



**SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y SUPERACION
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**

UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**FICHERO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA
ESTRATEGIA PARA LA LECTOESCRITURA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

ANA GABRIELA CÁRDENAS LUCIO

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2023



**SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y SUPERACION
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**

UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**FICHERO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA
ESTRATEGIA PARA LA LECTOESCRITURA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Que para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

ANA GABRIELA CÁRDENAS LUCIO

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2023

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

DICIEMBRE, 2023

C. ANA GABRIELA CÁRDENAS LUCIO

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 "FICHERO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA ESTRATEGIA PARA LA LECTOESCRITURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA"; opción: Tesis, ANA GABRIELA CÁRDENAS LUCIO a propuesta de la tutora la C. ALEJANDRA LÓPEZ CEPEDA, 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.

ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE PROMOCIÓN Y SUPERACIÓN
MTRO. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
CD. VICTORIA, TAM.

Agradecimientos

Querida familia y estimados catedráticos.

Quiero expresarles mi más sincero agradecimiento por todo su apoyo, enseñanzas y motivación durante mi trayecto como estudiante de la maestría en Educación Básica. Han sido un pilar fundamental en mi vida y en el camino para cumplir mis sueños y metas.

A mi familia, gracias por estar siempre a mi lado, por brindarme su amor incondicional y por apoyarme en cada decisión que tomo. Sin su respaldo, este logro no hubiera sido posible. Gracias por ser mi fuente de inspiración y por ser mi roca en los momentos más difíciles. Les dedico mi título de maestría con todo mi corazón.

A mis catedráticos, gracias por compartir su conocimiento y experiencia conmigo. Sus enseñanzas han sido un gran aporte en mi formación académica y profesional. Agradezco su paciencia, su guía y sus consejos en todo momento. Gracias por impulsarme a ir más allá de mis límites y a creer en mí. Les debo mucho de mi éxito y espero poder aplicar todo lo aprendido para contribuir en el desarrollo de la educación en mi comunidad.

Este logro también es de ustedes y por eso les agradezco de todo corazón. Espero poder devolverles de alguna manera todo lo que han hecho por mí. Siempre estaré agradecida por el apoyo y la confianza que han depositado en mí.

Con cariño y gratitud.

Resumen

En el presente estudio se indagó la problemática central de un grupo de primer grado de Educación Primaria específicamente en la adquisición de la lectoescritura para que la totalidad de los alumnos accediera a un nivel alfabético; el estudio se realizó en un contexto rural de la zona centro del Estado de Tamaulipas. A través de una investigación de enfoque cualitativo por medio de un estudio de caso, los datos se obtuvieron a través de exámenes estandarizados, test de estilos de aprendizaje y una videograbación de diagnóstico que fueron aplicados a catorce alumnos en una modalidad de educación a distancia en agosto de 2020. Los ejes de análisis fueron: pausar la educación preescolar, el desarrollo cognitivo e intelectual, y la falta de estrategias para brindar una educación a distancia que permitiera un efectivo aprendizaje en los alumnos. En ese sentido, se buscó dar solución a la problemática utilizando una estrategia de intervención innovadora que permitiera brindar atención en dos tipos de modalidades a distancia y presencial, a través de un fichero didáctico que es flexible para aplicarse en estas dos modalidades de trabajo. Entre los resultados relevantes los alumnos lograron pasar de un nivel de lectoescritura, con apoyo de la escritura de palabras o frases y su lectura correspondiente. De la misma manera, las relaciones interpersonales entre los mismos mejoraron al momento de organizar los equipos y apoyarse entre sí para la realización de las actividades. Los contenidos de aprendizaje abordados muestran transversalidad entre las asignaturas de Conocimiento del Medio y Educación Socioemocional, dado que, entre las actividades los cuentos fueron relacionados con la clasificación de animales. Por otro lado, se integraron aspectos relacionados a la educación socioemocional como lo es el reconocer con apoyo de un mediador, los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso.

Palabras clave: fichero de aprendizaje, lectoescritura, educación a distancia, modalidades mixtas de trabajo, estrategia innovadora.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción	5
Marco político educativo	5
Competencias profesionales del nuevo docente	8
Planteamiento del problema	9
Contexto del problema	15
Estudios que han investigado el problema.....	17
Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad	20
Preguntas de investigación	20
Propósito.....	21
Justificación	22
Capítulo 2. Revisión de la literatura	23
Constructivismo	23
Teoría sociocultural	24
Teoría Cognitiva	25
Modificabilidad estructural cognitiva y papel del mediador.....	26
Fichero de aprendizaje.....	28
Estrategias didácticas para la apropiación de la lectoescritura	29
La evaluación socioformativa.....	32
Capítulo 3. Método de investigación.....	34
Enfoque del estudio.....	34
Estrategia de indagación.....	35
Contexto escolar y sujetos participantes	36
Técnicas e instrumentos	38

Etapa de diagnóstico.	38
Etapa de intervención.	41
Procedimiento metodológico.....	43
Procedimiento de la etapa de diagnóstico.	43
Procedimiento de la etapa de intervención.	45
Propósito de la estrategia.	45
Descripción de la estrategia.	45
Análisis de datos	51
Cuestiones éticas de la investigación.....	52
Capítulo 4. Resultados	54
Resultados de la etapa de diagnóstico	
Escritura y lectura de palabras.	56
Proceso de lectoescritura.	56
Ambientes de aprendizaje.	57
Intervención de los padres de familia.....	58
El apoyo en el aprendizaje de los alumnos.	59
Educación a distancia.....	60
Resultados de la etapa de intervención	61
Recuperación de conocimientos previos.	61
Experiencias en la lectoescritura.....	63
Preguntas del profesor para evocar experiencias de los alumnos	65
Gestión del ambiente de clase.	68
Relaciones interpersonales.	68

La organización del trabajo áulico.....	70
El proceso de organización de la lectoescritura.	72
Las producciones de la lectoescritura de los alumnos.....	73
Lectura individual.....	75
Evaluación socioformativa.....	76
Resultados de la lectoescritura	80
Resultados del trabajo áulico entre pares.....	82
Conclusiones	85
Referencias.....	88
Apéndices	100
A. Evaluación diagnóstica.....	100
B. Test de estilos de aprendizaje Vak	102
C. Cuestionario a padres de familia	103
D. Estrategia de intervención.....	113
E. Rúbrica socioformativa analítica	119
F. Registro de observación videograbado.....	125
G. Estrategia de intervención “Soy un lectorscritor encantado”	125
H. Cuestionario.....	127

Capítulo 1. Introducción

En este capítulo se presenta el marco de la política educativa actual, el planteamiento del problema, algunos estudios relacionados con el objeto de investigación, el contexto de la escuela, así como las interrogantes que permitieron delimitar el problema, los propósitos del estudio y su justificación.

Marco político educativo

El ciclo escolar 2020-2021 se inició en condiciones extraordinarias, en un escenario que no se había registrado en México, ni a nivel internacional en los últimos cien años. La pandemia de coronavirus amenazó la salud y la vida de las personas, por ello, el acuerdo desde 2020 con la autoridad educativa fue el aislamiento social preventivo de alumnos y maestros.

El desafío de construir sobre el desarrollo del ciclo escolar, alternativas de educación a distancia, a través de Internet, radio, televisión y materiales impresos tanto para las zonas urbanas como las comunidades rurales obligó a los actores educativos a replantear las formas tradicionales de ofrecer educación

En este contexto de cambios vertiginosos en todos los ámbitos de la vida social, la educación a nivel internacional, también se ha transformado de manera disruptiva, al sustituir la modalidad presencial por una modalidad a distancia debido a la emergencia sanitaria por COVID-19, esta situación ha propiciado a que los profesionales de la educación reflexionen sobre nuevas metodologías de trabajo, puesto que, los docentes no estaban preparados para trabajar en modalidad a distancia con los alumnos y de esa manera lograr efficientar el proceso de enseñanza- aprendizaje con sus educandos por lo que ha sido un gran reto utilizar las tecnologías de la información y la comunicación buscando optimizar la

enseñanza a través de las diferentes herramientas tecnológicas que se encuentran disponibles en la red así como el uso de diferentes dispositivos electrónicos de acuerdo al contexto socio-escolar de los alumnos.

Aunado a lo anterior, como lo refirió Díaz Barriga (2020, p. 2) “Los y las docentes se formaron para dar clases frente a un grupo y no para la educación virtual o la innovación pedagógica.” Sin embargo, eso no fue impedimento para que los profesionales de la educación lograran brindar atención educativa a los alumnos y una de las acciones que realizaron fue replantear su método de trabajo y aplicar estrategias didácticas creativas con modalidad a distancia.

Con base en los anteriores referentes de la educación actual en México, es relevante destacar algunas de las políticas educativas que han constituido puntos de inflexión en este ámbito en la última década. En el 2012 tanto las autoridades educativas, docentes y sociedad civil fueron conscientes de la importancia de la educación para el futuro del país y de los retos a las que se enfrentaba en un mundo interconectado y complejo, de tal manera que se emprendió una profunda Reforma Educativa que definió como prioridad proporcionar una educación de calidad para todos los mexicanos.

Para ello se reformaron los Artículos 3° y 73 constitucionales, se modificó la Ley General de Educación y se creó la Ley General de Servicio Profesional Docente (Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión, 30 septiembre de 2019); particularmente se estableció como obligación del Estado que una educación de calidad debería de conjugarse con la equidad para contribuir a la construcción de una sociedad más justa e incluyente.

Para lograrlo, la educación debería buscar la formación integral de niñas,

niños y jóvenes y, en ese tenor, el propósito de la Educación Básica y Media Superior (Secretaría de Educación Pública, 2017a) consistió en: “Formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de defender, ejercer y defender sus derechos” (p.45). En otras palabras, el Modelo Educativo buscó educar personas que tuvieran motivación y la capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural.

Por lo tanto, se espera que los docentes tengan una actualización constante que favorezca la puesta en práctica de estrategias innovadoras y pertinentes, que permitan la construcción de conocimientos en ambientes de aprendizaje idóneos, de tal manera, que el binomio de enseñanza- aprendizaje, se conviertan en procesos en donde se enfaticen contenidos, temas, actitudes y valores que incidan en una formación para la vida de los estudiantes y de esa manera lograr las metas educativas.

En ese sentido, tanto este Modelo Educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública (2017b), así como la Nueva Escuela Mexicana (2019), sustentaron que la docencia debía atraer mejores candidatos docentes otorgándoles a las escuelas normales la formación que demanda esta nueva reforma. Además, se creó la norma de que el ingreso al sistema educativo sea por medio de exámenes para verificar que se cuente con el perfil docente, crear periodos de inducción y prueba para de esa manera demostrar en la práctica, el aprendizaje que adquirió durante su formación para docente.

Competencias profesionales del nuevo docente

Con base en lo anterior, los principios pedagógicos son condiciones indispensables para la implementación de un nuevo modelo educativo y transformar la educación, la práctica docente, la calidad educativa y desde luego el logro de los aprendizajes de los alumnos.

El nuevo modelo educativo se orientó a implementar nuevos programas de estudio con la finalidad de lograr una educación de excelencia, y uno de los planteamientos que se enmarcan en el nuevo plan es la Educación Socioemocional como respuesta a las necesidades de salud mental por el problema sanitario ocasionado por el SARS-COV19 que se vive mundialmente, lo cual, ha obligado a los sistemas educativos a impulsar el desarrollo de la inteligencia emocional de toda la estructura educativa donde cada uno de los agentes educativos desarrolle capacidades de autocontrol y regulación del ámbito emocional, ya que se requiere una educación integral. De tal manera que, una de las consignas de los docentes en estos tiempos es vincular lo socioemocional al aprendizaje diario que se da en las aulas, es decir, es un factor importante para que los alumnos fortalezcan relaciones socio afectivas entre el contexto escolar, familiar y sociocultural y lo cual significa la adopción de un enfoque humanista del proceso educativo.

En este contexto, hoy en día la práctica de los docentes ha pasado por una serie de modificaciones en la planificación didáctica, puesto que, la educación a distancia ha sido un factor para que replanten las formas de enseñanza y aprendizaje, integrando a este proceso el uso imprescindible de las Tecnologías

de la Información y la Comunicación (TIC) dependiendo del contexto en que se ubiquen sus alumnos.

Planteamiento del problema

Para identificar y plantear un problema educativo es necesario realizar un proceso de reflexión riguroso y crítico de la práctica docente y en ese sentido, de acuerdo con lo sustentado por Fierro, Fortoul y Rosas (1999, p. 20):

La práctica docente se entiende como: una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso, maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia, así como los aspectos político- institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.

Esta práctica se refiere a la actividad social que hace un docente dentro de una institución educativa y aula al dar las clases la cual tiene un papel muy importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje para los alumnos. En este proceso, están vinculados también las autoridades educativas y padres de familia.

La institución de nivel primaria donde se llevó a cabo este estudio es considerada como una de las mejores de la zona escolar a la que pertenece y aunque se encuentra ubicada en un contexto rural tiene fácil acceso, pues ésta se ubica en la entrada principal de la comunidad. Se caracteriza por tener una aceptación en la comunidad, puesto que, los padres de familia están satisfechos de las gestiones que se han logrado, como mejoras en la escuela en infraestructura y equipamiento de material didáctico.

El personal docente que labora en la escuela ha demostrado un alto compromiso en sus tareas académicas, puesto que, brinda atención a los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y participación con apoyo del equipo multidisciplinario, todos ellos, con perfil profesional adecuado para su labor, los cuales han logrado crear un ambiente de trabajo colaborativo basado en el respeto.

Por otro lado, la gestión que realiza la directora de la institución es efectiva con los apoyos que ha otorgado el gobierno federal como “La Escuela es Nuestra” con casi doscientos mil pesos destinados a las mejoras institucionales de acuerdo a la planeación estratégica para solucionar las problemáticas que en cada ciclo escolar se presentan. De la misma manera, organiza el trabajo en conjunto convocando a reuniones escolares en donde ella es el eje rector que dirige las acciones para la mejora escolar solicitando la participación de todo el colectivo.

En el periodo en que se desarrolló el proyecto, se presentó un porcentaje de rezago escolar en los alumnos, afectado por la pandemia que se vivió, situación que dificultó el trabajo académico con los niños, por lo tanto, la modalidad que se llevó a cabo con los alumnos fue asincrónica, se les enviaba actividades por día especificando el aprendizaje esperado a trabajar con actividades sencillas para su elaboración, ya que los padres de familia se desempeñaron como mediadores para apoyar a sus hijos en las tareas escolares. Esta situación trastocó la vida de las familias y por consecuencia, también incidió en las labores escolares, motivo por el que algunos alumnos se vieron afectados, lo que ocasionó rezago en su ritmo de aprendizaje.

Como se puede apreciar, la escuela reúne cada uno de los puntos anteriores en cuanto a los indicadores de calidad, por lo que se enfatiza que la institución cuenta con prestigio en de la comunidad, aceptación de los padres, alumnos y buen liderazgo académico.

En párrafos anteriores se señaló que la educación de los alumnos se vio afectada, puesto que, el problema sanitario obligó a que la sociedad tuviera confinamiento en casa, por lo que se imposibilitó la asistencia a las escuelas de manera presencial; esta situación sorprendió a la comunidad escolar, dado que, no se contaban con herramientas eficaces para llevar una educación a distancia. Como resultado de lo anterior se trabajó con las herramientas que la institución y padres de familia tenían a disposición, por lo tanto, hubo un retroceso en el aprendizaje y participación de los alumnos.

Machen, Wilson y Notar (2005), mostraron que “la participación de los padres puede ayudar a mejorar la calidad de los sistemas escolares públicos y que unos padres participativos pueden brindar un mosaico de oportunidades para que sus hijos tengan éxito en su tránsito por la escuela” (p.12).

La estrategia que implementaron los docentes fue trabajar a la distancia con alumnos, y participación de los padres de familia, a través de las redes sociales, mensajes o llamadas telefónicas, sin embargo, no todos los padres de familia respondieron a esta modalidad educativa. Por lo tanto, se evidenció poca participación por apoyar a sus hijos en las actividades escolares.

El grupo que se atendió en el ciclo escolar 2020-2021 fue primer grado, el cual se integraba por catorce infantes, ocho mujeres y seis hombres; con edades

entre los 6 y 7 años, los cuales se encontraban en un proceso de adquisición de la lectoescritura y desarrollo del pensamiento lógico matemático.

Es importante señalar que no se tuvo la oportunidad de observarlos físicamente solamente se hizo a través de fotografías y videos que se les pidieron como parte de las actividades. En ellos se reflejó que eran alumnos con diversas características cognitivas, sociales, psicomotrices diversas. No obstante, aún con los inconvenientes en la comunicación, todos coincidieron en su interés por aprender a leer y a escribir.

En el análisis del problema que se obtuvo con apoyo de las evaluaciones diagnósticas, se identificó que los alumnos de primer grado presentaron serios problemas en la apropiación de la lectoescritura, dado que, no lograban leer palabras cortas ni oraciones. De la misma manera, mostraron bajo rendimiento en la escritura y por consiguiente dificultad para realizar actividades debido entre otras causas a que dejaron de asistir a clases presenciales cuando inició la pandemia por el COVID-19.

Dentro de la modalidad de trabajo a distancia que se realizó con el grupo y padres de familia, se consideraron diversos aspectos, los cuales fueron la comunicación con los padres de familia mediante la aplicación de *Whats App* en el cual se creó un grupo para mantener una comunicación más cercana y de esa manera brindar atención a los alumnos.

La dinámica de trabajo fue enviar por medio de una diapositiva de *Power Point* las actividades a realizar por día, se envió en un horario entre 8:00 y 8:10 de la mañana, en la cual se trabajaron dos materias por día integrando dos o tres

actividades de cada una. Así mismo, se enviaban audios con la finalidad de pasar lista una vez a la semana y en la cual se obtuvo respuesta de pocos alumnos.

Por otra parte, se enviaron videos didácticos que permitieron retroalimentar las actividades propuestas; cabe señalar, que las actividades fueron sencillas para que el padre de familia se le facilitara apoyar al alumno, y de esta manera no se les saturara de trabajo e información, puesto que, la mayoría de ellos trabajaban en diferentes horarios y en ocasiones no tenían la posibilidad de llevar a cabo las actividades por las mañanas y las realizaban en las tardes.

Una de las estrategias que fue pertinente durante el trabajo a distancia con los alumnos consistió en el envío de diplomas y videos en donde se les informaba ser responsables en la realización y entrega de actividades por semana, esto funcionó de una manera eficaz, puesto que, fue favorable para lo que los alumnos continuaran trabajando de esta manera.

Las evidencias que se recopilaron los viernes para su revisión fueron enviadas a la plataforma *Drive* en la cual se elaboraron carpetas virtuales para cada alumno para resguardar las fotografías, videos y audios que enviaron para su revisión y evaluar el logro de los aprendizajes.

Cabe destacar, que al inicio del ciclo escolar se realizó una valoración diagnóstica mediante dispositivos electrónicos sobre las fortalezas y debilidades de los alumnos, lo que permitió tomar en cuenta varios factores para realizar la planificación docente y la secuencia de actividades que se plantearon a los alumnos. Sin embargo, se tuvieron dificultades para enlazarse con los padres debido principalmente a que no contaban con recursos económicos para tener

servicio de [Internet](#) o dispositivos electrónicos, aunado a que no siempre estaban al pendiente de las actividades escolares.

