



ESCUELA NORMAL DE CHALCO



INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA
MIRIAM MONSERRAT BECERRA ROJAS

ASESORA
MARÍA HORTENSIA CHÁVEZ CANO

CHALCO, MÉX.

JULIO DE 2023

DEDICATORIAS

A mi mami, eres el motor que me impulsó a llegar hasta aquí, eres luz en mi vida, tú me enseñaste el significado de valentía y fortaleza. Gracias por preocuparte y esperarme cuando me desvelaba haciendo mi tarea, por procurarme, por darme tanto amor, paciencia en mis momentos difíciles y apoyarme en todo momento, este es un logro que compartimos juntas.

A mi padre Juan Carlos, gracias por brindarme todo tu apoyo incondicional, paciencia y sabiduría. Te dedico mis logros con profundo agradecimiento y amor.

A mi hermanito, mi fuente de inspiración, siempre me has alentado a conseguir todo aquello que me propongo, gracias por todo.

A mis alumnos, ustedes fueron mi razón para esforzarme día a día. Ver su crecimiento y desarrollo académico fue la mayor recompensa de mi labor como docente. Han dejado una huella en mi vida y fueron testigos de mi dedicación hacia la enseñanza.

A Yael Ecatzin, me siento feliz y orgullosa de lograr esto juntos. Eres mi compañero de clases, mi mejor amigo y mi pareja, que con tu nobleza y cariño atenuaste e hiciste significativo este proceso. Espero que este logro sea el comienzo de una vida llena de metas alcanzadas y sueños compartidos.

A mi asesora, Dra. Hortensia muchas gracias por guiarme, darme su apoyo constante, atención, comprensión y sobre todo esperanza cuando más lo necesite.

A mi Mtra. Claudia Sánchez, usted me enseñó el significado de ser una docente excepcional, me llevo en mi corazón sus clases tan amenas y sus palabras de aliento tan cálidas, es una gran persona y le agradezco todo su apoyo y confianza, con mucho cariño y total admiración.

ÍNDICE

DEDICATORIAS	2
INTRODUCCIÓN	5

APARTADO I PLAN DE ACCIÓN

La intención	8
La planificación.....	13
Nivel evolutivo	17
Disposición para aprender	17
Conocimientos previos.....	18
Ficha biopsicosocial	21
Test de estilos de aprendizaje.....	21
Propósitos.....	24
La acción	24
Alfabetización inicial	25
Elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura	27
Principio alfabético	28
Orden de enseñanza de las letras.....	29
Niveles de construcción de la escritura	29
Clasificación de los métodos de adquisición de la lectoescritura.....	31
Estrategia didáctica	36
Plan de estudios 2017. Aprendizajes Clave.....	37
Prácticas sociales del lenguaje	38
Investigación-acción.....	40
Diseño del plan de mejora	42
La observación	42

Evaluación	43
Estrategia de evaluación.....	44
Instrumentos de evaluación	44
Lista de cotejo.....	44
Entrevista.....	45

APARTADO II ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA

CICLO DE INTERVENCIÓN I

1. Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros	47
2. Práctica social del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos	51
3. Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de información en la comunidad escolar	54
4. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos ...	56

CICLO DE INTERVENCIÓN II

1. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos	58
Entrevista	61
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	62
REFERENCIAS.....	67
ANEXOS.....	73

INTRODUCCIÓN

El presente informe de prácticas se centra en la aplicación de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica para potenciar la adquisición de habilidades de lectoescritura en los estudiantes de primer grado. A lo largo de este, se exploró la relación entre la investigación-acción y la mejora de la educación en el contexto específico de la alfabetización utilizando una parte de esta metodología para identificar desafíos, diseñar acciones con las prácticas sociales como estrategia didáctica y evaluar su eficacia en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura de los alumnos. Asimismo, se analizaron las fortalezas o dificultades más comunes que los estudiantes enfrentaron al aprender a leer y escribir, y se propusieron acciones para superar estos desafíos.

La estructura de este Informe de Prácticas está dividida en dos apartados. El Apartado I Plan de Acción integrado por el proceso de investigación-acción que comenzó con la fase de intención, fundamental para sentar las bases del proceso, ya que me permitió tomar conciencia de las implicaciones y dificultades, pero también infundió en mi la motivación y el compromiso necesario para avanzar. Por otra parte, en la fase de planificación se analizó la situación actual del grupo a partir de los instrumentos diagnósticos para comprender las necesidades y fortalezas de los estudiantes. En la acción se diseñaron diferentes secuencias didácticas basadas en las prácticas sociales del lenguaje con situaciones reales de uso del lenguaje, como escribir textos sencillos, leer cuentos, expresarse y escuchar a otros compañeros.

A medida que se avanzaba en el proceso, se requería el diseño de instrumentos de evaluación por lo que la fase de Observación y evaluación tenía como propósito recopilar evidencias y con ello analizar el progreso individual y grupal en la adquisición de la lectoescritura. Estos datos como referencia de la mejora en las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes fueron fundamentales para realizar ajustes en las estrategias y actividades, adaptándolas a las necesidades específicas de cada estudiante.

En el Apartado II Análisis y reflexión de la propuesta, refiere a la implementación de las Prácticas Sociales del Lenguaje en dos ciclos de reflexión, el Ciclo de reflexión I consta de cuatro estrategias aplicadas, descritas y analizadas en un proceso de reflexión con base a los resultados de los instrumentos de evaluación para delimitar su funcionalidad en la adquisición de la

lectoescritura. Entre estas estrategias hubo una que arrojó menor porcentaje en el nivel de desempeño de los alumnos por lo que fue retomada en el Ciclo de intervención II con la finalidad de replantear su aplicación. Los resultados de esta experiencia fueron alentadores. Los estudiantes mostraron un aumento en su habilidad para leer y escribir, así como un mayor interés y disfrute por las actividades relacionadas con el lenguaje. Además, se demostró un fortalecimiento de las habilidades de comunicación oral y escrita, lo que impactó positivamente en su desempeño en otras áreas curriculares.

En resumen, la aplicación de la investigación-acción como enfoque para promover la alfabetización a través de las prácticas sociales del lenguaje en el grupo de primer año resultó ser altamente efectivo. Mediante la implementación y reflexión de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica, se mejoraron las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes y se pudo observar un aumento significativo en la motivación y el compromiso de los estudiantes. Al vincular el aprendizaje con situaciones auténticas y significativas, los estudiantes mostraron un mayor interés por la lectura y la escritura. Además, se fomentó la participación en las actividades lo que promovió el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

APARTADO I

PLAN DE

ACCIÓN

APARTADO I PLAN DE ACCIÓN

“Existen muchas razones por las cuales los maestros debemos perfeccionarnos continuamente. El éxito de nuestros alumnos y la calidad de la educación que impartimos, dan un significado profundo al ser docente”. (Fierro et al. 1999)

La intención

La educación juega un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes, sentando las bases para su futuro académico, social y personal. Esta etapa establece los cimientos para el aprendizaje continuo, el fomento de habilidades y competencias que serán fundamentales a lo largo de la vida. La educación forma parte de un proceso primordial de todo individuo para construir y/o potenciar conocimientos, actitudes o habilidades que le faciliten desenvolverse en la sociedad y en el entorno que lo rodea, atendiendo los cambios y las exigencias que se presenten. Según la Real Academia Española (RAE, 2021) la palabra educar del latín educāre significa “desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.”.

El alumno es el resultado de los procesos de enseñanza y aprendizaje facilitados por los docentes a lo largo de su trayecto educativo. Es un ser en constante desarrollo, capaz de adquirir conocimientos, habilidades, valores y actitudes que le permitan desenvolverse de manera integral en la sociedad. El docente, como guía y facilitador del aprendizaje, juega un rol crucial en este proceso, dejando una huella duradera en la formación del alumno. Por lo que, como docente en formación tengo la necesidad de diseñar, innovar, promover, guiar y poner en práctica las competencias profesionales desarrolladas a lo largo de mi formación en la Escuela Normal para crear procesos educativos de calidad. De acuerdo con la Secretaria de Educación Pública (SEP, 2013) uno de los objetivos actuales de las Escuelas Normales es:

Fortalecer la formación de profesionistas capaces de generar, aplicar e innovar conocimientos de la ciencia y la tecnología, académicamente pertinentes y socialmente relevantes con el propósito de consolidar un sistema nacional de educación superior con

proyección y competitividad internacional, que permita a los egresados dar respuesta a las necesidades cambiantes del entorno regional y nacional. (p. 13)

Ingresar a la Escuela Normal marcó el inicio de un proceso que comenzó con una reflexión profunda sobre el significado de ser "docente". Este proceso implicó confrontar mis propias cualidades, expectativas y razones como persona y alumna, con las diversas responsabilidades y competencias que conlleva la profesión docente. Este choque entre ideales y la realidad fue fundamental para desarrollar una comprensión más clara y realista de la vocación que me impulsó a elegir la docencia.

Durante mi formación, adquirí las herramientas pedagógicas necesarias para planificar, implementar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos. Esto me permitió comprender los fundamentos de la educación y aplicar estrategias pedagógicas adecuadas a las necesidades de los estudiantes. Como docente en formación me di cuenta de que juego un papel fundamental en la educación, ya que soy el futuro de la enseñanza y soy responsable de direccionar conocimientos, fomentar el desarrollo de habilidades y promover valores en los estudiantes.

Como estudiante normalista estuve inmersa en un proceso de aprendizaje constante, tanto teórico como práctico, tuve la oportunidad de adquirir los fundamentos pedagógicos necesarios, explorar diferentes metodologías educativas, conocer las teorías del aprendizaje y la psicología educativa, aprender a planificar y diseñar secuencias didácticas efectivas. También implicó la realización de prácticas docentes supervisadas, para aplicar los conocimientos adquiridos en un entorno real de enseñanza, bajo la supervisión y orientación de docentes experimentados. Durante estas prácticas, tuve la oportunidad de interactuar con los alumnos, implementar estrategias pedagógicas, evaluar el progreso de los estudiantes y reflexionar sobre mi propia práctica.

Comprendí que mi formación académica tendrá un gran impacto y una estrecha relación con la sociedad, trascendiendo en la construcción de los ciudadanos que conformarán nuestra nación. Por lo que, como docente debo de tener una identidad profesional y un cúmulo de saberes, de habilidades y competencias que me permitan enfrentarme a las exigencias, innovaciones y actualizaciones que la sociedad va demandando día con día.

A medida que avancé en mi formación, fui adquiriendo las competencias necesarias para crear un ambiente de aprendizaje estimulante y propicio para el desarrollo integral de mis alumnos.

Además de la participación directa en el proceso de enseñanza, desempeñé un papel importante en la actualización continua de mis conocimientos, para mantenerme al tanto de las nuevas tendencias educativas, las metodologías innovadoras y las tecnologías emergentes que puedan mejorar la calidad de la educación. Al estar al día con las investigaciones y avances en el campo de la educación, pude aplicar y proporcionar una educación de calidad a los estudiantes.

Ser normalista implica tener una formación privilegiada que me permitió construir experiencias en las escuelas de prácticas con el compromiso de enriquecer mis conocimientos teóricos, pedagógicos y metodológicos, puesto que cada jornada de prácticas me brindó la oportunidad de sumergirme en la labor docente y tener una visión más amplia de las implicaciones, retos y dificultades que se presentan en la profesión, estas vivencias fueron fundamentales para consolidar mi identidad como docente.

Hoy en día, la docencia representa para mí una transformación que parte desde mi propia persona. Reconozco la importancia de ser coherente y ejemplar para mis alumnos, ya que soy un referente para ellos y ellos reflejan lo que observan en su entorno más cercano, como la familia y la escuela. Además, ser docente implicó asumir el compromiso de ser un agente de cambio, enfocado en mejorar la calidad educativa. Durante mis prácticas profesionales, me enfrenté a diversas implicaciones relacionadas con el diseño, la innovación, la promoción, la guía y la puesta en práctica de mis competencias profesionales desarrolladas a lo largo de mi formación como docente. Estas implicaciones tuvieron un impacto significativo en mi experiencia y en la calidad de la enseñanza que puedo brindar.

Haber estado en una escuela de prácticas requirió todo un proceso exhaustivo de preparación, desde el diseño de los instrumentos de observación para contextualizar, la realización del cuaderno de contenidos, la planificación, los instrumentos de evaluación hasta la elaboración de coreografías y/o obsequios para agradecer el recibimiento. De igual manera, la interacción con los titulares al frente del grupo durante mis prácticas profesionales me brindó una perspectiva más amplia de las responsabilidades y tareas que conlleva la labor docente. Comprender y experimentar los quehaceres adicionales que los docentes realizan más allá de la enseñanza en el aula fue fundamental para desarrollar una visión completa de la profesión.

Sin embargo, una de las principales limitaciones que enfrenté fue la imposibilidad de realizar prácticas presenciales en un entorno escolar debido a la pandemia. Las medidas de distanciamiento social y cierres de escuelas hicieron que el acceso a las aulas y la interacción directa con los estudiantes se volviera complicado. Esta situación representó un desafío significativo, ya que gran parte del aprendizaje práctico y la observación de la dinámica del aula se vieron limitados.

Durante mi experiencia en el cuarto grado, me di cuenta de que esta limitante producida por la pandemia desembocó en la falta de experiencia necesaria para enfrentar ciertos desafíos y situaciones que surgieron en el aula. Aunque había adquirido conocimientos teóricos y había participado en actividades prácticas, fue evidente que necesitaba más experiencia para sentirme plenamente preparada como docente. Encontré que había aspectos de la dinámica del aula, de la gestión del tiempo y del comportamiento de los estudiantes que no había experimentado completamente en mis prácticas anteriores. A medida que surgían situaciones inesperadas y desafiantes, me di cuenta de que la experiencia previa en la toma de decisiones y en la resolución de problemas era invaluable.

Además, reconocí la importancia de la experiencia en la creación de un ambiente de aprendizaje positivo y en el establecimiento de una relación sólida con los estudiantes. La conexión con los alumnos, la comprensión de sus necesidades individuales y la capacidad para adaptar las estrategias de enseñanza requerían un nivel de experiencia que aún no había alcanzado en ese momento. Si bien me sentía preparada en términos de conocimientos teóricos y habilidades pedagógicas, pero fue a través de la experiencia en el cuarto grado de la licenciatura que me di cuenta de la importancia de la práctica real y la adquisición de experiencia en el aula. Comprendí que la teoría y la práctica van de la mano y se complementan mutuamente para desarrollar un enfoque eficaz de enseñanza.

Por otra parte, primer grado de primaria es sin duda, un nivel educativo muy demandante tanto para los estudiantes como para los docentes. Durante esta etapa, los niños están dando sus primeros pasos en su trayectoria académica, lo que implica una serie de desafíos y exigencias particulares. En primer lugar, es importante tener en cuenta que muchos niños ingresan al primer grado es su primera experiencia en una escuela formal, lo que implicó un proceso de adaptación

emocional y social. Además, comienzan a desarrollar habilidades sociales fundamentales a medida que interactúan con sus compañeros y participan en actividades grupales, aprenden a compartir, a escuchar a los demás, a colaborar y a resolver conflictos de manera constructiva.

En este grado, los docentes desempeñan un papel clave en la promoción de estas habilidades sociales, fomentando un ambiente de respeto, empatía y trabajo en equipo. El manejo de un grupo de estudiantes en el primer grado requiere habilidades pedagógicas y de gestión del aula que se desarrollan a lo largo del tiempo y la experiencia. Durante mis prácticas pude identificar momentos en los que me sentí desafiada por las demandas de los estudiantes con situaciones como el manejo de la disciplina, control del grupo, la atención a las necesidades individuales de los alumnos, la adaptación de los contenidos a distintos ritmos de aprendizaje, entre otros. Cabe mencionar la importancia que tienen los primeros años de educación, según la SEP (2017):

Los primeros dos grados en educación primaria afrontan el proceso de la alfabetización con el propósito de que los alumnos potencien los conocimientos que tienen de la lengua, puesto que en esta etapa algunos alumnos ya han tenido como experiencia la educación inicial, interacción con su familia y comunidad, la cual es parte importante en su desenvolvimiento dentro de la adquisición de la lectoescritura. (p. 69)

La lectoescritura es una habilidad fundamental que está integrada en el Plan y programas de educación básica. El desarrollo de estas habilidades se considera esencial en el currículo educativo, ya que son la base para el aprendizaje de otras disciplinas y para el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, el desafío de enseñar y promover la lectoescritura en mis alumnos fue especialmente significativo porque es proceso desconocido y nuevo para mí, me sentí desafiada por esta tarea, ya que requiere comprender y dominar diversos aspectos del desarrollo de la lectura y la escritura.

Aunque esta falta de experiencia fue un desafío, también lo consideré como una oportunidad para aprender y crecer como docente. Reconocí que la experiencia no se desarrolla de la noche a la mañana, sino que es un proceso continuo de aprendizaje y mejora. Este acercamiento a las prácticas docentes me brindó la invaluable oportunidad de conocer de cerca las implicaciones, compromisos y dificultades inherentes a la profesión. A través de esta experiencia, pude reconocer

estas realidades como áreas de oportunidad para mejorar mi práctica docente, con el firme propósito de cumplir con lo establecido en la política educativa.

Es importante reconocer que cada obstáculo es una oportunidad de crecer y fortalecerme como docente, estas experiencias me permitirán desarrollar la capacidad para adaptarme a situaciones cambiantes, buscar soluciones creativas y mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje y el desarrollo profesional, mi disposición para aprender y crecer como docente es fundamental para brindarle a mis alumnos una educación de calidad y ayudarles a alcanzar su máximo potencial.

La planificación

Fierro et al. (1999) menciona que:

La tarea del maestro se desarrolla en un tiempo y un lugar determinados en los que entra en relación con los procesos económicos, políticos y culturales más amplios que forman el contexto de su trabajo y le plantean distintos desafíos. (p. 23)

Los procesos educativos son complejos y se llevan a cabo en un contexto específico que influye en su desarrollo y resultados. Este contexto es el escenario donde interactúan los diferentes actores educativos, como docentes, estudiantes, padres de familia, directores y autoridades educativas. En este entorno, surgen diversas situaciones que pueden plantear desafíos y retos para los docentes, quienes se enfrentan a exigencias y demandas en función de las necesidades educativas presentes. Estos desafíos pueden surgir de diferentes fuentes y pueden variar según el contexto educativo en el que se encuentre el docente.

Del Valle (2003) plantea que, “El proceso educativo no se realiza en el vacío sino en un contexto determinado” (p. 29). Comprender y analizar el contexto de mi práctica fue fundamental para identificar las raíces de los desafíos que afectan la promoción de la calidad educativa. Para abordar estos desafíos, fue necesario realizar un análisis minucioso del contexto a través de un proceso de diagnóstico. Este proceso tuvo como objetivo identificar los componentes subyacentes de las fallas, dificultades o deficiencias presentes en el entorno educativo. A través de este análisis, fue posible obtener una visión más completa de las causas y factores que influyen. La Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2019) plantea que:

El interés, la actividad, la detección de necesidades y las potencialidades de las y los estudiantes, así como los desafíos de su contexto y de la humanidad en su conjunto, son ejes reguladores de la actividad en el salón de clase. (p. 18)

Este planteamiento reconoce que los estudiantes son individuos activos que el contexto en el que se encuentran también influye en su desarrollo. El contexto educativo incluye diversos aspectos, como el entorno sociocultural, económico, político, geográfico y organizativo en el que se encuentra una institución educativa. Estos elementos interactúan entre sí y tienen un impacto directo en las prácticas educativas y en el logro de los objetivos educativos.

Para contextualizar mis prácticas profesionales de cuarto año, fue importante considerar tanto los aspectos macro como los micro del entorno educativo en el que se desarrollaron los procesos de enseñanza y aprendizaje de mis alumnos. Mis prácticas las realicé en el primer grado grupo “C” en la Escuela Primaria “Luis G. Urbina” perteneciente a la Zona Escolar P214 con el C.C.T. 15EPRO137K, turno matutino, en el horario de 8:00 am a 1:00 pm. La institución se encuentra ubicada en el Municipio de Chalco de Díaz Covarrubias. Es una población urbana, ubicada en el oriente del Estado de México, su extensión territorial es de 234.72 kilómetros cuadrados, colinda con otros municipios como: Ixtapaluca, Valle de Chalco, Cocotitlán, Tlalmanalco, Temamatla, Amecameca, Tenango del Aire, Juchitepec.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)¹ en el último censo del año 2020, en Chalco habitan 400,057 personas, siendo 206,928 mujeres y 193,129 hombres. El municipio de Chalco tiene una organización territorial integrada por: una cabecera municipal, cuatro barrios, diecisiete colonias, trece pueblos, doce conjuntos urbanos y dos subdivisiones de condominios. Sus principales actividades económicas son: de comercio, agricultura, ganadería, industria, y turismo.

La comunidad cuenta con infraestructura pública en las áreas de salud (unidades de salud), administración pública (Palacio Municipal), cultura (bibliotecas, salas de lectura y casas de cultura), deporte (instalaciones deportivas), comercio (mercados, tianguis, tiendas de abasto, de autoservicio y departamentales) y educación (en los niveles de básica hasta superior). Los servicios

¹ “Ofrece información estadística, geográfica y económica a nivel nacional y por entidad federativa” (INEGI, s. f.).

públicos de movilidad con los que cuenta son de tipo intramunicipal e intermunicipal con diversas modalidades de transporte: bicitaxis, taxis, combis, microbuses, transporte de carga y autobuses suburbanos.

La Escuela Primaria “Luis G. Urbina” fue creada hace aproximadamente 70 años como el medio de formación primaria de sus pobladores, se encuentra ubicada en la calle Isidro Fabela s/n en la Colonia Casco de San Juan municipio de Chalco de Díaz Covarrubias, Estado de México. Su organización es de tipo completa², conformada por un director, subdirectora y secretario escolar, veintiséis docentes frente a grupo, tres promotores de apoyo en Educación Física, Artes y Educación para la Salud, personal de USAER³ y personal de mantenimiento, los cuales en conjunto atienden a una matrícula aproximada de 788 alumnos (394 niños y 394 niñas).

En cuanto a la infraestructura, la escuela está constituida por 26 aulas distribuidas en 7 módulos: una dirección, biblioteca escolar, sala de usos múltiples, área estacionamiento, módulo de baños para ambos sexos, explanada central, áreas verdes, dos canchas deportivas, techumbre, anexo de tienda de consumo escolar y jardineras, además de que cuenta con los servicios de luz, agua y drenaje.

Los salones están hechos de block, el piso es de cemento y cada aula cuenta con un escritorio, pizarrón blanco y verde, muebles para que los docentes puedan guardar materiales o recursos didácticos, bancas o mesas con sus sillas respectivas al grado, ventanas que proporcionan luz natural y ventilación, así como con focos. Las aulas están destinadas a atender un límite de 35 alumnos, por lo que los grupos se conforman de esa cantidad o menos integrantes con la finalidad de evitar una sobrepoblación. A su vez, la institución es apoyada por una sociedad de padres de familia que ofrece su ayuda en aspectos de mejora de las instalaciones o recaudación de fondos para ciertas actividades.

El aula del primer grado grupo “C” se encuentra ubicada al fondo de las instalaciones de la escuela, a un costado del módulo de baños, a espaldas de las áreas verdes y canchas deportivas, y

² “De organización completa: escuelas que imparten los seis grados de educación primaria y tienen un maestro por cada grado” (SEP, 1982, p. 3).

³ “Las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) son instancias técnico-operativas de la educación especial encargadas de proporcionar apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales a los centros de educación básica” (MEJOREDU, 2022).

frente a un punto de reunión en caso de sismos. La infraestructura del aula está hecha de piso de cemento, paredes y techo de block. Cuenta con dos ventanales a los costados que proporcionan luz natural y una puerta de aluminio que eventualmente se tiene abierta para permitir la ventilación.

El mobiliario consta de diecisiete mesas para dos alumnos en cada una, treinta y cuatro sillas de acuerdo con su complejidad de los niños, escritorio y silla para el docente, un pizarrón blanco y uno verde, muebles para guardar material didáctico y biblioteca del aula. Por otra parte, este grado se rige por el Plan y programas de estudio 2017 Aprendizajes Clave, integrado por tres Campos de Formación Académica: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social en asignaturas como: Lengua Materna. Español, Matemáticas, Conocimiento del medio; y tres Áreas de Desarrollo Personal y Social: Educación Socioemocional, Artes y Educación Física.

El primer grado grupo “C” está compuesto por 28 integrantes de los cuales 16 son del sexo masculino y 12 del sexo femenino (Ver anexo 1), por lo que para recabar datos e información acerca del grupo, llevé a cabo la aplicación de los instrumentos diagnósticos para determinar los conocimientos previos desde los que iban a partir los alumnos para la adquisición de los nuevos aprendizajes, para conocer sus dificultades, necesidades y fortalezas que influían en su proceso de aprendizaje.

La RAE (2021) define el término diagnosticar como “Recoger y analizar datos para evaluar problemas de diversa naturaleza”. Un diagnóstico implica ahondar en el contexto en el que se lleva a cabo la práctica educativa, siendo los instrumentos de evaluación diagnóstica un medio para conectar entre el docente y las dimensiones en las que se desarrollan los procesos de aprendizaje, los cuales permiten esta interacción y/o relación para obtener datos preliminares como base en la búsqueda de una solución.

