aprenden y desarrollan competencias clave.**

El desarrollo y el aprendizaje son de naturaleza compleja y holística; sin embargo, a través del juego pueden incentivarse todos los ámbitos del desarrollo, incluidas las competencias motoras, cognitivas, sociales y emocionales. De hecho, en las experiencias lúdicas, los niños utilizan a la vez toda una serie de competencias.

Esto ocurre con frecuencia durante las "actividades en los rincones de juego" o las "actividades de juego en el centro", en el contexto de los programas de aprendizaje temprano o educación preescolar. Las actividades en los rincones de juego, cuando están bien planificadas, fomentan el desarrollo y las competencias de aprendizaje del niño de forma más eficaz que ninguna otra actividad preescolar. Al elegir jugar con lo que les gusta, los

niños desarrollan competencias en todas las áreas del desarrollo: intelectual, social, emocional y físico.

El juego sienta las bases para el desarrollo de conocimientos y competencias sociales y emocionales clave. A través del juego, los niños aprenden a forjar vínculos con los demás, y a compartir, negociar y resolver conflictos, además de contribuir a su capacidad de autoafirmación. El juego también enseña a los niños aptitudes de liderazgo, además de a relacionarse en grupo. Asimismo, el juego es una herramienta natural que los niños pueden utilizar para incrementar su resiliencia y sus competencias de afrontamiento, mientras aprenden a gestionar sus relaciones y a afrontar los retos sociales, además de superar sus temores.

En palabras simples, el juego satisface la necesidad humana básica de expresar la propia imaginación, curiosidad y creatividad. Estos son recursos clave en un mundo basado en el conocimiento, y nos ayudan a afrontar las cosas, a ser capaces de disfrutar y a utilizar nuestra capacidad imaginativa e innovadora.

## **CAPÍTULO 2**

### **DIAGNÓSTICO**

“...Se entiende por diagnostico 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...” (Luchetti. 1998, p.17)

Para la realización del diagnóstico es necesario tener en cuenta aspectos geográficos, sociales, económicos, y culturales, los cuales a continuación se describen.

#### **2.1 CONTEXTO EXTERNO**

“El trabajo docente es un quehacer que se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico” (Fierro, 1999, p.32)

El Estado de México se localiza en la zona central de la República Mexicana, en la parte oriental de la mesa del Anáhuac, es una entidad de las 32 que integran los Estados Unidos Mexicanos, colinda al norte con los estados de Querétaro e Hidalgo, al sur con Guerrero y Morelos, al este con

puebla y Tlaxcala y al oeste con Michoacán, colinda también con la ciudad de México que rodea al norte, este y oeste.

Por otra parte, el municipio de Naucalpan de Juárez es uno de los 2427 municipios de nuestro país y de los 125 municipios del Estado de México, limita al norte con Atizapán de Zaragoza, Tlalnepantla de Baz y Jilotzingo, al sur con Huixquilucan, al este y al sureste con la Ciudad de México. El municipio tiene una extensión territorial de 149.86 kilómetros cuadrados.

Dentro del municipio se haya la comunidad de Lomas de San Agustín que está situada exactamente a 4.23 kilómetros del centro geográfico del municipio.

El Jardín de Niños “Andrés Molina Enríquez A.E.P.” de Turno Matutino, tiene como domicilio la Calle San Isidro S/N Col. Lomas de San Agustín. Es una escuela de educación básica, del nivel preescolar, perteneciente a la Subdirección Regional Naucalpan, que pertenece a la Zona Escolar J065.

La comunidad en donde se encuentra, cuenta con todos los servicios como son: energía eléctrica, alumbrado público (aunque este es escaso), agua potable, drenaje, pavimentación, teléfono, internet, centro de salud, escuelas de educación básica, escuela de artes y oficios, unidades deportivas, transporte público, la vigilancia del personal de seguridad es escasa por lo que en ocasiones el entorno se percibe inseguro.

Dentro del aspecto cultural se halla que la comunidad pertenece a la religión católica en su mayoría y ello conlleva a que el día 28 de agosto se celebre la fiesta patronal en honor a San Agustín Obispo, Doctor de la Iglesia, en este festejo se organizan novenarios, misas, algunos bailes folclóricos, bales de sonido o grupo y algunas convivencias entre los feligreses.

Los lugares públicos que se observan en la comunidad son: Iglesia, parque, áreas para practicar actividades deportivas, mercado y teatro al aire

libre, estos lugares son propicios para el desarrollo físico de los niños y la relación con sus padres.

Cabe mencionar que la comunidad se encuentra muy cercana a la zona industrial de transporte Naucalpan y es ahí donde laboran algunos padres de familia.

Las principales actividades económicas en la comunidad son: comercio, operadores de público, recolectores de materiales de reciclaje, obreros, empleados de fábricas y tiendas comerciales.

## **2.2 CONTEXTO INTERNO**

“La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización. En este sentido, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente.” (Fierro, 1999, p. 30)

La institución en su fachada cuenta con una barda perimetral alrededor de ella que está construida de tabique, además cuenta con todos los servicios básicos, tiene cuatro edificios construidos utilizados en aulas, dos edificios son de 4 aulas exprofeso y dos son para de 4 aulas prefabricadas de lámina; en ellas se encuentran, 2 módulos de sanitarios, Dirección Escolar, biblioteca y laboratorio de ciencias. Cuenta con plaza cívica y patio de recreación, así como un espacio techado, de juegos infantiles, escasas áreas verdes, en su mayoría jardineras.

La plantilla de personal docente se conforma de 8 docentes, 1 directivo, (todas con licenciatura en educación preescolar, de las cuales 5 cuentan con maestría concluida), 1 promotor de educación física, 1 trabajadora manual y 1 conserje.

La institución alberga 190 alumnos en las aulas, de los cuales 112 se encuentran en tercer grado y son divididos en 4 grupos, 64 alumnos en

segundo grado; divididos en 3 grupos y 1 grupo de primer grado con 15 alumnos.

En el marco de la construcción de la Nueva Escuela Mexicana se define al CTE como:

“Órgano colegiado de mayor decisión técnico-pedagógica, tiene como propósito principal la mejora continua del servicio educativo que presta la escuela, para garantizar que ninguna niña, niño o adolescente se quede atrás o se quede fuera de los aprendizajes y de las oportunidades de desarrollo integral que brinda la vida escolar.”  
(DGDGE, 2019, p.3)

Uno de los puntos esenciales de los CTE es el establecimiento de un Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), donde las NNA sean el centro del quehacer educativo y que en ese plan se pueda integrar una visión compartida de toda la comunidad escolar.

Por ello, después de analizar diferentes aspectos de la vida escolar, considerando a todos los agentes que intervienen en ella: alumnos, familias, personal administrativo, docentes y autoridades educativas, el colectivo docente de la institución determinó priorizar necesidades para el cumplimiento de los propósitos de la educación preescolar.

Un ámbito importante de mencionar y que forma parte del PEMC es el de *Infraestructura y equipamiento*, donde se puede detectar que la escuela cuenta con pocos materiales dentro del aula que le pueden permitir atender la inclusión de los alumnos, pero a pesar de eso se observa que la mayoría de las docentes aprovechan los recursos materiales y las instalaciones que se tienen al para diversificar las actividades y contribuir en el aprendizaje de niños y niñas.



## 2.3 CONTEXTO ÁULICO

Para hablar sobre el contexto áulico me referiré a Luchetti (1998), que en su propuesta sobre el diagnóstico menciona 3 dimensiones:

-Conocimientos previos. Pertenecen a 3 ámbitos: conceptual, procedimental y actitudinal.

-Nivel evolutivo. En este caso es la etapa de la teoría de desarrollo cognitivo de Piaget, es decir la etapa preoperacional.

-Disposición para aprender. Depende de 2 aspectos, el deseo de aprender y la confianza en las propias posibilidades.

El grupo 3°A en el que se realizaron las prácticas profesionales, se conforma por 28 alumnos, de los cuales 14 son niños y 14 niñas, la gran mayoría de ellos viven en familias extensas, una pequeña minoría es de madres solteras. Se encuentran entre los 5 y 6 años cabe destacar que según Piaget se encuentran en la etapa preoperacional donde se nos dice:

*“Entre los 2 y los 7 años, el niño muestra una mayor habilidad para emplear símbolos –gestos, palabras, números e imágenes- con los cuales representar las cosas reales del entorno”.*

El estilo de aprendizaje del grupo es en su mayoría visual y kinestésico, por lo que estos pequeños requieren la utilización de variados recursos visuales y que a su vez involucren la utilización del movimiento, sin olvidar atender el estilo auditivo.

En cuanto a conocimientos que los niños han desarrollado durante su lapso de estudios en Preescolar puedo decir que en los Campos de Formación Académica los alumnos:

-En Lenguaje y Comunicación: Los pequeños narran, describen, dialogan, reconocen algunos portadores de texto y comienzan en la lectoescritura.

-En Pensamiento Matemático: Tienen un conteo del 1 al 15, son capaces de decir la serie numérica del 1 al 30, reconocen donde hay menos y donde hay más, comprenden y resuelven conflictos por medio de problemas numéricos, y han desarrollado su percepción en cuanto a forma y espacio.

-En Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social: Los pequeños se interesan, observan, describen, identifican tradiciones y participan en ellas, exploran, formulan ideas, tienen un pensamiento más reflexivo, usan los pasos del método científico con base en su nivel de logro.

Ahora bien en las Áreas de Desarrollo Personal y Social, los pequeños:

-En Artes: Reconocen la música, se mueven con ritmo, reproducen ruidos con su cuerpo o con instrumentos, reconocen monumentos importantes y los reproducen.

-En Educación Socioemocional: En una generalidad aún son tímidos para expresarse, pero logran decir cómo se sienten y que les agrada y que no, emplean los acuerdos del aula, el trabajo por equipos y el dialogo para resolver conflictos.

-En Educación Física: Son capaces de reconocer las partes de su cuerpo, pero tienen dificultad en las habilidades básicas.

## **CAPÍTULO 3**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Se considera que el juego es un medio fundamental para que el niño de Educación Preescolar tenga un acercamiento al Lenguaje Escrito, esta es una actividad atractiva, en la cual se siente emocionado y se reta así mismo, el juego también es un espacio propicio para que el niño obtenga conocimientos, ponga en práctica sus habilidades y destrezas. Además el juego es un medio útil que puede llegar a despertar el interés del niño y este interés dependerá de las estructuras mentales que posea de acuerdo a su nivel de desarrollo. El niño construye su propio conocimiento y para esto es que se vale de las estructuras previas adquiridas con otros objetos de conocimiento que ha logrado comprender, se explica al objeto nuevo para probar si responden igual o diferente a estos otros; experimenta con nuevos procedimientos y obtienen la información que necesita con los adultos.

Es así como los niños modifican sus propias creencias o ideas relacionadas con sus nuevos descubrimientos y se pueden lograr de una manera más fácil e interesante a través del juego, ya que este es un trabajo donde el niño utiliza el juego de una manera que pueda ser la fuente donde se tenga el conocimiento.

Es por ello que esta investigación se enfoca en la participación del juego dentro del desarrollo del lenguaje escrito en la Educación Preescolar. El presente documento realiza una aportación donde se utiliza al juego como un medio favorable para la adquisición del lenguaje escrito en la Educación

Preescolar, este ayuda a favorecer el aprendizaje y permite que los niños se integren más a las actividades, donde estas puedan ser divertidas y a su vez aprendan de una manera acorde a su edad.

A partir de las observaciones e instrumentos realizados, destaco la necesidad de favorecer el desarrollo del lenguaje escrito en el niño de Preescolar, ya que identifiqué que es un área de oportunidad para el grupo 3°A.

