



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

EL CUENTO PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL EN PREESCOLAR

ANA LAURA AGUILAR ZAPATA

CD. VICTORIA, TAM.

MARZO DE 2022



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

EL CUENTO PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL EN PREESCOLAR

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

ANA LAURA AGUILAR ZAPATA

CD. VICTORIA, TAM.

MARZO DE 2022



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., 01 de marzo del 2022

C.

ANA LAURA AGUILAR ZAPATA

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado **EL CUENTO PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL EN PREESCOLAR;** opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. DRA. ALICIA ZÁRATE CABALLERO, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra de Educación Básica.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

MTRO. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA

PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

UNIDAD 201
CD. VICTORIA, TAM.

Agradecimientos

Fueron tantas las personas que me apoyaron para cumplir esta meta personal y profesional, pero principalmente agradezco a Dios, por tantas bendiciones, por la salud y por permitirme vivir cada día.

De igual manera, brindo un enorme agradecimiento a mis maestros de la Universidad Pedagógica Nacional 281, quienes tuvieron un papel fundamental en mi formación.

Gracias a mi asesora, la Dra. Alicia Zárate Caballero, por acompañarme en este proceso, por la paciencia, por sus consejos, por escucharme y por comprenderme en momentos difíciles.

Gracias papá y mamá, por motivarme a superarme cada día, por ser mi claro ejemplo de la responsabilidad y de la constancia, valores que me ayudaron a llegar hasta aquí, los amo y les dedico todos mis logros.

Resumen

El presente proyecto de investigación fue diseñado con el fin de conocer cómo la lectura de cuentos favorece el lenguaje oral de trece alumnos de segundo grado de preescolar de un jardín de niños semi urbano, quienes presentaron dificultades para expresar sus ideas, hablar con seguridad y mantener conversaciones, por lo que se empleó la Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP), elaborada para atender la problemática. El enfoque que se utilizó fue cualitativo y como método de investigación, el estudio de caso. Así mismo, se consideraron aportaciones de teóricos como Chomsky, Vygotsky y Piaget, quienes estudiaron el desarrollo del lenguaje desde diferentes posturas. Para la recolección de datos se empleó la observación y la encuesta, y a su vez los instrumentos como listas de cotejo, diario de campo, la videograbación, la entrevista y el cuestionario. Como resultados se encontró que: a) la lectura de cuentos permite el desarrollo del lenguaje oral, aumento socioemocional y la ampliación del vocabulario, b) el cuento debe de implementarse de manera dialógica para cuestionar al alumno, motivar su participación y relacionar su contexto con la historia narrada, y c) una de las limitaciones o dificultades fue la inmersión a la educación en línea, lo cual provocó que el papel de la familia fuera primordial para el logro del propósito.

Palabras clave: Lenguaje oral, cuento, lectura, preescolar.

Tabla de contenidos

Capítulo 1. Introducción.....	5
Planteamiento del problema	9
Contexto del problema	14
Estudios que han investigado el problema	17
Estudios sobre el desarrollo del lenguaje oral.	17
Estudios sobre el uso del cuento para la expresión oral.	19
Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad	22
Preguntas de investigación	22
Propósito	23
Justificación.....	23
Capítulo 2. Revisión de la literatura	26
La teoría del lenguaje oral	26
La influencia del contexto en el desarrollo del lenguaje	30
La familia.....	30
La escuela.....	31
El lenguaje bajo el enfoque socioformativo	34
La mediación docente en la lectura de cuentos	36
El cuento como material educativo	39
La importancia de la lectura en el aula	41
Los materiales multimedia y su uso	44
La educación a distancia	49
Capítulo 3. Metodología	53

Participantes	54
Técnicas e instrumentos de la investigación cualitativa	55
La observación.	56
La encuesta.....	60
Procedimiento metodológico	62
Etapa diagnóstica.....	62
Etapa de intervención.....	63
Análisis del diagnóstico	67
Análisis de datos	68
Aspectos éticos.	71
Estrategia de intervención “ELOP”	73
Capítulo 4. Resultados	77
Uso del cuento en el lenguaje oral	78
Para la expresión oral.....	78
Para la ampliación del vocabulario.	81
Uso del cuento en la mediación docente	83
Implementación de las TIC.....	86
Promoción de la participación.....	87
Aspectos en las actividades por mejorar	89
Dificultades en la expresión oral.....	90
Intervención de la familia.	92
Conclusiones.....	95
Referencias	98
Apéndices	109

Apéndice A. Guía para realizar el registro de observación	110
Apéndice B. Lista de cotejo para evaluar los aprendizajes esperados del campo de formación Lenguaje y Comunicación de primer grado de preescolar	111
Apéndice C. Formato de la entrevista a tutores.	112
Apéndice D. Entrevista a madre, padre de familia o tutor sobre las actitudes y emociones de las clases a distancia.....	114
Apéndice E. “Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP)”	115

Tabla de figuras

Figura 1. Categorías de análisis con sus subcategorías.....	77
---	----

Capítulo 1. Introducción

La educación a través del tiempo ha representado el medio que permite formar a los ciudadanos para vivir en sociedad, lo que implica interactuar activamente en la construcción cultural.

Derivado de la relevancia que la educación ha tenido en el ámbito internacional, en 1948 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estableció la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se planteó que la educación fuera un derecho de todos los individuos y se enfatizó la importancia de atender la Educación Básica.

Sin embargo, cuarenta y dos años después, en 1990 más de 100 millones de niños y niñas continuaban sin acceso a la educación, motivo por el cual millones de personas adultas no lograban adquirir conocimientos y capacidades esenciales, como la lectura, la escritura, la expresión oral, el cálculo y la solución de problemas. Por tal motivo, se elaboró la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, como una guía con estrategias para los gobiernos, las organizaciones internacionales, los docentes y los profesionales del desarrollo para perfeccionar los servicios de la educación básica (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1990).

El compromiso por alcanzar los objetivos de la educación prevaleció, y diez años después al evaluar la situación educativa y los resultados obtenidos, se plantearon nuevas acciones en el Marco de Acción de Dakar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2000, p. 8) con el fin de que niños, jóvenes y adultos desarrollen sus habilidades para aprender, a

convivir con los demás, hacer y a ser. Para ello, la UNESCO, diversas instituciones y foros regionales y subregionales de la educación para todos, anualmente preparaban un informe de seguimiento de dichas acciones para rendir cuentas y verificar su cumplimiento. Es importante mencionar, que algunos de los compromisos educativos que se plantearon en este Foro Mundial sobre la Educación han tenido avances, pero hasta la fecha no todos se han cumplido, como la accesibilidad a la educación o resultados de aprendizajes reconocidos enfocados en la lectura, escritura, aritmética o competencias de prácticas esenciales.

En el 2010, en la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), se elaboró el Marco de Acción y Cooperación de Moscú: Aprovechar la riqueza de las naciones, donde se elaboró un programa de acción, solicitando a los gobiernos un mayor compromiso, como: “aumentar el volumen de los recursos destinados específicamente a los programas dirigidos a los niños de cero a ocho años, prestando especial atención a los primeros años debido a la importancia que revisten para el desarrollo humano” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura , 2010, p. 5). En dicho Foro se resaltó el valor de la educación en la infancia y su influencia en años posteriores.

En lo que respecta al ámbito nacional, en el año 2000 también se implementaron acciones por elevar la calidad de la educación, por tal motivo se determinó la obligatoriedad del preescolar, como un método para abatir el rezago educativo y para que niños y niñas con edades de 4 a 6 años hicieran valer el derecho a la educación (Zamarripa y Navarro, 2018).

Al vincular esta acción significativa con los temas abordados en los foros de Jomtien y Dakar, se destaca la necesidad e importancia de favorecer el desarrollo del lenguaje oral en los niños preescolares, puesto que el lenguaje es “una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 61) los cuales están y seguirán presentes en la vida de todo ser humano.

Uno de los fines de la Educación en México con la aplicación del Modelo Educativo es que todo egresado de la educación obligatoria sea una persona capaz de expresarse y comunicarse correctamente, de forma oral y escrita, con confianza, eficacia y asertividad (Secretaría de Educación Pública, 2017a).

Cabe señalar que el lenguaje es una prioridad en el programa vigente de Educación Preescolar: Aprendizajes Clave para la educación integral propuesto en el 2017.

Dicho programa tiene como propósitos que los niños preescolares vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje para que así de manera gradual en cada grado escolar adquieran confianza para expresarse y conversar, mejoren su capacidad de escuchar y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse, de igual forma se pretende que desarrollen interés y gusto por la lectura, que identifiquen para qué sirven los textos y se inicien a la práctica de la escritura reconociendo algunas propiedades del sistema de escritura (Secretaría de Educación Pública, 2017), todo lo anterior coadyuvará a cumplir el perfil de egreso de preescolar en el ámbito de Lenguaje y Comunicación, para que sean capaces de expresar sus emociones, gustos e ideas y relacionarse con otras personas a través del lenguaje (Secretaría de Educación Pública, 2017a).

Por ello, el nivel de preescolar se enfoca a que los niños paso a paso logren expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos, opiniones o percepciones a través de experiencias que la educadora o los mismos compañeros provocarán para generar oportunidades donde los alumnos puedan hablar, usar nuevas palabras, expresarse y construyan ideas más completas y coherentes.

Otro aspecto relevante del enfoque pedagógico es el objetivo de acercar a los niños a la lectura, que exploren, que indaguen o construyan historias de su interés, esto con el fin de que conozcan y usen diversas maneras de comunicarse.

Por ende, para que los alumnos preescolares puedan desarrollar todo lo anterior, el programa de estudios comprende tres campos de formación académica: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, además consta de tres áreas de desarrollo personal y social: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física.

Para efectos del presente trabajo se enfatiza en la práctica del campo Lenguaje y Comunicación, el cual comprende cuatro organizadores curriculares de primer nivel correspondientes a los ámbitos, de ellos se desprenden catorce organizadores curriculares de segundo nivel que son las prácticas sociales de lenguaje y después en cada uno se dosifican los treinta y dos aprendizajes esperados; es relevante mencionar que para el nivel preescolar “no es posible definir con exactitud aprendizajes específicos para cada grado- como ocurre en los niveles posteriores” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 158), ya que los niños deben de tener oportunidades de interactuar con todas las áreas y aprender de ellas de acuerdo a sus capacidades, por tal motivo en cada grado

escolar los aprendizajes se enriquecen y profundizan por los procesos reflexivos más complejos que les ayudarán a lograrlos.

Los aprendizajes esperados de lenguaje y Comunicación se centran en favorecer las habilidades de comunicación de los niños, como: el habla, la escucha, el uso y la producción de textos, además son una guía para la docente y encaminan su trabajo para atender las necesidades de los alumnos.

El papel de la educadora juega un rol esencial en el desarrollo del lenguaje oral, ya que debe orientar los intercambios, propiciar el interés por participar, involucrar a los alumnos con dificultades para expresarse a través de actividades atractivas que incluyan conversaciones, explicaciones, cantos, rimas, juegos y cuentos para leer en voz alta o para que los niños los exploren, esto último les permite conocer, indagar, ordenar sus pensamientos, ampliar su vocabulario, expresarse con mayor fluidez, coherencia y confianza.

Planteamiento del problema

En la etapa preescolar todo aprendizaje inicia desde el lenguaje, puesto que, a través de éste, los alumnos intercambian ideas, exponen sus dudas y expresan lo que piensan, además es una actividad cognitiva, comunicativa y reflexiva, este último punto es muy importante en el proceso de aprendizaje, ya que los alumnos analizan la información a la que tuvieron acceso y participan en la construcción de su conocimiento discursiva e intelectualmente (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Hoy en día, el desarrollo de la habilidad lingüística oral y escrita es un reto para la educación mexicana de acuerdo a los resultados obtenidos en las pruebas

nacionales como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y el Examen de Calidad y el logro Educativo (EXCALE), así como en el Programa para la Evaluación conocido como PISA por el significado de sus siglas en inglés; (Caracas y Ornelas, 2019) los alumnos obtienen puntuaciones con estándares muy bajos, en torno a la comprensión de textos.

En el desarrollo de las situaciones didácticas realizadas en clase, se observó que los alumnos preescolares se expresan empleando únicamente algunas palabras, muchas veces desligadas e incluso sin relación con el tema que se aborda en clase. En actividades que demandan la comunicación de sus ideas, cuando se les cuestionó brindaron respuestas escasas o incoherentes, por ejemplo:

Al leerles el cuento “Cinco diablitos” (Dyer, 2001) el cual fomenta la importancia de los recursos naturales, y después de haber interactuado con el grupo, donde se concluyó sobre la necesidad de mantener un equilibrio entre los recursos naturales; Se les cuestionó lo siguiente, a manera de reforzamiento “¿Qué pasó cuando los diablitos guardaron la tierra?”, un alumno respondió: “Mi mamá me compró una chamarra” (A2), situación que hace evidente la falta de enfoque y coherencia en la expresión del lenguaje oral, lo cual obstaculiza la consecución de los aprendizajes esperados.

Fenómenos similares se presentaron con la mayoría de los alumnos del grupo, no solo al leerles cuentos y comentar sobre lo escuchado, sino al platicar de un tema cotidiano o al compartir un producto elaborado como evidencia de trabajo didáctico. Del mismo modo, cuando se les pidió que compartieran un trabajo como un dibujo elaborado, una tarea de investigación sobre un tema

específico o carteles con recortes o fotos, mostraron dificultad por relacionar sus ideas con el tema abordado, brindaron ideas separadas y requirieron de preguntas guías para expresarse con más amplitud.

Debido a que aún no han desarrollado la habilidad lectora de manera convencional, los dibujos o imágenes son apoyos para orientarlos en la comunicación de sus ideas a través del lenguaje oral.

Derivado de los aprendizajes esperados del programa de preescolar, se plantea que los alumnos al finalizar el primer grado de dicho nivel educativo sean capaces de responder con enunciados sencillos pero coherentes relacionados con los temas que escuchan (Secretaría de Educación Pública, 2017). No obstante, los alumnos del grupo estudiado, aunque cursan el segundo grado de preescolar, presentaron dificultades en el desarrollo del lenguaje oral.

Debido a que en los jardines de niños del municipio no hay acceso al primer grado de preescolar los alumnos no lo cursan, lo cual puede repercutir en situaciones de rezago respecto al lenguaje oral.

Con referencia a las situaciones didácticas donde se emplea la lectura, se procuró que los cuentos elegidos para leer frente a grupo sean libros con muchas ilustraciones grandes y con poco texto para que sean más atractivos y promuevan una mayor comprensión. En ocasiones a los alumnos se les dio la oportunidad de seleccionar el cuento de su preferencia; como en la biblioteca del aula hay variedad de material literario, los niños a veces eligieron cuentos sin texto, sin embargo, al interactuar con dichos materiales, aunque aún no dominen la lectura, al identificar la ausencia de palabras, prefirieron cambiar el material por otro.

Estas interacciones se aprovecharon para la construcción de historias de manera grupal, pero las participaciones generalmente son de aquellos alumnos que tienen mayor desarrollo en la expresión oral, lo cual limitó a que participen los mismos alumnos.

Por otra parte, en el grupo hay niños que mostraron mayor dificultad para expresarse, presentan problemas fonológicos lo que provocó dificultad al comunicarse entre pares, así como con adultos. Tal es el caso de los niños que expresaron sus ideas de forma que la educadora no logra interpretar el mensaje, razón por la cual se solicitó que repitieran o reformularan lo que querían decir y en muchas ocasiones aun así no se comprende la idea, lo cual provocó que el alumno sintiera frustración y disminuyera su motivación. También, se percibió que al expresarse utilizaron muletillas o cambian palabras, por ejemplo, al inicio de la mañana de trabajo se abrió un espacio para que ellos comenten qué actividades realizaron por la tarde, por lo que un alumno compartió: “Fui a la plaza a comer el este y jugué en el este”.

Otro factor que intervino en la expresión oral fue la actitud tímida con la que ellos se expresaron, la mayoría de los alumnos al momento de participar individualmente, lo hicieron con un tono de voz bajo o simplemente se quedaron callados, ante esta situación se trató de brindar más oportunidades para que participaran, tanto dentro del aula como fuera de ella, motivándolos a que comentaran qué hacen los fines de semana o qué les gusta, sin embargo las respuestas continuaron siendo breves, con movimientos de la cabeza u otra parte del cuerpo para asentar o negar el cuestionamiento o colocando las manos en la boca al hablar, lo cual dificultó su comunicación.

En contraste, los alumnos del grupo se mostraron extrovertidos cuando participaron en actividades tales como jugar, bailar y cantar, pero cuando el objetivo fue que comentaran o expresaran sus ideas acerca de diversos temas, no mostraron la misma actitud participativa y motivada.

Otro aspecto relevante, es que los alumnos no atendieron las indicaciones que se les dio, así como tampoco prestaron atención a las participaciones de los compañeros, lo cual también afectó en el involucramiento en actividades orales.

Por otra parte, "la prioridad de la escuela es crear espacios y proporcionar las condiciones necesarias para que los alumnos se apropien de las practicas del lenguaje" (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 181). Así, se consideró que las estrategias que se implementaron en el aula, no despertaron el interés de los alumnos porque no prestaron atención, ya que jugaron entre ellos, se distrajeron con cualquier objeto a su alcance, observaron por la ventana lo que sucedió afuera, se salieron del aula, o pidieron permiso con frecuencia para ir al baño, y aunque por periodos cortos se involucraron en las actividades sobre todo cuando colorearon, jugaron o recortaron, al momento de dialogar se comportaron introvertidos.

Para motivar, incluir y encaminar a los alumnos en el logro de los aprendizajes, "en el que hacer docente se requiere de una profunda comprensión de los contenidos, un exhaustivo conocimiento de los alumnos y un amplio repertorio de estrategias didácticas" (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 13) por lo cual, también fue necesario reflexionar sobre el trabajo diario que se realizó, se reconoció si la implementación y dirección de las actividades fueron

satisfactorias o si las estrategias fueron pertinentes para los aprendizajes seleccionados.

Aunado a lo anterior, en la educación se espera que el docente fomente en los alumnos la metacognición, para que los alumnos paulatinamente consigan ser autónomos en su aprendizaje, conozcan de qué manera aprenden, identifiquen estrategias que les faciliten el análisis de los conocimientos que van construyendo y posteriormente, sean capaces de ponerlos en práctica en su vida cotidiana.

Por ende, es evidente la necesidad de atender la problemática del desarrollo del lenguaje para favorecer la formación integral de los alumnos.

Contexto del problema

El jardín de niños está localizado en un contexto semi urbano, a sus alrededores habitan familias con niveles socio-económicos bajos, pequeños negocios familiares como tiendas de abarrotes y a pocos metros una escuela primaria.

La institución es de organización completa con un horario de 8:00 a 13:00 horas, la plantilla del personal se compone por una directora que dirige las actividades académicas y administrativas, cuatro educadoras frente a grupo, dos maestros de apoyo para las clases de educación física e inglés y un intendente. Cabe señalar que la asignatura de inglés se brinda solo para tercer grado de preescolar.

Como parte de las acciones del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), el cual plantea objetivos de mejora, metas y acciones para solucionar las problemáticas escolares que se identificaron a través de un diagnóstico, se detectó

que en el ámbito: Aprovechamiento de los aprendizajes y asistencia, se requirió fomentar el hábito por la lectura para iniciar a los alumnos en el proceso de la lecto-escritura y favorecer el aprendizaje de la escritura de su nombre, la comprensión de los textos, la expresión de sus ideas, la escucha de narraciones y el trazo de grafías.

Por ello, cada martes los cuatro grupos llevaron a cabo actividades para fomentar la lectura de cuentos, los niños elegían el libro de su preferencia de la biblioteca del aula, se registraba el título de los cuentos para llevar un control de los préstamos y del índice lector, y en casa, un adulto se encargaba de leerles; por lo regular lo hacían los padres de familia; como evidencia realizaban un registro en un cuaderno específico nombrado “cuentos”, donde el niño plasmaba lo que comprendió del texto. Posteriormente, quien realizó la lectura ayudaba a escribir lo expresado por el alumno y al siguiente día de manera voluntaria o aleatoria el alumno comparte las ideas del texto con el grupo.

