



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Fomentar la literatura infantil en alumnos de segundo grado de preescolar a través de la lectura en voz alta para fortalecer el lenguaje oral

AUTOR: Dana Axel Ledezma Loredo

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Lenguaje oral, Literatura infantil, Lectura en voz alta, Educación preescolar, Estrategias didácticas

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN



2021

2025

**“FOMENTAR LA LITERATURA INFANTIL EN ALUMNOS DE SEGUNDO
GRADO DE PREESCOLAR A TRAVÉS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA PARA
FORTALECER EL LENGUAJE ORAL ”**

**INFORME DE PRÁCTICAS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

DANA AXEL LEDEZMA LOREDO

ASESOR (A):

DRA. MARÍA TERESA HERNÁNDEZ TRUJILLO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2025



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

A quien corresponda.
PRESENTE. –

Por medio del presente escrito Dana Axel Ledezma Loredo
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

“FOMENTAR LA LITERATURA INFANTIL EN ALUMNOS DE SEGUNDO
GRADO DE PREESCOLAR A TRAVÉS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA PARA
FORTALECER EL LENGUAJE ORAL ”

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

para obtener el

Elige Licenciatura en Educación Preescolar



en la generación 2021 - 2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 11 días del mes de Julio de 2025.

ATENTAMENTE.

Dana Axel Ledezma Loredo

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

San Luis Potosí, S.L.P.; a 08 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. LEDEZMA LOREDO DANA AXEL
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:
FOMENTAR LA LITERATURA INFANTIL EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE PREESCOLAR A TRAVÉS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA PARA FORTALECER EL LENGUAJE ORAL

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN PREESCOLAR

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARIA TERESA HERNÁNDEZ TRUJILLO



Agradecimientos:

Al llegar al final de esta etapa tan significativa, no puedo evitar mirar atrás y sentirme profundamente agradecida por cada persona que formó parte de este camino. Pensar que el tiempo de esta etapa ha terminado me hace sentir nostálgica porque viví tantos hermosos momentos y otros difíciles, pero siempre llevándome a una enseñanza. Extrañar mi casa, mi familia y el lugar en donde crecí fue difícil pero ahora pensar en extrañar todo lo que viví aquí y dejarlo atrás me resulta imposible.

Agradezco a mis padres Aide Loredo y Juan de Dios Ledezma, gracias por creer en mí incluso cuando yo misma dudaba. Su amor incondicional, su apoyo constante y su confianza en mis capacidades fueron el motor que me impulsó a seguir adelante. Pasar tanto tiempo lejos de ustedes me hizo extrañarlos demasiado, no fue sencillo pero muchas gracias por estar ahí en cada momento, en cada caída y en cada logro. Este logro no solo es mío, si no también suyo.

A mis abuelas Ma. Guadalupe y Ma. De Jesús gracias por ser mi refugio, mi fuerza, mis personas favoritas en este mundo. Por cuidarme, animarme y por hacerme sentir siempre acompañada querer volver a su lado fue una de mis motivaciones día a día. Su cariño ha sido un pilar fundamental durante este proceso.

A mi hermano Juan Pablo, gracias por escucharme, por estar presente y por ser un apoyo silencioso pero firme. Tu compañía y comprensión significaron más de lo que imaginas.

A mi familia en general, gracias por su comprensión, por sus palabras de aliento y por preocuparse por mí. Sentirme apoyada por ustedes ha hecho que este camino sea más llevadero.

Agradezco a la Doctora María Teresa Hernández Trujillo por acompañarme en este proceso es una maestra maravillosa con tanto que enseñar y cariño lo cual la hace única. Estar en este proceso juntas fue demasiado divertido, a mi compañera de titulación Montse que siempre estuvo para motivarnos mutuamente, reír en la oficina

con la maestra agradezco que formarás parte de este proceso. Creer en nosotras no era imposible y la Doctora María Teresa Hernández Trujillo lo demostró, gracias.

A las amistades que encontré a lo largo de estos años, gracias por acompañarme, por compartir risas, desvelos, frustraciones y logros. Ustedes hicieron que esta etapa fuera no sólo soportable, sino inolvidablemente divertida. No sabremos a dónde nos llevará el tiempo, pero siempre estaré agradecida por ustedes por esta maravillosa etapa, siempre formarán parte de mí, las quiero demasiado.

No fue fácil estar lejos de casa, de mi familia, de todo lo que conocía. Hubo momentos difíciles, de soledad, de cansancio, de dudas. Pero en cada uno de ellos, pensar en el amor y el apoyo incondicional de mi familia fue lo que me dio fuerza para seguir adelante.

Agradezco también a las familias de mis amigas y a mis amistades, porque gracias a Dios, su calidez, su compañía y su cariño hicieron que este lugar se sintiera como un segundo hogar. Encontré en ustedes una segunda familia, una red de apoyo que me sostuvo cuando lo necesitaba.

Este logro no es solo mío, es el reflejo del amor, la paciencia y el apoyo de todos ustedes. Gracias, de todo corazón.

INTRODUCCIÓN	6
II. Plan de acción	16
2.1 Diagnostica y analiza la situación educativa.	16
2.2 Planteamiento del problema	19
2.3. Propósitos.	27
2.4. Revisión teórica que argumenta el plan de acción	28
2.5. Plantea el plan de acción.	35
2.6 Descripción de prácticas de interacción	41
2.7 Referentes teóricos y metodológicos para explicar situaciones relacionadas con el aprendizaje.	42
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.	58
3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta.	58
3.2 Identificación de enfoques curriculares y su integración en el diseño de las secuencias de actividades y / o propuestas de mejora.	60
3.3 Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción.	62
3.4 Descripción de análisis detallado de las secuencias de actividades consideradas para la solución del problema y / o la mejora considerando sus procesos de transformación.	62
Actividad: Qué pasó.	64
3.4.1 Hablemos de la importancia de la literatura:	78
3.4.2 Recuerdo una historia	88
3.4.4 Construimos una historia	103
3.5 Evaluación	117
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	122
Recomendaciones	125
V. REFERENCIAS	127
VI. Anexos	

INTRODUCCIÓN.

