

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA
LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

**TRABAJO TERMINAL
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

JUAN ANTONIO MEDINA CRUZ

**DIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL
EMILIA CRISTINA GONZÁLEZ MACHADO**

**CODIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL
KENYA HERRERA BÓRQUEZ**

**KARLA MICHELLE CANET CASTRO
LECTORA DEL TRABAJO TERMINAL**

**MEXTLI XITLALLI BOJÓRQUEZ LEDESMA
LECTORA DEL TRABAJO TERMINAL**

Mexicali, B.C., a 1 de junio de 2023

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA
LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

**TRABAJO TERMINAL
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

JUAN ANTONIO MEDINA CRUZ

**DIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL
EMILIA CRISTINA GONZÁLEZ MACHADO**

**CODIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL
KENYA HERRERA BÓRQUEZ**

KARLA MICHELLE CANET CASTRO
LECTORA DEL TRABAJO TERMINAL

MEXTLI XITLALLI BOJÓRQUEZ LEDESMA
LECTORA DEL TRABAJO TERMINAL

Mexicali, B.C., a 1 de junio de 2023

Constancia de aprobación



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
Maestría en Educación



DRA. ERIKA PAOLA REYES PIÑUELAS
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PRESENTE.

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestro(a) en Educación

Después de haberse efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo Terminal presentado por la estudiante Juan Antonio Medina Cruz para poder realizar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra(o) en Educación, nos permitimos comunicarle que hemos dado nuestro voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado: Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo de educación primaria.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

ATENTAMENTE

Mexicali, Baja California, a 1 de junio del 2023

Dra. Emilia Cristina González Machado (Directora)

Dra. Kenya Herrera Bórquez (Codirectora)

Mtra. Karla Michelle Canett Castro (Lectora)

Dra. Mextli Xitalli Bojórquez Ledesma (Lectora)

Dedicatoria

Melissa, es un honor crecer a tu lado en todos los ámbitos, me sé afortunado por compartir mis días contigo. Gracias por impulsarme a ser una mejor persona, por aceptar mi irreverencia y todo lo que soy como persona, te admiro y te amo.

Jesús, cada triunfo tienen tu nombre, me llena de orgullo saber que alguien como tú me admira y respeta, es uno de mis mayores logros, jamás ha sido mentira cuando te digo eres el mejor, el tenerte como hermano es una bendición.

Norma, por ser mi referente, gracias por enseñarme a creer que puedo lograr todo en la vida y por el profundo amor que sientes por tus hijos, eres junto con *los otros dos*, quien me impulsa a lograr mis sueños, metas, aspiraciones y propósitos.

Wence, gracias por todo, cada paso es para hacerte sentir orgulloso

Agradecimientos

A mis directoras. Cristina y Kenya, por haberme acompañado en este proceso de principio a fin, el cual estuvo lleno de dificultades, alegrías y aprendizajes, gracias por creer en mi trabajo.

A los profesores del posgrado, en especial a Israel y Erika, su apoyo es invaluable; tengo por ustedes una profunda admiración y respeto.

A mis lectoras Karla y Mextli, por aceptar la invitación, tomarse el tiempo de leerme y emitir sus observaciones, las cuales abonaron a la mejora del documento.

Al director Arturo Murillo y la profesora Ana Rosa, quienes permitieron la realización de la intervención educativa y que, durante mi trayecto como docente han tendido su mano hacia mi persona y han hecho de mis experiencias, momentos enriquecedores.

A los tutores, padres y madres de familia, por su voto de confianza para formar parte de la educación de sus hijas e hijos, mi labor docente estuvo fundamentada en todo momento en hacer lo mejor para ellos.

A mis *niñas y niños*, el motivo de este trabajo son ustedes, he de agradecer enormemente el cariño que me han dado, he sido capaz de reflexionar la importancia del rol docente en la vida de los estudiantes y de cómo las experiencias dentro y fuera del aula nos marcan, sin duda alguna es un sentimiento que los maestros conocemos bien, el amor sincero que nos otorgan los niños es algo invaluable. Por ello, siempre estaré agradecido con esas sonrisas que me regalaron y esa felicidad de la que fui contagiado por ustedes.

Resumen

Las habilidades lectoescritoras son un tema complicado de hablar, debido a que para los estudiantes de educación básica son y han sido un gran reto a lo largo del tiempo, la culpa ha sido repartida entre autoridades educativas, programas de estudio, docentes, estudiantes, padres de familia, etc. Sin embargo, como parte de un proceso de perfeccionamiento de la práctica docente, se desarrolló una propuesta de intervención educativa en la que se realizó un diagnóstico mixto; como elemento cuantitativo se aplicó un instrumento de evaluación de la conciencia fonológica de 15 reactivos y, como factor cualitativo se recopiló, mediante un diario de campo, la experiencia del docente al convivir con los estudiantes y así, reconocer los intereses y necesidades de los mismos. Aunado a ello, se diseñaron e implementaron nueve actividades apoyadas en el juego, para promover la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo de educación primaria. Entre los principales resultados resalta la importancia de utilizar estrategias didácticas para el desarrollo de los aprendizajes, así como la redefinición de los papeles de los actores educativos; el docente debe de fungir como un guía que propicie un ambiente seguro, generador de confianza y promotor de aprendizajes duraderos y pertinentes.

Índice

Introducción.....	10
Capítulo I: Planteamiento del problema.....	12
1. Antecedentes.....	12
1.1 Elementos teóricos y conceptualización.....	12
1.2 Estado del arte.....	19
1.3 Marco normativo/marco jurídico.....	29
2. Diagnóstico Educativo.....	34
2.1 Definición de la problemática nodal.....	34
2.2 Objetivos (general y específicos).....	38
2.3 Preguntas.....	39
2.4 Justificación de la importancia de su atención en el contexto educativo y académico.....	39
Capítulo II: Diseño metodológico.....	44
1. Del diagnóstico educativo.....	44
A. Descripción del escenario.....	44
B. Participantes.....	46
C. Técnicas de recolección de datos.....	46
D. Procedimiento.....	48
E. Análisis de datos.....	50
Resultados del diagnóstico.....	51
Resultados del diagnóstico cuantitativo.....	51
Resultados del diagnóstico cualitativo.....	55
2. De la Intervención Educativa.....	71
A. Técnicas.....	71
B. Materiales e instrumentos de evaluación.....	72
Capítulo III: Diseño de intervención educativa.....	73
Capítulo IV: Intervención educativa.....	79
1. Especificación de los cambios efectuados durante la aplicación.....	79
2. Narración cronológica del proceso de aplicación.....	82
Capítulo VI: Conclusiones.....	102
1. Discusión.....	102

2. Limitaciones	103
3. Conclusiones generales.....	104
4. Propuesta de mejora para la unidad receptora	105
Referencias	107
Apéndices	117
Apéndice 1. Formato entrevista inicial	117
Apéndice 2. Consentimientos informados	118
Apéndice 3. PECO	120
Apéndice 4. Adaptación de la PECO	126
Apéndice 5. Planeaciones de clase para la intervención educativa	131
Apéndice 6. Carta aval de intervención educativa.....	141

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Artículos encontrados como parte del estado del arte</i>	19
Tabla 2 <i>Distribución de los estudiantes por grado y sexo</i>	45
Tabla 3 <i>Datos de identificación de los participantes</i>	51
Tabla 4 <i>Resultados Identificación de sílabas, fonemas y construcción de palabras a partir de sílabas</i>	52
Tabla 5 <i>Categorías teóricas y emergentes</i>	56
Tabla 6 <i>Categorías, subcategorías y códigos para el análisis cualitativo</i>	57
Tabla 7 <i>Propuesta de actividades a desarrollar con los participantes</i>	75
Tabla 8 <i>Cronograma de actividades</i>	76
Tabla 9 <i>Calendarización de aplicación de estrategias</i>	82
Tabla 10 <i>Resultados aplicación inicial y final de PECO</i>	93
Tabla 11 <i>Calificaciones pre y post-intervención</i>	95
Tabla 12 <i>Resultados de la encuesta de agrado sobre las actividades desarrolladas en la intervención</i>	98

Introducción

Uno de los aprendizajes más importantes para el ser humano tiene que ver con el desarrollo del lenguaje, pues a través de este, somos capaces de expresar nuestros sentimientos, reflexiones, ideas y/o desacuerdos sobre lo que acontece en nuestra vida diaria (Calderón, 2019). Para ello, es necesario el desarrollo de la conciencia fonológica, pues guarda una estrecha relación con el desarrollo del lenguaje oral y constituyen un factor importante para su enseñanza (Flores-Flores et al., 2022).

Asimismo, las competencias lectoescritoras representan uno de los aprendizajes más importantes para el entendimiento del entorno que nos rodea (Sánchez de Medina, 2009). Una de las maneras en la que se adquiere el lenguaje es por medio de la lectura y la escritura (Serna, 2016), por lo que estas habilidades son importantes para desarrollo de las demás áreas del conocimiento, como las matemáticas y las ciencias sociales o naturales, ya que son una *puerta* a aprendizajes más complejos (Pérez y La Cruz, 2014).

Sin embargo, en México la adquisición de dichos conocimientos ha sido complicado de acuerdo con los resultados obtenidos por el estudiantado a lo largo de las aplicaciones de las pruebas ENLACE y PLANEA. Por ende, para mejorar las competencias lectoescritoras resulta fundamental el desarrollar estrategias didácticas pertinentes, tomando en consideración el contexto y la cultura de los estudiantes pues al no hacerlo, los objetivos de aprendizaje carecen de sentido (Pamplona-Raigosa et al., 2019). Por ello, es necesario que los docentes estén preparados para utilizar las estrategias necesarias, así como evaluarse continuamente, con la finalidad de garantizar el aprendizaje de sus estudiantes, preparándolos para los retos venideros (Pérez y La Cruz, 2014).

Así pues, resulta necesario desarrollar y emplear estrategias didácticas que permitan al estudiante protagonizar sus procesos de aprendizaje, trabajando con motivación en ambientes propicios para la construcción de conocimiento (Pérez y La Cruz, 2014).

Por lo anterior, el proyecto de intervención tiene como finalidad el desarrollo de las habilidades lectoescritoras en un grupo de primer ciclo de educación primaria en una escuela de Mexicali. A continuación, se describen los elementos contenidos en los capítulos que componen el documento.

El capítulo I se compone por el planteamiento de problema en el cual se incluyen los antecedentes como elementos teóricos y conceptualización, el estado del arte y el marco normativo, así como la definición de la problemática, objetivos, preguntas y justificación.

El siguiente capítulo consta del diseño metodológico, en el que se describe el diagnóstico educativo junto con sus elementos; escenario, participantes, técnicas de recolección de datos, procedimientos utilizados, análisis de datos realizados. De la misma forma, se describen las técnicas y materiales o instrumentos de evaluación utilizados para la intervención.

Con respecto a los capítulos III, IV y V, se presenta el diseño, implementación y resultados de la evaluación de la intervención educativa respectivamente. Finalmente, el sexto capítulo contiene las conclusiones, discusiones y propuestas de mejora para la unidad receptora, seguidos de referencias y anexos.

Capítulo I: Planteamiento del problema

1. Antecedentes

1.1 Elementos teóricos y conceptualización

Este apartado analiza los aportes que la teoría del constructivismo abona al ámbito educativo, se describe la visión del aprendizaje significativo, así como el rol que interpretan los dos actores principales de los procesos educativos; estudiante y docente. De igual forma, se expresa la importancia de las habilidades lectoescritoras y las estrategias didácticas que el docente utiliza como parte de su práctica para promover la construcción de aprendizajes duraderos y pertinentes.

1.1.1 Constructivismo. Según Pacheco et al. (2021), el constructivismo es una filosofía en la que se reflexionan las experiencias para construir un significado al mundo que nos rodea. En el ámbito educativo, el constructivismo es el modelo con mayor predominancia, debido a los enlaces cognitivos y sociales que propone, permitiendo a los estudiantes la construcción de conocimientos y su pleno desarrollo en la sociedad a la que pertenece, pues tiene como objetivo que los aprendizajes que construye sean de utilidad para el estudiante y éste se desarrolle profesional y socialmente, aprendiendo a lo largo de su vida, haciéndolo el protagonista de los procesos de aprendizaje (Guerra, 2020), lo que supone una evolución en la forma en la que se visualiza a la educación como proceso formativo, pues el valor de lo aprendido radica en la utilidad que tiene para el estudiante.

Con respecto al aprendizaje, éste se produce cuando las actividades realizadas durante la instrucción por parte del docente se enfatiza en el quehacer del estudiante y no se centra

en la enseñanza, es visto como la construcción de significados propios y no la memorización de respuestas correctas y transmisión de conocimientos (Pacheco et al., 2021) así, el aprendizaje supone una serie de procesos mentales que involucran el pensamiento crítico, el análisis y síntesis de información y no solo retener información.

El constructivismo se enfoca en la construcción de nuevas experiencias por parte de los estudiantes, para después conectarlas con las experiencias previas sobre el fenómeno a estudiar (Hashmi et al., 2021). El docente, por su parte, es visto como un facilitador en la construcción de conocimientos (Hashmi et al., 2021) dejando atrás aquella visión tradicional del docente experto y poseedor de la verdad única y absoluta, capacitado para exponer una lección y transmitir y depositar en sus alumnos sus saberes.

Como puede apreciarse, los roles de los participantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje se han ido modificando y transformando a lo largo del tiempo, cada modelo posee sus particularidades y, en este caso, a continuación, se explican las principales características del rol del docente y del estudiante en el modelo constructivista de la educación. El docente es el encargado de organizar el medio y los materiales con los que ha de trabajar, así como guiar al estudiante a su meta; construir conocimientos significativos mediante el aprendizaje activo (Miranda-Núñez, 2022). De la misma manera, parte de su tarea es otorgar apoyo, consejos, estimular ideas, promover opciones de pensamiento para que el estudiante construya su propio conocimiento y pueda establecer conclusiones propias (Tamayo et al., 2021). Otro factor para tomar en cuenta es que el objetivo de su labor no es la transmisión de conocimientos y sus formas de conocer el mundo, debe de promover la construcción del conocimiento propio del estudiantado por medio de la metacognición y el aprendizaje activo (Tigse-Carreño, 2019).

El trabajo del docente bajo este modelo contempla un actuar integral, en el que funge como un guía, acompaña al estudiante en sus procesos de aprendizaje, no se impone, propone y se reconoce como un ser que aprende constantemente y puede hacerlo al interactuar con sus estudiantes. Por lo anterior, puede afirmarse que el rol del docente es vital para estimular al estudiante a cumplir con las tareas escolares (Quiroz-Albán y Delgado-Gonzembach, 2021), ya que su presencia debe de inspirar confianza, motivar e invitar al aprendizaje.

Con respecto al estudiante es indispensable interesarse por atender sus necesidades específicas e intereses, trabaja por medio de la participación activa y es el único responsable de sus aprendizajes (Hashmi et al., 2021). Así, resulta fundamental que el estudiante se preocupe por otorgar significación a los contenidos que aprende en clases y aproveche las oportunidades que el docente le otorga para construir conocimientos para su vida personal y profesional.

Aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo combina los conocimientos previos que posee el estudiante con los que está por adquirir, al relacionarse, se conectan y forman aprendizajes nuevos, significativos y duraderos. Sin embargo, para que tenga éxito, éste debe de considerar el contexto, experiencias e intereses de los estudiantes (Cárdenas et al., 2017), debido a que la significancia es otorgada por la persona que aprende. Su importancia radica en que "asume al hombre como ente capaz de diseñar su propio aprendizaje, resolver los recursos de aprendizaje y colaborar con su propia evaluación" (Cárdenas et al., 2017, p. 303), lo cual guarda estrecha relación con los postulados en los que se ha profundizado en párrafos anteriores; el estudiante toma un rol activo, participativo y reflexivo con sus aprendizajes.

Bajo esta visión del aprendizaje, el estudiante adquiere un rol activo, se interesa por buscar información que resuelva sus dudas y satisfaga su hambre de conocimiento con base a sus necesidades (Gómez et al., 2019). Con respecto al docente, es labor de este, proponer actividades que promuevan la participación del estudiante, para que desarrolle ideas, comparta, contraste y argumente con los demás (López, 2019) invitándolo a participar y a desarrollar sus capacidades por medio de las actividades que se proponen dentro y fuera de la clase. Es así como el aprendizaje significativo lo es, solamente cuando se incorpora a la estructura cognoscitiva del estudiante y éste encuentra una aplicación práctica a lo aprendido (Moreira, 2020), ya que no tendría congruencia incorporar conocimientos bajo esta visión del aprendizaje, sin tomar en consideración lo que el estudiante conoce, le motiva, interesa y gusta.

Habilidades lectoescritoras. Para comprender las habilidades lectoescritoras es necesario en primera instancia, identificar a qué nos referimos cuando hablamos de lectura y escritura, por lo que, como expresan Flórez-Romero et al. (2009), leer guarda relación con un acercamiento interactivo a un texto para abstraer sus significados y para ello, es necesario tomar en cuenta experiencias previas, elementos cognitivos y sus actitudes y motivaciones. Es por ello que presentar la lectura en los estudiantes a temprana edad y por medio de experiencias significativas supone un acercamiento positivo a la misma. La lectoescritura es el mayor aliado de los estudiantes para desarrollar aprendizajes significativos, promueve su desarrollo integral y una mejor calidad de vida (Villegas-Effer, 2018), es decir, a través de ella los estudiantes le dan significado al entorno que les rodea y permite que describan su realidad y compartan sus experiencias a los demás.

Como puede observarse, la lectoescritura trae consigo algunas ventajas, entre las que destacan el desarrollo del pensamiento crítico, razonamiento, capacidad de análisis y comprensión (Vásquez-Bustamante, 2018), lo cual favorece las capacidades de comunicación de los estudiantes permitiendo establecer relaciones con su entorno físico y social. Como vemos, al hablar de lectura no se hace referencia al proceso mecánico de decodificación de un texto, se describe como un proceso complejo en el que se entienden las intenciones del autor y el texto, al cual se le otorga un sentido mediante nuestro marco referencial de conocimientos. De la misma forma, la escritura es un instrumento que posibilita la reflexión propia del pensamiento, así como organizar y reorganizar el conocimiento adquirido (Sánchez de Medina, 2009), convirtiéndose en una herramienta indispensable para los procesos educativos.

Por lo anterior, el desarrollo del lenguaje puede ser posibilitado por medio de la lectura, al tener bondades como abstraer intenciones de los textos y con respecto a la escritura, permite, por medio de diversas estrategias, comunicar el sentido y la intención del mensaje, así como adaptar el lenguaje a las relaciones sociales presentes en el acto comunicativo (Fuenmayor y Villasmil, 2013). Así, la lectoescritura debe ir más allá de aprender a leer y escribir, debe de potenciar el desarrollo de habilidades de pensamiento para un aprendizaje permanente (González, 2020), promoviendo un aprendizaje significativo que permita al estudiante desarrollar sus potencialidades y satisfacer sus necesidades.

En resumen, el aprendizaje de la lectoescritura no es un acto mecánico, sino un acto que implica una serie de procesos mentales sumamente complejos (Quito, 2021) con el fin último de comunicarnos efectivamente y establecer relaciones con el entorno que nos rodea. Para su desarrollo, es necesario que el docente acepte su rol como guía y modelo de la misma,

que atienda a gustos, preferencias, motivaciones y realidades de sus estudiantes (Lastre-Meza et al., 2017) siendo congruente con el modelo que sustenta su práctica y tomando en consideración aprendizajes previos.

Estrategias didácticas. Es necesario comprender a qué nos referimos cuando hablamos de estrategias didácticas, las cuales son concebidas como una serie de conceptos que se relacionan para garantizar el cumplimiento de la organización (Vásquez-Bustamante, 2018) es decir, las herramientas utilizadas por el docente para cumplir con el logro de los aprendizajes de sus estudiantes. Aportando a la idea anterior, las estrategias didácticas son los planes y programas que se elaboran y llevan a la práctica por medio del profesor para conseguir una meta Barboza y Peña (2014), la cual es siempre el beneficiar la construcción de los aprendizajes de los estudiantes.

Es por medio de estrategias didácticas que el estudiante desarrolla habilidades para la reflexión, razonamiento y análisis de su entorno (Condo, 2019), de igual forma, influyen en el desarrollo de las capacidades intelectuales, actitudes y conductas positivas para el aprendizaje, la atención y, además, contribuyen a la memoria y a desarrollar el pensamiento creativo (Jiménez et al., 2020).

Las estrategias didácticas permiten el logro de los aprendizajes, así como el cumplimiento de los objetivos de clase; motivan y funcionan como guía de los procesos educativos (Gallo, 2021), así éstas se convierten en un apoyo vital para los docentes, pues por medio de ellas es posible desarrollar una serie de destrezas necesarias para enfrentarse a los retos que supone la vida real. Por lo anterior, puede afirmarse que utilizar estrategias

metodológicas para el desarrollo de la lectoescritura permite lograr aprendizajes significativos en los estudiantes (Quiroz-Albán y Delgado-Gonzembach, 2021).

De igual forma, Sarmiento y Ojeda (2018) abonan a la importancia de la utilización de las mismas, pues afirman que son indispensables para despertar el interés por la lectoescritura en los estudiantes, ya que, acercar al estudiante textos de su interés supone una gran ventaja y puede motivar a quien lee a realizar la actividad con gusto. Sin embargo, no se trata de aplicar estrategias didácticas a diestra y siniestra, sin un propósito o motivo establecido, ya que como expresa Solórzano et al. (2020), su correcta utilización permite al estudiante apropiarse de los contenidos de la mejor forma posible. Las estrategias deben de orientarse hacia la construcción de competencias lingüísticas que se vinculen con el contexto en el que el estudiante se desarrolla para que sean capaces de resolver las problemáticas de su entorno (Sterling-Ortiz y Pérez-Samboní, 2020).

El docente que planea eficientemente sus estrategias didácticas actúa con seguridad y entiende las necesidades de sus estudiantes (Centeno y Martillo, 2017), debido a que evitan que el docente improvise, desembocando en un trabajo desordenado, lo que provoca un estudiante con aprendizajes ineficientes. Para que las estrategias didácticas sean efectivas, éstas deben de contemplar al estudiante como un ente crítico y activo, responsable de la construcción de sus aprendizajes, y el docente, debe de atender las diferencias individuales de los aprendizajes (Jiménez y Robles, 2016) para poder brindar la atención necesaria a cada individuo, atendiendo sus intereses, gustos, motivaciones, capacidades y limitaciones.

Entre el vasto cúmulo de estrategias destacan las preguntas, diagramas, mapas cognitivos y las estrategias que promueven la comprensión, por mencionar algunas

(Pimienta, 2012). Como puede apreciarse, el desarrollo de la lectoescritura es asequible si el docente contempla la implementación de estrategias didácticas que promuevan el interés y la motivación de sus estudiantes.

Descrito lo anterior, queda claro que el constructivismo es una teoría sumamente sólida y probada en los sistemas educativos, que brinda resultados positivos en la construcción de conocimientos y promoción del aprendizaje de los estudiantes, en el que su rol es activo y participativo, es responsable de sí mismo y el docente genera estrategias que facilitan sus aprendizajes mediante la utilización de estrategias didácticas.

1.2 Estado del arte

Como parte del estado del arte, se presenta a continuación la tabla 1, la cual contiene información relevante sobre una serie de investigaciones realizadas en los últimos años, las cuales permiten visualizar la importancia del estudio de la lectoescritura y la relación que guardan con una correcta selección y aplicación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje pertinentes para su desarrollo.

Tabla 1

Artículos encontrados como parte del estado del arte

Autor/Autores	Año	País	Metodología
González, M.	2020	México	Investigación-acción
Sarmiento, C.	2018	Colombia	Cualitativa

Castellanos, E. y Castro, J.	2017	Venezuela	Documental
López, E., <i>et al.</i>	2018	Colombia	Investigación-acción
Vásquez-Bustamante, O.	2018	Colombia	Cualitativa
Fuenmayor, G. y Villasmil, Y.	2013	Venezuela	Cualitativa
Castillo, Y.	2017	México	Cualitativa
Barboza, F. y Peña, F.	2014	Venezuela	Cualitativa
Ballestas, R.	2015	Colombia	Cualitativa
Valenciano-Canet, G.	2019	Costa Rica	Cualitativa
Almarales-Díaz, O., <i>et al.</i>	2017	Cuba	Cualitativa
González, M. <i>et al.</i>	2014	España	Cualitativa
Pérez, V. y De la Cruz, A.	2014	Colombia	Cuantitativo
Gómez, L.	2008	México	Cuantitativo

Nota: Elaboración propia a partir de la información recopilada.