Una vez que se recabó información pertinente sobre los aspectos que promovían o dificultaban el proceso educativo, se procedió a realizar un análisis para marcar una ruta de trabajo de acuerdo con la información arrojada en el diagnóstico, seleccionando los elementos más favorables que se encaminaron a los propósitos del tema de estudio. Gil Fernández (1991) define al diagnóstico pedagógico como “El proceso que, mediante la aplicación de unas técnicas

específicas, permite llegar a un conocimiento más preciso del educando para orientar mejor las actividades de enseñanza-aprendizaje”. (p. 151)

Miras (1994) menciona que “La concepción constructivista señala tres elementos básicos que determinan lo que se denomina el estado inicial de los alumnos a modo de radiografía (diagnóstico), en el momento de iniciar un proceso cualquiera de aprendizaje” (p. 4) Para realizar la valoración de estos tres elementos (nivel de desarrollo evolutivo, disposición para aprender y conocimientos previos) se diseñaron los instrumentos teniendo en cuenta a Lucchetti y Berlanda (1998)⁴.

Nivel evolutivo

En el primer elemento “Nivel evolutivo” la edad de los alumnos oscila entre los 5 años que representa el 24%, mientras el 76% tienen 6 años (Ver anexo 2). De acuerdo con la segunda etapa de Piaget, la etapa preoperacional se inicia cuando el niño comienza su aprendizaje del habla, a los 2 años y dura hasta la edad de 7 años. Según Piaget (1964)⁵ “De los dos a los siete años o segunda parte de la primera infancia los niños se encuentran en la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones de sumisión al adulto” (p. 43)

En esta etapa hay una emergencia en el interés de razonar y de querer saber por qué las cosas son como son. Piaget (1964) llamó a esto “Inteligencia intuitiva” (p. 43) porque los niños pueden tener una gran cantidad de conocimientos, pero a menudo no son conscientes de cómo adquirieron esos conocimientos. Durante esta etapa, muestran ciertas características en su pensamiento que reflejan su nivel de desarrollo cognitivo. Algunas de estas características son la concentración, la conservación, la irreversibilidad, la inclusión de clases y la inferencia transitiva

Disposición para aprender

El segundo elemento “Disposición para aprender” (Ver anexo 3) se diagnosticó a partir de una tabla de observación que contenía aseveraciones constatadas por sí o no para delimitar las actitudes con mayor y menor presencia en el grupo. Realizando una organización y análisis de los resultados, se destacó que el 58% de los alumnos tenían muy buena disposición para realizar las

⁴ Lucchetti, E. y Berlanda, O. (1998). El diagnóstico en el aula. Editorial Magisterio del Río de la Plata

⁵ Piaget, J. (1994). Seis estudios de psicología. Primera edición en Colección Labor: 1991

actividades propuestas, se esforzaban por mejorar, les interesaba cómo aprender y tenían una actitud positiva frente a los nuevos aprendizajes.

Por otra parte, el 37% de los alumnos tenían buena disposición para el aprendizaje, pero se distraían habitualmente, si llegaban a cometer errores interrumpían la tarea y algunos no siempre realizaban todas las actividades. Finalmente, sólo el 5% presentaba una disposición regular ya que tenían dificultades al interesarse por las situaciones de aprendizaje y a veces su actitud no era positiva. (Ver anexo 4)

Conocimientos previos

Por último, en los “Conocimientos previos” (Ver anexo 5) en cuanto a conceptos y procedimientos se aplicó un diagnóstico que consistió en algunos ejercicios de pruebas objetivas como: apareamiento, recuerdo simple, selección múltiple y tabla de observación con el uso y ejemplificación de los conceptos/palabras con imágenes alusivas. En el diseño de estos instrumentos se tomó en cuenta el perfil de egreso y propósitos específicos del nivel preescolar en los campos formativos de: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social con base al Plan y programas de estudios 2017.

Lectoescritura. Es una habilidad que para su desarrollo requiere el recorrido de un trayecto caracterizado por la construcción de aprendizajes clasificados por Ferreiro y Ana Teberosky (1979) en etapas evolutivas durante el desarrollo de la lengua escrita, las cuales se dividen en cuatro grandes niveles o etapas, estas son: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. Es importante destacar que estos niveles o etapas no son rígidos y lineales, y los niños pueden pasar por ellos de manera individualizada y a diferentes velocidades. Además, el desarrollo de la lectoescritura se ve influenciado por factores como el entorno familiar, la estimulación temprana y las prácticas educativas.

Con el objetivo de analizar y clasificar el desarrollo del aprendizaje de la escritura de los alumnos se realizó la aplicación de un diagnóstico considerando la identificación de la grafía y fonema de cada una de las vocales, así como de las letras iniciales de su nombre, la escritura de su nombre y finalmente un dictado de palabras (oso, pato, león, elefante y cocodrilo) que los alumnos debían realizar de acuerdo con sus posibilidades para poder analizar la etapa de lectoescritura en la que se encuentra cada uno de los alumnos. (Ver anexo 6),

Los resultados arrojaron que el 75% de los alumnos se encontraban en la etapa de lectoescritura presilábica, según Álvarez y Hasbun (2014), en esta etapa “No existe correspondencia entre las grafías y los sonidos, las construcciones gráficas de significantes realizadas por los niños/as son consideradas sin significados previos, sin embargo, reconocen y diferencian los grafemas/escritura de otros tipos de escritura” (p. 37).

El 14.2% se encontraban en la segunda etapa puesto que “Les resulta natural inferir que las partes de oralidad son sílabas. A este periodo se le conoce como silábico, porque los niños le asignan el valor de una sílaba a cada letra” (SEP, 2017, p. 194). El 10.7% que representaba la cantidad de tres alumnos que se encontraban en la etapa silábica-alfabética, según Álvarez y Hasbun (2014) se da la “Correspondencia entre grafías y sílabas, lo cual permite que haya una correspondencia sonora” (p. 57)

Por último, en la etapa alfabética no se encontraba ningún alumno por lo que se debe de comenzar el proceso de enseñanza y aprendizaje pertinente con la metodología, estrategias de enseñanza y recursos didácticos que favorezcan el desarrollo de la adquisición de la lectoescritura con el propósito de que los alumnos culminen en este nivel. Según Álvarez y Hasbun (2014) en esta etapa se da el “Desarrollo de la escritura, predomina la correspondencia entre fonema y grafema, excluyendo la escritura silábica, a pesar de que igual se manifiestan algunas dificultades durante esta construcción” (p. 58) (Ver anexo 7)

Por otra parte, en el proceso de alfabetización inicial las primeras semanas se realizaron actividades de reforzamiento para el aprestamiento de habilidades fundamentales para iniciar con la enseñanza de la lectoescritura. Entre estas actividades se encontraban la ubicación espacial, prelectura, preescritura, motricidad fina y gruesa. Todo esto con el propósito de facilitar el proceso de alfabetización, ya que, al concretar las habilidades y conocimientos fundamentales de la etapa de aprestamiento, se crean los esquemas cognitivos necesarios para dar pauta a la adquisición de la lectoescritura.

De la mano con la etapa de aprestamiento, debía estar presente en el ambiente alfabetizador, por lo que al compartir ambos turnos el mismo grado las dos maestras colocaban material didáctico de acuerdo con el proceso, como son las vocales, letras consonantes que van aprendiendo los alumnos, acompañadas de imágenes referentes a palabras que comienzan con esa letra. En cuanto

a la metodología de enseñanza para el proceso alfabetizador, la docente utilizaba el método ecléctico, enseñando las consonantes con apoyo de imágenes alusivas a palabras que contenían esta letra, posteriormente realizaba la unión de estas con las vocales para conformar sílabas. Una vez que los alumnos identificaban la grafía y fonemas procedían a unir sílabas para formar palabras por medio del dictado o actividades en fotocopias.

Lengua Materna Español. El instrumento diagnóstico de esta asignatura constaba de veintidós reactivos (Ver anexo 8) en donde se encontraban pruebas de relación de columnas, reconocimiento de las letras iniciales y escritura de su nombre, identificación de vocales, comprensión lectora, motricidad fina, lateralidad y espacio. Con base al análisis de los resultados se destacó que el 96% de los alumnos obtuvieron de 22 a 17 aciertos, mientras el 4% obtuvieron menos de 16 aciertos, esto representa que como tal no hay una problemática que dificultara o interfiriera en el aprendizaje de los alumnos puesto que los datos son favorables. (Ver anexo 9)

Matemáticas. El diseño de esta prueba tenía como propósito identificar los aprendizajes sobre el conteo y escritura de los números del 1 al 10, el reconocimiento de atributos, comparación y medición de la longitud de objetos (Ver anexo 10). El diagnóstico contenía 12 reactivos de los cuales 23 alumnos obtuvieron de 12 a 10 aciertos representando el 82% de la población, mientras a 5 alumnos les correspondía el 18% obteniendo resultados de 9 a 7 aciertos (Ver anexo 11). Uno de los desaciertos que se encontraba con mayor repetición era la comparación de longitudes y números en espejo⁶; sin embargo, el porcentaje de alumnos que tuvo dificultades en este apartado fue muy bajo, lo que significa proporcionar mayor apoyo a estos casos, pero no representa una problemática que involucre al grupo en general.

Conocimiento del Medio. La prueba de esta última asignatura abarcaba seis reactivos encaminados a identificar conocimientos sobre los alimentos saludables y los seres vivos y sus características (Ver anexo 12). Con base a los resultados se delimitó que el 75% de los alumnos obtuvo todos los aciertos mientras sólo siete alumnos que representaban el 25% de la población

⁶ Gades (2002) define la escritura en espejo como las personas que escriben las letras o números (incluso palabras completas o párrafos enteros) cual si se reflejaran en un espejo.

tuvo 5 aciertos, por lo que son buenos resultados y no se puede considerar que existía alguna problemática en esta asignatura. (Ver anexo 13)

Ficha biopsicosocial

Del mismo modo, se aplicó la ficha biopsicosocial (Ver anexo 14) por medio de la plataforma de Google Forms, con la finalidad recabar información de factores biológicos, psicológicos y sociales que intervinieran en el aprendizaje de los alumnos. Para Engel (1977, como se citó en Borell, 2016, p. 175) creía que “Todos los fenómenos importantes relativos a la salud participaban de aspectos biológicos, pero también psicológicos y de carácter social”. Por otra parte, Peredo (2014) refiere que “La perspectiva biopsicosocial nos ayuda a comprender que el estudio del desarrollo infantil es integral, donde todos los componentes son esenciales para el bienestar de los niños: lo físico, lo cognitivo, lo afectivo, lo social”. (p. 3)

Se destaca en los resultados que los alumnos provienen de localidades aledañas al municipio, la formación académica de los padres de familia en promedio es nivel medio superior, el 59% de los alumnos realizan actividades extracurriculares, y el 89% de los alumnos tuvo una asistencia al preescolar del 70% al 100%.

Test de estilos de aprendizaje

Para Smith (1988, como se citó en Cabrera y Fariñas, 2005), los estilos de aprendizaje son “Los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje” (p. 195) y que dependerá de las experiencias y el contexto en el que se relacione la persona. El instrumento de estilos de aprendizaje arrojó que el 25% de los alumnos son visuales, el 11% auditivos y el 64% son kinestésicos, por lo que predominaba este último canal. (Ver anexo 15 y 16)

Así mismo, durante mi formación docente he tenido fortalezas y áreas de oportunidad, me he enfrentado a diversos escenarios que me han ayudado de manera experiencial para el alcance de algunas competencias del perfil de egreso en el Plan de estudios 2018 de mi licenciatura por parte de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM, 2018). Entre las que puedo mencionar:

1. Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.
2. Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos de los programas de lengua en educación básica (L1 y L2) en función del logro de aprendizajes de sus alumnos, asegurando la coherencia y continuidad entre los distintos grados y niveles educativos.
3. Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos de los programas de estudio relacionados con la comunicación y el lenguaje en función del logro de aprendizajes de sus alumnos, asegurando la coherencia y continuidad entre los distintos grados y niveles educativos.
4. Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con los procesos cognitivos implícitos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.
5. Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado con respecto al desarrollo lingüístico-cognitivo de los alumnos. (p. 7)

Las competencias que mencioné han sido relevantes en mi desarrollo académico porque me han permitido comprender y adaptarme a las necesidades y características cognitivas de mis alumnos, planificar actividades más efectivas y enriquecer mi práctica docente mediante la incorporación de elementos innovadores y teóricos, fundamentales para promover un aprendizaje significativo y satisfactorio en el aula. Por otra parte, algunas competencias en las que tengo áreas de oportunidad son:

1. Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover la adquisición y el aprendizaje de la lengua de los alumnos de acuerdo con lo que propone el currículo considerando los contextos y su desarrollo integral. (DGESUM, 2018, p. 7).

Considero que esta competencia representó para mí un área de oportunidad, ya que al enfrentarme a un grupo de primer grado en el que corresponde un proceso alfabetizador, tengo un desconocimiento de diversas metodologías sobre cómo enseñar a leer y escribir. Por lo que debo abonar a esta deficiencia y favorecer la competencia antes mencionada. En mi trayecto formativo

como normalista hay fortalezas y debilidades que corresponden a experiencias satisfactorias que componen mi construcción como docente e intervienen en mi desenvolvimiento.

A partir del análisis de los niveles de logro alcanzados me doy cuenta de que tengo áreas de oportunidad en conocimientos teóricos, herramientas metodológicas y en la aproximación teórica práctica que construí, por lo que conforman un desafío en mi practica al tener que llevar a cabo el proceso de alfabetización en un grupo de primer grado al que fui asignada, debido a mi escasa interacción con los métodos de adquisición de la lectoescritura durante mi formación como docente, es importante reconocer este reto y buscar soluciones para abordarlo de manera efectiva.

Así mismo, me he percatado de que desconozco los elementos específicos de los métodos de enseñanza, el orden de enseñanza de las letras, la forma adecuada de aplicar el dictado, los pasos que debo seguir, cómo explicar los fonemas a tus alumnos y qué actividades diseñar. Al llegar a mi grupo designado para prácticas profesionales, desconocía cómo abordar el proceso de alfabetización, comencé con un diagnóstico para determinar en qué etapa de lectoescritura se encontraban los alumnos; sin embargo, desconocía el punto de partida para iniciar con la metodología de enseñanza. Identifiqué que la maestra aplicaba el método ecléctico, pero no sabía cuáles eran los elementos que retomaba y el desarrollo de este.

No sólo era conocer la metodología, sino saber cómo emplearla, con qué actividades, tareas, recursos didácticos y sobre todo qué estrategia aplicar para favorecer este proceso. Una vez realizada esta introspección me di cuenta de la gran debilidad que presentaba, considero que si yo desarrollo y domino las competencias que hoy en día representan una debilidad en mi práctica profesional, los primeros beneficiados serían mis alumnos, ya que contaría con mayores herramientas que mejoren la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de mi aula, reduciendo los factores que dificulten su alfabetización. Latorre (2003) comenta que:

Se brinda al profesorado la posibilidad de identificar problemas o dificultades en su práctica docente, indagarlos, reflexionar sobre los mismos y, sobre la base de la reflexión, proponer acciones de intervención, comprensión y posible mejora de las prácticas educativas propias de las instituciones educativa. (p. 12)

En este sentido, reflexiono que necesito generar una mejora potenciando mis fortalezas y planteando acciones que recuperen conocimientos pedagógicos, metodológicos y teóricos en los

que tengo debilidades, con el objetivo de brindar una educación de calidad para transformar mi práctica docente. Reconozco la importancia de generar situaciones de aprendizaje satisfactorias que promuevan la apropiación de nuevos conocimientos en mis alumnos por lo que requiero mejorar mi desempeño como docente promoviendo un mayor éxito en el desarrollo de competencias comunicativas tan trascendentales en su vida.

Por lo tanto, me planteo los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué métodos para la adquisición de la lectoescritura existen?
- ¿Qué estrategia de didáctica puedo utilizar para facilitar este proceso?
- ¿La utilización de las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica pueden favorecer el desarrollo de la lectoescritura en mis alumnos?
- ¿Cómo contribuirían las prácticas sociales del lenguaje en la adquisición de la lectoescritura?

Propósitos

Propósito general

Utilizar las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica para la adquisición de la lectoescritura en el 1° grupo “C” de la Escuela Primaria “Luis. G. Urbina”

Propósitos específicos

1. Reconocer las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica.
2. Aplicar las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica en el proceso alfabetizador de los alumnos de primer grado.
3. Valorar los resultados de aplicación de las prácticas sociales del lenguaje y reflexionar su funcionalidad para lograr la alfabetización de los alumnos.

La acción

Para comprender el tema de mejora, es importante retomar elementos de la investigación-acción, por lo cual se realiza una recopilación de información en distintas fuentes, acerca de los conceptos más representativos, metodologías y la estrategia seleccionada para que permitan fundamentar las acciones a realizar para cumplir con los propósitos planteados en este informe de

prácticas. McNiff (1996, como se citó en Latorre, 2003, p. 47) comenta que “Indagar en la acción es en sí un método para asegurarse de que la acción está informada. Significa investigar sistemáticamente las propias acciones y motivos, tratando de descubrir e interpretar críticamente, estando abierto a puntos de vista alternativos.”

Alfabetización inicial

Venezky, R. (2005) menciona que la “Alfabetización es la habilidad mínima de leer y escribir una lengua específica, como así también una forma de entender o concebir el uso de la lectura y la escritura en la vida diaria” (p. 3). Retomo el concepto de habilidad por Schmeck (1988, como se citó en Monereo, 1994) “Las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica y que, además, pueden utilizarse o aplicarse de manera consciente o inconsciente”. (p. 9) En este sentido leer y escribir es:

Leer. Es la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje; lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real.

Escribir. “Es la habilidad de producir textos, con autonomía, para comunicar mensajes a otros. Requiere intensa actividad cognitiva en situaciones de comunicación real.” (Ochoa, 2004, p. 10)

A partir del proceso de enseñanza de la lectoescritura se dan experiencias y acontecimientos, derivando aprendizajes significativos de mecanismos que favorecen al individuo en el desarrollo de la capacidad de leer y escribir. Así mismo Mendoza et al. (1996) menciona que “La enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura es una cuestión fundamental no sólo desde una perspectiva didáctica, sino como eje en torno al cual gira el desarrollo cognitivo de la persona” (p. 285).

Hay coincidencia en que el proceso de alfabetización se inicia con las primeras interacciones lingüísticas en el seno familiar, continúa durante todos los años preescolares en que el niño recibe educación informal, hasta su ingreso en la escuela formal donde se

involucra en actividades de alfabetización que ya pueden considerarse de lecto-escritura convencional. (Vega, 2006, p. 13)

La perspectiva de alfabetización inicial plantea que “La adquisición de la alfabetización se da a través de un proceso evolutivo cuyos orígenes se remontan a la vida temprana del niño” (Sulzby y Teale, 1991, p. 727). La alfabetización inicial se refiere a aquel primer contacto que tenga el alumno con el desarrollo de procesos cognitivos, habilidades de comunicación, sociales, culturales, siendo la familia y el preescolar el punto de partida esencial en la alfabetización. Ribes (1990), menciona que “El lenguaje en primer lugar guarda una función básica en la práctica social y su función está presente en la adquisición de todos los repertorios académicos, principalmente en la adquisición de la lectoescritura” (p. 52). De acuerdo con Vigotsky, (1979):

El aprendizaje de la escritura no es espontáneo como la adquisición de la oralidad ni se produce por la sola inmersión e interacción del sujeto en una comunidad alfabetizada; por el contrario, la lengua escrita se aprende y el desarrollo de las complejas competencias de lectura y escritura requiere enseñanza ya que no es de origen biológico, sino que, dentro de un proceso de desarrollo general pertenece a los procesos de origen sociocultural. (p. 58)

El desarrollo de la lectoescritura tiene dos brechas, ya que es una habilidad innata porque se deriva de una cadena de esquemas cognitivos formados con antelación en la etapa de aprestamiento la cual se ve reflejada en la educación inicial y por otro lado Vigotsky refiere a la alfabetización como origen sociocultural. Por lo que el aprestamiento es la etapa insustituible de adaptación y preparación del niño en los aspectos físicos, sensoriales, afectivos y mentales que sentarán las bases de su posterior aprendizaje, y que lo ayudará a encontrar su adecuada ubicación en la escuela y en la vida. Farfán (2016) comenta que:

En la etapa previa a la lectoescritura, es decir el periodo de aprestamiento o grafomotricidad, el docente fija su atención en la respuesta mecánica que quiere lograr del niño y la niña de manera que mide la calidad no del aprendizaje, sino de articulación de las palabras, sílabas o fonemas. (p. 19)

En este sentido, la adquisición de la lectoescritura requiere un bagaje de aprendizajes previos, siendo los docentes aquella figura que guía a los alumnos en la construcción de nuevos

aprendizajes y selecciona las estrategias y metodologías de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura

El desarrollo de la lectoescritura implica una serie de elementos clave que son fundamentales para que los estudiantes adquieran habilidades sólidas en la lectura y la escritura. Estos elementos concluyen los cimientos necesarios para que los alumnos se conviertan en lectores y escritores competentes. A continuación, se presentan algunos de los elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura:

Desarrollo del lenguaje oral. El desarrollo del lenguaje oral es un proceso complejo y fundamental en el desarrollo humano. A través del lenguaje oral, los niños adquieren la capacidad de comunicarse, expresar sus pensamientos, interactuar socialmente y construir conocimiento. Este desarrollo comienza desde el nacimiento y continúa a lo largo de la infancia y la niñez, evolucionando de habilidades básicas a un lenguaje más sofisticado y completo. En una conversación se practica el hablar y escuchar.

Desarrollo de la comprensión oral. Es la base para la comprensión de la lectura; comprender es un proceso que permite encontrar significado a lo que se oye o lee. “Los niños en edad preescolar interactúan oralmente con el docente, con compañeros y otros miembros de la comunidad, y a través de escuchar los discursos de otros, van desarrollando la comprensión auditiva” (MINEDUC, 2016, p. 32)⁷

Desarrollo de la conciencia fonológica. Es necesario que los alumnos reproduzcan el sonido que le corresponde a cada fonema. El desarrollo de la comprensión oral también está relacionado con el desarrollo de la conciencia fonológica. La conciencia fonológica se refiere a la capacidad de reconocer y manipular los sonidos del habla. A medida que los niños desarrollan la conciencia fonológica, se vuelven más hábiles para segmentar las palabras en sonidos individuales y reconocer patrones fonéticos.

⁷ Ministerio de Educación de Guatemala, (2016). Aprendizaje de la lectoescritura. USAID.

Desarrollo de la conciencia del lenguaje escrito. “Es la capacidad de comprender que el lenguaje escrito tiene una relación con el lenguaje oral y expresa mensajes; las conversaciones pueden leerse y escribirse. Todo lo que está escrito puede ser lenguaje oral y viceversa” (Ochoa, 2004, p. 35)

Desarrollo del vocabulario. Según Harris (1966) “Al ingresar a la escuela, la mayoría de los niños (alrededor de los seis años), conocen el significado de 2500 palabras y lo incrementan alrededor de 1000 palabras por año.” (p. 34)

Desarrollo de la grafomotricidad. “Es la actividad motriz vinculada al trazo para adquirir destrezas motoras relacionadas con la escritura. El aprendizaje del trazado de las letras es algo mecánico que requiere poner en práctica habilidades motoras finas y memoria visual” (Ortega, 2009, p. 44).

Estos elementos favorecen la iniciación del proceso de alfabetización, los primeros corresponden un trabajo llevado a cabo mediante la interacción del individuo con su familia, la comunidad y la escuela, de éstos depende su potenciación a través de las prácticas sociales del lenguaje. Por otra parte, el último elemento tiene mayor desarrollo en las aulas a partir de actividades pertenecientes a la etapa de aprestamiento. La SEP (2017) plantea que “La adquisición del lenguaje escrito requiere tiempo y, sobre todo, situaciones de aprendizaje en las que el estudiante confronte sus saberes previos con los retos que las nuevas condiciones de lectura, escritura y participación oral le plantean.” (p. 169)

Principio alfabético

Integra el conocimiento de los nombres y sonidos de las letras. Esta habilidad está relacionada con la capacidad de recordar las formas de las letras escritas y sus nombres, así como los sonidos. La conciencia fonológica constituye un facilitador del principio alfabético; si el estudiante solo conoce las letras sin saber lo que representan, no tendría sentido. Relacionar el sonido (fonema) con las letras (grafía) le permitirá al estudiante encontrar las relaciones de estas en la palabra. (MINEDUC, 2016, p. 60)

Letras. Una letra es un símbolo gráfico o signo que representa un sonido o fonema específico en un sistema de escritura alfabético. En el contexto de la escritura, las letras son las

unidades fundamentales que se combinan para formar palabras y transmitir significado. "Grafía (...) es el nombre especializado que reciben los signos gráficos que comúnmente llamamos letras. Por lo tanto, en rigor; solo pueden considerarse letras los signos ortográficos simples" (Ortografía de la lengua española, pág. 61). (Ver anexo 17). Dentro del alfabeto español hay dígrafo⁸ como: ch, ll, qu, gu, (delante de e, i) y rr. (Ver anexo 18).