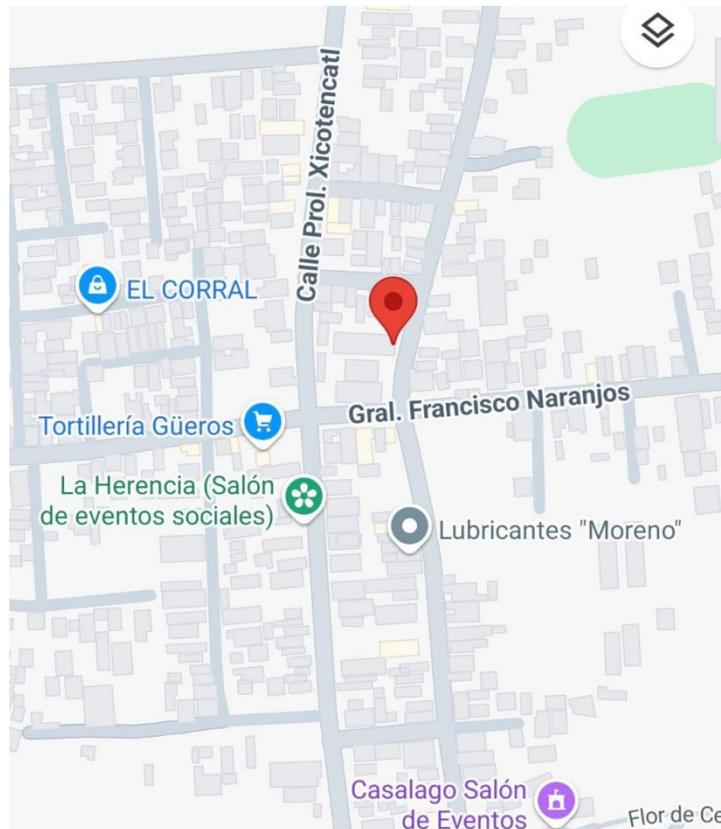
El lenguaje y la comunicación son elementos fundamentales en el desarrollo integral de los niños y niñas en edad preescolar. En particular, el lenguaje oral constituye la base para que los pequeños comiencen a explorar y comprender el mundo que los rodea, facilitando su integración primero en el entorno familiar y, posteriormente, en el contexto social más amplio. El desarrollo adecuado del lenguaje en los primeros años de vida es esencial, ya que permite a los niños expresar sus emociones, pensamientos y necesidades, además de comprender a los demás y establecer relaciones significativas.

En este proceso, la literatura infantil juega un papel clave como recurso didáctico y emocional. A través de cuentos, rimas, poesías y juegos de palabras, se estimula el gusto por el lenguaje y se favorece la ampliación del vocabulario, la comprensión oral y la expresión verbal. Escuchar y participar en actividades relacionadas con la literatura no solo enriquece su mundo imaginario, sino que también promueve habilidades comunicativas fundamentales para su desarrollo personal y social.

Es importante reconocer que cada niño y niña tiene su propio ritmo de desarrollo, por lo que es necesario ofrecer experiencias variadas y constantes que estimulen sus capacidades lingüísticas. Fomentar espacios donde se valore el diálogo y la narración literaria la cual les permita disfrutar del lenguaje como una herramienta de interacción y expresión, sin sentirse juzgados ni desmotivados. La literatura infantil, en este sentido, se convierte en una puerta de entrada al disfrute del lenguaje, fortaleciendo la confianza y la motivación para comunicarse con los demás.

1.1 Describe el lugar en que se desarrolló la práctica profesional y las características.

El plan de trabajo de este informe tuvo origen en el jardín de niños Xicoténcatl con clave 24DJN0292V, ubicada Prolongación León García Núm. Ext. 3120, San Luis Potosí en el turno matutino, la institución es perteneciente a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE). En el periodo que comprende de 2024 a 2025. En un grupo de segundo grado, grupo "A" con un total de 21 alumnos, siendo 9 niñas y 13 niños con edades comprendidas entre los 4 y 5 años de edad. La intervención didáctica se llevó a cabo mediante la aplicación de diversas estrategias didácticas que fortalecieron la lectura y el lenguaje oral de cada uno de los alumnos, fundamentado en las diferentes investigaciones de cómo se da este proceso en el ámbito educativo.



1.2 Justifica la relevancia del tema.

Este tema tiene una gran relevancia para mí, ya que considero que, al implementar estrategias didácticas adecuadas, es posible lograr que todos los alumnos del grupo, y no solo algunos, enriquezcan su capacidad para expresarse, narrar, escuchar y participar activamente en diversas situaciones comunicativas. La dificultad se detectó desde los primeros días del ciclo escolar, cuando observé que, aunque los niños mostraban entusiasmo por participar, muchos presentaban limitaciones para estructurar sus ideas oralmente, utilizar vocabulario variado o sostener una conversación coherente. Esto generaba frustración, falta de interés en las actividades orales y, en algunos casos, aislamiento en la dinámica grupal.

Una vez realizado el análisis de mi práctica docente y habiendo identificado una dificultad significativa en el grupo, procedí a delimitar el tema de intervención, con el propósito de fundamentar la relevancia del problema detectado y su vinculación con la mejora de la práctica educativa. La presente justificación expone las razones que sustentan dicha elección, orientándose hacia el diseño de estrategias didácticas acordes con las necesidades específicas de los niños y niñas. Las interrogantes surgidas durante el proceso de observación y reflexión servirán como base para la implementación, seguimiento y evaluación de la propuesta.

Considero que el desarrollo del lenguaje oral es un proceso esencial en la trayectoria formativa del educando, ya que incide directamente en su desempeño escolar y en su capacidad para desenvolverse en contextos sociales diversos. El lenguaje oral permite a los niños expresar sus ideas, emociones y opiniones, así como comprender los mensajes que reciben de su entorno. En este sentido, más allá de la lectura de textos escritos, resulta prioritario fortalecer las habilidades lingüísticas orales desde una perspectiva interactiva y significativa, reconociendo que vivimos en una sociedad donde la comunicación efectiva es una herramienta indispensable para la participación activa.

Dentro de este enfoque, la literatura infantil se convierte en un recurso pedagógico de gran valor para potenciar el lenguaje oral en la etapa preescolar. A través de cuentos, fábulas, poemas y juegos de palabras, se estimula la imaginación, la escucha activa y la producción verbal, permitiendo que los niños no solo amplíen su vocabulario, sino que también estructuren mejor sus ideas y desarrollen habilidades comunicativas. Las interacciones cotidianas dentro del aula, en combinación con actividades literarias, representan oportunidades valiosas para que los niños construyan significados, formulen preguntas, narren experiencias e intercambien opiniones.