Por medio de las evidencias entregadas, se observó que redactan ideas breves y escasas en relación con el texto. Al indagar con los padres de familia sobre el procedimiento que se llevó a cabo para el registro, expusieron que plasmaban tal cual las ideas que los niños les expresaron, incluso al no obtener ninguna aportación optan por transcribir partes del cuento para que no quede sin texto la evidencia.

Cabe resaltar, que la escuela está comprometida con el fomento de la lectura, tal y como se menciona en el Programa de Aprendizajes Clave para la educación integral (Secretaría de Educación Pública, 2017), por lo que en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) se menciona el índice lector mensual de cada

grupo, el cual corresponde a la suma de los libros leídos en el mes entre la cantidad de los alumnos del grupo. Cada docente, es la encargada de obtener el índice de su grupo con base al registro de los libros que prestó y/o se leyó en el salón de clases.

La información anterior, ayudó a conocer qué alumnos se estaban relacionando con el hábito de la lectura, por cuáles tipos de textos se inclinaban más, por cuáles no sentían interés, pero sobre todo para observar los avances progresivos de la escritura de su nombre, la comprensión de los textos, la expresión de sus ideas, la escucha de narraciones y el trazo de gráficas.

El plantel cuenta con dos edificios “A” y “B”, en el edificio “A” se encuentra la dirección y los baños para los niños; en el edificio “B”, están cuatro aulas de clases, dos de tercer grado y dos para segundo grado. Anteriormente, se contaba con un aula para la biblioteca escolar, pero por el aumento de cantidad de alumnos, se destinó dicha aula para un grupo de segundo año. Con referencia a la matrícula escolar, la institución educativa donde se realiza el estudio, actualmente cuenta con 57 alumnos con edades de 4 a 5 años.

La escuela dispone con servicios de electricidad, agua, drenaje e internet. La infraestructura se encuentra en buen estado, las aulas cuentan con vitropisos, las paredes y techos son de concreto, lámparas para una iluminación apropiada, mobiliario y material suficiente para los alumnos y docentes, como mesas, sillas, una grabadora, un pintarrón y una biblioteca del aula con cuentos clasificados de diversos géneros y al alcance de los alumnos en cada salón y televisiones *SmartTV* (solo en tres de las cuatro aulas) con acceso a internet. Además, la

escuela contaba con dos proyectores que están a disposición de las docentes para fines educativos.

Estudios que han investigado el problema

El lenguaje oral es un campo de estudio que es investigado con gran amplitud en la educación, debido a las carencias que existen de esta habilidad en el contexto educativo. Las aportaciones de algunos estudios nacionales e internacionales ofrecieron interesantes resultados respecto a los temas: (a) Estudios sobre el desarrollo del lenguaje oral y (b) Estudios sobre el uso del cuento para la expresión oral.

Estudios sobre el desarrollo del lenguaje oral. Uno de los primeros estudios abordados fue el de Infanzón (2013), quien estudió la literatura infantil como estrategia didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación preescolar, con el objetivo de favorecer la expresión oral y la argumentación dialógica de los niños. La investigación descriptiva mixta, fue realizada en el D.F., México, con un grupo de niños de tercer grado de preescolar. Se utilizaron instrumentos como entrevistas con niños y docentes para obtener información sobre la participación en proyectos de lectura. Los resultados respecto a la interacción, expresión oral y la argumentación dialógica fueron positivos, puesto que los textos literarios infantiles benefician el proceso de aprendizaje, porque permiten que los alumnos ofrezcan respuestas espontáneas y coherentes, las cuales contribuyeron al desarrollo de su lenguaje oral.

Fuera del contexto mexicano, Araya (2012) realizó un estudio sobre la competencia en la expresión oral de niños escolares en Costa Rica, con el objetivo

de valorar la diversidad de palabras de contenido léxico que usan los niños (sustantivos, adjetivos y verbos), en producciones textuales en 50 enunciados, utilizando un test de vocabulario para preescolares costarricenses de 3 a 6 años. Los participantes fueron 36 escolares de primero a sexto grado. Los resultados del análisis de las producciones permitieron conocer sobre el crecimiento del vocabulario del escolar, con base a lo anterior la autora concluyó que el aprendizaje lingüístico de los escolares debe planificarse a corto y largo plazo en correspondencia con su desarrollo integral, además la escuela tiene un papel importante en determinar las habilidades y conocimientos del lenguaje oral para ampliar la competencia comunicativa de los niños.

Del mismo modo, González y Martín (2016), en su documento pretendieron verificar los efectos en el lenguaje oral de un programa de intervención enfocado sistemáticamente a la lectoescritura. La muestra elegida aleatoriamente se formó con un total de 56 alumnos pertenecientes de Málaga, España, con riesgo de dificultades de aprendizaje, divididos en dos grupos, uno instruido (GI) y el otro no instruido (GNI). Los participantes fueron evaluados en dos ocasiones, cuando cursaban el último año de preescolar con 5 años y cuando estudiaban el segundo grado de primaria, con 7 años. En la investigación longitudinal los resultados obtenidos sobre el desarrollo del lenguaje oral, mostraron un aumento de puntuaciones entre la primera evaluación y como en la última evaluación con ambos grupos, sin embargo, el puntaje del GI siempre fue superior al GNI, por lo tanto, los autores concluyeron que con la lectura se ponen en marcha diversos procesos como el acceso al significado de las palabras. También destacan la relación del lenguaje oral y escrito por ser procesos similares, los cuales se

favorecen entre sí, es decir si se reducen las dificultades orales se reducen las dificultades escritas, lo cual puede provocar una alfabetización a temprana edad.

Por último, Suybate (2019) analizó el nivel de lenguaje oral en niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito de Ventanilla, localizado en Lima, Perú. La investigación descriptiva de enfoque cuantitativo tuvo como propósito general, determinar el nivel de lenguaje oral de los niños de 61 estudiantes de ambos sexos de edad preescolar que constituyeron la muestra de dicho estudio. Se utilizó la Prueba de Lenguaje Oral Navarra, como instrumento para valorar el nivel de lenguaje oral de los estudiantes. Las aportaciones establecieron que, en las dimensiones de forma y contenido, de los tres niveles: normal, necesita mejorar y retraso, predominó el Nivel normal del lenguaje oral, pero en la dimensión uso del lenguaje oral, el nivel principal fue: necesita mejorar. Los resultados resultaron pertinentes, debido a que el instrumento proporcionado puede determinar el nivel del lenguaje oral de los participantes en este estudio.

Estudios sobre el uso del cuento para la expresión oral. Los siguientes estudios tienen relación con los anteriores, debido a que se centran en mejorar la expresión del lenguaje oral, pero se basan en el uso la lectura de cuentos, como estrategia para favorecer la oralidad.

Ortega, Vega y Poncelis (2016) analizaron la promoción del lenguaje oral en niños preescolares a través de la lectura dialógicas de cuentos, con el objetivo de promover el desarrollo del lenguaje oral (comprensión y expresión) por medio de la lectura de cuentos, para ello participaron alumnos de primer año de preescolar con 2 a 3 años de edad. Los resultados obtenidos indicaron que las estrategias de lectura dialógicas promueven habilidades del lenguaje oral, los

alumnos realizaron inferencias, predicciones y argumentaciones, además fueron capaces de reconstruir, interpretar y darle significado a los temas de los cuentos basándose en sus conocimientos previos.

Relacionado a lo anterior, López, Solovieva, Quintanar y García (2017) estudiaron el desarrollo de la función reguladora del lenguaje a través del trabajo con cuentos en niños preescolares, a través de un estudio cuantitativo, el cual tuvo como objetivo la formación del lenguaje expresivo oral activo y creativo de los niños, así como la inclusión de los medios expresivos verbales para el análisis de las situaciones de los cuentos con su posterior representación. El estudio se realizó con dos grupos de alumnos de tercero de preescolar, denominados “grupo control” y “grupo experimental”, el primero conformado por 16 niños y 15 niñas; y en el segundo grupo por 18 niños y 14 niñas, pertenecientes al Estado de Tlaxcala, México. El análisis de los resultados mostró un mayor desarrollo en la coherencia gramatical y en la intención comunicativa por parte de los alumnos.

En el mismo sentido, Guevara y Rugerio (2017), en su investigación Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas, tuvo como objetivo analizar la relación que guardan las acciones didácticas de los profesores de preescolar con los tipos de interacción y las conductas que sus alumnos muestran durante las actividades de lectura de cuentos, por lo cual observaron y grabaron a cuatro profesoras de tercer grado de preescolar con sus alumnos de nivel sociocultural bajo, cuando realizaban esta acción. Los resultados indicaron que las habilidades de las profesoras como lectoras-narradoras era deficiente, debido a que en su mayoría mostraban eventualmente las imágenes a los niños, no aprovecharon las ocasiones para

describir objetos, no se aseguraron de enriquecer el vocabulario de los niños, no incitaron respuestas ni relacionaron el texto con eventos cotidianos, los aspectos anteriores son importantes para la educación integral de los alumnos.

En consiguiente, Martínez, Totcto y Palacios (2015) a través de la aplicación del programa pedagógico basado en la técnica de la narración de cuentos, con un grupo participante de 19 alumnos de 4 años en Chiclayo, Perú, apreciaron mejoras en el nivel de expresión oral de los alumnos, aumento de su vocabulario, pronunciación de palabras claras, diálogos y expresión de ideas coherentes, todo ello como resultado de la narración de cuentos.

También, Sánchez y Simeon (2016) analizaron los cuentos infantiles como estrategia metodológica para desarrollar la expresión oral en niños y niñas de 4 años de un jardín de niños, para elaborar y desarrollar una propuesta didáctica que favoreciera esta habilidad en los niños preescolares. La población estudiada estuvo conformada con 75 estudiantes de 4 años, pero los instrumentos sólo se aplicaron con 23 escolares. El hallazgo fue el logro y mejora de la expresión clara y coherente de los alumnos, ya que fueron capaces de mantener el hilo de las conversaciones.

Finalmente, Torres (2019) en su tesis realizó un estudio descriptivo enfocado en valorar actividades didácticas, mediante la utilización de cuentos infantiles para desarrollar el lenguaje oral en los alumnos. En la investigación participaron 24 alumnos de edad preescolar. Con la aplicación de la ficha de observación “ámbito comprensión y expresión del lenguaje” se determinó que después de aplicar la propuesta, un 29% de los alumnos inició el desarrollo de su

habilidad oral, el 71% se encontró en proceso y el 0% adquirió la habilidad, por lo tanto, hubo un déficit del desarrollo del lenguaje oral.

Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad

El análisis de los estudios anteriores y las aportaciones que obtuvo cada uno de ellos, enriquecen el contenido del presente proyecto de investigación, sin embargo, se detectaron deficiencias que son pertinentes mencionar.

El periodo de búsqueda fue complejo, debido a que la indagación se realizó por medio de recursos tecnológicos como el *Internet*, la falta de estudios recientes en el contexto mexicano y que se encuentren incorporados en revistas indexadas es escasa, por otra parte, es necesario resaltar que sí hay un interés por maestros y licenciados de diversos niveles educativos por ampliar el campo del desarrollo del lenguaje oral en la educación y que es tema para obtener títulos de carreras profesionales o posgrados, por ende, se comprende que el lenguaje oral es una problemática primordial que está presente en muchas aulas mexicanas e internacionales.

Preguntas de investigación

Para dirigir el proyecto de investigación se plantearon las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo implementar la lectura de cuentos para desarrollar el lenguaje oral en alumnos de segundo de preescolar?
2. ¿Cómo el cuento favorece el lenguaje oral en alumnos de preescolar?

Propósito

El presente proyecto de investigación tuvo como propósito: Conocer cómo el cuento favorece el lenguaje oral en alumnos de segundo grado de preescolar. Debido a la problemática identificada y mencionada anteriormente, los alumnos presentan dificultades para expresar sus ideas con claridad y de manera coherente al tema de conversación.

Justificación

Con base en el Plan y Programa de Estudio vigente para el nivel de preescolar (Secretaría de Educación Pública, 2017), el lenguaje tiene gran relevancia debido a que “es una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 61), por lo tanto, si los alumnos logran los propósitos de dicho nivel educativo en Lenguaje y Comunicación, se espera que en grados posteriores alcancen un mayor logro de aprendizajes, no solo ligados a la comunicación u oralidad, sino en las diversas asignaturas y ámbitos de interacción social, puesto que a través del lenguaje se analiza toda información que se emite y recibe.

Al haber planteado uno de los motivos importantes para indagar sobre el lenguaje oral en preescolar, se comprende que el cuento se convierta en una estrategia atractiva y efectiva para promover que el alumno comunique sus ideas, reflexione sobre ello y comprendan los mensajes que se intercambian en una comunicación.

A pesar de que el lenguaje es prioridad para la educación actual, en México los estudios recientemente realizados en el nivel preescolar, han tenido poco

impacto en los documentos curriculares vigentes y en la práctica docente cotidiana, que sirvan de apoyo al maestro que vive una problemática similar con sus alumnos, cabe mencionar que el cuento ha sido empleado como elemento central en el desarrollo de diversas estrategias didácticas y dados los beneficios obtenidos de dicha práctica, es relevante que se continúe favoreciendo la lectura de este tipo de textos, que aportan grandes beneficios para la formación de los niños y que otras estrategias modernas como videos educativos no proporcionan.

El niño preescolar por su edad requiere explorar, cuestionar, intercambiar pensamientos y opiniones a través del lenguaje oral, por ello, el objetivo del proyecto de investigación pretende resolver o reducir los problemas de lenguaje oral que presenten los alumnos preescolares, con el fin de que sean capaces de expresarse con confianza, de entablar y darle continuidad a una conversación coherentemente, apropiándose de palabras nuevas; conforme a la edad y maduración de una persona, el lenguaje oral irá aumentando, pero es primordial comenzar a desarrollar este aprendizaje desde los primeros años.

El interés por abordar la problemática de la detección de un lenguaje oral limitado y escaso en los alumnos de segundo año de preescolar, expuesto en el apartado: Planteamiento del problema, se incentivó por lo observado e indagado sobre el tema, debido a que comúnmente las educadoras comparten en círculos de estudio o en Consejo Técnico Escolar (CTE), que es un problema frecuente en su grupo, posiblemente no con todos pero sí con algunos alumnos, y que por no atender esa necesidad educativa, los niños tienen un desempeño escolar bajo en la mayoría de los campos de formación y áreas de desarrollo personal y social.

Una vez establecido los aspectos antes señalados, es necesario mencionar que la presente investigación se efectuó con objeto de enriquecer el bagaje cultural de los docentes de Educación Básica, especialmente para el nivel Preescolar, o cualquier otro agente educativo que esté frente a grupo como un facilitador y promotor del conocimiento.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

La selección del marco teórico, debe ser pertinente con los temas que se incluyen en la investigación, por lo tanto, para el siguiente capítulo, se indagó en fuentes confiables que aportan valiosa información de teóricos como: Jean Piaget, Lev Vygotsky y Noam Chomsky; sus aportes sobre el desarrollo del lenguaje oral, fundamentan la investigación y las acciones que se emprendieron, con el fin de tener un mayor sustento a lo realizado. Además, como lo señala Álvarez-Gayou (2012), construir un conocimiento previo, orienta el estudio y evita cometer errores que ya sucedieron anteriormente.

La teoría del lenguaje oral

Uno de los principales indicadores de la evolución del ser humano como especie, ha sido el desarrollo del lenguaje, el cuál ha sido un medio de comunicación con su entorno y le permite exponer sus ideas, sus pensamientos y sentimientos, de igual manera es una habilidad activa entrelazada con otras habilidades como la escritura, la lectura y la escucha.

Es por ello, que el lenguaje ha sido un tema de estudio de sumo interés, por lo que a lo largo del tiempo han surgido teorías como la conductual, la socio-cultural, la del desarrollo cognitivo o el desarrollo del lenguaje; dichas teorías tienen ideas desiguales respecto a la concepción y el desarrollo de esta habilidad, debido a que unas afirman que el lenguaje es producto de una acción conductual, una habilidad innata, otros que se desarrolla de acuerdo a la maduración o que con influencia del entorno el ser humano lo va desarrollando.

Una de las primeras investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje fue del

teórico John Watson; en su teoría conductista o también nombrada análisis experimental de la conducta (AEC); como su mismo nombre lo dice, estudia la descripción de la conducta de los organismos. De acuerdo con esta corriente teórica, el conocimiento es acumulado por simples mecanismos asociativos (Hernández, 1997). Cabe agregar que, al conductismo lo definen tres conceptos: el ambientalismo, el asociacionismo y el anticonstruccionismo.

Desde la perspectiva de la postura conductual el niño aprende a hablar gracias a la interacción que tiene con su ambiente físico en el cual hay estímulos, él asocia dichas palabras con objetos que observa, luego responde repitiéndolas, a este proceso se le denominó Estímulo-Respuesta (ER), por último, un adulto refuerza (R) esta acción y es así como se adquiere el lenguaje.

La presente ideología fue válida muchos años, sin embargo, actualmente ha perdido validez, dado a que expone que los conocimientos son mecánicos o acumulativos y deja a un lado el papel del propio alumno en la construcción de su aprendizaje.

A diferencia de la teoría anterior, existe la teoría: Gramática Generativa, fundada en 1957, por Noam Chomsky, la cual expone que el lenguaje es una habilidad innata y exclusiva del ser humano (Barón y Müller, 2014), gracias a las estructuras mentales con las que nace, por lo tanto, toda persona desde antes del nacimiento posee la capacidad para producir y entender el lenguaje.

Desde este punto, el niño nace con la capacidad de comunicarse lingüísticamente; sin embargo, después adquiere el conocimiento de su lengua, lo que es un sistema de reglas que dominará y por la cual aprenderá al apropiarse de conocimientos.

Hay que aclarar que Chomsky llama competencia al conocimiento de los principios que rigen la estructura del lenguaje con el que el niño nace, pero aclara que no es lo mismo poner en práctica o producir dichas competencias, a esta acción la denomina, actuación (Gálvez, 2013), es decir el niño puede tener la capacidad innata de hacer uso del lenguaje para hablar, pero no garantiza que lo practique de manera comprensible al dialogar con otras personas.

Aunque este paradigma defienda el lenguaje como una capacidad innata, la socialización con el entorno es básico, debido a que la función del lenguaje oral y escrito, es comunicarse con otras personas, he aquí donde radica la importancia de observar cómo influye la interacción con el ambiente social en el desarrollo del lenguaje (Gálvez, 2013).

Uno de los precursores de esta idea, fue el psicólogo Lev Vygotsky quien en su teoría Socio-Cultural defendió el pensamiento de que el lenguaje es permanente en la vida de un ser humano y al hacer uso de él, el niño aprende (Vygotsky, como se citó en Gálvez, 2013). El contexto social, familiar y escolar influye en el proceso, es decir, los niños aprenden de acuerdo al espacio y a las personas con las que interactúan en su vida, por tal motivo el lenguaje oral en el nivel preescolar es variante, ya que los alumnos provienen de diversos contextos.

En el mismo sentido, Vygotsky destaca al lenguaje como una herramienta cognitiva, como un proceso de interiorización debido a la captación de los objetos del entorno que permiten interactuar, construir, expresar, conocer y reforzar conocimientos mediante signos lingüísticos propios de cada sujeto (Torres, 2019). Conforme crecen los niños van modificando la intención de comunicarse, al momento de jugar o de resolver una situación, el niño no habla con nadie más sólo

con el mismo, a esto se le conoce como “lenguaje egocéntrico”, pero cuando no le puede dar solución al problema se acerca con una adulto y le externa la situación, en este punto la intención del uso del lenguaje es interpersonal, sólo desea comunicar, pero con el tiempo el lenguaje se interioriza, se convierte en intrapersonal, al niño no le bastará sólo hablar, sino que aprenderá a guiar sus actividades y podrá ser capaz de dirigir sus procesos cognitivos para aprender.

En similitud, la teoría Piagetana comparte la idea de que el lenguaje se favorece al interactuar con el contexto, pero principalmente afirma que el lenguaje se desarrolla por la maduración mental del niño, por tal motivo divide el desarrollo de los individuos en cuatro etapas y éstos a su vez los subdivide en estadios, en cada uno señala habilidades que se van desarrollando de acuerdo con la madurez mental y motriz de los niños para realizar acciones particulares (Hernández, 1997).