Lo anterior se identificó con base en las situaciones didácticas realizadas en jornadas de prácticas anteriores, donde en una de las actividades se abordó la producción de textos; en este caso la realización de un periódico, de aquí se detectó que alrededor de la mitad del grupo no ha logrado comprender que se escribe y se lee con intenciones, lo cual representa una debilidad.

A partir del análisis anterior el problema de investigación de este estudio es:

- ¿Cómo favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar?

### 3.1 DEFINICIÓN

Para el presente documento es necesario conceptualizar los términos centrales en los cuales se enfoca el desarrollo de la Tesis, los cuales son:

**Juego:** Actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio. (Vigotsky)

**Juego (D. Operacional):** Son dinámicas o actividades lúdicas con el propósito de aprender entre todos de una manera divertida durante las clases y son conducidas por la docente en formación.

**Lenguaje escrito:** El concepto de lenguaje escrito se entiende como: “Es el proceso lento y complejo que el niño pasa y se encuentra en tres niveles fundamentales pree silábico, silábico y alfabético para poder construir el sistema de escritura”. (FERREIRO E., El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura, 1979, pág. 79)

**Lenguaje Escrito (D. Operacional):** Construcción escrita que muestra el niño en los ejercicios que se le presentan.

### **3.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

- ¿Qué se puede hacer para favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar?
- ¿Se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en preescolar a través del juego?

### **3.3 OBJETIVOS**

#### **Objetivo General**

Determinar la posibilidad de favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos del 3er grado grupo A mediante el juego

#### **Objetivos Particulares**

1. Favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar.
2. Favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos a través del juego.

### **3.4 SUPUESTOS**

1. Se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de preescolar.
2. Mediante el juego se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos.
3. Por medio del juego los niños de preescolar tendrán un acercamiento más significativo a la lectoescritura.





## **CAPÍTULO 4**

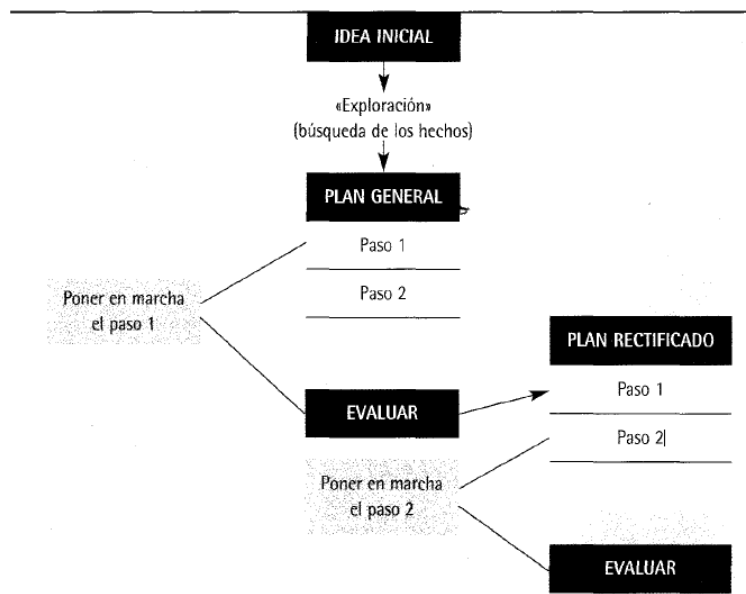
### **METODOLOGÍA**

La puesta en marcha de este trabajo requiere de una investigación-acción que Elliott (1993) define como “La investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma».” (p. 24)

La investigación-acción fue descrita por Lewin (1946) como una espiral de pasos:

- Planificación
- Implementación
- Evaluación del resultado de la acción.

“La investigación-acción se entiende mejor como la unión de ambos términos. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión.” (Latorre, 2003, p. 27)



Modelo de Lewin (LATORRE P. 37)

Lewin (1946) describió la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado.

El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.

### Los ciclos de la investigación-acción

La investigación-acción es de carácter cíclico. Realizar una investigación puede llevar un solo ciclo, pero la mayoría de las veces consume varios; todo dependerá del problema y del tiempo que se disponga para realizar el proyecto. Cuando la investigación-acción se ha institucionalizado, los ciclos de investigación-acción suelen transformarse en espirales de acción.

Hay que tener presente que los ciclos de la investigación-acción son más formas de disciplinar los procesos de investigación que formas de representar la investigación.

Ayudan a organizar el proceso, y menos a desarrollar explicaciones de nuestra práctica.

Por lo general, los ciclos de investigación-acción se transforman en nuevos ciclos, de modo que la investigación en sí puede verse como un «ciclo de ciclos» o como una «espiral de espirales» que tiene el potencial de continuar indefinidamente.

Aquí vemos la investigación-acción como una «espiral autor reflexiva», que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

Alguien podría decir que es algo normal y de sentido común, que cada persona práctica, el profesorado, planifique, actúe, observe y reflexione; este proceso en la investigación-acción se hace de manera más cuidadosa, sistemática y con mayor rigor que en la vida cotidiana.

El diseño de un proyecto de investigación-acción para Escudero (1990) podría articularse en torno a estas fases:

- Identificación inicial de un problema, tema o propósito sobre el que indagar (analizar con cierto detalle la propia realidad para captar cómo ocurre y comprender por qué).
- Elaborar un plan estratégico razonado de actuación (crear las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo), controlar el curso, incidencias, consecuencias y resultados de su desarrollo.

- Reflexionar crítica mente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso.

El plan incluye la revisión o diagnóstico del problema o idea general de investigación; la acción se refiere a la implementación del plan da acción; la observación incluye una evaluación de la acción a través de métodos y técnicas apropiados; la reflexión significa reflexionar sobre los resultados de la evaluación y sobre la acción total y proceso de la investigación, lo que puede llevar a identificar un nuevo problema o problemas y, por supuesto, a un nuevo ciclo de planificación, acción, observación y reflexión.

## **CAPÍTULO 5**

### **PROCEDIMIENTO**

El procedimiento que se realizó para hacer la intervención y recolección de los datos fue del corte cualitativo ya que fueron necesarias las observaciones precisas de los avances de los niños conforme cada aplicación del tema, para valorar así sus avances y el funcionamiento de la situación didáctica.

Los sujetos con quienes se llevó a cabo este documento fueron los 28 niños (14 niños y 14 niñas) que conforman el 3er grado grupo “A” del Jardín de Niños Andrés Molina Enriquez, con una edad de entre 5 y 6 años.

El instrumento que se utilizó para recabar información de las aplicaciones fue una Guía de Observación, en la cual se fue detallando el avance de cada niño conforme las dos aplicaciones llevadas a cabo.

La guía de observación utilizada se realizó con base en la propuesta de Miriam Nemirovsky, y es resultado de una combinación entre las guías que ella plantea acerca de la lectura y la escritura, ya que ambas están plenamente relacionadas y van acorde al tema de investigación.

Dentro del contenido de la guía se encuentran los niveles que plantea Nemirovsky:

1. Concreto
2. Pre-silábico
3. Silábico

#### 4. Alfabético

Además de las pautas de observación del proceso de adquisición de la lectura:

1º Fase: Imagen=Texto.

2ª Fase: Distinta imagen-distinto texto.

3ª Fase: Distinta imagen-igual texto.

4ª Fase: Texto con propiedades cuantitativas.

5ª Fase: Texto con propiedades cualitativas.

6ª Fase: Descifrado correcto (Lectura sin comprensión).

7ª Fase: Lectura con comprensión divergente.

8ª Fase: Lectura adecuada.

Ahora bien, las intervenciones que se realizaron para la adquisición de competencias de lectoescritura fueron dos:

1. "Rimas y más rimas"
2. "Cuentos"

Ambas se describen enseguida.

## 5.1 PRIMER INTERVENCIÓN

### *-Planificación*

Se llevó a cabo el diseño de la situación didáctica “*Rimas y más rimas*” con base en el documento rector “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” en la cual se buscó el campo de formación académica: Lenguaje y Comunicación, los organizadores curriculares 1 y 2: Literatura y Producción, interpretación e intercambio de poemas y juegos literarios. Y finalmente el aprendizaje esperado: Identifica la rima en poemas leídos en voz alta.

Por otra parte para el diseño de la situación didáctica también se tomó en cuenta el material “Curso de Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar” Volumen I, pág. 212. Actividad “Lobo estas ahí...”

A partir de lo anterior se comenzó con el diseño de la situación didáctica que diera respuesta al aprendizaje esperado, pero sobretodo que las actividades fuesen diseñadas a partir de lo propuesto; el juego, en donde los niños reconocieran las rimas de manera lúdica y divertida.

La planificación fue dividida en 4 momentos: el inicio, desarrollo, cierre y la evaluación.

### *-Implementación*

La implementación de la situación “*Rimas y más rimas*” se llevó a cabo del 19 al 22 de noviembre del año 2019, durante el inicio de la situación se introdujo a los niños al tema, para lo cual comenzamos con el juego ¿Lobo, estas ahí? Cantando y jugando la ronda una y otra vez (Se enfocó mucho en la letra).

Ya en el salón la repasamos nuevamente y se les hizo entrega de una copia con la letra de la misma, en ella los niños debían encontrar y subrayar todas las palabras que se parecieran, en esta actividad los niños se tardaron bastante tiempo pero lograron encontrar las palabras, se apoyaron en equipo aunque fue una actividad individual, los niños la hicieron por equipos y se les facilitó más, al final compartimos las palabras que encontraron y en efecto lo hicieron correctamente.

Posteriormente ya en el desarrollo se les llevaron y presentaron algunos pares de tarjetas con palabras que rimaban “Parecidas en sonoridad” (ejemplo: Ana-manzana) con estos ejemplos los niños entendieron mejor el término de rima, lograron asociar que -terminaban parecido-.

De igual manera para continuar con el tema se les presentó el cartel con una rima y de manera grupal buscamos las palabras que se escuchaban igual (por medio de la lectura de la educadora) y palabras que se vieran parecidas (a través de la observación del texto).

Además sustituimos palabras en la rima, palabras que se parecieran, esto para darle un sentido divertido pero sin perder que las palabras debían rimar, al final el texto quedó gracioso, pero sin sentido (si había rimas).

Otra actividad de la situación didáctica fue la tabla de las rimas, donde se les mostraron diversas imágenes y ellos debían colocarlas en el apartado que correspondía de acuerdo a su terminación, esta actividad les gustó mucho a los niños y aquí pude notar que ya eran capaces de reconocer las terminaciones.

Hubo un último trabajo antes del cierre, este trabajo se basó nuevamente en una canción “Los pollitos dicen” donde a partir de la canción encontraron las palabras repetidas y las que rimaban, esto además apoyado de la técnica de los aplausos.



Finalmente en el cierre, como actividad para comprobar lo aprendido se les dio un poema, donde había espacios en blanco en los cuales debían colocar la palabra que ellos creían que rimaba y daba sentido a la estructura del poema, fue un trabajo individual y al final se revisó de manera grupal para comprobar y revisar las respuestas de los demás.

## 5.2 SEGUNDA INTERVENCIÓN.

### *-Planificación.*

Se llevó a cabo la planeación de la situación didáctica “Cuentos” con base en el documento rector “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” en la cual se buscó el campo de formación académica: Lenguaje y Comunicación, los organizadores curriculares 1 y 2: Literatura y Producción, interpretación e intercambio de narraciones. Y finalmente el aprendizaje esperado: Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.

Por otra parte para el diseño de la situación didáctica también se tomó en cuenta el material “Libro de la Educadora P.D “Colorín, colorado, no” Versión 4. Colorín, colorado, no. Pág. 37”.