Referido a lo anterior, se esperaba una respuesta favorable y grandes expectativas sobre la comunicación con alumnos y padres de familia, al respecto (Finn, como se citó en Mares Miramontes, Martínez Llamas y Rojo Sabaleta, 2009, p.971) señaló que:

Las expectativas de los docentes sobre sus alumnos, producto del concepto que tienen de ellos, puede convertirse en un cumplimiento del pronóstico del rendimiento académico y disciplina escolar; por lo cual se comprende que una expectativa de lugar a un comportamiento consecuente de ésta.

De acuerdo con lo anterior, para mejorar el aprendizaje de los alumnos el docente primeramente tiene que conocer al alumno, sus gustos, intereses, formas de vida, contexto socio familiar, puesto que las personas aprenden dentro de entornos sociales. Un aspecto importante es el área socioemocional en los alumnos, es decir, el auto concepto que tienen de ellos lo que piensa de sí mismo dentro de su vida, la escuela, las relaciones interpersonales que realiza en distintos contextos, así como la autorregulación que poseen ante situaciones de la vida cotidiana y como se considera auto eficaz dentro de distintos entornos sociales y de la misma manera las competencias o habilidades que ha logrado a lo largo de su vida.

Con referencia a lo anterior, durante las clases a distancia que se implementaron, una de las fortalezas que se consideró es precisamente el conocimiento de la acción, es decir, como se mencionó anteriormente, el inicio fue complicado, pero al poner en práctica la reflexión e indagación sobre las

características de los alumnos y los contenidos que se deben aplicar en primer grado se buscó la manera de poder llegar a la reflexión sobre la práctica y buscar la mejora de ésta para obtener mejores resultados dentro de la intervención que se realizó.

La estrategia que se utilizó para mejorar la educación a distancia y trabajar la lecto-escritura fue la aplicación del fichero de aprendizaje “ConTAMos Contigo” que por medio de sus actividades contextualizadas se logró mejorar este aspecto pues se trabajó por medio de tres fichas que fueron adaptadas a las necesidades del grupo y contexto socio-familiar.

Contexto del problema

La institución en donde se realizó la práctica docente es una escuela primaria ubicada en un contexto rural con treinta y siete años de antigüedad; modalidad de tiempo completo con un horario de 8:00 a 16:00 horas de lunes a viernes. La institución tiene un área cuadriculada de dos mil quinientos metros de cincuenta por cincuenta metros cuadrados. De la misma manera, los servicios públicos con los que cuenta son energía eléctrica, agua por medio de una noria o línea del ejido.

Por otro lado, cuenta con nueve aulas divididas en ocho edificios, las aulas tienen distintos tamaños, por lo que al inicio de cada ciclo escolar se realizan ajustes para ubicar a los grupos conforme al número de alumnos. Es de organización completa, cuenta con 150 alumnos, nueve docentes frente a grupo quienes dos son de primer grado, uno de segundo, uno de tercero, dos de cuarto, uno de quinto y dos de sexto grado. Así como con dos docentes encargadas del programa de inglés, un docente de Educación Física, el equipo multidisciplinario

como lo son el docente de apoyo de aula de U.S.A.E.R, una psicóloga y una trabajadora social. El personal administrativo con el que se cuenta es el director, dos administrativos y dos intendentes.

El trabajo que se realizó en el ciclo escolar 2020-2021 con modalidad a distancia, al inicio del ciclo los docentes frente a grupo y maestros de inglés, Educación Física, Maestros de Apoyo y Trabajadora social tuvieron la capacitación del Consejo Técnico Escolar extraordinario que se llevó a cabo a distancia mediante dispositivos electrónicos como computadoras y celulares, en éste se abordaron diversos temas referentes al inicio del ciclo con la nueva normalidad, cuyo propósito fue que los colectivos docentes organizaran el trabajo pedagógico para brindar acompañamiento de aprendizaje de los alumnos en casa.

Se inició con un plan de acción para las primeras semanas de clases, de esa manera los docentes aplicaron diversos instrumentos de evaluación que les permitieron conocer a los alumnos, así mismo, planearon actividades para esas primeras semanas a distancia y visualizaron si eran las indicadas para llevar a cabo durante el ciclo escolar.

De la misma manera, realizaron modificaciones al Programa Escolar de Mejora Continua, en el cual hubo reflexión por parte de todo el colectivo para contextualizar ciertas actividades planteadas.

El objetivo principal fue establecer comunicación con todos los padres de familia, a través de las tecnologías que estuvieron al alcance, lograr que los alumnos se apropiaran de los conocimientos básicos y prioritarios de acuerdo a su grado, con énfasis en áreas de comprensión lectora, escritura y matemáticas para alcanzar los aprendizajes esperados con las herramientas tecnológicas

disponibles, tanto de la comunidad educativa como del docente y concientizar a los padres de familia sobre las medidas preventivas de regreso a clases para la implementación de las normativas impuestas por parte de las autoridades educativas y de salud.

Asimismo, las metas que se establecieron fueron disminuir los porcentajes de alumnos que presentaron dificultades; treinta y siete alumnos requirieron apoyo en comprensión lectora, veinticuatro en escritura y diecisiete en habilidades matemáticas, durante el ciclo escolar 2020-2021 en la modalidad de educación a distancia.

Estudios que han investigado el problema

En este apartado se presentan los estudios que han investigado la problemática central, y que están relacionados a la investigación, se organizaron por medio de temáticas las cuales dan información más específica de lo que trata cada estudio. Los estudios que se investigaron fueron: estrategias didácticas, planeación didáctica y métodos de enseñanza.

Estrategias didácticas

En esta temática se aborda un estudio en donde el autor refiere sobre diversas estrategias didácticas que se utilizan, tanto en el contexto urbano como en el contexto rural, es decir, proponen implementar estrategias acordes al contexto en donde se encuentren ubicadas las escuelas, a fin de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Pérez, Solar y Cid (2014) realizaron un estudio de caso comparativo con enfoque cualitativo, con el propósito de utilizar estrategias didácticas que utilizaron los profesores en la Educación Básica. Se llevó a cabo en dos escuelas primarias:

una en contexto urbano y la otra en un contexto rural, los participantes fueron alumnos de las mismas. Los instrumentos que utilizaron fueron una observación no participante, a través de grabaciones de las clases y notas de campo. A partir de ello concluyeron que el docente debía considerar el contexto, nivel de aprendizaje y necesidades educativas especiales al diseñar y desarrollar estrategias para cada unidad educativa.

Planeación didáctica

En esta temática los autores analizaron el proceso que se lleva a cabo en la apropiación de la lectura y la escritura en niños en edades entre los cuatro a seis años, en ese sentido, proponen que los docentes modifiquen su metodología de trabajo con base en la implementación de proyectos a fin de que el proceso de aprendizaje sea creativo e innovador.

Rodríguez, Portilla, Castellanos y Silva (2020) analizaron el proceso de la lectura y la escritura, con enfoque cualitativo y diseño de investigación-acción. El cual estaba orientado a identificar el proceso pedagógico para conducir el aprestamiento a estas operaciones en niños de cuatro a seis años de algunas instituciones educativas públicas y privadas del área metropolitana de Bucaramanga, Colombia. Además de precisar la ruta pedagógica que más se acerca a las necesidades de la población, este proyecto buscó proponer unas orientaciones básicas dirigidas a maestros sobre el aprestamiento al proceso de lectoescritura lo que permitió acercarse de una manera natural a los centros educativos y aulas de clase, y construir conocimiento situado mediante la práctica pedagógica analizada y reflexionada de manera permanente. Así mismo, se concluyó en insistir sobre la necesidad de fortalecer los proyectos educativos

institucionales de los centros escolares en cuanto a diseños curriculares activos, creativos, innovadores y lúdicos.

Métodos de enseñanza

En esta temática se analizan estudios que refieren sobre métodos de enseñanza, los autores investigaron sobre cómo se podría trabajar a través de la modalidad a distancia y cómo el docente puede realizar adecuaciones a su forma de trabajo para llevar a cabo esta modalidad de manera efectiva. De la misma manera, analizaron cómo se podría trabajar con aquellos alumnos que carecen de las TIC en distintos contextos.

García (2014) realizó un estudio en el cual utilizó un enfoque cualitativo a través de la observación en el cual participaron docentes y alumnos de educación media superior. Los resultados fueron que se propuso mejorar las metodologías del trabajo del docente en la educación a distancia, así como, el rol del profesor, alumno y el aprendizaje centrado en el estudiante. Las conclusiones señalaron que los docentes no contaban con suficientes herramientas que les permitieran realizar un trabajo virtual con sus alumnos.

Navarrete Cazales, Manzanilla Granados y Ocaña Pérez (2020) realizaron un estudio de corte cualitativo con sustento teórico-analítico sobre las políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al Covid-19 en educación básica. Utilizaron como instrumentos análisis de documentos y comunicados emitidos por la SEP para la educación básica, así como los efectos de las plataformas virtuales y recursos digitales disponibles para la continuidad de clases desde casa. Los resultados concluyeron que existía una escasa cultura en las TIC por parte de la población escolar, así como carencias en la conectividad y disponibilidad de

tecnología aplicable a la educación, por lo que es necesario replantear el currículo actual de la educación básica, las prácticas docentes como opciones viables para formar para la vida y para la ciudadanía.

Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad

De acuerdo con los estudios relacionados con el proyecto de investigación se basan en estudios sobre las estrategias didácticas, planeación, métodos de enseñanza y lectoescritura.

En ese sentido, son relevantes los estudios que se plasmaron anteriormente, dado que, contiene información que permite retroalimentar y sustentar la problemática central del proyecto de investigación, puesto que, tienen una relación en cuanto a los métodos de enseñanza a distancia, y de la misma manera, hacen referencia a cómo realizar planeaciones y estrategias didácticas que favorece la realización de trabajo a distancia o mixto.

Una de las deficiencias de los estudios es que no presentan estrategias diversificadas e innovadoras para la educación a distancia, de la misma manera, son pocos los estudios recientes que hablan sobre estrategias con modalidad a distancia relacionadas al proceso de la lectoescritura en alumnos de primer grado de educación primaria.

Preguntas de investigación

1. ¿Cómo favorecer la apropiación de la lectoescritura en primer grado de educación primaria?
2. ¿Cómo el fichero de aprendizaje “ConTAMos Contigo” favorece la apropiación de la lectoescritura a distancia en alumnos de primer grado de educación primaria?

Propósito

El propósito del estudio cualitativo con estudio de caso fue analizar cómo la aplicación de los Ficheros de Aprendizaje a Distancia “ConTAMos Contigo” propició la apropiación de la lectoescritura en modalidad a distancia para alumnos de primer grado de Educación Primaria, estrategia didáctica que se empleó para favorecer, analizar y valorar el aprendizaje a distancia específicamente en la materia de Español. El fichero está organizado mediante secuencias didácticas situadas y contextualizadas en el que se utiliza material diversificado y concreto que los alumnos tienen a su alcance en el hogar o en la escuela, de la misma manera, es flexible puesto que las actividades que ahí emanan pueden adaptarse a brindar una educación presencial en una escuela regular.

Importancia del estudio para una audiencia

La estrategia utilizada en primer grado sobre el uso de ficheros es importante para la educación a distancia específicamente en la asignatura de Español con el fin de beneficiar a los alumnos en su proceso de apropiación de la lectoescritura, y de la misma manera apoyar a maestros de Educación Básica pues cuenta con actividades que promueven aprendizajes en los alumnos aun en la distancia.

Así mismo, a los alumnos les servirá como una herramienta de estudio y apoyo con secuencias didácticas contextualizadas que permitan obtener en cada uno aprendizajes significativos, además de propiciar su autonomía en el proceso de aprendizaje para la apropiación de la lectoescritura.

Para los maestros es una alternativa didáctica que puede favorecer el logro aprendizajes, de la misma manera, le apoyará a revisar si los alumnos obtuvieron

un aprendizaje en cada una de las fichas que aplicó a sus alumnos y por medio de listas de cotejo se plasmará una evaluación cualitativa y cuantitativa.

Como afirmaron Alfaro Valverde y Chavarría, (2003, p.105) “las fichas didácticas pueden ser contempladas como un recurso didáctico e instrumento de trabajo que permite el desarrollo de una enseñanza individualizada que considera a cada niño como un ser muy especial que necesita atención particular”.

Asimismo, el uso del fichero facilita y orienta a los padres de familia para apoyar a los alumnos desde casa ya que en éste se enlistan actividades sencillas, entendibles y sintetizadas.

Cabe señalar, que en la actualidad no se identificaron estudios que aborden la valoración del fichero didáctico en el Estado de Tamaulipas, por consiguiente, es una aportación nueva e innovadora para favorecer el logro de aprendizajes y adquisición de la lectoescritura y ello promueve en la comunidad educativa el uso de nuevas herramientas que permitan apoyar a los alumnos en este aspecto.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En el presente capítulo se brinda información que sustenta teóricamente la investigación y se abordan diversos temas. El primero muestra elementos teóricos sobre el constructivismo y el papel del mediador en el proceso de construcción de aprendizaje en los alumnos. De la misma manera, se abordan las características del enfoque de evaluación utilizado en el aprendizaje.

Constructivismo

Es una teoría que ha propiciado cambios en la educación, dado que, el sujeto es el constructor de sus propios conocimientos al interactuar con el contexto social, familiar y escolar que lo rodea va modificando sus conocimientos de acuerdo con las relaciones interpersonales que adquiere a lo largo de su vida.

Para Serrano González-Tejero y Pons Parra (2011, p. 3) “El constructivismo es el proceso de construcción genuina del sujeto”. En ese sentido, la estrategia tuvo como objetivo que los alumnos construyeran aprendizajes a partir de la interacción que se dio entre sus iguales dentro de la secuencia didáctica, de la misma manera, para que los alumnos tuvieran la oportunidad de modificar y construir la historia de un cuento a partir de la guía del docente.

Ramírez Montoya (2010) afirmó que “La metodología constructivista del aprendizaje se basa en el organismo ‘sujeto’, tratándolo como un procesador activo de la información y representándolo esquemáticamente como estímulo-organismo-respuesta y descripción” (p.196).

En este paradigma es importante diferenciar el papel tanto del maestro como del alumno, siendo el primero un facilitador del aprendizaje y de su desarrollo integral, él es quien tendrá que contextualizar el aprendizaje y llevar su

metodología de acuerdo con las necesidades que presenten los alumnos, aunque no siempre estén de acuerdo con lo que se estipula en los planes y programas de estudio., en este sentido, no se debe olvidar que el alumno está en el centro del sistema educativo, por lo tanto, implicar todo un reto lograr mejorar su aprendizaje.

Teoría sociocultural

Por otra parte, otra de las teorías que se relaciona con el proyecto es la Sociocultural cuyo principal representante Vygotsky como se citó en Marín (s.f) sustentó: “los seres humanos poseen la capacidad de transformar el medio para sus propios fines” (p.3). En ese sentido el docente es el encargado de brindar los aprendizajes a los alumnos es guía, orientador y mediador. Además, en esta teoría se plantearon diversos aspectos como la socialización, el lenguaje y las relaciones con la sociedad son un factor importante para la vida de los niños, así mismo, los profesionales de la educación crean escenarios reales para la resolución de problemas desde el contexto en donde se ubiquen.

A partir de lo anterior se plantearon interrogantes para conocer ¿cómo se logrará atender las necesidades del grupo para adquirir aprendizajes significativos? y ¿cómo a través del uso de ficheros didácticos se favorece la apropiación de la lectoescritura de los alumnos de primer grado de educación primaria?

Y en este caso, una alternativa que se ha propuesto es el uso de ficheros que están elaborados con diversas actividades situadas en las que estuvieron involucrados los padres de familia, es decir, ellos también se desempeñaron como mediadores desde el hogar acompañando a los alumnos, observando

cuidadosamente que se realizara la secuencia didáctica de acuerdo con los propósitos planeados.

Como afirmó Tébar Belmonte (2009, p. 227) “El papel de la familia se hace imprescindible, pero junto a ella, toda la sociedad debe sentirse obligada en esta trascendente misión formadora”.

A partir del uso de esa herramienta de aprendizaje se busca favorecer la interacción entre el docente, alumnos y padres de familia, reconociéndose que es indispensable el apoyo mutuo en la familia y con ello, el aprendizaje colaborativo a partir de la convivencia familiar, en particular con el apoyo permanente de las madres.

Del mismo modo, al emplear esta herramienta el docente es un mediador ya que es el encargado de crear e innovar con nuevas estrategias ante la situación actual para cubrir las necesidades de los alumnos con base en un nuevo paradigma de la educación.

Teoría cognitiva

Otra de las teorías relacionadas es la Teoría Cognitiva representada por Ausubel, Novak y Hanesian, como se citó (Cóbos, Vivas & Jaramillo, 2018) que es uno de los pilares del constructivismo. Sustentó que “este aprendizaje se facilita cuándo la nueva información se incorpora a estructura cognitiva del estudiante, provocando un proceso de asimilación cognoscitiva, en el que se relaciona la nueva información con los conocimientos previos “(p.234)

Es decir, con la estructura cognitiva ya existente, esta teoría plantea que los nuevos conocimientos estarán basados en los conocimientos previos que tenga el individuo, ya sea que lo hayan adquirido en situaciones cotidianas, textos

u otras fuentes de información, de esa manera al relacionarse esos dos conocimientos el previo y el que se adquiere se formará una conexión que será el nuevo aprendizaje y que es llamado por el autor “aprendizaje significativo”.

Para facilitar este tipo de aprendizaje el mediador deberá tener en cuenta las características y formas de cómo que aprenden los alumnos, considerar el descubrimiento y el significado de por qué se aprende, comprender la importancia de la mediación pedagógica como el principal medio para la construcción del aprendizaje en los alumnos, y por lo tanto, unas de las estrategias que pueden utilizarse es plantear preguntas detonadoras de algún tema en específico, uso de materiales, promover ambientes de aprendizaje y planear actividades que despierten el interés y la curiosidad del alumno a través de un clima armónico e innovador, donde además de adquirir el conocimiento el estudiante se sienta con la confianza para poder opinar, intercambiar ideas siendo guiado en su proceso cognitivo.

Modificabilidad estructural cognitiva y papel del mediador

Otra de las teorías que se relaciona es la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Feuerstein (como se citó en Rufinelli, 2002) sustenta que “cualquier individuo es susceptible de mejorar su capacidad intelectual, aprender y aprender a aprender si se involucra en experiencias de aprendizaje mediado (EAM)” (p.59).

En ese aspecto, la atención educativa que se llevó a cabo en modalidad a distancia durante la contingencia sanitaria evidenció uno de los fundamentos de esta teoría, es decir, los individuos son modificables ante cualquier adversidad, son capaces de cambiar; de igual manera, la sociedad puede y debe ser modificada. En ese contexto, las circunstancias que se vivieron durante la

pandemia obligaron a modificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en donde el uso de herramientas digitales fueron el recurso para atender a los alumnos de manera virtual.

En este caso el mediador es el encargado de orientar a los alumnos aun en la distancia, diversificando estrategias que le permitan obtener los aprendizajes esperados.

Con referencia a esto, Tébar Belmonte (2009) sustentó que:

El mediador debe llegar a manejar con naturalidad el conflicto cognitivo. El uso sistemático y diversificado de métodos y cuestiones, el pensamiento hipotético y divergente, la exigencia lógica, deben llevar a solucionar dos de los problemas más serios del aprendizaje: el nivel de abstracción y el transfer (p.247).

Por lo tanto, otro de los procesos esenciales de la mediación que tiene relación con la investigación planteada es la provocación del conflicto cognitivo y en este sentido, al usar la estrategia del fichero didáctico el alumno va presentando problemas nuevos y desafiantes por medio de actividades complejas.

Como expresó Tébar Belmonte (2009, p.12) “La decisión del docente de actuar como mediador le transforma en un interactor creativo, ingenioso e innovador con el educando, independientemente del contenido, del lenguaje o del objetivo inmediato de la experiencia mediada”.