1. Etapa sensomotora (0-2 años): dividida en 6 estadios
2. Etapa pre operacional (2-8 años) dividida en 2 estadios
3. Etapa de las operaciones concretas (8-12 años)
4. Etapa de las operaciones formales (12-14 años)

Con referencia a lo anterior, Piaget indicó que a partir del nacimiento el niño se comunica mediante el llanto, gestos o balbuceos, pero aproximadamente hasta los dos años es cuando aparece el lenguaje y logra articular oraciones sencillas que exponen sus ideas, esto se debe al surgimiento del pensamiento, ya que es el que permite adquirirlo (Hernández, 1997) en ese sentido Piaget señaló que, el niño hablará cuando cognitivamente esté listo, y desarrolle la habilidad conforme interactúa, convive y sobre todo conforme sus estructuras mentales maduran, por lo tanto no nace con la capacidad como expone Chomsky.

La influencia del contexto en el desarrollo del lenguaje

Cada persona que habita en el planeta es única y diferente, cada una posee una personalidad y características distintas, dicha particularidad se debe a las experiencias que vivió en su crecimiento, al contexto y a las interacciones que haya tenido, así como las interacciones que tendrá en el transcurso de la vida, las cuales, definitivamente incidirán en su formación personal.

En este orden de ideas, Vygotsky en su teoría socio-cultural considera que los individuos son producto del proceso histórico y social, donde la interacción con el medio a través del lenguaje es sustancial.

Para un niño, sus entornos son su familia y la escuela; el ambiente familiar es el núcleo principal en donde se desarrolla, de sus padres, hermanos u alguna otra persona cercana es de quienes aprende. Posteriormente, al ingresar al preescolar conoce otro ambiente distinto al que estaba acostumbrado, pues en este hay miembros diversos a él, tanto físicamente, como cognitiva y cultural.

Ambos contextos son importantes para el desarrollo del lenguaje del niño y los dos aportan conocimientos para su aprendizaje.

La familia. La familia es el principal mediador en el aprendizaje del niño, si bien la escuela es la encargada de ofrecerles a los alumnos un acompañamiento sistemantizado en su aprendizaje, para un desarrollo pleno, es indispensable que en el hogar se emitan mensajes positivos, por ende, el papel de la familia es brindar estímulos agradables que impulsen el desarrollo psicológico, cognitivo y social (Parra, 2014). De tal forma, la interacción que establezca el niño con los miembros de su familia determinará la manera en que él se exprese, de acuerdo con Skinner (1957) los padres moldean el habla de sus hijos y refuerzan los

sonidos que se parecen al habla adulta, es por ello que en algunas situaciones las voces o tonos de voz entre familiares es muy común.

Desde otra perspectiva la teoría sociocultural señala que los niños oyen hablar a sus papás, imitan lo que dicen y es así como aprenden el lenguaje. De modo que, si en el hogar no se contribuye a la mejora de sus procesos cognitivos ni se crean los espacios para propiciar la comunicación, incrementan las posibilidades de que exista una carencia en el lenguaje oral de los niños que le dificulte expresar sus pensamientos o sentimientos.

La escuela. La escuela es un espacio educativo y social, cuya función es ofrecer una educación de calidad, brindar experiencias reales a los estudiantes para poder aplicar sus conocimientos, desarrollar sus habilidades, competencias, aptitudes y actitudes. En ella, los alumnos desarrollan capacidades comunicativas que adquieren en situaciones cotidianas y que los apoyarán a interactuar socialmente (Karmiloff & Smith, 2005). Después de su hogar, la escuela se convierte en un espacio de confianza, en donde estará gran parte de su día, por lo que en ella, los alumnos aprenden a comunicarse con los demás, se apropian de palabras de cortesía, conocen la forma en la que se deben dirigir hacia sus compañeros o maestros para solicitar algo o simplemente expresar una opinión.

Interacción docente-alumno. Los docentes son los responsables en las aulas, observan y planean actividades entorno a las necesidades de sus alumnos para potenciar sus habilidades y capacidades, también los ayudan a avanzar hacia nuevos objetivos, tomando en cuenta sus aprendizajes previos; existen dos conceptos clave en la teoría Socio-cultural para este proceso: el andamiaje y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). En palabras de Hernández (1997):

El maestro que enseña en una situación esencialmente interactiva y promueve zonas de desarrollo próximo; ha de participar en el hecho educativo, inicialmente con un rol directivo, ya sea que trate de desarrollar conocimientos, habilidades o procesos, en este inicio se ha de crear un sistema de apoyo denominado "andamiaje", mediante el cual transitan los alumnos para adquirir niveles superiores de desempeño y ejecución.

Para Vygotsky, ZDP se refiere al desarrollo del potencial que el alumno puede alcanzar con el acompañamiento de un experto, que puede ser un par o bien, un adulto. El andamiaje corresponde a las orientaciones que recibe un sujeto en la construcción de su aprendizaje y la ZDP es el espacio de lo que el niño sabe hacer de manera autónoma y lo que puede llegar a hacer con conocimientos nuevos o con el apoyo de otra persona (Hernández, 1997).

A partir de la interacción, los docentes dentro del aula son uno de los principales sujetos que median a sus alumnos al logro de nuevas zonas de desarrollo próximo.

Ser mediador es una forma de entender y expresar la relación educativa, pues modifica y potencializa al ser humano. Toda persona se puede modificar y expandir sus cualidades (Tébar, 2013), incluso el docente es el primero en ser modificado pues se adapta a la forma, a las capacidades y al ritmo de trabajo de sus alumnos. Además, su carácter debe ser optimista, empático y humano, ya que "la relación es el alma de la educación" (Tébar, 2013, p.83). El docente debe de estar seguro de que su mediación podrá vencer cualquier obstáculo en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Es por esa razón que, la relación que se establezca entre los docentes y los alumnos debe ser de confianza y respeto para que el niño perciba tranquilidad y si lo requiere solicitar o recibir ayuda. En cambio, si el docente expresa palabras agresivas, insultos, regaños, la actitud de los alumnos será diferente, se sentirán atemorizados si llegan a cometer un error.

Cabe añadir que hay que contribuir en la autoestima del niño, hacerlos sentir capaces de alcanzar lo que se propongan y de despertar ese deseo por aprender cada día más.

Interacción entre pares. En el entorno escolar existen múltiples agentes de los cuales se aprende; anteriormente “se asumía que la educación era producto de una relación entre los adultos que saben y las niñas y los niños que no saben” (Secretaría de Educación Pública, 2012a, p. 20) es por ello que, en la escuela tradicional la única persona que hablaba explicaba y dialogaba era el docente.

Sin embargo, actualmente el paradigma cambió, ahora se reconoce la relevancia de la plática entre pares, sin reducirla a solo una charla, puesto que en la interacción con los pares se emplean habilidades como: la escucha, el seguimiento de la conversación, intercambio de ideas, la expresión de los pensamientos, la articulación de fonemas, se aprenden palabras nuevas y se defienden puntos de vista. Por lo tanto, el maestro no es el único que puede enseñar dentro del aula, los alumnos aprenden entre sí, incluso el docente aprende de ellos.

Además, en estas interacciones se puntualizan dos nociones: los procesos y el desarrollo mental, el primer concepto se refiere al producto que se obtiene del intercambio o relación con otros individuos, y el segundo concepto hace referencia

al proceso interpretativo y colectivo, en donde las niñas y los niños participan activamente en su mundo social que está definido por la cultura y al enfrentarse a retos, ponen en práctica sus habilidades como “la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen al desarrollo cognitivo y del lenguaje” (Secretaría de Educación Pública, 2012a, p. 21). Estas experiencias, aportan a un ambiente en el aula y escuela de apoyo, de compartir conocimientos y de un aprendizaje colaborativo.

El lenguaje bajo el enfoque socioformativo

La educación tiene diversos propósitos en la sociedad como la preparación de los estudiantes, el alcance de aprendizajes significativos, el desarrollo de habilidades, la capacidad de los alumnos para resolver situaciones problemas, la integración de los individuos como agentes sociales que trabajen en cooperación con su entorno con el fin de mejorar la calidad de vida.

Por esa razón, los últimos Programas y Planes de estudio que han regido la educación en México constan de un enfoque por competencias, sin embargo, el surgimiento de la socioformación a finales de los 90 e inicios del 2000 ha tenido un alto impacto en la pedagogía.

El enfoque socioformativo, aunque es muy similar al constructivismo, “concibe la formación de las competencias como parte de la formación humana integral” (Tobón, 2017, p. 8) y hace énfasis en el compromiso ético.

Una de las características de este enfoque es el pensamiento sistémico-complejo, el cual favorecerá la formación de los alumnos para afrontar estratégicamente problemas cotidianos de su entorno; al mismo tiempo se

caracteriza por la integración de los saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer), es decir, es sumamente importante que el alumno aprenda conocimientos, pero también que los sepan aplicarlos en su vida y se desenvuelva socialmente con valores y actitudes positivos.

Aunado a lo anterior, la mediación que el docente desempeñó para la aplicación de la Estrategia de Intervención con el fin de favorecer el lenguaje oral de los alumnos de preescolar, tuvo un enfoque socioformativo para beneficiar la formación integral de los alumnos y que fueran capaces de dialogar, entablar conversaciones, expresar sus ideas de manera oral, lograr comunicarse, solucionar conflictos y organizar sus pensamientos, de esta forma consolidar habilidades con un mayor nivel cognitivo.

Es relevante abordar que la evaluación de la “Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar” (ELOP) también se rigió bajo el enfoque socioformativo, ya que se centra en el desarrollo y mejora de las personas, permite la retroalimentación y el apoyo continuo para afrontar retos del contexto (Tobón, 2017). Permitiendo así, que los alumnos favorezcan el desarrollo del lenguaje oral para que sean capaces de comunicarse y solucionar problemas, tal y como se plantea en el propósito de la presente investigación.

Otro aspecto sustancial de la evaluación socioformativa, son los cinco niveles de dominio que se encargan de orientar los procesos de aprendizaje, evaluar las competencias de desempeño y representan la forma en que las personas gestionan su conocimiento para afrontar y resolver problemas (Tobón, 2017), por ejemplo:

1. Preformal. Se tienen ideas básicas sobre los temas, pero sin claridad. En este nivel el alumno sólo mencionará o repetirá algo que conoce superficialmente.
2. Receptivo. Se recibe información elemental para identificar los problemas a través de nociones, los alumnos serán capaces de describir, definir o relatar.
3. Resolutivo. Se dominan los conceptos y se comprenden los problemas, los alumnos son capaces de resolverlos.
4. Autónomo. Poseen un criterio propio, argumentan, critica, explican, comentan y reflexionan sus ideas.
5. Estratégico. Se aplican las estrategias para afrontar problemas, el alumno es capaz de crear, co-crear, juzgar proponer y tutorizar.

Lo anterior, se tomó en cuenta para redactar los criterios de evaluación de las rúbricas con base en la taxonomía, con el fin de evaluar el desempeño de los alumnos durante las actividades. Cabe señalar que los niveles se adecuaron a los aprendizajes esperados y a las posibilidades que los alumnos de preescolar pueden realizar de acuerdo a su maduración cognitiva.

La mediación docente en la lectura de cuentos

El programa de estudios Aprendizajes Clave (Secretaría de Educación Pública, 2017) establece que los docentes propician las condiciones para que cada estudiante aprenda, son mediadores entre los saberes y los estudiantes y del mundo social y escolar.

De acuerdo con Lorenzo Tébar Belmonte (2013), mediar a un educando exige conocer profundamente a los alumnos, es decir centrar la atención en los sujetos que aprenden.

Llevar a cabo una enseñanza de aprendizaje mediada (EAM) es un proceso en el cual se debe enfatizar y verificar si se están considerando los puntos requeridos para lograr una educación de calidad.

El docente es uno de los sujetos que estimula la potencialidad del aprendizaje de los niños, además puede corregir las deficiencias de las funciones cognitivas (Ferreiro, 2006); en este caso, el docente mediante la lectura de cuentos favorece el lenguaje oral de los alumnos preescolares.

De acuerdo a lo anterior, la mediación del docente debe ser positiva, es su deber mediar entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, ofrecer ayuda a partir de las dificultades, dar libertad y permitir el error, enseñar a procesar la información, así como diseñar situaciones que posean espacios de reflexión y el uso de estrategias que permitan al alumno construir su conocimiento (Parra, 2014), como la oralidad, el diálogo, la conversación, la expresión y la organización de sus ideas.

En relación, el docente requiere manejar estrategias de aprendizaje, de instrucción, de motivación, de manejo de grupo, ser flexibles y adaptables, considerando en todo momento el contexto del alumno. Por tal motivo, no existe una única forma para enseñar, depende de las características del grupo y a partir de ello, el docente toma la decisión que considere más pertinente (Díaz y Hernández, 2002).

En el caso de la lectura de cuentos, el docente es el responsable de mediar el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos para que se logre la comprensión del texto, ya que los alumnos aún no consolidan su habilidad lectora; Sánchez (2013) recomienda 10 pasos a seguir para la comprensión de la lectura y así ser mediador.

1. Es importante motivar a los niños, despertar su interés y su concentración hacia la actividad lectora.
2. Realizar pausas detenidas para evitar leer palabras erróneas, cambiarlas por otras y así modificar el mensaje del texto.
3. Debe de estar atenta y supervisar que los alumnos están concentrados en la narración y no tengan su interés en otros estímulos del ambiente.
4. Practicar la retención de la información aunque sea a corto plazo, la docente puede fraccionar el texto, realizar pausas y cuestionar a los niños para asegurarse qué datos están recordando.
5. La lectura dialógica permite el análisis del texto, las preguntas o comentarios como lluvia de ideas permiten que los alumnos recuperen detalles de la lectura.
6. Comparar la historia representada en el cuento con experiencias de la vida cotidiana de los alumnos, posee la oportunidad de que relacionen situaciones, relaciones que hayan vivido.
7. Al sintetizar el texto se recupera la idea principal de la lectura el problema que se presentó, lo que hicieron los personajes para solucionarlo y brindar posibles soluciones.

8. Solicitar a los alumnos un resumen del cuento favorece su lenguaje oral al compartir lo que escucharon pero con sus propias palabras.
9. Las conclusiones permiten que los alumnos juzguen y compartan sus opiniones.
10. Finalmente, para llegar a un juicio crítico, la docente puede indagar sobre lo que aprendieron del cuento en relación al mensaje que les dejó para su vida real.

Los datos previos fueron de apoyo para la selección de las estrategias o herramientas de trabajo basadas en los estilos de aprendizaje de los alumnos y en la información sobre su entorno que se obtenga, de este modo el docente dirigirá su intervención hacia sus objetivos e intención de enseñanza-aprendizaje.

El cuento como material educativo

En la docencia diariamente se hace utilización de materiales educativos para favorecer el aprendizaje de los alumnos. La selección de estos recursos depende de los registros que se obtienen de las observaciones, diagnósticos, evaluaciones, características e intereses de los estudiantes.

En el Plan de Estudios 2011 de Educación Básica uno de los principios pedagógicos, los cuales son requeridos “para la implementación de currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (Secretaría de Educación Pública, 2012c, p. 26), señala la importancia del uso de acervos de la Biblioteca del Aula, como materiales educativos necesarios para el aprendizaje permanente, de igual manera la SEP en el Programa de Aprendizajes Clave (2017) retoma la importancia de las

Bibliotecas Escolares porque contribuyen a la enseñanza y al aprendizaje, además favorecen la socialización de los conocimientos y la promoción de la lectura y escritura, por tal motivo, para cumplir la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, las autoridades Federales y Locales deben de proveer acervos impresos, digitales y audiovisuales, que aseguren el acompañamiento de los alumnos y docentes en prácticas relacionadas con los libros y la lectura.

Uno de los recursos que enriquecen el acervo de las bibliotecas escolares, es la narrativa a través del cuento. Conceptualmente, el cuento es una narración sencilla y breve que se compone de una introducción, nudo y desenlace. Se realiza con base en hechos reales o de fantasía, y puede crearse tanto de forma oral como por escrito.

En la educación y sobre todo en el nivel preescolar, el uso del cuento predomina gracias a que es un recurso de enseñanza con el cual se les presenta a los alumnos abundantes temas, como los valores o situaciones sociales.

Así mismo, permite que los alumnos escuchen narraciones, interpreten imágenes, creen historias, se imaginen sucesos, conozcan, exploren, intercambien ideas y relacionen los acontecimientos del texto con los de su vida cotidiana.

También, favorece otras capacidades en los niños de manera implícita, como la escritura, la lectura, la escucha, la comprensión y ampliación del vocabulario, es por eso que el cuento es utilizado por un sinnúmero de personas.

Cabe señalar, que existe mucha variedad de cuentos, sin embargo de acuerdo a la organización de la Biblioteca del aula vigente 2018-2019, se organizan en dos géneros: Informativo y Literario, los cuales se subdividen en

categorías: el cuerpo, la naturaleza, las artes y los oficios, las historias del pasado, las palabras, juegos, actividades y experimentos, los números y las formas, los lugares, la tierra y el espacio, los objetos y su funcionamiento, cuentos de aventuras y de viajes, cuentos de humor, cuentos clásicos, cuentos de la vida cotidiana, mitos y leyendas, poesía, rimas, canciones, adivinanzas y juegos de palabras.

La importancia de la lectura en el aula

Con el transcurso del tiempo, el uso de los libros se ha reducido, actualmente con la facilidad y ventajas del internet podemos obtener fácilmente el libro que nos interese, sin embargo, no está ni cerca que los libros desaparezcan.

En preescolar, los niños requieren tocar, observar, manipular y explorar, por lo tanto, tener un libro en sus manos despierta su curiosidad y aprendizaje.

En México, desde 1921 se reconoció la importancia de llevar la lectura a los niños, por ello José Vasconcelos encabezó el primer programa de fomento de la lectura, y en 1986 la Secretaría de Educación Pública (SEP) creó el programa Rincones de Lectura y proporcionó a las escuelas libros de texto y cuentos como material educativo que constituyen las bibliotecas escolares y/o del aula para cada grado escolar con el propósito de fomentar la lectura y despertar el gusto por ella en los alumnos, docentes y padres de familia (Secretaría de Cultura, 2017).

En el mismo sentido, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) promueve la difusión de las expresiones artísticas y contribuye la formación de hábitos como la lectura, al considerarla una práctica cultural importante.

Para lograr el fomento de la lectura en el país, CONACULTA se propuso educar y formar el gusto por la lectura, para cumplir este objetivo “la Dirección General de Publicaciones (DGP) planteó tres objetivos fundamentales: 1) Estimular el gusto por la lectura, 2) Promover la creación literaria en sus múltiples expresiones y 3) Incentivar a la industria editorial mexicana en su producción, distribución y comercialización” (Secretaría de Cultura, 2017, p. 22). Uno de los múltiples esfuerzos para el alcance de estos objetivos, fue la elaboración de un Banco de iniciativas y programas de fomento a la lectura y el libro, el documento recopila proyectos a nivel Nacional que proporcionan de manera resumida los objetivos específicos de cada uno, como la creación de espacios de lectura, librobicis, lecturas por parte de los autores, cursos de capacitación, entre otros. Es importante mencionar que en la recopilación se encontraron dos Programas Estatales llevados a cabo para el fomento de lectura en las escuelas.

En el mismo sentido, CONACULTA proporcionó un Fichero de actividades de fomento a la lectura en las bibliotecas públicas (2002) en el cual integra estrategias de círculos de lectura, adivinanzas, elaboración de cuentos, actividades de integración, entre otros, con la finalidad de ofrecer diversas formas de acercarse a la lectura y a los servicios de la biblioteca, igualmente el contenido puede generar más ofertas de intervención que propicien la lectura en cualquier contexto para promover el desarrollo de múltiples habilidades como; expresión, manejo de información y recreación, para el uso de la palabra, tanto oral como escrita..., adquirir conocimientos, comprender, desarrollar la imaginación, para entretenerse, para reconocer la cultura propia y realizar encuentro con otras.

De igual manera la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa perteneciente a la subsecretaría de Educación Pública elaboró un manual donde propuso (Secretaría de Educación Pública, 2015) crear espacios nombrados “Círculo de lectores” donde se les brinde la oportunidad a los alumnos de relacionar sus conocimientos académicos, interiorizar las vivencias de los personajes y a reflexionar individual y comunitariamente, así mismo integrar aspectos actitudinales, los alumnos respetan el derecho de hablar, los turnos, se propicia la comunicación, el diálogo y se genera un ambiente de confianza y participación equitativa, aquí se puede observar el enfoque socioformativo, pues no solo se trata de que los alumnos favorezcan su lenguaje oral o comprendan las lecturas, si no que de manera transversal integren los saberes.