Como puede observarse, la tabla contempla artículos académicos pertinentes y actualizados, con un origen diverso, en su gran mayoría procedentes de América Latina, en donde el país con la mayor cantidad de estudios es Colombia, seguido por México y Venezuela. Puede apreciarse de igual manera que, las metodologías mayormente utilizadas son de corte cualitativo e Investigación-acción.

De los siguientes trabajos investigativos se destacan los elementos que abonan a justificar la pertinencia de la intervención propuesta, así como a la solidez de los procesos metodológicos.

Estudios como los desarrollados por González (2020), López et al. (2019), Vázquez-Bustamante (2018), Fuenmayor y Villamil (2013) y Castillo (2017) tuvieron como objetivo el desarrollo de la lectoescritura en infantes pertenecientes a la educación básica, apoyados en actividades lúdicas y estrategias didácticas como el cuento, los chistes, sopas de letras, las cuales, sería pertinente retomar en el aula para desarrollar los aprendizajes deseados. De igual manera, se contempla la integración de lecturas en voz alta, dirigidas y compartidas, así como diversificación de los textos para motivar el interés de los estudiantes, con la intención de acercar de manera efectiva a los estudiantes a la lectura y escritura. Dichos trabajos aportan al reconocimiento de la funcionalidad de las estrategias didácticas y, en este caso particular, de las actividades lúdicas como un gran aliado para los docentes interesados en desarrollar la

lectoescritura en sus estudiantes; atender las necesidades educativas y los intereses de quienes aprender resulta en un gran acierto al momento de planear la instrucción docente.

Sarmiento y Ojeda (2018) y Ballestas (2015) realizan estudios relacionados a la integración de las TIC para facilitar a los estudiantes el aprendizaje de la lectoescritura mediante la aplicación de estrategias didácticas para fortalecer las competencias lectoras, obteniendo como resultado una mayor participación de los estudiantes, una mayor producción de saberes y fortalecimiento de conocimientos previos. Por lo anterior, sería interesante considerar la utilización de las tecnologías, aún más hoy en día, debido al tipo de educación a distancia que manejan las instituciones educativas en la actualidad, con la intención de captar la atención de los estudiantes y generar estrategias didácticas lúdicas. De igual forma, la incorporación en la práctica cotidiana de las TIC supone *hablar el mismo idioma* que los estudiantes que se forman en las aulas hoy en día, por lo que diseñar alguna actividad por medio de las tecnologías como parte de la intervención sería beneficioso tomando en consideración los resultados obtenidos por los autores reportados.

Por su parte, Castellanos y Castro (2017) generaron orientaciones teóricas sobre las estrategias didácticas que favorecen la lectoescritura de un grupo de estudiantes en una escuela primaria en Venezuela, el estudio fue documental o bibliográfico y descriptivo, pues tomó en cuenta otros documentos para fundamentar las afirmaciones que en él se realizaron y se concluyó que la construcción de conocimientos, el aprendizaje permanente y el pensamiento crítico son conocimientos posibilitados por medio de la adquisición de la lectoescritura. Ésta última, se aprende debido a que permite apropiarse de conocimientos complejos, por lo que resultan necesarias las estrategias didácticas para sobrepasar el nivel literal de lectura, pasando a la comprensión y la significación de los textos leídos. Dichas

pruebas obtenidas dan cuenta de la importancia de las estrategias didácticas para la promoción de los aprendizajes en los estudiantes, asimismo, aportan solidez a la utilización de estrategias para desarrollar los aprendizajes, en este caso particular, de lectura y escritura. De igual forma, el estudio de Barboza y Peña (2014) propone considerar el entorno y el medio social para el desarrollo de las actividades escolares, lo cual aterriza en la realidad a cualquier docente que planee sus sesiones de clases sin considerar el contexto y los materiales e infraestructura con la que cuente la institución en la que labora, por lo que habrá que tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes sin dejar de lado las características contextuales de la escuela en la que se aplicarán las actividades de aprendizaje, así como la infraestructura de la misma.

Valenciano-Canet (2019) presentó la metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura, en la que propuso como objetivo el analizar las estrategias que una maestra de primer grado. La investigación utilizó el enfoque cualitativo, bajo el método interpretativo, pues existió el interés de interpretar las percepciones, actitudes, intereses que acontecen entre el docente y los estudiantes, los participantes fueron 34 estudiantes de primer grado de primaria de la provincia de Alajuela, en Costa Rica. Los resultados fueron analizados mediante técnicas, como lo son la metáfora, observación, entrevista y sustento teórico, por lo que fue necesario elaborar una serie de categorías de análisis. Con respecto a lo anterior, se puede inferir que la docente tiene el concepto de escuela como un lugar en el que se aprende, considera a la escuela no solo como el lugar en donde se enseña a leer y a escribir, sino como una institución que genera buenos ciudadanos, brindando las herramientas que los prepara para la vida futura. Como parte los hallazgos y conclusiones del estudio se señaló que, la docente

fundamenta su actividad profesional dentro del paradigma positivista y es coherente con un enfoque conductista o asociacionista del aprendizaje. Estudios como el anterior permiten reconocer la importancia de la participación de todos los actores educativos para entender la percepción de la escuela como una institución formadora de ciudadanos y no sólo como generadora de conocimiento, el estudio abona a esta investigación al ser un claro ejemplo de la rigurosidad necesaria para realizar investigación en el ámbito de las ciencias sociales.

Almarales-Díaz et al. (2017) realizaron una investigación con el objetivo de elaborar tareas docentes encaminadas a favorecer la aplicación del método fónico-analítico-sintético para la estimulación del aprendizaje en la adquisición de la lecto-escritura en escolares de primer grado y contribuir a la solución de las insuficiencias detectadas. Como parte de la metodología se utilizaron elementos teóricos para la investigación como lo son los análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación, y el método histórico-lógico, los cuales, según los autores, permitieron elaborar la propuesta a partir del análisis crítico de las diferentes fuentes y a su vez, elaborar generalizaciones teóricas y prácticas sobre la base de las inferencias particulares y generales obtenidas tanto en la experiencia práctica como teórica. Con respecto a las conclusiones, expresan el método Fónico-Analítico-Sintético (FAS) para la estimulación de la lectoescritura, favorece el aprendizaje de los estudiantes y eleva la calidad de las clases de la Lengua Española durante la etapa de adquisición, lo que contribuye a disminuir las insuficiencias en dicha materia. Dicho lo anterior, puede afirmarse que la utilización de estrategias didácticas y el seguimiento de una metodología para promover la adquisición de la lectoescritura permiten un mayor aprendizaje. La investigación en cuestión permite reconocer la importancia de utilizar metodologías probadas que brindan resultados positivos, para el desarrollo de estrategias en la etapa de intervención sería beneficioso la

aplicación de alguna de las actividades propuestas por los autores, pues la conciencia fonológica es indispensable para la adquisición de las habilidades lectoescritoras.

González et al. (2014) desarrollaron un artículo el cual tuvo como objetivo general conocer si existen diferencias lectoras en cuanto a una serie de factores, como lo son el sexo, tipo de centro donde se estudia y nivel de lectura inicial de los estudiantes en los primeros momentos de la enseñanza de la educación primaria. El diseño metodológico de este trabajo fue transversal, debido a que se evaluó el rendimiento lector (precisión lectora) y el nivel de lectura inicial en Educación Infantil, de manera individual, la muestra estuvo conformada por 111 alumnos de educación primaria, pertenecientes a dos centros escolares, uno de ellos público y el otro particular. Con respecto al procedimiento y análisis de la información se calcularon los estadísticos descriptivos de las variables expuestas con anterioridad (exactitud lectora según el sexo, colegio y nivel de lectura inicial). Por su parte, las diferencias entre los grupos se calcularon con la prueba *T-student* para muestras independientes.

Con respecto a las conclusiones se encontraron diferencias significativas en la precisión lectora en cuanto al nivel de lectura inicial, Por lo que, los autores afirman que, mientras más pronto aprenda un estudiante a leer, mejor serán sus resultados y calificaciones en evaluaciones del colegio, y, por ende, mejores habilidades lectoras poseerán en cualquier curso del primer ciclo de la educación primaria. Lo anterior permite reconocer a los docentes la importancia de acercar a sus estudiantes con prontitud a las actividades lectoescritoras, además es necesario reconocer la rigurosidad y solidez metodológica del estudio.

Por su parte, los autores Pérez y La Cruz (2014) realizaron una investigación que tuvo como objetivo analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en educación primaria, trabajaron una metodología bajo el enfoque del paradigma positivista,

insertándose a los estudios del tipo descriptivo y un diseño no experimental y de campo. Por parte de los participantes, reportaron haber trabajado con 99 sujetos, lo cual representó a la totalidad de la población, por lo anterior, decidieron distribuirlos en tres instituciones educativas ubicadas en el municipio de Maracaibo, en Venezuela, los participantes fueron nueve directivos y 90 docentes. Con respecto a las técnicas de recolección de datos y los métodos de análisis de los mismos, se reportó la utilización de encuestas y cuestionarios. El cuestionario fue validado mediante la opinión de cinco expertos y se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach de .98, lo cual refleja su alta confiabilidad.

Con respecto a las conclusiones de la investigación se constató que, de acuerdo a la opinión de los participantes, es complicado y no se logra el objetivo de mantener la atención de los estudiantes en la impartición de la enseñanza, ni se busca que el educando entienda los contenidos del aprendizaje por medio de su interacción con el texto, carecen de habilidades para desarrollar con palabras propias el texto aprendido. De igual manera, se hizo evidente la falta de utilización de la técnica de preguntas para que el estudiante procese la información, se propicia la elaboración de textos y se aplica el mapa semántico para recordar la información que se le ha presentado. El trabajo anterior describe situaciones en las que los docentes carecen de estrategias didácticas y un plan de clases que propicie la construcción de aprendizajes duraderos al atender las particularidades de los estudiantes con los que trabaja, lo que afianza la idea de utilizar estrategias para el beneficio de los estudiantes, al tener control del desarrollo de la clase.

Con respecto al estudio realizado por Gómez (2008) tuvo como objetivo generar información acerca del desarrollo de las competencias lectoras de los niños de primero a tercer grado de primaria en un entorno de marginación económica y limitaciones culturales.

Con respecto al apartado de metodología, el tipo de investigación utilizado fue exploratorio y descriptivo, se contó con la participación de cuatro grupos de primer grado de primaria, dos fueron evaluados durante el ciclo 2004-2005 y otros dos durante el ciclo posterior, 2005-2006, al primer grupo se le evaluó también en segundo año y se optó por evaluar dos grupos más de tercer año para registrar la evolución del proceso. Para contrastar la información recolectada se evaluaron a dos grupos de primer año de una escuela particular durante el ciclo 2004-2005, ambas escuelas localizadas en la ciudad de Guadalajara, Jalisco.

Como instrumentos para evaluar las habilidades lectoras de los niños se utilizaron los indicadores dinámicos de alfabetización temprana básica (DIBELS por sus siglas en inglés). Los datos recabados permitieron realizar una descripción de las habilidades lectoras con que llegan los niños al primer grado, las que tenían al terminar el mismo y su evolución durante el segundo grado. Para analizar los datos se utilizaron correlaciones y diversas maneras de descripción estadística. Con respecto a los resultados obtenidos puede afirmarse que los estudiantes de primer grado tienen un desarrollo impresionante en los indicadores que evalúan su competencia, los estudiantes muestran un avance significativo en el desarrollo de su competencia lectora año tras año en el transcurso de primer a tercer grado; sin embargo, sus puntajes están por debajo de la norma, y también se encuentran por debajo de lo encontrado en los grupos de la escuela particular. Y, por último, aunque los estudiantes no llegan con los prerrequisitos necesarios para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura, algunos alumnos desarrollan estas habilidades con rapidez, pero otros lo hacen en forma limitada o no las desarrollan. De este estudio en particular cabe destacar que el contexto es un elemento importante a tomar en consideración para el logro de los aprendizajes; el apoyo

de los tutores en casa permite elevar las probabilidades de tener éxito en el ámbito académico (Gómez, 2008).

Finalmente, por parte de Soto (2017) se desarrolló el trabajo investigativo que tuvo como objetivo fortalecer el proceso de lectura y escritura de los estudiantes de tercer grado de educación primaria en una escuela de Colombia, mediante un aprendizaje significativo, utilizando el cuento como un recurso pedagógico para desarrollar las competencias para saber pensar y el saber hacer. Con respecto a la metodología la autora expresa ser del tipo Investigación-acción, pues implica una serie de procesos complejos, los cuales van de la observación hasta la evaluación y reflexión pedagógica, con la finalidad de mejorar el proceso de lectura y escritura de los estudiantes. En el apartado de procedimiento se expresa que la investigación fue dividida en dos etapas; de observación y de desarrollo, en la primera de ella se utilizaron los diarios de campo como instrumento para realizar categorías de análisis pedagógico del aula. En esta etapa se hizo evidente la mecanización y memoria utilizada por parte de los estudiantes al momento de la lectura y escritura debido a las estrategias utilizadas por los docentes. Con respecto a la etapa de desarrollo, se diseñaron 10 talleres en los cuales se implementó la estrategia pedagógica utilizando el cuento literario, contemplando actividades de inicio, desarrollo y finalización, producción de textos cortos, dibujos, representaciones escénicas y el trabajo colectivo de producción escrita y gráfica. Como parte de las conclusiones se evidenció que indiscutiblemente, los cuentos sirvieron como recurso para fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes, pues afianzó aspectos como la fluidez lectora y la comprensión de situaciones en contexto. Cabe destacar que el estudio describe la utilización de actividades que promueven y permiten el logro de

los aprendizajes esperados en lectoescritura, lo que su implementación en el aula es deseable para que los estudiantes construyan sus conocimientos por medio de la ayuda del docente.

Como pudo apreciarse, la revisión del estado del arte permite identificar los trabajos con mayor relevancia sobre las temáticas a trabajar en este proyecto de intervención; las estrategias didácticas son uno de los mayores aliados para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, el rol del docente se transforma bajo el paradigma constructivista de la educación, en el que, como se mencionó en párrafos anteriores, el docente es el encargado de guiar los procesos de aprendizaje del estudiante, el cual es el responsable de sus procesos de construcción de conocimiento. Con respecto a los trabajos encontrados, puede afirmarse que permiten reconocer la importancia de la implementación de estrategias didácticas para el logro de los objetivos curriculares, en este caso particular, el del logro de las habilidades lectoescritoras. Cabe mencionar que, existen artículos que reportan aspectos metodológicos sumamente sólidos, los cuales son deseables observar y retomar según sea posible, para realizar una intervención precisa y que impacte favorablemente a la institución educativa y sus integrantes.

1.3 Marco normativo/marco jurídico

Como parte del marco normativo y jurídico que sustenta este trabajo de intervención, se encuentra en un primer nivel de importancia, el documento de la UNESCO, Educación 2030: Declaración de Incheon y el Marco de Acción para la realización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en el cual, el 4to acuerdo tiene como misión el Garantizar el acceso a todos y todas a una educación inclusiva, de calidad y equitativa, así como la promoción de experiencias de aprendizaje permanentes. A su vez, este acuerdo permite definir a la

educación de calidad como aquella que “Fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2017, p. 7) por lo anterior, es deber de los docentes promover espacios en los que puedan desarrollarse los conocimientos que se proponen en los acuerdos internacionales.

Como puede apreciarse, dentro de la definición de educación de calidad, se contemplan las competencias básicas de lectura y escritura, necesarias para el desarrollo de las demás áreas del conocimiento y que, al ser contempladas como parte de una educación de calidad, cuando se haga referencia a ella, sabremos que hablamos de las competencias de lectura y escritura.

Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), promueve la aplicación del Programa para la Evaluación Internacional del Alumno (PISA), la cual consta de una encuesta, realizada cada tres años, a alumnos de 15 años de edad, en la cual se evalúa el nivel de logro de los conocimientos y habilidades esenciales desarrolladas en las aulas para su plena participación en la sociedad en la que conviven (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2019).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de los estudiantes, docentes, padres de familia y autoridades educativas, el sistema educativo mexicano requiere de perfeccionamiento, pues el aprovechamiento obtenido en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales no ha sido suficientes pues, en la última aplicación de PISA 2018, “los estudiantes mexicanos

obtuvieron un puntaje bajo el promedio en lectura, matemáticas y ciencias” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2019, p. 1), reflejando así, la carencia de conocimiento y habilidades para actuar en el ámbito laboral de los estudiantes mexicanos de 15 años. Sí bien, esta prueba se aplica al finalizar la educación secundaria y evalúa el dominio de procedimientos, manejo de conceptos y la habilidad para resolver situaciones en diferentes contextos, los resultados indican la carencia en competencias escolares al finalizar la educación básica.

En el caso de PLANEA, siendo una prueba de logro nacional, los resultados de 2018 reflejan el mismo desempeño; 49% de los estudiantes tienen un dominio insuficiente de los aprendizajes al terminar la educación primaria, con respecto a matemáticas este porcentaje aumenta a un 59% (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2019). Lo anterior, hace evidente la necesidad de estrategias de intervención orientadas al mejoramiento de la enseñanza, que motiven al estudiante a aprender y al docente a desarrollar metodologías de trabajo que posibiliten el éxito de cada uno de los objetivos planteados para cada nivel educativo.

Este tipo de prueba evalúa el dominio del currículo mediante los aprendizajes claves en asignaturas como matemáticas y español, como vimos anteriormente, los resultados no son alentadores y no es algo nuevo, pues los resultados históricos de esta prueba y las anteriores, conocidas como ENLACE hace algunos años han contado con la misma suerte.

A su vez, México busca promover la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes por medio de diversas normativas, entre las que destacan, el artículo tercero de la Constitución Política Mexicana, en la que, después de varias reformas y modificaciones,

concibe a la educación ofertada por el Estado como un derecho de todos los mexicanos, además de ser gratuita, obligatoria, laica, universal, pública e inclusiva, con el fin de promover el máximo logro de los aprendizajes de los estudiantes mexicanos, desarrollando el pensamiento crítico y fortaleciendo los lazos entre instituciones educativas y las comunidades que las conforman (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2020).

Por su parte, La ley General de Educación contempla, en su capítulo tercero expresa la necesidad de promover la equidad de oportunidades en la educación, fomentando programas que posibiliten el mejoramiento de la educación, para alcanzar la tan anhelada excelencia educativa que los educandos merecen (Diario Oficial de la Federación [DOF], 1993).

De igual manera, el Programa Sectorial, derivado del Plan Nacional de Desarrollo del gobierno actual mexicano, contempla como segundo objetivo el garantizar el acceso a una educación de excelencia, pertinente y relevante, en donde se visualiza a las competencias lectoras y escritoras como elementos centrales para la construcción del pensamiento crítico y que a su vez, permitan al estudiante desarrollar nuevas formas de pensar y ver el mundo que les rodea (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2020).

Por otra parte, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) busca la excelencia, equidad y el mejoramiento de la educación mexicana, siendo el centro de los esfuerzos educativos el aprendizaje de los estudiantes. Según el artículo 11 de la LGE el objetivo de la NEM es el desarrollo integral del estudiantado e impulsar la transformación social por medio de la escuela y la comunidad (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2019). Así mismo, la NEM

se fundamenta en la valoración de la dignidad humana, atendiendo a la diversidad y brindando formación de excelencia al fomentar valores sociales como la solidaridad, igualdad, justicia, interculturalidad, inclusión, medio ambiente, entre otros. La formación del estudiantado se da desde la realidad y cotidianidad, fomentando la comprensión y transformación de las desigualdades sociales, las capacidades intelectuales, físicas, artísticas y socioemocionales, busca la formación de personas felices y ciudadanos críticos, haciendo de la escuela, un espacio en donde las relaciones tienen implicaciones en la vida real de la comunidad (Secretaría de Educación [SEP], 2023).

En sintonía con lo anterior, la estructura curricular de los planes y programas de estudio, se manejan cuatro campos formativos; Lenguajes, Saberes y Pensamiento Científico, Ética, Naturaleza y Sociedades, así como De lo Humano y lo Comunitario. Del mismo modo, los campos formativos se interrelacionan mediante siete ejes articuladores, con el objetivo de conectar los contenidos de las disciplinas dentro de un campo formativo con los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo estos la inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura y artes y experiencias estéticas (Secretaría de Educación [SEP], 2023).

Con respecto al campo formativo de Lenguaje, claramente el objeto de aprendizaje toma en consideración las experiencias y la relación del estudiante con el mundo que le rodea, promoviendo la expresión en una vasta diversidad de contextos, la construcción de significados, comunicación asertiva atendiendo a las necesidades, intereses, motivaciones y saberes de estos, favoreciendo la movilización de los conocimientos para transformar sus realidades (Secretaría de Educación [SEP], 2023). Descrito lo anterior, puede observarse la importancia que a nivel nacional e internacional tiene la promoción de experiencias

educativas de calidad, las cuales involucran el desarrollo de competencias básicas, entre las que destacan la lectoescritura, siendo éstas el objetivo a alcanzar en la investigación en curso. Es claro que las políticas educativas a nivel nacional buscan promover y garantizar experiencias de calidad que permitan a los estudiantes construir conocimientos significativos para enfrentar los retos venideros, a la par que los docentes perfeccionan su práctica profesional desarrollando metodologías de trabajo innovadoras y pertinentes.

2. Diagnóstico Educativo

En este apartado se describe el proceso de diagnóstico educativo, el cual comprende la fase de identificación y definición de la problemática en cuestión, así como el proceso de acercamiento a la institución, los instrumentos utilizados para la recopilación de la información. De igual forma se plantean los objetivos, tanto general como específico, preguntas y justificación sobre la importancia de la atención de la necesidad encontrada.

2.1 Definición de la problemática nodal

En la escuela primaria de tiempo completo *Miguel Hidalgo y Costilla* se encuentra que los estudiantes cuentan con dificultades para adquirir, desarrollar y consolidar las competencias lectoescritoras necesarias para su tránsito hacia los diversos grados académicos, esto se afirma a partir de los resultados obtenidos mediante la aplicación del diagnóstico inicial y la observación de clase realizadas por el docente frente a grupo, con la finalidad de conocer las fortalezas, gustos, motivaciones y debilidades de los niños y de esta forma, diseñar un plan de trabajo en pro de su desarrollo integral, considerando actividades que de manera eficaz y eficiente posibiliten la construcción de sus propios aprendizajes.

De la misma manera, con la intención de establecer un primer acercamiento con los tutores, padres y madres de familia y, atendiendo a los usos y costumbres de la institución educativa en la que se trabajó, el docente investigador en cuestión organizó una junta con el apoyo de la dirección, notificando a los participantes con una semana de anticipación por medio de un aviso escrito otorgado a los estudiantes y haciendo uso de las tecnologías, por medio del grupo de *WhatsApp* elaborado con el fin de enviar información relevante a los mismos. La junta fue dirigida por el docente y fue realizada unas semanas después del regreso a clases presencial postpandemia, durante el primer mes después del regreso a clases presenciales postpandemia, siendo el día establecido el lunes 8 de febrero de 2022, con una duración aproximada de una hora, iniciando a las 8 AM. En la junta se trataron temas referentes al plan de trabajo a seguir, las evaluaciones diagnósticas a realizar para reconocer el nivel de conocimiento de los estudiantes, la importancia de la asistencia, puntualidad, cumplimiento de tareas y el apoyo necesario en casa debido a que la educación representa un trabajo en equipo entre la familia y la institución. Se mencionó la intención de realizar el proyecto de intervención con los estudiantes del grupo, así como sus objetivos, pasos, limitaciones y beneficios para los participantes, por lo que sería necesario contar con su aprobación por medio del consentimiento informado para la participación de los mismos en un momento dado, atendiendo cualquier duda y/o comentario.