Por ello, se vuelve necesario abordar el desarrollo del lenguaje oral de manera intencionada y sistemática, integrando la literatura infantil como eje articulador de experiencias educativas que promuevan la conversación, la narración y la expresión oral en diversos contextos.

Una razón fundamental para centrarme en este aspecto es que el diseño y aplicación de estrategias orientadas al fortalecimiento del lenguaje oral, mediante el uso de literatura infantil, puede convertirse en un medio eficaz para estimular la comprensión y enriquecer los procesos comunicativos, tanto a nivel individual como grupal. Estas estrategias tienen el potencial de generar experiencias de aprendizaje más accesibles, motivadoras y significativas para los niños, favoreciendo un ambiente educativo que propicie la confianza, el disfrute del habla y la participación activa.

Como docente en formación, me comprometo a crear un entorno pedagógico que estimule el desarrollo lingüístico de los estudiantes, promoviendo espacios agradables, dinámicos y respetuosos, donde el lenguaje oral y la literatura infantil sean herramientas vivas para comunicar, imaginar, explorar y aprender.

1.3 Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.

El problema surge a partir de las distintas experiencias que he tenido a lo largo de mi formación docente, en las cuales he observado que el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas de preescolar no siempre se aborda con la profundidad e intención necesarias. He notado que, en muchos casos, el lenguaje oral se limita a ser un medio funcional dentro del aula, sin aprovecharse plenamente como una herramienta para la expresión, el pensamiento y la comunicación. Esta situación me llevó a reflexionar sobre la importancia de diseñar una intervención que promueva el fortalecimiento del lenguaje oral mediante el uso intencionado de la literatura infantil.

Ante esta realidad, tengo la responsabilidad de buscar metodologías que fomenten el interés de los alumnos por comunicarse, creando espacios en los que el lenguaje oral sea explorado, practicado y valorado. Una de las estrategias más efectivas que identifiqué para abordar esta necesidad fue la literatura infantil, ya que permite a los niños relacionarse con historias, personajes y situaciones que estimulan su imaginación y su deseo de expresarse. Al utilizar cuentos, poesías, adivinanzas y rimas, los niños no solo desarrollan su lenguaje oral, sino que también adquieren confianza para hablar en público, expresar emociones y ampliar su vocabulario.

Considero que el lenguaje oral es la base de la comunicación humana y una herramienta esencial para la socialización, el pensamiento crítico y la construcción del conocimiento. Por ello, promover su desarrollo desde edades tempranas es una prioridad educativa que debe atenderse con estrategias específicas, sistemáticas y contextualizadas. El uso de la literatura infantil no solo enriquece el lenguaje, sino que fortalece vínculos afectivos, desarrolla la creatividad y motiva a los niños a participar activamente en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, mi interés personal se orienta a que mis alumnos mejoren su capacidad de comunicarse oralmente de manera clara y significativa, ya que esto impactará positivamente tanto en su vida escolar como en sus futuras interacciones sociales. Como docente en formación, asumo el compromiso de diseñar e implementar estrategias que hagan del lenguaje oral un eje central en el aula, y de la literatura infantil un recurso constante que acompañe y potencie este proceso.

Actualmente, enfrentamos el reto de adaptarnos a generaciones de niños que crecen inmersos en un entorno digital y acelerado. Sin embargo, la literatura infantil ofrece un espacio de pausa, reflexión y conexión humana, donde el lenguaje cobra vida. De ahí la importancia de ofrecer experiencias que inviten a la conversación, la narración, el juego verbal y la escucha atenta, construyendo con ello las bases para una comunicación efectiva y una educación integral. El desarrollo del lenguaje oral no ocurre de forma automática: requiere tiempo, estímulo y un entorno rico en experiencias lingüísticas. Es ahí donde el docente juega un papel clave como mediador entre el niño, la palabra y el mundo que los rodea.

1.4 Contextualiza la problemática planteada.

La problemática se identificó en el grupo de segundo grado "A" del Jardín de Niños Xicoténcatl, a partir de una observación sistemática realizada durante la primera semana del ciclo escolar, así como mediante actividades diagnósticas y momentos de interacción en el aula. Se detectó que los niños y niñas mostraban un uso limitado del lenguaje oral, evidenciado en su escasa participación durante actividades de diálogo, en la formulación de opiniones o al responder preguntas relacionadas con los temas trabajados en clase. La mayoría del grupo tendía al silencio, evitando la expresión verbal, lo que indicaba una necesidad de fortalecer sus habilidades comunicativas orales desde una propuesta pedagógica intencionada.

Uno de los factores que contribuyó a esta situación fue el escaso uso de la literatura infantil como recurso habitual dentro del ambiente escolar. Durante las actividades libres, los libros eran utilizados por los alumnos como objetos de juego, sin un acercamiento significativo a sus contenidos narrativos. Además, no era

frecuente la creación de un ambiente lector en el aula que favoreciera el gusto por la lectura y la expresión oral. Adicionalmente, mediante entrevistas realizadas a las familias, se corroboró que en la mayoría de los hogares no existía el hábito lector. Se identificó que los niños y niñas tenían un escaso acercamiento a la literatura en casa, ya que la tecnología era utilizada con mayor frecuencia como forma de entretenimiento, lo cual desplazaba el tiempo destinado a la lectura y reducía las oportunidades de interacción verbal en contextos significativos. Todo esto limitaba aún más el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas dentro y fuera del entorno escolar.

Esta realidad llevó a plantearse diversas interrogantes en torno a mi práctica docente: ¿Cómo puedo fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas de segundo grado de preescolar mediante el uso de la literatura infantil? ¿Qué estrategias lúdicas y didácticas pueden motivar a los alumnos a expresarse con mayor seguridad y fluidez? ¿De qué manera puede incorporarse la literatura como un recurso significativo para fomentar el gusto por la palabra hablada y el intercambio de ideas en el aula? ¿Qué cambios en cuanto a su coherencia, fluidez y vocabulario se identificaron? ¿Qué dificultades enfrenté en el desarrollo de las actividades para fortalecer el lenguaje oral de los niños?