Sonidos o fonemas. Un fonema o sonido es la unidad más pequeña y distintiva de un sistema fonológico en un idioma determinado. Los fonemas se representan grafemas en la escritura. (Ver anexo 19). "A cada letra le corresponde un sonido y viceversa, hay algunas letras (como la X) que tienen varios sonidos, y sonidos que pueden escribirse con varias letras (como el sonido /s/ que puede representarse con las letras Z, S O C)" (MINEDUC, 2016, p. 71)

Orden de enseñanza de las letras

La secuencia de enseñanza debe responder a algunos criterios que son importantes de conocer, según (Ochoa, 2004, p. 36):

Vocales. Se inicia con las vocales (en inicial), la secuencia más apropiada no es la de su orden alfabético, el criterio para darles un orden en el aprendizaje es empezar por las que exigen menor esfuerzo fonético ya que su mecanismo de articulación es más fácil de lograr y no juntar vocales que se confunden por la forma; según estas pautas el orden recomendado sería: a – i – o – e – u.

Consonantes. Primero se enseñan aquellas que no ofrecen dificultad ni variantes, sus respectivas inversas al pronunciarse, luego las que sí tienen variantes, siguen las sílabas trabadas, las sílabas inversas y finalmente algún caso especial. (Ver anexo 20)

Niveles de construcción de la escritura

Los niños pasan por un proceso de construcción de la lengua escrita que se caracteriza por distintos niveles o etapas de desarrollo. Estas etapas reflejan el progreso gradual que experimentan los estudiantes a medida que adquieren habilidades de escritura más complejas y destacadas, Emilia Ferreiro define los niveles: presilábico, silábico, silábico–alfabético y alfabético

⁸ "Es un grupo de dos letras que representan un solo sonido" (p. 66)

Presilábico. En la etapa inicial, los alumnos en esta fase exploran y experimentan con la escritura a través de garabatos y trazos que representan sus ideas. Aunque estas producciones no son convencionales, demuestran el interés y la motivación por comunicarse a través de la escritura. El niño “Relaciona que el dibujo es la representación de las características del objeto y la escritura es algo diferente. Al principio “escriben” empleando garabatos y letras yuxtapuestas con una libre interpretación”. Características de la escritura:

- Diferencia el dibujo de la escritura.
- Reconoce que las cadenas de letras son objetos sustitutos que representan nombres de objetos del mundo, personas, animales, etc.
- Escribe en una línea horizontal de izquierda a derecha, empleando signos arbitrarios. No crea nuevas formas o signos.
- Se concentra en las palabras como globalidad. No percibe la relación entre los signos del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral. (Ochoa, 2004, p. 12)

Silábico. “En esta categoría comienzan las primeras aproximaciones a la escritura con sonoridad, es decir, se le determina a una letra un sonido silábico. Al ser el primer acercamiento e intento, puede ser una escritura no convencional” (Álvarez y Hasbun, 2014, p. 48). Características de la escritura:

- Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía. Representa una sílaba con una grafía.
- Continúa usando las hipótesis de cantidad y variedad.
- Busca diferencias gráficas en los escritos porque “dos cosas diferentes no se pueden escribir igual”. (Ochoa, 2004, p. 14)

Silábico-alfabético. Durante esta etapa, los estudiantes comienzan a comprender que las palabras están compuestas por sílabas y que las letras representan sonidos individuales. Características de la escritura:

- Escribe partes de la palabra según el nivel silábico, otras tienen correspondencia alfabética, por lo que algunas grafías representan sílabas y otras representan ya fonemas.
- Usa grafías convencionales, pero también espontáneas. A veces representa las consonantes con cualquier grafía, pero las vocales siempre con la grafía correspondiente. (Ochoa, 2004, p. 14)

Alfabético. “Hay una correspondencia alfabética exhaustiva ya que cada consonante y vocal de la palabra le corresponde una letra. Pero correspondencia alfabética no necesariamente significa una escritura ortográficamente convencional” (Teberosky, 1992, p. 17)

Clasificación de los métodos de adquisición de la lectoescritura

Se considera que “un método no sólo supone una sucesión de acciones ordenadas, sino que estas acciones se consideran procedimientos más o menos complejos entre los que también encontramos las ya mencionadas técnicas” (Monereo, 1994, p. 10).

Farfán (2016) refiere que:

Los procedimientos metodológicos para conducir en la correcta dirección del aprendizaje de la lectoescritura deben ajustarse a las capacidades del niño y la niña, es decir que primero debe conocerse cómo los sujetos aprenden, para que, a partir de esos conocimientos previos, se estructuren los procedimientos sistemáticos para orientar el aprendizaje formal. Para que la lectura y la escritura tenga sentido para el niño y la niña, cada sonido, letra, frase, oración, párrafo, debe ser el principal motivo de una vivencia personalizada. (p. 19)

Existe una amplia variedad de métodos de enseñanza, por lo que los docentes realizan la elección del método más eficaz para sus alumnos a partir de los elementos que lo componen, la funcionalidad, sus ventajas y desventajas que éste pueda tener en el grupo, sin dejar de lado el centro de este proceso, la heterogeneidad de características que conforman a cada uno de los alumnos.

Los métodos de lectoescritura se clasifican en:

Sintéticos. Los cuáles abordan el proceso mediante una estructura de lo simple a lo complejo (de letras, fonemas y sílabas a palabras, oraciones y enunciados). En este apartado se encuentra los métodos alfabético, silábico, fonético y onomatopéyico.

Analíticos. A diferencia de los métodos sintéticos éstos inician con enunciados para realizar una descomposición y llegar a la palabra, después a la sílaba y finalmente a la unidad mínima que son las letras. Un ejemplo de este método es el de Decroly (Global).

Analíticos-sintéticos. Se denomina analítico porque parte de la palabra a la sílaba y de esta a la letra; y sintético porque también va de la letra a la sílaba y de esta a la palabra. Un ejemplo de este es el método de palabra generadora y ecléctico.

Método alfabético o de deletreo. Inicia con la unidad mínima (letra) para proceder a crear sílabas, palabras, frases y enunciados. Según Lombardo (1933):

- Se sigue el orden alfabético para su aprendizaje.
- Cada letra del alfabeto se estudió pronunciando su nombre: a, be, ce, de, e, efe; etc.
- La escritura y lectura de las letras se va haciendo simultáneamente.
- Aprendiendo el alfabeto se inicia la combinación de consonantes con vocales, lo que permite elaborar sílabas, la combinación se hace primero con sílabas directas, ejemplo: be, a: ba, e: be, etc. Después con sílabas inversas, ejemplo: a, be: ab, e, be, eb, i, be: bi: ib, etc. Y por último con sílabas mixtas, por ejemplo: be, a, ele, de, e: balde.
- Las combinaciones permiten crear palabras y posteriormente oraciones.
- Posteriormente se estudian los diptongos y triptongos: las mayúsculas, la acentuación y la puntuación.
- Este método pone énfasis en la lectura mecánica y posteriormente a la expresiva (que atiende los signos de puntuación, pausas y entonación), después se interesa por la comprensión. (p. 88)

Método silábico. Se les adjudica a los pedagogos: Federico Gedike (1779) y Samiel Heinicke, el método se define como “El proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras”. (Salazar, 2008, p. 34)

La enseñanza de las consonantes lleva un orden, siguiendo de simples (m, s, t, l, r, p, n, c, d, v, f, b, j, ñ) a más complejas (g, h, ch, ll, q, y, c, k, z, x, w). Cada consonante se combina con las vocales, formando “Sílabas directas para enseñar después las inversas, las mixtas, las compuestas y finalmente todas las combinaciones posibles” (Pimentel, 2011, p. 28). Sin embargo, Álvarez y Hasbun (2014) mencionan que “En este método las unidades utilizadas son sílabas que, una vez aprendidas, se combinan en palabras y frases” (p. 19)

Método fonético. Al pedagogo Juan Amos Comenio se le adjudica este método en (1658) contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, principalmente de aquellas que

no poseen sonoridad; permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra y no se nombra. El proceso que implica este método según Farfán (2016) es el siguiente:

- Se enseñan las letras vocales mediante su sonido, utilizando laminas con figuras que inicien con la letra estudiada.
- La lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura.
- Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Cuyo nombre empiece con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa.
- Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, se enseñan en sílabas combinadas con una vocal.
- Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; ma, me, mi, mo, mu, etc.
- Luego se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama, memo, etc.
- Al contar con varias palabras, se construyen oraciones ejemplo: Mi mamá me ama.
- Después de las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente, las mixtas, las complejas, los diptongos⁹ y triptongos¹⁰.
- Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendiéndolos signos y posteriormente se atiende la comprensión. (Farfán, 2016, p. 20)

Método onomatopéyico. Fue diseñado por el profesor Gregorio Torres Quintero conocido simplemente como Método onomatopéyico para la enseñanza de la lectura-escritura (1904) y la Guía del método onomatopéyico (1908) el cual “presupone la enseñanza a partir de onomatopeyas para cada sonido-letra, para después ir uniendo los elementos y llegar a la palabra, la frase, la oración.” (p. 56) El método de Torres Quintero era fonético y onomatopéyico porque:

Empleaba los sonidos de las letras y no sus nombres; sintético porque partía de los sonidos para formar sílabas y con estas, palabras y frases; analítico porque en sus ejercicios orales

⁹ “Es la secuencia de dos vocales distintas que se pronuncian dentro de la misma sílaba” (RAE, 2023)

¹⁰ “Es la secuencia de tres vocales que forman parte de una misma sílaba” (RAE, 2023)

se descomponían las palabras en sílabas y también al comparar los sonidos onomatopéyicos con los de las palabras, y simultáneo porque asociaba la lectura con la escritura. (Martínez, 2021, p. 26)

Método global de análisis estructural. “Parte de la presentación de la frase u oración para que el niño la reconozca en su conjunto por su forma a medida que ve, oye, lee y escribe.” (Ortega, 2009, p. 29) Por lo que, al contrario de los métodos sintéticos, este parte de lo complejo a lo simple. “El método global asocia continuamente la observación de una cosa, de un objeto, de un evento, de un hecho, con la manera de expresarlo. El niño reconoce las oraciones y las palabras y espontáneamente establece relaciones.” (Quiroga, 2003, p. 66) Esto quiere decir que los alumnos “Parten de la memoria visual, fonología y semántica” (Cano, 2015, p. 33). Así mismo, Mialaret (1972) distinguió las etapas para la enseñanza inductiva del método global:

- Se parte de las experiencias, expresándolas a través de gestos, dibujos. Después el niño es conducido a la expresión verbal y al deseo de comunicar lo que le aporta los dibujos. Es decir, en este primer paso se presenta la escritura como la expresión de “dibujos” significativos.
- Partimos de la frase, desde la memoria auditiva y visual, de este modo la lectura es solo la pronunciación de algo ya conocido. De esta manera acumulamos frases con las que poder trabajar en clase.
- Procedemos al análisis y descifrado de las palabras.
- Y en la última etapa se trabaja la letra, su precisión, ortografía, etc. (Mialaret, 1972, p. 56)

Método de palabra generadora o de palabra normales. Consiste en presentar una palabra que cree un conflicto cognitivo en los alumnos y que despierte su interés para analizarla a partir de su descomposición (palabra, sílabas, letras, fonemas y grafías). Entre sus características Ortega (2009) define:

- Este método es analítico - sintético
- Para la enseñanza de cada letra nueva, dispone de una palabra normal nueva.
- La palabra normal constará de una consonante nueva, si acaso lleva otras serán ya conocidas por los educandos.
- Oportunamente se puede enseñar también la escritura con la letra cursiva.

- En la enseñanza de la escritura debe enfatizar el dictado, que servirá de comprobación si el alumno está aprendiendo a escribir.

El proceso que sigue el método de palabra normales es el siguiente:

1. Motivación: Conversación o utilización de literatura infantil que trate de palabra normal.
2. Se presenta la palabra normal manuscrita y se enuncia correctamente.
3. Se hace descubrir entre otras palabras, la palabra aprendida.
4. Copiar la palabra y leerla.
5. Se descompone la palabra en su elemento (sílabas).
6. Al análisis sigue la síntesis: con sonidos conocidos se forman nueva palabras y frases.
7. Se lee repetidamente lo escrito y las combinaciones que van formando. (Ortega, 2009, p. 44)

Método ecléctico. Ortega (2009) lo define como:

La elección de aspectos valiosos de los distintos métodos y de procedimientos pedagógicos y técnicas adecuados puede organizarse un programa de enseñanza de la lectoescritura que permita el desarrollo de todas las capacidades de niños, niñas y personas adultas, que son indispensables para hacer frente a las necesidades. (p. 48)

Se basa en la elección de aspectos valiosos de los distintos métodos y de procedimientos pedagógicos y técnicas adecuados puede organizarse un programa de enseñanza de la lectoescritura que permita el desarrollo de todas las capacidades de niños, niñas y personas adultas, que son indispensables para hacer frente a las necesidades. Acosta-Lluévano (2007) refiere que “se caracteriza por una conjugación de los elementos sintéticos-analíticos, considerando que en esa materia de enseñanza se realiza un doble proceso de análisis y síntesis” (p. 97). Quiroga (2003) menciona las siguientes características del método:

- Es analítico - sintético, ya que se tome la palabra como elemento de partida para ir a la sílaba y al sonido, reconstruyendo después la palabra, formando nuevas palabras con esas sílabas y algunas nuevas, también.
- Su creador fue el doctor Vogel, quien logró asociar la forma gráfica de cada palabra con la idea representada por ella.

- Con este método se enseñan simultáneamente la lectura y la escritura. Entre las razones que podemos anotar para esa simultaneidad figuran: a) Favorecer la fijación de la imagen de la letra, palabra, etc., por la repetición provocada en la enseñanza de una y otra actividad. b) Favorecer la evocación de los signos gráficos por la asociación. c) Se intensifican las imágenes mentales del lenguaje hablando y escrito, a la vez que los complejos musculares motores, mediante la actividad simultánea de las impresiones visuales, auditivas y motoras.
- Se aconseja que se enseñen simultáneamente la letra impresa y manuscrita, mayúscula y minúscula. (Quiroga, 2003, p. 54)

Estrategia didáctica

La estrategia se considera como “Una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar”. (Nisbet y Shucksmith, 1986, p. 87). En el ámbito educativo, para Tobón (2010) las estrategias didácticas son “Un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, por ello, en el campo pedagógico específica que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes” (Tobón, 2010, p. 246)

Sin embargo, de este concepto emanan dos caminos: las estrategias de enseñanza y de aprendizaje; Díaz Barriga (2010) dice que “Para enriquecer el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan” (p. 118). Señala que las estrategias de enseñanza son “Procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (Díaz Barriga, 2010, p. 118). Mientras para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son:

Procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (p. 175).

Por consiguiente, “Decidir una estrategia didáctica consiste en elegir la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayuden al estudiante a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz” (Jiménez y Robles, 2016, p. 112). Teniendo en cuenta a la SEP, (2017)

La adquisición del sistema de escritura en el primer ciclo requiere estrategias didácticas específicas, acordes con los conocimientos y el proceso de desarrollo que siguen los niños, se plantearán las actividades necesarias para la reflexión sobre el sistema de manera adicional a los Aprendizajes esperados. (p. 171)

Plan de estudios 2017. Aprendizajes Clave

El Plan y Programas para la Educación Básica, Aprendizajes Clave 2017, a través de la enseñanza de la asignatura Lengua Materna. Español, en educación básica determina los propósitos, el enfoque pedagógico, la organización de los contenidos, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación de cada uno de los niveles y grados.

Propósito de la asignatura Lengua Materna. Español.

Los estudiantes avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos. (SEP, 2017, p. 164)

Enfoque pedagógico.

Se sustenta en las aportaciones de la psicolingüística y la psicología constructivista sobre los procesos de adquisición del lenguaje tanto oral como escrito. Así mismo, toma de las ciencias antropológicas las nociones de práctica cultural y prácticas de lectura para proponer como elemento central del currículo las prácticas sociales del lenguaje. (SEP, 2017, p. 165)

Contenidos curriculares. Tienen dos vertientes, la primera son los ámbitos los cuales abarcan: estudio, literatura y participación social. De estos emanan las prácticas sociales del lenguaje “De acuerdo con la noción de ámbito, que surge del análisis de las finalidades de estas en la vida social, de los contextos en que ocurren y la manera en que operan.” (SEP, 2017, p. 172). En conjunto estos delimitan los aprendizajes esperados que Delia Lerner (2001) define como “Quehaceres del lector y escritor”.

Ámbitos. En cuanto a los ámbitos, el de “Estudio” parte de la lectura y escritura de textos proporcionando seguimiento en posteriores grados con mayor rigurosidad. Dentro del segundo ámbito “Literatura” se basa en la lectura y producción de textos literarios “destacando la intención creativa e imaginativa del lenguaje”. Por último, el ámbito de “Participación social” en el cual los alumnos se pueden inmiscuir en “Las maneras de participar en la construcción de la sociedad”.

Orientaciones didácticas. Otro aspecto que incluye el Plan y Programas de Estudios 2017, son las orientaciones didácticas las cuales representan “Modalidades de trabajo”, entre estas se encuentran: las actividades puntuales, actividades recurrentes, proyectos y secuencias didácticas específicas.

Aprendizaje Clave. “Es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida.” (SEP, 2017, p. 107)

Prácticas sociales del lenguaje

La SEP (2017) define las prácticas sociales del lenguaje como:

Pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos. (p. 172)

Así mismo Domínguez et al. (2012) refieren que “Las diferentes maneras en que nos comunicamos, recibimos y transmitimos información, utilizamos y nos apoyamos del lenguaje oral y escrito constituyen las prácticas sociales del lenguaje” (p. 34). Por otra parte, Altamirano (2014) define práctica social como “constructo teórico que nos remite en esta definición a condiciones, recursos y entornos que delimitan o enmarcan la producción e interpretación oral o escrita de cada persona” (p. 27)

Las prácticas sociales del lenguaje se conciben en las distintas versiones de la comunicación oral y escrita, sobre todo en la inmersión de las dimensiones culturales y sociales de cada contexto del que se rodean los procesos de enseñanza y aprendizaje en la vida cotidiana

de los alumnos. En este sentido “Las prácticas de lectura y escritura son modos culturales de utilizar el lenguaje escrito y, aunque son los individuos quienes las adquieren y usan, constituyen procesos sociales porque conectan a las personas entre sí y crean representaciones sociales e ideológicas compartidas.” (SEP, 2017, p. 172)

Con respecto al enfoque pedagógico de la asignatura Lengua Materna. Español se refiere que “La tarea de la escuela es crear oportunidades para hablar, aprender a utilizar nuevas palabras y expresiones, lograr construir ideas más completas y coherentes, y ampliar su capacidad de escucha.” (SEP, 2017, p. 168). Por lo que, Guarneros y Vega (2014) definen que:

El desarrollo de las habilidades del lenguaje oral se reflejará en el desarrollo del lenguaje escrito. Y cuando se presenten a los niños preescolares tareas donde desarrollen componentes de su lenguaje escrito este también se verá reflejado en su desarrollo de lenguaje oral (p. 39)

Por consiguiente, las habilidades lingüísticas representan elementos básicos como hablar, escuchar, leer y escribir siendo practicas sociales del lenguaje que día con día utilizamos, producimos o interpretamos, y estas a su vez tienen una estrecha relación con la adquisición de la lectura y la escritura.

La SEP (2017) comenta que el desarrollo de estas habilidades:

Implica el desarrollo de conocimientos vía la acción, la inmersión de los individuos en el uso del lenguaje escrito, de modo que lo que se aprende no consiste solamente en los sistemas de signos, sino en el hacer social con ellos, por lo cual los dota de significación. (p. 172)

Debido que “Para conseguir un dominio del lenguaje escrito, se precisa de una conciencia de los diferentes componentes del lenguaje (fonológicos, sintácticos, semánticos y ortográficos), lo que hace posible que siga desarrollándose el lenguaje oral, su comprensión y sus funciones” (Sepúlveda y Teberosky, 2011, p. 116)

Por lo que la SEP (2017) define que:

Las prácticas sociales siguen siendo la mejor opción para plantear los contenidos de la enseñanza del lenguaje y la lectura porque permiten poner al alcance de los estudiantes modos de utilizar el lenguaje culturalmente significativos, además de reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los estudiantes. (p. 172)

Investigación-acción

Según Kemmis (1984) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación-acción es:

Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (Kemmis, 1984 como se citó en Latorre, 2003, p. 24)

Para Latorre (2003) la investigación-acción es vista como “Una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24). Por otra parte, según Lewin (1946) la investigación acción:

Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión. La investigación-acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción. (p. 41)

Características de la investigación-acción. Kemmis y McTaggart (1988, como se citó en Latorre, 2003) han descrito con amplitud las características de la investigación-acción. Las líneas que siguen son una síntesis de su exposición. Como rasgos más destacados de la investigación-acción reseñamos los siguientes:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas. Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida). Induce a teorizar sobre la práctica. Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones. Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas. Realiza análisis críticos de las situaciones. Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas. (p. 25)

Modelo de Kemmis. La estrategia metodológica por utilizar es la investigación-acción mediante el modelo de Kemmis (1989) el cual organiza su modelo sobre dos ejes: Uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción (p. 35).

Diseño del plan de mejora

Planificación. Para comenzar el proceso de planificación, el docente requiere tomar como punto de partida la información arrojada en el diagnóstico previo a la intervención. A su vez, se integran las metodologías, estrategias o técnicas que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Díaz et al. (2020) definen la planificación educativa como una herramienta que “Permite definir qué hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin. La planificación permite prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo” (p. 89)

La planificación resulta una guía para el docente, ya que organiza los quehaceres de cada personaje implicado en la educación marcando el camino que cada uno debería de seguir. Esta herramienta permite proyectar situaciones hipotéticas que se desean desarrollar, por lo que los contenidos curriculares forman parte de la meta que se quiere alcanzar. “Es el momento de dibujar el mapa estratégico, donde se establecen los objetivos principales del plan y las estrategias y recursos que destinaremos para conseguirlos” (Díaz et al. 2020, p. 47).

Mi planificación está organizada en dos ciclos de acuerdo con el plan de acción del Modelo de Kemmis (1989) con un total de cuatro estrategias que abarcan el estudio de una sílaba con base al proceso de enseñanza en la adquisición de la lectoescritura. Las secuencias didácticas contienen actividades que giran en torno a la selección de una práctica social del lenguaje por día acompañado de su ámbito correspondiente.

La observación

En consiguiente de la acción emana la tercera fase del ciclo de investigación-acción “la observación”, en donde la mejora educativa a partir de la puesta en práctica de acciones que permitan transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos requiere un proceso de valoración para recolectar información sobre el funcionamiento, aciertos o desaciertos de su aplicación, según Latorre (2003) “La observación debería proporcionar suficiente información sobre la acción para poder realizar el análisis y obtener las evidencias necesarias para apoyar las afirmaciones sobre lo que se ha aprendido y ha mejorado como resultado de la investigación” (p. 50)

Esta fase proporciona los elementos necesarios para demostrar la efectividad o limitaciones de la propuesta planteada, por lo que el proceso se basa en la aplicación de una evaluación establecida en técnicas y recursos para valorar el aprendizaje obtenido por los alumnos. Con base a la SEP (2017):

La evaluación es un insumo fundamental para promover el aprendizaje de los estudiantes pues permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; así como identificar las causas de las dificultades que se traducen en aprendizajes no alcanzados. Esta información es fundamental para tomar decisiones e implementar estrategias de trabajo diferenciadas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. (p. 184)

Evaluación

La evaluación se define como “La actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones” (García, 1989, p. 88). No solo mide el nivel de desempeño o resalta las dificultades de los alumnos, sino que también arroja datos sobre la funcionalidad de la estrategia aplicada para formular juicios y así reorientar las acciones para aumentar la posibilidad de logro de aprendizajes en los alumnos. Jiménez y Fontana (2016) comentan que “No es evaluar el rendimiento de los estudiantes, sino la efectividad de las experiencias de aprendizajes” (p. 33)

Dentro de la evaluación existe una clasificación de acuerdo con el objetivo que persiga, se determinan en diagnóstica, sumativa y formativa, según Sánchez y Martínez (2020) los definen como:

- Evaluación diagnóstica la cual se realiza al principio de un curso o actividad académica, con la finalidad de determinar el nivel de conocimientos, habilidades o actitudes del educando.
- Evaluación sumativa es aquella compuesta por la suma de valoraciones efectuadas durante un curso o unidad didáctica, a fin de determinar el grado con que los objetivos de la instrucción se alcanzaron, otorgar calificaciones o certificar competencia.

- Evaluación formativa es la que se utiliza para monitorizar el progreso del aprendizaje, con la finalidad de proporcionar realimentación al estudiante sobre sus logros, deficiencias y oportunidades de mejora. (p. 92)

Con relación al proceso que se busca efectuar en esta fase de la investigación-acción llevada a cabo será necesario utilizar una evaluación con enfoque formativo, por lo que es importante definir que ruta se manejará para recabar la información pertinente.