Por consecuencia, el perfil del docente mediador debe comprender una formación ética, profesional y moral que le permita impartir una enseñanza de calidad, pero ante todo que se vea reflejada por ciertos principios y valores que lo

hacen crecer como persona, y así mismo, interactuar y ayudar al desarrollo de otros en busca de la excelencia.

Por lo anterior, el papel del docente dentro del contexto escolar es relevante, puesto que, a partir de su puesta en práctica buscará diversas maneras de atender la diversidad de alumnos que atiende en el aula, y de esta manera, enseñar de manera idónea utilizando los medios necesarios para lograr aprendizajes que sean relevantes para la vida de los alumnos.

Fichero didáctico

El papel del mediador en este proyecto de investigación resulta una parte importante ya que a partir de realizar un diagnóstico a un grupo de primer grado se visualizó la problemática de apropiación de la lectoescritura; de esa manera la presente investigación se basa en el uso de fichero didáctico que fue planeado y elaborado por un grupo de maestros del estado de Tamaulipas de Educación Básica con el objetivo de brindar atención educativa a los alumnos con la modalidad a distancia a causa del confinamiento por el SARS-CoV19.

Aplicar esta herramienta en los alumnos de primer grado es un modelo humanizador porque se centra en las características individuales de los alumnos, sus contextos sociales y familiares, además es creativo contiene en cada una de las fichas actividades con apoyo del uso de materiales que tengan al alcance, también se planearon juegos dinámicos entre los miembros de la familia, experimentos y el uso de cuadernos.

De la misma manera es inclusivo ya que tiene un apartado en el cual se realizan actividades diferenciadas para aquellos alumnos que requieran apoyo en el uso de la ficha, además que también se elaboraron ficheros para el área de

Educación Especial con actividades más focalizadas a aquellos alumnos que presenten barreras para el aprendizaje y la comunicación.

A partir del inicio del ciclo escolar la docente elaboró un grupo virtual de “WhatsApp” con las madres y padres de familia en la cual, todos estuvieron de acuerdo con el objetivo de mantener comunicación para el envío del cronograma de actividades a llevarse a cabo durante las semanas que se trabajó a distancia.

De la misma manera, se realizaron llamadas telefónicas con los alumnos para conocer sus emociones, progresos y escuchar las dudas o inquietudes que les pudieran surgir.

Los padres de familia fueron un apoyo durante la educación a distancia que se llevó a cabo, dado que fueron quienes apoyaron al proceso de aplicación de los diagnósticos, encuestas, test de estilos de aprendizaje y videos del proceso de lectoescritura de los alumnos.

Estrategias didácticas para la apropiación de la lectoescritura

Díaz Barriga (2020) en la conferencia “Estrategias docentes en la virtualidad” propuso estrategias enriquecedoras que apoyaron el proceso de investigación y que tiene relación a la estrategia del fichero que se aplicó a los alumnos para atender la problemática de lectoescritura. Una de las estrategias que Díaz Barriga propuso es el aprendizaje basado en el juego, y el fichero contiene actividades lúdicas para que los alumnos las lleven a cabo desde su hogar y se planearon para realizarlas individualmente o integrando equipos con la familia.

Otra de las estrategias fue la creación artística y científica, y en todas las materias se propuso a los alumnos realizar experimentos con materiales que

tenían al alcance en su hogar, así mismo crearon maquetas, memoramas de un tema en específico, se organizaron brigadas familiares para el cuidado del medio ambiente, entre otros.

De la misma manera, la estrategia de la escritura auténtica está relacionada a la investigación ya que en el uso de dicho fichero se plantean actividades en donde el alumno escribe preguntas detonadoras, textos, frases e incluso realizaron carteles y folletos informativos.

Como señaló Ramírez Montoya (2010) los primeros grados se apoyan en actividades de lenguaje espontáneo y en los intereses y vivencias de los niños, por medio de prácticas sencillas de diálogo, narración y descripción (p.195).

De la misma manera, las estrategias de construcción colaborativa es otra que tiene relación y como se ha mencionado, para trabajar con el uso del fichero se crearon redes de colaboración dentro de la familia, es decir, se plantearon actividades en donde las familias colaboraron activamente con el alumno para el logro del aprendizaje.

Por otro lado, como expresaron Rodríguez Soto y Chacón Díaz (2008, p. 13)

La palabra multimedia proviene del latín *múltum* y *médium*, se debe entender como múltiples medios de presentar y procesar información entre los cuales podemos citar texto impreso, imágenes estáticas o con animación, audio (música, sonidos especiales o narración), video e interactividad.

Retomando lo anterior, en el fichero didáctico se propusieron recursos didácticos multimedia que fueron de apoyo para lograr llevar a cabo el desarrollo de las actividades, dado que, se utilizaron imágenes impresas a la vista de los

alumnos y equipo multimedia cómo bocina y pantalla para reproducir los cuentos integrados en la secuencia de la estrategia de intervención.

Mayer (como se citó en Venegas, 2007) distinguió entre aprendizaje multimedia (construcción de modelos basados en las imágenes y las palabras) y la instrucción multimedia o ambientes de aprendizaje multimedia (utilización de imágenes y palabras con el fin de promover el aprendizaje) (p.8).

Es decir, el mediador es, como su mismo nombre lo indica, un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos cognitivos.

Aunado a lo anterior, un mediador posee una buena interacción y de respeto hacia sus alumnos, no es autoritario, sino que es guía en el proceso de su formación escolar, atiende lo cognitivo, social y socioemocional.

En ese sentido, el maestro conoce cómo se produce el aprendizaje y pensamiento de sus alumnos, sus gustos, intereses, necesidades, fortalezas y áreas de oportunidad, de esa manera planea con base a lo anterior y posee habilidades para desarrollar técnicas y estrategias de aprendizaje y de la misma manera sabe intervenir de forma correcta.

De igual manera, Tébar Belmonte (2009) sustentó que, “El mediador debe saber cómo provocar el interés y cómo focalizar la atención por la novedad del lenguaje, la sorpresa, el desafío de aprender” (p.232).

Congruente con lo anterior, se utilizaron diversas herramientas como recursos didácticos que son contextualizados ya que permitieron llevar un aprendizaje significativo a los alumnos desde los diversos contextos en los que se

encuentran y de esa manera atender la problemática de apropiación de la lectoescritura.

La evaluación socioformativa

En este aspecto, cada ficha didáctica contiene un apartado de autoevaluación en donde el alumno llevó a cabo el proceso de *insight* en el cual evaluó su conocimiento al llevar a cabo toda la secuencia de actividades planteadas, de esa manera se verificó si obtuvo un aprendizaje y de la misma manera ponerlo en práctica en la vida diaria. Tébar Belmonte (2009) enfatizó que “Educar es acoger, acompañar, promover, mediar procesos de constante crecimiento y desarrollo de todas las dimensiones del ser humano” (p.237).

Referido a lo anterior, el fichero de aprendizaje a distancia tiene un proceso evaluativo en donde se evalúa el aprendizaje esperado de cada ficha, tiene tres apartados y en cada uno se describe lo que el alumno logró por medio de las siguientes leyendas: nivel esperado, en desarrollo y requiere apoyo, el docente es el encargado de verificar si el alumno logró consolidar el aprendizaje esperado que se trabajó con cada una de las fichas didácticas. Por esta razón, hoy en día la evaluación debe ser mixta: cuantitativa y cualitativa, dado que, se complementan y, además, partir de situaciones reales.

Resulta relevante que el mediador docente indagué sobre las características personales, intereses, gustos, formas de aprendizaje, contexto social y familiar de los alumnos y de esa manera visualizar si se tiene alguna problemática específica la cual tendrá que atender de una manera innovadora y apta para el grupo.

De la misma manera, es importante hacer mención que hoy en día ser maestro en una sociedad en constante cambio, implica potenciar su rol como guía, tutor y terapeuta creando entornos de aprendizaje motivacionales y de confianza hacia los alumnos, siempre con miras a desarrollar en cada uno de estos procesos metacognitivos que favorezcan aprendizajes significativos.

Capítulo 3. Método de investigación

En este capítulo se aborda primeramente el enfoque que orientó la investigación, así como también la estrategia de indagación. Después se describe el proceso y los instrumentos que se utilizaron para recabar los datos, que dieron lugar a este proyecto. Finalmente se explica el desarrollo que se siguió para el análisis de la información.

Enfoque del estudio

La investigación se realizó con un enfoque cualitativo sustentada como lo refirió Creswell (2009, p. 94) “La investigación cualitativa emplea distintos supuestos filosóficos; estrategias de investigación; y métodos de colección, análisis e interpretación de datos”.

En ese sentido, los estudios cualitativos proporcionaron elementos relevantes para la investigación que se realizó en el grupo de primer grado, puesto que, de los datos obtenidos de los instrumentos de diagnóstico, el docente contó con insumos para poder interpretar de manera concreta y específica la información de los alumnos, dado que, como afirmó Creswell (2009, p. 198): “La investigación cualitativa es una forma de investigación que pretende interpretar en donde los investigadores realizan una descripción y comprensión de lo que se puede ver, escuchar, oír y entender”.

Con base en estas premisas el enfoque se consideró el idóneo, puesto que, el objeto de estudio de la investigación fueron las interacciones que construyen los alumnos y docente, así como los aprendizajes de los alumnos para apropiarse de la lectoescritura.

Referente a esto Pérez Serrano (1998) expresó que:

La investigación cualitativa constituye una reflexión en y desde la práctica, describe el hecho en el que se desarrolla la práctica social, las personas son visualizadas como sujetos interactivos que comparten significados, además, atiende las motivaciones que dirigen las acciones, es decir, intenta comprender la realidad en contextos específicos, en este caso, un grupo de alumnos del medio rural (p.15).

Por consecuencia, la indagación se centró en la comprensión de las actitudes de los participantes, desde donde se pretende dar un significado a esas relaciones interpersonales que se viven en lo cotidiano.

Estrategia de indagación

El método de investigación que se adaptó a las características y necesidades del proyecto es el estudio de caso, que se caracteriza por explorar a profundidad a los individuos, la recolección de datos se desarrolla de manera detallada, tiene gran variedad de procedimientos y se realiza en un periodo sostenido de tiempo.

Al respecto, Stake (1999) afirmó que: “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 6).

Por tal motivo, se consideró conveniente utilizar este método porque mediante éste el investigador se involucra en el contexto y analiza los acontecimientos desde la perspectiva de los sujetos, lo que favoreció registrar información de los procesos, que significa comprender la dinámica que establecen los alumnos en su aprendizaje.

Contexto escolar y sujetos participantes

Lo sujetos de investigación fueron la docente que se desempeñó también como investigadora de un grupo formado por catorce alumnos: ocho mujeres y seis hombres de edades entre seis y ocho años, que cursaban el primer grado de una escuela de educación primaria ubicada en un contexto rural, de la misma manera. Participaron también los padres de familia, dado que, fueron quienes aplicaron la herramienta de evaluación diagnóstica desde el hogar con indicaciones claras y precisas, las cuales fueron sugeridas por la docente, de igual manera, grabaron a los alumnos durante la elaboración de actividades de lectoescritura.

Por medio de videos y fotografías se observó que es un grupo con características variadas, algunos eran introvertidos, otros extrovertidos, la mayor parte del tiempo les gustaba jugar, también dos de los alumnos mostraron apatía para la realización de las actividades.

La mayor parte del grupo vive con familia nuclear compuesta por padre, madre con hijos de distintas edades. Por otra parte, existen dos alumnos que vivían con los abuelos porque sus padres están separados y un alumno que vive solamente con su padre. Dadas las diversas características del grupo, se llegó a la conclusión que la relación de los padres de familia con los alumnos era buena, porque la mayoría apoyaba a los niños desde casa, pero, por otra parte, también había padres de familia que les costaba trabajo organizarse y apoyar al cien por ciento a sus hijos por distintas situaciones: desmotivación o problemas familiares.

Cabe señalar, que fueron las madres de familia quienes apoyaron a los alumnos con las actividades escolares, puesto que, la mayoría de los padres salían a trabajar fuera del hogar.

La mayoría de los alumnos viven en el mismo contexto, dos familias en contextos aledaños a la escuela primaria, uno en la ciudad y provienen de un nivel socioeconómico bajo.

Las familias cuentan con vivienda propia de concreto de una o dos habitaciones, no cuentan con un teléfono fijo e *Internet*, tienen celular que cuenta con aplicación de *WhatsApp* recargan el saldo cada cierto tiempo para mantener comunicación.

Las edades de las madres y padres eran de los 25 a los 45 años, viven alrededor de dos hasta cinco personas por familia de los cuales se hacían cargo dos abuelas de dos alumnos y uno solamente su papá; el nivel máximo de estudios de la mayoría es de primaria, otros de secundaria, de bachillerato y una de licenciatura.

Otro de los aspectos a resaltar es que la mayoría de los alumnos trabajaban en un espacio de su hogar adaptado, como es la cocina, sala, habitación o patio. Por lo que la docente elaboró un fichero didáctico de actividades diseñadas para trabajarse a la distancia, el cual constituyó una alternativa para favorecer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos.

De esa manera los individuos se relacionan con el entorno a través de lo que sienten, observan, representan, almacenan información y por tal, se denomina cognición que es la capacidad que tienen los sujetos para procesar cualquier

información dependiendo de su interacción con las demás personas, necesidades o experiencias.

Técnicas e instrumentos

Para la recopilación de información se utilizaron diversas técnicas e instrumentos con el fin de conocer, analizar e interpretar el proceso de apropiación de lectoescritura y estilos de aprendizaje de los alumnos durante la etapa de diagnóstico y etapa de intervención.

Para Campoy Aranda y Gómez Araujo (2009, p. 275) “Las técnicas aluden a procedimientos de actuación concreta y particular recogida de información relacionada con el método de investigación que estamos utilizando” ello, con el fin de obtener información o datos específicos mediante protocolos o instrumentos determinados por el investigador. Para esta investigación se utilizaron las siguientes (a) técnica de la observación, (b) técnica de la encuesta.

Una de las fortalezas en la aplicación de técnicas es que con ella se puede obtener información detallada de características individuales de los alumnos, como sus intereses, gustos, formas de aprender, o nivel de aprendizaje.

Instrumentos empleados en la etapa de diagnóstico.

Durante la investigación, la docente utilizó la técnica de observación participante que tiene como característica principal el involucramiento del investigador con los sujetos de estudio durante un periodo de tiempo, para ello, es importante que el investigador acceda a la comunidad que quiere observar para obtener datos sobre sus concepciones de la realidad y los significados e intencionalidades de sus acciones, es decir, el investigador analiza y vive del mismo modo que ellos (Goetz y Le Compte ,1988).

Esta técnica apoyó a la investigación, dado que, permitió recabar información de las dificultades en los alumnos particularmente para conocer los niveles de conceptualización de la lectoescritura tales como lectura: pre silábica, silábica, alfabética y escritura: etapa concreta, pre silábica, silábica y alfabética. Así mismo, permitió al docente buscar estrategias pertinentes para solucionar la problemática de estudio.

Con referencia a ello, Campoy y Gómez, (2009) expresaron que: “La observación participante conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mayor” (p. 277).

De la misma manera, se llevó a cabo la observación a los alumnos por medio del registro de observación videograbado realizando actividades de lectura y escritura como lo son el dictado y lectura de palabras cortas, que con la intervención de los padres de familia se llevó a cabo durante el inicio del ciclo escolar, para conocer el desarrollo de la lectoescritura de cada uno de los alumnos.

A partir de lo anterior, se aplicó el instrumento de listas de cotejo para ubicar a los alumnos en las etapas de la lectoescritura pre-silábico, silábico o silábico-alfabético, eso permitió organizar la información recabada del proceso de lectura y escritura de los alumnos para posteriormente plantear estrategias didácticas aptas para los alumnos.

Otra de las técnicas aplicadas fue la encuesta que, de acuerdo con Tamayo (2008, p.24) “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos

descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida”.

De esta técnica se utilizó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas que contestaron desde el hogar las madres y padres de familia, el cual sirvió para conocer el contexto social y familiar de los alumnos.

El instrumento se dividió en dos partes, en la primera se les pidió conocer a los alumnos a través de preguntas relacionadas con su hogar, familia, gustos, formas de vida y un poco de los padres o tutores como su trabajo, tiempo que dedica a su hijo (a) durante las clases a distancia.

También consta de apartados con preguntas relacionadas a los alumnos, como: datos generales de la familia, infraestructura del hogar, áreas de aprendizaje, situación contextual, situación emocional de los alumnos y compromisos de los padres de familia para el trabajo a distancia.

En la segunda parte, los padres y madres de familia aplicaron a los alumnos un examen de diagnóstico con preguntas de español y matemáticas para conocer su nivel de aprendizaje en estas áreas.

De la misma manera se aplicó una prueba de valoración del proceso de aprendizaje de los alumnos “VAK” que es un instrumento que sirve para obtener información de los alumnos referente a los estilos de aprendizaje como: visual, auditivo o kinestésico por medio de imágenes en las cuales el alumno elige siete de las que más le llame la atención cada una tiene una letra correspondiente a los estilos de aprendizaje v: visual, a: auditivo y k: kinestésico.

Instrumentos aplicados en la etapa de intervención.

Durante la etapa de aplicación de la estrategia de intervención la docente aplicó distintas técnicas e instrumentos que dieron cuenta del avance logrado, opiniones respecto a las actividades desarrolladas, su aplicación fue durante el desarrollo de las sesiones las cuales están planteadas para tres días con un tiempo de sesenta minutos cada una.

De cada instrumento se generó diversa información que mostraron los logros y dificultades vividas durante esta experiencia educativa; a continuación, se describen:

Para la recopilación de datos se utilizó la técnica de observación utilizando el instrumento rúbrica socioformativa analítica, fundamentada por Tobón (2017) en la cual afirmó que: “buscan retroalimentar a los estudiantes con mucho detalle indicador por indicador para que requieran de un proceso detallado para mejorar” (p.76).

La rúbrica contiene indicadores claves para evaluar el producto final de la estrategia: preformal, receptivo, resolutivo, autónomo, estratégico, logros y sugerencias; con un valor de 100% para todos los componentes y al final se desprende otro apartado de notas para señalar observaciones como logros o dificultades en el proceso.

Las rúbricas constituyen un instrumento que apoyan a los alumnos en el proceso de la metacognición como proceso de autoevaluación sobre los conocimientos previos que ya poseen, conocer los aprendizajes alcanzados y fomentar la autonomía en el desarrollo de las actividades.

En ésta se utilizaron niveles de dominio en donde se ubicó al alumno según su logro de avance basado en una evidencia que es elaborar el producto final una portada de un cuento con sus distintas características.

Dentro de esta misma técnica de la observación se utilizó el instrumento registro de observación videograbado de la aplicación de la estrategia en éste se recabaron datos específicos dentro de la puesta en práctica (ver Apéndice F).

Al respecto, Mendizábal y Fernando (2017) refirieron que un “*Research footage* (metraje de investigación) son las grabaciones/filmaciones realizadas como registro documental de momentos o acciones señaladas o definidas para hacer análisis posteriores” (p.617).

La videograbación se llevó a cabo dentro del salón de clases durante tres sesiones de cincuenta minutos cada una, en la cual, los participantes fueron la docente y los alumnos.

Se utilizó el registro de observación, en donde se detalló la información que se obtuvo por medio de la videograbación, como el lugar por medio de un croquis, fecha, duración, propósito de la sesión y asistentes; de la misma manera, se planteó la información en un cuadro el cual contiene la hora de la interacción y comentarios generales respecto a las actividades desarrolladas.