Se pretende crear un ambiente pedagógico intencionado, dinámico y emocionalmente seguro, donde los alumnos puedan expresarse sin temor a equivocarse, reconociendo el valor de sus palabras y descubriendo el poder del lenguaje como herramienta de comunicación, pensamiento y construcción de conocimiento. El propósito central es que los niños no solo escuchen historias, sino que se conviertan en narradores, interlocutores y creadores de sus propios discursos, favoreciendo así su desarrollo integral.

1.5 Plantea los objetivos de elaboración del documento.

Para la implementación de las estrategias me he planteado un objetivo general, el cual es:

- Reflexionar sobre mi labor docente a partir de las intervenciones llevadas a cabo con los estudiantes, con el propósito de identificar de qué manera las estrategias aplicadas favorecieron su desarrollo integral y enriquecieron mi formación como profesional de la educación.

Asimismo, los objetivos específicos son los siguientes:

- Reflexionar sobre las decisiones pedagógicas tomadas durante mi intervención docente, valorando su impacto en el desarrollo lingüístico y literario de los alumnos.
- Diseñar y aplicar actividades que integren la lectura y escritura con la interpretación y análisis de textos literarios, promoviendo ambientes de aprendizaje significativos.
- Fortalecer las habilidades comunicativas de los alumnos, favoreciendo que expresen sus ideas de manera oral.

1.6 Identifica las competencias que se desarrollaron durante la práctica.

Durante el desarrollo de mi práctica docente en el nivel preescolar, llevé a cabo la aplicación de diversas competencias profesionales, entre las cuales destaco las siguientes:

- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.
- Elabora propuestas para mejorar los resultados de su enseñanza y los aprendizajes de sus alumnos.
- Colabora con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
- Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Aplica el plan y programa de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.

1.7 Describe de forma concisa el contenido del documento.

El presente informe de prácticas está estructurado en seis secciones, cada una de ellas con un papel esencial en la conformación del trabajo final.

El primer apartado integra la introducción, en la cual se presenta el contexto en que se llevó a cabo la práctica profesional. Se incluye la justificación del proyecto, el interés personal que motivó la experiencia y la responsabilidad asumida en el rol profesional. Además, se exponen los objetivos que guían el informe, junto con las competencias que se buscó fortalecer, subrayando el rol desempeñado como docente en formación.

El segundo apartado corresponde al plan de acción, el cual surge a partir del análisis de una situación problemática identificada en el entorno escolar. Este análisis se sustenta en un diagnóstico detallado que considera tanto las características del alumnado como del contexto educativo. En esta parte también se describen las acciones y estrategias implementadas para responder de manera adecuada a las necesidades detectadas.

En el tercer apartado se aborda el desarrollo, reflexión y evaluación. Aquí se explican las estrategias puestas en práctica según el plan de acción, detallando su aplicación en el aula, los resultados obtenidos y los cambios generados. Asimismo, se ofrece una reflexión crítica sobre la efectividad de las actividades, el uso de recursos didácticos y el impacto en los estudiantes, evaluando también qué tan efectivas fueron las propuestas y qué aspectos pueden perfeccionarse.

El cuarto apartado está dedicado a las conclusiones y recomendaciones. En ella se analiza el grado de cumplimiento de los objetivos iniciales, se comparten los aprendizajes adquiridos durante el proceso y se proponen sugerencias para mejorar futuras intervenciones educativas.

El quinto apartado incluye las referencias bibliográficas, que reúnen las fuentes consultadas a lo largo del trabajo y que proporcionaron un respaldo teórico importante. Por último, la sexta sección contiene los anexos, donde se presentan evidencias del proceso realizado, tales como producciones de los alumnos, planeaciones didácticas, instrumentos de evaluación.

II. Plan de acción

2.1 Diagnostica y analiza la situación educativa.

Los campos formativos son organizadores que permiten identificar en qué aspectos del aprendizaje y desarrollo se concentran en el estudiante. También establecen los objetos de aprendizaje que se deben desarrollar en cada nivel y fase educativa.

- **Lenguajes:** Reconoce la diversidad de formas de comunicación y expresión para conocer, pensar, comunicar, representar, interpretar y nombrar al mundo.

En esta área se pudo identificar que los alumnos logran entender el lenguaje con el que se les dirige una parte del grupo se desenvuelven bien en el lenguaje oral logrando expresar de manera correcta sus ideas e inconformidades mientras otra parte del grupo le cuesta, usar su lenguaje donde para comunicarse o expresarse, con ellos ocupan preguntas específicas para poder hablar o contestar, una minoría del grupo no logra comunicarse o expresarse lo cual hace que no use su lenguaje en las situaciones escolares, si no que se comunican a través de gestos o movimientos.

En las actividades que se realizaron se pudo notar que los alumnos que más participaban eran frecuentemente los mismos brindando su opinión en distintas cosas o actividades donde los demás se guiaban por las respuestas de sus compañeros o no compartían una respuesta.

- **Saberes y pensamiento científico:** Favorece la indagación, exploración, conocimiento y comprensión de los fenómenos naturales y su relación con lo social, desde la perspectiva de diversos saberes, incluyendo el científico.

En las actividades observé que la mayoría de los alumnos no posee una noción sobre los números y cantidades. Pude notar esto a través de poner la fecha en el pizarrón en donde al momento de preguntar los alumnos no sabían qué contestar o trataban de adivinar. Note que la mayoría de los alumnos son curiosos y les gusta explorar a través de la manera visual o kinestésica donde pueda manipular los objetos y ver cuál es la reacción de esto, también tratan de resolver distintas problemáticas a través de sus conocimientos previos o del contexto de la realidad que llevan.

- Ética, naturaleza y sociedades: Favorece la relación del ser humano con la sociedad y la naturaleza desde una mirada crítica sobre los procesos sociales, políticos, naturales y culturales; ofrece experiencias de aprendizaje que posibilita la construcción de una ciudadanía ética, responsable, participativa, comunitaria y democrática.

Observe que la relación de los alumnos con la sociedad es buena debido a que llevan desde el primer grado juntos entonces tienen una percepción diferente sobre los distintos procesos ya sea naturales o culturales donde llevan diferentes aprendizajes desde casa a la escuela, los cuales a veces dan a notar que pueden ser responsables, algunos participan y otros se ofrecen a ayudar a los demás.

Algunos tratan de entender cómo funciona la comunidad a través de las explicaciones en clase o de manera democrática cuando se deciden distintas acciones algunas cuando se llega a un acuerdo proceden a llorar o enojarse y les cuesta expresar cómo se sienten.