Con base en el anterior contenido se comenzó con el diseño de la situación didáctica, esta vez se enfocó en los cuentos clásicos, donde los niños a partir de distintas actividades lograran reconocerlos y como producto final realizaran una representación dramática, dando así respuesta al tema del juego y que claro cumpliera el aprendizaje esperado, esto último al escribir ellos su propio final para después representarlo.

La planificación fue dividida en 4 momentos: el inicio, desarrollo, cierre y la evaluación.

### *-Implementación.*

La implementación de la situación “Cuentos” se llevó a cabo del 10 al 13 de Febrero del presente año, durante el inicio de la situación se introdujo a los niños al tema, para lo cual se comenzó cuestionando acerca de los

cuentos ¿Qué sucede en ellos? ¿Cómo son? ¿Tienen personajes? ¿Cómo actúan?

A partir de los cuestionamientos anteriores de manera grupal se construyó un significado para el cuento, posteriormente se les platicó que en la biblioteca del salón se hallaban 2 tipos de libros, los cuales eran literarios e informativos, por lo que se les propuso buscar un ejemplar de cada uno, al hacer esto los niños se tardaron bastante ya que buscaban alguno que llamara su atención y que además correspondiera a la clasificación que se les pedía, de igual manera solicitaban mi opinión para ver si lo que ellos habían seleccionado era correcto.

Cuando ya todos tuvieron su par de libros se les entregó una hoja con una tabla en la cual debían colocar el libro en la clasificación a la cual pertenecía además de escribir una definición sobre ¿Qué son?

Otro día nos basamos en el cuento “Ricitos de Oro” con el cual, les fui mostrando algunas imágenes y ellos debían ir construyendo la historia mientras yo la escribía en el pizarrón por medio de la técnica del dictado a la maestra.

Posteriormente ellos elaboraron su propio librito del mismo cuento, se apoyaron de imágenes y cabe resaltar que ellos mismos ordenaron la historia a su modo y escribieron con sus propias grafías el cuento, esto fue muy divertido y enriquecedor para mí ya que ellos ya se sentían los escritores del cuento, algunos cambiaron totalmente la historia y tenía mucha coherencia, debo decir que la actividad dio buenos resultados y me sentí muy contenta.

Otra de las actividades fue revisar 4 cuentos clásicos:

-Caperucita Roja.

-Blancanieves y los 7 enanos.

-El gato con botas.

-Cenicienta.

A partir de los anteriores, ellos “leyeron” el cuento a sus posibilidades (viendo y analizando las imágenes), se les invito a cambiar el final de su historia y ellos nuevamente muy creativos lo realizaron.

Finalmente como parte del cierre los niños representaron dramáticamente los nuevos finales de sus historias, fue un buen logro y logre percatarme que se notó el avance en cuanto a seguridad al hablar en público y representar algo de memoria.

## CAPÍTULO 6

### RESULTADOS

#### 6.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

| <i>Sujeto 1</i>   |  |  |
|---|--|--|
| <i>Diagnóstico</i>  | <i>1ª. intervención</i>  | <i>2ª. Intervención</i>  |
| Duda en cuanto a la diferencia entre imagen y texto, escribe sin importar la cantidad que se le presenta y usa algunas letras de su nombre. | Logra distinguir la diferencia entre una imagen y el texto, pero cree que estos son que se le plantean son totalmente distintos, al escribir escribe sin importar la cantidad y se apoya de algunas letras que conoce. | Distingue la diferencia entre el texto y la imagen y ahora relaciona que tienen el mismo significado, escribe guiándose por la cantidad textual que observa y se apoya de las letras de su nombre y algunas otras que ya reconoce. |

S.1. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra diferenciar la imagen y el texto y al escribir lo hace guiándose por la cantidad de texto que observa. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un

avance en la relación de imagen/texto y su significado, tiene conciencia de la cantidad de texto y escribe apoyándose de las letras de su nombre.

| <b>Sujeto 2</b>   |  |  |
|---|--|--|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. intervención</b>  |
| Puede diferenciar entre imagen y texto pero no los vincula con el mismo significado, escribe tratándose de guiar por la cantidad y se apoya de las letras de su nombre. | Logra distinguir plenamente la diferencia que existe entre lo que es una imagen y un texto, a su vez él plantea que podrían decir lo mismo, al escribir lo hace a partir de la cantidad de texto que observa y basa su estructura en las letras que él conoce. | Diferencia entre el texto y la imagen, a su vez identifica que la imagen es acorde al texto y poseen el mismo significado, al escribir se guía por la cantidad de texto y lo hace con las letras y los sonidos de estas. |

S.2. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra vincular que imagen y texto pueden tener el mismo significado. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; la mayor conciencia de la cantidad de texto y que escribe utilizando letras o algunos sonidos que conoce.

| <b>Sujeto 3</b>          |                         |                         |
|--------------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Diagnóstico</b>       | <b>1ª. intervención</b> | <b>2ª. Intervención</b> |
| Duda sobre la diferencia | Es capaz de distinguir  | Consigue distinguir     |

|  |   |   |
|--|---|---|
| de imagen y texto, escribe sin un control de cantidad y utiliza únicamente las letras de su nombre para hacerlo. | cuando es una imagen y cuando es un texto, sin embargo cree que son distintos (significados), logra escribir a partir de la cantidad que observa y lo hace apoyándose de letras de su nombre. | entre imagen y texto, reconoce además que pueden tener el mismo significado, al escribir se guía por la cantidad de texto que se le presenta y se apoya de las letras y algunos sonidos que estas emiten. |
|--|---|---|

S.4. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; es capaz de distinguir la imagen del texto y comienza a tener control en sus grafías. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; la articulación del significado imagen/texto y que escribe utilizando letras o algunos sonidos que conoce.

| <b>Sujeto 4</b>  |  |  |
|--|--|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Puede diferenciar entre imagen y texto, pero no vincula su mismo significado, escribe con control de cantidad y utiliza las letras que conoce. | Distingue fácilmente un texto y una imagen y logra identificar que pueden decir lo mismo, es decir que tienen el mismo significado, escribe acorde a la cantidad de texto que ve y se apoya de las | Diferencia entre la imagen y el texto pero ahora cree que estos tienen el mismo significado, al escribir observa la cantidad de texto e intenta copiarlo, se vale de las letras de su nombre y los sonidos |

|  |                        |           |
|--|------------------------|-----------|
|  | letras que identifica. | de ellas. |
|--|------------------------|-----------|

S.4. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra identificar qué posiblemente imagen y texto tienen el mismo significado. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; la relación total del significado imagen/texto y que al escribir ya utiliza más letras además de algunos sonidos que estas producen.

| <b>Sujeto 5</b>  |  |  |
|--|--|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>  |
| No logra diferenciar la imagen y el texto por lo que tampoco tienen el mismo significado, escribe sin control y únicamente utiliza grafías primitivas "Bolitas". | Alcanza a diferenciar entre una imagen y un texto pero cree que son totalmente distintos en cuanto al significado, aún no tiene un control de cantidad sobre el texto por lo que escribe por escribir y la mayor parte de sus grafías son "bolitas". | Puede diferenciar entre imagen y texto pero aún no los vincula con el mismo significado, a la hora de escribir intenta guiarse por la cantidad de texto que observa y utiliza únicamente una letra de su nombre acompañada de "bolitas". |

S.5. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; alcanza a diferenciar imagen y texto, además que pueden tener el mismo significado. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; la mayor



conciencia de la cantidad de texto y que ya escribe utilizando una letra de su nombre.

| <b>Sujeto 6</b>   |  |  |
|---|--|--|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Puede diferenciar entre imagen y texto, pero no los relaciona con el mismo significado, escribe sin control de cantidad y se apoya de las letras que ya conoce. | Es capaz de diferenciar entre una imagen y un texto, pero cree que son distintos en cuanto a significado, asocia la cantidad de texto que observa para escribir y lo hace apoyándose de las letras que conoce. | Distingue la imagen del texto y entiende que tienen el mismo significado, se guía de la cantidad textual que observa para escribir y además utiliza las letras que conforman su nombre y algunos sonidos que producen. |

S.6. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra obtener conciencia sobre la cantidad de texto y escribe a partir de ella. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; ya es capaz de relacionar con el mismo significado a imagen y texto, y que escribe apoyándose de más letras y de algunos sonidos.

| <b>Sujeto 7</b>   |  |   |
|---|--|---|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>   |
| Distingue entre imagen y texto pero no relaciona que tienen el mismo significado, | Logra distinguir una imagen y un texto, a su vez entiende que quizá digan lo mismo, al | Logra diferenciar a la imagen del texto y es capaz de relacionarlas y otorgarles el mismo |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>escribe a partir de la cantidad y logra apoyarse de las letras que ya conoce para hacerlo.</p> | <p>momento de escribir lo hace conforme a la cantidad de letras que observa y además se apoya de las letras que ya conoce previamente.</p> | <p>significado, se basa en la cantidad de texto que observa para escribir y lo hace con las letras del abecedario y algunos sonidos que reconoce, finalmente empieza a leer algunas palabras basándose en imágenes y las letras que ya conoce.</p> |
|---|--|--|

S.7. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra identificar qué imagen y texto pueden tener el mismo significado. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; ya es capaz de relacionar con el mismo significado a imagen y texto, escribe apoyándose de casi todas las letras del abecedario además de apoyarse de algunos sonidos familiares y en que comienza a leer a partir de las imágenes que se le presentan.

| <b>Sujeto 8</b>  |  |   |
|--|--|---|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>   |
| <p>Diferencia entre imagen y texto pero no vincula que tienen el mismo significado, escribe a partir de la cantidad que se le presenta y para hacerlo utiliza las letras</p> | <p>Distingue la diferencia entre un texto y una imagen pero además logra identificar que son iguales en cuanto al significado, a la hora de escribir lo hace</p> | <p>Distingue la imagen y el texto pero relaciona que ambos tienen el mismo significado, escribe con control de la cantidad que observa y lo hace con las letras del</p> |

|                                |  |   |
|--------------------------------|--|---|
| que forman parte de su nombre. | fijándose en la cantidad del texto que observa y se apoya de las letras que conforman su nombre. | abecedario y algunos sonidos que ella ya reconoce, comienza a leer apoyándose de imágenes y algunas letras. |
|--------------------------------|--|---|

S.8. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra relacionar que imagen y texto tienen el mismo significado. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; ya es capaz de utilizar más letras a la hora de escribir además de algunos sonidos familiares y en que comienza a leer a partir de algunas imágenes y letras que reconoce.

| <b>Sujeto 9</b>  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>  |
| No diferencia entre imagen y texto por lo que tampoco relaciona que tienen el mismo significado, escribe sin control de cantidades y utiliza algunas letras que conforman su nombre. | Es capaz de diferenciar una imagen y un texto aunque aún no relaciona que estos tienen el mismo significado, puede escribir de acuerdo a la cantidad de texto que observa y lo hace apoyándose de las letras que ya reconoce. | Diferencia entre el texto y la imagen, esta vez reconoce que pueden tener el mismo significado, al momento de escribir se guía de la cantidad de texto para hacerlo y lo hace con letras de su nombre y algunos sonidos. |

S.9. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra

diferenciar entre imagen y texto y adquiere conciencia sobre la cantidad de texto. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; ya relaciona con el mismo significado a imagen y texto, y que escribe apoyándose de más letras y de algunos sonidos.