En México la lectura cada vez toma mayor prioridad en el aprendizaje, dado los beneficios que otorga al individuo y al ser una habilidad necesaria para la comunicación, la expresión de ideas y el raciocino (Secretaría de Cultura, 2017), por ello es más frecuente la aplicación de estrategias que promuevan la lectura en las aulas y fuera de ellas.

Lo anterior refleja la necesidad de otorgarle la importancia que se requiere a la lectura de cuentos en preescolar y a la expresión oral, ya que ambas aportan al desarrollo de procesos cognitivos superiores en niveles posteriores como el pensamiento crítico. De este modo desde la infancia se fomentará el hábito de la lectura, retendrán la información, la organizarán, la interpretarán y valorarán el contenido para finalmente lograr la comprensión lectora, que es la capacidad de captar ideas de contenidos en palabras.

Los materiales multimedia y su uso

La modernidad y los nuevos descubrimientos tecnológicos han permitido que la sociedad avance, es por ello, que la educación también se ha visto beneficiada debido a que los docentes, alumnos y padres de familia tienen a su alcance diversos recursos que apoyan al aprendizaje.

Entre esos recursos, destacan los materiales multimedia, los cuales, desde hace décadas, han facilitado la manera en que se almacena y se comprende la información. Por recursos multimedia, se refiere al uso de sistemas u objetos que presentan o comparten información combinada de manera simultánea (textos, imágenes, audios, entre otros), también son todos dispositivos electrónicos que facilitan la gestión de la información, tales como los proyectores, computadoras, celulares, televisiones, correo electrónico, incluso se puede emplear en equipos analógicos. Al hacer uso de estos recursos se genera un aprendizaje multimedia que es “la construcción de modelos mentales basados en imágenes o palabras” (Rodríguez y Chacón, 2008).

Cabe señalar que, aunque en la educación ya se usaba la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) para facilitar el proceso didáctico, la situación mundial que se presentó en el año 2020, a causa de la pandemia provocada por el virus COVID-19, generó muchos cambios. Uno de los principales fue el uso y la importancia de la multimedia, ya que fue indispensable para continuar con los trabajos, rutinas y quehaceres cotidianos, como: trámites, pagos, compras, pero sobre todo en la educación, siguiendo las medidas y recomendaciones de salud para evitar el contagio.

Si bien, la multimedia no es algo nuevo, sin embargo, fue en este periodo donde se explotaron sus beneficios y como tal se debe de considerar el uso y aplicación adecuado para favorecer el aprendizaje, ya que existe la posibilidad de que gracias a la forma en que se implementen, los alumnos aprendan o no.

Existen dos teorías que fundamentan el uso de la multimedia, la teoría de la carga cognitiva y la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia, las cuales van de la mano en el proceso del aprendizaje de los alumnos.

La primera teoría se centra en los tipos de cargas que tiene la mente, primeramente por carga cognitiva se entiende según Andrade (2012), como el sobrepeso que origina una tarea en particular en el sistema cognitivo del estudiante, tomando en cuenta sus características; existen tres formas de cargas cognitivas: intrínseca (complejidad de la acción), extrínseca (instruccional) y la relevante (modificación a la memoria a largo plazo que originan los aprendizajes).

La carga intrínseca hace referencia a la complejidad del aprendizaje, qué tan difícil es comprender lo que se presenta.

La carga extrínseca es la parte no importante para el aprendizaje, se apega más a lo instruccional, en cómo se presenta la información, por esa razón se deben reducir los obstáculos que generen una carga intrínseca muy elevada para los alumnos.

Como su nombre lo indica, la carga relevante es la que aporta al aprendizaje y posiblemente gracias a un buen diseño instruccional.

La segunda teoría se centra en el proceso de la nueva información a través de la vista y la audición, desde la memoria de corto plazo hasta la memoria de largo plazo.

Por lo anterior, la instrucción multimedia es complemento vital para aprender; he aquí un ejemplo para relacionar ambos conceptos (aprendizaje multimedia e instrucción multimedia): Un aula equipada con computadora, proyector, bocina, televisión, láminas educativas, que sin duda facilitarán que los alumnos aprendan los contenidos, el docente no selecciona oportunamente y satura de información a los alumnos, en lugar de generar nuevos conocimientos provocará en ellos confusión, frustración y una carga cognitiva.

La situación actual de la educación a distancia obliga a hacer con mayor uso recursos digitales y multimedia, por lo tanto, los docentes deben de asegurarse de hacer un uso apropiado de ellos para reducir cargas cognitivas de los alumnos, que los ayuden a asimilar, acomodar y aplicar los nuevos aprendizajes.

El generar un ambiente multimedia en el aprendizaje a través de la estrategia de intervención, se puede ver reflejado en los recursos adecuados que se utilizaron para favorecer el aprendizaje esperado en los alumnos.

La “Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP)”, basada en el uso de los cuentos para favorecer el lenguaje oral, tiene relación en las imágenes y en la narración de la historia, el alumno ejerce su memoria de trabajo para ir comprendiendo la secuencia de los hechos que escucha y observa, posteriormente puede aprender nuevas palabras y organiza su pensamiento para comunicar sus ideas, debido a que estudios han tenido como resultado que el hábito de la lectura favorece el lenguaje y los procesos cognitivos ligados a él como la escritura, la expresión, la comprensión,

comunicación, incluso habilidades socioemocionales.

Otro aspecto relevante, son las indicaciones que se llevarán a cabo y la forma en que se desarrollarán las estrategias, ya que no se trata sólo de leer el texto, si no de realizar una lectura dialógica, donde se converse con el niño para asegurar que comprendieron, reflexionaron y analizaron lo que escucharon, observaron o manipularon.

Aunado a lo anterior, según Vélez (2013), con el uso de estos recursos también se ven favorecidas otras áreas como los estilos de aprendizaje. Entendido como las maneras en que el cerebro percibe el medio y procesa y almacena la información, así como el modo prevalente de resolver problemas, aprender, pensar y actuar.

En el mundo existen aproximadamente más de 40 teorías que definen estilos de aprendizaje, entre ellas se encuentra el modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (1982), el cual señala que el ser humano tiene tres grandes sistemas para almacenar información, el visual, el auditivo y el kinestésico (VAK).

El visual predomina cuando el niño o la persona recuerdan con mayor facilidad fotos, letras, números o cuando leen. En preescolar, los niños aún no leen de forma convencional, pero con el seguimiento de letras e imágenes tienen más facilidad de relacionar conceptos e ideas.

El canal auditivo se inclina hacia sonidos, voces, música, toda onda sonora. Su aprendizaje se ve favorecido cuando reciben indicaciones, ya que son muy ordenados y secuenciales. A diferencia del sistema visual, las personas que son auditivas sobresalen en la música y en aprender idiomas.

Finalmente, el sistema kinestésico da mayor importancia a sensaciones, sentimientos, recuerdos, objetos táctiles, movimientos, comúnmente en deportes o actividades físicas. Del mismo modo, la mayoría de los alumnos preescolares tienen más desarrollado este canal debido a su edad, a su deseo de explorar y a su curiosidad por manipular cosas nuevas.

Cuando una persona aprende más utilizando un canal en específico, lo fortalece, en cambio con el sistema que utilice con menor frecuencia tendrá dificultades para recordar o aprender la información. Hay que aclarar que se pueden usar los tres sistemas, sin embargo, habrá uno con el que sea más fácil aprender (Vélez, 2013).

A través de la ELOP, los estilos de aprendizaje se fortalecieron al fortalecer los tres canales; el visual en la presentación de imágenes de los cuentos, el auditivo en la narración de la historia del cuento y el kinestésico al proporcionarle material concreto a los alumnos como cuando recortaron y ordenaron la secuencia de imágenes o en la caja sorpresa que elaboraron cada madre o padre de familia.

El cuento es un material que permite promover el uso de los tres canales ya sea de forma presencial o a distancia, ya que pone en juego diversas habilidades y formas de percibir, procesar y almacenar información para una mayor comprensión y un mejor aprendizaje.

La educación a distancia

Las computadoras, las tabletas y los teléfonos celulares se han convertido en dispositivos indispensables para continuar en comunicación a distancia.

Durante el ciclo escolar 2020-2021 los alumnos y docentes que cuentan con acceso a conectarse virtualmente, lo han hecho a través de una pantalla. En cambio, los alumnos que no poseen esta oportunidad, continuaron sus clases por medio de cuadernillos de trabajo o con la programación que visualizaron en la televisión llamado “Aprende en casa II”, la cual fue un proyecto de la Secretaría de Educación Pública para atender las necesidades educativas de la población ante la contingencia de salud Nacional; debido a que el 43% de los hogares en México carece de algún tipo de conexión a internet (Díaz-Barriga, 2020) con base en datos que ofreció el INEGI en el 2019 y que obtuvo a través de encuestas a la población.

La presente situación ha sido un reto para que docentes y alumnos continúen en comunicación cumpliendo con los propósitos educativos, pues no todos los docentes poseen habilidades tecnológicas, por ende, exigió una actualización acelerada y un compromiso aún más sólido con la profesión.

Para Salinas, de Benito y Lizana (2014), los escenarios de aprendizaje de la *web 1.0* y los futuros, requieren habilidades docentes para manejar y resolver las dificultades digitales que se presentan con mayor asiduidad, en relación con modelos didácticos a distancia, en su dominio, distribución de contenidos y recursos, a los efectos psicosociológicos de los dispositivos síncronos y asíncronos sobre el aprendizaje.

Para lograr un perfil profesional adecuado y adaptado a los tiempos de las TIC, Valverde, Garrido y Fernández (2010) plantearon el modelo educativo que integró tres conocimientos, el tecnológico, el pedagógico y el del contenido.

El conocimiento Tecnológico consiste en las habilidades del uso de las tecnologías, el conocimiento Pedagógico, se basa en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de hábitos, es decir en los métodos de enseñanza-aprendizaje, y el conocimiento del Contenido aborda la comprensión de conceptos, teorías y procedimientos que se enseñan (Salinas, de Benito y Lizana, 2014).

Los avances tecnológicos demandan a la población una actualización obligatoria para poder continuar con las acciones cotidianas como lo es enseñar y aprender, ante la situación de la educación a distancia los docentes ponen a prueba sus destrezas desde la selección de las herramientas, su uso, qué información proporcionarán a sus alumnos y la interacción y comunicación que se de en ellas.

Hoy en día, existen diversas herramientas de comunicación que permiten seguir con la comunicación ya sea de forma sincrónica (al mismo tiempo) o asincrónica (diferente tiempo), como:

Tabla 1. Diferentes herramientas de comunicación (Cabero, Llorente y Graván, 2004).

Herramientas de comunicación sincrónicas.	Herramientas de comunicación asincrónicas.
Chat (IRC).	Foros o grupos de noticias.
Tv-web (video streaming).	Listas de distribución.
Videoconferencia.	Correo electrónico.
Audioconferencia.	Correo de voz (voice-mail).
MUD (Multi-user dimensions).	Correos de video (video-mail).
	Herramientas para el trabajo colaborativo.

De las herramientas presentadas en la tabla 1, el Chat o *Internet Relay Chat (IRC)* posee la facilidad, la popularidad y una comunicación a tiempo real con los sujetos participantes. La aplicación *WhatsApp*, resulta idónea, porque algunas compañías telefónicas ofrecen promociones donde el internet es ilimitado para mensajes, permitiendo que las madres y padres de familia estén en contacto con el docente y puedan recibir las indicaciones, documentos, videos, imágenes y audios, como recursos de las actividades.

A pesar de que el *chat* es una herramienta sincrónica, las actividades que se envían se efectúan de forma asincrónica, ya que solo es el medio para notificar y los alumnos organizados con los horarios de sus padres realizan las actividades.

Para que la herramienta funcione adecuadamente y no existan limitaciones, es importante que el docente lo planifique detalladamente.

No consiste en una utilización indiscriminada, sino más bien de una acción

planificada donde todos los participantes conozcan las normas de funcionamiento, la estructura que tendrá la comunicación, los materiales que se movilizarán y el tiempo de comienzo y finalización (Cabero, Llorente y Graván, 2004, p. 34).

Otro de los recursos es la videoconferencia, muy similar a las videollamadas que se establecieron con los sujetos participantes. Conectarse por medio de esta herramienta requiere que el docente motive y propicie el intercambio de información, socialización en línea, la construcción de conocimientos y el desarrollo (Cabero, Llorente y Graván, 2004). Para ello, el docente debe de dar instrucciones sobre cómo usar el sistema, las claves para acceder a la reunión y a animarlos a participar activamente, así como planear minuciosamente, cuánto durará la sesión virtual, qué materiales se utilizarán, la actividad que se hará y las conclusiones o evaluaciones relacionadas a lo que se realizó.

Capítulo 3. Metodología

En el presente capítulo se desarrolla el enfoque y método de investigación que encaminó el estudio, el cual fue crucial para delimitar el método, técnicas y los instrumentos aplicados para la recolección de los datos.

Así mismo, se abordan los sujetos de estudio que participaron en el proyecto de investigación y que tuvieron un papel fundamental para los resultados del proyecto.

El enfoque que se seleccionó para dirigir y orientar el proyecto de investigación fue el cualitativo, debido a sus características; es un diseño emergente basado en la observación del comportamiento de los participantes, evento e interacciones (Creswell, 2012). Por lo cual, permite detallar el proceso de investigación, las actitudes de los participantes, los factores que intervienen y de este modo lograr una interpretación de acuerdo a lo percibido.

Además, se centra en la producción de datos descriptivos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) como: las palabras habladas o escritas de las personas y la conducta que se observa (Taylor y Bogdan, 1987), lo anterior determina qué es idóneo para el objetivo del estudio.

Otra de las características, es el rol que el investigador lleva a cabo en el enfoque cualitativo, ya que se involucra activamente en una experiencia con los participantes y mantiene una participación activa al encargarse de recolectar por sí mismo los datos necesarios para la investigación.

Es importante mencionar que el corte cualitativo, es utilizado para entender y comprender una situación social en particular (Creswell, 2012), en este caso, el proyecto de investigación pretende favorecer el lenguaje oral en el nivel preescolar

a través del cuento.

Así mismo, el método de investigación que se utilizó fue el estudio de caso, puesto que corresponde con el enfoque requerido para conocer a detalle el fenómeno social en cuestión. Aunado a que, es una estrategia donde el investigador tiene un rol transcendental ya que explora a profundidad el evento, actividad, proceso o a más de un individuo (Creswell, 2012). Una de las principales características del método es el tiempo que se posee al existir un periodo limitado en el que se realizará.

Participantes

Los sujetos que participaron en el estudio fueron 13 alumnos de un grupo de segundo grado de preescolar, con un rango de edad de 4 a 5 años, los cuales presentaron dificultades para comunicarse de manera oral al expresar sus pensamientos y al responder lo hacían con ideas no relacionadas al tema, además en las evidencias de las actividades a distancia se observó que sus respuestas son breves, mostraban timidez para expresar sus ideas o que repetían lo que un adulto le indicaba decir.

A lo largo de las clases y de las actividades que se llevaron a cabo en la modalidad a distancia, durante la etapa de intervención, en la mayoría de los alumnos predominaron los estilos de aprendizaje visual y kinestésico, de acuerdo con las características y actitudes que manifestaron, se identificó el interés en observar videos, imágenes y representaciones. Debido a que, por las características de su edad, aún no se desarrolla la habilidad lectora, cuando se les presentó información a los alumnos, por medio de fotografías o ilustraciones, ellos

interpretaron lo que visualizaron.

De igual forma, les interesó explorar la naturaleza, realizar actividades de motricidad, locomoción, manipulación como el recorte, moldear plastilina, pintar o trabajar con recursos de las artes visuales, por lo tanto, el estilo con el que se les facilitó comprender la información fue kinestésico.

Es necesario recordar que los estilos de aprendizaje pueden cambiar (Vélez, 2013), es decir, puede que en preescolar predomine el estilo kinestésico y años después, sea más auditivo. Esto se debe a los cambios de su entorno, por lo tanto, las situaciones a las que se expone el niño también cambian, de tal forma que no tiene un estilo único.

Técnicas e instrumentos de la investigación cualitativa

Con la finalidad de recabar los datos necesarios para efectuar el proceso de organización y análisis en el presente estudio de caso, es indispensable contar con técnicas e instrumentos específicos y acordes con el fenómeno estudiado.

La elección de las técnicas aplicadas para recolectar los datos que contribuyeron al proyecto, dependió de la utilidad de cada una para dar respuesta a las preguntas de investigación: ¿Cómo el cuento puede favorecer el lenguaje oral en alumnos de preescolar? y ¿Cómo implementar la lectura de cuentos para desarrollar el lenguaje oral en alumnos de segundo de preescolar?, también intervinieron otros factores como: el tiempo disponible, los recursos físicos y digitales con los que se contó y los datos previos que se tuvieron durante el diagnóstico.

El enfoque cualitativo brinda diversas opciones de técnicas e instrumentos que se acoplan a la metodología del estudio para recopilar datos, en palabras de los autores Campoy y Gómez (2015) “las técnicas aluden a procedimientos de actuación concreta y particular de recogida de información” (p. 275). Por lo tanto, las técnicas apropiadas para este procedimiento fueron: (a) La observación y (b) La encuesta, de cada una se derivan los instrumentos correspondientes.

La observación. La observación es una técnica utilizada frecuentemente por los investigadores, ya que los sentidos permiten percibir todo lo que rodea al ser humano, con ello ayudan a comprender el entorno y más importante aún, el fenómeno que se estudia.

Para efectos del presente estudio se empleó la observación participante con registro de observación y la lista de cotejo, los cuales permitieron recabar información suficiente.

Observación participante. Una de las técnicas que fue fundamental en la direccionalidad del estudio, fue la observación participante, porque “implica la intervención directa del observador, de forma que el investigador puede intervenir en la vida del grupo... el grupo lo considera uno más de sus miembros” (Campoy y Gómez, 2015, p. 277). El observador se involucra en la cultura de los participantes y tiene una participación externa e interna, por lo tanto, se requiere tomar decisiones, involucrarse en la vida diaria de la comunidad, participar en las actividades y conocer su estilo de vida para posibilitar una mejor comprensión, pero a partir de ello debe hacer los registros de lo observado, que sea útil y relacionado con la investigación, para posteriormente describir e interpretar las notas.

Dicha técnica, resultó factible para el investigador por las ventajas y características que la representan, ya que fue el encargado de diseñar y dirigir las actividades en las cuales se percibió el comportamiento de los niños preescolares con el desarrollo del lenguaje oral, del mismo modo, la observación permitió una mejor comprensión e interpretación de la problemática.

Cabe aclarar, que pese a la educación a distancia que se llevó durante el ciclo 2020-2021 ante la contingencia provocada por el virus COVID-19, la técnica resultó factible, ya que el investigador se mantuvo en comunicación con los participantes por medio de salas de chats como grupos de *WhatsApp* y *Facebook*. Se estableció una relación docente-alumno-madres y padres de familia que permitieron observar de manera directa a los sujetos.

Del mismo modo, se realizaron videollamadas a través de la aplicación *Google Meet*, para llevar a cabo las actividades de la estrategia de intervención y observar ciertos factores que intervienen en los avances de la expresión oral de los alumnos como: actitudes, comprensión, participación, relaciones, apoyo y comentarios de la familia, por lo que fue necesario elaborar una guía de observación (ver Apéndice A).

Lista de cotejo. Por otro lado, la lista de cotejo es un instrumento elaborado para observar y verificar la revisión de indicadores, ya que “señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar” (Secretaría de Educación Pública, 2012c, p. 58). Su formato corresponde a una tabla con filas y columnas ilimitadas, en un espacio se colocan los aspectos o indicadores y en otro los niveles de desempeño o las opciones Sí/No. Su uso es fácil y permite tener los datos de manera ordenada y clara para su análisis y lectura, por esa razón fue

apta para evaluar los aprendizajes esperados de Lenguaje y Comunicación de primer grado de preescolar y conocer los aprendizajes previos que los alumnos han logrado referentes a su expresión oral.