- De lo humano y lo comunitario: Promueve experiencias individuales y colectivas que favorecen la construcción de la identidad, así como el sentido de pertenencia a diversos grupos, interdependencia y compromiso colectivo.

Contempla a varios alumnos los cuales tienen experiencias individuales donde favorecen la construcción de ellos mismos hacia sus gustos, sus acciones y preferencias. Mientras otros se guían por las preferencias de los demás o las decisiones de otros.

Los campos formativos en la educación están estrechamente relacionados con las diferentes formas de aprendizaje que los estudiantes emplean para asimilar conocimientos. Por lo tanto, el modelo VAK resulta una herramienta eficaz para personalizar el proceso educativo, permite identificar los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes. Al integrar los principios del VAK en los campos formativos, los educadores pueden adaptar sus métodos de enseñanza para involucrar a los alumnos de manera más activa y significativa, utilizando recursos visuales, auditivos y kinestésicos donde se favorezca la comprensión y retención de la información. De este modo, se promueve un ambiente de aprendizaje inclusivo y dinámico, capaz de atender a las diversas necesidades cognitivas de cada estudiante, por tanto, se retomó el Test VAK.

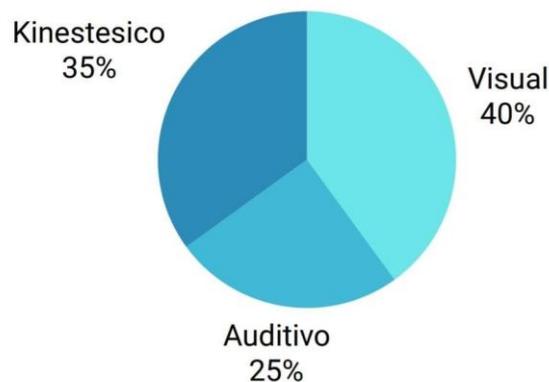
El test VAK (Visual, Auditivo, Kinestésico) es una herramienta que se utiliza para identificar los estilos de aprendizaje de los niños en edad preescolar. Su importancia radica en que permite a los educadores conocer las preferencias sensoriales de los niños para poder adaptar las estrategias de enseñanza de manera más eficaz y personalizada. A través de este test, se determina si un niño aprende mejor a través de la vista (Visual), el oído (Auditivo) o el movimiento y el tacto (Kinestésico).

Aplicar el test VAK en el preescolar tiene varias ventajas. En primer lugar, al identificar el estilo de aprendizaje predominante de cada niño, los maestros pueden diseñar actividades que favorezcan su manera natural de aprender, lo que facilita la comprensión y la retención de información. Además, ayuda a que los niños se sientan más cómodos y motivados durante su proceso de aprendizaje, donde ofrece un ambiente que responde a sus necesidades sensoriales. Al sentirse

comprendidos en su forma particular de aprender, es más probable que los niños desarrollen confianza en sus habilidades y se involucren de manera activa en las actividades escolares.

Al realizar el test VAK a mis alumnos fue una herramienta fundamental para conocer sus estilos de aprendizaje predominantes, lo que me permitió personalizar y optimizar las estrategias de enseñanza. Al identificar si los estudiantes tienen una preferencia visual, auditiva o kinestésica, pude ajustar las actividades y recursos didácticos para involucrarlos de manera más efectiva. Esto no solo favoreció su comprensión y retención de contenidos, sino que también aumentó su motivación y participación en clase, al sentirse más conectados con los materiales de aprendizaje. Además, al reconocer la diversidad de estilos de aprendizaje en el aula, conseguí ofrecer un enfoque más inclusivo, permitiendo que cada alumno aprendiera de acuerdo con sus fortalezas y preferencias. **(Anexo 1)**

Los siguientes resultados fueron producto de la prueba aplicada a los alumnos de segundo año de preescolar.



(resultados aplicados del Test Vak)

2.2 Planteamiento del problema.

Durante mi intervención educativa en el nivel preescolar, pude observar que varios niños y niñas presentaban dificultades en el desarrollo del lenguaje oral. Les costaba

expresarse con claridad, organizar sus ideas, ampliar su vocabulario y mantener una conversación fluida. Esta situación me llevó a reflexionar sobre los factores que podrían estar influyendo en este rezago, como la escasa implementación de estrategias enfocadas en la oralidad y la falta de recursos didácticos adecuados que motivaran a los pequeños a comunicarse de manera efectiva.

A partir de estas observaciones, reconocí el valor que tiene la literatura infantil como una herramienta pedagógica capaz de enriquecer el lenguaje oral. La lectura en voz alta, la narración de cuentos y la exploración de textos literarios favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas, estimulan la imaginación, fortalecen los vínculos afectivos y promueven la participación activa de los niños en situaciones comunicativas. Apoyándome en las teorías de autores como Vygotsky y Piaget, comprendí que el lenguaje se construye en la interacción social y que el cuento infantil es un recurso ideal para propiciar dichos espacios en el aula.

Sin embargo, también noté que la literatura infantil no siempre se utiliza con un enfoque pedagógico claro ni con una intención dirigida al fortalecimiento del lenguaje oral. Por esta razón, consideré necesario diseñar e implementar estrategias didácticas basadas en la lectura y la narración, que me permitieran promover en los niños y niñas una comunicación más rica, fluida y significativa. Esta experiencia me motivó a profundizar en la relación entre la literatura infantil y el desarrollo del lenguaje oral, reconociendo su potencial para transformar las prácticas educativas en el nivel preescolar.

El lenguaje oral es una habilidad comunicativa que adquiere significado cuando la persona lo comprende e interpreta lo escuchado, implica la interacción con más personas en un contexto semejante y en una situación en la que intervienen los significados del lenguaje; por tanto, es un proceso, una acción, basada en destrezas expresivas e interpretativas. La comunicación es un factor fundamental para el crecimiento de la sociedad por lo que la educación toma la tarea de estimular las habilidades comunicativas de los alumnos mediante estrategias en esta área.

Se encuentra una variable, la cual observe en el lenguaje del grupo:

El desarrollo cognitivo y vocabulario: La capacidad de pensar y entender el mundo que los rodea influye directamente en el desarrollo del lenguaje. Los niños a medida que desarrollan habilidades cognitivas más complejas, también amplían su vocabulario y comprensión del lenguaje.