| <b>Sujeto 10</b>  |   |   |
|---|---|---|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>   |
| Diferencia entre imagen y texto pero no vincula que tienen el mismo significado, escribe con control de cantidad y basa su escritura en las letras que conforman su nombre. | Distingue con facilidad la diferencia entre una imagen y un texto, además cree que quizá estos tengan el mismo significado, logra escribir con un control de cantidad, es decir a partir de lo que observa, se apoya de las letras del abecedario (casi en su totalidad). | Consigue diferenciar entre la imagen y el texto, además les otorga el mismo significado a ambos, al escribir se guía por la cantidad de texto que observa y de igual manera se vale de las letras del abecedario y algunos sonidos que estas producen, finalmente comienza a leer algunas palabras apoyándose de las imágenes y textos. |

S.10. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; es capaz de reconocer que imagen y texto pueden decir lo mismo y utiliza casi en su totalidad las letras del abecedario para escribir. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; ya vincula con el mismo significado a imagen y texto, escribe apoyándose de más letras y de algunos

sonidos que le son familiares y comienza a leer a partir de imágenes y letras conocidas.

| <b>Sujeto 11</b>   |   |  |
|--|---|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. intervención</b>  |
| Reconoce la diferencia entre imagen y texto pero no los vincula con el mismo significado, escribe tratando de igualar la cantidad y utiliza algunas letras de su nombre. | Logra reconocer la diferencia entre una imagen y un texto y a su vez relaciona que estos pueden tener el mismo significado, puede escribir a partir de la cantidad de texto que observa y para hacerlo se basa en las letras de su nombre y otras que conoce. | Consigue diferenciar la imagen y el texto y a su vez les otorga el mismo significado, al momento de escribir se guía por la cantidad que observa y utiliza las letras del abecedario y algunos sonidos que ya conoce, se inicia a leer apoyándose de imágenes y letras que reconoce. |

S.11. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; comienza a creer que imagen y texto tienen el mismo significado, escribe a partir de la cantidad que observa y ya utiliza más letras para hacerlo. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de otorgar el mismo significado a imagen y texto, escribe apoyándose de las letras del abecedario y algunos sonidos familiares y comienza a leer a partir de imágenes y letras conocidas.

| <b>Sujeto 12</b>   |  |   |
|--|--|---|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. intervención</b>   |
| No logra diferenciar a la imagen y al texto, escribe sin un control de cantidad y utiliza algunas letras de su nombre. | Diferencia entre una imagen y texto pero cree que estos son distintos, escribe sin un control de cantidad y basándose en letras únicamente de su nombre. | Diferencia entre imagen y texto reconociendo que poseen el mismo significado, escribe guiado por la cantidad de texto que observa y al hacerlo utiliza las letras de su nombre y algunos sonidos. |

S.12. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra diferenciar imagen y texto. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; relaciona con el mismo significado a imagen/texto, escribe a partir de la cantidad y logra utilizar más letras o algunos sonidos.

| <b>Sujeto 13</b>  |   |  |
|---|---|--|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>  |
| No logra diferenciar entre imagen y texto por lo que tampoco vincula que tengan el mismo significado, trata de escribir a partir de la cantidad y utiliza letras que conforman su nombre. | Es capaz de diferenciar una imagen y el texto y además cree que dicen lo mismo al escribir observa la cantidad y trata de igualarla, se apoya de letras que reconoce previamente. | Distingue entre imagen y texto, esta vez les otorga el mismo significado, escribe basándose en la cantidad que observa y utiliza letras que ya conoce además de algunos sonidos. |

S.13. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra diferenciar a imagen y texto y es capaz de reconocer que imagen y texto pueden decir lo mismo. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de vincular con el mismo significado a imagen y texto, escribe apoyándose de más letras y de algunos sonidos que ya reconoce.

| <b>Sujeto 14</b>   |  |                         |
|--|--|-------------------------|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b> |
| No logra reconocer la diferencia entre imagen y texto por lo que tampoco los vincula con el mismo significado, escribe sin control de cantidad y utiliza solo algunas letras de su nombre. | Distingue lo que es el texto y lo que es una imagen, además relaciona los anteriores y cree son iguales en significado, escribe a partir de las cantidades que observa y para hacerlo se apoya de las letras de su nombre. | No hubo evaluación.     |

S.14. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra distinguir que es una imagen y que es el texto, los relaciona con el mismo significado y escribe con control de cantidad. De la intervención 1 a la intervención 2 no se observó evolución ya que no estuvo presente durante la aplicación.

|                  |
|------------------|
| <b>Sujeto 15</b> |
|------------------|

| <b><i>Diagnóstico</i></b>  | <b><i>1ª. intervención</i></b>   | <b><i>2ª. intervención</i></b>   |
|--|--|--|
| Diferencia entre imagen y texto y cree que tienen el mismo significado, escribe sin control de cantidad y utiliza solo algunas letras que conforman su nombre. | Reconoce lo que es un texto y lo que es una imagen pero piensa que son distintos en cuanto al significado, escribe a partir de la cantidad de texto que observa y para ello se guía de las letras que conforman su nombre. | Diferencia la imagen del texto, es capaz de identificar que poseen el mismo significado, a la hora de escribir se basa en la cantidad que observa y para ello utiliza letras que componen su nombre y algunos sonidos comunes. |

S.15. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; adquiere conciencia sobre la cantidad de texto. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; relaciona que imagen y texto tienen el mismo significado y es capaz de escribir utilizando demás letras y algunos sonidos familiares.

| <b><i>Sujeto 16</i></b>   |   |   |
|---|---|---|
| <b><i>Diagnóstico</i></b>   | <b><i>1ª. intervención</i></b>  | <b><i>2ª. Intervención</i></b>  |
| Es capaz de diferenciar entre imagen y texto pero no los vincula con el mismo significado, trata de escribir a partir de la cantidad y se | Diferencia una imagen y un texto, además reconoce que hablan de lo mismo, al escribir observa la cantidad de texto y trata de hacerlo | Distingue entre imagen y texto además reconoce que tienen el mismo significado, escribe observando la cantidad de texto y |



|  |  |   |
|--|--|---|
| apoya de las letras que conforman su nombre. | tal cual utilizando las letras que reconoce. | utiliza letras del abecedario además de algunos sonidos familiares para él, inicia a leer apoyándose de imágenes. |
|--|--|---|

S.16. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra reconocer que imagen y texto tienen el mismo significado y adquiere mayor conciencia sobre la cantidad de texto. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de utilizar casi todas las letras del abecedario y algunos sonidos para escribir e inicia a leer a partir de lo que observa en imágenes.

| <b>Sujeto 17</b>   |   |   |
|--|---|---|
| <b><i>Diagnóstico</i></b>  | <b><i>1ª. intervención</i></b>  | <b><i>2ª. Intervención</i></b>  |
| Aun no logra diferenciar a imagen y texto por lo que tampoco las vincula con el mismo significado, escribe sin control de cantidad y únicamente se apoya de las letras de su nombre. | Es capaz de distinguir entre una imagen y un texto pero cree que estos son distintos en cuanto al significado, al escribir lo hace de acuerdo a la cantidad que observa y se apoya de las letras de su nombre para hacerlo. | Es capaz de diferenciar una imagen y el texto, esta vez les otorga el mismo significado, a la hora de escribir se basa en la cantidad de texto que observa y utiliza letras familiares además de sonidos. |

S.17. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra diferenciar entre imagen y texto y escribe ya con la conciencia de la cantidad de texto. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de relacionar que imagen y texto tienen el mismo significado y a su escritura incluye la utilización de más letras y de algunos sonidos.

| <b>Sujeto 18</b>  |   |  |
|---|---|--|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Es capaz de diferenciar imagen y texto, sin embargo no los vincula con el mismo significado, empieza a escribir de acuerdo a la cantidad y para ello utiliza básicamente las letras que componen su nombre. | Logra diferenciar entre la imagen y el texto y a su vez relaciona que tienen el mismo significado, escribe con control de cantidad que observa y además se apoya de las letras que ya reconoce. | Diferencia entre imagen y texto sabiendo que tienen el mismo significado, escribe guiado por la cantidad de texto que observa, además utiliza letras del abecedario y algunos sonidos familiares para él, comienza a leer apoyándose de imágenes y algunas letras. |

S.18. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra identificar qué imagen y texto poseen el mismo significado y escribe ya con un control de cantidad. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un

avance en; logra utilizar más letras al escribir además de algunos sonidos que le son familiares y se inicia a leer a partir de observar imágenes.

| <b>Sujeto 19</b>   |   |  |
|--|---|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Puede distinguir entre imagen y texto pero no los relaciona con el mismo significado, para ella son dos totalmente distintos, escribe sin control de cantidad y utiliza las letras que contiene su nombre. | Es capaz de diferenciar entre una imagen y un texto pero cree que estos dos son distintos en cuanto al significado, al escribir lo hace de acuerdo a la cantidad de texto que observa y para hacerlo se apoya de las letras de su nombre. | Distingue lo que es una imagen y un texto, esta vez les da el mismo significado, en cuanto a escribir observa la cantidad de texto y utiliza algunas letras o sonidos que le son familiares. |

S.19. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra escribir con conciencia de control sobre la cantidad de texto y utiliza demás letras que reconoce. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de escribir utilizando más letras y algunos sonidos que ya le son familiares.

|                  |
|------------------|
| <b>Sujeto 20</b> |
|------------------|

| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>   |
|---|--|---|
| Aún no distingue entre texto e imagen por lo que tampoco los relaciona con el mismo significado, escribe sin control de cantidad y se apoya de las letras de su nombre. | Logra distinguir entre imagen y texto pero cree que tienen distinto significado, escribe a partir de la cantidad que observa y lo hace apoyándose de las letras que conforman su nombre. | Diferencia ente imagen y texto ahora les otorga el mismo significado, escribe fijándose en la cantidad de texto y para ello utiliza letras que ya conoce y algunos sonidos que le son familiares. |

S.20. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra diferenciar entre imagen y texto y ya le da un control de cantidad al texto que escribe. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de identificar qué imagen y texto tienen el mismo significado y además utiliza más letras y algunos sonidos que le son familiares.

| <b>Sujeto 21</b>  |  |                         |
|---|--|-------------------------|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b> |
| Aún le cuesta distinguir entre imagen y texto, de igual manera no los relaciona con el mismo significado, escribe sin control de cantidad y utiliza solo algunas letras de su nombre. | Es capaz de reconocer lo que es una imagen y lo que es un texto, pero cree que no tienen relación, escribe sin un control de cantidades y usa algunas letras de su nombre. | No hubo evaluación.     |

S.21. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; es capaz de encontrar diferencia entre imagen y texto. De la intervención 1 a la intervención 2 no se observó evolución ya que no estuvo presente durante la aplicación.

| <b>Sujeto 22</b>  |   |                         |
|---|---|-------------------------|
| <b>Diagnóstico</b>  | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b> |
| No logra distinguir entre imagen y texto, por lo que tampoco los vincula con el mismo significado, aún no tiene control de cantidad al escribir y utiliza algunas letras que componen su nombre para hacerlo. | Distingue entre imagen y texto pero para ella tienen distinto significado, aún no controla la cantidad al escribir y su escritura se basa en letras de su nombre repetidas. | No hubo evaluación.     |

S.22. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra distinguir entre imagen y texto y utiliza más las letras de su nombre para escribir. De la intervención 1 a la intervención 2 no se observó evolución ya que no estuvo presente durante la aplicación.

| <b>Sujeto 23</b>   |                         |                         |
|--------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Diagnóstico</b> | <b>1ª. intervención</b> | <b>2ª. intervención</b> |

|  |   |  |
|--|---|--|
| No es capaz de distinguir entre imagen y texto, además no relaciona que ambos significan lo mismo, escribe sin control de cantidad y únicamente utiliza grafías “bolitas”. | Alcanza a diferenciar entre imagen y texto, sin embargo para ella tienen un significado distinto, aún no tiene un control de cantidad sobre lo que escribe y la mayor parte de sus grafías son “bolitas”. | Consigue diferenciar entre la imagen y el texto, sin embargo aún no los vincula con el mismo significado, al escribir intenta guiarse por la cantidad y se apoya de las letras que componen su nombre. |
|--|---|--|