También se utilizó la técnica de la encuesta fundamentada por Sampieri (1991) que señaló “el contenido de las preguntas de un cuestionario puede ser tan variado como los aspectos que se midan a través de éste” (p.322). Por lo tanto, se elaboró como instrumento un cuestionario con el propósito de que los alumnos opinen sobre el desarrollo de las actividades durante la puesta en práctica de la estrategia de intervención, sus logros, dificultades, lo que les pareció de cada una

de las actividades, cómo se sintieron al respecto y lo qué les gustó de las sesiones (ver Apéndice G).

El cuestionario fue elaborado con preguntas abiertas para que los alumnos escribieran sus opiniones y tener un panorama amplio de lo que fue el desarrollo de la estrategia.

Procedimiento metodológico

El proceso metodológico se inició al realizar el trabajo de campo en dos etapas: (a) diagnóstica y (b) de intervención.

Procedimiento de la etapa de diagnóstico.

Al inicio del ciclo escolar 2020-2021, se aplicaron diversas herramientas de diagnóstico con la finalidad de valorar las fortalezas y áreas de oportunidad que presentaban los alumnos para ingresar a la educación primaria.

En esta etapa, se aplicó un instrumento de evaluación diagnóstica al grupo de primer grado en modalidad a distancia, específicamente en las materias de español y matemáticas, con intervención de las madres y padres de familia, puesto que, en ese momento los alumnos se encontraban en modalidad a distancia; dado que, la problemática central fue el proceso de enseñanza-aprendizaje específicamente en la materia de español para la apropiación de la lectoescritura.

En el transcurso del trabajo a distancia se pidió a los padres de familia que aplicaran instrumentos de diagnóstico (ver Apéndice A) y test de estilos de aprendizaje “VAK” (ver Apéndice B) fueron catorce padres y madres de familia quienes apoyaron a su aplicación, de la misma manera, fueron catorce los que contestaron el instrumento, los cuáles se aplicaron para conocer cuál es el canal predominante de los alumnos en su proceso de aprendizaje. De acuerdo con los

resultados obtenidos los alumnos aprenden preferentemente por el canal de aprendizaje visual, este instrumento se aplicó en dos ocasiones, uno en el diagnóstico a distancia y posteriormente en modalidad presencial para corroborar la información.

Así mismo, tomaron fotografías y grabaron videos del proceso de lectoescritura de los alumnos, herramientas que ayudaron para la recolección de datos del proceso de aprendizaje de los discentes.

De la misma manera, durante el desarrollo de la etapa diagnóstica se les indicó a las madres y padres de familia que realizaran videos de los alumnos cuando elaboraran dictados de cinco palabras, quienes fueron los responsables para llevar a cabo la consigna y dictar a los alumnos palabras sugeridas por la docente pues esos registros fueron elementos para detectar la problemática en el proceso de lectoescritura en los alumnos.

Otro de los instrumentos que se aplicó fue la técnica de encuesta a través de un cuestionario (ver Apéndice C) a los padres de familia para conocer el contexto en el que se desenvuelve el alumno, el cual contiene diversos cuestionamientos que hacen referencia al lugar donde viven, los servicios con los que cuenta, quiénes son los integrantes de la familia, cuántas personas viven en el hogar, el trabajo de los padres de familia, su nivel socioeconómico, los servicios con los que cuentan en el hogar, el estado socioemocional de los alumnos e integrantes de la familia. El cuestionario fue un valioso instrumento de indagación, puesto que, permitió dar cuenta de las necesidades de los alumnos y con base a esto realizar la planeación de las actividades de acuerdo con las características

que presentaron los alumnos y sus familias, así como también partiendo de los conocimientos que cada alumno posee.

Procedimiento de la etapa de intervención.

La estrategia de intervención denominada “Soy un lectoescritor encantado” se aplicó al grupo de primer grado en modalidad presencial para favorecer el proceso de apropiación de la lectoescritura; las técnicas e instrumentos que se utilizaron fueron el registro de observación videograbado, el cuestionario y para evaluar la rúbrica socioformativa analítica.

Propósito de la estrategia.

El propósito de la estrategia fue brindar el espacio en clase y tuvieran un acercamiento a los libros de una forma divertida para generar la socialización, convivencia entre ellos y lograran adquirir el proceso de lectoescritura; de tal manera que ese acercamiento no generara ningún tipo de tensión, sino por el contrario que descubrieran en la lectura de diversos cuentos una actividad placentera, divertida y de aprendizaje.

Descripción de la estrategia.

Una de las iniciativas para erradicar el problema central de los sujetos investigados consistió en utilizar “Los Ficheros de Aprendizaje a Distancia “ConTAMos Contigo” como estrategia de aprendizaje de la lectoescritura en primer grado de educación primaria”.

El fichero de aprendizaje a distancia fue elaborado por un grupo de maestros de educación básica desde inicial, preescolar, primaria, y secundaria los cuales fueron comisionados por la Secretaría de Educación Básica de Tamaulipas a través del Programa Articulado de Educación a Distancia (PAED) ocupada en

favorecer y garantizar la educación de niños, niñas y adolescentes (NNA) en la modalidad a distancia y de esa manera logren desarrollar las actividades propuestas en los Ficheros de Aprendizaje a Distancia “ConTAMos Contigo”, y tanto maestros como padres de familia puedan realizar los ajustes necesarios para lograrlo.

En ese sentido, los maestros comisionados elaboraron fichas didácticas de trabajo con secuencias didácticas contextualizadas dirigidas a los alumnos de distintos contextos sociales y las cuales están divididas por trimestre, en el primer trimestre se elaboraron nueve fichas, en el segundo doce y por último en el tercer trimestre nueve.

La organización para la elaboración fue de la siguiente manera; se dividió por ciclos en el que participaron un total de aproximadamente setenta docentes, específicamente en el primer ciclo que comprende primero y segundo grado de primaria participaron siete docentes uno encargado de encaminar y asesorar la elaboración del proyecto siendo dos en la asignatura de Español, dos en Matemáticas y dos en Conocimiento del Medio, en este último personalmente se diseñaron actividades didácticas relativas a la asignatura de Conocimiento del medio, participando en el primer, segundo y tercer trimestre.

De la misma manera, en el segundo trimestre se integraron docentes de las materias de Educación Física e inglés, así como de Educación Especial para la elaboración de fichas para cada asignatura.

Otro punto importante mencionar, es que los ficheros didácticos cuentan con una herramienta de evaluación cuantitativa para cada asignatura, la cual, está conformada por asignatura, número, título de la ficha, criterios de evaluación,

aprendizaje esperado, listado de alumnos y actividades a evaluar, por medio de las aplicaciones de Word y Excel.

De esa manera, resulta sencillo para los docentes verificar que los alumnos realmente obtuvieron un aprendizaje significativo de cada ficha aplicada.

Para el diseño de la estrategia se pensó en los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, puesto que es un punto de partida importante para elaborar secuencias didácticas que podían favorecer el logro de los aprendizajes esperados del grado en curso.

La estrategia de intervención diseñada se fundamentó en la Teoría Constructivista, en particular en la Sociocultural del autor Vygotsky (1924) que sustentó: “los seres humanos poseen la capacidad de transformar el medio para sus propios fines” (p.1).

Las actividades planificadas en la estrategia de intervención titulada “Soy un lectoescritor encantado” tuvo como propósito que el estudiante construyera aprendizajes significativos con base en el enfoque por competencias, así como favorecer la metacognición aplicada para la apropiación del proceso de lectoescritura por medio de actividades innovadoras las cuales fueron elaboradas para aplicarse de manera presencial, organizadas en un fichero didáctico.

Estas actividades se orientaron a lograr en los alumnos el gusto por la lectura que favorece el desarrollo de la fluidez cuando realicen la lectura de diversos cuentos, así como la capacidad de producir frases o textos cortos mediante la escritura.

A partir de lo anterior, el aprendizaje esperado a lograr era “escuchar la lectura de cuentos infantiles” y con base a este contenido se realizó la

transversalidad con las materias de Conocimiento del Medio, puesto que, algunas de las lecturas contienen personajes de animales y de esa manera los alumnos pudieron reflexionar sus características, así mismo, se relacionó con la asignatura de Educación Socioemocional, dado que, los alumnos trabajaron el valor del respeto hacia la docente y sus compañeros lo que propició apreciar el apoyo que se logra cuando colaboran entre sí para la reflexión de cuestionamientos e intercambio de ideas.

Las sesiones se planearon para tres días con sesenta minutos dentro del aula regular con la participación de todos los integrantes del grupo. Por otro lado, los sujetos participantes fueron la docente encargada del grupo quien se desempeñó como mediadora y guía, los alumnos trabajaron de manera individual o en equipos durante el desarrollo de la secuencia con materiales didácticos. De la misma manera, prevalecieron los ámbitos de competencia como el *saber conocer* en donde los alumnos conocen y leen de manera general los títulos de diversos cuentos a partir de una frase, también, el *saber hacer*, y en este sentido, los alumnos mediante la observación de distintas imágenes de portadas de cuentos leyeron, reflexionaron y analizaron el título correspondiente a cada imagen, también elaboraron un producto final que consistió en un el dibujo de una portada que más les llamó la atención, además, escribieron en frases o textos cortos una reflexión de lo que más les agradó de los cuentos; de la misma manera el *saber ser* en el cual los alumnos trabajaron de una manera armoniosa, colaborativa y de respeto hacia sus compañeros (ver apéndice D).

Durante el desarrollo de las actividades se consideró la importancia de elaborar situaciones didácticas sencillas, con el fin de evitar la carga cognitiva

puesto que es la que influye directamente en el proceso de aprendizaje en los alumnos.

En ese sentido, durante la puesta en práctica se presentaron imágenes visuales de distintas portadas de cuentos infantiles a los alumnos a manera de preámbulo para iniciar la secuencia.

La importancia de integrar imágenes visuales a los alumnos ya que permiten que observen características específicas de los dibujos, las letras de los títulos de cada cuento, es un aprendizaje significativo y a la vez dinámico ya que prevaleció el sentido de la vista.

De acuerdo con lo anterior, durante el desarrollo de la secuencia los alumnos pasaron a la pizarra para elegir las tarjetas con los nombres de los cuentos que fueron presentados anterior y posteriormente acomodaron los nombres al cuento correspondiente. Este tipo de actividad promovió un ambiente de aprendizaje multimedia puesto que se utilizaron materiales llamativos y manipulables para su resolución.

Por otro lado, la relación que existe entre el aprendizaje y la instrucción multimedia es que los individuos aprenden sensorialmente específicamente verbal y visualmente, cada uno de estos canales propone información importante para lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

Así mismo, la docente solicitó a los alumnos que se acomodaran en un círculo dentro del aula para llevar a cabo la lectura de los tres cuentos presentados anteriormente con el uso de imágenes en 3D para que los alumnos pudieran visualizar las imágenes, al final se les cuestionó sobre los cuentos y los alumnos

lograron reflexionar cual fue el favorito y cómo podrían cambiar la historia de cada uno.

En otro sentido, como refirieron Campos y Palacios (2018) “La creatividad debe entenderse como una competencia de todo ser humano y su desarrollo está subordinado a su importancia en el ambiente que envuelve el sujeto” (p.169).

A partir de lo que señalan los autores de la creatividad una de las últimas actividades tuvo como finalidad trabajar la escritura y creatividad, dado que, se dio la consigna de que elaboraran un dibujo acerca de los cuentos presentados, el que más les haya llamado la atención, para ello se utilizaron materiales que se encontraban en el aula como hojas de cuaderno, de máquina, lápices, borradores, colores y plumones de distintos colores, todo lo anterior favoreció a los alumnos activaran su imaginación y de esa forma crearon un producto final y escribieron en la parte inferior del dibujo un texto corto reflexivo.

La estrategia se evaluó desde el enfoque socioformativo específicamente con el instrumento de una rúbrica analítica en la que mediante indicadores que expresan niveles de desempeño de los alumnos deberán utilizar para posteriormente ponderar cada una (ver Apéndice E).

Cabe destacar, que la estrategia de intervención guarda una relación muy importante con la carga cognitiva y el aprendizaje multimedia, puesto que, son actividades sencillas para los alumnos y que tienen un aprendizaje significativo para la vida como es leer y escribir, de la misma manera, los alumnos lograron compartir intercambio de opiniones al debatir sobre los cuentos sus historias y crear otros con el uso de su imaginación.

Análisis de datos

El análisis de datos en una investigación cualitativa está conformado por pasos. En primer lugar, se obtienen datos crudos como (transcripciones, registros, notas de campo o imágenes) después, se organiza y prepara el análisis de los datos, se da lectura a la información, se registra la información a través de temas o descripciones y finalmente se da la interpretación de los temas.

Asimismo, el análisis cualitativo de documentos abre fuentes de comprensión de materiales que se buscan, hechos precisos y objetivos y son valiosos para la investigación debido a su naturaleza subjetiva.

Taylor y Bogdan (1987) afirmaron que “El análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. A lo largo del análisis, se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y se continúan refinando las interpretaciones” (p.159).

En ese sentido, el proceso de análisis se inició con los resultados de los instrumentos aplicados para valorar las condiciones diagnósticas en las que se encontraban los sujetos de esta investigación y posteriormente recabar información fidedigna que apoyará al proyecto de investigación.

Creswell (2009) señaló que el análisis de datos “es un proceso constante que requiere una continua reflexión de los datos, realizar preguntas analíticas, y escribir notas durante el estudio” (p.207).

Por lo tanto, el uso de varios métodos entrevistas individuales o instrumentos de diagnóstico ampliarán y profundizarán la comprensión de la información recabada.

Como señaló Cabrera (2005) el diagnóstico es un “proceso de triangulación hermenéutica la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes” (p.68).

Durante la fase de intervención se realizó el proceso de análisis de datos, por medio de decodificación e interpretación de datos a través del programa Qualrus, mismo que permitió identificar temas emergentes que posteriormente se organizaron en categorías; este proceso se realizó con la aplicación de una rúbrica socioformativa analítica con indicadores para evaluar el proceso de lectoescritura de los alumnos; también se aplicó una video grabación de las tres sesiones de las clases de la estrategia de intervención pedagógica y se aplicó a los alumnos un cuestionario para conocer sus opiniones respecto a las clases.

Posteriormente, se transcribieron las interacciones de los sujetos al momento del desarrollo de las actividades, se identificaron temas emergentes y finalmente se generaron las categorías.

Cuestiones éticas de la investigación

Para garantizar el anonimato de los sujetos, se asignó un código. Al respecto Creswell (2009) señaló que “como investigadores deben prever algunas cuestiones en la recopilación de datos, es necesario guardar respeto a los participantes y a los sitios donde se llevará la investigación (p.101) (c).

Durante la aplicación de los instrumentos de evaluación que sirvió para garantizar el anonimato de los sujetos se asignó un código para los sujetos e instrumentos utilizados, los cuales fueron los siguientes: E para examen de diagnóstico, T para el test de estilos de aprendizaje y C para el cuestionario.

Para los sujetos de estudio se asignó la siguiente codificación: A1 y seguida de números para referirse a los alumnos y M1 madre de familia.

De la misma manera, en la etapa de intervención se asignaron códigos a los instrumentos: D que se refiere a docente, C cuestionario a alumnos, R para el registro de observación videograbado y S que se refiere a rúbrica socioformativa analítica.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados que se obtuvieron de la información arrojada a través de los instrumentos aplicados en las dos etapas de la investigación. Se realizó un análisis y sistematización a partir de las cuales se construyeron categorías, tanto en la etapa diagnóstica como la de intervención. Esta información se presenta organizada para cada una de las dos etapas: (a) diagnóstica y (b) de intervención.

En ese sentido, en este capítulo se aborda una de las etapas más importantes del proceso de investigación, dado que, es donde se plantean los resultados que se obtuvieron en el diagnóstico y en la aplicación de la estrategia de intervención. A partir de ello, se construyeron categorías y subcategorías que dan cuenta de los resultados obtenidos para mejorar el proceso de lectoescritura.

Resultados de la etapa diagnóstica

La docente investigadora del grupo de primer grado durante el periodo de su práctica docente a lo largo del ciclo escolar implementó distintas técnicas e instrumentos de valoración a alumnos, que fueron elaboradas y aplicadas en distintas etapas, al inicio del ciclo escolar como diagnóstico y cada tercer mes que es llamado evaluación trimestral, de esa manera se tuvo referentes para planear con base en los estilos de aprendizaje, fortalezas y áreas de oportunidad que presentaron los individuos

En primera instancia se aplicaron instrumentos de evaluación con la intervención de las madres y padres de familia desde el hogar a causa de la pandemia por el COVID-19, como es el examen de diagnóstico específicamente en las materias de español y matemáticas, test de estilos de aprendizaje,

encuestas y videos del proceso de lectoescritura de los alumnos para lo cual, los resultados evidenciaron que los alumnos no se apropiaban del proceso de la lectoescritura. De esa manera, durante el paso del tiempo, se aplicaron actividades con apoyo de los padres de familia desde el hogar como:

1. Grabación de videos en donde los alumnos leían, escribían y formaban palabras en su cuaderno con apoyo del alfabeto móvil.
2. Fotografías y videos para observar el proceso que los alumnos tuvieron desde el inicio del ciclo escolar.
3. Lista de cotejo en donde la docente registró avances de los alumnos ubicándolos a cada uno en el nivel de lectoescritura correspondiente.

Una vez que las madres de familia realizaron esa intervención, entregaron el examen de diagnóstico a la docente de manera presencial. De la misma manera, la docente encargada del grupo de primer grado aun en la distancia mantuvo comunicación por medio de llamadas telefónicas, mensajes por el grupo conformado por padres y madres de familia en la aplicación de *WhatsApp*.

Toda comunicación que se tuvo permitió a la docente registrar información relevante de los espacios que los alumnos poseen en su hogar para trabajar; como espacios adecuados en habitaciones, en la sala, comedor, incluso en el patio. De la misma manera, el contexto familiar al cual pertenecen y que la mayoría vive con su familia completa.

Así mismo, sobre la dinámica en que realizaron las actividades con la intervención de los padres de familia, y del aspecto socioemocional por medio de comentarios que las madres y padres de familia refirieron a la docente para comunicar cómo se encontraban los alumnos emocionalmente y obtener

sugerencias que permitieran trabajar desde casa para el aspecto socioemocional.

Los resultados del diagnóstico se organizaron en las categorías: (a) lectura y escritura de palabras y (b) intervención de los padres de familia.

Escritura y lectura de palabras.

Para Álvarez, C. y Orellano, E. (1979) “la lectoescritura es un proceso que implica espacio y tiempo. Cuando el niño lee o escribe está codificando y decodificando signos que están impresos en un espacio y que aparecen sucesivamente en el tiempo” (p.254). En esta categoría se identificaron las subcategorías: (a) Proceso de lectoescritura y (b) Ambientes de aprendizaje.

Proceso de lectoescritura.

El proceso de análisis de datos específicamente de la asignatura de español para la adquisición del proceso de lectoescritura mostró que, de los catorce alumnos, cinco se encontraban en la etapa presilábica, cuatro en la etapa silábica-alfabética y cinco en la etapa alfabética.

Asimismo, con el fin de favorecer la apropiación de este proceso se aplicó la prueba de estilos de aprendizaje VAK cuyos resultados arrojaron que los catorce alumnos se encontraron en el área kinestésica. A partir del regreso presencial a las aulas se volvió a aplicar el test para actualizar la información proporcionada en un inicio y en ese sentido, los resultados variaron, puesto que, arrojaron que los alumnos aprenden preferentemente por el canal de percepción visual.