De la misma manera, se pactó la realización de una entrevista inicial con la intención de conocer las características contextuales de las y los estudiantes, en la cual se hicieron preguntas referentes al contexto familiar, educación inicial, costumbres, personalidad y gustos e intereses de los menores, cabe mencionar que dicho formato es una adaptación de las entrevistas realizadas por el Centro Interdisciplinario de Atención a la Comunidad de la

Facultad de Ciencias Humanas, al retomar la organización de los datos de identificación recopilados (ver apéndice 1), ésta se trabajó de manera presencial durante un periodo de ocho días, en los que, en diferentes momentos del día y atendiendo a la disponibilidad de los involucrados (antes de iniciar las clases, durante el receso y después de clases) se platicó con ellos sobre los estudiantes. Por parte de los entrevistados se ofrecieron comentarios en los que se indica que, la mayoría de los menores, carecieron de los servicios educativos prestados por el preescolar durante el ciclo escolar 2020-2021, pues no tuvieron seguimiento por parte de la escuela, docentes y/o los mismos tutores, padres y madres de familia para el envío de evidencias del trabajo realizado en casa a través de diversos medios, entre los que destacan los cuadernillos de trabajo, las sesiones virtuales por medio de plataformas como *Google Meet* y *Classroom*, por mencionar algunos ejemplos. Todas las complicaciones descritas con anterioridad se presentaron debido a la situación que aquejó al mundo hasta hace dos años, la pandemia por COVID-19 y el aislamiento que esto conllevó.

Las causas posibles de este fenómeno son diversas y multidimensionales debido a que, como se comentó anteriormente, los padres y madres de familia expresan mediante un primer acercamiento las siguientes problemáticas:

- Existe una falta de participación e involucramiento en las actividades escolares por parte de los cuidadores de los estudiantes debido a la falta de tiempo por motivos laborales.
- Son diversos los familiares que funcionan como tutores de las actividades escolares de los estudiantes, como lo son abuelos, abuelas, tíos, tías, primos, primas y hermanos o hermanas mayores, por mencionar algunos ejemplos.

- Se presentan carencias y dificultades económicas que imposibilitan al estudiante conectarse a clases virtuales de manera sincrónica mediante las plataformas dispuestas para ello, como lo son *Google Meet* o *Zoom*.
- Los cuidadores y los estudiantes en algunas ocasiones carecen de competencias tecnológicas para el manejo adecuado de las herramientas que los docentes ponen a su disposición para el desarrollo de las actividades escolares.
- Existen situaciones de descomposición del tejido familiar. Algunos de los tutores de los estudiantes describen situaciones de violencia, maltrato, separaciones maritales, etcétera.
- Las estrategias planteadas por los docentes son inadecuadas y/o difícilmente propician el interés y motivación de los estudiantes para apropiarse de los contenidos presentados y, por ende, se limita la construcción de sus conocimientos (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2020).

Descrito lo anterior, se considera que el diseño de estrategias didácticas para el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar la adquisición de las competencias lectoras permitirá la comprensión y apropiación de los contenidos de una manera autónoma, crítica, por medio del trabajo colaborativo y en equipo, dotando de herramientas necesarias para afrontar los retos futuros que la vida diaria les presente.

De no contar con estrategias didácticas que posibiliten el desarrollo de la lectoescritura, habrá que reconocer que se obtendrán los mismos resultados que se han obtenido a lo largo del registro histórico actual. Dejando atrás los resultados y el cumplimiento de las políticas educativas, habrá que entender y velar por el desarrollo de los estudiantes, para que estas competencias, entendidas como la movilización de conocimientos, habilidades, valores y

actitudes sirvan realmente para su vida diaria, dotando de experiencias educativas pertinentes y de calidad.

Con lo anterior, se pretende evitar las malas prácticas que acontecen y se propician dentro del sistema educativo; resultando en estudiantes que transitan de un grado a otro o egresan sin cumplir con las metas y objetivos de aprendizaje propuestos para cada nivel, creando una *bola de nieve* en la que se producen jóvenes con carencias significativas a las universidades, por mencionar un ejemplo. Por ende, al carecer de estrategias didácticas efectivas para el desarrollo de las competencias lectoescritoras se obtienen resultados indeseados en los aprendizajes de los estudiantes.

2.2 Objetivos (general y específicos)

Por objetivos, tanto generales como específicos, se desarrollan los mencionados a continuación:

Objetivo General

- Desarrollar las habilidades lectoescritoras de los estudiantes de primer ciclo de educación primaria por medio de la implementación de estrategias didácticas y actividades lúdicas.

Objetivos Específicos

- 1 Identificar cuáles son las estrategias que inciden positivamente en el desarrollo de las habilidades lectoescritoras en los estudiantes del primer ciclo de educación primaria.

- 2 Promover la comprensión lectora por medio de estrategias didácticas en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria.
- 3 Adquirir la producción libre de textos en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria por medio de estrategias didácticas.
- 4 Promover la decodificación de textos en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria por medio de estrategias didácticas.

2.3 Preguntas

Con respecto a las preguntas de investigación, se proponen las siguientes:

- ¿Cuáles son las habilidades lectoescritoras que deben de desarrollarse en el primer ciclo de educación primaria?
- ¿Qué estrategias didácticas promueven la adquisición de la lectoescritura en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria?

2.4 Justificación de la importancia de su atención en el contexto educativo y académico

La enseñanza es una profesión compleja y multidimensional (Benton y Young, 2019) ya que en ella ocurren una serie de actividades de manera simultánea, es inmediata pues estos acontecimientos son rápidos, difíciles de entender y dirigir, además es imprevisible, al existir la posibilidad de desatarse situaciones fuera de las establecidas o planeadas por el docente (García-Cabrero et al., 2008), por lo que definir las características del docente resulta complicado, ya que el contexto podría determinar la idoneidad del mismo.

Sin embargo, la Reforma Educativa realizada en el año 2017 en el cual se presenta el modelo educativo para la educación obligatoria, concibe al docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes, capaz de generar ambientes propicios para el mismo, comprometido con el perfeccionamiento de su práctica docente y capacitado para adaptar el currículo al contexto específico de sus estudiantes (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017), siendo este un gran esfuerzo por parte del gobierno mexicano por establecer las características y elementos que debe de poseer un docente para la realización de su labor.

Así mismo, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) visualiza al docente como un profesional de la educación con la capacidad para reconocer a sus estudiantes como sujetos activos en sus procesos de aprendizaje, además, toma decisiones considerando intereses y detectando necesidades y potencialidades. Se maneja con un trato igualitario, atendiendo a la diversidad en el aula, promoviendo el trabajo colaborativo, organizando sus conocimientos con la finalidad de proponer estrategias que enriquezcan el aprendizaje de sus estudiantes y se vincule con la comunidad con la que trabaja (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019). Así, la NEM contempla a un docente preocupado por la construcción de los aprendizajes de los estudiantes y capacitado para apoyarlos al cumplimiento de los objetivos curriculares.

Para realizar su trabajo de manera efectiva el docente requiere de instrumentos y técnicas que contribuyan a la construcción de los aprendizajes de los estudiantes, este cúmulo de herramientas son conocidas como estrategias de enseñanza-aprendizaje (Pimienta, 2012), lo anterior para realizar su trabajo de manera efectiva.

Existen un sinnúmero de estrategias que el docente puede utilizar para propiciar la mejora en el desempeño académico de sus alumnos, por lo tanto, un profesor que se preocupa por atender las necesidades específicas de su estudiantado, que les motiva a seguir aprendiendo mediante reforzadores social y por medio de actividades que les resulten significativas y consideren útiles, podrá dar como resultado generaciones de estudiantes capaces de responsabilizarse de su formación académica, con competencias necesarias para enfrentarse a los retos del futuro, entre estas destacan las competencias lectoescritoras.

Además, para el estudiante en edad escolar de primaria el lenguaje es uno de los aprendizajes con mayor relevancia en la educación (Sánchez de Medina, 2009) ya que permite al estudiante relacionarse, comunicarse con los demás y, siendo el hombre un ser social, es fundamental la comunicación con los otros. En los procesos de educación formal y, especialmente en estudiantes de grados mayores, entre la diversidad de maneras para adquirir el lenguaje se encuentran la lectura y la escritura, es así que las habilidades lectoescritoras posibilitan el desarrollo de otras áreas del conocimiento, como lo son la comprensión lectora, la redacción de textos y la lectura en voz alta, por mencionar algunos.

Además, en el ámbito escolar, la lectura y escritura no deben ser sólo objetivos curriculares; éstas deben transformarse en herramientas que favorezcan la construcción de conocimientos útiles para solucionar problemáticas de su entorno (López et al., 2019), debe entenderse a la lectura como una puerta para adquirir y desarrollar aprendizajes con mayor complejidad, por ende, es necesario abrazar la idea de concientizar a los estudiantes a implicarse en la construcción de sus realidades.

Si bien, las estrategias didácticas permiten desarrollar los aprendizajes de los estudiantes, su existencia no supone un uso adecuado por parte de los docentes y como ya vimos, los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas sugieren deficiencias en los aprendizajes de los estudiantes; específicamente en las mencionadas. Por lo anterior, es importante generar metodologías para el desarrollo y aplicación de estrategias didácticas para la construcción de estas competencias, teniendo como resultado estudiantes listos para enfrentarse a los retos a los que se verán expuestos en un futuro, conscientes de la importancia del compromiso hacia su formación y motivados a seguir aprendiendo.

Otro resultado favorable consiste en la distribución de estas herramientas a los diferentes centros de trabajo, para que los docentes cumplan con su función de acompañar a sus estudiantes, motivándolos a seguir aprendiendo mediante actividades que les resulten útiles para su vida diaria y teniendo así, la satisfacción que todo profesor busca al saber que educa ejemplarmente a las generaciones futuras.

Con este proyecto se verán beneficiados los estudiantes, ya que son considerados el centro de las actividades educativas, mediante la articulación del trabajo dentro del salón de clases, la escuela y la comunidad, implicando así, a la familia como parte imprescindible de los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje (Secretaría de Educación [SEP], 2023). Es así que, las actividades dentro y fuera del aula contemplan la participación e involucramiento de los estudiantes, a su vez, los padres de familia son capaces de constatar el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos por medio de estrategias y actividades lúdicas, atendiendo a sus intereses, saberes y motivaciones. Por último, el docente es capaz de reconocer las fortalezas y debilidades en su práctica cotidiana, lo que permite el

perfeccionamiento de esta, al contemplar la implementación de diversas estrategias aunadas a las que ya conoce y aplica.

Capítulo II: Diseño metodológico

Este segundo capítulo tiene como objetivo describir el proceso de diseño metodológico de la intervención educativa en dos vías, la primera de ella corresponde al diagnóstico educativo, el cual cuenta con apartados en los que se describe el escenario, participantes, técnicas de recolección de datos utilizadas, el procedimiento efectuado, los análisis de datos realizados y los resultados obtenidos de forma cualitativa y cuantitativamente. Con respecto a la segunda vía, se describen las técnicas y los materiales e instrumentos utilizados para llevar a cabo la intervención educativa.

1. Del diagnóstico educativo

A. Descripción del escenario

La escuela primaria *Miguel Hidalgo y Costilla* es una institución educativa perteneciente al Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) propuesta por el Sistema Educativo del Estado de Baja California, lo cual implica que los estudiantes cumplen con una jornada escolar de ocho horas con el objetivo de mejorar y propiciar la construcción de aprendizajes mediante la ampliación del tiempo en clase y el uso eficiente del mismo, además de promover la convivencia social, las actividades artísticas y deportivas.

El plantel se ubica sobre la calle Luis Echeverría Álvarez Oeste S/N, en la colonia Ampliación Independencia, en la ciudad de Mexicali, Baja California. La escuela brinda atención a un total de 149 estudiantes, divididos en seis grupos, uno para cada grado escolar. Un total de 20 personas laboran en la institución, siendo éstos; un directivo, un encargado de dirección para el turno vespertino, 12 profesores, encargados de atender a los grupos, seis

para el turno matutino y otros seis para el turno vespertino, dos profesores de educación física, una psicóloga, una auxiliar administrativo y dos intendentes.

Referente a la infraestructura del centro escolar, este cuenta con seis aulas, cada una correspondiente a un grado escolar, sin embargo, ninguna de ellas cuenta con herramientas tecnológicas como computadoras o proyectores digitales. Existen dos baños, uno para cada sexo de los estudiantes de la misma, dirección, comedor, cooperativa, área de juegos, cancha de basquetbol y explanada. Hay un espacio destinado para fungir como aula de medios y biblioteca; cuenta con 30 computadoras y alrededor de 100 libros, sin embargo, al hablar con la profesora encargada de dicha área comentó estar en desuso, por lo que los estudiantes tienen más de cinco ciclos sin utilizar estas herramientas.

Tabla 2

Distribución de los estudiantes por grado y sexo

Grado	Masculino	Femenino
Primero	12	13
Segundo	9	13
Tercero	8	11
Cuarto	10	14
Quinto	12	19
Sexto	12	16
Total	67	82

Nota: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por la escuela.

B. Participantes

Los participantes son estudiantes del primer grado grupo “A”, siendo 25 infantes, de los cuales 12 corresponden al sexo masculino y 13 del sexo femenino, con edades que oscilan entre los seis y siete años. Cabe mencionar que los participantes se encuentran bajo la tutela instruccional del investigador en cuestión, sin embargo, se solicitó la autorización para trabajar con ellos durante el proyecto a los tutores, padres y madres de familia, así como a la autoridad educativa de la institución. En un primero momento se obtuvo una respuesta afirmativa por parte de los involucrados, sin embargo, fue necesario informar de manera extensa las implicaciones y objetivos de su participación en el proyecto, por medio del cual se citó a una junta en la cual se otorgó el consentimiento informado para su firma, en caso de que los involucrados siguiesen estando de acuerdo en formar parte activa del proyecto. Cabe destacar que algunos de los adultos responsables de los menores no pudieron asistir, por lo que, a sugerencia y petición de una madre de familia, se dejó el consentimiento informado a resguardo de la compañera encargada de apoyo administrativo, quien durante un par de días recolectó las firmas de los participantes en horarios de clase (ver apéndice 2).

C. Técnicas de recolección de datos

La Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) de Ramos y Cuadrado (2006) la cual tiene como objetivo evaluar la habilidad del estudiante para comprender y utilizar los fonemas y sílabas de las palabras. La estructura de la prueba evalúa el conocimiento fonémico y silábico a través de la identificación, adición y omisión de dichos elementos, distribuidos al inicio, medio y final de las palabras por medio de seis actividades y cinco elementos, resultando en 30 reactivos totales (ver apéndice 3). Por lo

anterior, se realizó una adecuación del PECO en la que el instrumento constó de 15 reactivos de opción múltiple, distribuyéndolas en cinco reactivos para tres actividades; identificación, adición y omisión. De la misma manera, se modificaron algunas de las palabras contenidas en la prueba original debido a la falta de contextualización de las mismas, al ser una prueba de original español, fue necesario adecuar los reactivos a palabras comunes para la región. La prueba fue diseñada con el propósito de identificar el nivel de conciencia fonológica y de lectoescritura de los estudiantes de primer ciclo de educación primaria (ver apéndice 4). Entendiendo la conciencia fonológica como la capacidad para relacionar las letras en su forma escrita y sonora (Carson y Bayetto, 2018), es decir, identificar una letra y reconocer su sonido, así como poder reproducirlo.

Además, es una etapa que permite a la persona separar las palabras en sílabas y fonemas. A su vez, entendiendo la lectoescritura como “el desarrollo de habilidades para leer y escribir de manera adecuada” (Ascona, 2020, p. 12), es decir, la capacidad de comunicarse efectivamente mediante la lectura y escritura con los demás. La prueba anteriormente descrita tiene una función diagnóstica, pues permite obtener información relevante para seleccionar y diseñar las estrategias y actividades necesarias para el logro de los aprendizajes de los estudiantes que participan en el estudio.

Con respecto a las técnicas de recolección cualitativas, se expresa que en el trabajo de campo se cuenta con una serie de técnicas que permiten al investigador comprender la vida de la comunidad en la que pretende intervenir, entre las cuales destacan la observación participante y el diario de campo. La observación participante guarda relación con la experiencia activa y directa del investigador en el escenario, busca producir información relevante para el estudio, con ella se observa y registra qué, cómo, cuándo y dónde se

realizan las cosas (Restrepo, 2016), técnica bastante beneficiosa debido a las experiencias que pueden surgir debido a la relación que existe entre el investigador y el entorno que le rodea. Esta técnica permite describir los fenómenos que acontecen dentro de la comunidad desde la experiencia propia del investigador, de ahí su importancia, pues no se limita a la utilización de testimonios indirectos, dado que se adentra en el escenario del estudio (Márquez y Rodríguez, 2021), es decir, el investigador se convierte en un participante más de la investigación y puede recopilar una mayor cantidad de información o datos para su análisis.

Por su parte, el diario de campo corresponde al trabajo de registro de información en forma de notas escritas por parte del investigador con respecto a los acontecimientos con mayor relevancia durante su estadía en el escenario del estudio. Su importancia radica en la capacidad de organización que otorga al investigador, pues permite recabar datos que, sin el registro en un diario, pudieran pasarse por alto y perderse (Restrepo, 2016). Las bondades que supone la utilización de un diario de campo son inmensas, debido a que pueden verse en ellas experiencias, pensamientos, reflexiones y demás elementos que aporten al entendimiento de la realidad que se estudia.

D. Procedimiento

El instrumento de evaluación diagnóstica PECO fue aplicado de forma individual, en un lugar controlado, evitando ruidos que distraigan al estudiante y presentando la actividad por medio del juego. Esta actividad es guiada por el docente y es necesario verbalizar las instrucciones para que el estudiante las entienda, así como marcar y alargar los fonemas y sílabas a trabajar para facilitar la comprensión. Además, cada actividad es explicada un

máximo de tres ocasiones, sí el estudiante no comprende la actividad se pasa a la siguiente y se puntúa con cero. Las correcciones deben de ser realizadas al responder cada pregunta, para que el estudiante entienda su error.

Cada uno de los participantes realizó las actividades voluntariamente y de la siguiente manera; por orden de lista se solicitó a los estudiantes pasar a realizar la prueba al escritorio del docente, seguido de las instrucciones puntuales para la ejecución de la prueba. La aplicación tuvo una duración de dos días para obtener información de la totalidad de estudiantes del grupo.

El diagnóstico cualitativo fue efectuado por medio de la observación de las clases realizadas, se elaboró un registro en el diario de campo del investigador para las estrategias didácticas desarrolladas con el grupo, en el cual se elaboraron notas con respecto a los elementos a observar durante la aplicación de cada una de ellas, como el cumplimiento de los objetivos curriculares, el interés y gusto por las actividades desempeñadas.

Con respecto a los datos cualitativos, se entiende que en la recogida de datos el investigador se relaciona con la realidad que pretende describir o analizar, para ello existen diversos métodos, sin embargo, en este caso, con el objetivo de recuperar las experiencias de la práctica propia del docente que funge como investigador, se utilizaron las notas de campo, como se menciona en el párrafo anterior. Éstas no sólo se describen la información o se vierten datos en ellas, también se analizan, se interpretan, se aportan opiniones, dudas, reflexiones y demás procesos mentales que abonen al entendimiento de la realidad (Rodríguez et al., 1999), por lo anterior, resulta importante este tipo de técnicas y métodos

que proporcionan los estudios cualitativos, ya que dan voz a las experiencias que acontecen en los espacios educativos desde la perspectiva del docente-investigador.

La recogida de datos para esta investigación se llevó a cabo durante diversas sesiones de clase con el grupo de segundo grado de educación primaria, en las que el docente grabó audios de las mismas y transcribió los acontecimientos y reflexiones sobre las actividades propuestas, ya que el objetivo de las mismas es recopilar datos sobre los intereses en las actividades de clase y las estrategias didácticas que impactan en la construcción de los aprendizajes de la lectoescritura en los estudiantes.

E. Análisis de datos

Como parte de los análisis realizados para fundamentar el diagnóstico de la intervención, se realizó un análisis de estadísticos descriptivos de los resultados de la aplicación del PECO como elemento cuantitativo, y se emitieron una serie de conclusiones que permiten identificar el nivel de conciencia fonémica y silábica de los estudiantes, constituyendo la conciencia fonológica de los mismos, lo que posibilitará desarrollar sus habilidades de lectura y escritura.

Con respecto al análisis de datos cualitativo, se utilizó la técnica de análisis de mismo corte, la cual consiste en agrupar la información recopilada según los temas por medio de códigos y categorías. De esta manera, se realizó un proceso de codificación inductiva que posibilitó crear categorías de análisis según el marco teórico para contrastarlas con la información recuperada por medio de las notas del diario de campo, construyendo así, cuatro categorías emergentes; estrategias didácticas, rol docente, motivación por parte del

docente y motivación por parte del estudiante, el análisis ampliado se muestra en el apartado de resultados cualitativos.

Resultados del diagnóstico

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación del instrumento de evaluación diagnóstico, así como las impresiones y observaciones realizadas por el investigador durante las actividades mediante un diario de campo, lo cual compone un diagnóstico de corte mixto.

Resultados del diagnóstico cuantitativo

Tabla 3

Datos de identificación de los participantes

Variables	Respuestas	Frecuencias
Sexo	Mujer	13
	Hombre	12
Total		25
Edad	Seis años	17
	Siete años	8
Total		25

Nota: Elaboración propia.

Como se comenta en párrafos anteriores, se trabajó con una muestra de 25 estudiantes, 13 de ellos correspondientes al sexo femenino y el resto, 12 de ellos, al sexo masculino. Con respecto a las edades de los estudiantes, 17 de ellos cuentan con seis años de edad, ocho de ellos cuentan con siete años. Los participantes se vieron motivados por la realización de las actividades, al presentarles cada una de ellas como una especie de juego, ya que expresaron interés y emoción por trabajar con el docente, disposición para participar, pues al cuestionar la intención de que fuesen partícipes de una actividad en la que jugarían con su profesor a identificar y construir palabras se mostraron contentos y dispuestos a ayudar a su profesor a cumplir con el objetivo propuesto. Algunos estudiantes expresaron no saber cómo escribir o formar palabras, pero gustosos tratarán de apoyar al docente, por lo que su actitud resultó ser beneficiosa para la aplicación del instrumento.

Tabla 4

Resultados Identificación de sílabas, fonemas y construcción de palabras a partir de sílabas

	Sílabas		Fonemas					Palabras							
	/la/	/me/	/ta/	/ra/	/pa/	/u/	/m/	/s/	/r/	/l/	/ca/ma/	/de/do/	/si/re/na/	/ca/mi/se/ta/	/ma/ri/po/sa/
Correcta	25	25	10	25	25	25	25	24	25	21	23	18	18	16	16
Incorrecto	0	0	15	0	0	0	0	1	0	4	2	7	7	9	9

Nota: Elaboración propia.

En relación con los resultados obtenidos se encuentra que la totalidad de participantes contestó correctamente los reactivos referentes a las sílabas /lo/, /me/, /ra/ y /pa/, lo anterior indica que los estudiantes cuentan con un conocimiento básico de la

estructura de las palabras y son capaces de identificar la conjunción de, al menos, una vocal y una consonante. La complicación se tuvo con la sílaba /ta/, pues 15 estudiantes (60%) proporcionando una respuesta incorrecta, lo anterior debido a que el reactivo tenía una dificultad mayor que el resto, ya que, como comentan la mayoría de los participantes, las opciones de respuestas tienen sonidos semejantes (pelota, tomate y pato, por ejemplo, cuentan con sílabas de la letra *t*), lo que logró confundir a los mismos al momento de otorgar una respuesta. Cabe mencionar y resaltar la importancia de la actitud propositiva del aplicador, ya que hacerle ver al estudiante que una respuesta incorrecta no representa un castigo, un regaño o un sentimiento negativo, permitió a los participantes sentirse cómodos y realizar la actividad con gusto.

Con respecto a la segunda actividad *Identificación de fonemas*, todos los participantes respondieron correctamente a los reactivos /u/, /n/ y /r/, se encontró una respuesta incorrecta en el fonema /s/ y cuatro respuestas incorrectas para el reactivo del fonema /l/. Los estudiantes refirieron ser la sección más sencilla del instrumento, lo cual guarda relación con los resultados obtenidos, sin embargo, algunos participantes mostraron dificultades para reconocer el fonema /l/, por lo que fue necesario que el aplicador en cuestión repitiera las opciones de respuesta un máximo de tres ocasiones, como lo dictan las instrucciones del instrumento PECO original. De igual forma, el hacer énfasis en la pronunciación de los fonemas resultó beneficioso para el entendimiento de las palabras, pues para algunos estudiantes no fue necesario brindar la totalidad de opciones de respuesta, cuando ellos, en sus propias palabras, ya conocían la respuesta correcta.