S.23. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; comienza a diferenciar entre imagen y texto. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; ya logra diferenciar completamente entre imagen y texto, comienza a guiarse por la cantidad al escribir e incluye algunas letras de su nombre.

| <b>Sujeto 24</b>  |  |   |
|---|--|---|
| <b><i>Diagnóstico</i></b>   | <b><i>1ª. intervención</i></b>   | <b><i>2ª. Intervención</i></b>  |
| Logra diferenciar entre imagen y texto, pero no los relaciona con el mismo significado, al escribir intenta guiarse a partir de la cantidad y se apoya de las letras que conforman su nombre. | Es capaz de distinguir entre lo que es imagen y texto, además reconoce que pueden tener el mismo significado, escribe a partir de la cantidad de texto que observa y lo hace apoyándose de las | Distingue entre imagen y texto reconociendo que poseen el mismo significado, al escribir lo hace observando la cantidad de texto y utilizando letras que ya conoce, incluye algunos sonidos familiares. |

|  |                        |  |
|--|------------------------|--|
|  | letras del abecedario. |  |
|--|------------------------|--|

S.24. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; comienza a creer que la imagen y el texto pueden tener relación, escribe con control de cantidad y utiliza más letras del abecedario para escribir. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; es capaz de relacionar que imagen y texto tienen el mismo significado y a su escritura incluye más letras y algunos sonidos que le son familiares.

| <b>Sujeto 25</b>   |  |  |
|--|--|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>  | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Es capaz de distinguir entre imagen y texto pero no los asocia con el mismo significado, su escritura aún no tiene control de cantidad y utiliza únicamente las letras de su nombre. | Distingue entre texto e imagen pero cree que tienen un significado distinto, escribe de acuerdo a la cantidad de texto que observa y se apoya de las letras que conforman su nombre. | Diferencia entre imagen y texto ahora creyendo que tienen el mismo significado, a la hora de escribir trata de hacerlo observando la cantidad de texto y utiliza letras que conforman su nombre además de algunos sonidos. |

S.25. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; es capaz de escribir a partir de un control de cantidad y utiliza más las letras que componen su nombre. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; logra reconocer que imagen y texto poseen el mismo significado

y a su escritura le suma la utilización de más letras y las acompaña de sonidos que le resultan familiares.

| <b>Sujeto 26</b>   |   |   |
|--|---|---|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>   |
| Reconoce la diferencia entre imagen y texto pero no los relaciona con el mismo significado, intenta escribir a partir de la cantidad y utiliza las letras que componen su nombre para hacerlo. | Logra reconocer entre imagen y texto y cree que tienen el mismo significado, al escribir se fija en la cantidad de texto para imitarlo y se apoya de las letras de su nombre para escribir. | Distingue entre imagen y texto reconociendo que significan lo mismo, en cuanto a escribir; se fija en la cantidad del texto y utiliza las letras del abecedario además de sonidos familiares, inicia a leer guiándose de imágenes y algunas letras. |

S.26. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; comienza a creer que imagen y texto pueden tener el mismo significado y se fija más en la cantidad a la hora de escribir. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; distingue totalmente a imagen y texto, para escribir utiliza casi todas las letras del abecedario e incluye algunos sonidos familiares y se inicia a leer a partir de imágenes.

| <b>Sujeto 27</b>        |                         |                          |
|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| <b>Diagnóstico</b>      | <b>1ª. intervención</b> | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Logra diferenciar entre | Distingue entre imagen  | Diferencia la imagen del |



|   |   |  |
|---|---|--|
| imagen y texto sin embargo no los relaciona con el mismo significado, escribe tratando guiarse por la cantidad y para hacerlo se vale de las letras que componen su nombre. | y texto pero para ella tienen un significado distinto, al escribir se fija en la cantidad de texto y lo hace apoyándose con las letras que conforman su nombre. | texto, esta vez les da el mismo significado, escribe con base en la cantidad de texto que observa, utiliza algunas letras y sonidos que ya conoce. |
|---|---|--|

S.27. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; intenta guiarse más sobre la cantidad de texto que se le presenta. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; logra entender qué imagen y texto tienen el mismo significado y a su escritura le suma la utilización de más letras y de algunos sonidos familiares.

| <b>Sujeto 28</b>   |   |  |
|--|---|--|
| <b>Diagnóstico</b>   | <b>1ª. intervención</b>   | <b>2ª. Intervención</b>  |
| Aun no diferencia entre imagen y texto, por lo que tampoco los vincula con el mismo significado, trata de escribir guiándose por la cantidad y lo hace utilizando las letras que componen su nombre. | Es capaz de diferenciar entre imagen y texto sin embargo para ella son distintos, escribe sin un control de cantidad pero se apoya de las letras que ya conoce. | Es capaz de distinguir entre imagen y texto, esta ocasión cree que poseen el mismo significado, al escribir se basa en la cantidad y para ello utiliza letras de su nombre además de algunos sonidos familiares. |

S.28. Esta tabla muestra la evolución en las competencias de lectoescritura del sujeto, a partir del desempeño observado en el diagnóstico a la intervención 1 se encuentra un avance en los siguientes aspectos; logra diferenciar entre imagen y texto y al escribir utiliza más letras que previamente reconoce. De la intervención 1 a la intervención 2 se observa un avance en; logra vincular que imagen y texto poseen el mismo significado, adquiere conciencia sobre la cantidad al escribir y también se apoya de sonidos familiares para escribir.

## 6.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS

En los resultados presentados se observa que después de la intervención 1, los principales avances que tuvieron los sujetos: 2, 4, 7, 8, 10, 11, 16, 18, 24 y 26 fueron que ya son capaces de identificar que la imagen y el texto tienen el mismo significado, es decir ya vinculan que poseen el mismo significado, estos aprendizajes se considera que pueden estar relacionados con las actividades realizadas en la intervención 1 “Rimas y más rimas”, en la que se abordaron diversas actividades con la finalidad que los niños reconocieran las rimas, una de las actividades que está más involucrada con el logro del aprendizaje antes mencionado fue que por medio del juego con tarjetas, donde se les dio una tarjeta que contenía una imagen y su nombre (de la imagen), esta tarjeta tenía un par que en este caso rimaba con otra y debían buscar el par con otro compañero, de esta manera los sujetos que se mencionaron lograron vincular que la imagen tenía el mismo significado que el texto que contenía la misma tarjeta, de esta manera el juego se hizo presente en la intervención, y apoyándose de este, los sujetos llegaron a uno de los aprendizajes más significativos y como lo menciona García (2006) “El objetivo educativo se les plantea en correspondencia con los conocimientos y modos de conducta que hay que fijar. (García 2006).

Se observan otros aprendizajes después de la intervención 1 en los sujetos: 1, 3, 5, 6, 9, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 27 y 28 que van encaminados a que son capaces de diferenciar ya entre imagen y texto, los reconocen como diferentes, sin embargo no lograron vincularlos con el mismo significado, el hecho que lograran diferenciar fue un gran logro, este aprendizaje se considera que puede estar relacionado también con las actividades realizadas en la intervención 1 “Rimas y más rimas” donde todas las actividades fueron encaminadas con un mismo fin y en la cual se utilizó la misma estrategia; el empleo de imágenes en tarjetas y también de tarjetas

con texto, durante esta aplicación se jugó entendiendo por juego lo que menciona Montessori, citada en Newson (2004) “una actividad lúdica organizada para alcanzar fines específicos” en este caso el objetivo fue que todos los sujetos logaran distinguir entre imagen y texto, en el caso del Memorama estaban presentes las imágenes y el texto, fue ahí donde se observó que ya eran capaces de distinguir, sin embargo no los vinculaban, eso es algo que quedó pendiente y que se buscó trabajar en la siguiente intervención.

Sin embargo, hubo aprendizajes esperados que no fueron adquiridos, se observa principalmente que hasta el momento de la intervención 1 ninguno de los sujetos ha logrado llegar a la 5ta fase “lee algunas palabras”, se considera que no se llegó hasta este nivel ya que únicamente la situación didáctica se centró en el juego como medio para distinguir entre imagen y texto, es un proceso que quedó pendiente y para abordarse en la siguiente intervención, por el momento se cumplió uno de los objetivos del juego didáctico “Reforzar habilidades que el niño necesitará más adelante” esto debido a que la diferenciación es un primer paso para continuar el proceso del aprendizaje de la lectoescritura. De igual manera UNICEF (2018) menciona que “El juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos y competencias esenciales”, por lo que se entiende en este momento que los aprendizajes que obtuvieron los sujetos fueron en función de lo esencial, esto como un primer acercamiento que resultó bastante fructífero y que ha de dar pautas a los sujetos para continuar el proceso en la Educación Primaria.

En los resultados presentados se observa que después de la intervención 2, los principales avances que tuvieron los sujetos 5 y 23 fueron relacionados a que lograron escribir guiados por la cantidad de texto planteado y al aplicar lo cualitativo para escribir, es decir se guían de letras que conocen y que principalmente forman parte de sus nombres, estos aprendizajes se considera que pueden estar relacionados con las actividades realizadas en la intervención 2 “Cuentos”, en la cual se trabajó con distintos cuentos clásicos donde los sujetos debían cambiar el final de la historia, en este sentido a la hora de escribir fueron capaces de guiarse un poco más sobre la cantidad y utilizaron más letras, la construcción del nuevo final la utilizaron para representarlo dramáticamente a sus compañeros, tal como lo menciona Montessori, citada en Newson (2004) “el juego se define como una actividad lúdica organizada para alcanzar fines específicos” en este sentido y retomando lo que la autora plantea uno de los fines de esta estrategia fue que estos sujetos particularmente lograran tomar sentido de la cantidad y la cualidad de la escritura. De igual manera tal como lo plantea la UNICEF (2018) “*El juego es provechoso. Los niños juegan para dar sentido al mundo que les rodea y para descubrir el significado de una experiencia conectándola con algo que ya conocían previamente.*” En este sentido los sujetos ya conocían los cuentos clásicos y a partir de ese conocimiento previo desarrollaron las actividades posteriores, importante es destacar que les fue bastante provechoso el conocer los cuentos antes de trabajar y les abrió el panorama sobre lo que se estaba abordando.

Se observan otros aprendizajes después de la intervención 2 en los sujetos: 1, 2, 3, 4, 6, 9, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 24, 25, 27 y 28 fueron que lograron apropiarse de algunas propiedades cualitativas al escribir tales como los sonidos y la utilización de vocales, estos aprendizajes se considera que pueden estar relacionados con las actividades realizadas en la intervención 2 “Cuentos”, en la cual una de las actividades fue escribir la historia de “Ricitos de Oro” apoyándose de imágenes y otra la elaboración de un nuevo final para algunos cuentos clásicos, en ambas actividades estuvo involucrada la parte de escribir con el fin de que los sujetos se apropiaran de propiedades cualitativas como se mencionó antes (uso de sonidos, vocales y consonantes), además otra parte importante y en la cual entra el juego de manera más propia fue que con base en el anterior trabajo los sujetos representaron de manera dramática su cuento, logrando así la utilización del juego para fortalecer su aprendizaje (Minerva 2002).