Estrategia de evaluación

La SEP (2011) señala que “Para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque formativo es necesario que el docente incorpore en el aula estrategias de evaluación” (p. 18). Hasta este punto sabemos que una estrategia consiste en los pasos a seguir para llegar a un fin determinado, pero haciendo énfasis en el concepto de evaluación, Díaz y Hernández (2006) definen estrategia de evaluación como el “Conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (p. 21)

Instrumentos de evaluación

Las técnicas o instrumentos de evaluación según la SEP (2012) se refieren a “Los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos” (p. 18). Existen distintos tipos de acuerdo con finalidad que se desea llegar, por lo que en “Educación Básica algunas técnicas e instrumentos de evaluación que pueden usarse son: observación, desempeño de los alumnos, análisis del desempeño, e interrogatorio.” (SEP, 2012, p. 19) Con base a la metodología, estrategias aplicadas y características de los alumnos que conforman mi grupo de intervención, orientaré el proceso de evaluación hacia un análisis de desempeño, específicamente con el recurso de evaluación “Lista de cotejo” puesto que me brindará criterios de valoración específicos de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se lograron alcanzar por los alumnos.

Lista de cotejo

Este recurso de evaluación según Sierra et al. (2020) “Es un instrumento que relaciona acciones sobre tareas específicas, organizadas de manera sistemática para valorar la presencia o ausencia de estas y asegurar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje” (p. 23). En este

sentido una lista de cotejo se compone de criterios y/o indicadores de acuerdo con descripciones sobre el nivel de logro del aprendizaje propuesto, en este caso realicé su diseño de acuerdo con la práctica social de lenguaje seleccionada y las actividades que se proponían en el plan de estudios 2017 para desarrollar estas.

Por otra parte, Latorre (2003) menciona que el docente investigador puede adaptar cualquiera de estas opciones para observar la acción. Como investigador en la acción puede:

- Observar los efectos de su acción en otros solicitar a otros que observen su acción. Preguntar a otras personas implicadas en la investigación por sus puntos de vista. Sus puntos de vista pueden ser de importancia para evaluar la acción.
- Podría también preguntar a otras personas para tener otras perspectivas o puntos de vista (crítica dialéctica).
- Analizar todo tipo de material de referencia es particularmente interesante. El análisis puede incluir grabaciones en audio o vídeo, fotografías, trabajos del alumnado, pruebas de exámenes, registros escritos y todo tipo de información documentada (p. 52)

Entrevista

Destacando la opción de preguntar a sujetos implicados en la investigación-acción acerca de su punto de vista como medio de evaluación, es esencial el diseño de una entrevista para los alumnos como principales implicados en el proceso. Martínez (1998) define la entrevista como “Una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos” (p. 11). Por otra parte, Rodríguez, Gil y García (1999) consideran que "la entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado" (pág. 165). Teniendo en cuenta que los estudiantes son de primer año, es indispensable que las preguntas sean abiertas. Según Rincón (2014):

Las preguntas abiertas utilizadas en encuestas proporcionan información de carácter textual; opiniones, explicaciones, justificaciones. La pregunta abierta no obliga a escoger entre un conjunto fijo de alternativas, es de respuesta libre, por eso, según la naturaleza de la pregunta y el interés de la persona. (p. 141)

APARTADO II

ANÁLISIS Y

REFLEXIÓN DE

LA PROPUESTA

APARTADO II. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación, se presentan las secuencias didácticas diseñadas para las prácticas sociales del lenguaje propuestas como estrategia didáctica para la adquisición de la lectoescritura, las cuales fueron aplicadas en el periodo del 17 al 20 de abril del año en curso. Así mismo se realizó la descripción, interpretación y análisis de las cuatro sesiones aplicadas, los cuales formaron parte de los resultados obtenidos.

CICLO DE INTERVENCIÓN I

1. Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL		
LETRA	ÁMBITO	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE
Y	Literatura	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
ACTIVIDADES		RECURSOS
LUNES	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar la consonante Y (mayúscula y minúscula) enseñando su fonema con la imitación el sonido de un mosquito para referir la vibración de las cuerdas vocales cuando se pronuncia esta letra. -Presentar al personaje “Yoda” para comentar en plenaria la familiaridad con éste. -Proporcionar los materiales (orejas y tira de papel) a cada uno de los alumnos para realizar una diadema con las orejas distintivas del personaje con el propósito de crear una mayor ambientación de la narrativa. -Presentar el cuento “Yoda en el universo”. -Anticipar el contenido del cuento a partir de la información que dan indicadores textuales como portada, contraportada, título para que los alumnos realicen una hipótesis sobre el contenido de éste. -Utilizar las letras iniciales y finales como pistas para leer el título, nombres de personajes y lugares centrales de la narración. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuaderno de trabajo -Confeti -Muñeco de Yoda -Cuento -Fotocopias -Hojas de color verde

Desarrollo	EVIDENCIAS
<p>-Solicitar a los alumnos que escuchen con atención la lectura que hace el docente en voz alta para que vayan contrastando su hipótesis con el contenido.</p> <p>-Requerir a los estudiantes que cuando identifiquen en el cuento el sonido de una palabra que tenga la consonante Y, levanten la mano para comentarla y anotarla en el pizarrón.</p> <p>-Recuperar en plenaria la trama del cuento.</p> <p>-Verificar las anticipaciones y predicciones hechas en la exploración del cuento.</p> <p>-Solicitar a los alumnos que expresen qué les gustó o desagradó del cuento.</p> <p>Cierre</p> <p>-Presentar la consonante Y vinculando su fonema y grafía con el personaje principal del cuento</p> <p>-Representar la Y gráficamente (mayúscula y minúscula) con apoyo de una fotocopia, para que rellenen la letra con la técnica de confeti para favorecer la grafomotricidad.</p>	<p>-Grafía de la consonante.</p>

Descripción de la estrategia didáctica

Se comienza con el estudio de una nueva consonante (Y) por lo que la práctica social del lenguaje elegida como estrategia didáctica tiene la finalidad de crear un vínculo entre significado y significante (fonema-grafema). Para iniciar presenté la consonante y sus dos nombres coloquiales (Ye o i griega) me apoyé de una imagen de la grafía y a su vez imitamos el sonido de un mosquito, los alumnos identificaron que al pronunciarla vibraba su garganta y eso les sorprendió. Al presentarles a Yoda causó emoción e intriga entre ellos, puesto que es de conocimiento popular entre los pequeños y lo identificaron fácilmente.

Esta práctica tiene como propósito la escucha de la lectura de un cuento infantil, el cual engloba como personaje principal a Yoda representando un tema de interés en los alumnos. Para tener un mayor vínculo les repartí el material para elaborar su diadema de orejas, esto los entretuvo y aumento su atención. Antes de iniciar la lectura de la narrativa comentamos en plenaria el título y la imagen que contenía en la portada con la finalidad de que crearan una hipótesis sobre lo qué pasaría en la historia. Además, se les dio la indicación de que debían identificar el sonido de las palabras que tuvieran la consonante Y, para que mediante la escucha activa en la lectura empleada por la docente los alumnos vinculen el fonema con la grafía, por lo que conforme yo leía en voz alta los demás alumnos escuchaban.

Una vez terminada la lectura se continuó con la recuperación de la trama en plenaria, la verificación de las anticipaciones y predicciones, para que cada uno de los alumnos expresará lo qué les gustó o desagradó del cuento, en esta actividad, percibí que el material llamativo y la personificación, fueron punto clave en desprender su atención e interés. Finalmente, se les proporcionó una fotocopia con la consonante para que colocarán confeti en el límite de la grafía y un dibujo de Yoda para que lo colorearan, usualmente realizan esta actividad, pero hoy observé mayor motivación. (Becerra, 2023, Diario del profesor, documento no publicado)

Resultados de los instrumentos de evaluación

El instrumento de evaluación aplicado en esta estrategia fue la lista de cotejo con cinco criterios basados en el vínculo entre la enseñanza de la consonante y la práctica social de lenguaje (Ver anexo 21 y 22). El primero de los criterios refiere “Escucha con atención la lectura que hizo el docente en voz alta.” en donde solo 4 alumnos tuvieron alguna distracción o dificultad en el proceso de lectura en voz alta que se realizó.

El segundo criterio “Expresa qué le gustó o desagradó del cuento”, todos y cada uno de los alumnos participaron levantando su mano y en orden mencionaron los aspectos de la trama que fueron o no de su gusto. Por otra parte, en el aspecto del tercer criterio “Vincula el fonema de la consonante Y con su grafema correspondiente” noté que 3 alumnos tenían dificultad el realizar esta asociación puesto que la confundían con la digrafía “ll”.

El cuarto criterio se basó en “Identifica el fonema de la consonante Y.” Este indicador 25 alumnos lograron alcanzarlo siendo la mayoría. Por último, el criterio cinco “Recupera, con ayuda

del profesor, la trama de los cuentos leídos”, no hubo problema con el alcancé del indicador, puesto que al detonar preguntas para fomentar la participación fue una acción favorable en el intercambio de ideas.

Se favoreció o no la adquisición de la lectoescritura ¿por qué?

Con base al análisis de los criterios propuestos en el instrumento se realizó una categorización que planteaba niveles de desempeño de acuerdo con los resultados de cada alumno, por ejemplo: al nivel destacado le corresponden 5 criterios alcanzados, nivel suficiente de 4 a 3 criterios y el nivel insuficiente menos de 2 criterios demostrados. (Ver anexo 23)

Los porcentajes del nivel destacado fueron altos, al obtener el 80%, esta práctica social del lenguaje como estrategia didáctica, sí favoreció la adquisición de la lectoescritura, debido a que permitió a los alumnos vincular el fonema de la consonante Y con su grafía a través de la escucha de la lectura de un cuento con un tema de su agrado y de acuerdo con su contexto de los alumnos, lo que promovió la motivación e interés.

De este modo, la escucha activa de la lectura del cuento dio pauta a que los alumnos establecieran correspondencias entre el discurso oral y lo escrito. Por otra parte, algo que me causó satisfacción fue que no estábamos acostumbrados a realizar este tipo de actividades y despertó la motivación en las personas que nos implicamos en el proceso, normalmente llevaba a cabo actividades tradicionales y hasta cierto punto repetitivas.

Esta estrategia permitió a mis alumnos despegar su imaginación, motivación y sobre todo tener interés por las actividades propuestas. Para David Ausubel (1976, citado por Díaz Barriga, 2006, p. 25), “Durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas que posee. Se requiere una disposición para aprender significativamente por parte del aprendiz y una intervención del docente en esa dirección”. Los estudiantes se involucraron de manera activa en el proceso, presentaron conexiones entre la nueva información y sus experiencias, conocimientos y conceptos previos.

2. Práctica social del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos

MARTES	LENGUA MATERNA. ESPAÑOL		
	LETRA	ÁMBITO	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE
	Y	Estudio	Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos
	ACTIVIDADES		RECURSOS
	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> -Articular la consonante con las vocales a, e, i, o, u con apoyo de fichas. -Presentar imágenes alusivas a palabras que contengan cada sílaba para realizar una discriminación visual e identificar el uso de la consonante Y. -Organizar al grupo en parejas. Repartir a cada una las letras necesarias para formar una palabra que contengan alguna sílaba con la consonante Y. -Pedir a cada pareja que lleguen a un acuerdo en la acomodación de las letras. 		<ul style="list-style-type: none"> -Imágenes -Fichas con la consonante y las vocales -Cuaderno de trabajo
	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Solicitar a los alumnos que conversen con su pareja acerca de las características, función e importancia de la palabra asignada. -Realizar la presentación en parejas para que expresen sus ideas a modo de adivinanza mencionando pistas como características significativas o preguntas detonadoras para guiar el proceso, mientras los demás escuchan respetuosamente y tratan de adivinar la palabra. 		PRODUCTO
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar a los alumnos que realicen el dictado de la palabra que se les designó en su cuaderno de caligrafía. De manera transversal con base a Matemáticas, realizar el dictado en la secuencia de números del 		Dictado

	66-70 para reforzar la escritura de estos y colocando al final su nombre completo.	
--	--	--

Descripción de la estrategia didáctica

Una vez que los alumnos reconocen la grafía y el fonema de la consonante, esta se une con las vocales para formar silabas. La práctica social seleccionada buscaba reforzar esta actividad por lo que se organizó al grupo en parejas y se les entregó distintas letras (entre ellas la consonante y). La indicación fue conformar una palabra con esas palabras y distintas parejas pasar al frente del salón a modo de adivinanza para dar pistas iniciales y finales de esta, así como referencias en las que debía expresar la funcionalidad, uso, experiencias, características o importancia de la palabra propuesta.

Debido al tiempo y la cantidad de alumnos solo presentaron 5 parejas seleccionadas de manera aleatoria. El hecho de que la actividad fuera en parejas les brindó mayor confianza, así mismo, el intercambio de ideas entre ellos para delimitar o que iban a decir frente al público fue más organizados y preciso. Finalmente debían realizar el dictado de estas palabras en su cuaderno de caligrafía, de manera transversal con Matemáticas, haciendo uso de la secuencia de números del 66-70 y al último colocando su nombre completo. (Becerra, 2023, Diario del profesor, documento no publicado)

Resultados de los instrumentos de evaluación

Los criterios de evaluación de esta estrategia se definen como:

1. Ordena las letras, de acuerdo con sus posibilidades.
2. Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente en palabras.
3. Utiliza letras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.

4. Expresa de forma oral sus ideas con claridad.
5. Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito. (Ver anexo 25)

Cabe resaltar que en cuatro de cinco criterios los alumnos obtuvieron el 100% de resultado, mientras en el restante solo 3 alumnos tuvieron dificultades para expresarse de manera oral con claridad, debido a que no sabían cómo explicar o cómo proporcionar las pistas suficientes para que sus demás compañeros pudieran adivinar la palabra correspondiente. (Ver anexo 26)

Se favoreció o no la adquisición de la lectoescritura ¿por qué?

Esta práctica social del lenguaje sí favoreció la lectoescritura, al vincular las experiencias de su vida cotidiana con la expresión oral favoreciendo la correspondencia del significado con el significante, así como la utilización de las sílabas conocidas con las nuevas para conformar palabras. Por otra parte, se reforzó la identificación de los fonemas de la consonante con cada una de las vocales. Por lo que el nivel de desempeño de los alumnos en esta estrategia alcanzó destacado con 89% de los estudiantes, el 7% un nivel suficiente y el 4% un nivel insuficiente. Lo que representa que esta estrategia sí favoreció la práctica social de lenguaje como estrategia. (Ver anexo 27)

Díaz Barriga (2006) menciona que el aprendizaje situado “destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es ante todo un proceso de enculturación mediante el cual los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de prácticas sociales” (p. 20). Esto implicó que los alumnos fueran capaces de relacionar su vida cotidiana, para encontrar aplicaciones prácticas y comprender cómo ese conocimiento se conecta con otros temas o disciplinas. Así mismo, la transversalidad implicó aprovechar la oportunidad de abordar temas comunes para relacionarlos con otras asignaturas, por lo que esta actividad permitió a los estudiantes ver la relevancia y aplicabilidad de lo que estaban aprendiendo en diferentes contextos.

3. Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de información en la comunidad escolar

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL		
LETRA	ÁMBITO	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE
Y	Participación social	Participación y difusión de información en la comunidad escolar
ACTIVIDADES		RECURSOS
JUEVES	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentar fichas con palabras conocidas (y una imagen alusiva) que se han visto a lo largo de la semana usando la letra Y -Conversar en plenaria cuáles palabras hemos trabajado y en qué momento para resaltar lo realizado a lo largo de la semana. 	<ul style="list-style-type: none"> -Imágenes -Fichas con palabras
	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proponer escribir un texto sencillo de acuerdo con sus posibilidades, a modo de texto informativo tomando en cuenta las características que componen a estos. -Solicitar a los alumnos que compartan sus ideas para abonar al texto informativo que se realizará de manera grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> -Fichas con imágenes -Cuaderno de trabajo
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar dictado de un texto sencillo con las palabras mencionadas para que los alumnos unan las silabas que ya conocen con las nuevas. -Solicitar que de tarea lean el texto a sus padres con el propósito de presentar lo realizado a lo largo de la semana. 	<p>EVIDENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto sencillo

Descripción de la estrategia didáctica

La práctica social del lenguaje delimita la escritura de un texto sencillo (tipo nota informativa) acerca de un hecho relevante que haya sucedido en el grupo tomando como referencia el texto informativo elaborado en un proyecto anteriormente para definir las características que debe contener. Se recuperó lo aprendido en las distintas actividades sobre la consonante Y para que los alumnos escribieran una nota expositiva de acuerdo con sus posibilidades. Por último, se añadió una ilustración que reflejara el contenido del texto.

Esta actividad permitió a los alumnos expresarse y compartir sus participaciones con el resto del grupo, ellos proporcionaron las ideas y en plenaria redactamos el contenido del texto para brindar una mejor composición de lo que escribieron. De este modo se elaboró el texto sencillo que fue compartido con sus padres en casa para cumplir con el propósito de la práctica social de lenguaje. El hecho de que hayan asistido menos alumnos me dio la oportunidad de brindar el apoyo a los alumnos que presentaran dificultades, por lo que eso se vio reflejado en la entrega de sus trabajos y en la calidad. (Becerra, 2023, Diario del profesor, documento no publicado)

Resultados de los instrumentos de evaluación

De acuerdo con el número de asistencia de los alumnos el día de aplicación de esta estrategia se toma en cuenta a una población de 25 alumnos. (Ver anexo 28). Los resultados dictaminan que en el primer y segundo criterio “Identifica los hechos relevantes que suceden en su grupo o escuela” y “Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades” todos los alumnos cumplieron con lo descrito, esto representa un excelente porcentaje y cumple con el propósito de hablar y escribir.

Así mismo, el tercer y quinto criterio “Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones” y “Crea las ilustraciones para su texto” respectivamente tienen un resultado favorable al ser alcanzado por 25 de los alumnos. Por último, el criterio cuatro “Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas” el hecho de que entre todos se desarrollara la estructura del texto, favoreció que los alumnos pudieran utilizar su bagaje de sílabas para formular nuevas palabras con la consonante asignada, por lo que los resultados demuestran que 24 de los alumnos desempeñaron este indicador. (Ver anexo 29)

Se favoreció o no la adquisición de la lectoescritura ¿por qué?

Si, debido que se emplearon actividades para promover el desarrollo de las habilidades lingüísticas como hablar, escribir y leer, con apoyo de esta práctica social del lenguaje como estrategia. Un aspecto que favoreció el desarrollo de la secuencia fue el intercambio comunicativo que se dio para diseñar el texto, por otra parte, se hizo una transformación en el dictado tradicional, comúnmente se utilizan oraciones alusivas a la consonante, y esta estrategia propició la elaboración de un texto cumpliendo una función social. Los resultados grupales del nivel de logro alcanzado en esta estrategia resaltan que el 88% de los alumnos tuvieron un desempeño destacado, mientras el 8% obtuvo satisfactorio y solo el 4% insuficiente. (Ver anexo 30)

4. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL		
LETRA	ÁMBITO	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE
Y	Estudio	Intercambio escrito de nuevos conocimientos
ACTIVIDADES		RECURSOS
JUEVES	<p>Inicio</p> <p>-Retomar el personaje Yoda para realizar una transversalidad con el proyecto “Así era antes, así soy ahora” de la asignatura Lengua Materna. Español</p> <p>-Definir el concepto de descripción con base a preguntas detonadoras como: ¿cómo es yoda?, ¿de qué color es?, ¿cuál es su tamaño?</p> <p>Desarrollo</p> <p>-Solicitar a los alumnos que copien en su cuaderno el concepto e inicien de manera individual atendiendo los criterios: edad, tamaño, color, lo que más le gusta hacer, y otra característica significativa del personaje.</p> <p>Cierre</p> <p>-Solicitar a los alumnos que escriban de acuerdo con sus posibilidades en su cuaderno las características y coloreen el dibujo alusivo a este personaje.</p>	<p>-Imágenes</p> <p>-Fichas con letras</p> <p>-Personaje Yoda</p> <p>-Cuaderno de trabajo</p>
	EVIDENCIAS	
	-Descripción	

Descripción de la estrategia didáctica

Se retoma el personaje Yoda referente a la consonante Y para describirlo relacionarlo con uno de los aprendizajes esperados del proyecto “Así era, así soy ahora” en Lengua Materna. Español. En esta práctica social del lenguaje se realiza una observación y análisis de sus características principales del personaje como edad, estatura, piel, cabello, lo que le gusta y su forma de ser, para escribir un texto sencillo de acuerdo con sus posibilidades. (Becerra, 2023, Diario del profesor, documento no publicado)

Resultados de los instrumentos de evaluación

Los criterios que tuvieron mayor alcance fueron “1. Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno elegido”, “2. Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades.”, “3. Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones” y “4. Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.” El índice de alumnos que alcanzaron los alumnos en este criterio fue alto, en esta secuencia lograron identificar las características de Yoda y a partir de esto escribir de acuerdo con sus posibilidades. (Ver anexo 31 y 32)

Sin embargo, el ultimo indicador “5. Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito”. Su expresión oral de los alumnos para describir al personaje fue excelente, pero hubo problemas en vaciar la información al escribir a causa de que el contenido era muy limitado, a comparación de lo que se refería en la primera expresión.

Se favoreció o no la adquisición de la lectoescritura ¿por qué?

Si, pero a comparación de las otras estrategias, esta tuvo un nivel más bajo en el nivel de desempeño, el 76% de los alumnos tuvieron resultados destacados, el 17% suficiente y el 7% insuficiente. La adquisición de la lectoescritura se vio favorecida, pero es necesario alcanzar un índice mayor, a su vez, observe que los alumnos están acostumbrados a que les dicte y considero que esa es una razón por la cual los alumnos tuvieron respuestas limitadas al desarrollar sus ideas de manera escrita, solo colocaban palabras, pero no las articulaban a modo de oración. (Ver anexo

33). Pérez (1999) menciona que “Llegar a ser buen escritor resulta tanto o más difícil que ser buen lector”.

Ochoa (2004) comenta que la lectura ofrece menor dificultad cognitiva y motora que la escritura por lo que es frecuente observar que la mayoría de los niños domina antes la actividad de leer que la de escribir. Escribir es la habilidad de producir textos, con autonomía, para comunicar mensajes a otros. Requiere intensa actividad cognitiva en situaciones de comunicación real. (p. 10)

CICLO DE INTERVENCIÓN II

1. *Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos*

JUEVES	LENGUA MATERNA. ESPAÑOL		
	LETRA	ÁMBITO	PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE
	GUE, GUI	Estudio	Intercambio escrito de nuevos conocimientos
	ACTIVIDADES		RECURSOS
	<p>Inicio</p> <p>(Previamente se les solicitó a los alumnos que llevarán uno de sus “juguetes favoritos”.)</p> <p>-Solicitar a los alumnos que observen su juguete e identifiquen características significativas o utilidad y que piensen por qué es su juguete favorito.</p> <p>-Comentar en plenaria sus respuestas.</p>		<p>-Imágenes</p> <p>-Fichas con letras</p> <p>-Cuaderno de trabajo</p>
	<p>Desarrollo</p> <p>-Solicitar a los alumnos que realicen un dibujo y realicen una descripción en su cuaderno de dictado atendiendo los criterios: tamaño, color, lo que más le gusta de este, y otras características significativas del juguete.</p>		EVIDENCIAS
	<p>Cierre</p> <p>-Solicitar a los alumnos que pasen al frente y lean sus descripciones con el grupo.</p>		Texto descriptivo

Descripción de la estrategia didáctica

En esta semana se estudiaban las sílabas gue y gui, por lo que decidí diseñar una actividad alusiva a los “juguetes” ya que esta palabra incluye una de estas sílabas. Los alumnos llegaron emocionados porque querían saber para que utilizarán sus juguetes, entre ellos se daba el dialogo de manera natural acerca de las características de su juguete, pues lo mostraban a sus demás compañeros y les explicaban como funcionaban, por qué les gustaba tanto o incluso contaban la historia de quién o cuando se los habían obsequiado. Al comentar en plenaria las características descriptivas de sus juguetes, lo hacían con mucha seguridad, emoción y tenían mucha información que compartir de estos, pues son objetos familiares y sobre todo muy cercanos a ellos, lo que favorecía en la realización de su texto descriptivo.

Considero que les resultó más sencillo la elaboración de este texto descriptivo ya que era un tema que estábamos trabajando en un proyecto de Lengua Materna. Español. En este sentido los alumnos ya tenían una idea más amplia de lo que podían desarrollar en el texto, cabe resaltar que fue elaborado por ellos mismos. Esta descripción fue acompañada de un dibujo de su juguete, a ellos les gusta muchos pintar y dibujar, por lo que fue muy llamativa la actividad. (Becerra, 2023, Diario del profesor, documento no publicado)

Resultados de los instrumentos de evaluación

En esta segunda aplicación de esta estrategia me doy cuenta de que los índices aumentaron (Ver anexo 34 y 35) y se vio un mejor desarrollo de la práctica social del lenguaje, los criterios de evaluación son los siguientes:

1. Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno elegido
2. Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades.
3. Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones
4. Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.
5. Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito

Los criterios demuestran el mejoramiento que se tuvo en la aplicación de la estrategia, solo uno de estos es un poco más bajo a diferencia de los otros, en el anterior ciclo de intervención también incidía este, pero en comparación de este ciclo, se observa un aumento. Quiero resaltar que la práctica social del lenguaje al vincularla con elementos de motivación, familiarización de su contexto y el desarrollo de la lectoescritura fueron una buena fusión para favorecer las habilidades comunicativas.