En la actividad de construcción de palabras por medio de sílabas, se encontró que cama fue la palabra con mayor cantidad de respuestas correctas, 23 estudiantes o un 93%.

Por su parte, las palabras con mayor cantidad de respuestas incorrectas fueron camiseta y mariposa, siendo las de mayor complejidad, con nueve respuestas erróneas o un 36% del total. Lo anterior era uno de los resultados esperados debido a la complicación de los reactivos, siendo los primeros compuestos por palabras de dos sílabas y, conforme la actividad fue avanzando, las palabras siguientes fueron conformadas por tres y cuatro sílabas respectivamente. Fue visible para el aplicador reconocer el nivel de conciencia fonológica debido a la observación, más allá de haber otorgado la respuesta correcta. Algunos estudiantes fueron capaces de relacionar el orden y el sonido de las vocales que escucharon, por lo que, por ejemplo, pudieron haber reconocido los sonidos de las vocales que escucharon en la palabra *camiseta* y haber ordenado las sílabas que contenían dichas vocales de la siguiente forma *aiea*, lo cual permite identificar que la identificación de fonemas puede promover la construcción de sílabas.

Por otro lado, algunos otros estudiantes fueron capaces de formar las palabras en sentido contrario de la escritura, por ejemplo, con la palabra *sirena* optaron por ordenarlas de tal manera que se leyera *naresi*, lo cual es sirena al revés.

Por lo anterior, se puede afirmar que, específicamente después de la aplicación de la adaptación de la PECO, los estudiantes de primer ciclo de la escuela Miguel Hidalgo y Costilla son capaces de reconocer el sonido de algunas las letras, sean vocales y/o consonantes, como /u/, /n/, /r/, /s/ y /l/. De igual forma, pueden reconocer en palabras vocales como /lo/, /me/, /ta/, /ra/ y /pa/. Las principales complicaciones se presentaron en la actividad de adición de sílabas para formar palabras, se puede afirmar que la mayor parte del grupo es capaz de formar las palabras cama, dedo y sirena al ordenar las vocales que escuchan correctamente. Una proporción mayor de estudiantes presentaron complicaciones

para formar palabras con una extensión de cuatro sílabas, lo que supone la necesidad de trabajar actividades que posibiliten aún más el desarrollo de la conciencia fonológica a partir de identificar sonidos de letras, conjunción de vocales y consonantes y construcción de palabras. Descrito lo anterior, se comprueba la importancia de la conciencia fonológica y silábica para el desarrollo de la lectura y escritura, de igual manera, se considera necesario que las actividades estén encaminadas al diseño de estrategias didácticas que contemplen la transformación de la práctica educativa del docente, mediante la utilización de materiales didácticas para propiciar la motivación del estudiante y despertar su interés por los contenidos temáticos del grado.

Resultados del diagnóstico cualitativo

El análisis cualitativo crea categorías que comprenden aquellas ligadas a los datos, como otras, que comprenden otras categorías (Flores-Kanter y Medrano, 2019). Se utilizó la técnica de análisis de contenido, la cual consiste en codificar y categorizar los datos, en el que se agrupa la información según su temática. Cabe mencionar que la información fue recopilada a través de las notas del diario de campo, las cuales relatan la propia práctica del docente investigador. El proceso para la elaboración del sistema categorial fue realizado a través del método deductivo-inductivo, en el cual se contempla la creación de categorías a partir del marco teórico para posteriormente compararla con la información recopilada (Vives y Hamui, 2021). Así, se muestran cuatro categorías emergentes: 1) estrategias didácticas 2) rol del docente, 3) motivación por parte del docente y 4) motivación por parte del estudiante. En este proceso, las categorías teóricas guiaron la recopilación de datos y la identificación de aspectos clave en el proceso de construcción de categorías emergentes como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5*Categorías teóricas y emergentes*

Categorías teóricas	Descripción de la categoría teórica	Categorías emergentes
Estrategias didácticas	Planes y programas que se elaboran y llevan a la práctica por medio del profesor para conseguir una meta (Barboza y Peña, 2014).	Estrategias didácticas
Desarrollo de la lectoescritura	La lectura permite abstraer intenciones de los textos y la escritura, permite comunicar el sentido y la intención del mensaje, así como adaptar el lenguaje a las relaciones sociales presentes en el acto comunicativo (Fuenmayor y Villasmil, 2013).	Rol docente
Constructivismo	Teoría del aprendizaje que permite a los estudiantes la construcción de conocimientos y su pleno desarrollo en la sociedad a la que pertenece (Guerra, 2020).	Motivación por parte del docente Motivación por parte del estudiante

Nota: Elaboración propia.

Tabla 6

Categorías, subcategorías y códigos para el análisis cualitativo

Categorías	Subcategorías
Estrategias didácticas	Técnicas para promover la participación
	Técnicas para desarrollar la lectura
	Técnicas para desarrollar la escritura
	Técnicas para motivar el aprendizaje
Rol docente	Otorga instrucciones
	Resuelve dudas
	Organiza la clase
	Retroalimentación
Motivación por parte del docente	Elogio
	Reforzador social físico
	Premio
Motivación por parte del estudiante	Interés por las actividades de clase
	Satisfacción al realizar las actividades

Nota: Elaboración propia.

Las categorías evidencian los resultados del análisis de contenido cualitativo, donde se muestran los aspectos fundamentales para el fortalecimiento de la lectoescritura, así como las acciones que fomentan el conjunto de aprendizajes asociados a este proceso y las actividades que permiten a docentes y estudiantes promover ambientes de aprendizaje participativos y motivantes para el desarrollo de los procesos educativos en el aula.

Estrategias didácticas

Los resultados evidencian que las estrategias didácticas fomentan el desarrollo de las habilidades lectoescritoras por medio de técnicas para promover la participación, la lectura, escritura y el aprendizaje. En relación a las primeras, se hace referencia a procedimientos y recursos que el docente utiliza para propiciar la realización de actividades dentro de las clases. La información recopilada permitió reconocer que actividades como la lectura de cuentos dirigidos por el docente, en las que las evidencias de evaluación contemplan la realización de dibujos por parte de los estudiantes para exponer sus apreciaciones sobre los aspectos más interesantes y relevantes del texto, resultan del gusto de quienes aprenden, teniendo un doble sentido; por un lado, promover la participación de los estudiantes y, por otro, el desarrollo de la comprensión lectora como se muestra a continuación:

Una vez realizada la lectura, les pedí hicieran un dibujo en el cual deberían de plasmar su parte favorita del cuento, lo que más les gustó del mismo, me he percatado que este tipo de actividades le gusta a la mayoría, cuando es así, todos participan y entregan el trabajo, este tipo de actividades les gustan (comunicación personal, septiembre 2022).

Con respecto a ello, (Hashmi et al., 2021) expresa que las estrategias de este tipo favorecen la participación activa del estudiante al incentivar un rol protagónico en los procesos educativos, haciéndose responsables de sus aprendizajes. Asimismo, las técnicas participativas son necesarias para desarrollar el aprendizaje significativo (Lasluisa et al., 2019) implicando al estudiante en sus procesos formativos. Así, estas actividades incentivan la participación y generan aprendizajes significativos. Lo anterior, debido a los resultados obtenidos; estudiantes implicados en las actividades, demostrando su activa participación.

Otro de los aspectos fundamentales relacionado con las técnicas para fomentar la participación son aquellas enfocadas al desarrollo de habilidades lectoras, las cuales en este estudio se refieren a todos aquellos procedimientos y recursos que el docente utiliza para establecer actividades que permitan a los estudiantes desarrollar sus habilidades de lectura en el salón de clases. Para ello se realizan actividades lúdicas sencillas, como jugar a la lotería haciendo variaciones con la intención de trabajar contenidos de clase, como utilizar sílabas en lugar de las cartas tradicionales puede ser un gran aliado para desarrollar las habilidades de lectura, como se muestra a continuación:

Cabe destacar la importancia de la aplicación de este tipo de actividades, pues parece ser que los niños se olvidaran por un momento que están en la escuela, disfrutan, juegan, ríen, comparten, a la vez que aprenden a relacionarse efectivamente con el lenguaje (comunicación personal, septiembre 2022).

Por lo anterior, se afirma que para mejorar la lectoescritura resulta fundamental el desarrollar estrategias didácticas pertinentes, tomando en consideración el contexto y la cultura de los estudiantes (Pamplona-Raigosa et al., 2019), es decir, es necesario darle

sentido a las estrategias que se utilizan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, deben de orientarse al logro de objetivos curriculares, impactando positivamente en la construcción de conocimientos de los estudiantes. En este caso, eso se visibiliza por medio de los aprendizajes significativos que los estudiantes desarrollan apoyados por la instrucción oportuna del docente y su adecuada elección de estrategias para promover las habilidades en cuestión.

Aunado a lo anterior, también se utilizan técnicas para desarrollar la escritura en las que el docente utiliza recursos y procedimientos para establecer actividades que permitan a los estudiantes desarrollar sus habilidades de escritura en el salón de clases. El docente expresa que actividades relacionadas con el juego y que, suelen realizarse fuera del ámbito educativo, permite trabajar la escritura de palabras en estudiantes pequeños y que éstas son atractivas para ellos, por lo que invita a que se desarrollen en el aula, siempre y cuando se cuiden los niveles de dificultad y realizando las adecuaciones pertinentes:

el jugar al basta con los niños y las niñas es beneficioso para ellos, les permite ejercitar la escritura, sin embargo hay que cuidar que tan difíciles son las actividades o reglas que imponemos; sí trabajamos con niños pequeños el objetivo debería de ser el escribir palabras que inicien con alguna vocal, por mencionar un ejemplo, así, esta misma actividad podría trabajarse con estudiantes de grados superiores al pedir palabras más complejas; países, ciudades, comidas, etc., creo que la creatividad del docente debe de salir a relucir al momento de buscar estrategias para hacer sus clases más atractivas (comunicación personal, septiembre 2022).

Cómo puede apreciarse, el docente invita a utilizar la creatividad para realizar actividades lúdicas como parte del proceso de aprendizaje y enseñanza, resulta importante

también tomar en consideración la instrucción diferenciada para retomar los intereses y habilidades de los estudiantes. La afirmación anterior se hace a partir de lo que expresan Bratsch-Hines et al. (2020), pues la instrucción diferenciada por parte de los docentes podría ayudar a los estudiantes a desarrollar la lectoescritura. Para que las estrategias didácticas sean efectivas, éstas deben de contemplar al estudiante como un ente crítico y activo, responsable de la construcción de sus aprendizajes, y el docente, debe de atender las diferencias individuales de los aprendizajes (Jiménez y Robles, 2016) para poder brindar la atención necesaria a cada individuo, atendiendo sus intereses, gustos, motivaciones, capacidades y limitaciones.

De la misma forma, es importante la utilización de técnicas para desarrollar el aprendizaje, las cuales hacen referencia a los procedimientos y recursos que el docente utiliza para establecer actividades lúdicas que motiven a los estudiantes a desarrollar sus aprendizajes en el salón de clases. La información recopilada permitió reconocer que presentar las actividades de aprendizaje como juegos por parte del docente es una herramienta eficaz debido a que se transforma en los estudiantes la visión tradicional de asistir a la escuela, cambiando su concepción acerca del aprendizaje; pasa de ser un lugar aburrido, en el que se trabajan cuestiones que no les son de interés personal, a un lugar divertido, en el que se puede jugar y aprender al mismo tiempo, desarrollándose en los sentidos cognitivos y sociales, como se muestra a continuación:

Sin lugar a duda, considero que usar estrategias didácticas para trabajar actividades lúdicas dentro del salón de clases posibilita mucho que los niños y las niñas aprendan de mejor forma; participan, se divierten, se ven motivados, trabajan en equipo y cumplen las actividades con gusto, tal vez, sin darse cuenta de que están

aprendiendo algo que será de ayuda para otras materias o para grados superiores (comunicación personal, septiembre 2022).

Por lo anterior, resulta necesario desarrollar y emplear estrategias didácticas que permitan al estudiante protagonizar sus procesos de aprendizaje, trabajando con motivación en ambientes propicios para la construcción de conocimiento (Pérez y La Cruz, 2014). Además, por medio de éstas, el estudiante desarrolla habilidades para la reflexión, razonamiento y análisis de su entorno (Condo, 2019) e influyen en el desarrollo de las capacidades intelectuales, actitudes y conductas positivas para el aprendizaje, la atención y además, contribuyen a la memoria y a desarrollar el pensamiento creativo (Jiménez et al., 2020) las cuales son indispensables para el logro de aprendizajes posteriores.

De la misma forma, las estrategias didácticas permiten el logro de los aprendizajes, así como el cumplimiento de los objetivos de clase; motivan y fungen como guía de los procesos educativos (Gallo, 2021) por lo que utilizarlas correctamente permite al estudiante apropiarse de los contenidos de la mejor forma posible (Solórzano et al., 2020). Por lo que resulta indispensable hacer uso de estrategias que permitan al estudiante aprender los contenidos de clase, desarrollen habilidades, conocimientos y actitudes que sirvan para los retos de su vida diaria y éstas, les motiven a aprender y sean diseñadas acorde a sus capacidades y gustos.

Rol docente

Como parte de las actividades que el docente debe de realizar, es imprescindible el otorgar instrucciones y, en este contexto, cuando se habla de un docente que otorga instrucciones, esta habilidad tiene que ver con explicar de manera clara los objetivos y las reglas para desarrollar las actividades dentro del salón de clases. Resulta de gran relevancia

que el docente brinde las indicaciones de las actividades con la mayor claridad posible, para que los estudiantes conozcan qué deben de hacer y estén en sintonía con el producto esperado al finalizar la actividad, para así cumplir con su rol de guía:

Comencé la actividad explicando las instrucciones del juego; en este caso yo sería el encargado de decir las letras en mi mente y, un estudiante seleccionado al azar por mí, sería el encargado de decir la palabra “basta” para encontrar la letra con la que escribiríamos la palabra, yo la diría en voz alta y ellos tendrían que escribir rápidamente en su cuaderno, cuando lo hicieran el primero gritaría basta y entre todos habríamos de corroborar si está bien escrita o no, para que no fuese una actividad tan complicada opté por trabajar solamente una palabra, en lugar de varias como lo dicta el juego tradicional, la idea es adecuar para mantener la atención de los estudiantes, debe de tener la pericia de guiar a los estudiantes (comunicación personal, septiembre 2022).

Por lo anterior, Lastre-Meza et al. (2017) expresa que, para desarrollar la lectura, es necesario que el docente acepte su rol como guía y modelo de la misma, que atienda a gustos, preferencias, motivaciones y realidades de sus estudiantes por lo que la explicación detallada y guía por parte del profesor resulta de gran relevancia para el logro efectivo de las actividades en clase.

Otra de las actividades fundamentales para ejercer la docencia eficientemente, es necesario resolver dudas, por ende, un docente que resuelve dudas es aquel que atiende a sus estudiantes y responde a sus preguntas con la finalidad de llevar a cabo la actividad conforme a lo establecido y cumplir con los objetivos de la misma. Como parte de las

observaciones de clase, pudo apreciarse la aparición de dudas por parte de los estudiantes es natural, por lo que resolverlas fue vital para el desarrollo esperado de las actividades de aprendizaje:

...[Un alumno] levanta la mano y pregunta ¿profe, como se juega esto?, extrañado le pregunté que sí de verdad no sabía cómo jugar, ya que la lotería es un juego común, podría pensar que todos lo hemos jugado alguna vez, a lo que me dijo que no, que no sabía, así que me detuve un momento para explicarle que a cada paso de las cartas debería fijarse si la tenía en su tarjeta y si las completaba todas ganaba, supongo que entendió porque me dijo “¿entonces lleno la carta con frijolitos?” a lo que asentí, le dije que sí y le repetí las cartas que ya habían pasado para que no perdiera atención del juego (comunicación personal, septiembre 2022).

Así, es inevitable reconocer que parte de la tarea del docente en los procesos educativos es otorgar apoyo, consejos, promover ideas y brindar opciones para que el estudiante construya su conocimiento y pueda llegar a conclusiones propias (Tamayo et al., 2021) por lo que resulta indispensable que el docente se reconozca como un elemento que puede propiciar el aprendizaje de los estudiantes por medio de su actuar dentro y fuera del aula.

De la misma forma, la organización de clases es una herramienta que permite al docente planificar un espacio propicio para que los estudiantes desarrollen y construyan sus aprendizajes. Pudo apreciarse que el docente busca generar un espacio de trabajo que promueva la lectura, seleccionando materiales que considere adecuados, ordenando el salón a su consideración, buscando la comodidad de sus estudiantes:

les leí un cuento que venía en el libro de textos, las lecturas son cortas y suelen tener alguna moraleja, por lo que consideré viable utilizar alguna para ejercitar la comprensión lectora en las niñas y los niños, les pedí que se sentaran cómodamente, solicité silencio para poder escuchar bien la lectura, pusieran atención y quien pudiera, siguiera la lectura con su dedo índice (comunicación personal, septiembre 2022).

Así, según lo expresa Miranda-Núñez (2022) el docente se encarga de organizar los materiales y el espacio de la clase en la que se trabaja, así como guiar a los estudiantes al logro de los aprendizajes esperados. Es su labor velar por un espacio que propicie la creación de ambientes para el aprendizaje, debido a que mantener el control de la clase permite ejecutar las actividades tal cual fueron ideadas, la organización de la clase evita la improvisación de las sesiones, evitando perder de vista los objetivos de aprendizaje.

Por último, resulta importante mencionar a la retroalimentación como una cualidad del rol docente, en este sentido, al hablar de ella se hace referencia a realizar comentarios constructivos a las actividades de sus estudiantes con el objetivo de hacer visibles sus aciertos y errores. La retroalimentación por parte del docente, según lo observado en las notas de campo, guarda relación con los comentarios finales, después de haber realizado la actividad, para expresar sugerencias o hacer una reflexión final, en la cual resalta el objetivo de la actividad y la importancia de tener actitudes positivas como se muestra a continuación:

Les comenté que la idea de ese tipo de actividad siempre es divertimos y en este caso particular, ejercitar su escritura, porque cada día tendremos que ir escribiendo más y más, y consideré el basta como una forma adecuada y divertida para hacerlo.

Les comenté que, tomando en consideración que no todos pudieron ganar un sticker como premio, fuese una actividad dirigida, es decir, preguntarle individualmente a cada uno y así darles oportunidades iguales para ganar (comunicación personal, septiembre 2022).

Descrito lo anterior, cabe resaltar que el rol del docente es vital para estimular al estudiante a cumplir con las tareas escolares (Quiroz-Albán y Delgado-Gonzembach, 2021) por lo que cumplir con cada una de sus funciones permite construir aprendizajes significativos y duraderos.

Motivación por parte del docente

El docente ha de motivar la construcción de los aprendizajes de sus estudiantes por medio de diversas maneras, una de ellas es el elogio, el cual refiere a acciones en las que el docente realiza comentarios positivos a favor de sus estudiantes, con la finalidad de hacerles sentir apoyados y en confianza. Según la experiencia del docente, el emitir comentarios positivos genera emociones deseables, las cuales promueven un ambiente proclive para el aprendizaje:

Me he dado cuenta también que, el reconocer los elementos positivos de sus trabajos o aportaciones les hacen sentir en confianza, participan más y mejor, además veo que les hace felices tener la aprobación de su profesor, sonríen, pareciera ser que se sienten apreciados y se genera un ambiente tranquilo, en el que son libres de expresarse, considero importante que los niños y las niñas se sientan seguros de participar, aun si su respuesta está correcta o no (comunicación personal, septiembre 2022).

De esta forma, el elogio es el reforzador social más utilizado debido a que puede ayudar a obtener las respuestas que buscamos ante una situación determinada (Bermúdez et al., 2020) en el ámbito educativo, el elogio, como ya se mencionó anteriormente, permite generar un ambiente de confianza que permite al estudiante participar sin temor a ser reprendido por emitir una respuesta incorrecta.

Asimismo, el otorgar reforzadores sociales de diversos tipos, puede promover un clima de clase agradable, motivando al estudiante a trabajar con tranquilidad, en este caso se hace especial énfasis en los reforzadores sociales físicos, los cuales son entendidos como las acciones por parte del docente en la que otorga un estímulo, dándole a los estudiantes un choque de palmas y/o un choque de puños. La anterior resulta ser una gran técnica, pues es del gusto de sus estudiantes y le permite establecer relaciones efectivas con ellos, siendo validados por una figura a la que respetan y aprecian:

Pude darme cuenta también que les gusta mucho recibir reforzadores sociales físicos como el darles el *puñito*, es algo que suelo hacer cuando terminan un trabajo y se dibuja una sonrisa en su rostro, actualmente es algo que solicitan ellos mismos (comunicación personal, septiembre 2022).

Las estrategias docentes acompañadas de las técnicas de reforzamiento positivo, mediante estímulos verbales, sociales, físicos y emocionales, son un elemento importante para el desarrollo psicoafectivo de los estudiantes (Apolo-Morán y Vera-Miranda, 2018), en el caso particular de los reforzadores sociales físicos, es observable el gusto por dicha dinámica, por ejemplo; al terminar una actividad correctamente, los estudiantes buscan la validación de su maestro por medio del choque de palmas, incluso, se generó la estrategia

de crear un saludo personalizado para cada uno, buscando establecer relaciones de camaradería entre el estudiantes y el maestro.

Una manera más de promover la motivación de los estudiantes es por medio de los premios, en otras palabras, se entiende como premio a la recompensa que el docente otorga a sus estudiantes por realizar una actividad correctamente, reforzando la conducta deseada, en este caso, la obtención de una evidencia de desempeño que haga observable el cumplimiento de un objetivo de aprendizaje. La utilización de premios beneficia la participación y motivación de los estudiantes, como se muestra a continuación:

el ganador del juego sería acreedor a un sticker, ese premio los emocionó bastante porque pudo escucharse un grito de todos “siiiiii”, lo que me confirmó que la utilización de este tipo de premios es conveniente para motivarlos a participar y a echarle ganas a las actividades (comunicación personal, septiembre 2022).

Según García (2016), existen estrategias que permiten a los estudiantes desarrollar la motivación, como *Boy scouts*, en la que se cumplen retos y se obtienen premios, como medallas para mostrar sus logros, esto les permite trabajar, sin darse cuenta, aparentemente, de que juegan y aprenden. Lo anterior, supone un logro por parte del docente y una transformación de la forma en la que se ve la enseñanza. Estrategias como la anterior permite implicar a los estudiantes en sus aprendizajes; la idea de aprender por medio de actividades que salgan de la tradicionalidad debería de ser una experiencia enriquecedora para quien aprende.

Motivación por parte del estudiante

Un docente puede motivar al estudiante a trabajar y aprender de diversas formas, una de ellas es por medio del interés en las actividades de la clase, lo anterior refiere al

momento en que el estudiante muestra conductas que permiten visualizar que le gustan y participa en ellas. Así, los estudiantes trabajan y se involucran en mayor medida cuando las actividades son presentadas en formato de juego y que las emociones positivas que se promueven en el aula son observables, por ejemplo, expresa que:

les pregunté [a los estudiantes] si querían jugar, a lo que todos dijeron que sí con un grito bastante fuerte, de verdad se notaba en sus caritas que querían jugar, notaba emoción, alegría, hasta risas y [un niño] por ejemplo, como *temblorcitos* de emoción (comunicación personal, septiembre 2022).

Dicho lo anterior, Hernández (2019) comenta que la motivación en los estudiantes es una gran herramienta, pues permite desarrollar las habilidades propuestas en un curso, para ello es indispensable relacionar sus pensamientos, sentimientos y deseos con sus metas académicas. Así, para que una actividad o estrategia didáctica sea efectiva debe de vincularse efectivamente con el contexto del estudiante y no aplicarse sin dirección o intención educativa alguna.