En los resultados presentados se observa que después de la intervención 2, los principales avances que tuvieron los sujetos: 7, 8, 10, 11, 16, 18 y 26 fueron que ya se inician a leer apoyándose de algunas letras que conocen y de imágenes que relacionan con el texto, estos aprendizajes se considera que también pueden estar relacionados con las actividades realizadas en la intervención 2 “Cuentos”, en la cual trabajaron con el cuento “Ricitos de Oro” y del cual apoyándose de las imagen lograron construir la historia, posteriormente a la hora de cambiar el final a otro cuento clásico utilizaron las imágenes para “leer” la historia, finalmente y como producto de esta situación los niños jugaron a representar el cuento de manera dramática a sus compañeros, todo lo anterior da resultado de la utilidad del juego como estrategia para aprender la lectoescritura tal como lo plantea Ortega, (citado en López y Bautista, 2002), “la riqueza de una estrategia como esta, hace del juego una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación,

entendiéndose como aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia”.

De igual manera retomo lo que aporta la UNICEF (2018) “el juego es una herramienta natural que los niños pueden utilizar para incrementar su resiliencia y sus competencias de afrontamiento, mientras aprenden a gestionar sus relaciones y a afrontar los retos sociales, además de superar sus temores”, como comentario general de esta segunda intervención se observa el avance y la superación del miedo en cuanto a la representación dramática, ya que en ocasiones anteriores (Segundo año) se había trabajado con ellos la representación en la que aún se mostraban inseguros y temerosos, ahora en esta participación se notó verdaderamente un cambio en ellos en el que participaron activamente.

## CONCLUSIONES

A partir del trabajo realizado se puede decir que la estrategia metodológica utilizada, es decir La investigación-acción descrita por Lewin (1946) como una espiral de pasos fue de utilidad, cada uno de los pasos (planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción) dio referencia y sentido estratégico al trabajo y por ese medio se llevó acabo todo el procedimiento.

Ahora bien, a partir de los resultados obtenidos a lo largo de la investigación y sus intervenciones respectivas se puede llegar a la respuesta de las preguntas de investigación planteadas en el documento, las cuales son:

¿Qué se puede hacer para favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar? Poner en práctica situaciones didácticas que tomen en cuenta las características de los alumnos, sus estilos de aprendizaje y necesidades, lo anterior es muy importante ya que con base en esas respuestas se puede considerar si el hecho de trabajar por medio de actividades lúdicas es la mejor estrategia para poner en practica con el grupo, en la mayoría de los casos se considera que si, debido a su edad y los procesos por los cuales están pasando. En el caso del grupo de estudio el 3°A sus ritmos de aprendizaje se encuentran divididos entre auditivo y kinestésico, por lo que el juego es una estrategia de mucha utilidad en el grupo.

¿Se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en preescolar a través del juego? La respuesta a este interrogante es si; "A los niños no



debe privárseles del juego porque con él desarrollan y fortalecen su campo experiencial, sus expectativas se mantienen y sus intereses se centran en el aprendizaje significativo”. (Minerva, 2002, p. 116), tan solo este es un referente claro que indica la utilidad del juego en la edad preescolar, recordando que los niños en esta edad lo aprenden todo jugando y experimentando, por ello es que el trabajo se les debe hacer llegar de una manera más lúdica, sencilla y atractiva, para que así el aprendizaje les sea significativo y duradero, no únicamente memorístico.

De igual manera se observó que los objetivos se cumplieron en su mayoría, con respecto al objetivo general que fue: “Determinar la posibilidad de favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos del 3er grado grupo A mediante el juego” en el cual se dio como resultado que si es posible abordar el tema de la lectoescritura a través del juego ya que este medio les resulta más significativo y sencillo a los niños.

En cuanto a los objetivos particulares se puede decir que el primero “Favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de 3°A de preescolar” dio buenos resultados, todos los sujetos con los cuales se trabajó obtuvieron avances, claramente unos con avances más notorios que otros, pero a fin de cuentas son avances, también está claro que no todos los niños aprenden al mismo tiempo ni lo mismo, por lo que se dio su tiempo y espacio para que cada uno llegará hasta donde podía en ese momento.

El segundo objetivo específico; “Favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos a través del juego” se logró alcanzar, ya que las actividades diseñadas en ambas intervenciones fueron con base en el juego y pensadas para que se logrará un aprendizaje de la lectoescritura de manera más significativa para los niños. Es importante mencionar que algunos sujetos aprendieron más con unas actividades y otros con otras actividades distintas, esto debido a que los intereses y gustos de los niños son distintos.

Ahora bien los supuestos planteados en la investigación fueron:

1. Se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos de preescolar.
2. Mediante el juego se puede favorecer la adquisición de la lectoescritura en los alumnos.
3. Por medio del juego los niños de preescolar tendrán un acercamiento más significativo a la lectoescritura.

De los cuales se puede decir que si es posible favorecer la adquisición de la lectoescritura en el niño de edad preescolar ya que se encuentra en la etapa preoperacional según Piaget, mismo que menciona en la fase preoperacional; empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, actuar y jugar siguiendo roles ficticios y utilizar objetos de carácter simbólico, por lo que el juego es el medio más idóneo para llegar al aprendizaje, siempre y cuando el juego sea reglado y este supervisado por un adulto, en este caso por la docente en formación, de esta manera es que el aprendizaje que se dio a través del juego les resultó más significativo a los alumnos ya que aprendieron por decirlo de manera coloquial “inconscientemente”.

Se considera que este es un campo muy abierto y debe haber nuevas alternativas para que los niños de edad preescolar lleguen al aprendizaje de la lectoescritura, algunos podrían ir encaminados a un tipo de juego en específico ya existente u otros que lleguen a crear un tipo de juego especial para el área del lenguaje. Sin duda alguna es un campo que tiene aún mucho por descubrir, de igual manera se reitera que la alfabetización en nuestro país es una área de debilidad ya que nos encontramos con un bajo índice de la misma, por lo que este tipo de acciones son propicias para tratar de mejorar la situación del país y la calidad de educación que reciban los niños, niñas y adolescentes.

La parte medular de esta investigación son los aportes que se realizan al ampo de estudio, en este caso al Lenguaje escrito, y es que se obtuvieron hallazgos que confirman el supuesto planteado en el documento, si es posible que a través del juego se llegue a la adquisición del lenguaje escrito y en el caso del grupo 3°A en algunos sujetos se llegó a dar indicios de lectura, tal como lo refiero en el análisis de resultados.

Considero que el método utilizado en las intervenciones realizadas fue de orden cronológico, y de manera inductiva, ya que como se mencionó dentro del análisis, el principal logro de los sujetos en la intervención número 1 fue que lograron ser identificar que la imagen y el texto tienen el mismo significado, es decir pudieron vincular que poseen el mismo significado.

Ahora bien ya dentro de la segunda intervención, el logro mayor de los sujetos fue encaminado al iniciar a leer, esto apoyándose de algunas letras que previamente conocían y de imágenes que relacionaban con el texto (Dando por hecho que la imagen tiene el mismo significado que el texto; como en la intervención 1)

Cabe destacar que los aprendizajes que se toman como referencia son una generalidad, de manera específica como se menciona en el análisis los sujetos obtuvieron distintos avances, esto también de acuerdo a la disposición de aprender que tuvo cada uno de ellos.

Un aporte importante de este trabajo es el haberlo realizado en una comunidad del Estado de México y específicamente en el Municipio de Naucalpan lo que permitió explorar las posibilidades del aprendizaje de la lectoescritura a través del juego en este contexto.

También es importante recalcar que se viven tiempos complicados, ejemplo de ello es lo sucedido en el transcurso de esta investigación y es que el COVID-19 modificó por completo la vida de las personas e hizo que los estilos de vida dieran un giro, esto es un aspecto que de cierta manera

debilito el trabajo de investigación, ya que hubo que realizar modificaciones y ajustes a las intervenciones, por lo que no se concluyó como estaban previstas, a pesar de ello se logró llegar a un resultado positivo y se analizó únicamente lo trabajado (primera y segunda intervención) con las cuales se fundamenta este trabajo.

Es importante reconocer que la metodología utilizada no permite controlar factores del contexto que pueden influir en los resultados obtenidos y cuyos efectos se desconocen por no haber sido considerados ni evaluados.

Finalmente resta volver a mencionar que el resultado de la investigación fue correcto, ahora se puede afirmar que el juego es un medio idóneo para la adquisición del lenguaje escrito en los niños de edad preescolar, este no solo les ayudo a desarrollar dos de las cuatro habilidades comunicativas “Leer y escribir”, si no también despertó en ellos la parte creativa y muy importante el trabajo en equipo; mismo que fue fortalecido en ambas intervenciones y que logro un mejor ambiente de aprendizaje en el salón de clases.

## REFERENCIAS

- DGDGE (2019). Organización de los consejos técnicos escolares. SEP. México.
- Ferreiro, E. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Fierro, C. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Editorial PAIDÓS. México.
- Latorre, A. (2003). La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó. Barcelona, España.
- Luchetti, E. (1998). El diagnóstico en el aula. Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, vol. 6, núm. 19. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. México: SEP.
- Tamayo, M. (2012). El proceso de la Investigación Científica. Editorial Limusa. México.
- UNICEF. (2018). Aprendizaje a través del juego. Mayo, 2020., de Fundación LEGO. Sitio web: <https://www.unicef.org>

## **ANEXOS**

**OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA  
LECTOESCRITURA EN LOS ALUMNOS DEL 3ºA.**

| Sujeto | PRESILÁBICO   |   | SILÁBICO   |  |   | ALFABÉTICO                             |                                   |                                   |
|--------|---|---|--|--|---|--|-----------------------------------|-----------------------------------|
|        | 1. Fase<br>Imagen-texto.  | 2.Fase<br>Imagen-texto II   |  | 3.Fase<br><br>Texto con<br>propiedades<br>cuantitativas.   | 4.fase<br><br>Texto con<br>propiedades<br>cualitativas.   | 5.Fase<br><br>Lee algunas<br>palabras. | 6.Fase<br>Lectura adecuada        |                                   |
|        |   | A. Distinta<br>imagen,<br>distinto<br>texto.                            | B. Distinta<br>imagen-<br>igual texto.   |  |   |  | A. Lectura<br>sin<br>comprensión. | B. Lectura<br>con<br>comprensión. |
| 1      | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.                             | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |  |                                   |                                   |
| 2      | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. |   | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo. | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |  |                                   |                                   |
| 3      | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |  |                                   |                                   |
| 4      | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue                                   |   | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la  | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).   |  |                                   |                                   |

|   |   |  |  |   |   |   |  |  |
|---|---|--|--|---|---|---|--|--|
|   | diferenciar una imagen del texto.   |  | dicen lo mismo.<br>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo.  | cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.  | 2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales).  |   |  |  |
| 5 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.<br>2 Logra identificar la diferencia entre imagen y texto pero no los vincula. |  | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir. (Escribe por escribir).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.                             | 1 Emplea únicamente "bolitas" para escribir.<br>2 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de algunas letras que conoce).                     |   |  |  |
| 6 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.  | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir. (Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 7 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. |  | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo. | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir. (Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). | 2 Intenta leer algunas palabras por medio de las letras que conoce. |  |  |
| 8 | 1 Logra distinguir la imagen del  |  | 1 Diferencia entre una imagen y un   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.   | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía  | 2 Intenta leer algunas palabras por                                 |  |  |