El formato de la lista de cotejo (ver Apéndice B) consistió en colocar SI o NO en cada uno de los catorce aprendizajes esperados que incluye el programa de Aprendizajes Clave (Secretaría de Educación Pública, 2017) para primer grado de preescolar, con el fin de garantizar una formación integral más allá de los cuidados básicos o crianza que ofrecen los Centros de Atención Infantil (CENDI) como la higiene y alimentación.

Diario de campo. De la técnica de observación también se deriva el diario de campo, el cual permite sistematizar las prácticas investigativas, mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. De acuerdo a Bonilla y Rodríguez (como se citó en Martínez, 2007, p. 77):

“El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.

Por ende, fue un apoyo para analizar la aplicación de la estrategia con los alumnos, desarrollar una introspección de la práctica docente y obtener datos significativos.

El instrumento consistió en registrar información relevante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje para luego auto reflexionar sobre ello, por lo tanto, las anotaciones fueron congruentes con la planeación de las actividades que conformaron la estrategia didáctica y los aprendizajes esperados. Para lograr la

reflexión es necesario cuestionarse ¿qué? y ¿por qué?, estas preguntas permiten ejercer un control sobre la práctica (Espinoza y Ríos, 2017). Por ejemplo: ¿Qué se realizó?, ¿Por qué se hizo?, ¿Cuál fue la intención?, ¿Qué se logró?, ¿Cómo se llevó a cabo?, etc.

En el mismo sentido, el diario de campo trajo beneficios como el desarrollo de la habilidad escrita, de la metacognición y del sentido crítico, ya que auto evaluarse y reconocer áreas de oportunidad, aspectos por modificar o establecer nuevos retos, no fue una tarea fácil.

Videograbación. La observación y el diario de campo son instrumentos que aportaron datos útiles para la investigación, sin embargo, la tecnología contribuyó enormemente al estudio, al videograbar la pantalla de la computadora con una cámara de video personal cuando se llevaban a cabo las situaciones didácticas, ya que la aplicación *Google Meet*, no permitió hacer una grabación de pantalla.

El video como parte del proceso de investigación, fue mediador de la interacción social y lectora de los signos comunicativos cotidianos. Con la videograbación se observó repetidas veces el momento, para después hacer una transcripción de los diálogos y utilizarlos en el análisis de datos en el *Software Qualrus*.

Al igual que el diario de campo, la videograbación ofrece resultados positivos porque permite la auto reflexión y análisis en el propio actuar, basados en la idea de que el hecho de contemplarse desde el exterior como espectador, además es una herramienta que logra mayores niveles de objetividad y de la consciencia del actuar (Calzada, Reyes y López, 2019). El uso de dicha estrategia

permitió reflexionar sobre la práctica y la participación de los participantes; se identificaron aspectos que comúnmente no se les presta atención y pasan desapercibidos.

La encuesta. La encuesta es una técnica utilizada en la investigación por su rapidez y eficacia, además utiliza procedimientos mediante los cuales se recogen y analizan datos que se pretenden explorar, describir e interpretar (Casas, Repullo y Donado, 2002). Así mismo, sus características permiten al investigador recoger información de manera estandarizada, como instrucciones iguales para todos los sujetos o idéntica formulación de preguntas.

Por tal motivo, se emplearon los instrumentos de entrevista y cuestionario para la obtención de datos.

Entrevista. La entrevista es uno de los instrumentos más empleados en una investigación; consiste en una interacción verbal entre dos o más individuos y que tiene un objetivo en general (Rodríguez, Gil y García, 1999), en ella el entrevistado brinda su opinión sobre algún tema y el entrevistador registra e interpreta las respuestas obtenidas.

Por esa razón, se utilizó en la fase del diagnóstico la entrevista semi estructurada, la cual se aplicó a las madres de familia o tutores de los alumnos a través de llamadas telefónicas con una lista de preguntas sobre sus datos personales, su ambiente y dinámica familiar, antecedentes médicos y escolares, para conocer sus situaciones sobre el acceso a la *web*, recursos tecnológicos, horarios disponibles, hábitos de lectura y tipos de texto o cuentos que leen en casa (ver Apéndice C).

Cuestionario. Durante la estrategia de intervención se aplicó un cuestionario a las madres, padres de familia o algún otro integrante adulto que acompañaron a los alumnos durante las actividades (ver Apéndice D), debido a que es un instrumento capaz de obtener información de manera amplia y rápida; García (2003) expresó:

“Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación. Es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Su característica singular radica en que para registrar la información solicitada a los mismos sujetos, ésta tiene lugar de una forma menos profunda e impersonal, que el "cara a cara" de la entrevista. Al mismo tiempo, permite consultar a una población amplia de una manera rápida y económica. (p. 2)”

El instrumento se conformó con cinco preguntas que dieron pauta a ser respondidas ampliamente con el fin de que se tuviera la libertad de externar sus ideas y no restringir sus comentarios.

El cuestionario se aplicó para conocer la opinión de los adultos sobre cómo observaron las actitudes y desempeño de los alumnos al llevar a cabo las clases a distancia utilizando una computadora o teléfono celular, de esta forma se indagó desde otra perspectiva los efectos socioemocionales de los niños al no tener una interacción directa y las consecuencias en su expresión oral, es decir si notaron que fueron tímidos al hablar o su participación aumentó.

Procedimiento metodológico

Este apartado narra y describe los pasos que requirió el presente proyecto de investigación, de manera que aquí se expone el trayecto que se siguió para el estudio: la recopilación de datos, aplicación de instrumentos, análisis e interpretación de la información y resultados, en conclusión, es el proceso que se llevó a cabo para el alcance del objetivo que se investigó.

Etapas diagnóstica. El surgimiento de la primera etapa del estudio corresponde a la detección de la problemática observada durante la práctica docente, en donde se detectó que los alumnos de un grupo de segundo grado de preescolar presentaban dificultades en su lenguaje oral al expresar sus pensamientos, ideas y sentimientos, respondían con ideas desfasadas al tema, participaban con voz baja, usaban un vocabulario limitado y tenían problemas para articular o pronunciar palabras/sonidos.

Cabe señalar, que estas dificultades fueron notorias en las evidencias de las actividades que se realizaron a distancia en ejercicios de Lenguaje y Comunicación y en actividades relacionadas con otros campos de formación o áreas de desarrollo personal y social, como en crear supuestos de lo que sucederá en experimentos, compartir una experiencia o comentar qué sentimiento le provocó visualizar una obra de arte.

Es importante señalar que durante el inicio del ciclo escolar, existe un lapso para conocer el nivel de conocimientos previos, ambiente familiar, contexto sociocultural, estilos de aprendizaje, maduración intelectual, intereses y motivaciones de los alumnos, denominado diagnóstico, en este periodo, se

percibió que la lectura de cuentos era una actividad poco frecuente y que los alumnos no tenían la oportunidad de relacionarse con los libros.

Como primer instrumento, se aplicó una entrevista a las madres o padres de familia, para corroborar la información anterior, los cuales expusieron que el tiempo que le dedican a esta acción es casi nulo, utilizan más aparatos digitales que narran cuentos infantiles, pero no hay un espacio donde los niños empleen competencias orales, solo visualizan y escuchan, de esta forma no se verifica si se logró una comprensión.

Posteriormente, el segundo instrumento que se aplicó, fue una lista de cotejo, con el fin de evaluar los aprendizajes esperados del campo de formación: Lenguaje y Comunicación para el primer grado de educación preescolar, ya que de acuerdo al Programa de preescolar Aprendizajes Clave (Secretaría de Educación Pública, 2017) establece que al término de este año, los alumnos deben de responder en relación a lo que escuchan, contar sucesos vividos, usar expresiones temporales, mencionar características de los objetos, expresar, comentar ideas propias con ayuda lo que observan en fotografías o imágenes, contar historias de invención propias, entre otras cuestiones.

Etapas de intervención. Con los datos recopilados, se inició el diseño de la estrategia de intervención para favorecer el lenguaje oral de los alumnos consultando textos para el desarrollo de actividades a distancia.

Del mismo modo, se elaboró una guía para el registro de observación, que fungió como una orientación a los objetivos de las sesiones y de los aspectos que aportaron información relevante al estudio.

Una vez diseñada la estrategia de intervención, se aplicó un breve cuestionario por medio del chat del grupo de *WhatsApp* para conocer qué alumnos podían conectarse por una videollamada, por qué medio preferían hacerlo y la disponibilidad para las sesiones en línea; al inicio, menos del 50% de los alumnos accedieron a la clase virtual, sin embargo se logró que al menos la mitad confirmara. Gracias a la encuesta aplicada se decidió utilizar la aplicación *Google Meet* y realizar las reuniones por la tarde, por motivo de los trabajos que tienen los padres y madres de familia.

La primera situación didáctica de la estrategia de intervención “Cuenta Cuentos”, se llevó a cabo por medio de la aplicación *Google Meet*, en la cual se conectó el 42.8% del grupo y tuvo una duración de 64 minutos.

Durante la sesión se llevó a cabo la lectura del cuento Hugo de Mia Nilsson, enfocado en la vida de un cocodrilo con aspecto terrorífico a quién los demás le tenían miedo, por lo que emprende un plan para lograr hacer amigos; para ello, se utilizó el programa *PowerPoint 2013*. Al finalizar la lectura, se realizó sincrónicamente la actividad Ordenemos la historia, para identificar la secuencia de los hechos de la historia.

Como parte de la estrategia se diseñó una ruleta de participación, donde se incluyó los nombres de todos los alumnos y se giraba al momento de participar, lo anterior fue con la intención de controlar las participaciones y darles la misma oportunidad.

Finalmente, en la actividad “Cuentos sin palabras”, se proyectó el video del cuento “Amigos” de Andrea Hensgen y Béatrice Rodríguez, el cual no contiene

texto, solamente imágenes. El objetivo fue construir un cuento con base a las representaciones gráficas.

La segunda situación didáctica de la estrategia ELOP titulada Jugando con las historias, tuvo el propósito de favorecer el lenguaje oral en alumnos de segundo grado de preescolar a través de los cuentos infantiles, específicamente ampliar el vocabulario para enriquecer el lenguaje oral en los alumnos. Del mismo modo se realizó por medio de la aplicación *Google Meet*, con la participación del 40% del grupo, con 4 alumnos diferentes que no tuvieron la oportunidad de conectarse en la primera sesión, y tuvo una duración de 38 minutos.

La actividad de inicio fue: *lectores estrellas*, en donde se dio lectura al cuento: *muchos túneles y un problema*; que utilizó nuevamente el programa *PowerPoint 2013* para proyectar las imágenes del cuento; la historia se basó en el topo *Tito* que afrontó una situación problema al no poder salir de su madriguera porque una piedra obstaculizó la entrada, por lo que buscó otros caminos pero se enfrentó a otros animales que no lo ayudaron hasta que se encontró con una hormiga quien junto a sus compañeras le demostraron el trabajo cooperativo y la solidaridad. Al finalizar, se llevó a cabo el diálogo, el cual es muy importante para la interacción, el intercambio de ideas y sobre todo para valorar si los alumnos comprendieron la lectura.

En la actividad Adivina de quién se trata, se requirió que las madres de familia elaboraran una caja misteriosa, la cual contuvo 6 imágenes de distintos personajes, que con anticipación fueron enviadas por la docente por el grupo de *WhatsApp*. La actividad se desarrolló como un juego en el cual se eligió a un niño para sacar a un personaje y describirlo, los demás tuvieron que adivinar qué

persona era con base a las características, quien lo hiciera obtendría un punto de recompensa, lo que fue muy motivador para los alumnos y una estrategia para mantenerlos atentos a la actividad.

Como experiencia del cierre de la situación didáctica 1, en donde la duración generó cansancio para los alumnos, se decidió dividir la clase en dos sesiones, por lo que el cierre “Cuentos incompletos”, de la situación didáctica 2, tuvo otra fecha y una duración de 33 minutos.

En dicho cierre, se les explicó previamente que escucharían un cuento pero que, un ratoncito había robado algunas palabras, por lo tanto estaba incompleto y tendrían que indicar qué palabra faltaba. En el proceso de la actividad se les presentó el cuento de autoría propia con imágenes de la red, se le dio lectura y se pausó al llegar a la palabra faltante, como lluvia de ideas los alumnos exponían qué palabra era la correcta.

Una vez finalizada la estrategia, se realizó un cuestionamiento (Ver Anexo D) a los familiares que estuvieron presente durante ella para conocer su opinión. Dicho instrumento tuvo una mayor funcionalidad para la obtención de información en este proyecto, ya que se realizó un listado de preguntas y de esta forma se accedió a las opiniones y creencias, obteniendo los datos directamente.

Otro instrumento que se aplicó en la etapa de intervención, consistió en la transcripción de las videograbaciones, para su posterior análisis e interpretación; en la investigación cualitativa se pondera la descripción de los fenómenos observados, por lo que fue necesario recuperar la información mediante diversos instrumentos, como los que se mencionó anteriormente y para efecto de la ética

del investigador y de los participantes, se establecieron códigos para proteger la identidad de quienes intervienen en el hecho educativo.

Análisis del diagnóstico

Durante esta etapa se aplicaron diversos instrumentos que permitieron recoger información del estudio y analizarla. Por ejemplo: la entrevista, la cual aportó datos sobre el acceso al *Internet* que tenían los padres de familia y por lo tanto, los niños. Solo 1 de los 13 alumnos contó con computadora y *WiFi* (red inalámbrica) en su casa, los demás se conectaron a través de los teléfonos celulares con datos móviles que incluyeron recargas telefónicas mínimas, debido a su situación económica en la pandemia.

Cabe mencionar, que algunos de los teléfonos con los que cuentan los padres y madres de familia no son recientes, por lo que presentaron dificultades para abrir/descargar archivos por la poca capacidad o versiones antiguas que no son compatibles. Además, la cantidad de celulares por familia disponibles fue de uno a dos aparatos y en ocasiones el padre de familia salía a trabajar llevándose el celular, por lo tanto, organizan los horarios con el único celular que quedaba, ya que la mayoría de los alumnos tenían hermanos en niveles de educación superiores a preescolar, por lo cual la familia les dio prioridad.

Pese a las circunstancias antes mencionadas, el proceso educativo continuó y el segundo instrumento que se aplicó fue la lista de cotejo, en donde a través de las actividades realizadas a distancia se percibió que los alumnos de segundo grado aún están en proceso de lograrlos o todavía requieren mayor apoyo.

Análisis de datos

En este apartado se incluye el procedimiento para el análisis de datos obtenidos durante la investigación a través de los diversos instrumentos que se emplearon. Debido al enfoque del estudio, los datos cualitativos se organizaron y manipularon para proceder al análisis y establecer relaciones, significados e interpretaciones relevantes al problema (Escalante y Páramo, 2011).

El análisis de datos corresponde a la revisión y el estudio de la información obtenida para “el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 159), además es un proceso continuo de alguna realidad que permite describir componentes y utilizar esa primera versión conceptual del todo para llevar a cabo síntesis más adecuadas (Creswell, 2012).

Primeramente, a partir del enfoque y metodología cualitativa empleada en el presente proyecto de investigación, se realizó el análisis de los datos descriptivos recogidos durante la aplicación de los instrumentos, como la lista de cotejo, la entrevista, el cuestionario y la observación participante para obtener datos reales de la problemática y a partir de ello comprender la dificultad que los alumnos de segundo de preescolar presentan con el desarrollo del lenguaje oral.

Los datos obtenidos con la lista de cotejo se analizaron con el programa *Microsoft Excel 2013*, para concentrar la información y a partir de ello elaborar gráficas de barra que facilitaron el análisis de la información al visualizar el porcentaje de alumnos en los tres niveles de desempeño: Logrado, En proceso y Requiere apoyo. Lo anterior permitió obtener un panorama de la situación del

grupo en torno a la habilidad del lenguaje oral y de ahí continuar con el proyecto de investigación.

Así mismo, el análisis de los datos de la entrevista se concentró en una tabla diseñada en el programa *Microsoft Word 2013* con el número de cada pregunta y la transcripción de las respuestas proporcionadas por los participantes, para la lectura y comprensión de los factores sociales que intervienen en el desarrollo del lenguaje oral. Los datos anteriores, permitieron acercarse al contexto de los alumnos, conocer sus actividades diarias, la frecuencia de la lectura en el hogar, cuánto tiempo le dedican a las actividades escolares, con la modalidad a distancia, quién los apoya en casa y cómo los motivan a aprender.

Con la información obtenida, se diseñó la estrategia de intervención que se consideró prudente para favorecer el lenguaje oral en los alumnos, y por ende los objetivos del estudio. Una vez diseñada, se aplicó a los sujetos de estudio.

Escalante y Páramo (2011) propusieron algunos pasos del proceso que se debe seguir para analizar la información, como: recoger datos, reflexionar sobre ellos, reducir la información, codificar, categorizar, transformar los datos, obtención de resultados y verificación de conclusiones.

Con base en los pasos para el análisis, después de transcribir los datos obtenidos de los instrumentos aplicados, se recopiló información durante la aplicación de la ELOP con la guía de observación, el registro de las videograbaciones, los cuestionarios y el diario de campo donde se registró la interpretación de las evaluaciones de las situaciones didácticas que conformaron la estrategia, ya que es el investigador quien recopila la información, la organiza e interpreta, de acuerdo a sus percepciones previas (Cisterna, 2005).

Una vez que se obtuvo la información suficiente, se procedió a la reducción de datos, en donde se seleccionó solo la información pertinente al estudio, por ejemplo, se excluyeron datos que se observaron en las videograbaciones y que tenían mayor relación a la convivencia familiar o al control de emociones, que, a pesar de hacer mención de las conductas o comportamientos de los alumnos durante la investigación, el estudio no se enfocó a ello.

Del mismo modo, se utilizó la herramienta de *Software Qualrus*, la cual permitió un análisis, codificación, triangulación y categorización de los datos.

En el *Software*, se depositó la información ya transcrita en documentos de *Word* formato RTF y se prosiguió a la lectura para su triangulación. El *software*, facilitó triangular toda la información que se obtuvo y establecer relaciones. En palabras de Cisterna (2005) la triangulación, es la acción de reunir y cruzar la información pertinente al objeto de estudio, por lo que es un acto que se realiza al finalizar la recopilación de la información.

Posteriormente, se seleccionó información específica para crear los siguientes códigos: motivación, manejo del cuento, afectaciones emocionales, actitud positiva, intervención de la familia, expresión de ideas, ampliación de vocabulario y dificultades en las actividades. Es necesario aclarar, que codificar no es asignar etiquetas, es familiarizarse con la información y poder organizarla (Escalante y Páramo, 2011). Ordenar la información facilita el análisis porque se clasifica los tipos de datos y de esta manera se le da una mayor interpretación para posteriormente describir los resultados obtenidos.

Con los datos codificados, se generaron categorías, las cuales pueden ser situaciones y contextos, actividades y acontecimientos, relaciones entre personas,

comportamientos, opiniones, sentimiento, perspectivas, procesos, métodos y estrategias (Creswell, 2012). Cada una contiene información correspondiente a un tema, categorizar la información también mejora la comprensión del lector de los datos que se obtuvieron.

Aspectos éticos. La ética corresponde a una conducta del ser humano centrada en las acciones correctas e incorrectas, en lo que está bien y lo que está mal.

Las investigaciones que se realizan se rigen también de los asuntos éticos, los cuales corresponden en la confidencialidad y el anonimato; ambos pretenden cuidar u ocultar la identidad de los sujetos que participan en los estudios. Stephen Kemmis e Ian Robotton (como se citó en Walker, 2002), establecieron un modelo de contrato para orientar el proceso de la negociación entre participantes-investigador. Uno de los aspectos que aborda el modelo es la confidencialidad de la información que se obtuvo, siendo el investigador el responsable de mantener de manera privada las respuestas obtenidas y las observaciones registradas.

Hay que aclarar que una vez que se expongan las evidencias; (cerciorándose que no presenten datos innecesarios o comprometedores de los participantes), dejarán de ser confidenciales. Por lo tanto, los datos que se obtuvieron durante el proyecto de investigación se manejaron de manera responsable.

La información que se obtuvo de la aplicación de las entrevistas fue de manera anónima, debido a que el propósito principal fue conocer el hábito de la lectura en el hogar y los gustos e intereses del tipo de cuento, por lo que la identidad de los participantes no fue relevante.

Así mismo, al momento de analizar los datos recabados, se cuidó que las interpretaciones que se realizaron de la información no se hayan desorientado de la aportación inicial, ni alterando las opiniones que se brindaron.