Se favoreció o no la adquisición de la lectoescritura ¿por qué?

Si, los resultados fueron muy buenos, a comparación de los anteriores se vio una mejora en el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Desde mi punto de vista y con base al análisis de los datos que arroja esta investigación puedo disponer que uno de los factores que ha creado un ambiente favorable en el empleo de las prácticas sociales del lenguaje, es que he rescatado elementos que despierten su interés y sobre todo su motivación. El nivel de desempeño de los alumnos en la aplicación de esta estrategia desglosa lo siguiente: 86% nivel destacado, 10% suficiente y 4% insuficiente. (Ver anexo 36)

Ortega (2004) menciona que:

La producción de textos desarrolla el pensamiento y la capacidad comunicativa. El niño debe, desde el principio, tratar de traducir ideas y pensamientos propios al lenguaje escrito, usando todos los recursos disponibles a su alcance (imágenes, grafías conocidas, grafismos propios) hasta que esté en capacidad de ir reemplazando sus símbolos por los convencionales. En este proceso de creación irá perfeccionando su escritura, pues será necesario revisar y mejorar lo escrito para hacerlo comprensible al destinatario. (p. 10)

La escritura y la aplicación de elementos de su contexto han demostrado ser factores clave para elevar los índices de desempeño y promover un aprendizaje situado en el proceso de expresión oral. El discurso oral permitió a los alumnos reflexionar sobre lo que querían escribir y explorar diferentes perspectivas al comentar en plenaria sus opiniones. Al plasmar sus ideas en papel, se generaron conexiones y se establecieron vínculos entre la expresión oral y escrita, lo que contribuyó a una comprensión más profunda de la descripción. Además, la expresión oral ofreció la posibilidad de revisar, corregir y mejorar el contenido, lo que condujo a un texto más coherente y claro.

Entrevista

Como medio para recabar otras perspectivas sobre las acciones propuestas para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza, apliqué la entrevista como técnica de recogida de datos con el propósito de conocer las opiniones y experiencia de los alumnos en la realización de las actividades. Se seleccionó una muestra de tres niños para que respondieran las preguntas por medio de una grabación de voz, puesto que se consideran sus características y esta opción fue la más funcional para recabar sus respuestas.

1. La vez que traje al bebé Yoda y les conté una historia sobre él para estudiar la letra Y ¿qué fue lo que más te gustó de la clase con esa consonante?
2. Cuando trajiste tu juguete favorito y escribiste su descripción a tus compañeros ¿fue fácil hacerlo?
3. Recuerdas que en una actividad por parejas les di muchas letras para jugar a armar palabras ¿fue divertido? ¿por qué?
4. También escribimos lo que hicimos en la semana que vimos la letra Y ¿Te gustó leer y compartir el dictado con tus papás?

Latorre (2003) comenta que “Gracias a la entrevista podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos que ya acontecieron” (p. 70). En el contexto específico de la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y la adquisición de la lectoescritura, la entrevista con los alumnos proporcionó una oportunidad para conocer su perspectiva en primera persona. A partir de la grabación de voz, fue posible obtener información detallada sobre cómo los niños perciben las actividades de enseñanza y cómo estas derivan de su proceso de aprendizaje.

En resumen, los alumnos mencionaron que se divirtieron y les agradaron las actividades propuestas. Esto sugiere que las acciones implementadas para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza fueron bien recibidas por los estudiantes y tuvieron un impacto positivo en su experiencia de aprendizaje. Al disfrutar de las actividades, los alumnos se sintieron motivados y comprometidos con el proceso de adquisición de la lectoescritura.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El diseño y desarrollo de esta investigación tenía como propósito general “Utilizar las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica para la adquisición de la lectoescritura en el grupo de 1° grupo “C” de la Escuela Primaria Luis G. Urbina”. Con base a este puedo delimitar que las acciones propuestas sí fueron encaminadas a la selección y utilización de prácticas sociales del lenguaje de acuerdo con los ámbitos que organizan en conjunto los aprendizajes esperados de la asignatura de Lengua Materna. Español en el Plan de estudios 2017. Aprendizajes Clave.

Una vez que se tenía seleccionada la practica social, se diseñaron secuencias de actividades que permitieran cumplir con los aprendizajes esperados que se contenían esta, creando una adaptación y vinculación con la necesidad fundamental del grupo: la alfabetización. Colmenares y Piñero (2008) mencionan que “los maestros identifican los problemas o situaciones en las que desean comprometerse a resolver y responder con éxito a los desafíos que la vida educativa en la cotidianidad de nuestros haceres y saberes que como docentes nos brinda el día a día en la escuela.” (p. 23)

En este sentido, las acciones planteadas tenían la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en los alumnos, pero también fue primordial evaluar las decisiones y reconocer los resultados para verificar el favorecimiento de las estrategias que se utilizaron para la adquisición de la lectoescritura a través de la utilización de las prácticas sociales del lenguaje. Así mismo, se redactaron propósitos específicos en esta investigación, por lo que es interesante dar cuenta de los resultados y definir si fueron logrados o no. El primer propósito fue “Reconocer las practicas sociales del lenguaje como estrategia didáctica” el cual fue alcanzado al 100% dado que al realizar el apartado de planificación se recaudaron los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para indagar acerca de los conceptos relacionados con las practicas sociales del lenguaje y sustentando su reflejo en el diseño de las acciones.

El segundo propósito se definió como “Seleccionar y aplicar las practicas sociales del lenguaje cómo estrategia didáctica en el proceso alfabetizador de los alumnos de primer grado”, el alcance fue de 100% debido a que en el apartado de acción se diseñaron las secuencias didácticas basadas en las practicas sociales del lenguaje propuestas en el Plan y programas de estudios 2017 como estrategia para desarrollar el proceso de lectoescritura en los alumnos.

Finalmente, el tercer propósito “Valorar los resultados de aplicación de las prácticas sociales del lenguaje y reflexionar su funcionalidad para lograr la alfabetización de los alumnos”, a partir de los instrumentos de evaluación como la lista de cotejo y entrevista se obtuvieron datos que permitieron el análisis de cada estrategia aplicada, por lo que de igual manera se alcanzó al 100% este propósito.

Los resultados obtenidos en la evaluación aplicada para las acciones en el Ciclo de intervención I son notorios que en la gráfica que se presenta tres de las estrategias demuestran alcanzar datos destacados que oscilan entre 80-89 por ciento. Por último, la cuarta estrategia tuvo un índice más bajo con 76% en el nivel de desempeño destacado dado que hubo más debilidades en su proceso. Por tanto, esta estrategia fue replanteada haciendo énfasis en los factores que intervinieron en la práctica y así proponer mejoras en la acción. (Ver anexo 37)

En el Ciclo de intervención II la estrategia aplicada tuvo un notable aumento en resultado del nivel de logro alcanzado en la práctica social del lenguaje “Intercambio escrito de nuevos conocimientos” debido a que se realizaron modificaciones utilizando nuevas situaciones de interés de los alumnos. Es decir, con estas estrategias se llevaron a cabo la expresión oral y escrita por medio de lectura de narraciones, intercambios de información de modo oral o escrita para desarrollar habilidades lingüísticas desencadenando en los componentes del lenguaje (fonológicos, sintácticos, semánticos y ortográficos).

Cabe resaltar las fortalezas que encontré en la aplicación de las estrategias:

- El alumnado presentó un aumento en el nivel de motivación, creatividad y autonomía para realizar las actividades planteadas.
- Los alumnos construyeron aprendizajes significativos y situados de manera dinámica e interactiva.
- Se realizaron actividades que promovieron el desarrollo de habilidades lingüísticas como hablar, escuchar, leer y escribir.
- Se sustituyó el dictado tradicional de oraciones a la elaboración de textos sencillos.
- Me apropié de nuevas estrategias de enseñanza.
- Se favoreció la expresión oral y escrita.
- Se desarrolló la adquisición de la lectoescritura.

Entre las debilidades que encontré fue que debido a la variación de ritmos de trabajo se produjo que el tiempo determinado en cada actividad para algunos alumnos fuera preciso y para otros insuficiente por lo que no terminaban las actividades y se reflejaba en su nivel de desempeño. También interfieren las inasistencias de los alumnos y eso provoca que la secuencia de su aprendizaje se vea limitado, como anteriormente se mencionó la alfabetización es un proceso en el que se ven implicadas metodologías y estrategias de enseñanza, estas llevan una organización y al no asistir los alumnos se crean vacíos en los aprendizajes.

Con respecto a las competencias profesionales que desarrollé retomaré que en el apartado de planificación mencioné una competencia que representaba un área de oportunidad la cual es “Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover la adquisición y el aprendizaje de la lengua de los alumnos de acuerdo con lo que propone el currículum considerando los contextos y su desarrollo integral.” Sin embargo, la experiencia en mi grupo de primer grado y el haber elegido este tema de investigación promovió su desarrollo, ya que el uso y conocimiento de metodologías de enseñanza fue fundamental para la alfabetización de mis alumnos.

Por otra parte, hubo competencias profesionales que fortalecí:

1. Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.
2. Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con los procesos cognitivos implícitos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.
3. Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado con respecto al desarrollo lingüístico-cognitivo de los alumnos.

Finalmente, quiero destacar que con base a los resultados de la evaluación diagnóstica al inicio del ciclo escolar el 75% de mis alumnos se encontraban en el nivel de lectoescritura presilábico, el 14.2% en el nivel silábico y el 10.7% en el silábico-alfabético. Hoy en día los porcentajes han cambiado el 90% se encuentra en el nivel alfabético, el 3.3% se sitúa en el nivel silábico-alfabético y el 6.7% en el silábico (Ver anexo 38). Es importante destacar que el proceso de enseñanza de la lectoescritura es fundamental en el desarrollo de habilidades fundamentales en los individuos, como la capacidad de leer y escribir. A lo largo de este proceso, se generan

experiencias y acontecimientos que contribuyen a la adquisición de aprendizajes significativos y a la mejora de los mecanismos cognitivos y lingüísticos necesarios para el dominio de estas habilidades.

Durante las etapas iniciales de la enseñanza de la lectoescritura, se introducen de manera gradual los conceptos y las habilidades básicas necesarias para la lectura y la escritura. Estas incluyen el reconocimiento y la asociación de letras con sus respectivos sonidos, la comprensión de la estructura de las palabras, el desarrollo de la conciencia fonológica y la comprensión de la relación entre los sonidos y las letras. A medida que los individuos se enfrentan a diferentes situaciones de lectura y escritura, se generan experiencias que les permiten aplicar y practicar estos conceptos y habilidades. Estas experiencias pueden incluir la lectura de textos sencillos, la escritura de palabras y oraciones, la participación en actividades de lectura en voz alta y la resolución de problemas relacionados con la lectura y la escritura.

A través de estas experiencias, los individuos adquieren un conocimiento más profundo y significativo sobre la lectoescritura. Van desarrollando estrategias de decodificación, comprensión y expresión escrita, y aprenden a aplicarlas de manera cada vez más autónoma. Además, a medida que se enfrentan a diferentes tipos de textos y géneros literarios, amplían su vocabulario, mejoran su comprensión lectora y desarrollan habilidades de expresión escrita más sofisticadas. Es importante destacar que la enseñanza de la lectoescritura no se limita solo al ámbito escolar, sino que también se da en contextos familiares y sociales.

Los alumnos tienen la oportunidad de experimentar la lectura y la escritura en su entorno cotidiano, como al leer libros en casa, escribir mensajes o cartas, interactuar con textos en medios digitales, entre otros. Estas experiencias fuera del aula complementan y refuerzan el proceso de enseñanza formal, proporcionando oportunidades adicionales para la práctica y el desarrollo de las habilidades de lectoescritura. Según (Núñez et al., 2015) menciona que en “El contexto actual la alfabetización debe ser pensada desde una perspectiva social que contemple su vinculación con el aprendizaje a lo largo de toda la vida, con la participación ciudadana activa y con la criticidad”.

En otras palabras, la alfabetización forma parte de un pilar necesario en los estudiantes de educación primaria especialmente en el primer ciclo, debido a su elementalidad en la adquisición de aprendizajes, en las prácticas sociales, y por ende en la transversalidad con otras asignaturas,

ya que es una oportunidad a la interacción oral y escrita del individuo con el docente, familia, comunidad y viceversa, lo que favorece en su construcción de experiencias que le permitan adquirir distintos conocimientos. Desde el punto de vista de Torres (2003), menciona que:

La alfabetización es el portón de entrada a la educación básica y el pasaporte más importante para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Aprender a leer y escribir marca un antes y un después en la vida de las personas. (p. 16)

Leer y escribir es uno de los aprendizajes fundamentales en nuestra vida porque esta habilidad da pauta al desarrollo de distintos procesos cognitivos, nos conecta con otras personas, conocimientos, experiencias y temporalidades, nos brinda el privilegio de ir más allá de lo que nuestros propios sentidos pueden conocer. La importancia de la alfabetización radica en que es un derecho humano fundamental y una herramienta esencial para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Es fundamental promover estrategias didácticas efectivas para facilitar el proceso de adquisición de la lectoescritura. Por lo que desde mi experiencia recomiendo utilizar las prácticas sociales del lenguaje como estrategia didáctica ya que estas incluyen actividades prácticas auténticas y significativas que reflejan el uso real del lenguaje en la vida cotidiana. A través de proyectos o secuencias didácticas, los estudiantes pueden involucrarse en situaciones reales de lectura y escritura, lo que les permite desarrollar habilidades y competencias de manera contextualizada. Esta estrategia promueve la motivación, el interés y la participación activa de los estudiantes, ya que se sienten conectados con el propósito y la relevancia de lo que están aprendiendo.

Cuando se combina el aprendizaje significativo y situado con las prácticas sociales del lenguaje, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas de manera más efectiva. Al conectar el aprendizaje con situaciones y contextos reales, los estudiantes pueden comprender mejor la importancia y la relevancia del lenguaje en sus vidas. Además, al relacionar los conceptos y las habilidades lingüísticas con su experiencia personal, los estudiantes pueden construir significados más profundos y duraderos. Las prácticas sociales del lenguaje también fomentan la interacción y colaboración entre los estudiantes, lo que les permite aprender unos de otros y construir conocimiento de manera conjunta.

REFERENCIAS

- AARÓN GONZÁLVEZ, MA, (2016). El contexto, elemento de análisis para enseñar. *Zona Próxima*, (25), 34-48.
- Álvarez, D. y Hasbun, V. (2014). ALFABETIZACIÓN INICIAL DESDE EL ENFOQUE PSICOGENÉTICO. ESCUELA DE PEDAGOGÍAS PARA LA INFANCIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL.
- Barba Marín, Leticia. (2004). La enseñanza de la lengua escrita en la educación básica a través de sus programas y modelos pedagógicos: Balance y perspectivas. *Perfiles educativos*, 26(103), 38-56. Recuperado en 10 de marzo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000200003&lng=es&tlng=es.
- Baque, G. y Portilla I. (2021) El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza –aprendizaje. *Pol. Con.* (Edición núm. 58) Vol. 6, No 5
- Becerra, M. (2023) Diario del profesor. Documento no publicado.
- Bertely, M. (2000) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós.
- Canet Juric Lorena, Andrés María Laura, Urquijo Sebastián y Ané Alejandra (2007). Métodos de enseñanza de la lectoescritura y desempeño académico. En *Lectura y Escritura. Caminos para la construcción del mundo*. Catamarca (Argentina): Editorial Científica Universitaria.
- Carrasco Altamirano, Alma. (2014). Leer, escribir y desarrollar el lenguaje oral en la escuela secundaria: Reflexiones en torno a la propuesta curricular mexicana. *Perfiles educativos*, 36(143), 6-15. Recuperado en 22 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100016&lng=es&tlng=es.
- Cassany, D. (2007). Aprendizaje de la lectoescritura. En *Enseñar lengua* (págs. 28-33). México: Recuperado de: Antología Procesos de alfabetización inicial.

- Colmenares E., AM y Piñero M., ML (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus* , 14 (27), 96-114.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167.
- Díaz Barriga, F. (2006). ENSEÑANZA SITUADA: Vínculo entre la escuela y la vida. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Del Valle, A. (2003). Una educación de calidad exige contextos educativos de calidad. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Domínguez Morales Delia de J., Castañeda Mota M. Marcela, Zepeta García Enrique (2012) La Práctica social del lenguaje como base para la enseñanza de la lectoescritura. *REVISTA IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA* 5(2): 59-65, DICIEMBRE 2012
- Ferreiro, E. (1986). Proceso de alfabetización. *Alfabetización en proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (1999) *Transformando la práctica docente. Maestros y Enseñanza*. Paidós
- FLORES DAVIS, LE, & HERNÁNDEZ SEGURA, AM (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Electrónica Educare*, XII (1),1-20. [fecha de Consulta 31 de Octubre de 2022]. ISSN:. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114582021>
- Guarneros Reyes, E., & Vega Pérez, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35.

- Jiménez, A. y Robles, F. (2016) Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.
- Lema, R., Tenezaca R. y Aguirre, S. (2019). El aprestamiento a la lectoescritura en la educación preescolar. *Conrado*, 15(66), 244-252. Epub 02 de marzo de 2019. Recuperado en 21 de enero de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442019000100244&lng=es&tlng=es.
- Martínez, L. (2021). Enseñanza de la lectura y la escritura en México: evaluando textos del siglo XX, *Praxis Pedagógica*, 21(28), 128-148. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2021.128-148>
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Universidad Oberta de Catalunya.
- Ministerio de Educación de Guatemala (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*. USAID.
- Monereo, C. (Coord.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó
- Montealegre, R., & Forero, LA (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40.
- Morón, K. (2018). *Relación de la Escritura en Espejo en el Desempeño Escolar de Niños de 7 A 11 Años del Colegio José Antonio Galán de Pamplona Norte de Santander*. Universidad de Pamplona.
- Ochoa, R. (2004). *El aprendizaje de la lectoescritura. Fé y Alegría*.
- Peredo Vide, Rocío de los Ángeles. (2014). EL VALOR BIOPSIICOSOCIAL DE LA PRIMERA INFANCIA: ARGUMENTOS A FAVOR DE SU PRIORIZACIÓN. *Revista de Investigacion Psicologica*, (11), 23-41.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [fecha de Consulta 5 de diciembre de 2022]

Rincón, W. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis? Universidad Santo Tomás.

Rugiero, JP y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (13),25-42.[fecha de Consulta 23 de Febrero de 2023]. ISSN: 1885-446X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259138240002>

Sánchez Mendiola Melchor, Adrián Martínez González. (2020). Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias. Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf

SEP (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC).

SEP (2017). Plan y programas de estudio. Aprendizajes Clave para la Educación Integral.

SEP (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas

Teberosky, A. (1995). El aprendizaje y la enseñanza de la escritura...y el lenguaje escrito. Universidad Oberta de Catalunya.

Tobón, S. (2013). Issuu. Obtenido de Lista de cotejo por competencias: https://issuu.com/cife/docs/ebook_listas_de_cotejo_por_compet_cf32e06e110043

Valle, A., González, R., Cuevas, L., Fernández, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica* [en línea] [fecha de Consulta 25 de enero de 2023]. ISSN: 1136-1034. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>

Venezky, R. L. (2005). ¿Qué es alfabetización? *Vocabulario de lectura y escritura* (1). *Lectura Y Vida*, 26(1),

"2023. Año del Septuagésimo Aniversario del Reconocimiento del Derecho al Voto de las Mujeres en México"

ESCUELA NORMAL DE CHALCO

**ASUNTO: CARTA DE ACREDITACIÓN
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.**

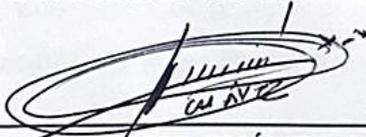
CHALCO, Méx., a 5 de julio de 2023.

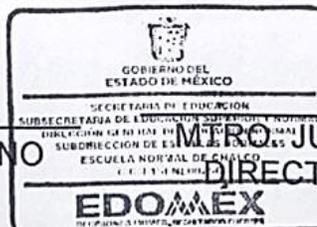
C. MIRIAM MONSERRAT BECERRA ROJAS
191537650000
PRESENTE

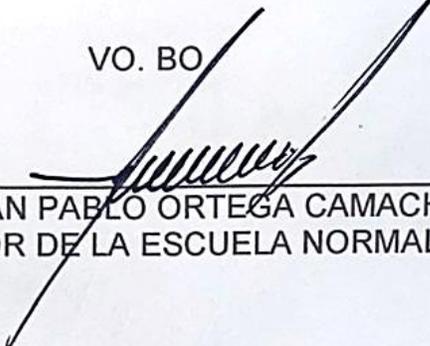
Con fundamento en Capítulo V Acreditación, Numeral 5.7 Acreditación del trabajo de titulación, inciso c, de las "Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2018)" (SEP 2018:17) y en mi calidad de asesor, por este medio informo a usted que, una vez concluido el documento en la modalidad de **INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES** que lleva por título: **LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA** y en razón de lo anterior se le asignarán los créditos correspondientes al trabajo de titulación (10.8 créditos) de acuerdo con el plan y programas de estudio 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria .

ATENTAMENTE

VO. BO


DRA. MARIA HORTENSIA CHÁVEZ CANO
ASESOR




METRO JUAN PABLO ORTEGA CAMACHO
DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL

c.c.p. Departamento de Control Escolar de la Escuela Normal.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE CHALCO

"2023. Año del Septuagésimo Aniversario del Reconocimiento del Derecho al Voto de las Mujeres en México"

ESCUELA NORMAL DE CHALCO

CHALCO, Méx., a 5 de julio de 2023.