Otro de los aspectos a resaltar es que la mayoría de los alumnos realizan sus tareas escolares en un espacio de su hogar adaptado como es la cocina, sala, habitación o patio y en cuanto a su situación socioemocional son niños alegres, hiperactivos y afectivos.

Por otro lado, los resultados de la encuesta aplicada a madres y padres de familia sobre aspectos sociofamiliares, contexto, infraestructura y situación económica, arrojaron un resultado similar, dado que, la mayoría viven en el mismo contexto, dos familias en contextos aledaños a la escuela primaria, uno en la ciudad y éstos provienen de un nivel socioeconómico bajo.

Las familias no contaban con un teléfono fijo e internet, sin embargo, el celular tenía la aplicación de *WhatsApp* recargaban el saldo cada cierto tiempo para mantener comunicación.

Las personas que apoyan a los alumnos en las actividades que se realizan a distancia son las madres de familia, solamente un varón lo hace, puesto que, la mayoría de los padres de familia son los que trabajan de 8:00 a 17:00 horas.

Ambiente de aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje son escenarios que se construyen a través de las relaciones interpersonales y de confianza para favorecer los aprendizajes y participación entre los docentes y alumnos, y en ese sentido, implican la organización de espacios físicos como el aula, el patio, y el área escolar en general, la distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo y las interacciones que se construyen en la escuela.

Duarte, D. (2003) destacó que “por ambiente educativo se entiende una u otra denominación, no sólo se considera el medio físico, si no las interacciones que se producen en dicho medio” (p.102).

Retomando lo anterior los resultados de esta subcategoría, reflejaron que las relaciones que se dieron entre los padres de familia y alumnos, dado que, como se destacó en ese periodo de pandemia, el diagnóstico se basó, en

conversaciones que se tuvieron con los padres de familia, los cuales informaron que el ambiente de aprendizaje que se brindaba desde el hogar era un espacio pequeño dentro del hogar como: un esquina de una habitación con una mesa y silla en donde a los alumnos se les aplicaban estos instrumentos; otras familias acondicionaron un espacio en el patio y allí colocaron una mesa y sillas para que sus hijos realizaran las actividades escolares.

Intervención de los padres de familia.

La intervención de los padres de familia es una acción importante para el desarrollo de los alumnos específicamente en la escuela y también en el hogar, puesto que, son unos agentes importantes cuyo apoyo se verá reflejado para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos.

En ese sentido, Rich (como se citó en Sánchez Escobedo, 2006) destacó que, “cuando los padres participan proactivamente en la educación escolar se producen resultados positivos como mayor asistencia, disminución de la deserción, mejoramiento de actitudes y conducta del alumno, comunicación positiva padre-hijo y mayor apoyo de la comunidad a la escuela” (p.2)

Lo anterior, hace referencia al involucramiento de los padres de familia en actividades escolares, por ejemplo, asistir a la escuela, apoyarlos con la observación y realización de actividades, participan de manera voluntaria en el mejoramiento de la escuela, y así mismo, motivan a sus hijos a lograr sus objetivos y metas.

En ese sentido, los padres de familia de los sujetos investigados participaron activamente durante la implementación de instrumentos y

herramientas didácticas de diagnóstico aplicadas desde los hogares, particularmente quienes más ayudaron a los alumnos fueron las madres de familia.

Ellas expresaron que para la realización de la encomienda les fue complicado, dado que, los alumnos mostraban conductas apáticas ya que no era la docente quién estaba a cargo de la aplicación de los instrumentos, motivo por el que hubo comunicación constante con los padres de familia para apoyarlos aún en la distancia y darles la explicación de cómo aplicar los instrumentos.

Los resultados de esta categoría se organizaron en las subcategorías: (a) Apoyo en el aprendizaje de los alumnos y (b) Experiencia en la educación a distancia.

Apoyo en el aprendizaje de los alumnos.

La mediación pedagógica en este aspecto propone que los instrumentos externos contribuyen a que los aprendizajes se puedan representar internamente, también este mismo proceso se aplica a los procesos de interacción familiar, por medio de las instrucciones del profesor, de preguntas, de observaciones y guiadas por el docente (Frawley; Moll y Dixon-Krauss como se citó en Silva Pertuz, Silva Silva y García Jiménez, 2020).

Los resultados de los videos que grabaron los padres de familia a distancia mostraron que la mayoría de los alumnos al leer y escribir palabras cortas realizaban repetición y corrección de una o dos letras, en algunos casos no leían y escribían la palabra correctamente, ejemplo de esto es el siguiente diálogo:

La madre de familia inicia la actividad con la alumna desde un espacio del hogar. La alumna realiza escritura de palabras por medio de un dictado que le realiza la madre de familia.

M1: Ahora pa-t (madre de familia dicta la palabra por sílabas).

A1: p-a-t-o (Escribe la palabra mencionando cada letra).

M1: Ahora pa-l (madre de familia menciona otra palabra y la dicta a la alumna por sílabas).

A1: p-a-l-a (escribe la palabra mencionando cada letra).

M1: lu-pa (madre de familia dicta la palabra por sílabas).

A1: l-u-p (voltea a ver a quien le dictó la palabra de manera insegura y borra una letra).

M1: lup (dicta la palabra completa).

A1: p-a (menciona dos letras).

M1: Mjm (madre de familia realiza expresión onomatopéyica de afirmación)(R1).

Siguiendo con lo anterior, la actividad se realizó con la intervención de las madres y papás quienes en algunos casos mostraban inquietud y desesperación durante el desarrollo de ésta, dado que, no contaban con la experiencia para la aplicación de los instrumentos y no tenían la experiencia de un docente.

Experiencia en la educación a distancia.

Como expresó Rivera (2000, p. 3):

La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos, y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente.

En ese sentido, durante el proceso del diagnóstico fue realizado con modalidad a distancia, en donde la intervención de los padres de familia resultó muy significativa, dado que, tuvieron que seguir instrucciones específicas del proceso de aplicación de las herramientas didácticas, tales como la rúbrica socioformativa analítica, registro de observación videograbado y un cuestionario.

Los datos obtenidos de la aplicación de las herramientas en general fueron desfavorables, dado que, los alumnos presentaron bajo rendimiento en la materia de español específicamente en la apropiación de la lectoescritura lo que no les permitió realizar las actividades aplicadas por sí solos.

Sin embargo, las interacciones que se dieron desde el hogar fueron de apoyo y compromiso por parte de los alumnos y padres de familia.

Resultados de la etapa de intervención

Los datos obtenidos en esta etapa se obtuvieron de la aplicación de un cuestionario y de registro de observación videograbado a través de los cuales se conocieron logros y dificultades de los alumnos durante el proceso de aplicación de la estrategia de intervención.

Estos datos se organizaron en categorías, que a continuación se presentan:

(a) Recuperación de conocimientos previos, (b) Gestión del ambiente en clase, (c) El proceso de organización de la lectoescritura y (d) La evaluación socioformativa.

Recuperación de conocimientos previos.

Se comprende como conocimientos previos a todos los conocimientos, valores o actitudes con los que cuenta un alumno antes de ingresar a una escuela, a un grado o un nivel antes de abordar un aprendizaje esperado o contenido.

Como refirió Pérez (2019, p.2) “Los conocimientos previos es un principio de la pedagogía constructivista que, a partir de las teorías cognitivas, se plantea que el propio sujeto es capaz de desarrollar sus propios conocimientos”.

Los conocimientos previos se obtienen a partir de: (a) Experiencias en la lectoescritura y (b) Preguntas del profesor.

Ello surge a partir de las experiencias que los alumnos viven en la vida cotidiana lo que les permite llevarlos al proceso de análisis y reflexión.

Evidencia de lo anterior es la siguiente interacción:

D: Vamos a poner mucha atención, el día de hoy vamos a hacer una actividad muy diferente a las que hemos hecho antes, yo les voy a mostrar unas imágenes que tengo aquí, tienen que poner mucha atención y van a observar lo que hay en las imágenes.

A1: Maestra hay un lobo ahí.

A2: La otra es una granja.

D: Ok, vamos a guardar silencio y a observar las imágenes que tenemos ahí en el pizarrón, ¿Ya las vieron?

A3: Si.

D: ¿Cuántas son?

A4: Tres.

D: Son tres imágenes, ¿verdad?

D: ¿Conocen algunos nombres de cuentos?, me van a mencionar los nombres de los cuentos que conocen.

A5: Winnie Poo, otros que son detectives.

D: ¿Qué otros cuentos conocen?

A6: Yo conozco, Caperucita Roja y el Patito feo.

A7: Yo conozco a Pinocho, el patito feo y aa aa los tres cabritos.

A8: Yo conozco, a Caperucita Roja y los tres hermanos.

D: A ver, ¿Quién más quiere participar?

A9: Yo conozco un cuento que está en un libro que yo vi.

D: ¿Cómo se llama?

A9: El pirata malvado y el payaso trampitas, es que me confundo con los nombres.

D: ¡Muy bien!

D: ¿Qué otros cuentos conocen?

A10: El niño lobo.

A11: Los tres cerditos.

D: ¿Y tú? A12, ¿Qué cuentos conoces? ¿Te acuerdas de alguno? (R1).

En este ejemplo, se puede apreciar que los alumnos observaron imágenes que estaban ubicadas en el pizarrón del aula y respondieron a cuestionamientos realizados por la docente, con la finalidad de corroborar los conocimientos previos de los cuentos infantiles, así como mencionaron sus nombres y características.

Dentro del desarrollo de las sesiones planteadas en la estrategia de intervención se promovieron procesos de reflexión y análisis sobre saberes previos, y en ese sentido, los alumnos pudieron intercambiar opiniones y llevar a cabo lluvias de ideas respecto al tema.

Experiencias en la lectoescritura.

Durante el desarrollo de las sesiones los alumnos vivieron experiencias relacionadas con el proceso de la lectoescritura, a través de actividades e

intercambio de opiniones para dar lectura a diversos títulos de cuentos y de la misma manera elaborar el producto final y favorecer en cada uno el proceso de escritura.

El proceso de lectura y escritura en los alumnos es fundamental a partir del contexto sociocultural en el que se desenvuelven, puesto que, a partir de ello se relaciona e interactúa con los demás a través de gestos, formas o palabras ellos expresan sus sentimientos y pensamientos.

Al respecto, Ferreiro (como se citó en Carmona Mendoza, R., Crawford Daniels, S., Rivera Calvo, AC y Zamora González, L. 2006). mencionó que:

Los procesos de leer y escribir son construcciones sociales, donde cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a estos procesos, y en donde la madurez para la lectoescritura, dependerá mucho más de las ocasiones sociales que les permitan al niño y la niña, comprender cognitivamente la información que reciben de los demás, de los textos, la información obtenida en estos actos y la información específica destinada a ellos. (pp. 5-6)

D: Niños, ¿Cómo supieron que ese era el nombre del título del cuento?

D: Hace un momento que pasaron al pizarrón, ¿Cómo supieron que ese era el nombre correcto?

G: Leyendo.

D: Muy bien, ¿Y qué personajes de los tres cuentos fueron sus favoritos?

A5: El mío el del pastorcito mentiroso.

G: (Todos queriendo participar)

D: A ver, levantando su mano por turnos van a participar.

A13: A mí me gustó el de “Rayito de sol”.

A5: Mis favoritos fueron “Rayito de sol” y “Pastorcito mentiroso”.

D: Muy bien niños, ¿Qué nos enseñó el cuento de “El pastorcito mentiroso”?

G: No mentiras, no mentir.

D: Bien niños y ¿Ustedes recomendarían a alguien como su familia o amigo alguno de estos tres cuentos?

G: Siiii.

A9: Yo, el del pastorcito mentiroso para no mentir (R2).

En esta evidencia, se puede observar que a partir de una pregunta detonante que realiza la docente los alumnos describieron los cuentos que fueron sus favoritos, de la misma manera, relacionaron lo que viven en casa o en la vida diaria como lo es la acción de mentir y expresaron que aprendieron a no mentir como el ejemplo del cuento de “el pastorcito mentiroso”; así mismo, recomiendan el cuento anteriormente mencionado a su familia y amigos recordando que no es bueno decir mentiras.

Preguntas del profesor para evocar experiencias de los alumnos.

En esta subcategoría se expresan aspectos relacionados con las preguntas de carácter metacognitivo que el docente realizó a los alumnos con la finalidad de conocer y observar los aprendizajes que los alumnos van adquiriendo dentro del desarrollo de las sesiones de clase.

Benoit Ríos (2020) señaló que “la dinámica de cuestionar y responder forma parte de todo intercambio comunicativo. Las relaciones que se establecen durante la comunicación son posibles gracias a la formulación de preguntas” (p.3)

Respecto a ello, a continuación, se presenta un ejemplo,

D: Buenos días niños, en esta última sesión titulada “El autor creando” ustedes serán los autores de los tres cuentos que leímos, ¿se acuerdan de ellos?

G: Si nos acordamos.

D: Muy bien, y ¿Cómo se llama este cuento de esta portada? (el maestro proyecta la portada)

G: “El pastorcito mentiroso”.

D: ¿Y este otro? (el maestro proyecta la portada)

G: “Dom, Dom el osito que quería volar”.

D: ¿Y este último?

G: “Rayitos de sol”.

D: Muy bien niños, entonces si recuerdan los tres cuentos.

D: Niños, ¿Y qué más les gusto de los tres cuentos?

A1: Este, este “Rayitos de sol” este aprendí que no tenemos que salir al frio porque luego nos podemos enfermar.

A11: Aprendí muchas mentiras.

A2: Emm “Dom Dom, el osito que quería volar” aprendí que no hay que obligarnos a lo que no queremos.

A7: “Rayitos de sol” y aprendí que les debo hacer caso a mis papas para no tener frio.

A14: Yo elegí “Dom Dom el osito que quería volar” aprendí que volar era la mejor opción.

A5: A mi “El pastorcito mentiroso” es que yo aprendí que nunca mentiré.

D: Muy bien niños, entonces cada cuento nos deja una enseñanza, ¿verdad niños?

G: Siii aprendemos cosas (R3).

En este ejemplo, se puede apreciar que los alumnos respondieron a cuestionamientos que le realizó la docente como un proceso de metacognición, análisis y reflexión de los tres cuentos presentados, respondieron distintas características de cada uno de ellos y también mencionaron por qué les pareció interesante leer cada uno de ellos.

De la misma manera, los alumnos comentan por medio de lluvia de ideas lo que suponen que van a tratar los cuentos infantiles, y esto tiene relación con conocimientos específicamente en la materia de Español, en el aprendizaje esperado desarrollado que es “escucha la lectura de cuentos infantiles”, también, al hacer mención de los animales que se presentan en los cuentos se relaciona con la materia Conocimiento del Medio con el aprendizaje esperado “clasifica animales y plantas de acuerdo con sus características” así mismo, con la materia de Educación Socioemocional “reconoce con apoyo de un mediador los pasos que siguió para la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso”.

Al relacionar tres asignaturas curriculares, través de esta actividad se logró realizar una transversalidad de contenidos, componente de la planeación que contribuye a que los alumnos se desarrollen de manera integral, puesto que de manera holística se integraron los saberes conocer, hacer y ser; conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En ese sentido, se puede dar cuenta que en esta actividad los alumnos trabajaron aspectos relacionados con el proceso lector que los llevaron a lograr un aprendizaje por medio del conocimiento de los cuentos y al leer cada uno de ellos lograron trabajar la lectoescritura.

Gestión del ambiente de clase.

Se construyó esta categoría para identificar la gestión que realiza la docente en cuanto al ambiente que se da en clase entre todos los sujetos participantes a partir de las diversas metodologías de trabajo.

La gestión del ambiente de clase, como refirió (Barreda, Gómez 2012) “se crea a partir de varios factores, principalmente las relaciones sociales alumno-alumno y alumno-profesor, siendo este último, el encargado de gestionarlo mediante las normas y metodología adecuada a cada momento” (p.5).

En esta categoría se identificaron las subcategorías: (a) Relaciones interpersonales, (b) la organización del trabajo áulico y (c) el proceso de organización de la lectoescritura.

Relaciones interpersonales.

Esta subcategoría comprende las relaciones interpersonales que manifestaron los sujetos participantes dentro de la investigación al momento de que se llevaron a cabo cada una de las actividades de la estrategia de intervención. De esta manera, la relación interpersonal es considerada vital e imprescindible para la autorrealización del individuo puesto que le posibilita la satisfacción de sus necesidades. A este respecto Bisquerra Alzina, (2003) señaló que: “la inteligencia interpersonal es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales,

capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad...” (p.25).

Lo anterior, se reflejó en los alumnos al momento de relacionarse con sus compañeros y la docente durante la realización de actividades.

A6: Yo te ayudo, maestra ya no tiene cinta.

D: ¿Están de acuerdo todos como equipo?

G: Siii.

D: Bien.

D: Ahora es el turno del equipo número dos.

A7: Yo lo quiero acomodar este del oso con el que dice “Dom, Dom el osito que quería volar”.

A8: No, ese no es.

A9: Es el pastorcito mentiroso-osooooo [sic].

A10: Maestra, me da tantita cinta.

D: Si, acá está.

A11: Ah, si el pastorcito.

A7: Ese no va ahí, ese no va ahí.

A9: Si, te estoy diciendo. (R2)

A8: Mmm, oooo oso.

A9: Listo. (R2).

En este ejemplo, se observa cómo los alumnos participaron y se relacionaron colaborativamente de manera que unos se apoyaron entre otros al momento de opinar sobre cuál era el nombre correcto de los cuentos.

La organización del trabajo áulico.

Esta subcategoría refiere a la organización del trabajo que se realizó dentro del aula de clases, en el cual los alumnos participaron individualmente y por equipos para realizar las consignas asignadas por la docente.

García Requena (1997) (como se citó en Legislación, s.f) definió la organización escolar como “el estudio científico de las instituciones educativas y de la adecuada y ordenada gestión de los elementos que la integran para favorecer los aprendizajes y propiciar la educación” (p.1).

Por lo que es relevante partir de una buena organización de aula entre todos integrantes, puesto que, de esa puesta en práctica se tendrán mejores resultados en cuanto a lo que se requiera lograr en un tema específico. Lo anterior, se ve reflejado en el siguiente ejemplo:

D: Hola niños, buenos días, el día de hoy vamos a formar equipos, serán tres equipos y realizaremos la actividad “mis cuentos mágicos”.

G: Siiii.

D: Formaremos dos equipos de cinco y uno de cuatro.

G: Algarabía de alumnos para elegir con quiénes formar el equipo.

D: A ver, les voy a dar la oportunidad de que ustedes se organicen, pero, en orden.

D: Quiero a un equipo aquí, otro acá y otro allá.

G: Algarabía de alumnos organizándose para formar los equipos.

D: En orden.

G: ¿Cuántos?

D: Dos de cinco y uno de cuatro.

D: Muy bien, vamos a observar en el pizarrón las imágenes.

D: Bueno, por equipos pasarán al pizarrón, el equipo dos y tres pasarán a sus lugares.

D: Fíjense lo que van a hacer, por equipos van a pasar al pizarrón, cuándo yo diga equipo dos o equipo uno o equipo tres pasarán y acomodarán el título del nombre del cuento a la imagen correcta, entre todos se ayudarán.

D: ¿De acuerdo?

G: Si maestra.

D: Bien, el equipo que va a pasar es el número tres.

G: Equipo tres pasen.

D: Van a ubicar el título del cuento con las portadas del cuento correspondiente.

A1: Este título va con este.

A2: No, es este.

A3: Ayúdame a leer.

D: Tendrán que leer para saber cuál es el nombre del título correspondiente.

A4: Este va acá.

D: Listo, muy bien siéntense en su lugar.