También es importante mencionar que la función del investigador no se vio influenciada por el papel como participante en el grupo estudiado, ni se otorgaron prioridades a sujetos específicos, es decir el trato fue uniforme, por ende la investigación fue responsable y sin ningún otro interés que el establecido.

Para cuidar el anonimato de los datos, se codificó cada instrumento que se utilizó en el proceso, así como a cada sujeto de participación, por lo cual se designó la letra inicial en mayúscula de las palabras (a excepción del diario de campo, debido a que ya existían los códigos), acompañada de un número que significa la numeración consecutiva de los alumnos o del número de instrumentos aplicados; por ejemplo: E1 para la entrevista realizada al alumno 1 o bien, O3 para el registro de observación número 3.

También, se determinó una “D” en referencia a la docente, para la participación de los alumnos se designó una “A”, añadiéndole el número que los identifica en la lista de alumnos, por ejemplo: A1, A2, A3..., y para las madres de familia se destinó la letra “M”, al igual que los alumnos, se le agregó el mismo número que le corresponden a sus hijos.

Por ende, a continuación, se presentan los códigos utilizados:

E: Entrevista

L: Lista de cotejo

O: Registro de observación

V: Registro de videograbación

C: Cuestionario

D: Docente

A: Alumno

M: Madre de familia

R: Rúbrica

I: Diario de campo

Estrategia de intervención “ELOP”

En preescolar, enfocarse en el desarrollo social de los niños es prioridad, ya que si se recibe una educación de calidad entre los 4 y 6 años, las habilidades del lenguaje se desarrollan de mejor forma.

De tal forma, favorecer el desarrollo del lenguaje oral demanda ofrecerles a los alumnos oportunidades altas para desempeñarse, relacionarse y convivir con la sociedad. Asimismo, el desarrollo del lenguaje oral requiere de la interacción ya sea con sus pares o con adultos, llevar a cabo una la lectura dialógica que permita el intercambio de ideas en donde los alumnos observan, experimentan, preguntan, repiten y ponen en práctica sus pensamientos, de esta forma se genera un ambiente que incrementa el aprendizaje cognitivo y social.

La “Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP)” (ver Apéndice E) tuvo el propósito general de favorecer el lenguaje oral en alumnos de segundo grado de preescolar a través de cuentos infantiles, debido a que los niños mostraban problemas para expresar sus pensamientos, daban respuesta con ideas desfasadas, participaban con voz baja, vocabulario limitado y problemas para articular palabras/sonidos.

La expresión de las ideas no solo es compartir opiniones o comentar sobre un hecho, se requiere de la habilidad de estructurar el pensamiento, organizar las ideas, poseer un vocabulario amplio, analizar la conversación para entablar un diálogo coherente y mostrar seguridad al hablar.

Por esa razón la estrategia ELOP constó de dos secuencias didácticas 1) Cuenta cuentos y 2) Jugando con las historias que se realizaron a distancia; cada una con un propósito específico y con actividades que contribuirán al aprendizaje y al desarrollo integral de los alumnos, se llevó a cabo a través de la aplicación *Google Meet* durante tres sesiones de 60 minutos aproximadamente y en ella intervinieron los alumnos preescolares, la docente, los padres, madres de familia o tutores.

Las secuencias didácticas anteriormente mencionadas constan de tres actividades, cada una destinada a un momento: inicio, desarrollo y cierre, además están planeadas para realizarse a distancia, utilizando como principal material las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como teléfonos celulares y material digital.

La secuencia didáctica 1 “Cuenta cuentos” estuvo dirigida a que los alumnos expresaran con eficacia sus ideas a través del lenguaje oral acerca de diversos temas y construyan de manera colectiva narraciones con la expresión que desean comunicar, además de practicar la escucha.

En la actividad de inicio “Hora de leer”, se realizó una lectura dialógica entre docente-alumnos; para el desarrollo “Ordenemos la historia” se ordenó la secuencia de la historia que se leyó previamente como parte de la comprensión

lectora; y en el cierre “Cuentos sin palabras”, los alumnos inventaron de manera grupal los diálogos de un cuento que se les presentó con secuencias mudas.

La secuencia didáctica 2 “Jugando con las historias” tuvo el objetivo de ampliar el vocabulario para enriquecer el lenguaje oral, la constituyeron las actividades: “Lectores estrellas” para el inicio, donde los alumnos comentaron sobre los hechos que ocurrieron en el cuento; en el desarrollo “Adivina de quién se trata” los alumnos jugaron a adivinar personajes con base a las descripciones que se ofrecieron; y para el cierre *Cuentos incompletos*, seleccionaron palabras para a completar la historia de un cuento.

El cuento y el fomento de la lectura en la educación preescolar aumenta las posibilidades que los alumnos tengan un mejor desarrollo cognitivo, social y emocional para desempeñarse y proponerse metas de aprendizaje en diversas áreas.

Igualmente, la lectura de cuentos beneficia la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los alumnos y posteriormente podrán tomar decisiones y solucionar problemas.

El utilizar los cuentos como una estrategia para favorecer el desarrollo del lenguaje, la hace adecuada debido a que los conocimientos se construyen a través de la observación directa y están compuestos de conceptos, ideas, vocabulario, cuentos y otros aspectos de la cultura del niño (Ramírez, 2014).

Ofrecer a los alumnos oportunidades por medio de la lectura de cuentos y crear espacios donde a través de narraciones mejoren sus experiencias ante situaciones que pueden presentarse en su vida cotidiana, aumenta su disposición

y sus habilidades, el contexto es un factor que influye de manera directa, por lo que el alumno percibe que las personas que le rodean como la familia y amigos, fortalecen las disposiciones respecto a las que desea aprender.

La parte socioemocional también es importante, el ignorar los sentimientos y estado de ánimo de los alumnos afecta el proceso de aprendizaje, por ejemplo: si la docente presiona a un alumno tímido y con miedo a expresarse, en vez de motivarlo, provocará que sienta mayor frustración al no poder realizar lo que se le está indicando.

Con base en lo anterior, la estrategia de intervención se diseñó atendiendo las referencias de la teoría de la carga cognitiva para evitar una carga extrínseca en los alumnos, provocando poca participación, mayor frustración o en el peor de las situaciones retrocesos en su lenguaje oral. Así como, la complejidad de las actividades tanto para los alumnos como para los padres de familia, dado a la intervención en la estrategia.

Un ejemplo de ello, fue la manera en que se leyeron los cuentos, al especificarse que se mostrarían las ilustraciones y se harían pausas al efectuar los cuestionamientos, en este momento los alumnos relacionaron lo que escucharon y visualizaron, por ende, la información que almacenaron la relacionaron y disminuyó la carga mental generada, a diferencia de que se les hubiera leído únicamente y enseguida se les hubiera mostrado imágenes.

En el mismo sentido, la integración de las consignas les dio la oportunidad de que buscaran la forma para solucionar el problema, en este caso sería la forma en que organicen, analicen y comuniquen su pensamiento e ideas.

Además, la estrategia de intervención propició un pensamiento creativo,

donde los alumnos estuvieran abiertos a nuevas ideas, a generar nuevas posibilidades; y a un pensamiento analítico donde organizarán sus ideas y valorarán la forma en que las comunicarán.

Capítulo 4. Resultados

En esta sección, se presenta la información relacionada con el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos durante la fase de intervención.

Los datos recabados fueron organizados para su análisis con base en el tipo de estudio cualitativo y las características del estudio de caso (Schmelkes y Elizondo, 2010), razón por la cual la descripción del fenómeno observado y la interpretación fueron elementos indispensables para la comprensión del objeto de estudio.

Derivado de la información obtenida en la fase de intervención, fue posible definir las siguientes categorías de análisis, así como subcategorías, las cuales permitieron detallar aún más el caso estudiado y favorecieron el proceso de triangulación.

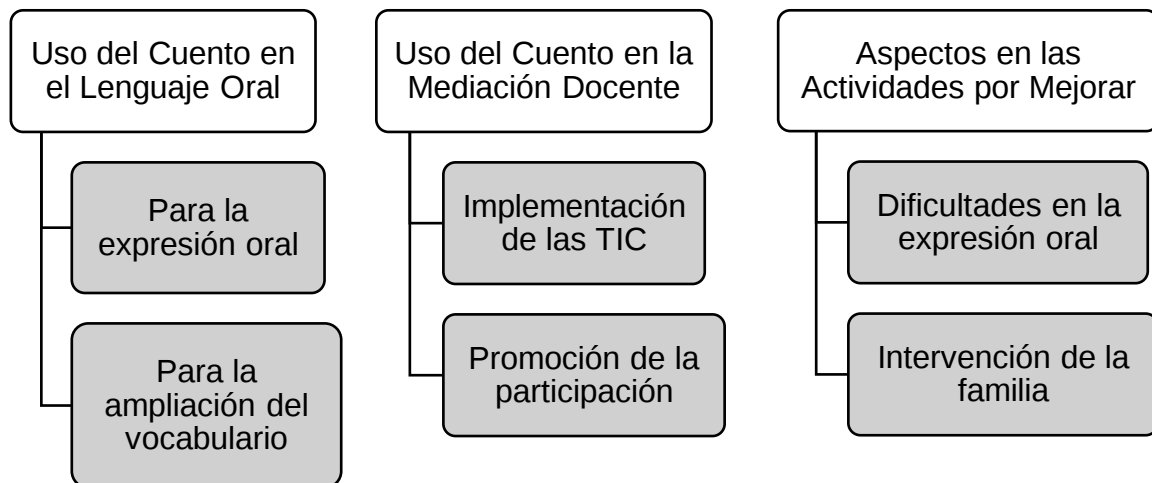


Figura 1. Categorías de análisis con sus subcategorías.

Uso del cuento en el lenguaje oral

La presente categoría, contiene los resultados sobre la utilización del cuento en preescolar y su impacto en el desarrollo del lenguaje oral de los alumnos de segundo grado.

El cuento, es un recurso enriquecedor que se encuentra comúnmente en las aulas de clase, por ser un material flexible, con el cual se puede trabajar abundantes temas y desarrollar habilidades, por esa razón se utilizó como estrategia para favorecer el lenguaje oral de los sujetos participantes, aunado a que la lectura de cuentos propicia la comunicación, la expresión de ideas y el raciocino (Secretaría de Cultura, 2017), además que recrean la imaginación y la creatividad permitiéndoles a los niños indagar y conocer más allá de su entorno.

Al hablar de la utilización del cuento, se refiere a la acción de manipular el objeto, al leer el contenido, al ver las ilustraciones de la historia que narra, de las lecciones que dejan, con el fin de que los alumnos enriquezcan su vocabulario, tengan mayor seguridad de compartir sus ideas y se expresen con más confianza.

Con base a la información e interpretación de los datos obtenidos con el registro de observación, los cuestionarios y la evaluación con la rúbrica socioformativa, se desprenden las siguientes subcategorías: (a) Para la Expresión de Ideas a través del Lenguaje Oral y (b) Para la Ampliación del Vocabulario.

Para la expresión oral. Esta subcategoría hace mención de la habilidad que tienen los alumnos de saber expresarse oralmente, autores como Bloom (1980), Tunmer (1993) y Cassani (1994) definen la expresión oral como el saber compartir pensamientos, sentimientos e ideas propias, captar las intenciones de los demás y aprender a comunicarse en situaciones complejas (como se citó en Martínez,

Tocto y Palacios, 2015). Al inicio de la investigación, tal como se mencionó en la fase diagnóstica, los alumnos tenían la dificultad de expresar sus ideas, hablaban con tono de voz bajo, brindaban respuestas desviadas del tema de conversación o sus comentarios eran escasos.

En el transcurso de la aplicación de la estrategia de intervención, se logró ver cómo el cuento favoreció el lenguaje oral en los alumnos, ya que se conversó sobre las historias, los cuentos resultaron interesantes para ellos y sobre todo que tuvieron un nivel de complejidad que generó un reto cognitivo que promovió el interés en más de la mitad del grupo.

Cabe agregar que, dichos resultados no se reflejaron en menos de la mitad de los participantes, sin embargo, los datos obtenidos con los registros de observación (O), demuestran cómo los alumnos externaron sus opiniones con mayor facilidad, por ejemplo, al inicio de la situación didáctica 2, cuando se realizó la lectura dialógica del cuento “Muchos túneles y un problema”, al hablar sobre el estado emocional del topo quien no podía salir de casa y relacionarlo con la situación de los alumnos, quienes tampoco podían salir de sus hogares debido a la contingencia sanitaria, una de las alumnas externó ampliamente su punto de vista y brindó información extra, aspecto que anteriormente requería de varias intervenciones del docente.

A4: Se sintió triste [sic], porque [sic] él ya no quería estar en su casa y nadie [sic] lo dejó salir, y estaba [sic] solito, yo puedo jugar en mi patio con mi plimita [sic] que a veces viene, ella vive por los naranjales. (O2)

De igual manera, se logró observar que en la actividad “Adivina de quién se trata” donde los alumnos describieron a los personajes, conversaron entre ellos,

manteniendo una conversación y además de externar sus ideas mantuvieron su postura, como se muestra a continuación:

A12: ¿Qué personaje te tocó?

A3: No puedo decir.

A5: No se vale así, ¿verdad que no, maestra?

D: No, muy bien A5, la actividad consiste en adivinar, por eso se llama así “Adivina de quién se trata”.

A12: Entonces dime pistas, si es chiquita, es la hormiga y si usa lentes es el gusano.

M12: Espera tu turno o la maestra te va a decir que apagues el micrófono.

A5: ¡A que no!, el gusano no usa lentes, es Tito (celebra levantando las manos). (O2)

Los textos anteriores muestran un desarrollo notorio de la expresión oral de los alumnos, debido a que se expresan más seguros, atienden lo que les dice la otra persona, se familiarizan con las situaciones que abordan los cuentos y mantienen su punto de vista; a comparación de la primera sesión, donde sentían timidez para hablar, se quedaban callados o esperaban que alguien más les dijera la respuestas, como en el siguiente ejemplo:

D: ¿Qué pensaban los amigos de Hugo?

A12: Que era malo.

D: Que era malo muy bien, ¿Y qué tuvo que hacer Hugo para que los demás animales fueran a su casa a tomar café y pastel?

(Mamás susurran las respuestas)

D: Mamis, dejen que ellos participen, ¿qué hizo? (nadie responde).... A

ver, ¿qué tuvo que hacer Hugo para que los demás animales fueran a su casa a tomar café y pastel? (O1)

El avance oral puede observarse con ambos fragmentos de los registros de observación (O), pues se distingue una seguridad y organización de sus ideas.

Para la ampliación del vocabulario. El desarrollo del lenguaje es un proceso que inicia desde el nacimiento de los seres humanos; la edad preescolar (3-6 años) es una etapa sustancial para favorecer significativamente el aprendizaje de los alumnos para sentar las bases. Por lo que, el lenguaje es indispensable para comunicarse con su entorno.

El vocabulario es una parte importante, de manera general se entiende como el conocimiento de un conjunto de palabras que conforman un idioma. El vocabulario personal se va conformando a lo largo de la vida, con base a las experiencias derivada del aprendizaje formal e informal, por lo cual es importante proporcionarles a los alumnos herramientas para extender su vocabulario lo ayuda en la expresión oral, la lectura y la comprensión de textos, ya que entre más palabras conozcan entenderán mejor lo que se dialoga o se lee.

De la misma manera, para la adquisición de vocabulario es necesario partir de un léxico conocido por ellos para ir introduciendo gradualmente nuevas palabras a su vocabulario e ir intercambiándolas (Juárez y Monfort, 2001). Con relación a lo anterior, la subcategoría incluye información obtenida de los datos recogidos sobre cómo los alumnos durante la aplicación de la estrategia de intervención conocieron palabras nuevas, entendieron su significado y las adoptaron como parte de su vocabulario para hacer uso de ellas.

Las actividades de la ELOP aportaron que, los alumnos al iniciar el estudio poseían un vocabulario expresivo limitado, lo cual era parte de la problemática, sin embargo, con la aplicación de la estrategia, los alumnos lo ampliaron, integrando palabras que se abordaron durante la estrategia, lo anterior se confirmó cuando las comenzaron a utilizar en sus conversaciones.

En la actividad “Cuentos incompletos” consistió en que los alumnos seleccionaran una palabra coherente al enunciado, con el fin de completar el texto de la historia. Para ello, se procuró quitar palabras nuevas que se les había presentado con anterioridad en los cuentos, por ejemplo:

D: El gorila subió, subió hasta lo más alto del... 1. Edificio, 2. Escritorio, 3. Rascacielos, ¿Qué palabra creen que quitó el ratoncito?, ¿Qué ven en la imagen?

A5: Rascacielos.

D: ¿Segura, por qué no puede ser un edificio?

A5: (Guarda silencio).

M12: A12 quiere participar, maestra.

O3D: A ver, dínos A12, ¿qué palabra se llevó el ratoncito, edificio o rascacielos?, ¿qué dijimos que es un rascacielos?

A3: Una torre alta, alta.

A8: Que casi toca el cielo, como el de Hugo.

D: ¡Oh! Que bien, que niños tan inteligentes tengo aquí, entonces rascacielos sí va ahí o no, se los voy a leer como queda: El gorila subió, subió hasta lo más alto del rascacielos, ¿es la palabra correcta?

A5: ¡Sí! (O3)

Este ejemplo fue muy llamativo, ya que la primera opción también era correcta, pero ellos seleccionaron la opción 3, palabra que se abordó en la lectura del primer cuento de la estrategia.

Del mismo modo, en el diario de campo (I) se registró que una de las madres de familia expuso en un mensaje de audio enviado por *WhatsApp* que a partir de las clases, su niño siente interés por la lectura, pero sobretodo cuestiona las palabras, por ejemplo:

M12: Nombre, maestra, lo veo bien diferente, hace días que fuimos a ver a mi amá [sic], tábamos [sic] ahí afuera y hacía un solazo, entonces le dije a mi otra niña: Quítate de ahí, cámbiate, porque te va dar la resolana, y pa [sic] pronto aquel me dijo ¿Qué es resolana, mami? Me acordé de las clases y me agarré a reír”. (I)

Ambas situaciones, demuestran el interés por conocer palabras nuevas que se generaron con la lectura de cuentos. A temprana edad, los niños aprenden mucho vocabulario, porque disfrutan y viven diferentes experiencias con el lenguaje, las cuales asocian con su contexto, practican las palabras y descubren las intenciones referenciales de las personas con las que interactúan (Cáceres, Pomés y Granada, 2020). La estrategia de intervención se observó sobre todo cuando se utilizaron lecturas redactadas en diferentes países o estados, ya que incluían localismos, que son vocablos o locuciones que se utilizan en un lugar restringido, de acuerdo a la Real Academia Española.

Uso del cuento en la mediación docente

Esta categoría corresponde al papel docente con el uso del cuento, de qué manera se implementó para alcanzar el propósito de la ELOP, para saber cómo

estimular y favorecer un desarrollo óptimo del lenguaje a través de la lectura de cuentos. Los adultos, en este caso, los docentes, proporcionan un modelo adecuado para que los alumnos comprendan el habla que se le dirige, así como propiciar que con las actividades que se les ofrece fluyan las primeras expresiones lingüísticas (De Diego, 1996), por lo que los docentes deben mostrar interés de hablar con sus alumnos de forma natural y apoyar a aquellos que tienen mayores dificultades para expresarse.

Primeramente, la mediación es el modo o el estilo de cómo se desempeña la misión educativa, de acuerdo con Lorenzo Tébar (2013, p. 82), por lo que es imprescindible para obtener nuevas respuestas, para avanzar hacia el futuro, a lo desconocido, con el fin de responder al momento en que se requiera aplicar los aprendizajes a la vida.

El cuento es un recurso muy versátil y flexible por lo que se logró adecuar su utilidad a las clases en línea, con la ayuda de la tecnología; durante las clases la lectura de cuentos se llevó a cabo a través de la proyección de imágenes, que los alumnos visualizaron en la pantalla del celular y escucharon la lectura, la cual para mantener interesados y atentos a los niños, tuvo que ser detenida, con modulación y distintos tipos de voces, así mismo se hicieron pausas para tener un breve diálogo con ellos, con el fin de permitirles que se expresen y compartan lo que han comprendido.