|    |   |  |  |   |   |  |  |  |
|----|---|--|--|---|---|--|--|--|
|    | <p>texto.<br/>2 Consigue diferenciar una imagen del texto.</p>                                  |  | <p>texto pero sabe que dicen lo mismo.<br/>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo.</p>                                    | <p>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br/>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.</p>                                       | <p>de letras que conoce).<br/>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales).</p>  | <p>medio de las letras que conoce.</p>                                     |  |  |
| 9  | <p>1 Logra distinguir la imagen del texto.<br/>2 Consigue diferenciar una imagen del texto.</p> | <p>1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.</p> | <p>2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.</p>  | <p>1 Aplica lo cuantitativo al escribir. (Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br/>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.</p> | <p>1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br/>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales).</p> |  |  |  |
| 10 | <p>1 Logra distinguir la imagen del texto.<br/>2 Consigue diferenciar una imagen del texto.</p> |  | <p>1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br/>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo.</p> | <p>1 Aplica lo cuantitativo al escribir. (Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br/>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.</p> | <p>1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br/>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales).</p> | <p>2 Intenta leer algunas palabras por medio de las letras que conoce.</p> |  |  |
| 11 | <p>1 Logra distinguir la imagen del texto.<br/>2 Consigue diferenciar una imagen del texto.</p> |  | <p>1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br/>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo</p>        | <p>1 Aplica lo cuantitativo al escribir. (Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br/>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.</p> | <p>1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br/>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales).</p> | <p>2 Intenta leer algunas palabras por medio de las letras que conoce.</p> |  |  |

|        |   |   |  |  |   |   |  |  |
|--------|---|---|--|--|---|---|--|--|
|        |   |   | mismo.   |  |   |   |  |  |
| 1<br>2 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.                                 | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.               | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.                             | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 1<br>3 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.                                 | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.               | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 1<br>4 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>                 | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.<br>2 <i>No hubo evaluación.</i> |  | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>   | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>   |   |  |  |
| 1<br>5 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.                                 | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.               | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 1<br>6 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. |   | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br>2 Es capaz | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe  | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al                              | 2 Intenta leer algunas palabras por medio de las letras que conoce. |  |  |

|        |   |   |  |  |   |   |  |  |
|--------|---|---|--|--|---|---|--|--|
|        |   |   | de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo.  | guiado por la cantidad de texto que observa.   | escribir (sonidos, vocales).  |   |  |  |
| 1<br>7 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 1<br>8 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. |   | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo. | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). | 2 Intenta leer algunas palabras por medio de las letras que conoce. |  |  |
| 1<br>9 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 2<br>0 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del        | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).   | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades  |   |  |  |

|        |   |  |  |  |   |  |  |  |
|--------|---|--|--|--|---|--|--|--|
|        | texto.  |  |  | 2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.   | cualitativas al escribir (sonidos, vocales).  |  |  |  |
| 2<br>1 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>                     | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>  |  | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>   | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>   |  |  |  |
| 2<br>2 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>                     | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>  |  | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>   | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 <i>No hubo evaluación.</i>   |  |  |  |
| 2<br>3 | 1 Alcanza a distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos.<br>2 Logra identificar la diferencia entre imagen y texto pero no los vincula. |  | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.                             | 1 Emplea únicamente "bolitas" para escribir.<br>2 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).                             |  |  |  |
| 2<br>4 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto.     |  | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo. | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |  |  |  |

|        |   |   |  |  |   |   |  |  |
|--------|---|---|--|--|---|---|--|--|
| 2<br>5 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).   | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 2<br>6 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. |   | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.<br>2 Es capaz de identificar que una imagen va acorde al texto y significan lo mismo. | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). | 2 Intenta leer algunas palabras por medio de las letras que conoce. |  |  |
| 2<br>7 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe de acuerdo a la cantidad de texto que ve).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa. | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |
| 2<br>8 | 1 Logra distinguir la imagen del texto.<br>2 Consigue diferenciar una imagen del texto. | 1 Diferencia entre una imagen y un texto pero piensa que son distintos. | 2 Diferencia entre una imagen y un texto pero sabe que dicen lo mismo.   | 1 Aplica lo cuantitativo al escribir.<br>(Escribe por escribir).<br>2 Escribe guiado por la cantidad de texto que observa.                             | 1 Aplica lo cualitativo para escribir (se guía de letras que conoce).<br>2 Se apropia de propiedades cualitativas al escribir (sonidos, vocales). |   |  |  |

**ANEXO 2. SITUACIONES DIDACTICAS QUE SE APLICARON DURANTE  
LAS INTERVENCIONES.**



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



**PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

**PRESCOLAR**

**J.N. ANDRÉS MOLINA ENRÍQUEZ A.E.P.**

**CCT. 15EJN1111T**

**Diana Valencia Hernandez**



| Situación Didáctica          |                          | Fecha   | Materiales  |
|------------------------------|--------------------------|---|---|
| <u>"Rimas y rimas"</u>       |                          | Del 19 al 22 de noviembre.  | Texto de Edmir Perrotti, <i>¿Lobo estás ahí?</i> , México, SEP (Biblioteca de la escuela. Libros del rincón), fotocopia o reproducción de la letra de la canción, de acuerdo con las parejas que se formen para la actividad, copia del texto de la canción, en un pliego de papel o escrito en el pizarrón, cartel de rima, Lamina didáctica "Juguetes". Primer grado. Educación Preescolar, bolsa con imágenes, fieltro/velcro, cuadro comparativo, poemas, Memorama y canción de los exploradores. |
| Campo de Formación Académica | Organizador Curricular 1 | Organizador Curricular 2  | Aprendizaje Esperado  |
| Lenguaje y Comunicación.     | Literatura.              | Producción, interpretación e intercambio de poemas y juegos literarios. | • Identifica la rima en poemas leídos en voz alta.  |

**Actividades permanentes:**

- Pase de lista.
- Activación física.
- Lectura de un cuento.

**Secuencia Didáctica**

**Día 1**

**INICIO**

*¿Lobo estás ahí...? (Extraído del Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Volumen I, pág. 212)*

Cuando los niños analizan un texto con canciones o poemas que conocen, tienen la oportunidad de identificar palabras que se reiteran, y de percatarse de la estabilidad en la escritura de las palabras. Juegue con los niños *¿Lobo estás ahí?* Al terminar, propóngales leer la letra de la canción de este juego.

- ☉ Forme parejas y reparta una hoja con el texto de la canción. Explique en qué consiste la actividad: señalar en el texto, con el dedo, *dónde dice* mientras repiten lentamente la canción. Observe cómo y qué hacen. Seguramente cada pareja tendrá que ponerse de acuerdo para que corresponda aquello que dicen con lo que está escrito, y hacer los ajustes necesarios para que no sobren ni falten partes de la canción.
- ☉ Plantee alguno o ambos de los siguientes problemas a los equipos o parejas de niños:
  - a) Pídeles que digan cuántas veces se dice *¿Lobo estás ahí?* Seguramente los niños cantarán y tratarán de ponerse de acuerdo en cuántas veces se dice. Para confirmar lo anterior, solicite que busquen y señalen en el texto *¿Lobo estás ahí?* Ayúdelos dando pistas: *¿Con cuál empieza? Empieza igual que...* Si es necesario diga y escriba en el pizarrón algunas palabras que empiecen igual que *lobo*.
  - b) De manera similar puede trabajar la localización de otras palabras, por ejemplo: *bosque, comerá o juguemos* y sugerirles que busquen en otros portadores de texto palabras que inicien igual –por ejemplo, las tarjetas de identificación con sus nombres.
  - c) Pregúnteles: *si hasta aquí dice* (señale mientras lee) *Juguemos en el bosque mientras el lobo no está... ¿Qué dice después?* Los niños realizarán anticipaciones acerca de qué dice en una parte no leída a partir de otra cuyo significado ya conocen.
- ☉ Si detecta que varias parejas tienen el mismo problema con algún fragmento de la canción, discútalos con todo el grupo apoyándose en la copia del texto que hizo en el pizarrón o en el pliego de papel. Es importante que permita que los niños realicen los intentos de búsqueda necesarios para confirmar *dónde* y *qué dice*, de esta forma está favoreciendo que se inicien en el proceso de leer solos.
- ☉ Lea con los niños el texto de la canción que copió en el pizarrón y realice los señalamientos correspondientes. Solicite a un niño que copie en una tarjeta la palabra *lobo* para incluirla en el tarjetero con nombres de animales para que puedan consultar cómo se escribe cuando lo requieran.
- ☉ Repita el procedimiento con otras canciones o poemas que los niños conozcan.

**DESARROLLO**

**Día 2**

**Juegos de palabras, versión 1. Rimas pág., 32**

- ☉ Comenzaremos cuestionando a los niños acerca de *¿Hay textos que se escuchan igual? Sí, no ¿Por qué? ¿Cómo son?*
- ☉ Apoye a los niños para que identifiquen algunas palabras que se parecen por su sonoridad. Por ejemplo Ana-manzana, botón-león. Para ello elije variadas rimas o poemas de su predilección para leer a los niños. Por ejemplo, la rima de María I. Hernandez:

Soñé que era león,  
con corazón de melón,  
soñé que era feliz,  
con corazón de lombriz.

- ☉ Una vez que los niños se familiarizan con este tipo de texto, ayúdelos a identificar las palabras que se escuchan igual. Es importante que lo tengan de forma escrita en el pizarrón o en algún cartel.
- ☉ Puede pedir a los niños que le dicten las palabras que reconocen, haga una lista para que observen en que se parecen. Se trata de que los niños se percaten de que hay palabras que terminan igual cuando se pronuncian y se escriben.
- ☉ Con las palabras que enlisten pueden hacer algunos juegos de palabras como los siguientes: *sustituir la palabra* del poema con alguna que termine igual, por ejemplo, melón por ratón, camión por balón o reír por rugir, conducir por gruñir u otras que los niños consideren que se oyen igual.
- ☉ Se trata de que ellos aprecien cuando suena mejor y cuando no, y que identifiquen cuando la rima es evidente. Puede guiarlos con las siguientes preguntas “¿Qué dice?”, “¿Cómo queda el poema?”, “¿Tiene sentido?”, “¿Pueden encontrar una palabra diferente a las que hay en el poema y que diga algo lindo?”.
- ☉ También podrían buscar con que palabra puede decir algo divertido, disparatado, serio.

*\*Es importante que no agote las posibilidades en un mismo día. En otros momentos puede hacer uso de cualquier lámina didáctica. Por ejemplo la Lámina didáctica “Juguetes”. Primer grado. Educación Preescolar.\**

- ☉ Pida a los niños nombrar los juguetes, escriba una lista, ayúdelos a identificar otros que empiezan igual. Puede sugerirles que copien las palabras que han identificado. Con la misma lista, pida que piensen palabras que terminan igual, por ejemplo pelota-mascota, oso-curioso, camión-ratón.
- ☉ Continuaremos incentivando a los niños para que participen mientras les mostramos una bolsa, se les cuestionará ¿Qué creen que haya dentro de la bolsa? ¿Por qué lo creen?
- ☉ Posteriormente dentro de una bolsa llena de imágenes (palabras que riman) a manera de participación los niños irán pasando y sacando cada una de las imágenes que se encuentran dentro y las colocarán en un fieltro que estará colocado en el pizarrón de acuerdo a su terminación.

| -ente | -or | -adas |
|-------|-----|-------|
|       |     |       |

### Día 3

- ☉ Este día lo comenzaremos cuestionando acerca de la actividad del día anterior ¿Qué fue lo que hicimos? ¿Con qué trabajamos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Cómo se llama aquello que encontramos? ¿Por qué se llama así?
- ☉ Después se les cuestionará nuevamente ¿Qué semejanzas encuentran en algunas palabras? ¿A qué se deberá? ¿Sabes cómo se llama esa coincidencia? ¿Por qué se llamará así?
- ☉ A continuación se les pondrá escuchar algunas canciones y los niños deberán encontrar la rima en cada una de ellas (la letra de las canciones estará por escrito. Algunas de las canciones son:  
-Debajo de un botón.  
-Los pollitos dicen pio, pio.



- Que llueva, que lleva.
- La lechuza hace shh.