**C. MTRO. HIRAM ISIDRO SANTAMARIA MONTERO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
PRESENTE**

El que suscribe **DRA. MARIA HORTENSIA CHÁVEZ CANO** Asesor de la estudiante **MIRIAM MONSERRAT BECERRA ROJAS** matrícula **191537650000** de 8° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria quien desarrolló el Trabajo de Titulación denominado **LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA** en la modalidad de **INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES**; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

ATENTAMENTE ✕



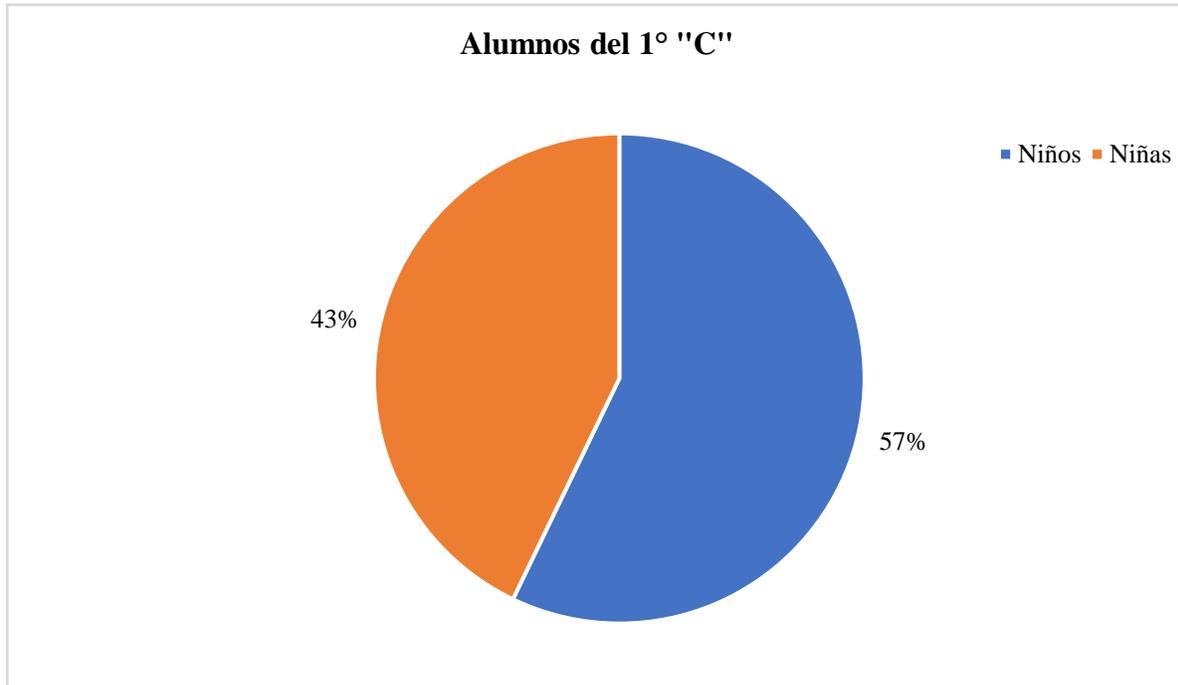
DRA. MARIA HORTENSIA CHÁVEZ CANO

Stamp: GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL, DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL, SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES, ESCUELA NORMAL DE CHALCO, EDOMÉX

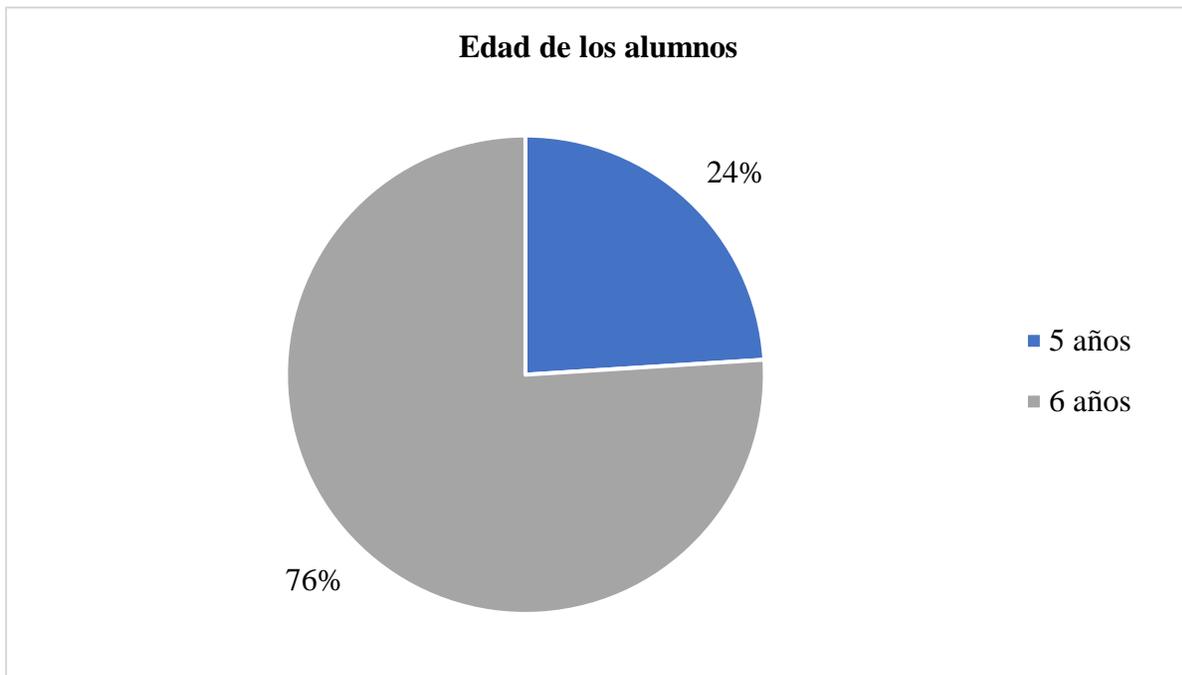
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE CHALCO**

ANEXOS

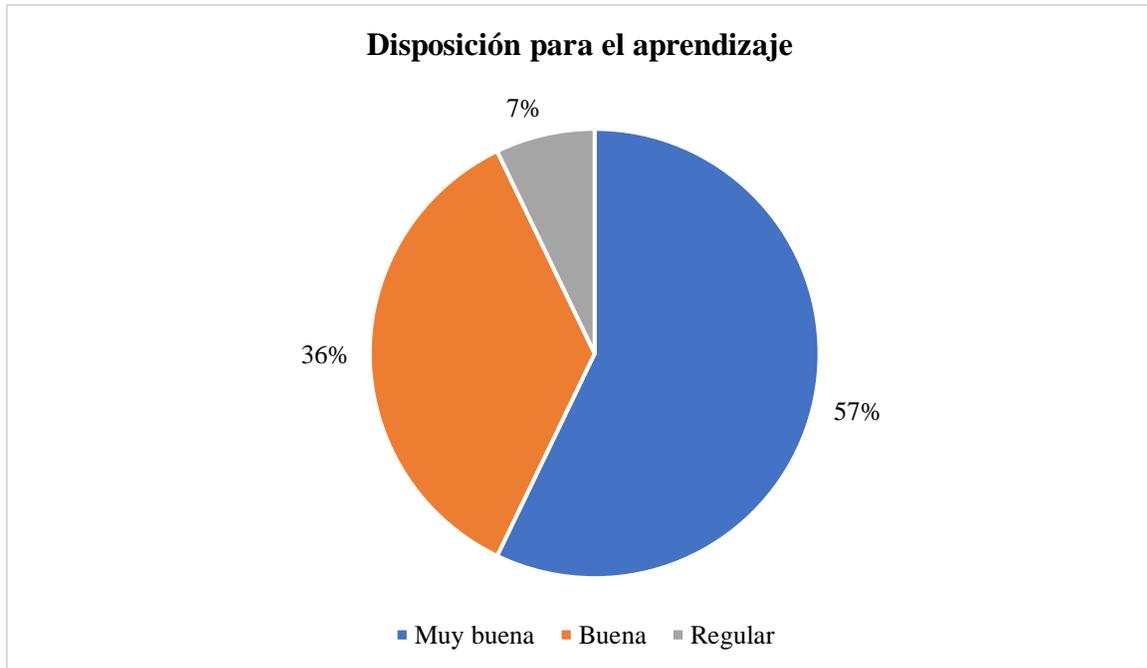
ANEXO 1. Cantidad de alumnos del 1er grado grupo "C"



ANEXO 2. Edad de los alumnos del 1er grado grupo "C"



ANEXO 4. Resultados del instrumento diagnóstico de “Disposición para aprender”



ANEXO 5. Tercer elemento: Conocimientos previos Luchetti y Berlanda (1998).

Examen Diagnóstico

Escuela primaria "Luis G. Urbina".

Grado: 1° Grupo: Fecha:

ASIGNATURA	Reactivos	Aciertos	Calificación
Lenguaje y Comunicación	27		
Pensamiento Matemático	12		
Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social	6		
Nivel de lectoescritura			

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

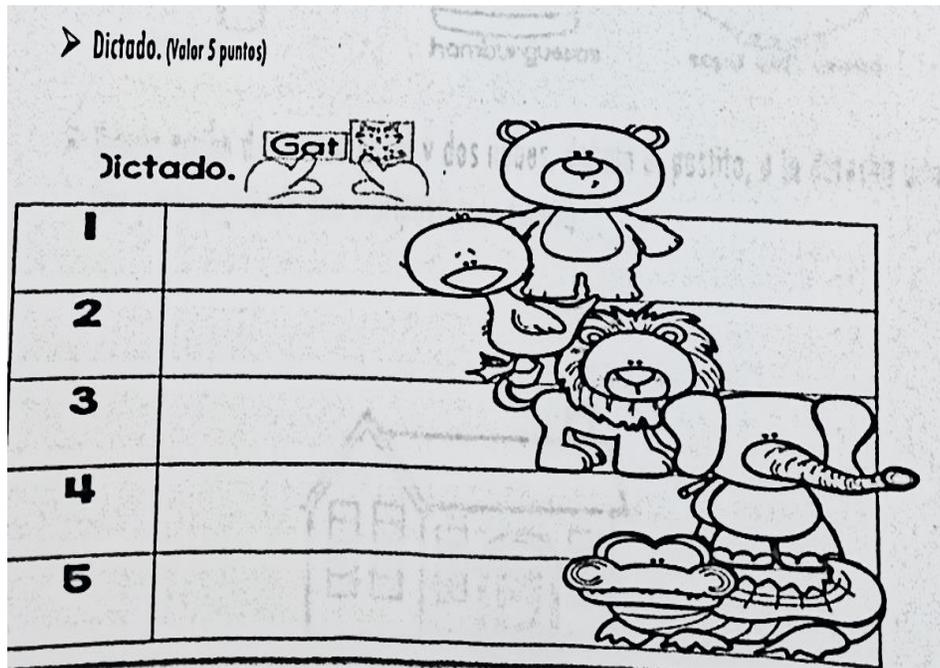
> Escribe tu nombre. (valor 1 punto)

> Traza las siguientes letras. (valor 5 puntos)

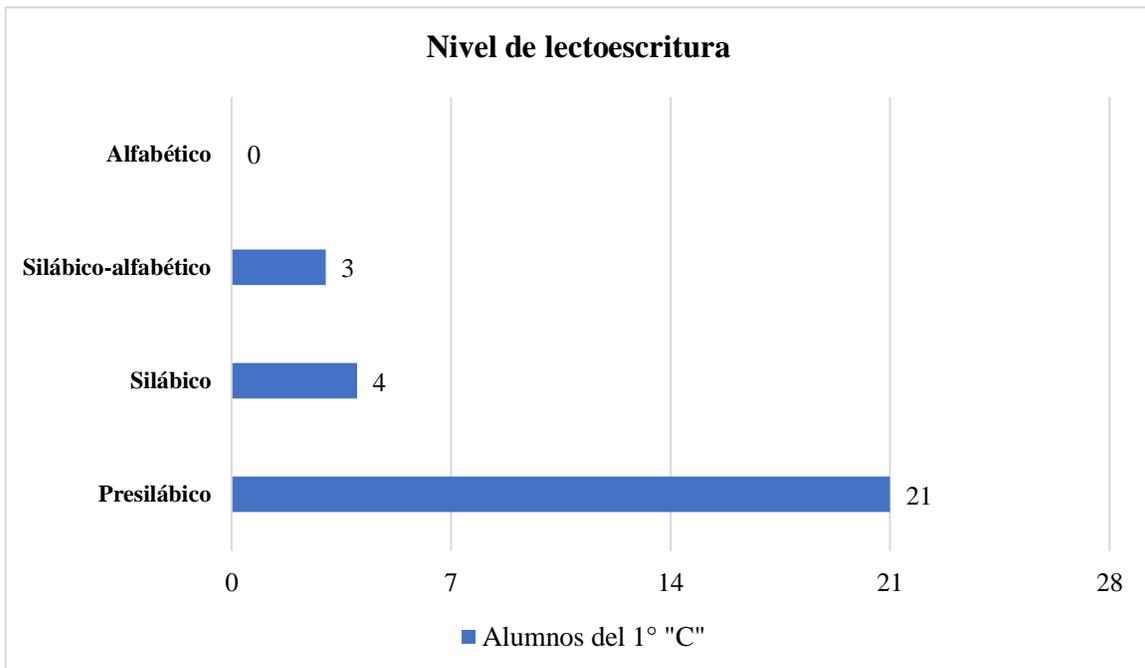
a e i o u

> Remarca las siguientes figuras y animales. (valor 7 puntos)

ANEXO 6. Instrumento diagnóstico para el nivel de lectoescritura Ferreiro (1979)



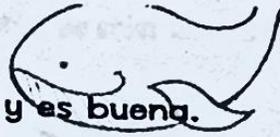
ANEXO 7. Resultados del diagnóstico de lectoescritura



ANEXO 8. Instrumento diagnóstico de Lengua Materna Español.

➤ Con ayuda de tu maestra contesta las preguntas después de leer el texto. (Valor 3 puntos)

La ballena Elena.



La ballena Elena es gorda y es buena.
nada por lo mares como una sirena.

La ballena Elena, cuando almuerza o cena.

Se toma un gran plato de sopa con avena.

1.- ¿Quién es Elena? (por 1 punto)



cocodrilo



ballena



pescado

2.- La ballena Elena nada como una:



sirena



tortuga



iguana

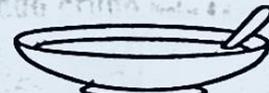
3.- ¿Qué come la ballena Elena?



huesos

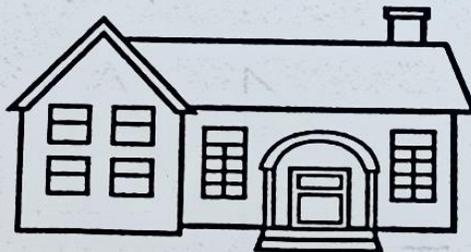


hamburguesas

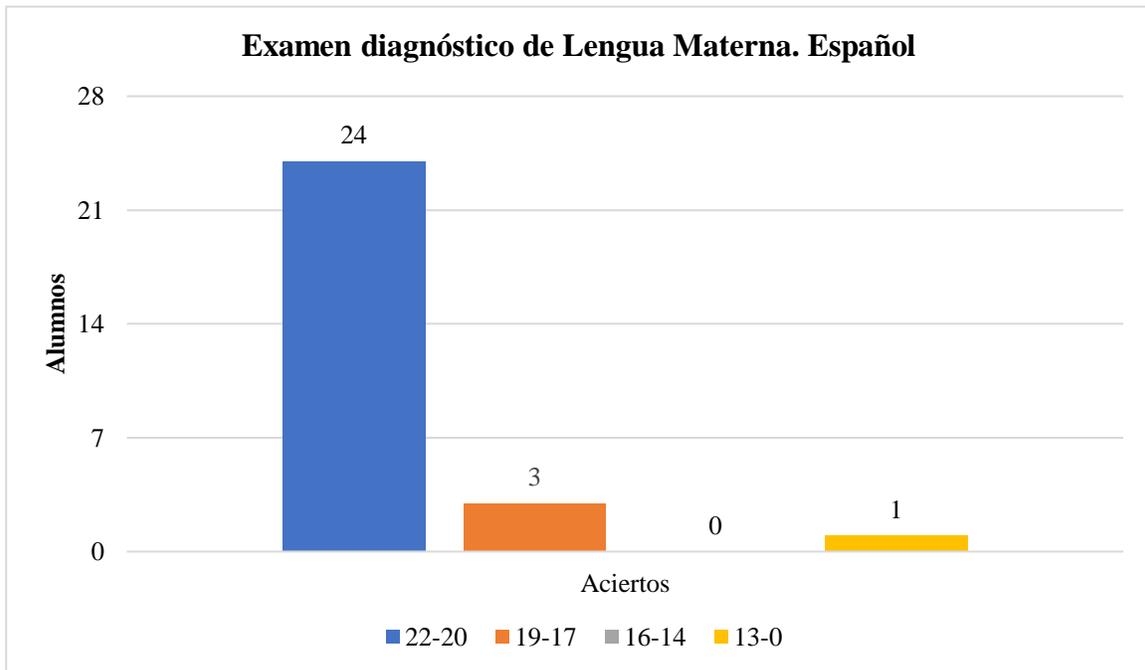


sopa con avena

➤ Dibuja arriba de la casa el sol y dos nubes, debajo el pastito, a la derecha una flor y a la izquierda una mariposa. (Valor 3 puntos)



ANEXO 9. Resultados del instrumento diagnóstico de Lengua Materna. Español



ANEXO 10. Instrumento diagnóstico de Matemáticas

PENSAMIENTO MATEMÁTICO

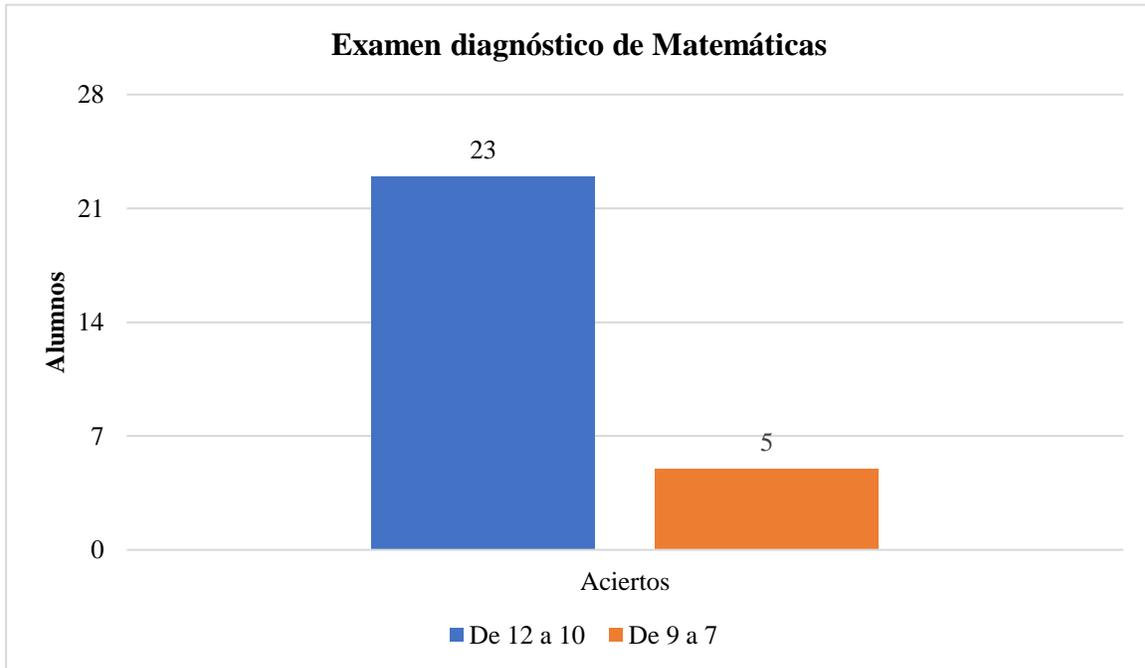
➤ Colorea de color rojo la canasta que tiene más frutas y de color azul la que tiene menos. (valor 2 puntos)

➤ Escribe los números del 1 al 10. (valor 1 punto)

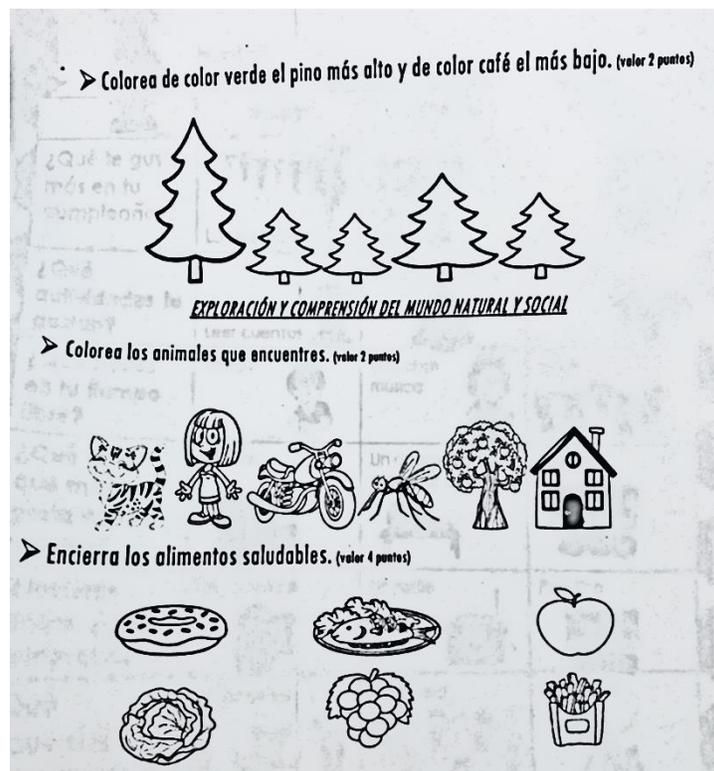
➤ Cuenta y escribe la cantidad de frutas y verduras que hay en cada grupo. (valor 4 puntos)

➤ Colorea los triángulos de color rojo, de azul los círculos y verde los cuadrados. (valor 3 puntos)

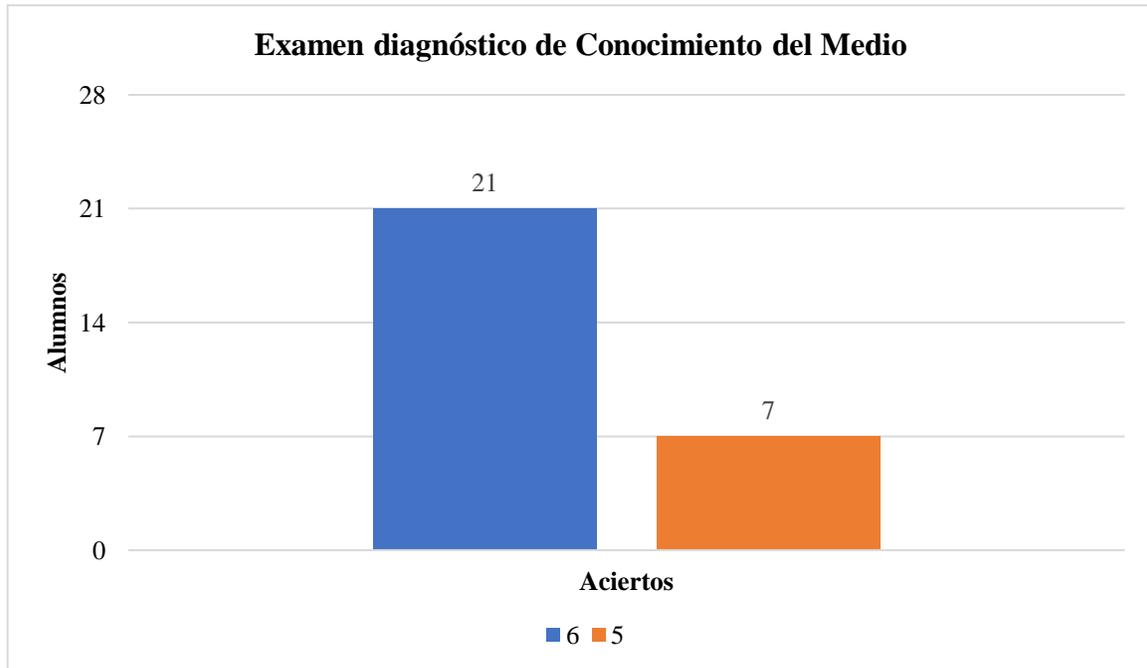
Anexo 11. Resultados del instrumento diagnóstico de Matemáticas



ANEXO 12. Instrumento diagnóstico Conocimiento del Medio



ANEXO 13. Resultados del instrumento diagnóstico de Conocimiento del Medio



ANEXO 14. Ficha biopsicosocial

FICHA BIOPSIICOSOCIAL 

Escuela Normal de Chalco
Licenciatura en Educación Primaria
Docente en formación: Miriam Monserrat Becerra Rojas

Este instrumento tiene como finalidad recabar información de factores biológicos, psicológicos y sociales que intervengan en el aprendizaje de los alumnos.

miriamrjs3456@gmail.com [Cambiar cuenta](#)

 No compartido



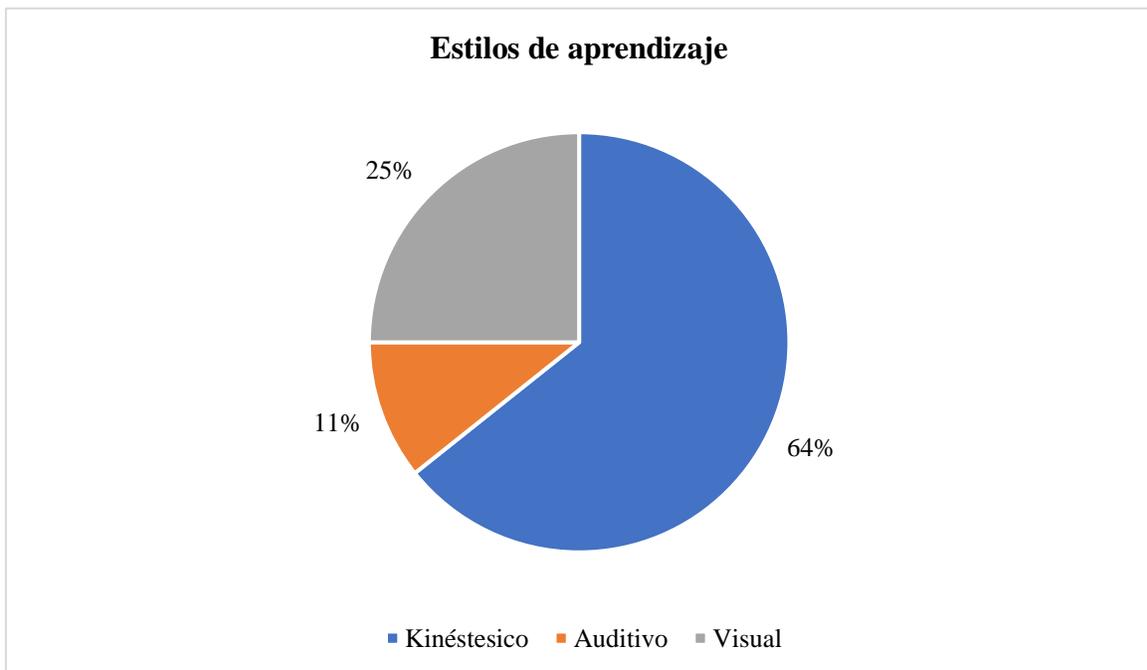
ANEXO 15. Test de estilos de aprendizaje

TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nombre: _____

	Visual	Auditivo	Kinésico
¿Qué te gusta más en tu cumpleaños?	La decoración	Cantar las mañanitas	Abrazar
¿Qué actividades te gustan?	Leer cuentos	Escuchar cuentos	Participar
¿Qué haces en tu tiempo libre?	Dibujar	Escuchar música	Jugar
¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?	Un libro	Un aparato para escuchar música	Plastilina
Si tuvieras dinero, ¿qué comprarías?	Una cámara	Un radio	Plastilina
¿Qué recuerdas cuando vas a una fiesta?	Las personas	La música	Los juegos
¿Qué haces cuando te enojas?	Cambio mi cara	Grito	Pateo
¿Qué te gusta hacer en vacaciones?	Ver tv	Escuchar música	Jugar con mis juguetes

ANEXO 16. Resultados del test de estilos de aprendizaje



ANEXO 17. Letras del alfabeto y sus nombres

Letra	A	B	C	D	E	F	G	H	I
Nombre	a	be	ce	de	e	efe	ge	hache	i
Letra	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q
Nombre	jota	ka	ele	eme	ene	eñe	o	pe	cu
Letra	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
Nombre	erre	ese	te	u	uve	doble uve	equis	ye	zeta

ANEXO 18. Dígrafos en español.