Las características del párrafo anterior, son propias de la lectura dialógica, la cual es un proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción

con otros agentes (Valls, Soler y Flecha, 2008). Otra de las características de esta lectura es que los alumnos toman el papel de narrador, es decir, el lector va narrando la historia y realiza preguntas para que los propios alumnos vayan desarrollando la historia con base a lo que observan y ponen a prueba sus supuestos. A continuación, se puede ver un extracto del papel docente durante las sesiones en línea:

D: (pone pausa al video del cuento Muchos túneles y un problema) En esa imagen ¿qué creen que sucedió?

A5: Se encontró a muchos a muchos gusanos

A7: Un gusano se enojó.

D: ¿Qué gusano?

A7: Ese.

D: ¡Oh, es cierto! Ya lo vi, ¿por qué dices que se enojó?

A7: Porque tiene la cara de enojado.

D: Los demás qué opinan.

A3: Que lo van a ayudar.

D: Veamos quién tiene razón, veamos qué le dirán esos gusanitos. (O3)

El fragmento anterior, refleja que los alumnos crean sus historias, se animan a comentar lo que piensan, también favorecen su habilidad visual, ya que prestan mucha atención a las ilustraciones, en este caso, la docente preguntó “¿Por qué dices que se enojó?, refiriéndose al motivo, anticipando una probable respuesta de: porque hizo un hoyo en la pared, pero el alumno A7 se basó en el gesto que le dibujaron al gusano y por eso contestó “porque tiene la cara de enojado”.

Los datos anteriores dan como resultado que la lectura de cuentos debe de ser mediada por el docente para verificar que los alumnos además de estar escuchando la lectura la están comprendiendo y propiciar que ellos mismos realicen sus interpretaciones, para después compartirlo con el resto de sus pares, de este modo se puede cambiar la acción de solo leerles el texto de los cuentos a los alumnos, mientras ellos juegan con sus compañeros de a lado, se interesan por otros materiales del salón, generen disturbios y la docente tenga que enfocar su atención en controlar la conducta de los alumnos, como se ha observado con base a conocimiento empírico.

Implementación de las TIC. Hay que reconocer que las clases a distancia fueron un reto, tanto para los alumnos como para los docentes, madres y padres de familia, puesto que, de forma repentina tuvo que ser modificada la forma de enseñanza y aprendizaje, en consecuencia, se requirió buscar recursos que se ajustaran a las necesidades educativas y lo más importante, aprender a emplearlos de forma pertinente.

Las relaciones entre docente y alumno se vieron afectadas cuando se experimentó un cambio en una modalidad mediada por la tecnología, ya que el contacto virtual es claramente diferente a la modalidad presencial (Herrera, Mendoza, y Buenabad, 2009). Por esa razón, se implementaron estrategias para obtener la atención de los alumnos a distancia y por un tiempo prolongado, como: presentaciones llamativas con sonidos, imágenes con movimiento, videos, juegos y recursos para controlar la participación, todo elaborado digitalmente.

Si bien al inicio los alumnos mostraron actitudes de timidez, falta de concentración y temor, derivados de experimentar por primera vez las clases en

línea, sin embargo, los datos proporcionaron que se vio favorecida la interacción entre docente-alumnos y entre pares, en el momento de dialogar se logró el intercambio de ideas por medio de la interacción y el diálogo, Lorenzo García (2017) señaló que la interactividad e interacción se presentan en una educación a distancia/ en línea porque “la relación se convierte en próxima e inmediata; se posibilita la interactividad e interacción tanto síncrona como asíncrona, simétrica y asimétrica” (p. 13), es decir se establecen vínculos cercanos, además, los sujetos pueden llevar a cabo las actividades al mismo al mismo tiempo, como en el caso de las sesiones en línea o los alumnos que no pudieron conectarse pero que también recibieron los materiales, lo realizaron de forma asíncrono, cuando ellos tuvieron oportunidad, del mismo modo las relaciones fueron simétricas ya que entre ellos trabajaron en igualdad y asimétricamente, se refiere a la relación entre docentes y alumnos.

Promoción de la participación. En esta subcategoría se plantea la motivación y el papel docente para propiciarla. Primeramente, la motivación debe de impulsar a toda persona a aprender y a tener la disposición de continuar haciéndolo por ella misma (Naranjo, 2009). Existen dos tipos de motivación, la extrínseca y la intrínseca, la primera corresponde a la motivación externa, una situación ejemplo con el nivel preescolar es: cuando se les da premios a los alumnos por portarse bien, por participar o por realizar sus trabajos, la motivación intrínseca corresponde a los casos cuando el alumno está interesado por sí mismo en el tema o en la actividad, de forma que la realizaría aún sin esperar un estímulo exterior.

La motivación extrínseca en el sentido de la recepción de premios tangibles, fue difícil de realizar, sin embargo, dado que el tipo de motivación extrínseca que se pretendió fomentar, era aquella fundamentada en premios relacionados con el logro personal por la satisfacción de conocer; las estrategias empleadas fueron: la ruleta y animaciones incluidas en las presentaciones digitales como aplausos o música de festejo, con las cuales los alumnos se interesaron más en las actividades y se integraron al grupo, sin el riesgo de establecer un condicionamiento clásico que vincularía su rendimiento con la promesa de recibir un premio tangible.

La ruleta de participación, resultó exitosa para motivar a los alumnos a participar, ya que no existían respuestas de manera voluntaria y si se les solicitaba su participación se quedaban callados o denegaban su turno, en cambio cuando se aplicó la estrategia en las clases en línea se obtuvo una respuesta diferente, los alumnos se emocionaron al observar la ruleta girar y les daba entusiasmo ver su nombre seleccionado en ella, incluso se aprovechó el momento para dialogar más, preguntándoles ¿Qué nombre creen que saldrá?, ¿A quién le tocará participar?, un ejemplo de ello se muestra en la siguiente conversación obtenida de la tercera sesión (O3).

D: ¿A quién creen que le toque?

A3: A mí.

A13: Yo.

D: (se detiene la ruleta) ¿Qué nombre dice aquí?

A6: (Comienza a leer detenidamente su nombre) El mío, dice A6.

A13: ¡Ay!, yo quería.

M13: Ahorita te toca, mi amor.

D: Sí, ahorita le va a toca a otro alumno, no se preocupen, todos tendrán la oportunidad, mientras tanto, vamos a escuchar a A6.

Así como:

D: ¿Quién quiere participar? (esperando que sea voluntario).

A4: Maestra ¿y la ruleta?

D: (se ríe) ¿Quieren la ruleta?

A5: Sí.

D: ¿Les gustó?

M4: A4, para todo quiere la ruleta, maestra.

D: Sí, está bien, para eso es, dejen la pongo, permítanme.

Lo anterior, demuestra la asertividad de la motivación, pues en los primeros registros de observación se observa cómo se dificultó la participación y con la ruleta se desarrollaron más los alumnos oralmente, pues generaba una motivación intrínseca en ellos.

Aspectos en las actividades por mejorar

Con el análisis de datos y la interpretación de ellos, se logró observar aspectos que intervinieron en la investigación, no de una manera negativa, si no que aportan áreas de oportunidad por mejorar, lo que también es causante de cómo resultó la ELOP para favorecer el lenguaje oral en los alumnos de segundo grado de preescolar.

Una de ellas fue la dificultad que presentaron algunos alumnos para la expresión oral, tuvieron participaciones breves, poco frecuentes, a pesar de que

se les brindó apoyo individual y motivación, no fue suficiente para favorecer su lenguaje oral.

De acuerdo a los datos y las interpretaciones, los alumnos que presentaron estas dificultades fueron los que se conectaron poco en las sesiones, por lo tanto no realizaron las actividades acorde al seguimiento de la estrategia, cabe resaltar que la inasistencia en muchos casos se debió a la falta del *internet* (las familias no contaron con recursos económicos para poner saldo a sus teléfonos, fallas en la señal o falta de un aparato electrónico), también el tiempo fue impedimento porque tuvieron que alargar sus jornadas laborales por la situación económica que presentaron, además las actividades asincrónicas tampoco ofrecieron los mismos resultados como las clases en línea.

El otro aspecto por mejorar fue la intervención de las familias, ya que el ambiente familiar es una comunidad que aporta aprendizajes esenciales para el desarrollo y bienestar de la persona (Rezeto, 2016), lo cual no fue algo negativo, ya que de los errores y de la socialización se aprende; la influencia familiar es un aspecto de gran relevancia en el desarrollo del alumno, pero el intervencionismo desordenado por parte de los padres generó en los niños mucha dependencia para hablar, siendo que para su edad ya existe una madurez para externar sus pensamientos.

Dificultades en la expresión oral. La Real Academia Española define la palabra dificultad, como: una oposición o contrariedad que impide conseguir, ejecutar o entender algo bien y pronto, en este caso las dificultades que existieron se refieren al desempeño de los alumnos durante las sesiones en línea y aspectos que intervinieron para el logro del propósito.

Con base al análisis de los datos, la presente subcategoría aportó a la identificación de las dificultades que se presentaron con mayor frecuencia durante la aplicación de la estrategia ELOP, la cual tuvo el propósito de favorecer el lenguaje oral en los alumnos de segundo grado de preescolar a través de cuentos infantiles, sin embargo, la expresión oral fue una dificultad notoria, probablemente porque la modalidad fue algo nueva para ellos y por ser un medio en donde los comentarios espontáneos no estuvieron presente ya que se tenían cerrados los micrófonos por la cantidad de ruidos ajenos a la clase.

Durante las actividades se observó que algunos de los alumnos brindaron respuestas cortas, breves o simplemente no comentaron nada, por lo que se tuvo que generar más preguntas para obtener una idea de lo que se les cuestionó, por ejemplo:

O1D: ¿Sí lo ven? ¿De qué creen que se trate este cuento?

(Nadie responde).

O1D: ¿Alguna vez lo han leído?

O1A12: Sí.

O1D: ¿Sí lo ven?, ¿De qué creen que se trate?

O1A12: De unos amiguitos.

Durante la misma actividad, se presentaron diversas situaciones donde se mantenían en silencio y solo acentuaban o negaban con movimientos de la cabeza.

O1D: Como un rascacielos, ¿Alguien sabe qué es un rascacielos?, ¿Qué se imaginan qué es?

(Nadie responde).

O1D: ¿Qué se imaginan que sea un rascacielos?, ¿Qué ven ahí en la imagen?, ¿Si la ven?

O1A7: Sí.

O1A8: (mueve la cabeza para decir sí).

De igual manera, al término de la estrategia se les envió un cuestionario a las madres de familia, quienes fueron las que estuvieron presentes en las clases en línea apoyando a sus hijos, sobre el desempeño de los alumnos en las actividades; en la pregunta 3, relacionada a las dificultades que presentaron los alumnos, se obtuvo como mayor respuesta que fue la expresión de ideas, como se demuestra en el siguiente texto:

“CM2: Sí, en comentar sus ideas”.

Se encontró que los alumnos que no lograron favorecer el desarrollo de su lenguaje oral requerían mayor apoyo, que se ampliaran las actividades con relación al desarrollo de la expresión oral, pero al ser un estudio de caso, el tiempo fue limitado, con lo cual esta situación quedó como un área de oportunidad para futuros procesos de intervención.

Intervención de la familia. En apartados anteriores, se destacó la importancia de la familia como apoyo para la acción docente; las personas que forman parte del ambiente familiar de los alumnos, influyeron en gran medida en los resultados obtenidos.

Situación que se corroboró puesto que hubo alumnos quienes tuvieron mayor apoyo para emplear los dispositivos electrónicos requeridos para la conexión de clases a distancia, así como acompañamiento familiar durante las mismas; a diferencia de otros pocos alumnos quienes no contaban con dichas

condiciones y por lo tanto, no se conectaron a clases con regularidad, lo cual repercutió en los resultados que ellos obtuvieron en el desarrollo de su lenguaje oral ya que se observaron con menor avances, que quienes se conectaron en todas las ocasiones.

De la misma manera, a causa de la necesidad de contar con un adulto para apoyar o supervisar a los niños en sus clases en línea, las madres de familia intervinieron en simultaneas ocasiones con la participación oral de los alumnos, diciéndoles lo que tenían que expresar, dándoles las respuestas para que estuviera correcta su participación.

Lo anterior, se puede demostrar en el siguiente fragmento de diálogo de una clase en línea:

D: Sí, todos, A8 no, A8 tú lo vas a dejar abierto, A8, los demás lo vamos a apagar, listo. A ver, A8, explícame ¿qué pasó primero con Hugo?

MA8: Lo empujó un dromedario.

A8: Pujo un dromelalio [sic].

D: ¿Y después?, tú solito, A8 ¿qué pasó después de que empujaron a Hugo?

A8: (observa a ver a su mamá esperando la respuesta).

D: Tú solito puedes porque eres inteligente.

Por intervenciones como la anterior, donde la única intención de las madres de familia que acompañaron a sus hijos era ayudarlos y apoyarlos, se vio afectado el desempeño ya que los alumnos no se expresaron con seguridad, libertad ni autonomía, esperaban a que les dijeran qué decir para repetirlo.

Del mismo modo algunas de las anotaciones que se realizaron en el diario de campo (I) correspondieron a la intervención de las madres de familia:

D: En la sesión de hoy, todavía se logró observar a 3 alumnos que voltean a ver si mamá para asegurar si lo que dirán está correcto (I).

Como resultado de esto, los alumnos tienen una barrera de aprendizaje pues en lugar de que en hogar se les motive, de permitirles aprender del error, se les sobreprotege, se les indica qué hacer y no qué hacer; a diferencia que en el salón de clase, los niños aprenden observando de otros, interactuando y buscando a través de la creatividad nuevas formas de solucionar estos obstáculos.

Conclusiones

Para finalizar el presente proyecto de investigación, en este apartado se exponen las conclusiones obtenidas en torno a la problemática que se presentó en un grupo de alumnos preescolares que presentaron dificultades en su expresión oral, lo cual originó que el propósito fuera: Conocer cómo el cuento favorece el lenguaje oral en alumnos de segundo grado de preescolar.

Así mismo, ambas preguntas de investigación: 1. ¿Cómo el cuento favorece el lenguaje oral en alumnos de preescolar? y 2. ¿Cómo implementar la lectura de cuentos para desarrollar el lenguaje oral en alumnos de segundo de preescolar?, condujeron este proyecto, y por lo tanto, la aplicación de la Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP).

El primer resultado fue que el cuento resultó una estrategia apta para reducir la problemática observada, se observó cómo se mejoraron los procesos del pensamiento, análisis, reflexión, comunicación y del aprendizaje, permitiéndoles a los niños el aumento de su lenguaje oral, aumento socioemocional y la ampliación del vocabulario.

Por lo que se concluye, que la lectura, es una actividad que favorece el lenguaje oral en los alumnos desde la expresión de ideas más coherentes y completas, conocen palabras nuevas, se interesan por investigar el significado de ellas, así como en aspectos emocionales como la confianza con la que conversan o la seguridad en la que defienden sus posturas.

Otro de los resultados fue que, la lectura dialógica permite obtener mayor información, con ella, se tiene la oportunidad de conversar con los niños sobre sus

gustos y atracciones, ayuda a que los alumnos se comuniquen entre ellos u otras personas, dialoguen y tomen acuerdos, formando seres humanos dependientes cognitivamente, críticos, capaces de tomar decisiones para un buen común. Lo anterior da respuesta a la segunda pregunta de investigación, ya que de esa forma es como se puede implementar la lectura de cuentos, al cuestionar, dialogar y motivar a los alumnos.

Por lo tanto, el propósito principal de la investigación se logró con la mayoría de los participantes que estuvieron activos durante las sesiones, contaron con el material pertinente, tuvieron acceso a internet y el apoyo de un adulto, que lo auxilió o vigiló en sus clases. En el caso de los alumnos que no tuvieron las mismas posibilidades, fueron los que continuaron requiriendo apoyo.

Una de las limitaciones fue la situación de salud que se presentó, la pandemia afectó de diversas formas a las familias, y al desarrollarse en un contexto semi-urbano, no todos tienen al alcance la economía que requiere una educación en línea, pues se necesita *internet*, un aparato tecnológico (celular, computadora o *Tablet*) y en el caso de los niños de preescolar, un adulto que lo pueda ayudar.

Otra de las conclusiones que se construyó con base a los datos y resultados, fue que, la lectura de cuentos fortalece los vínculos afectivos entre la familia, ya que permite explorar nuevas perspectivas, culturas y formas de vida, lo cual en la situación que vive el país por la pandemia, resulta idóneo para mejorar las relaciones familiares.

En el mismo sentido, el apoyo de la familia fue sustancial para el desarrollo de habilidades orales porque en la modalidad a distancia, fueron los encargados de ayudar a los niños durante las actividades que el docente les envió.

Con la investigación, también se reconoció que uno de los orígenes de esta problemática fueron las limitaciones educativas, al no existir un grupo de primer año de preescolar en escuelas públicas ubicadas en algunas comunidades, así como concientizar a las madres y padres de familia de la importancia de la educación desde el nivel inicial, para cumplir con los estándares curriculares y se realice la articulación de los aprendizajes, reduciendo el rezago educativo.

Finalmente, la socialización e interacción tienen un papel fundamental, siempre serán necesarios para el aprendizaje, no importa si es a distancia y utilizando las TIC, entablar conversaciones, visualizar las expresiones de otros y escuchar las ideas de otras personas, enriquece y potencializa el lenguaje.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós. México. Recuperado de http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/c%C3%93mo_hacer_investigaci%C3%93n_cualitativa.pdf
- Andrade, L. (2012). Teoría de la carga cognitiva, diseño multimedia y aprendizaje: un estado del arte. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), 75-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281024896005>
- Araya, J. (2012). La competencia en la expresión oral de niños escolares en Costa Rica. El componente léxico. *Revista Káñina*, 36 (1), 169-183. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44249252013>
- Bandler, R. y Grinder, J. (1982). *Frogs into princes: Neuro linguistic programming*. Royal Victorian Institute for the Blind Tertiary Resource Service [Ranas en princesas: Programación neurolingüística. Servicio de Recursos Terciarios del Real Instituto Victoriano para Ciegos] Canadá: Real People Press.
- Barón, L. y Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Revista SciELO*, 42 (2), 417-442. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Cabero, J., Llorente, M. y Graván, P. (2004). Las herramientas de comunicación en el “Aprendizaje Mezclado”. *Pixel- Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, 27-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36802303.pdf>

- Cáceres, F., Pomés, M. y Granada, M. (2020). Vocabulario receptivo en niños de preescolar. Lectura de cuentos y niveles económicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25 (86), 749-770. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n86/1405-6666-rmie-25-86-749.pdf>
- Calzada, U., Reyes, E. y López, G. (Noviembre, 2019). *Congruencias e incongruencias entre el discurso declarativo de la propia práctica docente y lo que se observa en el aula a través de la videograbación*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Acapulco, Guerrero, México.
- Campoy, T. y Gomes, E. (2015). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja. *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=499550>
- Caracas, B. y Ornelas, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles Educativos*, 41 (164), 8-27. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n164/0185-2698-peredu-41-164-8.pdf>
- Casas, J., Repullo, J. y Donado, J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*. 31 (8) 527- 538. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0212656703707288>

- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Creswell, J. (2012). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approache*. United States of America: SAGE
- De Diego, J. (1996). Aprender a usar el lenguaje en la escuela infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 96 (46), 9-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=167440>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). La función mediadora del docente y la intervención educativa. *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. (pp. 1-21). México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz-Barriga, F. (noviembre, 2020). Conferencia Magistral Dra. Díaz Barriga Arceo [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=aYskxhwjt5o&t=540s>
- Dyer, S. (2001). *Cinco diablitos*. México: Libros del Rincón.
- Escalante, E. y Páramo, M. (2011). El análisis de los datos en la investigación cualitativa. En Escalante. E. y Páramo, M. *Aproximación al análisis de datos cualitativos. Aplicación en la práctica investigativa* (pp. 219-266). Argentina: Editorial de la Universidad de Aconcagua.
- Espinoza, R. y Ríos, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. Trabajo presentado en el Congreso Nacional de

- Investigación Educativa, San Luis Potosí. Resumen recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>
- Ferreiro, R. (2006). *Nuevas Alternativas de Aprender y Enseñar Aprendizaje Cooperativo*. México: Trillas
- Gálvez, G. (2013). *Programa de poesías infantiles para estimular el desarrollo del lenguaje oral en los niños de 03 años, del nivel de Educación Inicial*. (Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía). Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1812/MAE_EDUC_014.pdf?sequence=1
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativos y móvil RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (2), 9-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331453132001>
- García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/ evaluación. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- González, M. y Martín, I. (2016). Intervención temprana del desarrollo del lenguaje oral en niños en riesgo de dificultades de aprendizaje: un estudio longitudinal. *Revista Mexicana de Psicología*, 33 (1), 50-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243056043006>
- Guevara, Y. y Rugerio, J. (2017). Interacciones profesor-alumno durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (74), 729-749. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n74/1405-6666-rmie-22-74-00729.pdf>

- Hernández, G. (1997). Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas). En Díaz, F. Recuperado de https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/paradigama_conductista.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México, D.F.: Kcgraw-hill / interamericana editores.
- Herrera, L., Mendoza, N. y Buenabad, M. (2009). Educación a distancia: una perspectiva emocional e interpersonal. *Apertura*, 9 (10), 62-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/688/68812679007.pdf>
- Infanzón, D. (2013). *La literatura Infantil como estrategia didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación preescolar que se imparte en la Delegación de Benito Juárez del D.F* (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional 099, Distrito Federal, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/29485.pdf>
- Juárez, A. y Monfort, M. (2001). *Estimulación del lenguaje oral*. Madrid: Entha.
- Karmiloff, K. y Smith, A. (2005). *Hacia el lenguaje: Del feto al adolescente*. Madrid: Morata.
- López, A., Solovieva, Y., Quintanar, L. y García, M. (2017). Desarrollo de la función reguladora del lenguaje a través del trabajo con cuentos en niños preescolares. *Cuadernos de neuropsicología Panamerican Journal of Neuropsychology*, 11 (3), 209- 225. Recuperado de <http://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/309>
- Martínez, A., Tocto, C. y Palacios, L. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *UCV-HACER Revista de Investigación y cultura*, 4 (2), 116-120. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521751974012>

- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*. 4 (80), 73-80. Recuperado de <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas Teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*. 33 (2) 153-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Marco de Acción y Cooperación de Moscú: Aprovechar la riqueza de las naciones*. Moscú: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189882_spa?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-369b0828-8f31-4491-9dc3-5c36948a4a32
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Tailandia: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Marco de Acción de Dakar, educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Senegal: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
- Ortega, S., Vega, L. y Poncelis, M. (2016). Promoción del lenguaje oral en niños preescolares a través de la lectura dialógica de cuentos. En Castejón, J. (Ed.), *Psicología y Educación: Presente y Futuro* (pp. 389-397) Ciudad de México, México: ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación. Recuperado de

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/63648/1/Psicologia-y-educacion_43.pdf

Parra, K. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*. 38 (83), 155-180. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140398009>

Ramírez, C. (2014). La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid). Recuperada de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666369/ramirez_vega_chenda_francisca.pdf?sequence=1

Rezeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Revista Páginas de Educación*, 9 (2), 184-201. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Entrevista. Metodología de la investigación cualitativa (pp. 167 – 184). Málaga: Ediciones Aljibe.