D: El equipo tres lo acomodo de esa manera, ellos eligieron esta portada con el título "Dom, Dom el osito que quería volar", esta otra "El pastorcito mentiroso" y está "Rayitos de sol" vamos a ver más adelante si están correctas.

D: Ahora va a pasar el siguiente equipo que es el número uno.

G: Algarabía de alumnos pasando al pizarrón.

A5: Yo lo acomodo este va acá.

A6: Yo te ayudo, maestra ya no tiene cinta.

D: ¿Están de acuerdo todos como equipo?

G: Siii.

D: Bien.(R2).

La organización que se llevó a cabo por parte de la docente y los alumnos denotó que existe una buena comunicación asertiva al momento de formar los equipos, de la misma manera, hubo respeto y apoyo entre todos.

El proceso de organización de la lectoescritura.

Se elaboró esta categoría porque interesó identificar el proceso de organización de la lectoescritura que se obtuvo durante el desarrollo de la estrategia, a través del cual permitió conocer el avance que lograron los alumnos en este aspecto.

Al respecto, Montealegre y Forero (2006) refirieron que “en el desarrollo de la lectoescritura intervienen una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, y la conciencia” (p.25).

De esa manera, que al aplicar la estrategia de intervención se tomaron en cuenta todos los procesos psicológicos antes mencionados para que de esa manera se lograra en los alumnos adquirir el proceso de la adquisición de la lectoescritura de una manera efectiva.

La información de esta categoría se organizó en las subcategorías: (a) Las producciones de la lectoescritura de los alumnos, (b) lectura individual.

Las producciones de la lectoescritura de los alumnos.

Esta subcategoría define a las producciones de lectoescritura que los alumnos realizaron al momento del cierre de la tercera sesión de la estrategia de intervención y consistió en que los alumnos leyeron frases largas y cortas respectivamente de los títulos de cada uno de los cuentos propuestos para esta actividad, de la misma manera, fueron nombrados como “el autor creando” en donde cada uno elaboró una portada del cuento que más les gustó.

Evidencia de esto es el siguiente diálogo:

D: Buenos días niños, en esta última sesión titulada “El autor creando” ustedes serán los autores de los tres cuentos que leímos, ¿se acuerdan de ellos?

G: Si nos acordamos.

D: Muy bien, y ¿Cómo se llama este cuento de esta portada?

G: “El pastorcito mentiroso”.

D: ¿Y este otro?

G: “Dom, Dom el osito que quería volar”.

D: ¿Y este último?

G: “Rayitos de sol”.

D: Bien niños, ahora lo que vamos a hacer es elaborar el producto final de esta estrategia, ustedes deberán hacer un dibujo en una hoja blanca, elegirán cualquiera de estos tres cuentos, escribirán el título, dibujo, lo colorearán, y al final escribirás por medio de frases lo que más te gustó o aprendiste del cuento.

G: Si maestra.

D: Pasaré por sus lugares para entregarles el material.

A4: Yo elegí “Rayitos de sol”

G: Yo también, yo también.

A12: Casi todos eligieron “Rayitos de sol” porque es un cuento muy divertido.

A4: Maestra, ¿Lo podemos hacer grande el dibujo?

D: Si, claro.

A9: Mire maestra, mi portada.

D: ¡Qué bonito les está quedando a todos! (R3).

En este ejemplo se puede notar que las participaciones de los alumnos fueron de manera individual dado que al momento de cuestionarles cuáles eran los nombres de cada uno de los cuentos ellos leyeron cada uno, al mismo tiempo produjeron el que más les gustó y escribieron al reverso lo que habían comprendido del mismo.

Cabe destacar, que la actividad basada en la elaboración de un dibujo del cuento seleccionado favoreció para que los alumnos escribieran libremente lo que consideraron interesante del relato y por consecuencia, estuvieron motivados para escribir sus ideas.

Lo anterior, se relaciona con lo que refirieron Campos y Palacios (2018) “La creatividad debe entenderse como una competencia de todo ser humano y su desarrollo está subordinado a su importancia en el ambiente que envuelve el sujeto” (p.169).

Lectura individual.

En esta subcategoría se tomó en cuenta un aspecto importante del proceso de la lectoescritura en donde los alumnos realizaron lectura individual y se pudo observar que cada uno la realizó de manera correcta y fluida.

De acuerdo con Domínguez Domínguez, Ruíz Ávila, Rodríguez Delgado y Torres Ávila (2015, p. 95) “la lectura lleva a recapacitar y cuestionar lo que vemos y entendemos, a comprobar nuestras opiniones con las de otros, de ahí que la lectura se convierta en un hábito diario”. De esa manera, se observa en la siguiente interacción:

D: Muy bien, y ¿Cómo se llama este cuento de esta portada?

G: “El pastorcito mentiroso”.

D: ¿Y este otro?

G: “Dom, Dom el osito que quería volar”.

D: ¿Y este último?

G: “Rayitos de sol”.

D: Van a pasar por turnos y levantando su mano.

A14: Yo maestra.

D: Pasa al frente.

A14: Yo elegí “El oso de los rayitos” aprendí a no salir a lo frio y luego me da gripa y no puedo venir a la escuela ni jugar con mis amigos. (lectura individual)

D: Pasa el siguiente alumno.

A11: Elegí “el rayito de sol” aprendí que no hay que salir a lo frío porque estamos en el invierno y tenemos que quedarnos en casa y estar en casa en familia (lectura individual) (R3).

Como en el ejemplo anterior, los alumnos realizaron lectura individual, lo que permitió conocer en cuál de los niveles del proceso de lectoescritura encontraban al momento de realizar lectura de frases cortas o largas según correspondía.

Evaluación socioformativa.

Esta categoría está referida a la evaluación socioformativa la cual permitió conocer por medio de instrumentos de evaluación, en este caso, la rúbrica socioformativa analítica el proceso por el que los alumnos fueron adquiriendo lo que se buscaba lograr con la estrategia de intervención.

Los datos de la etapa de intervención, específicamente arrojados por la rúbrica socioformativa analítica fueron los siguientes: Para evaluar la estrategia de intervención titulada “Soy un lectoescritor encantado” el producto final fue que los alumnos elaboraron una portada de un cuento infantil, en ese sentido, cada uno lo elaboro de acuerdo con lo que entendieron del tema, y al final, agregaron un texto corto o frases en el cual escribieron lo que les gustó y aprendieron de las actividades de la estrategia.

De acuerdo con los indicadores propuestos en la rúbrica que son: preformal, receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico se desglosaron los siguientes resultados: del indicador número uno que fue elaborar una portada acorde a todas las características como: título, animación, escritura de frases con lo relevante de la historia y escritura del nombre del autor.

Los resultados arrojados con este instrumento son los siguientes: de los catorce sujetos seis se encontraron en etapa estratégica puesto que, elaboraron la portada con todas las características antes mencionadas y de manera creativa, por otro lado, seis se encontraron en resolutivo ya que planificaron la elaboración de una manera medianamente clara y les faltaron algunas características y dos de los alumnos se encontraron en preformal, dado que, no reconocieron ni elaboraron la portada correctamente.

Por otra parte, del indicador número dos menciona que los alumnos elaboraron la portada considerando sugerencias de sus compañeros durante el desarrollo de la actividad, en este caso, de los catorce alumnos doce de ellos se ubicaron en el indicador estratégico, dado que, atendieron de manera asertiva las recomendaciones de sus compañeros al elaborar la portada, creando redes de intercambio de opiniones respetuosamente, por otro lado, resultaron dos alumnos en el indicador resolutivo, en este sentido, no atendieron las indicaciones o sugerencias que les proporcionaban sus compañeros, elaboraron individualmente esta actividad sin integrarse a intercambiar opiniones de mejora.

De la misma manera, el indicador número tres de la rúbrica socioformativa analítica hace mención de que los alumnos implementan acciones de mejora para el producto final y en este caso, como en el resultado anterior doce de catorce alumnos resultaron ubicarse en el indicador estratégico y en cambio, dos en receptivos, ya que los mismos alumnos que no participaron en la retroalimentación del trabajo final utilizaron pocos materiales didácticos y no lograron realizarlo creativamente, no utilizaron los suficientes materiales para crearla y solo se

limitaron a utilizar los que tenían en su lapicera, dado que, mostraban apatía por realizar la actividad.

Así mismo, en el indicador número cuatro que establece mostrar una comunicación asertiva durante el desarrollo de la actividad de los catorce alumnos se ubicaron en los siguientes indicadores: cinco estratégicos, los cuales mostraron relacionarse de manera correcta entre sus pares al realizar las actividades propuestas y el producto final, cinco de ellos autónomos al saber ser respetuoso, colaborativo y demostrar una actitud positiva hacia el trabajo.

En el indicador resolutivo se ubicaron tres alumnos, dado que, emplearon una actitud positiva y de apoyo hacia el trabajo de sus compañeros, y un alumno en preformal no mostró comunicación asertiva con el resto de sus compañeros ni con la maestra al atender indicaciones.

Finalmente, en el indicador referente a que los alumnos realizan las actividades siguiendo las instrucciones planteadas por la docente, el resultado que evidenció la rúbrica es el siguiente: de los catorce alumnos diez se encuentran en el indicador estratégico porque al final de la elaboración de la portada de cada uno de los alumnos, propusieron sugerencias de mejora para la portada, como por ejemplo: integrar el nombre completo de los autores, intercambio de colores, utilización de otros materiales, entre otros.

Así mismo, dos se encontraron en resolutivos porque cumplieron y realizaron las sugerencias planteadas por la docente y sus compañeros, y por último dos se encontraron en preformal, puesto que, éstos no consideraron las instrucciones de la docente como integrar todas las características que debe contener una portada.

Al respecto, Tobón (2017) expresó que:

La evaluación socioformativa es un nuevo enfoque de la evaluación que se centra en desarrollar y mejorar el talento de las personas para afrontar los retos de la sociedad del conocimiento mediante el abordaje de problemas del contexto y colaboración (p.17).

En este sentido, se relaciona con otros tipos de evaluación como la conductual y la constructivista, es decir, de la conductual toma aspectos como la “retroalimentación” para lograr metas y de la “constructivista” sigue el abordaje de los saberes previos como la autoevaluación”.

Por lo que es relevante tomar en cuenta distintos aspectos de la evaluación para conocer si los alumnos han logrado consolidar el proceso de la lectoescritura a través de distintas opiniones entre la docente y los alumnos respecto a los cuentos que se utilizaron para realizar la producción de lectura y posteriormente de escritura, ello se ve reflejado en el siguiente ejemplo:

D: Buenos días niños, en esta última sesión titulada “El autor creando” ustedes serán los autores de los tres cuentos que leímos, ¿se acuerdan de ellos?

G: Si nos acordamos.

D: Muy bien, y ¿Cómo se llama este cuento de esta portada?

G: “El pastorcito mentiroso”.

D: ¿Y este otro?

G: “Dom, Dom el osito que quería volar”.

D: ¿Y este último?

G: “Rayitos de sol”.

D: Muy bien niños, entonces si recuerdan los tres cuentos.

D: Niños, ¿Y qué más les gusto de los tres cuentos?

A1: Este, este “Rayitos de sol” este aprendí que no tenemos que salir al frio porque luego nos podemos enfermar.

A11: Aprendí muchas mentiras.

A2: Emm “Dom Dom, el osito que quería volar” aprendí que no hay que obligarnos a lo que no queremos.

A7: “Rayitos de sol” y aprendí que les debo hacer caso a mis papas para no tener frio.

A14: Yo elegí “Dom Dom el osito que quería volar” aprendí que volar era la mejor opción.

A5: A mi “El pastorcito mentiroso” es que yo aprendí que nunca mentiré.

D: Muy bien niños, entonces cada cuento nos deja una enseñanza, ¿verdad niños?

G: Siii aprendemos cosas. (R3).

Las participaciones de los alumnos dieron cuenta de que les gustaron las actividades propuestas en la estrategia, de la misma manera, comprendieron cada uno de los cuentos y comentaron por medio de participaciones individuales lo que aprendieron sobre el tema.

Resultados de la lectoescritura.

Esta subcategoría está referida a los resultados finales del proceso de adquisición de la lectoescritura que los alumnos obtuvieron durante el desarrollo de las actividades propuestas en la estrategia de intervención.

Con relación a los resultados Tobón (2017) afirmó que: “se le brinda información oral o por escrito a la persona, equipo, organización, o programa en torno a sus logros, aspectos a mejorar, y nivel de dominio alcanzado a partir del instrumento de evaluación” (p.34).

Retomando lo anterior, una de las herramientas aplicadas a los sujetos investigados fue el cuestionario durante la etapa de intervención con el propósito de que los alumnos opinaran sobre el desarrollo de las actividades propuestas en la estrategia de intervención, sus logros, dificultades, lo que les pareció cada una de las actividades, cómo se sintieron al respecto y qué fue lo que les gustó de las tres sesiones.

Los resultados que arrojaron los cuestionarios fueron que la totalidad de los alumnos hicieron referencia a que aprendieron a leer, escribir los nombres de los cuentos, otros mencionaron que a elaborar portadas de cuentos infantiles escribiendo correctamente sus nombres, otros escribieron que les gustaron las historias e hicieron referencia que es malo decir mentiras a las demás. Respecto a las emociones, los alumnos mencionaron que al realizar las actividades en compañía de sus compañeros y maestro les resultó feliz y divertido.

Así mismo, en el cuestionario se les preguntaba sobre lo que les gustó o no de las clases, las respuestas obtenidas fueron que a la mayoría de los alumnos les gustaron los cuentos porque tenían diferentes personajes e historias, otros comentaban que no les había parecido que en uno de los cuentos un personaje decía mentiras.

Ahora bien, se planteó una pregunta la cual hacía mención sobre la lectura que más les había gustado; respondieron que los cuentos que más les llamaron la atención fueron “Dom Dom, el osito que quería volar” y “Rayitos de Sol”.

Podríamos resumir que los alumnos mostraron un evidente interés en responder a cada uno de los cuestionamientos participando activamente y con ello, se logró que desarrollaron su proceso de lectoescritura.

Resultados del trabajo áulico entre pares.

En esta subcategoría se analizaron los resultados del trabajo áulico realizado por los alumnos durante la última sesión de la estrategia de intervención con base en las producciones escritas como la elaboración de una portada de un cuento que más les gustó y escritura de frases en donde describieron las características generales del cuento, de la misma manera participaron frente a sus compañeros para leer cada título y las frases.

Galindo (2012) planteó que: “el aprendizaje colaborativo es un proceso social en el que, a partir del trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes se genera una construcción de conocimientos (p.6)

A continuación, se presenta evidencia,

D: Bien niños, ahora lo que vamos a hacer es elaborar el producto final de esta estrategia, ustedes deberán hacer un dibujo en una hoja blanca, elegirán cualquiera de estos tres cuentos, escribirán el título, dibujo, lo colorearán, y al final escribirás por medio de frases lo que más te gustó o aprendiste del cuento.

G: Si maestra.

D: Pasaré por sus lugares para entregarles el material.

A4: Yo elegí “Rayitos de sol”

G: Yo también, yo también.

A12: Casi todos eligieron “Rayitos de sol” porque es un cuento muy divertido.

A4: Maestra, ¿Lo podemos hacer grande el dibujo?

D: Si, claro.

A9: Mire maestra, mi portada.

D: ¡Qué bonito les está quedando a todos!

(alumnos continúan trabajando e intercambiando comentarios acerca de la elaboración de la portada de sus compañeros)

D: Niños, al terminar su portada pasarán al frente para que lo muestren a sus compañeros y nos lean lo que escribieron.

G: Si maestra.

D: Observen su portada y las frases que escribieron y si es necesario corregir, lo pueden hacer.

D: ¿Quién ya terminó?

G: Yoooo....

A14: Yo elegí “El oso de los rayitos” aprendí a no salir a lo frio y luego me da gripa y no puedo venir a la escuela ni jugar con mis amigos (lectura individual)

D: Pasa el siguiente alumno.

A11: Elegí “el rayito de sol” aprendí que no hay que salir a lo frío porque estamos en el invierno y tenemos que quedarnos en casa y estar en casa en familia. (lectura individual)

En este ejemplo, se puede apreciar la participación y colaboración asertiva entre los sujetos investigados, al pasar al frente de sus compañeros y realizar la lectura de la portada, así como las frases, de la misma manera, se observó una motivación efectiva al momento de que cada alumno realizó la portada con material proporcionado por la docente, ello llevó a los alumnos a utilizar la imaginación y creatividad.

Conclusiones

En el presente apartado se describen las conclusiones de la investigación realizada con base en el análisis e interpretación de la información recabada y en ese tenor, las herramientas aplicadas durante la etapa del diagnóstico fueron un punto de partida para conocer a los alumnos, sus conocimientos previos, gustos, intereses, contexto familiar y social, así como, explorar la disponibilidad y condiciones de los padres para colaborar en las tareas escolares.

De la misma manera, permitió dar cuenta de que los alumnos de primer grado presentaban dificultad en la asignatura de español específicamente para la apropiación de la lectoescritura, puesto que fueron distintos factores como el nivel de desarrollo en el que se encontraban, la educación a distancia y, por otro lado, las madres y padres de familia no tenían las habilidades docentes para realizar la función de un docente en servicio, de tal manera que la educación se vio afectada durante el inicio del ciclo escolar, al transitar de una educación presencial a una educación a distancia.

Por tal motivo, con base a los resultados obtenidos la docente elaboró una estrategia de intervención basada en un fichero de aprendizaje con actividades didácticas tituladas “Soy un lectoescritor encantado” las cuales tuvieron como propósito general lograr que los alumnos se apropiaran de la lectoescritura de una manera pertinente.

La intervención organizada mediante el fichero didáctico ConTamos contigo se diseñó para brindar una educación a distancia y en esta investigación se le dio el ajuste correspondiente para aplicarlo en una modalidad presencial.

En ese sentido, la investigación se orientó a partir de dos cuestionamientos a) ¿Cómo favorecer la apropiación de la lectoescritura en primer grado de educación primaria? y b) ¿Cómo el fichero de aprendizaje “ConTAMos Contigo” favorece la apropiación de la lectoescritura a distancia en alumnos de primer grado de educación primaria?

Para ello, se utilizó el fichero didáctico, para llevar a cabo las actividades propuestas y propiciar que los alumnos fueran construyendo los aprendizajes a partir de experiencias vivenciales y relacionaran los aprendizajes esperados retomados en cada una de las sesiones de clase, todo ello con el propósito de que los alumnos aprendieron a leer, escribir y elaborar portadas de cuentos con imaginación y creatividad.

El fichero didáctico representó una innovación que se elaboró en temporada de pandemia por COVID-19 para brindar atención educativa a los alumnos desde cualquier lugar, es decir, es un recurso que pudo y puede adaptarse de acuerdo con las características, necesidades y contextos de los alumnos.

De esta manera, se cumplieron los propósitos de la investigación, puesto que, el fichero fue un material de gran apoyo para realizar la estrategia de intervención en educación presencial, con las adecuaciones pertinentes para abordar la problemática del grupo de estudio, por lo que también constituye un apoyo a docentes en situaciones similares.

Cabe destacar, que la utilización del Fichero ConTAMos Contigo utilizado en modalidades a distancia y presencial constituyó una alternativa didáctica innovadora, dado que, las actividades incluyeron el uso de herramientas digitales, las cuales favorecieron la apropiación de la lectoescritura en los alumnos de primer

grado, así mismo, se logró la participación de los padres de familia como mediadores del aprendizaje de sus hijos.

En cuanto a los docentes, la aplicación que hicieron de este fichero les resultó enriquecedor, puesto que, de una manera organizada y con el apoyo de los recursos multimedia lograron favorecer los aprendizajes esperados.