Otra manera para reconocer la motivación en clase es mediante la satisfacción que presenta el estudiante al realizar las actividades, al hablar de ello se hace referencia a las conductas que permiten identificar su grado de satisfacción al participar y/o cumplir con las actividades en cuestión. En este caso, al igual que el interés por las actividades, es fácil reconocer cuando una actividad es del gusto de los estudiantes, pues se acercan a expresarlo con él, ya que busca promover un ambiente en el que el diálogo sea bidireccional, como se muestra a continuación:

me gustó la forma en la que trabajaron, fue tranquila, se nota que les gusta dibujar a la mayoría, como [un niño] me lo confirmó al acercarse a mi escritorio y decirme que le gusta pintar y quería estrenar sus colores nuevos, por eso lleva libros con dibujos para colorear a la escuela, para cuando termine sus trabajos ponerse a pintarlos, lo que me hace pensar en incluir más este tipo de actividades para que disfruten su estancia en la escuela (comunicación personal, septiembre 2022).

Para desarrollar la lectoescritura es necesario dejar que el estudiante disfrute de ella, debe de convertirse en un hábito que potencie su creatividad y no solo una forma de dar cuenta del rendimiento académico (Granados, 2019), la lectura, por ende, es vista como un medio más de recreación, el estudiante debe entenderla como una forma de aprender, no solo conocimientos curriculares, sino, cualquier información que le apetezca adquirir. Así, una perspectiva lúdica de la enseñanza permite que los estudiantes vean la lectura como una actividad interesante, de esa forma el dominio de dichas habilidades irá en incremento (Granados, 2019) promoviendo así, el gusto por la lectura en estudiantes pequeños.

Por lo anterior, puede afirmarse que las estrategias didácticas son de suma importancia para el logro de los objetivos de aprendizaje, debido a que constituyen el principal medio del que el docente dispone para presentar los contenidos a los estudiantes. Así, la selección, planificación e implementación de las actividades es un proceso que debe realizarse a conciencia, evitando la improvisación y la aleatoriedad, pues la correspondencia y congruencia entre actividades y los objetivos de aprendizaje son clave para el aprendizaje de los estudiantes. Por ende, las actividades que han de desarrollarse dentro y fuera del salón de clases deben de atender a las necesidades específicas de los

estudiantes, sus capacidades, intereses y motivaciones, la contextualización es una parte fundamental de la actividad del profesor.

De la misma forma, se resalta la relevancia del rol docente para la construcción de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, debido a que le corresponde fungir como guía y promotor de espacios y ambientes propicios para el aprendizaje. Por último, cabe mencionar que, según los datos recopilados, una vía a explorar como parte de las estrategias docentes guarda relación con aprovechar la ludificación de los procesos educativos para involucrar a los estudiantes en las actividades; en edades tempranas el juego es de suma importancia y al vincular este elemento a la construcción de conocimientos puede promover aprendizajes duraderos y significativos.

2. De la Intervención Educativa

A. Técnicas

Cómo se mencionó con anterioridad en el apartado de técnicas del diagnóstico cualitativo, como parte de la intervención educativa se trabajará el estudio de caso por medio de las técnicas de observación participantes y diario de campo, pues sus características ofrecen la mayor cantidad de información relevantes para la implementación del proyecto de intervención.

En la recogida de datos el investigador se relaciona con la realidad que pretende describir o analizar, para ello existen diversos métodos, sin embargo, en este caso, con el objetivo de recuperar las experiencias de la práctica propia del docente que funge como investigador, se utilizaron las notas de campo. Éstas no sólo se describen la información o se vierten datos en

ellas, también se analizan, se interpretan, se aportan opiniones, dudas, reflexiones y demás procesos mentales que abonen al entendimiento de la realidad (Rodríguez et al., 1999), por lo anterior, resulta importante este tipo de técnicas y métodos que proporcionan los estudios cualitativos, ya que dan voz a las experiencias que acontecen en los espacios educativos desde la perspectiva del docente-investigador.

B. Materiales e instrumentos de evaluación

Con respecto a los materiales e instrumentos de evaluación para la intervención, se trabajará la matriz de observación, debido a que su función consta de organizar las observaciones realizadas, priorizando los elementos relevantes de los que no lo son (Restrepo, 2016). De igual forma, se seguirá trabajando con el diario de campo, registrando la práctica diaria del docente e investigador en cuestión, con la finalidad de obtener información con respecto a la efectividad de las estrategias y actividades a desarrollar durante el proyecto de intervención con los estudiantes de primer ciclo de educación primaria.

Capítulo III: Diseño de intervención educativa

1. Delimitación de los participantes de la intervención

Los participantes de la intervención son los estudiantes de primer ciclo de enseñanza de la Escuela Primaria Miguel Hidalgo y Costilla, siendo un total de 19 alumnos, (ocho niñas y 11 niños), como puede apreciarse, la cantidad disminuyó en seis personas con respecto a los participantes del diagnóstico. Lo anterior, debido a las bajas académicas ocurridas durante la transición del primer a segundo grado, entre las razones que mencionaron los padres de familia consistieron principalmente con cambios de residencia que impedían continuar con sus estudios en la institución.

1. Propuesta de intervención

A. Objetivos de la propuesta de intervención

A continuación, se presentan los objetivos de la propuesta de intervención, teniendo en primer lugar el objetivo general, seguido de tres objetivos específicos a desarrollar durante la aplicación de la investigación.

Desarrollar las habilidades lectoescritoras por medio de la utilización de estrategias didácticas y actividades lúdicas en estudiantes de primer ciclo de educación primaria.

- Ejercitar la decodificación de textos por medio de actividades como lotería de sílabas, memorama, sopa de letras y ahorcado en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria.

- Promover la comprensión lectora por medio de actividades como lectura en voz alta, preguntas y dibujos de comprensión en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria.
- Promover la producción de textos escritos por medio de actividades como basta, alfabeto móvil, crucigrama, caras y gestos, creación de cuentos y palabras infinitas en los estudiantes de primer ciclo de educación primaria.
- Evaluar la intervención por medio de la aplicación del pre-test y post-test PECO y la comparación entre los resultados de la evaluación procesual durante el primer y segundo trimestre.
- Evaluar la intervención por medio de comentarios emitidos por parte de los participantes, docentes y autoridades educativas.
- Socializar los resultados de la intervención con los docentes y autoridades educativas de la institución.

B. Planificación de la intervención

La propuesta de intervención consta de cuatro fases; diseño y planeación de las actividades, aplicación de las estrategias didácticas, evaluación de la intervención y socialización de resultados.

El diseño y planeación de las actividades fue realizado con la ayuda del diagnóstico educativo, pues la convivencia constante con los estudiantes y la recopilación de información por medio del diario de campo permitieron obtener datos suficientes para conocer las necesidades, gustos, intereses y motivaciones en específico de los participantes.

Así, la propuesta de intervención constó de la previsión de nueve actividades, cada una de ellas con una duración aproximada de una hora por sesión. La estructura y formato seguidos corresponden a un plan de clase convencional, con elementos como título, grado, grupo, fecha, materia a trabajar, objetivos, materiales, secuencia didáctica y evaluación. Las planeaciones pueden consultarse a profundidad en el quinto apéndice del documento.

Así mismo, se explicitan las actividades a desarrollar; lotería de sílabas, memorama, sopa de letras, ahorcado, basta, alfabeto móvil, crucigrama, palabras infinitas, y cuento cuatro en uno. A continuación, se muestran las estrategias y su impacto en las habilidades que la intervención busca promover, siendo la decodificación y producción de textos, así como la comprensión lectora (ver tabla 7).

Tabla 7

Propuesta de actividades a desarrollar con los participantes

Actividades	Habilidad promovida		
	Decodificación de textos	Producción de textos escritos	Comprensión lectora
Lotería de sílabas	X	X	
Memorama	X	X	
Sopa de letras	X		

Ahorcado	X		
Basta	X	X	
Alfabeto móvil	X	X	
Crucigrama	X	X	
Palabras infinitas	X	X	
Cuento 4 en 1	X	X	X

Nota: elaboración propia.

De la misma forma, se muestra el cronograma de actividades con la finalidad de contar con un registro y control de las sesiones, teniendo programado iniciar con las actividades el día 22 de noviembre y terminar el 20 de enero del año en curso, como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8

Cronograma de actividades

	Noviembre	Diciembre	Enero
--	-----------	-----------	-------

	22	24	1	5	7	8	1	1	1	1	1	1	1	1	2
							2	4	0	1	2	7	8	9	0

Lotería silábica	X									X					
Memorama silábico	X														X
Sopa de letras			X												
Ahorcado asistido			X							X					
Basta			X											X	
Alfabeto móvil					X										
Crucigrama						X						X			
Palabras infinitas							X								

Nota: elaboración propia

Con respecto a la evaluación de la propuesta, resulta necesario contar con elementos que permitan reportar la efectividad, impacto, logro y/o alcance de las estrategias utilizadas para la intervención, por lo que, se realiza un pre-test y post-test para observar los posibles cambios acontecidos en los estudiantes de primer ciclo. Además de ello, se rinden cuenta de las apreciaciones de los participantes involucrados por medio de las notas de diario de campo (resulta en una herramienta valiosa para recopilar evidencias del desarrollo de las habilidades lectoescritoras), teniendo así, una evaluación procesual, en la que se analicen los resultados durante toda la evaluación y no solo al final de ésta.

Finalmente, se plantea la socialización de los resultados a través de la emisión de un informe de resultados por parte del investigador, en el que se expresen recomendaciones hacia la institución educativa con el objetivo de mejorar los procesos educativos de los estudiantes y mantener la calidad educativa de los servicios brindados. Aunado a ello, se dispone de un momento dentro de las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE) con los compañeros docentes, para exponer y compartir las estrategias utilizadas, así como los logros obtenidos y las limitaciones suscitadas durante el proyecto de intervención.

Capítulo IV: Intervención educativa

Este cuarto capítulo se encuentra dividido en dos secciones; la primera de ella tiene como objetivo describir las diferencias existentes entre la propuesta de intervención y su aplicación pues, aunque resulte deseable que la programación de las estrategias, actividades y secuencias didácticas se lleven a cabo tal cual fueron previstas, es importante reconocer la existencia de posibles fenómenos que escapen del control del docente. Por su parte, el segundo apartado narra cronológicamente el proceso desarrollado para llevar a cabo la intervención educativa, describiendo las situaciones que se presentaron durante las actividades, qué, cuándo, cómo y dónde pasaron los eventos.

1. Especificación de los cambios efectuados durante la aplicación

Como se comentó con anterioridad, el ideal de una planeación didáctica es servir como guía para el docente en los procesos educativos que presenta a sus estudiantes, he aquí la importancia de dicha herramienta para favorecer la construcción de aprendizajes. Sin embargo, esto puede resultar complicado debido a las situaciones que la cotidianidad del quehacer educativo supone. Es así como, en este caso particular, se describen los cambios realizados durante la aplicación de las estrategias didácticas que se realizaron, los cuales guardan relación con la temporalidad esperada, el número de participantes, así como la estructura y cantidad de trabajo de las secuencias didácticas.

El principal cambio realizado corresponde a los días y horarios en los que se planeó y llevó a cabo las estrategias pues, el calendario y cronograma de actividades no se cumplió conforme en su totalidad con lo planteado en el capítulo anterior debido a que la actividad docente se ve comprometida por fenómenos que no puede controlar y, por ende, debe de

generar estrategias para salir avante ante dichos eventos, por ejemplo, las interrupciones acaecidas por cuestiones internas correspondientes a la organización de la escuela, entre las que se encuentran; reuniones con docentes y autoridades educativas sin previo aviso, padres de familia que requieren apoyo durante el horario de clases y actividades emergentes en las que se descuiden las funciones docentes y se destaquen las administrativas.

Por otro lado, las estrategias docentes fueron mermadas por el número de participantes y, por consiguiente, la estructura de trabajo debió, según la asistencia, modificarse o aplazarse para obtener la mayor cantidad de información posible de los estudiantes. De la misma forma, existen varios ejemplos que permiten visualizar este tipo de eventos, entre los que destacan inasistencias por cambios climatológicos, situaciones de salud, personales y familiares de los estudiantes que les imposibilitan estar en el aula, en los que se esperaba contar con la mayoría de los estudiantes y, por el contrario, fue mínima, así, se tomó la decisión de aplazar la actividad para aprovechar la mayor cantidad de participantes posibles.

Derivado de ello, es necesario hacer uso de las habilidades adaptativas con las que el docente cuenta para, aprovechando el momento, realizar las actividades conforme a lo establecido, realizando las adecuaciones necesarias, entre las que destacan el cambio de la estructura de trabajo; si se tenía establecido trabajar en parejas y por las cuestiones anteriormente mencionadas el número de estudiantes es impar, deberá de organizarse a los grupos de trabajo en tercias. Otro ejemplo tiene que ver con la previsión de los materiales para realizar la actividad, en ocasiones los estudiantes no cuentan (por omisión o cuestiones socioeconómicas) con los insumos necesarios para participar adecuadamente en las actividades propuestas, así pues, es labor del docente proporcionar dichos recursos.

El último de los cambios efectuados corresponde a la cantidad de sesiones destinadas a las estrategias que fueron registradas, cabe destacar que, adelantando a los resultados obtenidos, las actividades siguieron desarrollándose de una u otra forma con adecuaciones pertinentes, sin embargo, para fines prácticos de este ejercicio investigativo, se reporta una sesión para cada estrategia propuesta, quedando así, nueve registros de sesión.

Dicho lo anterior, las principales modificaciones corresponden a la disminución de sesiones, pasando de la propuesta de 15 a nueve. De igual manera, la calendarización real omitió las sesiones proyectadas durante el mes de noviembre debido a que el día 22 la dirección pactó la entrega de boletas de calificaciones a los padres de familia, en las cuales, lo común es realizar una junta con ellos para comentar y explicar el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, así como hacer recomendaciones y solucionar dudas que puedan presentarse.

Con respecto al jueves 24 se realizaron actividades de extensión cultural en la escuela, se presentaron muestras artísticas por parte de los estudiantes y se vendieron diversos alimentos a los asistentes, por lo que no hubo clases. Con respecto al mes de diciembre, las sesiones correspondientes al 1-12 se llevaron con normalidad, sin embargo, para el miércoles 14 se tomó la decisión de postergar la sesión debido a la poca afluencia de estudiantes, pues solamente asistieron tres estudiantes, cabe mencionar que es común este tipo de situaciones debido a la proximidad a las vacaciones de invierno.

Durante el mes de enero se realizaron cuatro sesiones en los días 11, 12, 17 y 19, se omitieron las sesiones del día 10 y 18 debido a las condiciones climatológicas y a una actividad extracurricular llevada a cabo en horario de clases en las que se llevó a los estudiantes de la escuela al cine.

2. Narración cronológica del proceso de aplicación

Se realizaron nueve sesiones con los estudiantes de segundo grado de primaria, en las cuales se registró, por medio de notas de diario de campo, el proceso de aplicación de las estrategias didácticas diseñadas. A continuación, se narra el proceso por el cual fueron desarrolladas cada una de las actividades y, según sea el caso, se agregan fragmentos de las apreciaciones registradas para facilitar la ejemplificación y visualización de resultados.

Tabla 9

Calendarización de aplicación de estrategias didácticas

	Diciembre					Enero			
	1	5	7	8	12	11	12	17	19
Lotería silábica	X								
Memorama silábico		X							
Sopa de letras			X						
Ahorcado asistido				X					
Basta					X				
Alfabeto móvil						X			
Crucigrama							X		

Palabras infinitas

X

Cuento cuatro en uno

X

Nota: elaboración propia.

La primera sesión comprendió la aplicación de la estrategia de lotería silábica y fue llevada a cabo durante la mañana del primero de diciembre, a las 9 AM aproximadamente, para la cual, se optó por entregarles una hoja en blanco. Asistieron 15 estudiantes, los cuales, guiados por el docente, procedieron a dividir su hoja en 12 secciones y, a través de la pregunta “¿qué sílabas conoces?”, se les invitó a escribir en cada uno de los recuadros, ninguno de los participantes requirió de ayuda por parte del docente para la escritura de las sílabas, sin embargo, se les comentó mediante la oralidad las posibles opciones de sílabas a utilizar; /ma/pa/sa/ entre otras.

Una vez realizada la primera parte, en la que se preparó el material para la actividad, se comentaron las instrucciones del juego; se *dieron* las cartas, las cuales enseñé a los participantes del juego mencionando la sílaba, palabra (representada por un dibujo) y preguntando si conocen alguna otra palabra que inicié con dicha sílaba, al inicio, como era de esperarse, se presentaron algunas dudas, sin embargo, después de dar tres ejemplos, quedó claro el proceso para comenzar a jugar.

Con el juego iniciado, fue necesario repetir al menos tres o cuatro veces la sílaba, por ejemplo, al aparecer la carta /na/ y la imagen naranja, dije lo siguiente: /na/, /n/ con la /a/ naranja, haciendo énfasis en la sílaba correspondiente y, repitiendo tres veces con la intención de captar la atención de los estudiantes y propiciar la relación entre los sonidos de

las sílabas y la grafía de las letras. Después de ello, les pregunté si conocían alguna otra palabra que iniciara con la sílaba /na/ a lo que uno de los estudiantes levantó la mano, le di la palabra, la cual fue nariz, agradecí su participación, la cual fue correcta.

Cabe mencionar que esta situación se repitió durante todo el juego; al preguntar por palabras los estudiantes participaron sin ningún problema, en los casos en los que la respuesta fue incorrecta, se les hizo ver su error y se les dio la opción de dar otra respuesta y/o solicitar apoyo a algún compañero en el que ellos confiaran, esto se me ocurrió al ver que varios estudiantes estaban ansiosos por ayudar, algo que decidí incluir como parte de los juegos y que reutilicé en las demás aplicaciones; la carta del *comodín*, la cual consistió en ser un pedazo de hoja impreso con la palabra ayuda y que, cualquier estudiante podía tomar del escritorio para solicitar apoyo.

El juego terminó después de algunas interrupciones por parte de los compañeros que preguntaban si *esta u otra* carta ya había pasado, también ocurrió que, algún estudiante despistado creyó haber ganado, sin embargo, al pasar al escritorio a constatar su tablero, pude darme cuenta de que no era así y el juego continuó. Después de la primera partida, les pregunté si quería jugar de nuevo, a lo que obtuve un grito afirmativo al unísono, por lo que inició una nueva *corrida*. En esta segunda ocasión, el juego fluyó con mayor rapidez, hubo menos errores e interrupciones, por lo que supongo que en ocasiones posteriores será cada vez más sencillo llevar a cabo la actividad.

Si bien, el juego ayuda a fomentar la participación y a pasar un buen rato, viene acompañado de actividades sencillas para afianzar lo trabajado durante el mismo, en este caso, les solicité escribir en una hoja de su cuaderno 12 palabras escritas con las sílabas contenidas en sus tarjetas de juego, se les permite trabajar en pareja si así lo consideran

necesario, lo cual permitió generar relaciones de apoyo entre los participantes. Así, el rol del docente consistió en monitorear el trabajo pasando por las filas de salón, prestando su ayuda a aquel estudiante que lo precisó. Con respecto a sus actitudes y sentimientos, puede afirmarse que se les vio felices, divertidos y motivados, brincaron de gusto, se rieron y pasaron un buen momento en la escuela.

Por su parte, la actividad de memorada silábico se llevó a cabo el día cinco de diciembre con la participación de 18 estudiantes, por la cantidad de estudiantes y de materiales a disposición, se organizó al grupo en cuatro equipos, con cuatro personas cada uno, los cuales estuvieron divididos en parejas, con el objetivo de jugar entre ellos para obtener ganadores. Para esta ocasión se les otorgó el material listo, Se inició la actividad con las instrucciones otorgadas por parte del docente; se explicó cómo se juega con el memorama; se colocan las piezas boca abajo, cada una de ellas tiene una sílaba e imagen que le represente, debe de decir en voz alta la que le tocó y buscar su par entre las demás tarjetas, la pareja que obtenga la mayor cantidad de ellas al final el juego resulta ganador. Como era de esperarse, las instrucciones no fueron complicadas de entender para los estudiantes al ser un juego común para ellos, según comentaron. Era previsible esperar algunas discusiones sobre las reglas del juego y/o trampas que pudieran presentarse, sin embargo, eso no paso, los participantes se comportaron a la altura y jugaron con normalidad, lo que supone una construcción de normas de convivencia a través del juego, fomentando valores como el respeto y la tolerancia.

Una vez terminado el juego, se les pidió escribir en una hoja de su cuaderno una palabra por cada par que encontraron, dando como resultado un máximo de 15 palabras por equipo. El rol del docente, como en otras ocasiones, consistió en velar porque las

actividades transcurran con normalidad, apoyando a los estudiantes que presentaron dudas sobre cómo escribir las palabras solicitadas. Se les otorgó un tiempo aproximado de 40 minutos para jugar y los comentarios expresados por los participantes fueron positivos al cuestionarlos sobre el gusto por la actividad, la cual, no resultó ser difícil, por lo que se recomienda seguir utilizándose como un juego con fines didácticos.

De la misma forma, el día siete de diciembre se trabajó la secuencia didáctica orientada a la utilización de una sopa de letras como estrategia, en la cual, según las notas de campo y la lista de asistencia se trabajó con 15 estudiantes, la selección de la actividad se dio debido a la recomendación de las niñas y niños, pues tenían la curiosidad de trabajar con ellas, pues según sus comentarios les pareció divertido e interesante. Por lo anterior, se diseñó el material utilizando palabras comunes, entre las que destacan artículos escolares y objetos de casa (goma, borrador, cama, puerta, ventana, tijeras, etc.).

La actividad inició con las instrucciones por parte del docente y se explicó que la misión del juego era buscar como buenos detectives las palabras en el mar de letras que existía en la hoja, muy en su papel, los estudiantes trabajaron sin complicación alguna, sin embargo, de vez en cuando fue necesario intervenir con alguna pista para que pudieran encontrar las palabras que pudieran faltarle a los estudiantes. También, como se ha visto en actividades anteriores, se les permitió trabajar en parejas para fomentar el apoyo entre los compañeros. De la misma forma, se les preguntó sobre la actividad y comentario fue muy divertida, como pudiera imaginarse, la intención de la estrategia consiste en fomentar la identificación de letras y sílabas para poder formar palabras, cumpliéndose con éxito los objetivos previstos.

La siguiente actividad registrada como parte del proyecto de intervención corresponde al ahorcado asistido, llevada a cabo el día ocho de diciembre con la participación de la totalidad del grupo, siendo 19 estudiantes. Se solicitó la atención de los presentes con la intención de otorgar las instrucciones correspondientes; en el pizarrón se dibuja una horca y debajo de ella, una serie de líneas punteadas a las que les corresponden las letras exactas para formar palabras, tendrían una cantidad limitada de participaciones por lo cual sería necesario ponerse de acuerdo como grupo y pensar muy bien las letras para ganar el juego.

La actividad comenzó con la primera palabra, los estudiantes se les vio emocionados al respecto y, el docente otorgó algunos consejos para encontrar la palabra escondida con mayor facilidad, entre las cuales destacan; comenzar por las letras vocales y pensar en realizar sílabas, es decir, unir consonantes con sílabas, sin embargo, al inicio no pensar adecuadamente las letras a decir, perdieron el juego rápidamente, por lo que fue necesario realizarlo al menos cinco veces más. En cada partida se vio una mejoría por parte de los participantes, comenzaron a tomar turnos para hablar, levantando la mano, dialogando entre ellos, por lo que puede afirmarse que el rol del docente consistió en observar la dinámica presente en el ambiente y anotar las participaciones de los compañeros de clase.

Sin lugar a duda, el juego del ahorcado fue de sus favoritos, es una dinámica divertida que permite trabajar en plenaria y asociar palabras comunes, dando la posibilidad a los participantes a adivinar las palabras en el pizarrón con las pocas pistas que tienen.

El día 12 de diciembre se llevó a cabo la actividad de Basta, en la cual participaron 17 estudiantes, la estrategia consistió en formar a los participantes en dos grandes equipos,

divididos por sexo, lo que hizo interesante el juego, teniendo una dinámica de *niños vs niñas*, en la cual se mostraron bastante competitivos. Se dieron las instrucciones; ambos equipos estarían divididos, uno en cada costado del salón y, tendrían que organizarse para elegir a un participante por ronda, cada uno de ellos tendría que pasar al frente para escribir una palabra, la cual sería elegida por el docente de forma aleatoria, después de pedir la participación de algún compañero para decir basta.