Dígrafo	CH	LL	RR	GU (E, I)	QU (E, I)
Ejemplo	chompipe	llanta	arroz	guitarra	queso

ANEXO 19. Correspondencia entre las letras y fonemas

Letra	Fonema	Ejemplo
a	/a/**	antes
b	/b/	bueno
c	c + a, o, u	casa, comer, cuatro
	c+consonante	clavo
	-c (final)	bloc
d	/d/	dedo
e	/e/	elefante
f	/f/	falda
g	g+ a, o, u	gato
	g+ü + e, i	bilingüe
	g+consonante	grande
	-g (al final)	zigzag
	g+ e, i	gesto
h	sin sonido	hola
	/h/ aspirada, como el sonido de la /j/	hámster

i	/i/	iglesia	
j	/j/	jamón	
k	/k/	koala	
l	/l/	lodo	
m	/m/	maya	
n	/n/	nido	
ñ	/ɲ/	ñoño	
o	/o/	poco	
q	En las palabras propiamente españolas o plenamente adaptadas al español solo se utiliza formando parte del dígrafo qu.		
r	-r-	/r/	cara
	r precedida de consonante con la que forma sílaba		abrazo
	-r final de sílaba o de palabra		oler
	r-	/rr/	rama
	r inicio de sílaba, precedida de consonante		enredo
s	/s/	sábado	
t	/t/	tarde	
u (si forma parte de los dígrafos qu o gu no tiene sonido propio)	/u/	usar	
v	/b/	bonito	
w	/u/	web	
	/b/	Kuwait	
x	-x-	/ks/	taxi
	x + consonante		mixto
	-x		tórax
	x-	/s/	xilófono
y	/i/	muy	
	/y/	baya	
z	/z/ o /s/ para hablantes que sesean	zapato	
	/z/	zapote	
Dígrafo	Fonema	Ejemplo	
ch	/ch/*	chompipe	
gu+ e, i	/g/	guitarra	
ll	/ll/ o /y/ para hablantes yeístas	llamar	
qu+e, i	/k/	queso	
-rr-	/rr/	carro	

Adaptada de *Ortografía de la lengua española*. (2010) España: Asociación de Academias de la Lengua. Pp. 161 a 164.

* Las diagonales indican que lo anotado corresponde a un sonido.

ANEXO 20. Orden de enseñanza de las letras.

Vocales A a  E e  I i  O o  U u 		M m  ma me mi mo mu manzana	S s  sa se si so su sol	T t  ta te ti to tu tambor	L l  la le li lo lu libro						
R r  rana	ra re ri ro ru	P p  panda	pa pe pi po pu	N n  naranja	na ne ni no nu	C c  casa	ca co cu	D d  dado	da de di do du	V v  vaca	va ve vi vo vu
F f  foco	fa fe fi fo fu	B b  barco	ba be bi bo bu	J j  jaula	ja je ji jo ju	Ñ ñ  Ñoño	ña ñe ñi ño ñu	G g  gato	ga go gu	H h  hormiga	ha he hi ho hu
Ch ch  chango	cha che chi cho chu	Ll ll  llave	lla lle lli llo llu	Q q  queso	que qui	Y y  yoyo	ya ye yi yo yu	G g  guitarra	gue gui	G g  pingüino	güe güi
G g  genio	ge gi	C c  cerillo	ce ci	K k  koala	ka ke ki ko ku	Z z  zapato	za ze zi zo zu	X x  xilófono	xa xe xi xo xu	W w  waterpolo	wa we wi wo wu

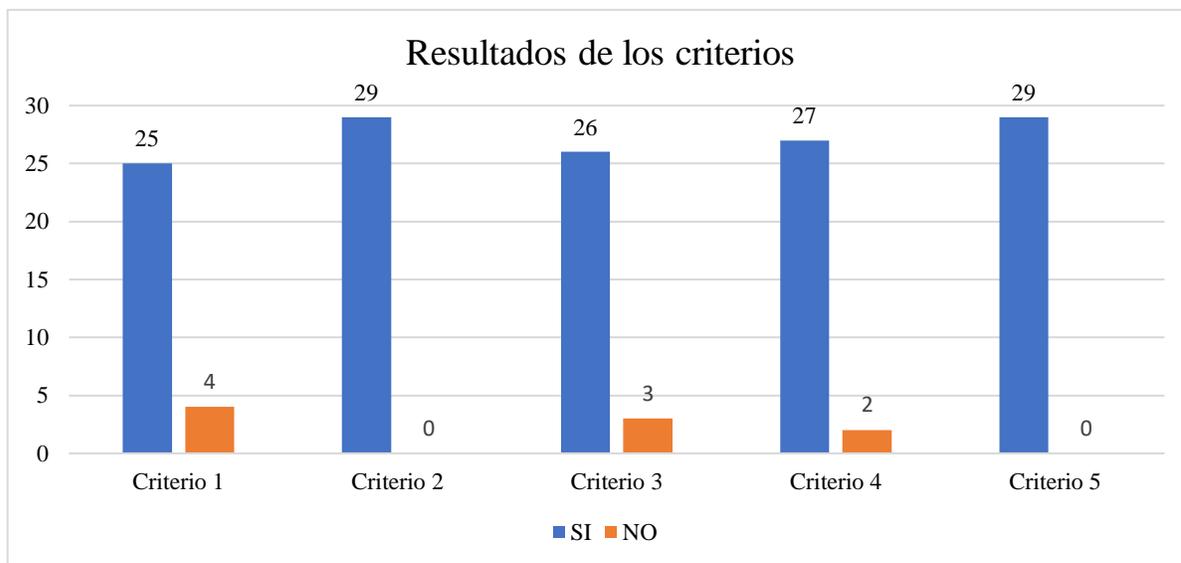
Sílabas compuestas

Tr tr  tren	tra tre tri tro tru	Bl bl  blusa	bla ble bli blo blu	Br br  bruja	bra bre bri bro bru	Pl pl  plátano	pla ple pli plo plu	Pr pr  profesor	pra pre pri pro pru	Fl fl  flor	fla fle fli flo flu
Fr fr  fresa	fra fre fri fro fru	Gl gl  globo	gla gle gli glo glu	Gr gr  grillo	gra gre gri gro gru	Cl cl  clavo	cla cle cli clo clu	Cr cr  crema	cra cre cri cro cru	Dr dr  dragón	dra dre dri dro dru
Tl tl  tlacuache	tla tle tli tlo tlu	Repasa todos los días! 									

ANEXO 21. Estrategia 1. Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros

NOMBRE DEL ALUMNO		CRITERIOS					TOTAL
		1	2	3	4	5	
1.	ALONSO GONZÁLEZ FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
2.	CADENA CLIMACO LEONARDO MATEO	NO	SI	NO	SI	SI	S
3.	CALVO ALTAMIRANO SARAHÍ	SI	SI	SI	SI	SI	D
4.	CASTILLO MORALES JOSSAN MIGUEL	NO	SI	SI	SI	SI	S
5.	DEL ÁNGEL ALDAMA MARIANO ALEXANDER	SI	SI	SI	SI	SI	D
6.	DÍAZ RODRÍGUEZ RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
7.	GALICIA GARCÍA FÁTIMA NATALY	SI	SI	SI	SI	SI	D
8.	GONZÁLEZ GUADARRAMA ALLISON VIANEY	SI	SI	SI	SI	SI	D
9.	GUTIÉRREZ LÓPEZ BRANNDON DONOVAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
10.	HERNÁNDEZ ESTRADA KENIA YATZIL	SI	SI	SI	SI	SI	D
11.	HERNÁNDEZ FUENTES JOHAN FABIÁN	SI	SI	NO	SI	SI	S
12.	HERNÁNDEZ RUPERTO ALEXANDER	NO	SI	NO	NO	SI	I
13.	LÓPEZ RAMÍREZ SOFIA FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
14.	MARTÍNEZ HERNÁNDEZ JEHÚ	SI	SI	SI	SI	SI	D
15.	MATÍAS MEDINA EMILY REBECA	NO	SI	SI	SI	SI	S
16.	MENDOZA HERNÁNDEZ ÁNGEL SANTIAGO	NO	SI	SI	NO	SI	S
17.	MORALES CIPRES AITANA ANDREA	SI	SI	SI	SI	SI	D
18.	NOLASCO CERVANTES GAEL ITZAE	SI	SI	SI	SI	SI	D
19.	PÉREZ RÍOS ALISSON EVELYN	SI	SI	SI	SI	SI	D
20.	RAMÍREZ ROBLES IDÁN FRANCISCO	SI	SI	SI	SI	SI	D
21.	REYES DUEÑAS OSCAR ALI	SI	SI	SI	SI	SI	D
22.	ROMAN SOSA MATÍAS FERNANDO	SI	SI	SI	SI	SI	D
23.	RUÍZ NAVARRETE ÍAN SANTIAGO	SI	SI	SI	SI	SI	D
24.	SANTOS RUEDA ALONDRA SOFÍA	SI	SI	SI	SI	SI	D
25.	SERRANO LIRA LEONARDO NICÓLAS	SI	SI	SI	SI	SI	D
26.	TORRES SILVA RODOLFO SEBASTIÁN	SI	SI	SI	SI	SI	D
27.	TORRES VELASCO NEITHAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
28.	ZEPEDA MEJIA RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
29.	FLORES RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
CRITERIOS							
1.	Escucha con atención la lectura del cuento.						
2.	Expresa que le gustó o desagradó del cuento.						
3.	Vincula el fonema de la consonante Y con su grafema correspondiente.						
4.	Identifica el fonema de la consonante Y.						
5.	Recupera, con ayuda del profesor, la trama de los cuentos leídos						

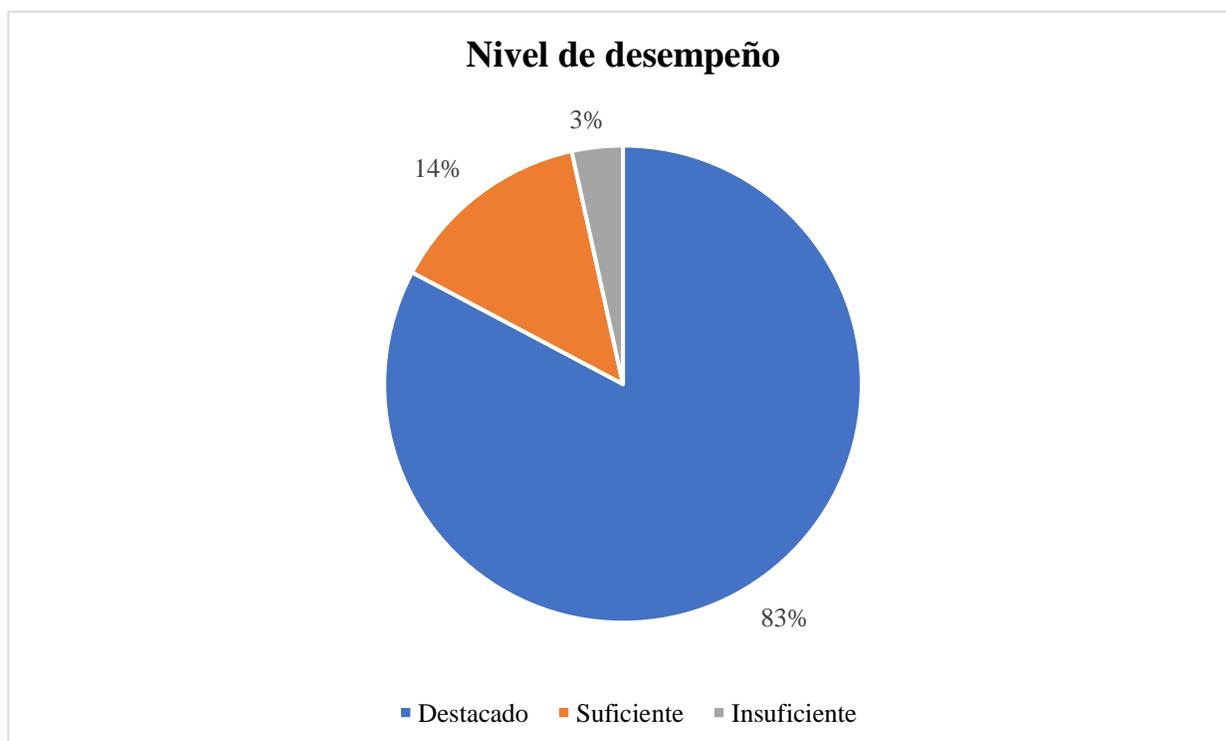
ANEXO 22. Resultados de la “Estrategia 1. Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros”



ANEXO 23. Nivel de desempeño

DESTACADO	5 criterios alcanzados
SATISFACTORIO	4-3 criterios alcanzados
INSUFICIENTE	Menos de 2 criterios alcanzados

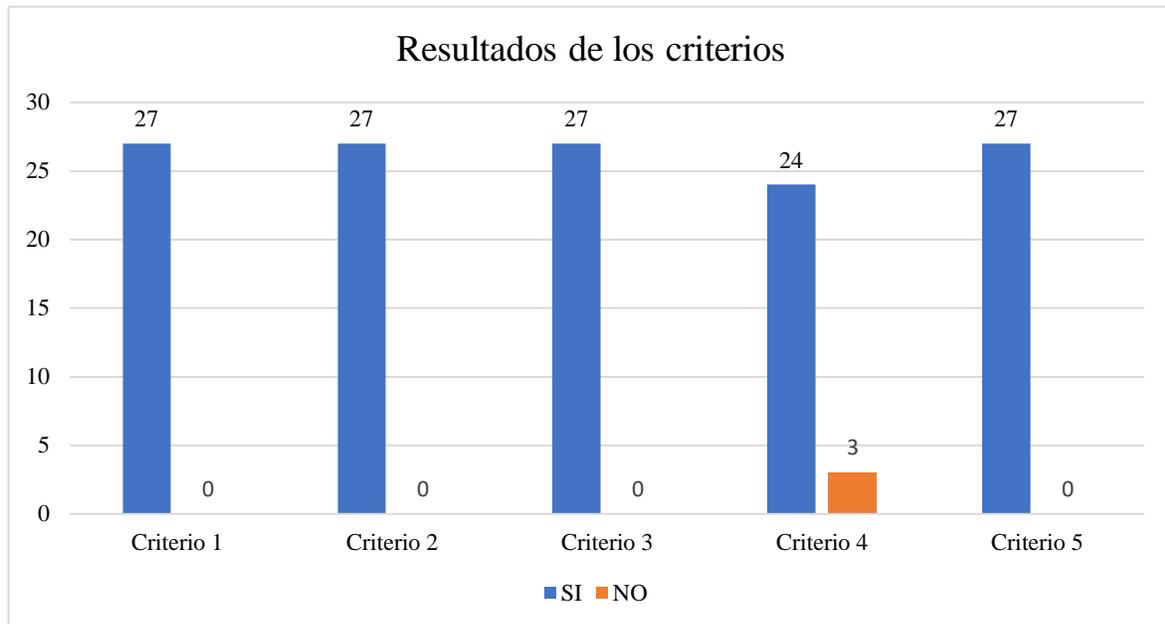
ANEXO 24. Resultados de la “Estrategia 1. Práctica social del lenguaje: Lectura de narraciones de diversos subgéneros”



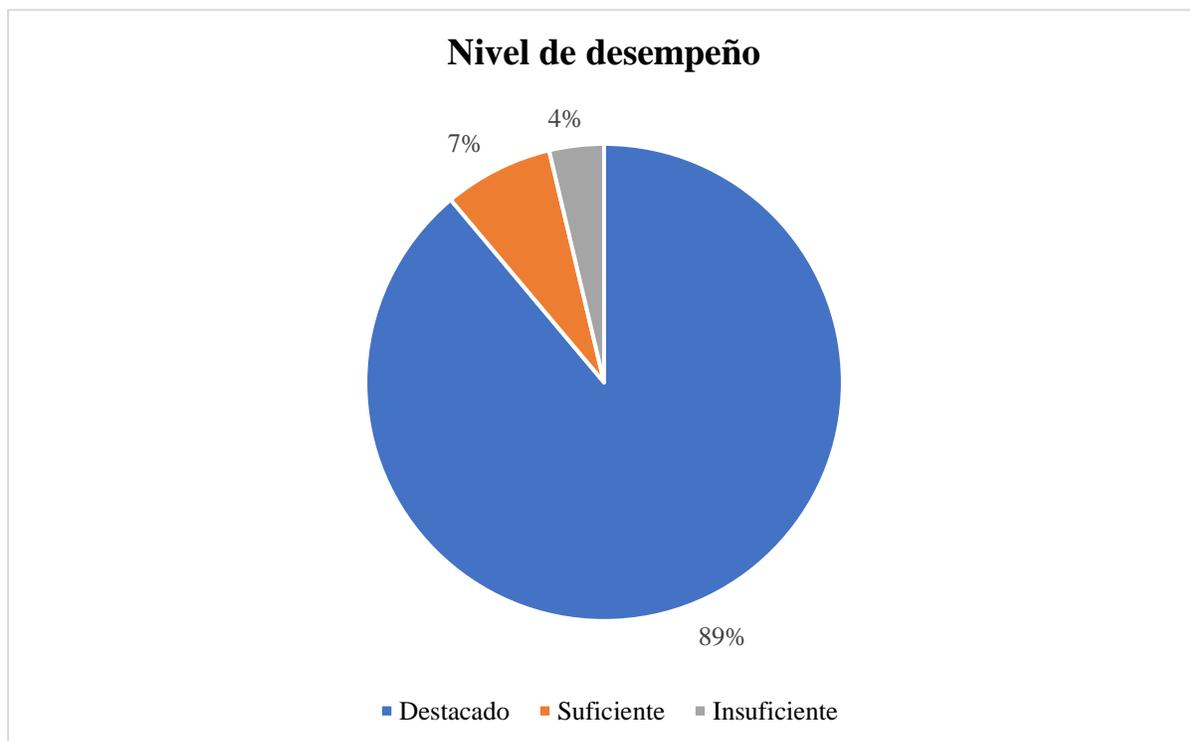
ANEXO 25. Estrategia 2. Práctica social del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos

NOMBRE DEL ALUMNO		CRITERIOS					TOTAL
		1	2	3	4	5	
1.	ALONSO GONZÁLEZ FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
2.	CADENA CLIMACO LEONARDO MATEO	SI	SI	SI	SI	SI	S
3.	CALVO ALTAMIRANO SARAHÍ	SI	SI	SI	SI	SI	D
4.	CASTILLO MORALES JOSSAN MIGUEL	SI	SI	SI	SI	SI	D
5.	DEL ÁNGEL ALDAMA MARIANO ALEXANDER	SI	SI	SI	SI	SI	D
6.	DÍAZ RODRÍGUEZ RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
7.	GALICIA GARCÍA FÁTIMA NATALY	SI	SI	SI	SI	SI	D
8.	GONZÁLEZ GUADARRAMA ALLISON VIANEY	SI	SI	SI	SI	SI	D
9.	GUTIERRÉZ LÓPEZ BRANNDON DONOVAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
10.	HERNÁNDEZ ESTRADA KENIA YATZIL	SI	SI	SI	SI	SI	D
11.	HERNÁNDEZ FUENTES JOHAN FABIÁN	INASISTENCIA					
12.	HERNÁNDEZ RUPERTO ALEXANDER	SI	NO	NO	SI	NO	I
13.	LÓPEZ RAMÍREZ SOFÍA FERNANDA	INASISTENCIA					
14.	MARTÍNEZ HERNÁNDEZ JEHÚ	SI	SI	SI	SI	SI	D
15.	MATÍAS MEDINA EMILY REBECA	SI	NO	SI	SI	NO	S
16.	MENDOZA HERNÁNDEZ ÁNGEL SANTIAGO	SI	NO	NO	SI	NO	S
17.	MORALES CIPRES AITANA ANDREA	SI	SI	SI	SI	SI	D
18.	NOLASCO CERVANTES GAEL ITZAE	SI	SI	SI	SI	SI	D
19.	PÉREZ RÍOS ALISSON EVELYN	SI	SI	SI	SI	SI	D
20.	RAMÍREZ ROBLES IDÁN FRANCISCO	NO	NO	SI	SI	SI	D
21.	REYES DUEÑAS OSCAR ALI	SI	SI	SI	SI	SI	D
22.	ROMAN SOSA MATÍAS FERNANDO	SI	NO	NO	NO	NO	I
23.	RUÍZ NAVARRETE ÍAN SANTIAGO	SI	SI	SI	NO	SI	S
24.	SANTOS RUEDA ALONDRA SOFÍA	SI	SI	SI	SI	SI	D
25.	SERRANO LIRA LEONARDO NICÓLAS	SI	SI	SI	SI	SI	D
26.	TORRES SILVA RODOLFO SEBASTIÁN	SI	SI	SI	SI	SI	D
27.	TORRES VELASCO NEITHAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
28.	ZEPEDA MEJIA RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
29.	FLORES RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
CRITERIOS							
1.	Ordena de acuerdo con sus posibilidades las letras.						
2.	Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras.						
3.	Utiliza letras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.						
4.	Expresa de forma oral sus ideas con claridad.						
5.	Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito						

ANEXO 26. Resultados de la “Estrategia 2. Práctica social del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos”



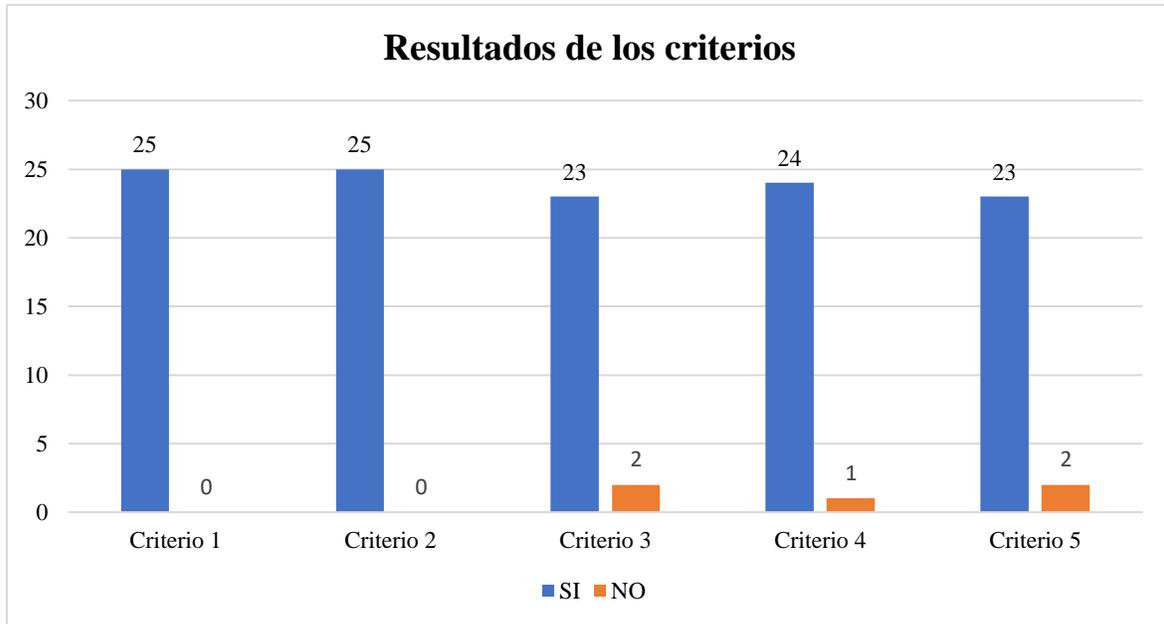
ANEXO 27. Resultados de la “Estrategia 2. Práctica social del lenguaje: Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos”



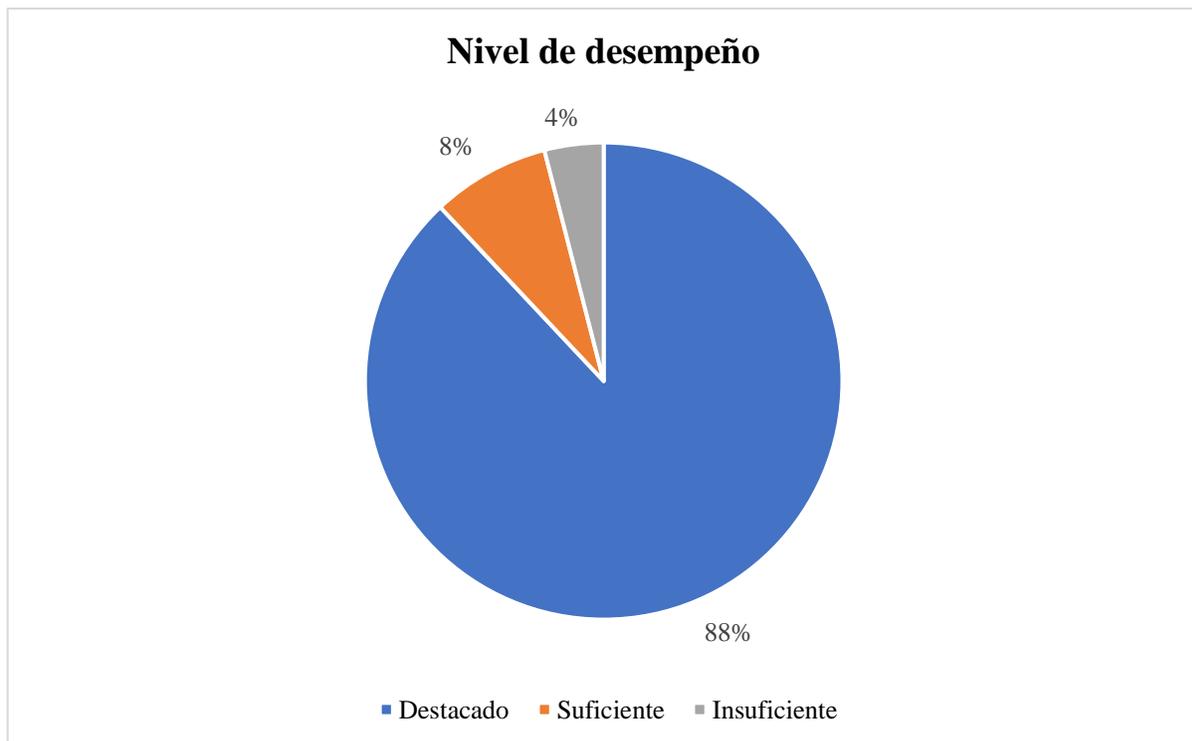
ANEXO 28. Estrategia 3. Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de información en la comunidad escolar.