Como se puede observar las preguntas de investigación fueron favorables y pertinentes para plantear una estrategia que diera solución a la problemática del grupo investigado.

Por último, resulta claro que el papel del docente como mediador es imprescindible para crear oportunidades de aprendizaje, tomando en cuenta el contexto escolar, social y familiar de los alumnos, así como el estado emocional, gustos, ritmos, intereses y estilos de aprendizaje; para poder crear alternativas de enseñanza que sean aptas para la diversidad de un grupo.

Referencias

- Álvarez C.,A . y Orellano E., E.(1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(2) ,249-259. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511205.pdf>
- Barreda Gómez, Ma. S. (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta* [Maestría en formación del profesorado de educación secundaria]. Universidad de Cantabria.
- Benoit Ríos. (2020). *La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), Recuperado de <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/2994/3264>
- Bisquerra Alzina, R., (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa* 21(1) 7-43. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/41570276_Educacion_emocional_y_competencias_basicas_para_la_vida en 4 de agosto de 2022
- Borjas, B. (s/f). Cap. 4: *Orientaciones para sistematizar experiencias*. Recuperado en 08 de julio de 2021, de https://www.cepalforja.org/sistem/documentos/orientaciones_para_sistematizar_experiencias.pdf
- Borjas, B. (s/f). *La Sistematización de Experiencias como Estrategia de Formación: Hacia una Práctica Reflexiva*. Centro de Formación.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (30 de septiembre de 2019).

Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Campoy Aranda, T. J. y Gómez Araújo, E. (2015). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja Vallejo (Coord.) *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp.273-300). Madrid: EOS.

Campos Cansino, C y Palacios Picos, A. (2018). La creatividad y sus componentes. *Creatividad y Sociedad: Revista de la Asociación para la Creatividad*, 27,167-183. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7000799>

Carmona Mendoza, R., Crawford Daniels, S., Rivera Calvo, AC y Zamora González, L. (2006). La apropiación de la lengua escrita en el ciclo de transición con base en la filosofía del lenguaje integral. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 6 (3),0.[fecha de Consulta 20 de Abril de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44760309>

Cisterna Cabrera, F., (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.. *Theoria*, 14 (1),61-71.[fecha de Consulta 20 de Abril de 2023]. ISSN: 0717-196X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

Cobos, L. Vivas, A. & Jaramillo, E. (2018, 21 de diciembre) El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Revista digital .uce.edu.ec*. Recuperado de

<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/download/1871/1769/7213>

Creswell, J. W. (2009). *Research Design. (Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches)*. (3ed. Ed.) Third United States of America: SAGE.

Flores Martínez, G. (2005) Los curricularistas en el plan y programas de Educación Primaria 2018 en México. *Educere*, 23(75), 441-450. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35660262015/html/index.html>

Díaz Barriga F. (2020, 22 de octubre) *Conferencia magistral. Estrategias docentes en la virtualidad* [sesión de conferencia] Ciudad de México.

Domínguez Domínguez , Iraida, Ruiz Ávila, María Magdalena ,Rodríguez Delgado, Leonor,Torres Ávila, Yanisbel (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3(1),94-102.Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357190012>

Duarte D., J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*,(29),97-113. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>

Escobar, N. (2011). *La Mediación del Aprendizaje en la Escuela*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6222147.pdf>

Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999) *Transformando la Práctica Docente: Una propuesta basada en la investigación acción*. México. Ed. Paidós Mexicana S.A.

Fuentes (2011) *Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes*. Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de https://rieoei.org/historico/jano/4048Villalobos_Jano.pdf

García J. (2011). *Modelo educativo basado en competencias*. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* Vol. 11, núm. 3. Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

García-Cabrero, Cabrero B., Loredó J. y Carranza, G. 2008. Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. México, D.F

Garcés Cobos, L. F. G. C., Montaluisa Vivas, Á., & Salas Jaramillo, E. (2018, 21 diciembre). *El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje*. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/1871/1769>

Galindo, R., Galindo, L., Martínez, N., Ley, M., Ruíz, E., y Valenzuela, E. (2012, 31 de marzo) Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. *Apertura*. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/325/290>

Gil Rivera, María del Carmen. (2000). Educación a distancia: De la teoría a la práctica. *Perfiles educativos*, 22(88), 89-92. Recuperado en 21 de abril de 2023, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000200007&lng=es&tlng=es.

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.

Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. (1988). *Estrategias de recogida de datos*. En Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (pp. 124-171). Madrid: Ediciones Morata.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Honorable Congreso de la Unión. (19 de enero de 2018). Ley General de Servicio Profesional Docente. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) *Planea resultados nacionales 2018S*. Noviembre 2018, Ciudad de México.

Legislación, O. Y. (s. f.). *ORGANIZACION ESCOLAR*. <https://organizacin-administracin-legisla.blogspot.com/2010/10/organizacion-escolar.html>

Ley General de Servicio Profesional Docente. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf

Lv. Carlos Daniel (2012, 17 de septiembre). *Teoría sociocultural de Vygotsky ITSON.mpg* [video]. YouTube. [Teoría sociocultural de Vygotsky ITSON.mpg - YouTube](#)

Loggiodice Lattuf Z. (2010) *La gestión del conocimiento como ventaja competitiva para las agencias de viajes y turismo en la nueva cadena de distribución turística caso de estudio: Venezuela* tomado de <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/zll/metodologia-investigacion.html>

Machen, Wilson y Notar. (2005). *Participación de los Padres de Alumnos de Educación Primaria en las Actividades Académicas de sus Hijos*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Ciudad Obregón Sonora, México.

Mares Miramontes, Andrés, Martínez Llamas, Rodrigo, & Rojo Sabaleta, Hilda. (2009). *Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales*. Revista mexicana de investigación educativa, 14(42), 969-996. Recuperado en 07 de octubre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300016&lng=es&tlng=es.

Marín, A. (s. f.). *Constructivismo*. prezi.com. https://prezi.com/btk7dh_8-csy/constructivismo/

Martín García, A. V. (coord.) (2014). «Blended Learning en Educación Superior. Perspectivas de innovación y cambio.» Madrid: Editorial Síntesis, 191 pp.

Mendizábal, R., Fernando, I. (2017, abril-junio). *El video como instrumento de investigación social: la antropología visual como metodología*. Razón y Palabra, 21(97), 601-629 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199552192033>.

- Okuda Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, , 34(1) Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. Acta Colombiana de Psicología, 9(1),25-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>
- Navarrete Cazales, Z., Manzanilla Granados, H. M. y Ocaña Pérez, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al covid-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Rlee, 50, 143-172. Recuperado de <https://rlee.iberro.mx/index.php/rlee/article/view/100/474>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2015) *Programa para la evaluación de los alumnos (PISA) PISA 2015-resultados*. OCDE, México 2015.
- Orozco, M. (2006) *La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción*, en: Varela, M.J. (ed.) *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación*. Sevilla: Bienza. p. 47-68 ISBN: 978-84-933962-8-2. Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de https://gent.uab.cat/marianaorozco/sites/gent.uab.cat/marianaorozco/files/Orozco_evaluacion_2006.pdf
- Perales, F., y Escobedo M. (2016). *La participación social en la educación: entre propuestas innovadoras y tradición educativa*. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 69-81. Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000100005&lng=es&tlng=es.

Perrenoud (2004). *Diez Nuevas Competencias Para Enseñar*. Quebecor World, Gráficas Monte Albán. El Marqués, Querétaro, México.

Perrenoud (2004). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar*. Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/diez_competencias.pdf

Pérez, A. (2019). Conocimientos previos e intervención docente. *Revista acta educativa*. <https://revista.universidadabierta.edu.mx/docs/Conocimientos%20previos%20e%20intervenci%C3%B3n%20docente.pdf>

Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La muralla, S.A.

Ramírez Montoya, S. (2010). Modelos de enseñanza a través de academias, México: Trillas.

Remolina, Barreto, Panqueva, Zambrano y Contreras (2015) *Práctica profesional I. gestión y organización escolar*. Recuperado de <https://bioquiica2015.wordpress.com/organizacion-escolar/>

Rodríguez, N., Portilla, A., y Vera S., Alhim. *La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños*. *Zona prox.* [online]. 2019, n.30, pp.63-81. Epub Mar 30, 2020. ISSN 2145-9444. <https://doi.org/10.14482/zp.30.372.4>.

Rodríguez Sato, S. y Chacón Díaz, 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/articulo.oa?id=44780122>

Ruíz Adolfo (2013, 15 de junio). *Reuven Feuerstein – El mediador*. [video].

Youtube [Reuven Feuerstein - El mediador - YouTube](#)

Rufinelli, V (2002, marzo) Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. *Diálogos*

educativos. Recuperado de [https://www.utemvirtual.cl ›](https://www.utemvirtual.cl › 39250_c_feuerstein)

[39250_c_feuerstein](#)

Sánchez Escobedo, P. (2006) Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista*

Iberoamericana de Educación, 40(2), 1-10. Recuperado de

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1538Escobedo.pdf>

Saucedo L. , y Gúzman C. (2015). *Experiencias, vivencias y sentidos en torno a*

la escuela y a los estudios Abordajes desde las perspectivas de alumnos y

estudiantes. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 20(67),1019-

1054.[fecha de Consulta 13 de Mayo de 2022]. ISSN: 1405-6666.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14042022002>

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México:

Pearson (Sexta edición). Pearson.

Secretaría de Educación Pública. México (RIEB) *en la educación primaria:*

Desafíos para la formación docente. REIFOP, 15 (1), 51-60. (Enlace web:

<http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (dd-mm-aa):

Secretaría de Educación Pública (2004) *Philippe Perrenoud diez nuevas*

competencias para enseñar” centrodemaestros.mx

Secretaría de Educación Pública (2017a) *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*. Ciudad de México.

Secretaría de Educación Pública (2017b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. Plan y programas de estudio para la educación básica. Primera edición 2017, impreso en México. Ciudad de México

Serrano, J.M. y Pons, R.M (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13 (1), 1-27. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a1.pdf>

Silva Pertuz, M., Silva Silvs, A, y García Jiménez, A. F. (2020). *La mediación pedagógica en el sistema familiar frente a los contenidos en televisión, internet y redes sociales online*. *Diversitas*, 16(1), 157 - 168. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/5548/5465>.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2a Ed.) Madrid España.

Támez, O. (2018) *Educación socioemocional* 15 de diciembre de 2018. Tomado de Noticias al día - Óscar Tamez (elhorizonte.mx)

Taylor y Bodgan (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ed. Paidós, impreso en España. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigacion-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Taylor & Bodgan (2000) *El trabajo con los datos análisis de los datos en la investigación cualitativa*. Ed. Paidós. Capítulo 6.

- Tébar Belmonte L. (2016) *El profesor mediador del aprendizaje* Premio extraordinario de tesis doctoral. Cooperativa editorial magisterio. (pp. 10-283) España.
- Teoría Psicogenética de Piaget J. (Meece, 2011). *Análisis de la Teoría de Psicogenética de Jean Piaget: Un Aporte a la Discusión*. Cotopaxi, Ecuador.
- Tobón, S., Pimienta, J., y García, J. (2010). *Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias* (Vol. 1). Pearson Educación de México.
- Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa estrategias e instrumentos* (1.^a ed.). Mount Dora, USA: Kresearch. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/336349659_Evaluacion_socioformativa_Estrategias_e_instrumentos/links/5d9cf8e6458515c1d3a1628c/Evaluacion-socioformativa-Estrategias-e-instrumentos.pdf
- Universidad Pública de Navarra (2012) “La teoría de Ausubel” <http://cmapserver.unavarra.es>
- USICAMM (2019) *Perfiles profesionales criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y supervisión* tomado en: https://cife.edu.mx/recursos/wp-content/uploads/2019/10/perfil_docente-20-21.pdf
- Valdes, A., Martín J., y Sánchez A. (2009) Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *REDIE* [online]. 2009, vol.11, n.1 [citado 2022-04-28], pp.1-17. Disponible en:

<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000100012&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1607-4041.

- Valverde, A., & Chavarría Chavarría, G. (2003). Uso de las fichas didácticas en v grado de la educación primaria: visión de los educadores en San Ramón. *Revista Educación*, 27 (2),103-119.[fecha de Consulta 22 de Marzo de 2023]. ISSN: 0379-7082. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44027208>
- Villalobos Fuentes X. (2011). *Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes*. Revista Iberoamericana de Educación. Colegio Mary Anne School, Santiago de Chile.
- Venegas, I. (2007) Acercamiento al aprendizaje multimedia. *Ciencias sociales y humanidades (pp. 01-08)*. Caracas, Venezuela. Investigación universitaria multidisciplinaria n°6
- Walker, R. (2002). *Confidencialidad y anonimato*, en *Métodos de investigación para el profesorado. Técnicas de evaluación*. Madrid, España: Morata. Pp. 36-49

Apéndices

A. Evaluación diagnóstica



Examen Diagnóstico
PRIMER GRADO
CICLO ESCOLAR 2020-2021



Escuela Primaria: _____

Profesor(a): _____

ESPAÑOL

Escribe en el recuadro tu nombre completo:

--

Dictado de palabras y enunciado:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

4.- _____

5.- _____

6.- _____

7. Escribe acerca del juego que más les gusta.

MATEMÁTICAS:

1. Dibuja más peras de las que hay aquí:



2. Dibuja menos manzanas de las que hay aquí:



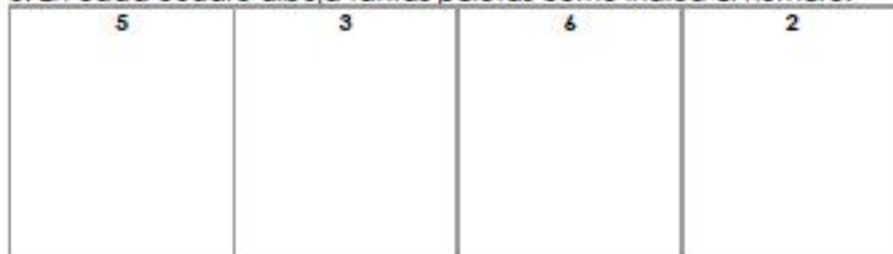
3. Escribe cuántas cosas hay en cada cuadro



4. Dibuja en cada cuadro las canicas que te diga tu mamá o tu maestra.



5. En cada cuadro dibuja tantas pelotas como indica el número.



B. Test de estilos de aprendizaje VaK

Grado: _____ Grupo: _____		Fecha: ____/____/____	
Alumno: _____			
DETERMINACIÓN DE LOS CANALES DE PERCEPCIÓN (Estilos de aprendizaje)			
INSTRUCCIONES: Elige al menos 7 imágenes de la siguiente lista que por alguna razón llamen tu atención.			
V 	A 	K 	V 
A 	K 	V 	K 
K 	V 	A 	K 
A 	K 	V 	K 
V 	K 	A 	V 
TOTAL A. _____ V. _____ K. _____		CANAL PREDOMINANTE: _____	
MODELO. Visual, Analítico y Kinestésico <i>Basado en el sistema de programa neurolingüístico (Richard B.)</i>			

C. Cuestionario a padres de familia



SUPERVISIÓN ESCOLAR
DE EDUCACIÓN PRIMARIA No. 009
JEFATURA DE SECTOR No. 11



DIAGNÓSTICO DEL PRIMER GRADO

Mamá, papá y/o tutor: en el inicio del ciclo escolar 2020-2021 usted será mi mejor aliado para el desarrollo de los aprendizajes de su hijo (a), sé que pueden existir dudas al respecto, pero puedo garantizarle que juntos lograremos contribuir al desarrollo integral del alumno.

Una de las cosas que hacemos los maestros al inicio del ciclo escolar es un diagnóstico; ¿qué significa? Significa que necesitamos conocer al alumno, ¿cómo es?, ¿qué conoce?, ¿qué le gusta?, ¿o qué no le gusta?, en fin, todo lo que podamos saber de él, esto se realiza porque a partir de esos datos partiremos para trabajar.

La situación actual de la pandemia del COVID 19 nos impide asistir a nuestras aulas y por esa razón solicito su ayuda, sé de antemano el compromiso que tiene con la educación de su hijo y que por tal razón hará llegar en tiempo y forma la información solicitada, siguiendo las indicaciones.

El diagnóstico para realizar tendrá dos partes:

Parte 1: En esta parte le pedimos que nos permita conocer al niño (a) desde su casa, su familia, gustos, forma de vida y un poco a los padres o tutores, su trabajo, tiempo entre otras cosas.

Parte 2: Aquí le pediremos que trabaje con su niño (a) actividades sencillas y que nos dé a conocer los resultados. Las asignaturas a evaluar son español y matemáticas.



SUPERVISIÓN ESCOLAR
DE EDUCACIÓN PRIMARIA No. 009
JEFATURA DE SECTOR No. 11



Parte 1.

Indicación: esta parte la contestarán los padres o el tutor del alumno:

I. DATOS DEL ALUMNO:

1. Nombre completo del alumno:		
2. Fecha de nacimiento:		
3. Edad al día de hoy:		
4. Peso:	5. Talla:	6. Estatura:
7. Nacimiento (natural o cesárea):		
8. Número de teléfono de casa:	9. Número de celular del padre o tutor:	
10. Nombre de la escuela preescolar a la que asistió:		
11. Años que asistió:		

II. DATOS DE LA FAMILIA

1. Nombre de los integrantes de la familia y parentesco.
2. En caso de tener hermanos en la escuela primaria, señale el grado que cursan:
3. ¿Cuántas personas viven en su casa?
4. De las personas adultas que viven en la casa indique su grado de estudio.





III. HOGAR

1. En su casa ¿cuántos cuartos tiene?	
2. Cocina	
3. Sala	
4. Baños	
5. Recamaras	
6. Cuenta con patio:	
7. Tipo de piso:	
8. Agua potable:	
9. Electricidad:	
10. Teléfono de casa:	
11. ¿Cuántas televisiones tiene en su casa?	
12. ¿Cuenta con señal de paga o abierta?	
13. ¿En dónde se ubican los televisores?	
14. ¿Cuenta con computadora?	
15. ¿Cuenta con internet?	
16. ¿Cuenta con teléfono celular?	
17. ¿Su teléfono celular es de plan o recarga?	
18. ¿El alumno tiene su propia habitación?	
19. Si la respuesta anterior es no, indique por favor ¿con cuántas personas más la comparte?	





SUPERVISIÓN ESCOLAR
DE EDUCACIÓN PRIMARIA No. 009
JEFATURA DE SECTOR No. 11



IV. ÁREA DE APRENDIZAJE

1. ¿Tienen en el hogar un espacio para que el niño se siente a realizar el trabajo de la escuela?
2. Si la respuesta es sí, describa cómo es el espacio por favor:
3. Si la respuesta es no, piense en un lugar en donde ubicará al alumno para que aprenda y escriba por favor dónde será:
4. ¿Cuenta con algún material para el aprendizaje de su niño? Descríbalo (por ejemplo: cuadernos, colores, hojas de máquina, etc.)

V. SITUACIÓN CONTEXTUAL

1. De los adultos que viven en la casa ¿cuántos trabajan?
2. Si los papás o el tutor trabajan señale el horario de trabajo por favor:
3. ¿Quién será la persona responsable que acompañará al alumno en sus actividades diarias?
4. Nombre completo:
5. Parentesco:





6. Edad:
7. Nivel de estudios:
8. ¿Cuántas horas al día está dispuesto a acompañar al niño en su aprendizaje?
9. Puede establecer un horario en donde para usted sería más fácil dedicarle el 100% a apoyar a su hijo:
10. En caso de que responda que sí, puede decirnos por favor cuál sería:
11. ¿Se cree capaz de apoyar al maestro (a) en las actividades que proponga para que el alumno las realice?
12. Cree que es capaz de acompañar diariamente a su hijo en el aprendizaje cumpliendo con las actividades que se le indiquen:
¿Por qué?