Las variables lingüísticas en la etapa preescolar están estrechamente relacionadas con el contexto social, emocional, y cognitivo del niño, así como con las influencias culturales y familiares. Estos factores contribuyen a que el desarrollo del lenguaje en esta etapa sea altamente variable, ya que cada niño se enfrenta a un conjunto único de circunstancias que afectan su aprendizaje y uso del lenguaje.

El desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia, puesto que es el instrumento que permitirá a niños y niñas realizar un aprendizaje escolar satisfactorio, sobre el que se fundamentan todos los conocimientos posteriores. En el marco de la reforma, la administración educativa le otorga esta importancia al considerarlo un contenido de enseñanza y determinar unos objetivos de aprendizaje.

Los lenguajes son construcciones cognitivas, sociales y dinámicas que las personas utilizan desde su nacimiento para expresar, conocer, pensar, aprender, representar, comunicar, interpretar y nombrar el mundo, así como compartir necesidades, emociones, sentimientos, experiencias, ideas, significados, saberes y conocimientos; por tanto, los lenguajes permiten establecer vínculos que propicien la convivencia y la participación colaborativa, a fin de comprender y atender situaciones que se presentan cotidianamente.

(NEM 2024, Gobierno del Estado de México, s.f.) El objeto de aprendizaje de este campo se constituye a partir de las distintas experiencias y la interacción con el mundo a través del empleo de diferentes lenguajes. Donde amplíen sus posibilidades de expresión en distintas situaciones; construyen significados compartidos y comunican de manera asertiva

intereses, necesidades, motivaciones, afectos y saberes. Dichas situaciones favorecen, por una parte, la puesta en práctica de los lenguajes que potencian y complejizan gradualmente su uso, y por otro, ofrecen la oportunidad de explorar y desarrollar la sensibilidad, percepción, imaginación y creatividad como herramientas para interpretar e incidir en la realidad.

En la edad preescolar de los 3 a los 5 años que según (Jean Piaget 1896,p.20) comprende el segundo periodo de desarrollo infantil al cual lo llama preoperacional y es donde el niño adquiere un acelerado progreso del lenguaje, comienza a emplear las palabras en forma verdaderamente representacional, las usa para referirse a eventos que no experimenta de modo directo.

Este periodo es óptimo para la adquisición del lenguaje es entre los tres y los cinco años de edad, los niños aprenderán a comunicarse oralmente con otras personas teniendo un lenguaje menos amplio en comparación con los adultos, este desarrollo corresponde a la etapa preescolar la cual será de bastante apoyo en el desarrollo de sus posibilidades relacionadas a los aprendizajes escolares y a la convivencia social con otras personas dentro y fuera de la escuela, dichos aprendizajes continuarán fortaleciéndose con el tiempo hasta llegar a comunicarse con un lenguaje oral con mayor fluidez y claridad.

Por lo anterior, la educación preescolar tiene un papel muy importante, pues da al alumno la oportunidad de hablar y oír sobre distintos temas a los que tratan en su entorno familiar, teniendo la oportunidad de escuchar cuentos, cantar, decir rimas, describir imágenes o situaciones lo que le ayuda a ir ampliando cada vez más su vocabulario

La función del docente es propiciar el lenguaje total potenciando en los niños la capacidad de usarlo funcional e intencionadamente para satisfacer sus propias necesidades, trabajando con los niños en la dirección natural de su desarrollo. La escuela y las experiencias comunicativas que esta brinda a los alumnos permiten a estos poner en juego lo que saben y han aprendido fuera del contexto escolar,

además la interacción alumno-alumno, alumno-docente enriquece significativamente el lenguaje de los niños.

Durante la crisis generada a raíz de la pandemia por el COVID-19 ha tenido efectos sustanciales en múltiples ámbitos, aunque la población infantil ha sufrido cuadros más leves de la enfermedad, los niños y adolescentes también han padecido los efectos del COVID-19 en un momento de pleno desarrollo lingüístico durante la pandemia. En el caso de los bebés nacidos durante la pandemia, su experiencia en el mundo se inició de forma muy diferente a la de los niños nacidos antes de que la crisis generada por el COVID-19 modificara las costumbres, el modo de vida y los hábitos de relación.

En este sentido, el efecto de estas consecuencias de la pandemia ha perjudicado el desarrollo temprano del lenguaje, que es especialmente sensible a la interacción social. Este aspecto es muy relevante en momentos iniciales del desarrollo, debido que se están poniendo en marcha habilidades de identificación de sonidos, segmentación del lenguaje y comprensión de palabras, el hecho de haber estado confinados durante meses en las casas particulares y más adelante, sometidos a continuas restricciones de movilidad y de reunión ha limitado las oportunidades de interacción y de aprendizaje de todos, pero especialmente de los más pequeños.

El contexto de pandemia generado por el Covid-19 trajo ciertas restricciones a la comunicación y la socialización como nos menciona la Dra. Gemma Ochando, pediatra en el hospital La Salud en España, el confinamiento, el uso generalizado de las mascarillas y el mayor distanciamiento social, supusieron una serie de desventajas en el desarrollo del lenguaje de los niños.

Algunas de las desventajas son:

- Las estimulaciones neurosensoriales y las interacciones sociales de los niños quedaron restringidas a su núcleo familiar.

- Las mascarillas complicaron el reconocimiento de expresiones faciales y del lenguaje no verbal. Estas mismas también dificultaron una escucha clara y correcta de los sonidos verbales y entorpecieron su capacidad para comprenderlos e imitarlos.
- El contacto de los menores con sus iguales también se vio restringido. Pues, jugar en los parques, plazas o calles con otros niños, o incluso acceder al centro escolar, no fueron una opción durante un tiempo. Esto supone la privación de estímulos importantes y una dificultad para el aprendizaje por imitación.

Otra causa logra ser la falta de acercamiento a la literatura debido a tener efectos negativos significativos en el desarrollo del lenguaje de los niños. En primer lugar, sin la exposición a libros y textos los niños tienen menos oportunidades para expandir su vocabulario, imaginación, creación literaria, lo que limita su capacidad para expresarse de manera precisa y variada. La lectura es una de las principales fuentes de palabras nuevas y estructuras gramaticales complejas, por lo que, al no acceder a estos recursos, los niños pueden quedar con un vocabulario limitado, dificultando su capacidad para comunicarse de manera adecuada.