NOMBRE DEL ALUMNO		CRITERIOS					TOTAL
		1	2	3	4	5	
1.	ALONSO GONZÁLEZ FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
2.	CADENA CLIMACO LEONARDO MATEO	SI	SI	SI	SI	SI	D
3.	CALVO ALTAMIRANO SARAHI	SI	SI	SI	SI	SI	D
4.	CASTILLO MORALES JOSSAN MIGUEL	SI	SI	NO	SI	SI	S
5.	DEL ÁNGEL ALDAMA MARIANO ALEXANDER	SI	SI	SI	SI	SI	D
6.	DÍAZ RODRÍGUEZ RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
7.	GALICIA GARCÍA FÁTIMA NATALY	SI	SI	SI	SI	SI	D
8.	GONZÁLEZ GUADARRAMA ALLISON VIANEY	SI	SI	SI	SI	SI	D
9.	GUTIERREZ LÓPEZ BRANNDON DONOVAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
10.	HERNÁNDEZ ESTRADA KENIA YATZIL	SI	SI	SI	SI	SI	D
11.	HERNÁNDEZ FUENTES JOHAN FABIÁN	INASISTENCIA					
12.	HERNÁNDEZ RUPERTO ALEXANDER	SI	SI	NO	NO	NO	I
13.	LÓPEZ RAMÍREZ SOFIA FERNANDA	INASISTENCIA					
14.	MARTÍNEZ HERNÁNDEZ JEHÚ	SI	SI	SI	SI	SI	D
15.	MATÍAS MEDINA EMILY REBECA	SI	SI	SI	SI	NO	S
16.	MENDOZA HERNÁNDEZ ÁNGEL SANTIAGO	INASISTENCIA					
17.	MORALES CIPRES AITANA ANDREA	SI	SI	SI	SI	SI	D
18.	NOLASCO CERVANTES GAEL ITZAE	SI	SI	SI	SI	SI	D
19.	PÉREZ RÍOS ALISSON EVELYN	SI	SI	SI	SI	SI	D
20.	RAMÍREZ ROBLES IDÁN FRANCISCO	SI	SI	SI	SI	SI	D
21.	REYES DUEÑAS OSCAR ALI	SI	SI	SI	SI	SI	D
22.	ROMAN SOSA MATÍAS FERNANDO	INASISTENCIA					
23.	RUÍZ NAVARRETE ÍAN SANTIAGO	SI	SI	SI	SI	SI	D
24.	SANTOS RUEDA ALONDRA SOFÍA	SI	SI	SI	SI	SI	D
25.	SERRANO LIRA LEONARDO NICÓLAS	SI	SI	SI	SI	SI	D
26.	TORRES SILVA RODOLFO SEBASTIÁN	SI	SI	SI	SI	SI	D
27.	TORRES VELASCO NEITHAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
28.	ZEPEDA MEJIA RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
29.	FLORES RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
CRITERIOS							
1.	Identifica los hechos relevantes que suceden en su grupo o escuela.						
2.	Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades.						
3.	Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones						
4.	Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.						
5.	Crea las ilustraciones para su texto.						

ANEXO 29. Resultados de Estrategia 3. Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de información en la comunidad escolar.



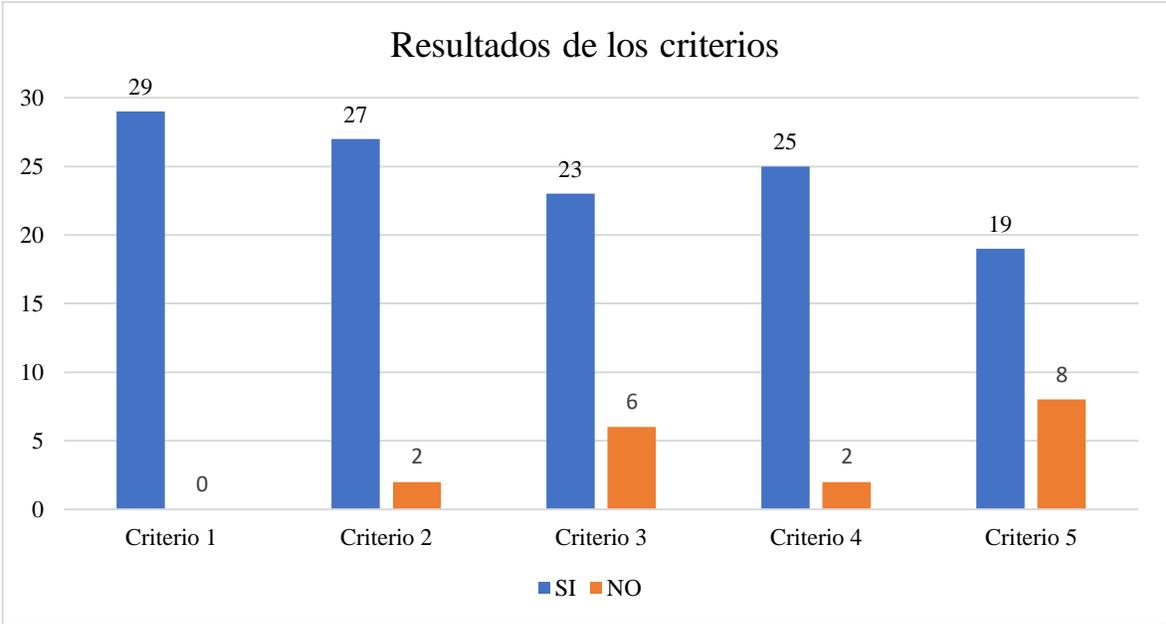
ANEXO 30. Resultados de Estrategia 3. Práctica social del lenguaje: Participación y difusión de información en la comunidad escolar.



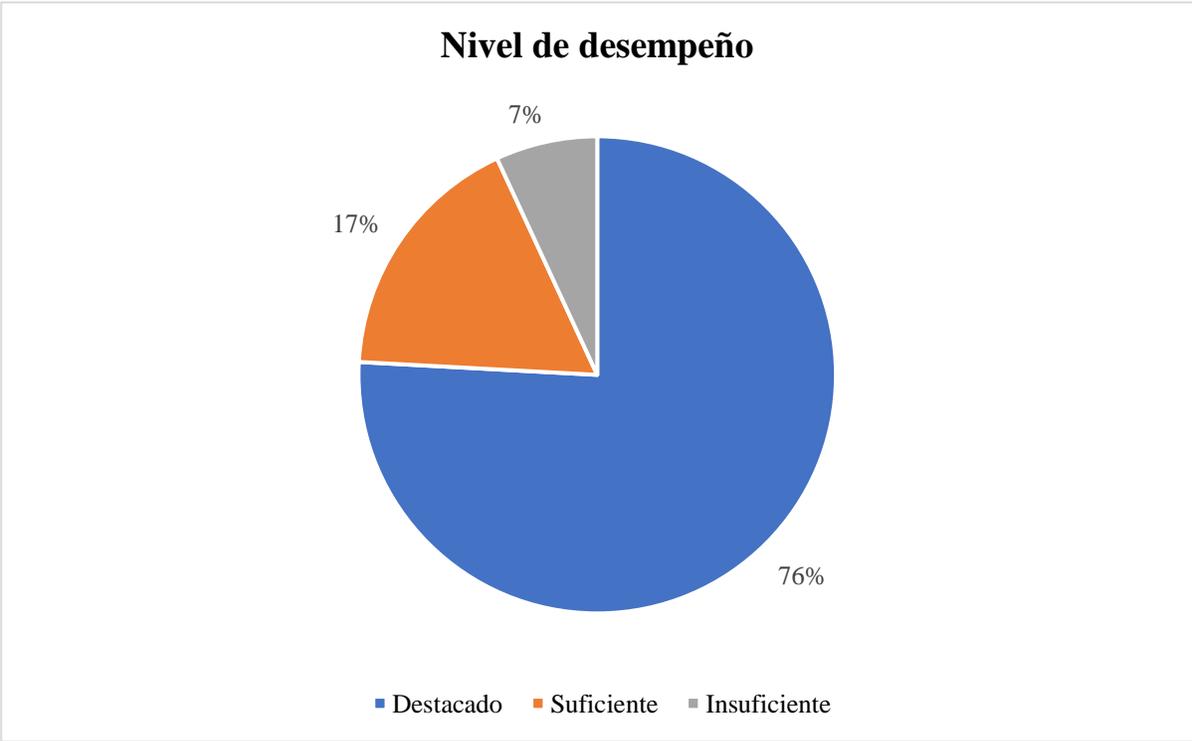
ANEXO 31. Estrategia 4. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos

NOMBRE DEL ALUMNO		CRITERIOS					TOTAL
		1	2	3	4	5	
1.	ALONSO GONZÁLEZ FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
2.	CADENA CLIMACO LEONARDO MATEO	SI	SI	SI	SI	SI	D
3.	CALVO ALTAMIRANO SARAHI	SI	SI	SI	SI	SI	D
4.	CASTILLO MORALES JOSSAN MIGUEL	SI	SI	NO	SI	NO	S
5.	DEL ÁNGEL ALDAMA MARIANO ALEXANDER	SI	SI	SI	SI	SI	D
6.	DÍAZ RODRÍGUEZ RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
7.	GALICIA GARCÍA FÁTIMA NATALY	SI	SI	SI	SI	SI	D
8.	GONZÁLEZ GUADARRAMA ALLISON VIANEY	SI	SI	SI	SI	SI	D
9.	GUTIERRÉZ LÓPEZ BRANNDON DONOVAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
10.	HERNÁNDEZ ESTRADA KENIA YATZIL	SI	SI	SI	SI	SI	D
11.	HERNÁNDEZ FUENTES JOHAN FABIÁN	SI	SI	NO	SI	NO	S
12.	HERNÁNDEZ RUPERTO ALEXANDER	SI	NO	NO	SI	NO	I
13.	LÓPEZ RAMÍREZ SOFIA FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
14.	MARTÍNEZ HERNÁNDEZ JEHÚ	SI	SI	SI	SI	SI	D
15.	MATÍAS MEDINA EMILY REBECA	SI	SI	SI	SI	NO	S
16.	MENDOZA HERNÁNDEZ ÁNGEL SANTIAGO	SI	SI	NO	SI	NO	S
17.	MORALES CIPRES AITANA ANDREA	SI	SI	SI	SI	SI	D
18.	NOLASCO CERVANTES GAEL ITZAE	SI	SI	SI	SI	SI	D
19.	PÉREZ RÍOS ALISSON EVELYN	SI	SI	SI	SI	SI	D
20.	RAMÍREZ ROBLES IDÁN FRANCISCO	SI	SI	NO	SI	NO	S
21.	REYES DUEÑAS OSCAR ALI	SI	SI	SI	SI	SI	D
22.	ROMAN SOSA MATÍAS FERNANDO	SI	NO	NO	SI	NO	I
23.	RUÍZ NAVARRETE ÍAN SANTIAGO	SI	SI	SI	SI	SI	D
24.	SANTOS RUEDA ALONDRA SOFÍA	SI	SI	SI	SI	SI	D
25.	SERRANO LIRA LEONARDO NICÓLAS	SI	SI	SI	SI	SI	D
26.	TORRES SILVA RODOLFO SEBASTIÁN	SI	SI	SI	SI	SI	D
27.	TORRES VELASCO NEITHAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
28.	ZEPEDA MEJIA RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
29.	FLORES RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
CRITERIOS							
1.	Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno elegido						
2.	Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades.						
3.	Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones						
4.	Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.						
5.	Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito						

ANEXO 32. Resultados de “Estrategia 4. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos”



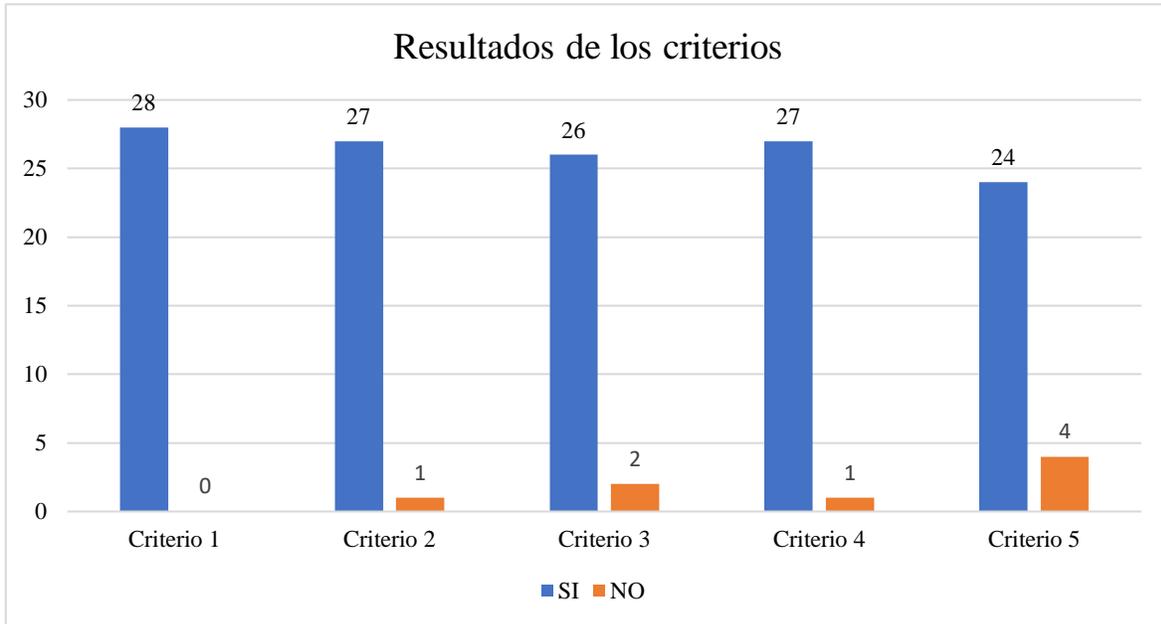
ANEXO 33. Resultado de “Estrategia 4. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos”



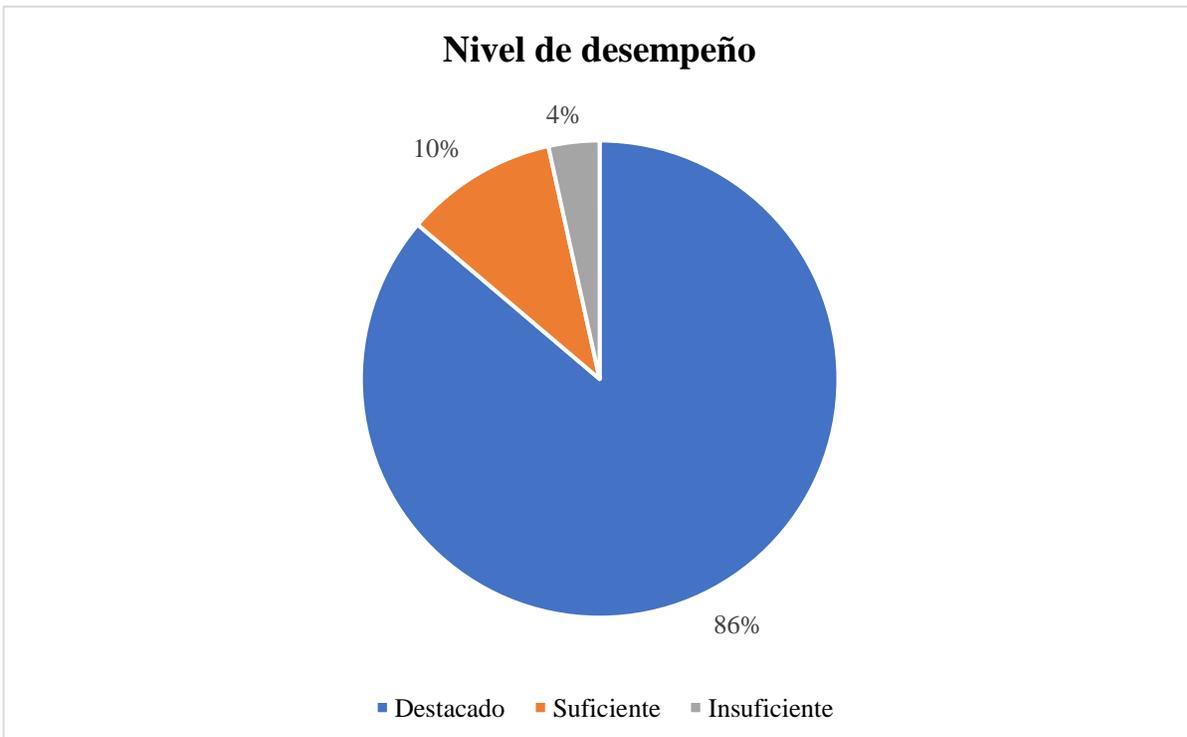
ANEXO 34. “Estrategia 5. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos”

NOMBRE DEL ALUMNO		CRITERIOS					TOTAL
		1	2	3	4	5	
1.	ALONSO GONZÁLEZ FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
2.	CADENA CLIMACO LEONARDO MATEO	SI	SI	SI	SI	SI	D
3.	CALVO ALTAMIRANO SARAHI	SI	SI	SI	SI	SI	D
4.	CASTILLO MORALES JOSSAN MIGUEL	SI	SI	SI	SI	SI	D
5.	DEL ÁNGEL ALDAMA MARIANO ALEXANDER	SI	SI	SI	SI	SI	D
6.	DÍAZ RODRÍGUEZ RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
7.	GALICIA GARCÍA FÁTIMA NATALY	SI	SI	SI	SI	SI	D
8.	GONZÁLEZ GUADARRAMA ALLISON VIANEY	SI	SI	SI	SI	SI	D
9.	GUTIERREZ LÓPEZ BRANNON DONOVAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
10.	HERNÁNDEZ ESTRADA KENIA YATZIL	SI	SI	SI	SI	SI	D
11.	HERNÁNDEZ FUENTES JOHAN FABIÁN	SI	SI	NO	SI	NO	S
12.	HERNÁNDEZ RUPERTO ALEXANDER	SI	NO	NO	NO	NO	I
13.	LÓPEZ RAMÍREZ SOFIA FERNANDA	SI	SI	SI	SI	SI	D
14.	MARTÍNEZ HERNÁNDEZ JEHÚ	SI	SI	SI	SI	SI	D
15.	MATÍAS MEDINA EMILY REBECA	SI	SI	SI	SI	NO	S
16.	MENDOZA HERNÁNDEZ ÁNGEL SANTIAGO	SI	SI	SI	SI	NO	S
17.	MORALES CIPRES AITANA ANDREA	SI	SI	SI	SI	SI	D
18.	NOLASCO CERVANTES GAEL ITZAE	SI	SI	SI	SI	SI	D
19.	PÉREZ RÍOS ALISSON EVELYN	SI	SI	SI	SI	SI	D
20.	RAMÍREZ ROBLES IDÁN FRANCISCO	SI	SI	NO	SI	NO	S
21.	REYES DUEÑAS OSCAR ALI	SI	SI	SI	SI	SI	D
22.	ROMAN SOSA MATÍAS FERNANDO	INASISTENCIA					
23.	RUÍZ NAVARRETE ÍAN SANTIAGO	SI	SI	SI	SI	SI	D
24.	SANTOS RUEDA ALONDRA SOFÍA	SI	SI	SI	SI	SI	D
25.	SERRANO LIRA LEONARDO NICÓLAS	SI	SI	SI	SI	SI	D
26.	TORRES SILVA RODOLFO SEBASTIÁN	SI	SI	SI	SI	SI	D
27.	TORRES VELASCO NEITHAN	SI	SI	SI	SI	SI	D
28.	ZEPEDA MEJIA RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
29.	FLORES RENATA	SI	SI	SI	SI	SI	D
CRITERIOS							
1.	Observa y describe las características principales de la persona, animal, planta u objeto de su entorno elegido						
2.	Escribe el texto, de acuerdo con sus posibilidades.						
3.	Utiliza una secuencia de letras (o intento de ellas) ordenadas linealmente, en palabras y oraciones						
4.	Utiliza palabras conocidas como referente para escribir palabras nuevas.						
5.	Establece correspondencias cada vez más precisas entre partes del discurso oral y partes de lo escrito						

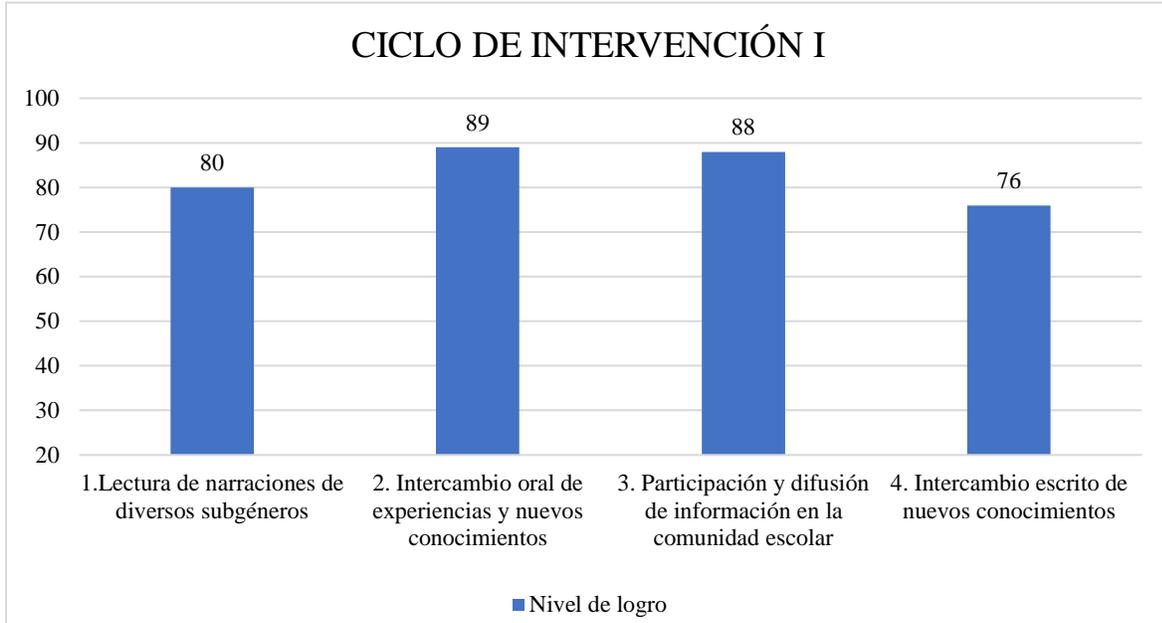
ANEXO 35. Resultado de “Estrategia 5. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos”



ANEXO 36. Resultado de “Estrategia 5. Práctica social del lenguaje: Intercambio escrito de nuevos conocimientos”



ANEXO 37. Resultados del “Ciclo de intervención I”



ANEXO 38. Nivel de lectoescritura de los alumnos de 1° grupo “C” al finalizar la jornada de intervención.