Rodríguez, S. y Chacón, M. (2008). Bases teóricas y consideraciones prácticas en la elaboración de material multimedia para un curso de cálculo. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (1), 1-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780122.pdf>

Salinas, J., de Benito, B. y Lizana, A. (2014). Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación*

de *Profesorado*, 28 (1), 145-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27431190010.pdf>

Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la Ciencia*, 3 (4), 21-25.

Sánchez, J. y Simeon, L. (2016). *Cuentos infantiles como estrategia metodológica para desarrollar la expresión oral en niños y niñas de 4 años de la i.e. n°420 – 5 “María Belenita” de Huaraz* (Tesis Maestría). Recuperado de <http://190.108.84.117/bitstream/handle/UNPRG/3526/BC-TES-TMP-2333.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Schmelkes, C. y Elizondo, N. (2010). “Análisis de resultados”. En *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. Oxford University Press.

Secretaría de Cultura. (2017). *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018*. Recuperado de https://observatorio.librosmexico.mx/files/programa_de_fomento_para_el_libro.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2012). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la práctica docente. Tema uno. Reto para una nueva práctica educativa. La reflexión de la práctica docente. Elementos para su revisión. México: Autor. Recuperado de <https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/07/curso-bc3a1sico-final.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2012a). *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2012b). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2012c). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/PRIMARIA/6-DOCUMENTOSDEAPOYO/LIBROSDEEVALUACION2013/4-LASESTRATEGIASYLOSINSTRUMENTOS.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2015). Biblioteca Escolar de las Escuelas de Tiempo Completo. México, D.F. Recuperado de https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-BpdWnrfiGS-bibliotecas_escolares.pdf

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

Secretaría de Educación Pública. (2017a). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. México: Autor. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf

Skinner, B. (1957). *Verbal Behavior (Conducta Verbal)*. Nueva Jersey: Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs, E.U.A.

- Suybate, M. (2019). *Nivel de lenguaje oral en niños y niñas de 5 años de una institución Educativa del distrito de Ventanilla* (Tesis Doctorado). Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9207/1/2019_Suybate-Jauregui.pdf
- Taylor y Bogdan. (1987). El trabajo con los datos, análisis de los datos en la investigación cualitativa. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (pp- 152-176). <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Tébar, L. (2013). Cualidades de una buena mediación educativa.
- Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Mount Dora (USA): Kresearch. Recuperado de <https://cife.edu.mx/recursos/wp-content/uploads/2018/08/LIBRO-Evaluaci%C3%B3n-Socioformativa-1.0-1.pdf>
- Torres, D. (2019). *Los cuentos infantiles para desarrollar el lenguaje oral en niños y niñas de 4 a 5 años de educación inicial de la unidad educativa "Darío Guevara"* (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica "Indoamérica", Ambato, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/1342>
- Valls, R., Soler, M. y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a04.pdf>

- Valverde, J., Garrido, M. y Fernández, R. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: Un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. *Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 203-229. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014897009.pdf>
- Vélez, A. (2013). Estilos cognitivos y estilos de Aprendizaje, una aproximación a su comprensión. Recuperado de <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/281/Ana%20Maria%20Velez%20Garcia%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Walker, R. (2002). Confidencialidad y anonimato. En *Métodos de investigación del profesorado. Técnicas de evaluación* (pp. 36-49). Madrid, España: Morata.
- Zamarripa, E. y Navarro, A. (2018). Para entender mejor la Reforma Educativa: estabilidad y cambio en el sistema educativo mexicano. En Martínez, A. y Navarro, A. (1° ed), *La Reforma Educativa a revisión: apuntes y reflexiones para la elaboración de una agenda educativa 2018-2024* (pp. 19-44). Recuperado de https://www.senado.gob.mx/BMO/index_htm_files/La_reforma%20educativa_a_revision_apuntes.pdf

Apéndices

Apéndice A. Guía para realizar el registro de observación

Sitio: Sesiones virtuales a través de la aplicación de Google Meet.

Participantes: Alumnos de segundo grado de preescolar, madres o padres de familia y docente.

Duración aproximada: 50-60 minutos.

Objetivos:

- 1) Identificar la comprensión de la lectura de cuentos.
- 2) Observar la expresión oral de los alumnos ante la lectura dialógica de cuentos.
- 3) Revisar cómo los alumnos interactúan al construir de forma colectiva las narraciones.
- 4) Identificar las características de la relación que se establece entre profesor-alumnos y padres de familia.
- 5) Observar de qué forma los padres de familia apoyan a sus hijos ante las actividades.
- 6) Conocer la opinión de los padres de familia o tutores ante las actitudes, emociones y comportamiento de sus hijos durante las clases virtuales.

Apéndice B. Lista de cotejo para evaluar los aprendizajes esperados del campo de formación Lenguaje y Comunicación de primer grado de preescolar

Simbología: SI/NO														
Alumnos/ Aprendizajes esperados	A E1	A E2	A E3	A E4	A E5	A E6	A E7	A E8	A E9	A E1 0	A E1 1	A E1 2	A E1 3	A E1 4
A1														
A2														
A3														
A4														
A5														
A6														
A7														
A8														
A9														
A10														
A11														
A12														
A13														

AE1	Responde en relación con lo que escucha; realiza acciones de acuerdo con instrucciones recibidas.
AE2	Nombra objetos que usa.
AE3	Cuenta sucesos vividos.
AE4	Usa expresiones de pasado, presente y futuro al referirse a eventos reales o ficticios.
AE5	Menciona nombres y algunas características de objetos y personas que observa, por ejemplo: “es grande, tiene...”
AE6	Expresa ideas propias con ayuda de un adulto.
AE7	Comenta en grupo, con ayuda de un adulto, acerca de lo que observa en fotografías e ilustraciones.
AE8	Cuenta historias de invención propia.
AE9	Explora libros de cuentos y relatos; selecciona algunos y pide que se los lean.
AE10	Comparte uno o varios textos de su preferencia.
AE11	Dice rimas, juegos de palabras y entona canciones infantiles.
AE12	Identifica su nombre escrito en diferentes portadores o lugares.
AE13	Comenta el contenido.
AE14	Escucha la lectura de cuentos y expresa comentarios acerca de la narración.

¿Actualmente recibe tratamiento médico, cuál? _____
 Intervenciones quirúrgicas ¿cuáles y a qué edad? _____
 ¿Institución médica con la que cuenta? _____

➤ Dinámica familiar

¿Qué alimentos consume? _____
 ¿Come solo? _____
 ¿Cuánto tiempo ve la televisión? _____
 ¿Qué programas ve? _____
 ¿Alguien lo acompaña y vigila cuando utiliza algún recurso tecnológico?
 sí () no () ¿quién? _____
 Dentro de su ambiente familiar ¿con quién convive más? _____
 ¿Qué costumbres o tradiciones conoce y practica en la familia? _____

¿Cómo es el carácter del niño? _____
 ¿Qué lo entristece? _____
 Problemas de conducta observados en casa: _____
 ¿Con quién juega y a qué? _____
 ¿Qué le gusta? _____ ¿qué le disgusta? _____
 ¿Qué espera del jardín de niños para su hijo(a)? _____

¿Qué está dispuesto hacer para apoyar a su hijo? _____
 ¿Qué tan sociable es su hijo(a)? _____
 ¿Cuenta con recursos tecnológicos? ¿Cuáles? ¿Cuántos? _____

¿Tipo de conectividad que usa? _____
 ¿Conoce algún alumno de la institución que viva cerca de su hogar,
 quién? _____

¿Cómo le ha afectado a su familia la pandemia por el virus covid-19? _____

➤ Antecedentes escolares

¿Qué libros le lee a su hijo? _____
 ¿Con que frecuencia le lee cuentos a su hijo? _____
 ¿Tiene libros/cuentos en su casa? _____
 ¿Asistió a alguna institución antes de ingresar al JN, a dónde? _____

 Nombre o firma del padre o tutor

 educadora

Apéndice D. Entrevista a madre, padre de familia o tutor sobre las actitudes y emociones de las clases a distancia.

Estimada(o) madre, padre de familia o tutor:

La siguiente entrevista tiene el objetivo de conocer la opinión sobre cómo observaron las actitudes y desempeño de los alumnos durante las clases por video llamada.

Por lo anterior, amablemente solicito de su colaboración para dar respuesta a las siguientes preguntas como parte del proyecto de investigación “El cuento para favorecer el lenguaje oral en preescolar”, la información y los datos que proporcione serán de manera confidencial, en anonimato y su utilidad será únicamente para efectos del proyecto.

1. ¿Qué actitud observó en su hijo(a) durante las clases?
2. ¿Cómo considera que fue la participación de su hijo(a)?
3. ¿Observó si su hijo(a) tuvo dificultades para desarrollar las actividades?, ¿Cuáles fueron?
4. ¿En algún momento el alumno mostró frustración al desarrollar las actividades? Si fue así, ¿en qué momento?
5. ¿En general, cuál es su opinión sobre las clases que se realizaron por medio de video llamada?

Agradezco de su apoyo, de su tiempo y honestidad.

Ana Laura Aguilar Zapata.

Fecha:

Hora:

Lugar:

Apéndice E. “Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP)”

Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP)			
Secuencia didáctica 1. “Cuenta Cuentos”			
Propósito General	Favorecer el lenguaje oral en alumnos de segundo grado de preescolar a través de los cuentos infantiles.		
Propósito Específico	Expresar sus ideas a través del lenguaje oral.		
Fecha de sesión	Miércoles 09 de diciembre de 2020.		
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser	
• Comprende la lectura de cuentos que escucha.	• Construye cuentos de manera individual. • Estructura sus ideas para la creación de cuentos.	• Escucha las indicaciones. • Muestra confianza al expresar sus ideas con un tono de voz moderado.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado
Lenguaje y Comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y además lo que se dicen en interacciones con otras personas.
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	<u>Construye</u> colectivamente <u>narraciones</u> con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.

Educación socioemocional	Colaboración	Colaboración asertiva	Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros.
Desarrollo de la secuencia didáctica			
Actividad de inicio: “Hora de leer”			
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Tiempo y materiales	
- Enviar previamente los materiales de las señales que utilizarán los alumnos. - Crear una reunión por video llamada a través de Microsoft Teams. - Dar la bienvenida y presentación. - Dar a conocer a los alumnos y los adultos que los acompañen el propósito de la secuencia didáctica. - Explicar las reglas de convivencia: • Respetar turnos (señal mano levantada) • Señal de Micrófonos	- Responder los cuestionamientos con base a la comprensión de la lectura. - Exponer sus ideas en torno a lo que sucedió en el cuento, a partir de los cuestionamientos que se le presenten.	Recursos: - Cuento “Hugo” de Mia Nilsson - Cuestionamientos - Señales - Ruleta de participación en PPT	
		Tiempo: 20 min.	
		Productos: - Registro de la participación de los alumnos.	

abiertos/cerrados - Llevar a cabo de manera breve la dinámica “Me gusta” para que los alumnos se conozcan. - Leer el cuento “Hugo”. - Cuestionar a los alumnos de manera aleatoria utilizando la ruleta de participación en PPT con las fotos de los niños: • ¿Qué quería lograr Hugo? • ¿Cómo creen que se sentía Hugo al no tener amigos? • ¿Cómo hizo amigos Hugo? • ¿Qué hacen ustedes para hacer amigos? - Crear un espacio donde compartan su		
---	--	--

opinión del cuento. <u>Consigna:</u> Con base al cuento, responde la pregunta “x” (alguno de los cuestionamientos de arriba).		
Actividad de desarrollo: “Ordenemos la historia”		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Tiempo y materiales
- Enviar previamente las tarjetas de imágenes que tendrán que recortar para la actividad. - Brindar las indicaciones de la actividad en la cual los alumnos ordenarán la secuencia del cuento “Hugo”. - Realizar la actividad de manera grupal utilizando un documento de PPT. - Ofrecer apoyo a los alumnos que lo requieran. - Monitorear a distancia la participación e involucrar a los alumnos.	- Recordar la historia del cuento. - Comprender la lectura. - Identificar lo que sucedió primero, después y al final del cuento, los personajes y el escenario del cuento leído. - Ordenar la historia del cuento “Hugo” de manera grupal conforme recuerden la lectura, posteriormente lo realizarán en casa con el	Recursos: - Tarjetas de imágenes del cuento “Hugo” - Documento de PPT con la actividad. - Tijeras
		Tiempo: 15 min.
		Producto: - Archivo PPT con las imágenes ordenadas.

- <u>Consigna:</u> Ordena las imágenes del cuento conforme a cómo sucedió la historia.	apoyo de un adulto.	
Actividad de cierre: "Cuentos sin palabras"		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Tiempo y materiales
- Explicar que el cuento "Amigos" no tiene palabras, por lo que ellos inventarán la historia. - Mostrar video de secuencias mudas del cuento "Amigos". - Mediar las participaciones a través de la ruleta de participación en PPT. - Registrar las participaciones de los alumnos para construir la historia. <u>Consigna:</u> Narra la historia del cuento observando la secuencia de las imágenes.	- Mostrar las imágenes del cuento "Amigos" - Expresar sus ideas. - Crear diálogos de la secuencia de imágenes que observaron. - Respetar turnos.	Recursos: - Cuento "Amigos" de Andrea Hensgen y Beatrice Rodríguez https://www.youtube.com/watch?v=0yaCYRxVla0 - Ruleta de participación en PPT.
		Tiempo: 15 min.
		Producto: - Cuento construido colectivamente.
Instrumento de evaluación:	 Rúbrica socioformativa  Video grabación de la clase	

 Registro en el diario de campo		
Observaciones		Tiempo: 1 sesión de 50 minutos
Criterios de evaluación		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Comprende las lecturas.	Expresa sus ideas con base en la lectura y para la narración del cuento.	Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros.

Estrategia para el desarrollo del Lenguaje Oral en Preescolar (ELOP)			
Secuencia didáctica 2. “Jugando con las historias ”			
Propósito General	Favorecer el lenguaje oral en alumnos de segundo grado de preescolar a través de los cuentos infantiles.		
Propósito Específico	Ampliar el vocabulario para enriquecer el lenguaje oral.		
Fecha de sesión	Miércoles 16 de diciembre de 2020.		
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer		Saber ser
• Conoce diversas palabras. • Se apropia de nuevas palabras.	• Utiliza diversas palabras al expresarse. • Describe a los personajes.		• Respeta turnos. • Ayuda a sus compañeros durante las actividades.
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado
Lenguaje y Comunicación	Estudio	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	<u>Conoce palabras</u> y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado.
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios.
Educación Socioemocional	Empatía	Sensibilidad y apoyo hacia otros	Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona

Desarrollo de la secuencia didáctica		
Actividad de inicio: “Lectores estrellas”		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Tiempo y materiales
- Observar y escuchar el video del cuento “Muchos túneles y un problema” - Realizar cuestionamientos de la lectura dialógica, como: ¿Cuál era el problema de topo? ¿Cómo lo solucionó? ¿Quiénes lo ayudaron? ¿Cómo creen que se sintió el topo Tito al no poder salir, cómo sienten ustedes al estar en casa y no poder ir a la escuela?	- Comprender la lectura. - Responder los cuestionamientos planteados, en relación al cuento.	Recursos: - Cuento “Muchos túneles y un problema” https://www.youtube.com/watch?v=V_-ztSESZA4 - Ruleta de participación.
		Tiempo: 15 min.
		Productos: Registro de la participación de los alumnos.

 ¿Cómo es el Topo Tito?		
Actividad de desarrollo: “Adivina de quién se trata”		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Tiempo y materiales
- Enviar 6 imágenes de personajes que contendrá la caja misteriosa. - Explicar el juego el cual consistirá en que los alumnos describirán uno de los personajes de la caja misteriosa que eligió, sus otros compañeros adivinarán de quién se trata con base a la descripción, cada que un alumno adivine se le dará un punto. - Mediar la actividad para que se siga el cumplimiento de turnos. - Apoyar a los alumnos en	- Elegir uno de los 6 personajes. - Describir al personaje de la “caja misteriosa” que seleccionaron. - Adivinar el personaje que un compañero describe.	Recursos: - Caja misteriosa - Imágenes - Archivo de PPT donde se pondrá el marcador del juego.
		Tiempo: 15 min.
		Producto: Tarjetones unidos con sus pares.

caso de que lo requiera para la descripción. <u>Consigna:</u> Describe al personaje para que adivinen quién es.		
Actividad de cierre: "Cuentos incompletos"		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Tiempo y materiales
- Diseñar un juego en PPT donde los alumnos completarán los cuentos con las palabras que faltan (adjetivos). - Mediar la actividad con el uso de la TIC. <u>Consigna:</u> Coloca la palabra que falta en el cuento.	- Comprender la lectura. - Seleccionar la palabra que se relacione con el texto y colocarla en el espacio adecuado. - Co-evaluar si la palabra seleccionada por otro compañero es la correcta. - Esperar los turnos y respetar las participaciones de los demás.	Recursos: - Juego en PPT - Ruleta de participación en PPT
		Tiempo: 20 min.
		Producto: Cuento completo
Instrumento de evaluación:	📌 Rúbrica socioformativa 📌 Video grabación de la clase 📌 Registro en el diario de campo	
Observaciones	Tiempo: 1 sesión de 50 minutos	

Criterios de evaluación		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
• Conoce palabras con las cuales puede describir el personaje seleccionado.	• Describe personajes de manera más detallada.	• Colabora en las actividades grupales.