Las alteraciones del lenguaje son dificultades para comprender, hablar y pronunciar. De acuerdo al INEGI (2014), alrededor del 8.3% de la población mexicana presenta alteraciones del habla y la comunicación. Una persona con una alteración del lenguaje tendrá dificultades para comprender y/o para expresarse, puede ser tan grave que limite severamente la capacidad para comunicarse, y tiene repercusiones a corto y largo plazo.

En el Jardín de niños Xicoténcatl se presentó la problemática en el lenguaje oral de donde se observó que los alumnos del grupo de 2A su lenguaje oral es limitado a través de las distintas actividades de diagnóstico y la observación, donde su uso de palabras es escaso, desconocían el significado de alguna de ellas por lo cual llevaba a un uso incorrecto de ellas.

La inasistencia al jardín de niños por parte del grupo genera un impacto desfavorable en el desarrollo del lenguaje de los alumnos, debido a que en esta etapa educativa es crucial para el aprendizaje y la adquisición de habilidades lingüísticas. Al no asistir regularmente los niños pierden valiosas oportunidades para interactuar con sus compañeros y maestros, lo que limita su exposición a nuevos vocabularios, estructuras gramaticales y diferentes formas de comunicación.

Además, interrumpe el acceso a actividades que favorecen el desarrollo del vocabulario. A través de cuentos y conversaciones en grupo, los niños aprenden nuevas palabras y adquieren un mejor entendimiento de cómo se estructuran las frases y oraciones en el lenguaje. Sin esta exposición continua, los niños presentan un vocabulario más limitado, lo que dificulta su capacidad para comunicarse de manera efectiva en diferentes contextos.

También la falta de nuevos libros en la biblioteca del salón tiene un impacto desfavorecedor en el desarrollo del lenguaje oral de los niños, debido a que los libros son una fuente fundamental de estímulo lingüístico, proporcionan a los niños una amplia variedad de vocabulario, estructuras gramaticales y formas de expresión que contribuyen directamente a su capacidad para comunicarse de manera efectiva. La interacción con los libros y la narración en voz alta también juega un papel importante en el desarrollo del lenguaje. Los libros invitan a los niños a imaginar, preguntar, comentar y compartir, lo que fomenta un ambiente rico en lenguaje oral. Al no contar con nuevos títulos que promuevan estas actividades, los niños pueden perder oportunidades para practicar su habla y mejorar su fluidez en la comunicación.

Existen diversas causas que pueden afectar el desarrollo del lenguaje en niños. Una de ellas es el uso excesivo de las tecnologías, como los teléfonos, tabletas y computadoras. El tiempo dedicado a las pantallas en lugar de realizar actividades de lectura o interacción verbal, esto limita la capacidad de los niños para desarrollar habilidades lingüísticas adecuadas, ya que las tecnologías suelen

ofrecer experiencias rápidas y superficiales, sin promover la reflexión o el intercambio de ideas.

Otra causa relevante es la dificultad para encontrar libros de interés en las bibliotecas del jardín o en casa. Si los niños no tienen acceso a materiales que capturen su atención y se ajusten a su gusto, es probable que pierdan el interés por la lectura. La falta de variedad de textos atractivos puede desencadenar una desmotivación donde se ve afectado su desarrollo lingüístico, ya que la lectura es clave para enriquecer el vocabulario, mejorar la comprensión y fortalecer la expresión escrita.

Finalmente, la falta de interés en la lectura dentro del núcleo familiar también desempeña un papel crucial. Cuando los padres o tutores no fomentan hábitos de lectura o no participan activamente en la educación (literaria) de los niños, estos no logran desarrollar el gusto por la lectura. En un ambiente familiar donde no se valoran los libros ni la lectura, los niños pueden no comprender la importancia de estas actividades para su crecimiento lingüístico. La lectura compartida y los modelos a seguir dentro del hogar son fundamentales para cultivar un amor por las palabras y el lenguaje.

Las consecuencias del problema del lenguaje derivado de las causas mencionadas afectan directamente al desarrollo comunicativo de los alumnos. En primer lugar, el uso excesivo de las tecnologías y la falta de acceso a libros adecuados dificultan la habilidad comunicativa de los estudiantes. Al no tener la oportunidad de practicar conversaciones y escuchar un lenguaje en contextos variados, los niños pueden enfrentar dificultades para articular y pronunciar correctamente las palabras, lo que limita su capacidad de expresión y comprensión en interacciones cotidianas.

Además, si los alumnos no encuentran motivación para leer, como resultado de la falta de interés familiar o de recursos apropiados, su acercamiento a los libros se vuelve cada vez más complicado. Al no integrar la lectura como una actividad

habitual, los niños pierden una valiosa oportunidad de enriquecer su vocabulario y de desarrollar una comprensión más profunda de los textos. Este desinterés también genera que los estudiantes no se enfrenten a una variedad de palabras, impidiendo a su lenguaje expandirse y evolucione de forma adecuada.

Por último, otro efecto negativo importante es que el alumno no logre comprender el significado o el uso de nuevas palabras. Al no estar expuestos constantemente a nuevas lecturas o situaciones comunicativas, los estudiantes no desarrollan una mayor capacidad para deducir el significado de términos desconocidos ni para incorporarlos correctamente en su vocabulario. Este déficit en el aprendizaje de palabras nuevas limita la fluidez verbal, la comprensión lectora y la capacidad de pensar de manera crítica y analítica.

¿De qué manera las estrategias de aprendizaje fortalecen el lenguaje oral a través de la lectura en voz alta en los niños de segundo grado del jardín de niños Xicoténcatl en el ciclo 2024-2025?

2.3.Propósitos.

El propósito de las actividades es analizar y reconocer cómo las estrategias de lectura en voz alta fortalecen el lenguaje oral en niños de 2do año de preescolar

Desarrollar habilidades de lectura, comprensión y narración, mientras se fomenta el respeto y la apreciación por la diversidad de opiniones y las distintas formas de vida a través de los textos literarios.

Desarrollar su imaginación y apreciación por los libros, lo cual estimula su interés por seguir leyendo de manera independiente.