Los participantes elegidos en cada ronda tenían que escribir correctamente una palabra que inicie con la letra que el docente haya elegido y tendrían oportunidad de escribirla las veces necesarias, hasta que uno de los dos participantes conteste correctamente. El juego fluyó bastante bien, los equipos desarrollaron un sentido de pertenencia interesante y una competitividad sana, cuando uno de los equipos estaba perdiendo se pudo notar la molestia y frustración de los participantes, no obstante, se motivaron entre ellos y continuaron adelante con su participación. La finalidad del ejercicio se cumplió al ejercitar la escritura de palabras comunes mediante el juego de basta, se decidió trabajar de dicha forma debido a que, con anterioridad, se buscó trabajar de manera individual, sin embargo, el mantener el control y atención de todos los participantes fue complicado, por ende, se decidió trabajar en equipos numerosos (más de 10 participantes en cada uno), lo cual fue un acierto, lográndose el objetivo de la estrategia didáctica.

El registro de la siguiente actividad trabajada corresponde al alfabeto móvil, realizada durante el día 11 de enero, en la cual se contó con la participación de 12 estudiantes. Las instrucciones fueron sencillas, el docente otorgó un alfabeto móvil a cada estudiante y procedió a explicar que por medio del material deberían formar una serie de palabras, las mismas que pasó a escribir en el pizarrón, las repitió en voz alta solicitando a

sus estudiantes hacer lo mismo, después de ello, formaron las palabras con el material. El papel del docente consistió en apoyar a la realización de la actividad, por lo que pasó por las filas ofreciendo su ayuda, esperando solucionar cualquier inconveniente que pudiese presentarse.

Uno a uno los participantes fueron cumpliendo con la actividad, como era de esperarse, para algunos fue más sencillo que para otros, por lo que se destinó el tiempo necesario para que terminase 10 palabras escritas en el pizarrón y, para los estudiantes con mayor ventaja se solicitó una tarea adicional, la cual consistió en formar palabras de mayor longitud y sin apoyos visuales por parte del docente.

Por la edad y el avance de los estudiantes fue una actividad sencilla para ellos, se sugiere utilizar la estrategia para promover el proceso de alfabetización inicial durante la instrucción por parte del docente, con el objetivo de relacionar a los participantes con el orden lógico de las letras y palabras a formular.

Por otro lado, la actividad siguiente correspondió a la estrategia de crucigrama, la cual se trabajó durante el 12 de enero y tuvo como propósito la escucha atenta y la escritura de palabras comunes. Consistió en hacer entrega de una hoja a cada uno de los participantes y se procedió a dar las instrucciones, en las cuales el docente mostró la hoja y señaló la existencia de casillas o cuadrillos, dentro de los cuales deberían de incluir una letra para formar una palabra, la cual deberían de descubrir leyendo sus respectivas descripciones en los renglones de la parte de abajo. Había un total de ocho palabras, se les otorgó tiempo para trabajar, sin embargo, para la mayoría de los estudiantes fue complicado, pues la lectura fluida es un reto aún, por lo que se procedió a intervenir y se tomó la decisión de guiar la actividad para todos y así, tener el control y manejo de la estrategia didáctica.

Así, la actividad se vio modificada y el docente pasó a tener un rol como guía, por lo que pidió atención a los presentes y procedió a leer las descripciones de cada palabra, por lo que, a manera de adivinanza, se les pidió a los estudiantes participar de forma ordenada, son muy atentos e inteligentes por lo que no tuvieron complicaciones para encontrar las respuestas correctas y así, se les facilitó la actividad. No obstante, el docente continuó haciendo su labor y pasó entre las filas para monitorear el trabajo de los estudiantes, apoyando y revisando el cumplimiento de la actividad.

Siguiendo con el orden de actividades, el 17 de enero se aplicó la estrategia denominada como palabras infinitas, en la cual se trabajó con 16 estudiantes, el docente dio las instrucciones, las cuales fueron complicadas de entender por parte de los participantes, por lo que se optó comenzar con la dinámica para que, sobre la marcha, los mismos jugadores entendieran cómo estaba diseñada. Durante el primer intento se explicó que debía comenzar con una palabra al azar y, el compañero siguiente debería de elegir una palabra que comience con la última letra de la que su compañero mencionó, por ejemplo, para la palabra estrella, debían de mencionar una palabra con a.

Así, comenzó la actividad con algunos tropiezos por parte de estudiantes que no lograron comprender las instrucciones, tal vez por la incapacidad del docente para hacerse entender o por la falta de atención hacia las indicaciones brindadas, sin embargo, con el transcurso de los intentos fue fluyendo mejor. Por lo anterior, se sugiere trabajar continuamente para propiciar la atención y la conciencia fonológica y hacer las modificaciones correspondientes, como, por ejemplo, disminuir el grado de complejidad, trabajando solamente con palabras que inicien con determinada letra, vocales, sílabas y demás. Incluir la idea de pasar al pizarrón a escribir la palabra que no pudieron verbalizar

resultó en un acierto pues, permite a los estudiantes escribir y relacionar unas palabras con otras.

La última actividad registrada se llevó a cabo durante la mañana del 19 de enero y consistió en lo que el docente denomina cuento cuatro en uno, una serie de actividades destinadas a motivar las actitudes lectoras y la práctica de la escritura por medio de la creación de un ambiente propicio para el desarrollo de dichas habilidades. Se trabajó con todos los estudiantes del grupo, el docente seleccionó previamente un cuento que, al conocerlos, despertó su curiosidad y motivación hacia la lectura.

Así mismo, se preparó el espacio físico con la intención de introducir a los participantes en la atmósfera del cuento, con música ambiental y luces, por mencionar un ejemplo. Una vez el entorno listo, se les solicitó poner atención ante la lectura del cuento y se les explicó que deberían trabajar cuatro actividades, por lo que sería importante poner atención al cuento para poder realizar las tareas restantes. Una vez iniciado el cuento resultó de suma importancia la habilidad por parte del docente para interpretar el cuento, modular su voz y así involucrar a los estudiantes y transportarlos a las escenas en donde se llevan a cabo las acciones de la historia.

Con el cuento finalizado pudo verse el interés y emoción en los rostros de los jóvenes estudiantes, por lo que se pasó a trabajar con la siguiente tarea de la estrategia, la cual consistió en realizar preguntas de contenido sobre el cuento como las características de los personajes, desarrollo cronológico de los acontecimientos en la historia, así como el promover la imaginación al idear y crear final alternativo para el cuento. Después de ello, se pasó a la siguiente actividad, que tuvo como objetivo desarrollar la creatividad de los estudiantes así como promover el análisis y reconocimiento de la idea central del cuento al

realizar un dibujo libre alusivo al momento que más les gusto sobre el mismo, este tipo de actividad fue incluida debido al interés de la mayoría de los participantes por las expresiones como el dibujo y la pintura, lo cual resultó en un éxito al resumir exitosamente los elementos más característicos del texto.

Para terminar, se trabajó el dictado interactivo, el cual por medio de adivinanzas propuso a los estudiantes descifrar las palabras a las que el docente hizo referencia, de nueva cuenta, este tipo de actividades propician el interés y motivación de los estudiantes ya que, al percibir las actividades de enseñanza y aprendizaje como un juego se potencia la participación.

Cómo pudo apreciarse a través de la aplicación de las estrategias, algunas presentaron complicaciones con respecto a la complejidad de las actividades, otras fueron desarrolladas tal cual fueron diseñadas, sin embargo, cabe destacar la importancia de la ludificación como parte de las aproximaciones docentes sobre el aprendizaje.

Capítulo V: Evaluación de la intervención

El capítulo presenta los resultados cuantitativos y cualitativos de la intervención educativa realizada con los 19 estudiantes de primer ciclo de educación primaria. Se realiza la descripción de los resultados obtenidos en el diagnóstico y después de la aplicación de las estrategias a manera de pre y post- test. De la misma forma, se presentan las variaciones de las calificaciones obtenidas durante el primer y segundo trimestre correspondiente al segundo grado de primaria. A su vez, se presenta un análisis de los comentarios recopilados por medio de las notas de campo del docente-investigador, las cuales muestran evidencias de la efectividad de las estrategias diseñadas, así como el grado de satisfacción de los participantes con las actividades trabajadas.

1. Resultados de la intervención

En la sección de resultados se muestran las evidencias de los aprendizajes desarrollados por parte de los estudiantes, tomando como referencia el contraste entre los puntajes obtenidos al inicio del curso en la PECO y los resultados obtenidos después de haber implementado la intervención educativa. En la segunda aplicación la puntuación máxima fue de 15 reactivos correctos, así mismo, la moda fue de 15 y la media aritmética de 14.7, subiendo 2.2 puntos con respecto a la primera aplicación, por lo que puede afirmarse que cada uno de los participantes mostraron un incremento sus resultados (ver tabla 10).

Tabla 10

Resultados aplicación inicial y final de PECO

Estudiantes	Puntaje PECO inicial	Puntaje PECO final
A.A.A.A.	13	15
B.B.B.B.	8	14
C.C.C.C.	14	15
D.D.D.D.	13	15
E.E.E.E.	13	15
F.F.F.F.	13	15
G.G.G.G.	15	15
H.H.H.H.	13	15
I.I.I.I.	12	14
J.J.J.J.	12	14
K.K.K.K.	11	14
L.L.L.L.	15	15
M.M.M.M.	15	15
N.N.N.N.	14	15

Ñ.Ñ.Ñ.Ñ.	10	15
O.O.O.O.	10	14
P.P.P.P.	15	15
Q.Q.Q.Q.	9	14
R.R.R.R.	13	15
Promedio	12.5	14.7

Nota: Elaboración propia.

De la misma forma, se realiza una comparación entre las calificaciones obtenidas por los estudiantes durante el primer y el segundo trimestre, con la finalidad de brindar información relevante con respecto al logro educativo de los participantes y así, obtener evidencias sobre el logro de los aprendizajes por medio de indicadores cuantitativos. Como parte de los resultados puede comentarse que la calificación mínima obtenida por los estudiantes durante el segundo trimestre fue de siete (en tres ocasiones), mientras que, durante el primer trimestre, siete estudiantes obtuvieron la calificación mínima posible. También se vieron incrementadas las calificaciones máximas, ya que, antes de la intervención se obtuvieron cuatro 10 y, después de la misma este número incrementó a cinco casos. De igual manera, el promedio general incrementó en un punto, pasando de 7.5 a 8.5 (ver tabla 11).

Tabla 11

Calificaciones pre y post-intervención

Estudiantes	Calificaciones pre-intervención	Calificaciones post- intervención
A.A.A.A.	7	8
B.B.B.B.	6	8
C.C.C.C.	6	8
D.D.D.D.	7	8
E.E.E.E.	9	10
F.F.F.F.	7	9
G.G.G.G.	7	8
H.H.H.H.	7	8
I.I.I.I.	6	8
J.J.J.J.	6	7
K.K.K.K.	6	7
L.L.L.L.	10	10
M.M.M.M.	10	10

N.N.N.N.	10	10
Ñ.Ñ.Ñ.Ñ.	6	8
O.O.O.O.	8	9
P.P.P.P.	8	9
Q.Q.Q.Q.	6	7
R.R.R.R.	10	10
Promedio	7.5	8.5

Nota: Elaboración propia.

2. De satisfacción

Para medir el grado de satisfacción de los participantes de la intervención se ideó una actividad mediante la cual, se realizó una encuesta con la finalidad de conocer el gusto por las estrategias utilizadas, por lo que se hizo entrega de una hoja en blanco y se solicitó a los estudiantes escribir en ella las tres actividades que más disfrutaron hacer. Así, puede apreciarse que la actividad que tuvo una mejor recepción por parte de los jóvenes estudiantes fue el ahorcado asistido con 12 menciones, seguido del cuento cuatro en uno, con 11 votos. La lotería y el memorama silábico tuvieron una buena respuesta con nueve y ocho menciones en total. Por otro lado, actividades como alfabeto móvil, crucigrama y

palabras infinitas se situaron como las menos votadas por los participantes, lo anterior tal vez, por la dificultad y/o complejidad de éstas (ver tabla 12).

Tabla 12

Resultados de la encuesta de agrado sobre las actividades desarrolladas en la intervención

Estrategia	Votos
Ahorcado asistido	12
Cuento cuatro en uno	11
Lotería silábica	9
Memorama silábico	8
Sopa de letras	5
Basta	4
Palabras infinitas	3
Crucigrama	3
Alfabeto móvil	2

Nota: Elaboración propia.

Por otro lado, al encontrarme trabajando en la institución en donde se llevó a cabo la intervención, el director estuvo enterado en todo momento sobre el proyecto y la dinámica

de trabajo. Así mismo, se mostró interesado y contento con las actividades, siendo parte de sus funciones como autoridad educativa, entró al salón de clases en diversos momentos en las que las estrategias fueron aplicadas, por lo que, con la confianza que existe como compañeros de trabajo, preguntó sobre ellas y solicitó compartirlas con él, lo anterior, durante pláticas de pasillo. Su interés fue grande, por lo que comentó estar interesado en realizar una exposición para los compañeros docentes.

En sintonía con lo anterior, como parte de los procesos administrativos de la institución, se organizó una junta con los padres de familia en la cual se hizo entrega de las boletas de calificaciones. Así, se tomó un momento durante la sesión para comentar sobre las actividades desarrolladas como parte del proyecto. Algunas de las asistentes levantaron la mano para comentar las experiencias positivas que han tenido con los estudiantes, entre las que mencionan presentarse cambios positivos con respecto a las actitudes y la percepción de los estudiantes con respecto a asistir a clases; “Mi hija no quería venir a la escuela, pero desde que está con usted le gusta, viene y regresa muy contenta a la casa” (Comunicación personal, marzo 2023).

También se hicieron comentarios con respecto a la forma ser del docente y como su actitud abona a la confianza del estudiante;

A [un estudiante] le gusta mucho como da las clases, siempre que llega me dice que aprendió algo nuevo y que además jugaron, que se la pasa muy bien con su profesor, que se divierte mucho y que le da confianza para hacer las cosas (comunicación personal, marzo 2023).

De la misma forma, se realizaron comentarios sobre la inclusión del juego como parte de las actividades académicas y cómo estos pueden abonar al logro de los aprendizajes:

Yo estoy muy contenta con usted, la verdad es que yo vine una vez a platicar con usted porque el niño me decía que jugaban en el salón y pues yo quería saber si era verdad o no, tal vez no le daba clases o algo así, pero resulta que usted se ponía a jugar con ellos y pues se me hizo raro, pero ya después que vi que el niño reconocía mejor las letras y luego lo de las sílabas y ahora que lee ya palabras, vamos en la calle y me dice mira mamá ahí dice farmacia, o que lee algo en la tele, si he visto como ha avanzado (comunicación personal, marzo 2023).

Por último, se anexa la carta aval que garantiza el cumplimiento de las actividades y compromisos pactados dentro de la institución educativa (ver apéndice 6).

3. De Socialización

Como parte del trabajo de difusión y socialización de la intervención educativa, se realizó una exposición dirigida a los compañeros docentes con el objetivo de compartir la metodología de trabajo implementada con los estudiantes de segundo grado y así, pudieran considerar utilizarlas como parte de su práctica. La presentación se llevó a cabo el día 24 de febrero durante la sesión ordinaria de CTE, debido a que existe un momento de *asuntos generales* en el que, después de haber trabajado las metas propuestas, se toma un espacio para trabajar cuestiones contextuales de la institución. Así, el director proporcionó el espacio para compartir los resultados de la intervención y, como era de esperarse, los

comentarios fueron variados; algunos docentes escucharon atentamente la presentación y les pareció atractivo e interesante utilizar las actividades como puentes para enlazar y alcanzar conocimientos en diversas áreas, como lo comentó la profesora de primer grado.

El profesor encargado del tercer grado agradeció el haber compartido las actividades y mencionó tener intención de utilizar algunas de las mismas como pausas activas y como una manera de integrar a los estudiantes de su grupo. Sin embargo, no todos los comentarios giraron en torno a la incorporación del juego como método para la enseñanza; la maestra encargada del sexto grado mencionó que esas actividades no abonarán en su caso al logro de los aprendizajes o que su inclusión sería forzada, por lo que agradeció el haberlas compartido, pero no pretendía cambiar su metodología de trabajo, ya que ésta funciona efectivamente. Una vez terminada la sesión el director de la escuela agradeció la participación, mostrándose contento.

En sintonía con ello, se atendió la invitación realizada por el profesor Carlos Ramírez, encargado del taller de radio de la Facultad de Ciencias Humanas, para participar en el podcast Encuentro con las Letras, en la que, por medio de una entrevista se abre un espacio para compartir las experiencias recopiladas sobre el tránsito en el posgrado y así, compartir el proyecto de intervención elaborado. Así, el miércoles 29 de marzo se realizó la entrevista en las instalaciones de la Facultad, en la que se realizaron una serie de preguntas que abonaron a conocer, durante aproximadamente 30 minutos, el perfil e intereses del investigador en cuestión, las experiencias, aprendizajes e impresiones del haber implementado el proyecto de intervención.

Capítulo VI: Conclusiones

En el último capítulo del trabajo terminal se describe la discusión entre los objetivos establecidos, los hallazgos y su relación con las teorías presentadas, asimismo se describen las limitaciones y dificultades encontradas como parte de la construcción de la propuesta y finalmente se realiza una propuesta de mejora para la institución receptora.

1. Discusión

Como parte de la discusión se presentan una serie de hallazgos y su relación con la literatura. El trabajo de intervención permitió reconocer que la conciencia fonológica resulta ser un elemento de suma importancia para el desarrollo de las habilidades lectoescritoras, pues son el *escalón* anterior a comenzar a leer y escribir, sería un error comenzar los procesos de alfabetización sin contemplar la realización de un diagnóstico que permita identificar el nivel de conocimiento en los estudiantes. Sobre esto, autores como Bratsch-Hines et al. (2020) confirman el hallazgo, pues afirman que éstas son indispensables para desarrollar habilidades como la decodificación, la comprensión lectora y lingüística. Así mismo, se reconoce como un proceso mental complejo, que posibilita y prepara la construcción de aprendizajes aún más complejos. Por eso es importante que el docente conozca su existencia, pues así será más fácil abordar su adquisición. (Henbest y Apel, 2021). Sumado a ello, Milankov et al. (2021) corroboran que la conciencia fonológica en infantes mejora sus procesos lectores, en otras palabras, aquel estudiante que cuente con ella cuenta con los prerrequisitos necesarios para comenzar a leer.

De la misma forma, puede agregarse que las estrategias didácticas son importantes para el pleno ejercicio de la labor docente, son una herramienta fundamental para cumplir eficazmente con su labor y ante ello, Bratsch-Hines et al. (2020) mencionan que la

instrucción diferenciada permite a los estudiantes adquirir sus habilidades lectoescritoras. También, se menciona que el profesor debe de implementar estrategias que permitan al estudiante desarrollar aprendizajes duraderos, considerando la curiosidad y motivación de sus estudiantes (Tigse-Carreño, 2019).

Por otro lado, se habló sobre cómo las estrategias seleccionadas, fundamentadas en el constructivismo y el aprendizaje significativo permiten al estudiante adquirir un rol activo, en el que resuelve sus dudas, construye conocimientos útiles y pertinentes, convirtiéndose en el centro de los procesos educativos (Guerra, 2020; Gómez et al., 2019). Sin embargo, existe otra teoría educativa que puede abonar al entendimiento de las estrategias didácticas seleccionadas, pues el presentar las actividades de clase como juegos puede estar fundamentado en la pedagogía Freinet permiten generar un ambiente propicio para el aprendizaje en el que se preocupe por el bienestar de las niñas y niños que aprenden, La pedagogía de Freinet contempla a la educación a partir de las necesidades contextuales de quienes aprenden y a la escuela como un espacio pensado para el estudiante y no para el docente (Imbernon, 2017).

Por último, se encontró que la importancia de la lectoescritura no radica en cumplir con estándares o indicadores de evaluaciones nacionales e internacionales, la preocupación de desarrollar estas habilidades radica en la capacidad de permitir al que aprende, de entender y relacionarse con el entorno.

2. Limitaciones

Como parte de las limitaciones de investigación se tuvo la sobrecarga de actividades administrativas que un docente en educación básica debe cumplir; entre la entrega de

planeaciones, reuniones con directivos, actividades para recaudar fondos y demás acontecimientos que restan tiempo valioso para trabajar con los estudiantes de la forma deseada. Otra de las complicaciones constó en la inasistencia de los participantes y una serie de eventos en las vidas de cada uno de los estudiantes que mermaron su participación; situaciones de violencia, carencia económica y desintegración del tejido familiar fueron los principales factores que afectaron la participación de las niñas y niños del grupo.

Por último, pero no menos importante, se suman los problemas personales que al investigador aquejan con respecto a las condiciones laborales deplorables que supone trabajar para un sistema educativo que evita responsabilizarse de los compromisos adquiridos y la falta de empatía por parte de las máximas autoridades educativas que olvidan que trabajan con personas con necesidades básicas, como lo son una percepción salarial continúa .

3. Conclusiones generales

Como parte de las conclusiones generales del proyecto se realizan las siguientes afirmaciones:

- Las estrategias didácticas son una gran herramienta que apoya al estudiante a desarrollar la instrucción de la mejor forma posible. Así mismo, se encuentra que estas actividades, apoyadas en el juego, propician el desarrollo de las habilidades lectoescritoras
- Las actitudes positivas del docente representan un valor agregado a la práctica del mismo; un profesor con disposición y buena actitud hacia los estudiantes permite la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje, en el cual los involucrados se sienten seguros y en confianza para emitir sus dudas sin temor a ser juzgados por no saber o entender algún contenido.

- Es necesario atender a los intereses y motivaciones de los estudiantes, incluir los gustos de los participantes en las actividades les hace sentirse involucrados y tomados en cuenta, es importante reconocer la importancia de contar con estudiantes activos y participativos, por ende, debe de incentivarse y aplaudirse cada duda movida por la curiosidad genuina de quien busca aprender.
- El profesor en educación básica se encuentra a disposición de las eventualidades que puedan acontecer, por ende, es menester hacer uso de las habilidades para solucionar problemas emergentes con las que cuenta el docente para llevar a cabo sus estrategias y poder cumplir con los objetivos de aprendizaje.
- El docente debe de desaprender la idea de sentirse juzgado o monitoreado por sus autoridades y/o compañeros, debe de estar abierto a modificar sus planeaciones para que se cumplan con el objetivo, seleccionar las que considera abonarán en mayor medida a los aprendizajes de sus dicentes, prever el uso de materiales e insumos, tener en cuenta la posibilidad de las inasistencias y que los fenómenos que se mencionaron en párrafos anteriores pueden llegar a presentarse; el trabajo docente no es tan sencillo como parece y, en cuatro horas, es difícil trabajar todo lo que se supone debe de hacerse.
- Las autoridades educativas han de fomentar y promover nuevas formas de enseñanza, apoyando la construcción de aprendizajes integrales para la vida de los estudiantes, formándoles para beneficiar a la sociedad en cualquiera de sus ámbitos.

4. Propuesta de mejora para la unidad receptora

Como parte de la propuesta de mejora para la unidad receptora se realizan las siguientes recomendaciones:

Cursos de capacitación docente con respecto a la inclusión de nuevas metodologías de trabajo en la cual se involucre activamente a los estudiantes en sus aprendizajes, con la finalidad de pasar a tener alumnos pasivos, sin motivación de desarrollar aprendizajes a los que no pueden atribuirles funcionalidad alguna.

Utilizar los espacios destinados para CTE como un espacio para compartir experiencias docentes, en las cuales se resuelvan dudas, se aporten ideas y se cree un ambiente que permita al profesor aprender a perfeccionar su práctica y beneficie el logro de los aprendizajes de sus estudiantes, y no como un trámite administrativo *y/o un día al mes sin clases*. De la misma forma, se invita a las autoridades educativas a ejercer su liderazgo académico en beneficio de la institución y cada uno de los miembros que la componen, al mostrar apertura al diálogo y libre tránsito de ideas.

Hacer de la escuela un lugar seguro para los estudiantes, resulta importante reconocer que el contexto familiar y social puede ser hostil para las niñas y niños de la institución, por ende, es conveniente establecer relaciones efectivas fundamentadas en el apoyo y entendimiento mutuo con los tutores, padres y madres de familia.