*Los pollitos dicen pio, pio, pio*  
*Cuando tienen hambre, cuando tienen frío*  
*La gallina busca el maíz y el trigo*  
*Les da la comida y les presta abrigo*  
*Bajo sus dos alas acurrucaditos*  
*Hasta el otro día duermen los pollitos.*

- Ⓢ Posteriormente se les entregará a cada uno de los niños una tarjeta que contendrá una imagen y a partir de la cual deberán buscar con otro compañero la tarjeta que rime, por ejemplo niña, piña y se reunirán.
- Ⓢ Al tener todas parejas comentaremos ¿Con que letras termina tu palabra? ¿Se parece a la de tu compañero? Sí, no ¿Por qué? ¿Fue fácil realizar la actividad? ¿Por qué?
- Ⓢ Después trabajaremos con una poesía “La vaca estudiosa”, la cual será llevada a los niños en tamaño grande para que de manera grupal encontremos las terminaciones semejantes (rimas) que hallamos dentro del texto.
- Ⓢ Posteriormente de manera individual, realizaremos la misma actividad pero con un texto distinto.

#### **Día 4**

- Ⓢ La siguiente actividad consistirá en un juego de completar palabras, donde estará colocada una frase y se tendrán 2 opciones de palabras que rimen, los niños elegirán la que rima, este trabajo será también de manera individual.  
-Él \_\_\_\_\_ es más divertido que el reír.
- Ⓢ Rugir
- Ⓢ Bailar.
- Ⓢ
- Ⓢ Posteriormente por equipos jugaremos al Memorama, donde se les darán unas imágenes a las cuales ellos deberán de encontrar su rima a través del juego.
- Ⓢ Después a partir de su nombre deberán de colocar algunas palabras (con imagen) que rimen con él.

#### **CIERRE**

- Ⓢ A continuación a partir de la canción los exploradores los niños encontraran las palabras que riman.
- Ⓢ La siguiente actividad se enfocará en que se les dirán dos palabras a los niños y si estas riman deberán pararse y si no quedarse sentados.
- Ⓢ Finalmente se cuestionará a los niños con preguntas como: ¿Qué trabajamos? ¿Cómo lo trabajamos? ¿Qué conocimos a partir de los diversos juegos? ¿Cómo puedo reconocer la rima? ¿Qué desafíos me provoco esta actividad?

#### **Evaluación**

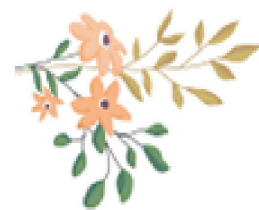
##### **Guía de observación**

- Ⓢ Reconoce la rima de las palabras a través de la entonación.
- Ⓢ Clasifica las rimas de acuerdo a su terminación.
- Ⓢ Identifica la rima de las palabras a través de la escritura.
- Ⓢ Explica como reconocer la rima en una poesía.

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



**PLANEACIÓN DIDÁCTICA**  
**PREESCOLAR**  
**J.N. ANDRÉS MOLINA ENRÍQUEZ A.E.P.**  
**CCT. 15EJN1111T**  
**Diana Valencia Hernandez**



|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <b>Situación Didáctica</b><br>"Cuentos" |   | <b>Fecha</b><br>Del 10 al 13 de Febrero.                 | <b>Materiales</b><br>Textos con cuentos como Caperucita Roja, Blanca Nieves, y el Patito feo, Ricitos de oro, pliego de papel o cartulina, biblioteca del aula, imágenes del cuento "Ricitos de oro", material para su libro, papelitos de los personajes, material para sus disfraces. |
| <b>Campo de Formación Académica</b>     | <b>Organizador Curricular 1</b>   | <b>Organizador Curricular 2</b>                          | <b>Aprendizaje Esperado</b>   |
| Lenguaje y Comunicación.                | Literatura.   | Producción, interpretación e intercambio de narraciones. | • Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.   |
| <b>Actividades permanentes:</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pase de lista.</li> <li>• Activación física.</li> <li>• Lectura de un cuento.</li> </ul> |  |   |
| <b>Secuencia Didáctica</b>              |   |  |   |

## INICIO

### Día 1

- ☉ Para comenzar indagaremos lo que son los cuentos, partiendo del conocimiento previo de los alumnos, se les cuestionará ¿Qué sucede en los cuentos? ¿Cómo son los cuentos? ¿Tienen personajes? ¿Son largos o cortos? ¿Cómo sabemos cuándo es un cuento?
- ☉ Posteriormente de manera grupal construiremos un concepto de cuento y se colocará en el pizarrón.

## DESARROLLO

- ☉ Después, les daré oportunidad de manipular los libros de la biblioteca en búsqueda de cuentos, después de que los observen, manipulen y comenten dando énfasis en como reconocer los cuentos, por ejemplo, comienzan con “había una vez” “un día” y finalizan con “fin” o colorín colorado.
- ☉ A continuación, realizaremos la clasificación de los distintos libros de la biblioteca, en un cuadro como el siguiente:

| Informativos | Literarios |
|--------------|------------|
| ¿Qué son?    | ¿Qué son?  |
| Ejemplos:    | Ejemplos:  |

- ☉ Al realizar la clasificación los niños mencionaran en un primer momento la definición de que es algo “informativo y “literario”. Posteriormente a partir de la revisión previa del material de la biblioteca del aula, los niños mencionaran algunos títulos pertenecientes a cada clasificación.

### Día 2

- ☉ Comenzaremos dialogando acerca del trabajo del día anterior, para lo cual se les cuestionará: ¿Qué trabajamos el día de ayer? ¿Qué es un libro informativo? ¿Qué es un libro literario? ¿De cuales hay más en nuestra biblioteca?
- ☉ A continuación les mostraré algunas imágenes del cuento “Ricitos de Oro”, y con base en lo que ellos mencionen, se ira construyendo el cuento colectivamente y se escribirá en el pizarrón por medio del dictado de parte de los niños.
- ☉ Después de manera individual se les entregarán las mismas imágenes (anteriores), con las cuales deberán formar un librito del cuento antes mencionado de acuerdo a la historia armada en colectivo (*apoyándose de las imágenes utilizaran letras, describiendo lo que sucede*).
- ☉ Posteriormente se dará lectura del cuento “Ricitos de oro” (Se hará énfasis en los personajes del cuento)
- ☉ Al finalizar la lectura del cuento, se les cuestionará ¿A qué clasificación pertenece el cuento? ¿Por qué? ¿Cómo lo puedo saber? ¿Y si no hubiera terminado así el cuento? ¿Sería lo mismo?
- ☉ A continuación jugaremos “Adivina ¿Quién soy?”, donde en una bolsa se tendrán papelitos que contendrán los personajes de la historia, con los cuales algunos niños pasarán a representar al personaje de la historia, mientras los demás trataremos de adivinar de que personaje se trata.

### Día 3

(Extraído del Libro de la Educadora P.D “Colorín, colorado, no” Versión 4. Colorín, colorado, no. Pág. 37)

- ☉ Seleccione libros para leer en clase. En un pliego de papel o cartulina ponga el título “Los libros de la semana”, haga una tabla con dos columnas, en una registre los días de la semana y en otra las obras que se leerán.
  - ☉ Confeccione este registro frente a los niños mostrándoles cómo va copiando cada título, muéstrelo y diga: “Aquí dice caperucita, voy a copiarlo acá, esta es la C y la copio acá, esta es la A y la copio acá...”. Así los niños se dan cuenta como una misma letra puede usarse en varias palabras pero sigue siendo la misma letra.
  - ☉ De igual forma, puede apoyar a los niños para que ellos lleven el registro personal de las lecturas que leerán.
  - ☉ Lea el texto, puede hacer una pausa y preguntar a los niños: ¿Después que pasa? Permita que expresen sus ideas.
  - ☉ Cuando el texto es conocido, puede determinar la lectura y pedirles que continúen la historia: ¿Qué paso? ¿Después de que...?
    - Blancanieves se casó con el príncipe...”
    - El patito feo se convirtió en un hermoso cisne y...”
    - El lobo feroz encontró a Caperucita...”
    - Ricitos de Oro encontró a los osos...”
  - ☉ Seleccionen un texto, apóyelos para que continúen a partir del final de la historia.
  - ☉ Si lo consideran, la historia a partir del final de otra puede ser el nacimiento de un nuevo cuento, una saga o una trilogía del mismo.
  - ☉ Además conformados en 4 equipos, reconstruirán un nuevo final a cada cuento, y lo escribirán en un papel bond, posteriormente lo explicaran al grupo.
  - ☉ Cuando se ha construido la trama, los niños le dictaran para que lo escriba. Pueden elegir entre contarlo o leerlo al resto del grupo.
- Es importante que con su intervención ayude a los niños en la construcción de historias a partir de preguntas, de llamar a la escucha de opiniones; a veces es necesario ejemplificar o parafrasear. Se trata de contar una historia a varias voces.*

#### Día 4

- ☉ Comenzaremos dialogando sobre lo trabajado el día anterior, para ello se les cuestionará: ¿Qué cuentos vimos? ¿A qué clasificación pertenecen? ¿Les gustó crear nuevos finales? ¿Por qué?
- ☉ A continuación se formarán 4 equipos, a cada uno se le dará el título de un cuento antes trabajado:
  - Blancanieves y los 7 enanos.
  - El patito feo.
  - Caperucita Roja y el lobo feroz.
  - Ricitos de Oro.
- ☉ En un primer momento se les dará el cuento (reconstruido) que previamente elaboraron.
- ☉ Posteriormente se les invitará a representar ese nuevo cuento, para ello se les dará material para que elaboren algunos disfraces.

#### CIERRE

- ☉ A continuación representarán su cuento con un nuevo final.
- ☉ Para finalizar con la actividad se les cuestionará ¿Qué les pareció la actividad? ¿Les gusto crear un nuevo final a los cuentos? ¿Por qué? ¿Qué tuvieron que realizar para ello?

## Evaluación

### *Guía de observación*

- ④ Distingue la diferencia entre libros literarios e informativos.
- ④ Resuelve situaciones del cuento a través de juegos de palabras-imágenes.
- ④ Escribe un nuevo final para su cuento y crea su libro.
- ④ Representa su cuento a través del juego dramático.

2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca. Emblema de la mujer Mexiquense"

**ESCUELA NORMAL DE NAUCALPAN**

**No. de Oficio:** 265/2019-2020  
**Asunto:** DICTAMEN DE TRABAJO DE  
TITULACIÓN

Naucalpan de Juárez, Méx., a 07 de julio de 2020.

C. DIANA VALENCIA HERNÁNDEZ  
P R E S E N T E.

Por este medio me permito comunicar a usted que la Comisión de Titulación del Ciclo Escolar 2019-2020 ha DICTAMINADO FAVORABLEMENTE su Documento Recepcional, titulado:

**EL JUEGO COMO MEDIO PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE  
ESCRITO EN EL NIÑO DE PREESCOLAR**

Por tal motivo le felicito y exhorto a continuar con los trámites correspondientes, a fin de que, en tiempo y forma, sustente con calidad académica el examen profesional correspondiente.

Lo que se comunica para su conocimiento y fines consiguientes.



**ATENTAMENTE**  
"Por una Educación Integral"



**MTRD. HÉCTOR ALEJANDRO LOZADA CALVILLO**  
DIRECTOR ESCOLAR

c.c.p Archivo Institucional



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL  
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

C.C.T. 1884/2019  
CAMINO REAL A SAN PATRO No. 179, COL. SAN PATRO NOROCCIDENTAL, NAUCALPAN DE JUÁREZ, ESTADO DE MÉXICO. CP. 5220  
TEL. (01 80) 33-43-35-34 ; 33-43-44-04  
[naucalpan@edunorm.gob.mx](mailto:naucalpan@edunorm.gob.mx)