VI. SITUACIÓN EMOCIONAL

1. Describa brevemente a su hijo: Puede guiarse con las siguientes preguntas: ¿cómo es emocionalmente?, ¿cómo se comporta en la casa?, ¿le gusta la escuela?, sus amigos y su comportamiento con su familia.





VII. COMPROMISOS

No.	COMO PADRE O TUTOR ME COMPROMETO A:	SI	NO	¿POR QUÉ?
1.	Acondicionar un espacio de aprendizaje para que mi hijo estudie:			
2.	Estar al pendiente de las actividades que solicite el maestro (a):			
3.	Apoyar diariamente a mi hijo con las actividades que tiene que realizar durante la semana:			
4.	Responder de manera educada y confirmar de enterado a los mensajes e indicaciones realizadas por el maestro (a):			
5.	Respetar los horarios de atención destinados a externar las dudas, quejas o sugerencias que el maestro (a) ha establecido:			





Parte 2

Indicación: Esta parte la contestará el alumno, pero usted también tendrá que ayudarnos en algunas actividades.

Antes de iniciar:

1. Siente a su niño (a) en un lugar donde pueda estar cómodo para escribir, prepárale una hoja en blanco, un lápiz, un sacapuntas y un borrador.
2. Permita que el alumno(a) escriba como crea que es, no lo corrija, ni lo haga borrar, esto es un diagnóstico si se le ayuda, entonces los resultados no serán válidos para saber de dónde partir para enseñarle; aquí no le asignaré una calificación y el propósito es darme cuenta verdaderamente del nivel de aprendizaje del alumno(a).

Iniciemos:

1. En la hoja pida al niño que escriba su nombre completo (ojo, no le ayude, sólo si le pregunta algo, contéstele amablemente) no se lo dicte letra por letra, ni se lo escriba, que lo escriba solito como él pueda, dele su tiempo, no lo apresure, los niños tienen su propio ritmo.

Escritura

2. Pida a su niño(a) que escriba las palabras que va a dictarle: (deja tiempo entre cada una de ellas para que la escriba) podemos repetirla varias veces, siempre es importante no apresurar al niño (a). Recuerde que es un diagnóstico, no le ayude, no le escriba. Las palabras que dictará son las siguientes:

pez	ardilla	cabra	mariposa	murciélago





3. Ahora indíqueme que va a dictar un enunciado. Es importante que no se desespere, durará un rato más para escribirlo y le preguntará varias veces, así son todos los niños (as), no se preocupe, recuerde tomar nota de lo observado.

1. La mariposa vuela alto.

--

4. Ahora pida a su niño (a) que escriba sobre el juego que más le gusta, deje que se exprese si ve que quiere dibujar, que lo haga, sólo pídale al final que escriba a que está jugando y con quién o por qué le gusta jugar a eso.

--

- Terminamos la escritura, permita que su niño (a) descanse, si lo ve muy cansado déjelo para mañana, es importante que el alumno (a) no se distraiga, ni se frustre, porque los resultados pueden ser erróneos.





MATEMÁTICAS:

Empezaremos con el diagnóstico de matemáticas, no se preocupe será muy sencillo, sólo siga las indicaciones:

- El niño (a) realizará las actividades de este cuadernillo.
- Es necesario que usted lea en voz alta la indicación en cada actividad, deje que tome su tiempo y no lo apresure.

1. Dibuja más peras de las que hay aquí:



2. Dibuja menos manzanas de las que hay aquí:



3. ¿Cuántas figuras tiene cada cuadro? (Si el niño aún no sabe escribir el número, escriba usted la cantidad que le diga).





4. Indique a su hijo (a) que dibuje en el primer cuadro 7 canicas, en el segundo 4, en el tercero 8 y en el cuarto 2.

--	--	--	--

5. Pida al alumno que observe el número que hay en cada cuadro y que dibuje tantas pelotas como indica la cantidad.

5	3	6	2



D. Estrategia de intervención

Estrategia de intervención: “Soy un lectoescritor encantado”			
Actividades	#1 Mis cuentos mágicos, #2 Grafiti de cuentos #3 El autor creando		
Propósito	El propósito de la actividad es brindar el espacio en clase para que los alumnos se acerquen a los libros de una forma divertida generando la socialización y convivencia entre ellos, de tal manera que ese acercamiento no genere ningún tipo de tensión, sino por el contrario que descubran en la lectura de diversos cuentos una actividad placentera, divertida y de aprendizaje. Prestar atención a diversos textos infantiles para propiciar un acercamiento a la lectura de forma divertida y placentera mediante espacios de clase de aprendizaje, socializadores y de convivencia.		
Fecha de sesión	Febrero 2022.		
Grupo	1°		
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer		Saber ser
Conoce los títulos de los cuentos infantiles a partir de una frase.	Observa y compara imágenes y títulos de los cuentos reflexiona y analiza lo que ya conoce y pone en práctica lo aprendido al realizar la secuencia didáctica y producto final.		Participa individualmente y en equipos de manera colaborativa y respetuosa hacia sus compañeros.
Asignatura: español			
Ámbito	Práctica social de lenguaje		Aprendizaje esperado
Literatura	Lectura de narraciones de diversos subgéneros.		Escucha la lectura de cuentos infantiles.
Transversalidad			
Asignatura	Eje	Tema	Aprendizaje esperado
Conocimiento del medio	Mundo natural	Exploración de la naturaleza	Clasifica animales, plantas y

			materiales a partir de características que identifica con sus sentidos.
Asignatura	Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
Educación socioemocional	Autorregulación	Metacognición	Reconoce con apoyo de un mediador, los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso.
Recursos			
✓ Libro de español lecturas 1°. ✓ Cuentos “El pastorcito mentiroso” LT.p.96, “Dom Dom, el osito que quería volar” “Rayitos de sol. ✓ Imágenes de cuentos. ✓ Tarjetas con nombre de los títulos. ✓ Imanes. ✓ Hojas blancas. ✓ Paletas.			

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
"MIS CUENTOS MÁGICOS" PRIMERA SESIÓN Actividades de Inicio 1.Realizar cuestionamientos como preámbulo para iniciar la sesión	"MIS CUENTOS MÁGICOS" PRIMERA SESIÓN Actividades de Inicio 1.Responden a las siguientes preguntas por medio de participación grupal.	Evidencias/productos ✓ Producción de textos mediante frases o texto. ✓ Dibujo (portada de un

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
respecto a los cuentos infantiles que conocen. -¿Conocen nombres de cuentos? ¿Cuáles? -¿De qué tratan? -¿Por qué creen que es importante leer? -¿Les gustaría conocer cuentos nuevos? Actividades de desarrollo 2. Presentar en la pizarra y a través de imágenes físicas portadas de tres cuentos infantiles sin el título del cuento. Actividades de cierre 3. Interrogar a los alumnos para que mencionen el nombre de los personajes que aparecen en las portadas. “GRAFITI DE CUENTOS” SEGUNDA SESIÓN Actividades de inicio 1. Organizar a los alumnos en equipos dos de cinco y uno de cuatro.	Actividades de desarrollo 2. Observan en la pizarra las tarjetas con imágenes de distintos cuentos infantiles. Actividades de cierre 3. Mencionan a manera de participaciones los nombres de los personajes que observan en las imágenes. “GRAFITI DE CUENTOS” SEGUNDA SESIÓN Actividades de inicio 1. Se organizan en equipos para pasar por turnos a la pizarra. Actividades de desarrollo 2. Eligen las tarjetas con los nombres de los títulos de los libros. 3. Ubican las tres tarjetas con la imagen correspondiente. 4. El equipo ganador será acreedor de un incentivo. Actividades de cierre 5. Forman un círculo al centro del aula para escuchar la lectura de los tres cuentos infantiles.	cuento con el título). Criterio (s) ✓ Participación. ✓ Colaboración. ✓ Reflexión. ✓ Atención. ✓ Motivación. ✓ Análisis. ✓ Autocrítico.
		Instrumento de evaluación

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividades de desarrollo 2. Mostrar en la pizarra y en desorden las tarjetas con los títulos del cuento. 3. Dar la consigna por equipos para que ubiquen el título del cuento con la portada correspondiente. 4. Entregar el premio al equipo ganador. Actividades de cierre 5. Cuestionar a los alumnos por medio de participaciones en grupo sobre las características de los personajes del cuento, cambian el inicio, desarrollo y cierre: -¿Qué pasara si cambiamos la imagen del cuento "Rayito de sol" al de "El pastorcito mentiroso"? -¿Creen que sería la misma historia? -¿Cómo sería la historia? -¿Tendría el mismo final? -Comenten como creen que sería la historia de los cuentos con diferentes imágenes.	6. Responden a las preguntas de reflexión. 7. Responden a manera de participaciones y de forma individual a cuestionamientos relacionados con las características de los cuentos. "EL AUTOR CREANDO" TERCERA SESIÓN Actividades de inicio 1. Los alumnos realizan cuestionamientos a la docente o a sus compañeros respecto al tema de los cuentos infantiles leídos en la sesión anterior. Actividades de desarrollo 2. Elaboran individualmente un dibujo en una hoja blanca del cuento que más les gustó añadiendo el título y escriben a través de frases lo relevante de los cuentos. Actividades de cierre 3. Exponen ante el grupo sus trabajos finales realizando la lectura de los textos producidos o frases.	✓ Rúbrica socioformativa analítica. ✓ Registro de observación videograbado. ✓ Cuestionario.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
6. Escucharan la lectura de los tres cuentos infantiles. 7. Conversar con los alumnos para verificar si acertaron en los nombres de los cuentos y responden a cuestionamientos. - ¿Cómo supieron que ese era el nombre del título del cuento? -¿Qué personajes de los tres cuentos fueron sus favoritos? -¿Qué enseñanza nos dejó el cuento del “Pastorcito mentiroso”? -¿Recomendarías alguno de los cuentos que acabas de escuchar? “EL AUTOR CREANDO” TERCERA SESIÓN Actividades de inicio 1.Comentar a los alumnos que pueden realizar cuestionamientos a sus compañeros o a la docente respecto a lo que aprendieron de los cuentos infantiles. Actividades de desarrollo 2. Dar la consigna de elaborar el producto final que es un dibujo con su análisis por		

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
medio de textos cortos o frases. Actividades de cierre 3.Pedir a los alumnos que expongan el producto final a sus compañeros para que produzcan la lectura de textos o frases según sea el caso.		
Observaciones		
Tiempo: 3 sesiones de 60 minutos.		
Evaluación		
✓ Seguimiento de instrucciones. ✓ Explicar el significado de texto a través de imágenes. ✓ Lectura. ✓ Escritura. ✓ Percepción del texto (predicción). ✓ Argumentación (opiniones). ✓ Participación en la actividad individual y en equipos.		

E. Rúbrica socioformativa analítica

Producto: Portada de un cuento con la escritura de frases de lo relevante de la historia.				Valor: 100%			
Propósito: Valorar el trabajo individual de los alumnos al elaborar una portada de un cuento infantil con el título y escritura de lo relevante de la historia.							
Indicadores	Preformativa	Receptiva	Resolutiva	Autónoma	Estratégica	Logros/Sugerencias	Nota
1. La portada está completa acorde a sus características como: título, animación, escritura de frases con lo relevante de la historia y autores.	-Observo las portadas señaladas en las imágenes y tengo conocimiento de algunos nombres de los cuentos. -No reconozco las portadas y nombres de los cuentos infantiles mostrados.	-Recupero información señalada en los cuentos como la animación, el título y lo más relevante del mismo. -No obtuve información sobre las características del cuento como nombre, animación y título.	-Planifico la elaboración del producto final con de las características señaladas. -No planifico acciones de mejora con las características señaladas para la elaboración de la portada.	-Integro en el producto final las características de una portada de cuentos infantiles. -No consiero las características generales de las portadas de cuentos infantiles para su elaboración.	-Creo la portada del cuento infantil creativamente. -No elaboro la portada del cuento infantil.		
Ponderación:							
Indicadores	Preformativa	Receptiva	Resolutiva	Autónoma	Estratégica	Logros/Sugerencias	Nota
2. Elabora la portada considerando sugerencias de sus compañeros durante	-Atiendo las sugerencias recibidas de mis compañeros para	-Elaboro la portada con todas las características de ella	-Motivo a mis compañeros para realizar ajustes a sus	-Retroalimento la portada del cuento infantil con	-Personalizo la portada del cuento infantil con las		

la realización de la actividad individual.	mejorar el trabajo final que es la portada de un cuento. -No atiendo sugerencias de mejora por parte de mis compañeros para la elaboración de la portada.	siguiendo o sugerencias de mis compañeros. -No elaboro la portada con sugerencias de mis compañeros.	trabajos finales. -No sugiero ni motivo a mis compañeros para realicen ajustes a sus trabajos finales.	escritura de un texto sencillo de lo relevante. -No realizo un texto corto con lo relevante del cuento infantil.	sugerencias de mis compañeros aplico la innovación creativa individual. -No atiendo acciones de mejora para mejorar la portada creativamente.		
Ponderación:							
Indicadores	Preformativa	Receptiva	Resolutiva	Autónoma	Estratégica	Logros/ Sugere ncias	No ta
3. Implementa acciones de mejora en su trabajo final.	-Repito en dos o tres ocasiones la elaboración de la portada a fin de obtener un trabajo mejorado. -Realizo solo un trabajo sin considerar características o creatividad.	-Busco materiales dentro del contexto áulico para mejorar el trabajo. -Utilizo pocos materiales para la elaboración de la portada.	- Implemento diversos materiales del aula y reciclables para elaborar el trabajo final. -Utilizo solo los materiales que tengo para elaborar el trabajo final.	-Mejoro la elaboración de la portada con distintos materiales. -No mejoro la portada del cuento infantil.	-Proyecto las acciones implementadas en la elaboración de la portada del cuento infantil. -No realizo acciones de mejora para la elaboración de la portada.		

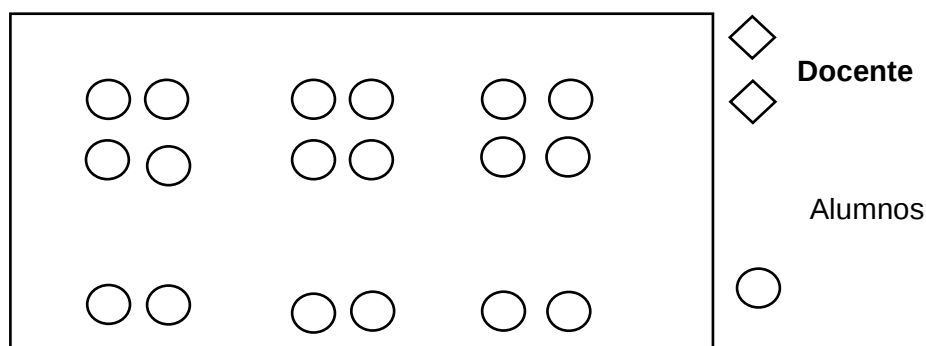
Ponderación:							
Indicadores	Preformal	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico	Logros/Sugerencias	Nota
4. Muestra una comunicación asertiva durante el desarrollo de la actividad.	- Reconozco que es importante mantener una comunicación asertiva hacia mis compañeros y maestra. -No mantengo comunicación asertiva con mis compañeros o maestra durante el desarrollo de la actividad.	-Dialogo con mis compañeros y maestra para intercambiar opiniones respecto al desarrollo de las actividades. -No entablo conversación con compañeros o maestra para intercambiar acciones de mejora en la elaboración de la portada.	-Empleo una actitud positiva y de apoyo hacia el trabajo de mis compañeros. - Mantengo una actitud negativa y sin apoyo hacia el trabajo de mis compañeros.	-Aplico el saber ser: respeto, colaborativo y demostrar una actitud positiva hacia el trabajo. -No soy respetuoso, colaborativo y mantengo una actitud negativa hacia el trabajo.	- Propongo la resolución de conflictos para afianzar las relaciones humanas y aprender a convivir entre los compañeros del grupo. -No propongo la resolución de conflictos entre mis compañeros durante el desarrollo de las actividades.		

Ponderación:							
Indicadores	Preformativo	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico	Logros/Sugerencias	Nota
5. Realiza las actividades siguiendo las instrucciones planteadas por la docente.	-Sigo instrucciones de la maestra como: integrar las características de una portada de un cuento para la elaboración de la actividad final que es la portada de un cuento. -No considero las instrucciones de la maestra como integrar todas las características en la elaboración de la portada como trabajo final.	- Recupero información que la maestra menciona durante la explicación para elaborar la actividad, como por ejemplo: aplicar las características de las portadas en el trabajo final. -No atiendo a la explicación de la maestra durante el desarrollo de la actividad para la elaboración de la portada como trabajo final.	-Cumpro y realizo las sugerencias planteadas por la maestra para elaborar la portada del cuento infantil. -No cumpro ni realizo las sugerencias planteadas por la maestra durante la elaboración de la portada del cuento infantil.	-Realizo las actividades con las instrucciones sugeridas por la maestra. -No realizo las actividades con instrucciones sugeridas por la maestra.	- Propongo sugerencias de mejora entre mis compañeros y maestra para la elaboración del trabajo final. -No propongo sugerencias de mejora a mis compañeros y maestra para la elaboración del trabajo final.		

Ponderación:							
Evaluación	Logros	Sugerencias				Nota	
Autoevaluación							
Coevaluación							
Heteroevaluación							

F. Registro de observación videograbado

SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3
✓ Conocimientos previos acerca de los cuentos. ✓ Interacción. ✓ Motivación.	✓ Trabajo en equipo. ✓ Colaboración. ✓ Reflexión sobre lo aprendido. ✓ Atención. ✓ Participación.	✓ Evidencia de lectura y escritura. ✓ Adquisición de aprendizajes esperados. ✓ Dificultades.



- ◆ Lugar: Salón de primer grado de la Esc. Prim. "Juan B. Tijerina".
- ◆ Fecha: Marzo 2022.
- ◆ Duración: Tres sesiones de sesenta minutos.
- ◆ Propósito de la sesión: Brindar el espacio en clase para que los alumnos se acerquen a los libros de una forma divertida generando la socialización, convivencia entre ellos y logren adquirir el proceso de lectoescritura; de tal manera que ese acercamiento no genere ningún tipo de tensión, sino por el contrario que descubran en la lectura de diversos cuentos una actividad placentera, divertida y de aprendizaje.
- ◆ Asistentes: Docente y alumnos.
- ◆ Coordina la sesión: Docente.

Primera sesión

Hora	Interacción	Comentarios
00:00		

Segunda sesión

Hora	Interacción	Comentarios
00:00		

Tercera sesión

Hora	Interacción	Comentarios
00:00		

G. Cuestionario

Cuestionario para los alumnos sobre el desarrollo de la estrategia de intervención

Nombre de la estrategia: "Soy un lectoescritor encantado"

- ◆ Propósito: que los alumnos opinen sobre el desarrollo de las actividades propuestas en la estrategia de intervención, sus logros, dificultades, lo que les pareció cada una de las actividades, cómo se sintieron al respecto y qué les gustó de la sesiones.

- ◆ Nombre del alumno:

1.¿qué aprendiste de la clase titulada "soy un lectoescritor encantado"?

2.¿cómo te sentiste al realizar cada una de las actividades en compañía de tus compañeros y maestra? ¿por qué?

3.¿cuál lectura te gustó más? ¿por qué?

4.¿cómo te pareció la clase? ¿qué te gustó o que no te gustó de la clase?

5.¿qué cambiarías de la clase?