Referencias

- Almarales-Díaz, M. A., Pupo-Palma, M. A., y Chelán-Hernández, E. (2017). El método fónico-analítico sintético: Una vía para la enseñanza de la lectoescritura. *Luz*, 16(2), 92-101.
- Apolo-Morán, J. F., y Vera-Miranda, L. Y. (2018). Control de conducta infantil en el aula de clases | Maestro y Sociedad. *Maestro y Sociedad*, 15(2), 313-321.
- Ascona, C. R. (2020). *Conciencia fonológica y lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria en la I.E Trilce de Jesús María, 2020* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47322>
- Ballestas, R. (2015). Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. *Investigación & Desarrollo*, 23(2), 338-368.
- Barboza, F. D., y Peña, F. J. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59), 133-142.
- Benton, S. y Young, S. (2019). Best practices in the evaluation of teaching, (69) IDEA. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED588352.pdf>
- Bermúdez, K., Aviña, V., Chiquet, R., y Olivas, S. (2020). *Establecimiento del elogio como reforzador condicionado en niños con autismo*. 23(4), 1663-1680.
- Bratsch-Hines, M., Vernon-Feagans, L., Pedonti, S., y Varghese, C. (2020). Differential Effects of the Targeted Reading Intervention for Students With Low Phonological Awareness and/or Vocabulary. *Learning Disability Quarterly*, 43(4), 214-226. <https://doi.org/10.1177/0731948719858683>

- Calderón, G. M. (2019). *Facilitando la lectoescritura crítica dentro del currículo mexicano: Una investigación acción docente*.
<https://www.proquest.com/openview/56fe8324cb28b9c71119c4fb2cbb2ae7/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Cárdenas, D. A., Ceballos, C. A., y Cohen, P. E. (2017). Aprendizaje significativo: Opción pedagógica constructivista en educación básica colombiana. *Gestión Competitividad e Innovación*, 5(2), Art. 2.
- Carson, K., y Bayetto, A. (2018). Teachers' Phonological Awareness Assessment Practices, Self-Reported Knowledge and Actual Knowledge: The Challenge of Assessing What You May Know Less About. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(6), 67-85. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n6.5>
- Castellanos, E. del R., y Castro, J. J. (2017). Estrategias Didácticas para mejorar la Lectura y la Escritura. *Revista Scientific*, 2(6), 74-91.
<https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91>
- Castillo, Y. G. (2017). *Desarrollar la habilidad lectora en alumnos de primer grado de primaria*.
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mcztSU60m2UJ:https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0861.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>
- Centeno, J., y Martillo, R. (2017). *La transcendencia del uso de estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 5 a 6 años. En la unidad educativa "Mons. Leónidas Proaño". Del periodo lectivo 2017-2018. Diseño de una guía didáctica dirigida a docentes*. [Universidad de Guayaquil].

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/25804/1/Centeno%20Angulo%20-%20Martillo%20Peralta.pdf>

Condo, R. C. (2019). Estrategia didáctica para desarrollar la lectura comprensiva en los estudiantes de primaria en Bolivia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 3(12), 267-283.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v3i12.86>

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica. México. <https://editorial.mejoredu.gob.mx/Cuaderno-Educacion-a-distancia.pdf>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2020). Unidad General de Asuntos Jurídicos. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>

Diario Oficial de la Federación. (1993). Ley General de Educación.

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2020). Programa Sectorial derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2034.

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2019). *Ley General de Educación*.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

- Flores-Flores, R. A., Huayta Franco, Y. J., Galindo Quispe, A. I., López Ruiz, C. D. P., y Gutiérrez-Rojas, J. R. (2022). Conciencia fonológica en la lectura inicial: Una revisión sistemática. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 61-74.
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.04>
- Flores-Kanter, P. E., y Medrano, L. A. (2019). Núcleo básico en el análisis de datos cualitativos: Pasos, técnicas de identificación de temas y formas de presentación de resultados. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(2).
<https://doi.org/10.16888/interd.2019.36.2.13>
- Flórez-Romero, R., Schwanenflugel, P., y Restrepo, M.-A. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: Una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 79-96.
- Fuenmayor, G., y Villasmil, Y. (2013). Competencias básicas para el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de educación primaria. *Multiciencias*, 13(3), 306-312.
- Gallo, C. I. (2021). Estrategias didácticas y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial. *Revista Peruana de Educación*, 3(5), 37-48.
<https://doi.org/10.33996/repe.v3i5.275>
- García, C. M. (2016). «La senda del maestro»: Experiencias de gaminificación en el aula universitaria. <http://fes-sociologia.com/files/congress/12/papers/4288.pdf>
- García-Cabrero, B., Loredó, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: Pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>

- Gómez, L. E., Muriel, L. E., y Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(02), 118-131.
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXVIII(3-4), 95-126.
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), Art. 4.
- González, M. J., Díaz-Giráldez, F., Trianes, M. V., Delgado, M., y Martín, I. (2014). Precisión Lectora Y Nivel Lector Inicial En Niños De Educación Primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 253-259.
- Granados, L. E. (2019). Portafolio de actividades como estrategia para fortalecer hábitos de lectura y escritura en estudiantes de Cuarto y Quinto grado de primaria. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 8(2), 181-196.
<https://doi.org/10.15332/erdi.v8i2.2321>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VII(2), 1-21.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Hashmi, A., Wishal, H., y Kiyani, T. (2021). Constructivist Teaching Approach and Academic Achievement in English: An Empirical Evidence of Secondary School Students. *Journal of Arts & Social Sciences*, 8(1), 6-15.
[https://doi.org/10.46662/jass-vol8-iss1-2021\(6-15\)](https://doi.org/10.46662/jass-vol8-iss1-2021(6-15))

- Hernández, A. J. (2019). La motivación base fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 57-61. <https://doi.org/10.15649/2346030X.569>
- Imbernon, F. (2017). Célestin Freinet, una pedagogía actual y vigente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(esp.1), 591-595. <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n.esp.1.2017.9664>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Director). (2019). *Resultados de la prueba Planea 2018, sexto de primaria. Conferencia de prensa*.
- Jiménez, A., y Robles, F. J. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Educateconciencia*, 9(10), Art. 10.
- Jiménez, L. O., López, M. N., Freire, J. C., y Cabrera, J. R. (2020). Importancia de las estrategias didácticas y metodológicas en las dificultades de comprensión lectora, el lenguaje y comunicación. *Explorador Digital*, 4(3), 184-200. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v4i3.1322>
- Lasluisa, M. C., Yungán, R., Guayta, M. C., y Acosta, S. B. (2019). Técnicas participativas en el aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Ciencia Digital*, 9(2), 218-235. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i2.386>
- Lastre-Meza, K. S., Chimá-López, F., y Padilla-Pérez, A. R. (2017). Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. *Revista Encuentros*, 16(01). <https://doi.org/10.15665/.v16i01.945>
- López. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 87-98. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2120>

- López, E., Puerto, M. I., y Najar, O. (2019). Estrategias pedagógicas para mejorar las habilidades lectoras y escritoras. *Educación Y Ciencia*, 23, 351-365.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10303>
- Márquez, B., y Rodríguez, E. (2021). *Etnografías desde el reflejo: Práctica-aprendizaje*.
https://www.academia.edu/65005879/ETNOGRAF%C3%8DAS_DESDE_EL_REFLEJO_PR%C3%81CTICA_APRENDIZAJE
- Miranda-Núñez, Y. R. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 79.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1643>
- Moreira, M. A. (2020). Aprendizaje Significativo: La Visión Clásica, otras Visiones e Interés. *Proyecciones*, 14, 010. <https://doi.org/10.24215/26185474e010>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una aducación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos—UNESCO Biblioteca Digital*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_sp
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019a). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2018-resultados*.
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019b). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD.
<https://doi.org/10.1787/acd78851-en>

- Pacheco, M. G., Navarrete, R. A., Tamayo, A. I., y Guzmán, M. B. (2021). Impacto del constructivismo en las competencias de lectoescritura de los estudiantes de bachillerato. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 297-306.
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., Cano-Valderrama, V., Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., y Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: Una mirada al aprendizaje escolar. *Revista eleuthera*, 21, 13-33. <https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2>
- Pérez, V. del C., y La Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, 21, 1-16.
- Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. Pearson Educación.
- Quiroz-Albán, D. A., y Delgado-Gonzembach, J. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 1745-1765.
- Quito, I. M. (2021). *Estrategias didácticas innovadoras y su influencia en el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de la escuela Daniel Villacreses Aguilar*. <http://repositorio.sangregorio.edu.ec:8080/handle/123456789/1904>
- Ramos, J. L., y Cuadrado, I. (2006). *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico. Manual*. EOS.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: Alcances, técnicas y éticas*. Envión Editores.
- Sánchez de Medina, C. M. (2009). *La importancia de la lectoescritura en educación infantil*. 1-10.
- Sarmiento, C., y Ojeda, L. (2018). Fortalecimiento de los procesos de lectoescritura a través de la implementación de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC. *Cultura*

Educación y Sociedad, 9(3), 945-950.

<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.112>

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488338&fecha=28/06/2017#gs_c.tab=0

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas.

<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de Estudios para la Educación Preescolar Primaria y Secundaria.

http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/sesion6/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secundaria.pdf

Serna, D. (2016). Gestión de una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias lecto-escritoras en la educación básica primaria. *Revista de la facultad de educación*, 23(1). <https://doi.org/10.18636/refaedu.v23i1.670>

Solórzano, J. B., Lituma, L. A., y Espinoza, E. E. (2020). Estrategias de enseñanza en estudiantes de educación básica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 158-165.

Sterling-Ortiz, N. L., y Pérez-Samboní, Y. (2020). Estrategia didáctica: Libros móviles para fortalecer la escritura en estudiantes de tercer grado. *Revista Criterios*, 27(2), 113-128. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/27.2-art5>

- Tamayo, L. P., Tinitana Ordoñez, A. G., Apolo, J. E., Martínez Avelino, E. I., y Zambrano, V. L. (2021). Implicaciones del modelo constructivista en la visión educativa del siglo XXI. *Sociedad & Tecnología*, 4(S2), 364-376.
<https://doi.org/10.51247/st.v4iS2.157>
- Tigse-Carreño, C. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Valenciano-Canet, G. (2019). La metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-23.
- Vásquez-Bustamante, O. (2018). Competencias lectoras y escritoras a través de la investigación como estrategia pedagógica. 9, 3, 9-18.
<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.0>
- Villegas-Effer, K. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(2), 43-55.
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.2.2018.04>
- Vives, T., y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en Educación Médica*, 40, 97-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>

Apéndices

Apéndice 1. Formato entrevista inicial

Entrevista Inicial

Fecha:

Nombre del estudiante:

Edad:

Escolaridad:

Fecha y Lugar de Nacimiento:

Domicilio:

Teléfono:

Nombre de la madre:

Edad:

Escolaridad:

Ocupación

Lugar de trabajo:

Sueldo aproximado:

Originaria de:

Tiempo de residir en la ciudad:

Nombre del padre:

Edad:

Escolaridad: Ocupación:

Lugar de trabajo:

Sueldo aproximado:

Originario de:

Tiempo de residir en la ciudad:

Estado civil de la pareja: Casados Civil Iglesia Separados Tiempo:

1.- Contexto familiar

¿Quién vive en casa?

¿Cómo es su casa?

¿Cómo es su comportamiento en casa?

¿Tiene hermanos?

¿Cómo se relaciona con los integrantes de su familia?

2.- Escolaridad del menor

¿Asistió al jardín de niños?

¿A qué escuela asistió?

¿Cómo fue su desempeño y desarrollo?

3.- Gustos e intereses

¿Qué le gusta ver/hacer/comer/?

¿Qué le disgusta ver/hacer/comer?

4.- Información adicional

¿Hay algún dato/acontecimiento/información que deba saber?

¿Cuenta con diagnóstico sobre alguna condición psicomotora/social/lenguaje/aprendizaje?

¿Toma algún medicamento?

Apéndice 2. Consentimientos informados

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

Estimado tutor, padre y/o madre de familia:

Se le extiende una atenta invitación para solicitar su apoyo en el proyecto denominado **“Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo de educación primaria”**. La presente investigación es conducida por el **Lic. Juan Antonio Medina Cruz**, docente de segundo grado en la escuela primaria Miguel Hidalgo y Costilla y estudiante del programa educativo de “Maestría en Educación” en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California.

El propósito del proyecto es “desarrollar las habilidades lectoescritoras de los estudiantes de primer ciclo de educación primaria por medio de la implementación de estrategias didácticas y actividades lúdicas”. Por lo anterior, se solicita su apoyo y consentimiento para que su hija/hijo colabore con las actividades propuestas para el desarrollo de la intervención educativa. La intención de las actividades es generar conocimientos a través de propuestas didácticas que contemplen los gustos, motivaciones e intereses de los estudiantes y que, presentados a modo de juego, puedan aprender y divertirse dentro del salón de clases.

Si usted accede a participar en este estudio, se le solicitará escribir sus datos en la última sección del documento. La participación de su hija/hijo en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación, además se asegura su anonimato y es libre de realizar preguntas sobre el proyecto en cualquier momento.

Acepto que mi hijo/hija participe voluntariamente en esta investigación y he sido informado (a) de los objetivos de este estudio. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito

fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.


Nombre del tutor, padre y/o madre de familia

Firma del Participante

Mexicali, Baja California a 16 de noviembre de 2022.


Apéndice 3. PECO

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS
Avenida Reina Victoria, 8
Tef.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03
28003 MADRID
E-mail eos@eos.es www.eos.es



PECO

**PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL
CONOCIMIENTO FONOLÓGICO**



Apellidos

Nombre


Centro

Curso Grupo Ciudad

Sexo — Varón
Mujer

INSTRUCCIONES:

- ✓ La aplicación debe hacerse de forma individual, en lugar aislado de ruidos y plantearse en forma de “juego”.
- ✓ Siempre debemos tener certeza de la capacidad de discriminación auditiva del alumno/a de sonidos consonánticamente semejantes.
- ✓ Es fundamental que el alumno/a entienda la tarea, por lo que en los ejemplos debemos marcar y alargar las sílabas y fonemas para facilitar la toma de conciencia.
- ✓ Después de tres intentos consecutivos de explicación de la actividad, si no se ha comprendido deberemos pasar a la siguiente actividad, dando una puntuación cero en esa.
- ✓ La corrección se hará sobre la ejecución de cada ítem, concediendo un punto por acierto.
- ✓ En esta hoja se anotarán cuantas observaciones se consideren oportunas.
- ✓ Las cartulinas necesarias para la actividad 3 y 4 se encuentran en el Manual.
- ✓ Este cuadernillo debe utilizarse para que el alumno vea los dibujos y pueda dar sus respuestas en las tareas 1,2,5 y 6, así como guía para el aplicador en las tareas 3 y 4.
- ✓ Los textos en rojo serán los que el aplicador debe decir al alumno/a.



9 788497 272179

AUTORES
José Luis Ramos Sánchez
Isabel Cuadrado Gordillo
278093

© Instituto de Orientación Psicológica EOS. I.S.B.N.: 84-9727-217-X Dep. Legal M-31677-2006 Printed in Spain
Es propiedad. Reservados todos los derechos. Prohibida la reproducción parcial o total de esta prueba por cualquier procedimiento reproductor.
Esta prueba combina el color azul y el amarillo, si se le presenta en otro color sería una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio no la utilice

ACTIVIDAD 1ª: IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

CG
BF923
CS.7
R3.6

INSTRUCCIONES:

“Te voy a enseñar un juego. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que señalar el dibujo donde se oiga /ca/”.

EJEMPLO:



Comenzamos con el primer dibujo: “Esto es una nube”. Pronunciamos muy despacio y marcando las sílabas: “¿Suena /ca/ en la palabra /nube/? No, porque hemos dicho /nube/ y en esa palabra no hay ningún sonido /ca/”. Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y ayudamos a darse cuenta que en la palabra /cama/ suena el sonido /ca/

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

1. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /lo/”.



ACIERTO

FALLO

2. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /da/”.



ACIERTO

FALLO

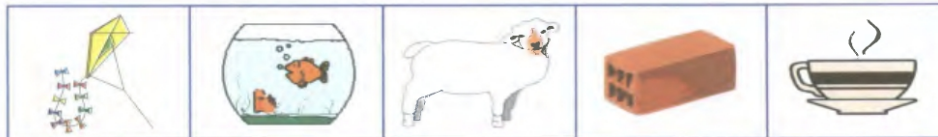
3. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ne/”.



ACIERTO

FALLO

4. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/”.



ACIERTO

FALLO

5. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /te/”.



ACIERTO

FALLO



ACTIVIDAD 3ª: ADICIÓN DE SÍLABAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

Colocamos encima de la mesa primero la ficha blanca y después, ligeramente separada, la roja. El orden debe ser el de la lectura y escritura (de su izquierda a su derecha) y la posición final ésta:

EVALUADOR

FICHA
BLANCA

FICHA
ROJA

ALUMNO

1.º EJEMPLO:

“Si a esta ficha blanca que se llama /mo/ le añado (junto, pongo, ...) esta ficha roja que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?” En este primer ejemplo lo repetimos, con una cadencia corta, para que se perciba claramente la palabra /mo/ ... /to/. Realizamos la acción de unir ambas fichas diciendo: “**ves, aquí tenemos esta ficha que se llama /mo/ y aquí tenemos otra ficha que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?**”

2.º EJEMPLO:

“Ahora esta ficha se llamará /ga/ (señalamos la blanca) mientras que ésta otra sigue llamándose /to/ (señalamos la roja). **Fíjate bien, esta ficha blanca se llama /ga/ y esta otra ficha roja se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?**” Ya la cadencia no será corta, como en el primer ejemplo; si aún no estamos seguros de que ha entendido la tarea lo podemos hacer de nuevo con pato y roto.

11. Posición de las fichas:

CO

DO

“Ahora esta ficha se llama /do/ (señalamos la ficha roja) y esta otra se llama /co/. Esta ficha blanca se llama /co/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

12. Posición de las fichas:

SALA

DO

“Sabemos que esta ficha (señalamos la roja) se llama /do/ y a esta otra ahora la llamaremos /sala/. Ya sabes, esta ficha blanca se llama /sala/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

13. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora a la ficha blanca la llamaremos /mingo/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /mingo/ (la señalamos) y se añade (la señalamos) delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

14. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora la ficha blanca la llamaremos /blado/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /blado/ (la señalamos) y se pone delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

15. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones

“Ahora tendremos tres fichas. A esta ficha blanca la llamaremos /se/” La colocamos primero. “A esta otra amarilla la llamaremos /so/” La colocamos a continuación, pero dejando un hueco en medio para luego colocar la roja. Mientras que la roja sigue llamándose /do/” La colocamos en medio. “Ya sabes, la ficha blanca se llama /se/ (la señalamos), la amarilla se llama /so/ (la señalamos) y se añade, es decir, la colocamos en medio, la ficha roja que se llama /do/ (la señalamos). ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO



ACTIVIDAD 4ª: ADICIÓN DE FONEMAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

1º EJEMPLO:

“Vamos a realizar un juego parecido al que has hecho antes” Le enseñamos la ficha blanca y le decimos: “Mira, a esta ficha blanca la vamos a llamar /pi/” La colocamos detrás de la blanca. “¿Te has dado cuenta?, primero he puesto la ficha blanca que se llama /pi/ y después he puesto la ficha roja que se llama /o/, ¿qué palabra hemos formado?” Si no sabe la respuesta se la decimos.

2º EJEMPLO:

“A esta ficha blanca la vamos a llamar /ga/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /s/”. La colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ga/ y después he puesto la ficha roja que se llama /s/ (ssss), ¿qué palabra hemos formado?” Si ha entendido la actividad se inicia ésta, en caso contrario intentarlo de nuevo con dos, más, los.

16. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /so/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /l/”. Alargamos el fonema, /lllll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /so/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

17. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Vamos a cambiar. A esta ficha blanca la vamos a llamar /go/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. La colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /go/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

18. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /upa/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /l/”. La colocamos delante de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /upa/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

19. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Vamos a cambiar de nombre a la ficha blanca, ahora se llamará /ibrero/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. Alargamos el fonema /lllll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ibrero/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

20. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones

Cogemos la ficha amarilla junto con las otras dos y decimos: “Mira ahora, tenemos tres fichas. La ficha blanca se llamará /pe/”. La colocamos en la mesa. “A la ficha amarilla la llamaremos /ado/”. La colocamos en la mesa ligeramente separada de la ficha blanca para dejar hueco a la ficha roja. “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. La colocamos en medio de las dos. “¿Te has fijado? Primero he puesto la ficha blanca que se llama /pe/, después he puesto la ficha amarilla que se llama /ado/ y en medio he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO



ACTIVIDAD 6ª: OMITIR UN FONEMA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

“Vamos a hacer un juego parecido al de antes. Fijate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno”.

EJEMPLO:



Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos.

“Bien, aquí hay una mesa, una muela, un mono, una moto y una cama”. Alargamos el sonido mmmm...., para facilitar su identificación. “Ahora decimos el nombre de los dibujos sin decir el sonido /m/. Cuando omitimos el sonido /m/ lo sustituimos por un gesto de silencio. Si a /mesa/ le quitamos el sonido /m/ (alargamos, mmmm...), sólo podemos decir “(gesto) ..esa”. Ahora realizamos la misma tarea con el resto de dibujos (muela, mono, moto y cama) hasta asegurarnos que lo ha entendido.

Una vez que ha comprendido la tarea se pasa a realizar la prueba.

26. “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/”. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

27. “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/”. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

28. “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/”. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

29. “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/”. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

30. “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/”. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO



HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

pECo

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella	ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso	ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano
	ACTIVIDAD 2: 6. uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco	ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado	ACTIVIDAD 6: 26. foca 27. falda 28. sofá 29. gafas 30. flan
Total	I =	A =	O =

TABLA DE BAREMO							
Valoración cualitativa	Punt. Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. Silábico	Conoc. Fonémico	TOTAL PRUEBA
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	>25
ALTA	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
MUY BAJA	1	4	1	0	4-6	3-4	<11



Apéndice 4. Adaptación de la PECO

Evaluación del Conocimiento Fonológico y Silábico

Nombre: _____

Ciudad: _____

Escuela: _____

Grado: _____ Grupo: _____ Sexo _____

Instrucciones

- La prueba se aplica se forma individual, en un lugar controlado, sin contaminación auditiva y mediante el juego.
- El estudiante debe ser capaz de discriminar los sonidos consonánticamente semejantes.
- Es necesario marcar y alargar los fonemas y sílabas para facilitar la comprensión del estudiante.
- Cada actividad es explicada un máximo de tres veces, si el estudiante no comprende la actividad, se pasa a la siguiente actividad con una puntuación de cero.
- Las correcciones son realizadas al responder cada reactivo, se otorga un punto por cada acierto.
- El cuadernillo se utiliza como apoyo visual del estudiante.

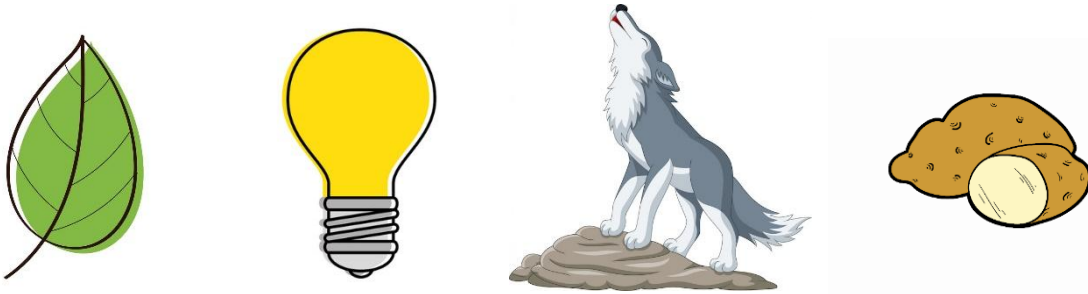
Actividad #1: Identificación de sílabas

Instrucciones: “Voy a mostrarte un juego. Observa estos dibujos (señala con el dedo la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno de ellos (si el estudiante no los sabe, hemos de ayudarlo y decirlo nosotros mismos). Ahora, señala el dibujo donde se escuche /ca/.

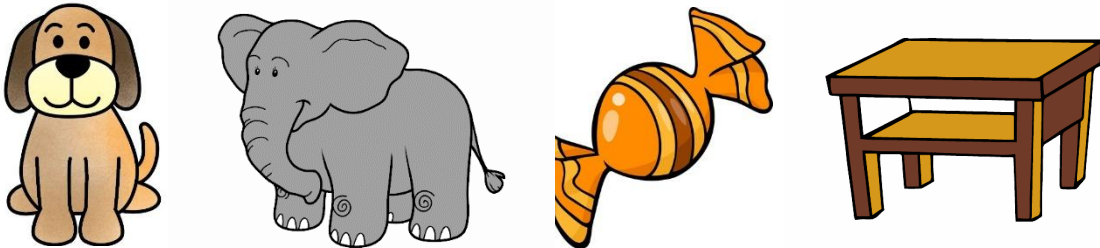
Ejemplo:



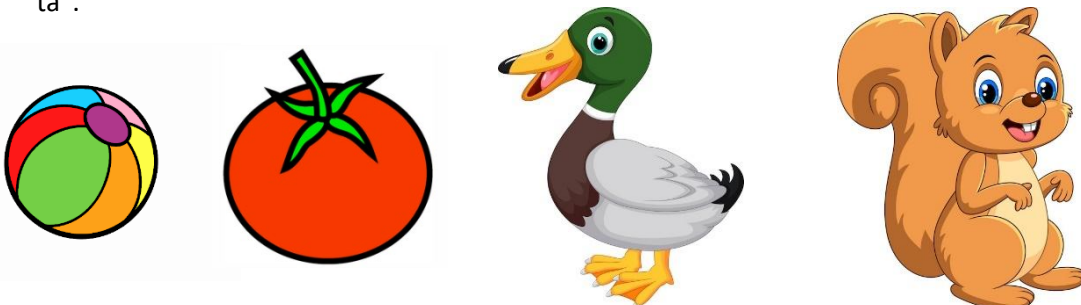
1. Observa estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo en donde se escuche “lo”.



2. Observa estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo en donde se escuche “me”.



3. Observa estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo en donde se escuche “ta”.



4. Observa estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo en donde se escuche "ra"



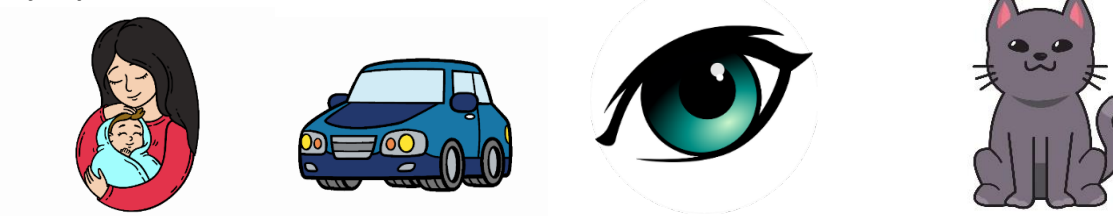
5. Observa estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo en donde se escuche "pa".



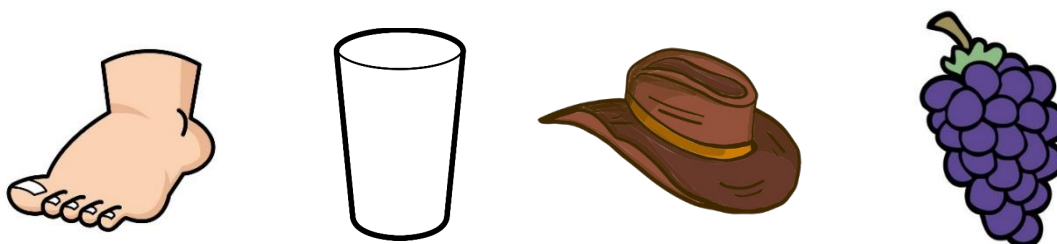
Actividad #2: Identificación de fonemas

Instrucciones: "Ahora, observa estos dibujos (señalamos el ejemplo con el dedo), dime el nombre de cada uno (si no los sabe se los decimos). Ahora, dime cual es el dibujo donde se escuche /m/ (haciendo énfasis en el fonema, alargando el sonido "mmmm")."

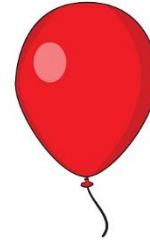
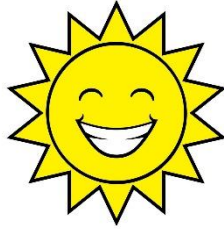
Ejemplo:



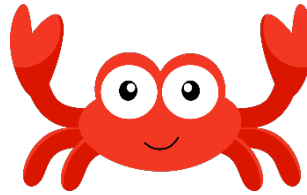
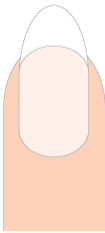
6. "Observa los dibujos. Dime el nombre de cada uno de ellos. Señala con tu dedo el dibujo en donde escuches /u/".



7. "Observa los dibujos. Dime el nombre de cada uno de ellos. Señala con tu dedo el dibujo en donde escuches /n/".



8. "Observa los dibujos. Dime el nombre de cada uno de ellos. Señala con tu dedo el dibujo en donde escuches /s/".



9. "Observa los dibujos. Dime el nombre de cada uno de ellos. Señala con tu dedo el dibujo en donde escuches /r/".



10. "Observa los dibujos. Dime el nombre de cada uno de ellos. Señala con tu dedo el dibujo en donde escuches /l/".

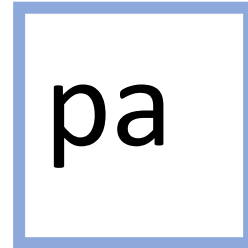


Actividad #3: Adición de sílabas para formar palabras

Instrucciones: Colocamos encima de la mesa y ligeramente separadas, una serie de hojas con sílabas impresas en ellas. Ordenadas conforme a la lectura y escritura (de izquierda a derecha) de frente al estudiante.



Ejemplo:



Observa



las
imágenes y



apoyado

con las tarjetas con sílabas, forma las palabras.

Apéndice 5. Planeaciones de clase para la intervención educativa

Plan de clase Lotería silábica	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 1 de diciembre de 2022	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Ejercitar la decodificación de textos por medio de la lotería de sílabas.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none">● Hoja blanca● Colores● Tarjetas con sílabas● Pizarrón	
Opcional: <ul style="list-style-type: none">● Computadora● Proyector	
Secuencia didáctica	
Inicio <p>Se entrega a los estudiantes una hoja en blanco y se les solicita que la dividan con un color en 12 partes iguales, dando como resultado cuadros del mismo tamaño. Se les pregunta “¿Cuáles sílabas conoces?” al obtener las respuestas, se procede a anotarlas en el pizarrón, en caso de no contar con muchos ejemplos y participaciones, el docente podrá intervenir para brindarles opciones de respuesta. Una vez anotadas las sílabas necesarias y esperadas, se les solicita seleccionar y escribir 12 de ellas, una dentro de cada recuadro de su hoja.</p>	
Variantes: Puede entregarse el material elaborado con anterioridad, sin embargo, se planea así, con la intención de promover la reactivación de conocimientos previos y permitir a los estudiantes generar sus tarjetas de juego personalizadas.	
Desarrollo <p>Una vez con el material listo, se procede a dar las instrucciones, según el material a disposición, se realizará una <i>corrida</i> de baraja, mientras el docente enseña las cartas a los estudiantes, además, les preguntará si conocen alguna palabra que inicie o contenga dicha sílaba.</p> <p>Se recomienda realizar al menos dos partidas.</p>	
Variante: Pueden utilizarse las TIC y, mediante un software que simulé una ruleta, realizar la actividad conforme se proyecta en el pizarrón y/o la pared.	
Cierre	

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes escribir una palabra para cada sílaba, dando como resultado la escritura de 12 palabras (la palabra puede iniciar con la sílaba o contenerla, depende del grado de dificultad que desee aplicarse). Finalmente, el docente ayudará corrigiendo las palabras que los estudiantes escriban erróneamente para apoyar su ortografía.

Evaluación

Por medio de la participación y el producto elaborado por los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase	
Memorama silábica	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 5 de diciembre de 2022	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Ejercitar la decodificación de textos por medio del juego.	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hoja blanca ● Colores ● Tijeras <p>Opcional:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tarjetas con sílabas 	
<p>Secuencia didáctica</p> <p>Inicio</p> <p>Se pide a los estudiantes que formen parejas, se les hace entrega de una hoja en blanco a cada uno (pueden ser más hojas si se desean trabajar más grupos de sílabas) y se les pide las recorten en ocho partes iguales, dando como resultado cuadros del mismo tamaño. Se les pide escriban una sílaba por cuadro, indicando que debe de haber dos iguales para poder formar parejas, en caso de no contar con muchos ejemplos y participaciones, el docente podrá intervenir para brindarles opciones de respuesta. Una vez anotadas las sílabas necesarias y esperadas, se procede a iniciar con el juego.</p> <p>Variantes: Puede entregarse el material elaborado con anterioridad, sin embargo, si el tiempo lo permite, he ideado trabajarlo así para involucrar a los estudiantes aún más en las actividades. Además, puede promover la reactivación de conocimientos previos y permitir a los estudiantes generar sus tarjetas de juego personalizadas. De igual forma, la actividad puede ser dirigida con mayor rigurosidad si se solicita trabajar con sílabas establecidas, por ejemplo, la letra /r/ o /s/.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Una vez con el material listo, se procede a dar las instrucciones; se barajan las tarjetas y se colocan boca abajo aleatoriamente, por turnos y de forma individual, cada integrante de la pareja volteará dos tarjetas, ambos deben poder verlas, al descubrirla el participante</p>	

deberá de decir la sílaba correspondiente, si encuentra el par y no es capaz de verbalizar la sílaba deberá de colocarla nuevamente en su sitio. Gana el estudiante que tenga mayor cantidad de pares al finalizar la actividad.

Se recomienda realizar al menos dos partidas.

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes escribir una palabra para cada sílaba, dando como resultado la escritura de palabras (la palabra puede iniciar con la sílaba o contenerla, depende del grado de dificultad que desee aplicarse). Finalmente, el docente ayudará corrigiendo las palabras que los estudiantes escriban erróneamente para apoyar su ortografía.

Evaluación

Por medio de la participación y el producto elaborado por los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase	
Sopa de letras	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 7 de diciembre de 2022	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Ejercitar la decodificación de textos por medio de la identificación de palabras en una sopa de letras.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none">● Hoja impresa con la actividad● Colores● Lápiz	
Secuencia didáctica	
Inicio <p>Se entrega a los estudiantes una hoja impresa con la sopa de letras; una actividad que consiste en encontrar y marcar una serie de palabras de forma horizontal, vertical o diagonalmente, al derecho o al revés, según sea el caso, encasilladas dentro de filas y columnas llenas de letras, formando comúnmente un cuadrado o rectángulo. La dificultad de la actividad depende de las palabras seleccionadas, se sugieren de 10 a 15 palabras por sopa de letra.</p>	
Variante: Puede sugerirse trabajar individualmente o en parejas.	
Desarrollo <p>Una vez con el material listo, se procede a dar las instrucciones; deberán de utilizar su vista para localizar las palabras de la lista, dentro de la caja de letras, una vez encontrada una respuesta, se iluminarán los recuadros necesarios, pueden hacer con un solo color o con varios de ellos.</p>	

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes compartir sus respuestas con sus demás compañeros y se les invitará a leerlas en grupo. Aunado a ello, se les brindará un dibujo alusivo a la temática de las palabras utilizadas para que lo iluminen a gusto personal.

Evaluación

Por medio de la participación y el producto elaborado por los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase

Ahorcado**Grado:** 2°**Grupo:** A

Fecha: 8 de diciembre de 2022

Materia: Lengua Materna. Español**Objetivo:** Ejercitar la decodificación de textos por medio del juego.**Materiales:**

- Hoja blanca
- Colores
- Pizarrón
- Plumones

Opcional:

- Computadora
- Proyector

Secuencia didáctica**Inicio**

La actividad puede desarrollarse de dos maneras; dirigida por el docente o en parejas formadas por los estudiantes, la segunda opción se recomienda una vez los estudiantes se encuentren familiarizados con las reglas del juego.

En el primero de los casos, el docente explica el juego del ahorcado el cual consiste de dos o más jugadores, en el que una persona piensa una palabra y el otro (o los otros) intentan adivinarla por medio de las letras del abecedario, para lograr el objetivo cuentan con un número limitado de oportunidades.

El docente puede traer las palabras preparadas o implicar a los estudiantes aún más en la actividad y pedir la participación de alguno (eso suele gustarles a los infantes) para que, en secreto, le diga la palabra que deben de adivinar.

Variantes: Como se menciona con anterioridad, puede trabajarse en parejas de estudiantes cuando ya tienen experiencias previas con el juego.

Desarrollo

Una vez con el material listo, se procede a dar las instrucciones; cuentan con una cantidad limitada de oportunidades para responder y, cada respuesta incorrecta irá ahorcando a su personaje en el pizarrón. Para ello debe realizarse un dibujo que represente una horca y cada respuesta irá dibujando al personaje dentro de la misma, debajo del dibujo se realizan líneas discontinuas que representen cada una de las letras que componen la palabra a descubrir. De la misma forma, cada que se dé una respuesta correcta, se irá integrando la letra correspondiente para descubrir la palabra oculta. Gana el verdugo sí no adivinan la palabra, ganan los demás sí adivinan la palabra.

Se recomienda realizar al menos dos o tres partidas.

Variante: Pueden utilizarse las TIC y, mediante un software que simule el juego del ahorcado, realizar la actividad conforme se proyecta en el pizarrón y/o la pared.

Cierre

Una vez terminado el juego se solicitará a los estudiantes lean cada una de las palabras formadas.

Variante: Puede solicitarse a los estudiantes elaborar oraciones con las palabras seleccionadas una vez estén familiarizados con la escritura.

Evaluación

Por medio de la participación de los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase	
Basta	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 12 de diciembre de 2022	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Ejercitar la producción de textos por medio del juego.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> ● Hoja blanca ● Lápiz ● Pizarrón ● Plumones 	
Secuencia didáctica	
Inicio Se entrega a los estudiantes una hoja en blanco y se les solicita que la coloquen verticalmente, como título escribirán “basta” en la parte superior de la misma. Se les explicará que, al azar, se solicitará la participación de un estudiante para decir la palabra “basta”, para ello, el docente irá recitando el abecedario en su cabeza, cuando el estudiante lo diga, el docente dirá la letra en la que se quedó y pedirá que escriban una palabra que conozcan que inicie con ella.	

Variantes: Puede entregarse el material elaborado con anterioridad. Tomando en consideración la complejidad de la actividad puede variar el material, es decir, conforme avancen las habilidades lectoescritoras de los estudiantes se pueden y deben ir agregando elementos al basta; color, alimento, lugar, etcétera.

Desarrollo

Se inicia con el juego, el docente deberá de dirigir la actividad, mantener el orden y promover la participación de los estudiantes.

Se recomienda escribir al menos 10-15 palabras.

Cuando un estudiante termine de escribir la palabra dirá en voz alta “basta” y todos los demás jugadores deberán de dejar de escribir, el docente pasará a constatar que la respuesta sea correcta, si es así, el estudiante pasará a escribirla en el pizarrón y todos podrán verla, en caso de escribir incorrectamente, se pedirá a los demás participantes continúen con el juego hasta que alguno de ellos escriba lo solicitado.

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes compartir sus experiencias al respecto, gusto o desagrado por la actividad y retroalimentación de la misma. Siempre agradeciendo su participación.

Evaluación

Por medio de la participación de los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase	
Alfabeto móvil	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 11 de enero de 2023	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Ejercitar la decodificación de textos por medio de la lotería de sílabas.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none">● Alfabeto móvil● Pizarrón● Plumones	
Secuencia didáctica	
Inicio <p>Se entrega a los estudiantes un alfabeto móvil, el cual consta de una serie de 7-8 hileras de grupos de letras, desde la a hasta la z, que le permiten al estudiante formar palabras. El docente indica a los estudiantes que deberán de copiar las palabras que anota en el pizarrón.</p>	
Desarrollo	

Una vez con el material listo, se procede a anotar una serie de palabras cortas y comunes para los estudiantes en el pizarrón. Se recomienda escribir al menos 10 palabras. El docente deberá de monitorear el cumplimiento de la actividad pasando por las filas y acercándose a ofrecer su ayuda a quien la necesite.

Variante: Pueden utilizarse las TIC y por medio de un proyector y una computadora, proyectar en el pizarrón y/o la pared las palabras que se buscan construir.

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes construir al menos cinco palabras que conozcan, es labor del docente pasar a verificar que la actividad se cumpla y aclare dudas según sea necesario.

Evaluación

Por medio de la participación de los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase	
Crucigrama	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 12 de enero de 2023	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Ejercitar la decodificación de textos por medio de la identificación de palabras en una sopa de letras.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> ● Hoja impresa con la actividad ● Colores ● Lápiz 	
Secuencia didáctica	
Inicio Se entrega a los estudiantes una hoja impresa con el crucigrama; una actividad que requiere de destreza intelectual, en el que se escriben las letras que conforman las palabras dentro de casillas. Para ello, se utilizan párrafos con descripciones y/o características de las palabras en cuestión. La dificultad de la actividad depende de las palabras seleccionadas, se sugieren un mínimo de ocho palabras por crucigrama.	
Variante: Puede sugerirse trabajar individualmente o en parejas, en caso de que alguno de los estudiantes requiera apoyo de un compañero de clase.	
Desarrollo Una vez con el material listo, se procede a dar las instrucciones; el docente leerá los párrafos correspondientes a las descripciones de las palabras que deberán de encontrarse en las casillas, se abrirá el dialogo y en plenaria, se permitirá a los estudiantes ofrecer	

respuestas hasta encontrar la correcta, lo anterior, tratando de mantener el mayor orden posible. Una vez encontrada la respuesta, se pedirá a los estudiantes apoyen al docente a deletrear o escribir la palabra en el pizarrón.

Recomendación: Proyectar en el pizarrón el crucigrama con la intención de captar la atención de los estudiantes.

Variante: Podrán leerlo los estudiantes que ya cuenten con las habilidades lectoras necesarias

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes escriban una oración con cada una de las palabras contenidas en el crucigrama.

Evaluación

Por medio de la participación y el producto elaborado por los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase	
Palabras infinitas	
Grado: 2°	Grupo: A
Fecha: 17 de enero de 2023	
Materia: Lengua Materna. Español	
Objetivo: Reconocer y ampliar el banco de palabras de los estudiantes por medio del juego. Ejercitar la escritura de textos por medio del juego.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none">● Hoja impresa con la actividad● Colores● Lápiz	
Secuencia didáctica	
Inicio <p>Se solicita a los estudiantes poner atención a las instrucciones para comenzar con la actividad; el docente comenta que deberán formar un círculo y que, irán participando en orden, de izquierda a derecha, el participante que inicia con el juego deberá de elegir una palabra y decirla en voz alta para que todos le escuchen, el estudiante que sigue debe de elegir una palabra que inicie con la que termina la palabra anterior.</p>	
Desarrollo <p>La actividad se desarrolla de la siguiente forma: por ejemplo, el primer participante dice la palabra “arcoíris”, el siguiente deberá de elegir una palabra que inicie con la letra “s”, como sol, por mencionar alguna y así, el juego continuará hasta que algún estudiante se quede callado o no emita una palabra correctamente. Cuando eso ocurra, se solicitará al participante pasar al pizarrón a escribir una palabra que inicie con la última palabra que</p>	

se dijo en el juego, tendrá la oportunidad de utilizar *comodines* lo que le permitirán ser asistido por el compañero que desee y así, responder adecuadamente a la solicitud hecha por el docente.

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes compartir sus experiencias al respecto, gusto o desagrado por la actividad y retroalimentación de la misma. Siempre agradeciendo su participación.

Evaluación

Por medio de la participación y el producto elaborado por los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Plan de clase

Cuentos cuatro en uno (Lectura en voz alta, preguntas y dibujos de comprensión y dictado interactivo)

Grado: 2°

Grupo: A

Fecha: 19 de enero de 2023

Materia: Lengua Materna. Español

Objetivo: Ejercitar la escucha atenta por medio de la lectura de un cuento de interés. Desarrollar la comprensión lectora por medio de la resolución de preguntas sobre un texto leído con anterioridad.

Promover la imaginación y la explicación de un texto leído por medio de representaciones gráficas.

Ejercitar la escritura de palabras comunes.

Materiales:

- Bocinas
- Dispositivo electrónico (Celular, PC, Tablet, etc.)
- Hojas blancas
- Colores
- Pizarrón
- Plumones

Secuencia didáctica

Inicio

Debe de prepararse el entorno para que el estudiante se vea implicado e interesado en la actividad; previamente deberá de investigar los intereses y gustos de los participantes, la lectura deberá de ser presentada como una actividad divertida, que promueve el conocimiento y el descubrimiento de cualquier información. De la misma manera, debe de preparar el espacio físico, la idea es que el estudiante se introduzca en la atmosfera del cuento, por ende, al utilizar de ejemplo un cuento de terror, deberá de utilizarse música ambiental que pueda recordar o causar suspenso, pueden apagarse las luces del salón y cerrar las persianas de la ventana.

Se les comenta a los estudiantes que se trabajarán cuatro actividades; lectura de un cuento, preguntas sobre el mismo, por lo que será necesario poner atención, un dibujo para plasmar la idea principal del texto y finalmente, un dictado.

Variante

Puede proyectarse una imagen en el pizarrón que haga referencia al cuento para darle a los estudiantes un apoyo visual.

Desarrollo

El docente inicia con la lectura del cuento, puede pedirles a los estudiantes que se sientan al centro del salón, o quedarse en sus mesabancos, la idea es que se encuentren cómodos. De la misma forma, el docente se convierte en el narrador, deberá de expresar lo que el cuento solicite, sentimientos, emociones, ideas y demás, por ende, deberá de hacer un esfuerzo por contar la historia de la mejor manera posible; entonaciones, voces, pausas, silencios y demás.

Una vez terminado el cuento, el profesor les hará preguntas de comprensión y reflexión, pueden ser las que el docente deseé, sin embargo, se recomiendan las siguientes: ¿Cómo se llama el cuento?, ¿Qué/Cuáles/cuántos personajes había? ¿Cómo eran los personajes? ¿Qué pasó al inicio/durante/final?, entre otras.

Se les da la oportunidad a todos de participar de manera ordenada y se pasa a la actividad del dibujo, en la cual se les pide ejerciten su creatividad para plasmar en una hoja lo que más les gustó del cuento o la idea principal del mismo.

Después de eso se les dará una hoja blanca en la que deberán de escribir al menos 10 palabras relacionadas con el cuento, el docente deberá de tenerlas listas a la hora de realizar el dictado, sin embargo, evitará decir las palabras, ya que los estudiantes tendrán que adivinarlas por medio de pistas que irá dando. Por ejemplo, para la palabra ratón el docente podrá decir sus características y los estudiantes la adivinarán, una vez lo entiendan, deberán de escribirlo en sus hojas, así será, hasta terminar la actividad.

Variante

Puede pedirles a los estudiantes dibujar un final alterno al cuento en lugar de la idea principal del mismo.

Cierre

Una vez realizado la actividad, se solicitará a los estudiantes compartir sus experiencias al respecto, gusto o desagrado por la actividad y retroalimentación de la misma. Siempre agradeciendo su participación.

Evaluación

Por medio de la participación y el producto elaborado por los estudiantes, así como la observación por parte del docente.

Apéndice 6. Carta aval de intervención educativa



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
Facultad de Ciencias Humanas
Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Maestría en Educación



Constancia que avala el desarrollo del Proyecto de Intervención Educativa

DRA. ERIKA PAOLA REYES PIÑUELAS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PRESENTE. -

A través de la presente se hace constar que Juan Antonio Medina Cruz realizó su Proyecto de intervención Educativa denominado "Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Lectoescritura en Estudiantes de Primer Ciclo de Educación Primaria" bajo la dirección de la Dra. [Emilia Cristina González Machado] y la Dra. Kenya Herrera Bórquez como parte de los procesos de vinculación entre la Maestría en Educación de la UABC y la Escuela Primaria Miguel Hidalgo y Costilla, durante el periodo comprendido de agosto de 2021 - marzo 2023.

Se emite la presente para los fines legales que al interesado convengan en la Ciudad de Mexicali, a los [27] días del mes abril de 2023.

Prof. Arturo Herrera Murillo
Director de la Escuela Primaria Miguel
Hidalgo y Costilla



GOBIERNO DEL ESTADO
LIBRE Y SOBERANO
DE BAJA CALIFORNIA
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
ESCUELA PRIMARIA
MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA
CIUDAD DE MEXICALI
SELLO