2.4. Revisión teórica que argumenta el plan de acción

En el presente trabajo, los referentes teóricos se centran en el análisis del desarrollo del lenguaje oral y la importancia de la literatura infantil como herramienta pedagógica para fortalecer las habilidades comunicativas en la educación preescolar. Asimismo, se consideran aportaciones de reconocidos autores y corrientes psicolingüísticas que permiten comprender la interacción entre lenguaje, pensamiento y proceso de aprendizaje en la infancia. De esta manera, el marco teórico no sólo orienta el diseño metodológico, sino que también fundamenta la relevancia y pertinencia de la intervención educativa propuesta. Donde se dará los significados sobre la literatura y el lenguaje oral y su relevancia en el alumno.

La literatura constituye una manifestación artística que emplea el lenguaje escrito para comunicar ideas, emociones y reflexiones. A través de ella, los autores crean mundos imaginarios, abordan temáticas universales y provocan diversas emociones en los lectores. Esta expresión abarca múltiples géneros, como la poesía, la narrativa y el teatro, cada uno con sus propias estructuras y particularidades. En su definición más amplia, la literatura se concibe como una forma de arte que integra tanto la capacidad narrativa como la expresión estética del lenguaje.

A lo largo de la historia, la literatura ha desempeñado un papel fundamental en la transmisión de la cultura, la preservación de la memoria colectiva y el análisis crítico de la realidad. En el ámbito educativo, su función cobra especial relevancia desde la infancia, ya que contribuye de manera significativa al desarrollo de la lengua, el pensamiento simbólico, la creatividad y la formación de lectores autónomos.

Lukens (1999, p.670) señala que “un género es una clase o tipo de literatura que tiene un conjunto de características comunes”.

En particular, la literatura infantil permite que los niños accedan al lenguaje a través del juego con las palabras, el uso de onomatopeyas, la musicalidad del ritmo, la sencillez temática y el dramatismo expresivo. Estos elementos captan su atención y estimulan su participación activa en la comprensión y producción oral. De esta manera, la literatura promueve el desarrollo de la función imaginativa del lenguaje y fortalece la expresión oral, configurándose como una herramienta fundamental para el aprendizaje y la enseñanza en la educación preescolar.

Gutiérrez y Ball (2006,pp.670-671) quienes afirman que “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una Dilia Teresa Escalante y Reina Violeta Caldera: experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares”.

La literatura infantil posibilita que el niño participe de recreaciones simbólicas de la realidad, apropiándose de ellas y resignificándolas desde su experiencia. En este sentido, literatura e imaginación se convierten en aliados estratégicos para que el docente estimule la curiosidad, el pensamiento crítico y el gusto por la lectura desde edades tempranas.

Según Rodríguez (1991, p.5), la literatura desarrolla la imaginación y la curiosidad, facilitando que los niños comprendan la naturaleza, a las personas y las vivencias desde nuevas perspectivas. Frente a la sobreestimulación audiovisual que ofrecen los medios digitales, la literatura ofrece dimensiones más profundas y enriquecedoras del pensamiento simbólico. Los libros tienen la capacidad de generar imágenes mentales, ampliar el vocabulario y fortalecer estructuras lingüísticas complejas.

La narración en el libro ofrece una reafirmación de la historia personal que el niño se ha contado a sí mismo y que podemos asociar a lo que Vygotsky (1982, p.671) describe como lenguaje interior.

Entre las principales funciones de la literatura infantil se encuentran:

- Ser fuente de placer y disfrute, ya que mediante ella los niños aprenden, se entretienen y desarrollan una relación positiva con la lectura.
- Enriquecer el desarrollo personal, fomentando la curiosidad, la imaginación y la creatividad mediante historias, personajes y situaciones diversas.
- Servir como instrumento de comunicación y expresión, al introducir patrones del lenguaje oral y escrito, ofrecer modelos a imitar, facilitar la vivencia de roles sociales y permitir al niño expresar su mundo interior.
- Favorecer la socialización, al acercar al niño a su entorno cultural, sus valores y normas sociales.

Smith (1979) señala: Los niños necesitan enterarse acerca del lenguaje de los libros; este no es el lenguaje que ellos escuchan hablar a su alrededor en su vida diaria, y no es realista esperar que ellos aprendan este estilo poco familiar al mismo tiempo que aprenden a leer. (p. 673).

Puede afirmarse que el propósito fundamental de la lectura en voz alta es contribuir a la formación de lectores autónomos, capaces de elegir libros por iniciativa propia y de construir un hábito lector sostenido, basado en una actitud positiva hacia la lectura. Para lograrlo, lo más adecuado es iniciar esta práctica desde los primeros años de vida. Como bien lo dice Garrido (1997) “Hay que poner los libros en manos de los niños desde su más tierna edad. Un libro es un juguete” (p.18).

El desarrollo de la lectura es una responsabilidad que se le ha asignado, desde hace mucho tiempo, a la escuela y, en particular, a los maestros quienes son los principales encargados de promoverla para que el niño la practique (Staiger, 1994, p.54).

La incorporación de la literatura infantil en el aula representa un pilar fundamental para el desarrollo del lenguaje y el pensamiento en los niños. Utilizar materiales de lectura auténticos, como cuentos, poemas, textos de fantasía y de no ficción, permite que los pequeños se conecten emocional y cognitivamente con lo que leen, generando experiencias significativas. Este tipo de literatura no solo enriquece su vida cotidiana, sino que también responde a sus intereses y necesidades, ya que se presenta en contextos reales y comprensibles. A diferencia de un enfoque centrado únicamente en habilidades aisladas, esta propuesta favorece un aprendizaje más natural, vivencial e integral. Además, promueve la comprensión lectora, la expresión oral, la creatividad y el gusto por leer, sentando así las bases para una formación lingüística más sólida y duradera.

La incorporación de la literatura para niños en el aula tiene su fundamento pedagógico en el enfoque del Lenguaje Integral (Goodman, 1986). Entre los principios que soportan este enfoque se destaca la utilización de material de lectura “verdadero” correspondiente a diferentes géneros literarios (e.g. poesía, fantasía, ficción y no-ficción); estos “enriquecen la vida de los niños con variedad de experiencias que ellos disfrutan, y que son significativas a sus intereses y necesidades por realizarse en contexto, en oposición a un enfoque centrado en el desarrollo de destrezas aisladas” (Escalante, 1995: 32).

La lectura en voz alta realizada por el docente es una práctica fundamental para el desarrollo integral de los niños, pues no solo fomenta habilidades lingüísticas, sino que también contribuye al crecimiento emocional y cognitivo. Esta actividad debe integrarse de manera constante en los programas educativos de todos los niveles, ya que promueve la atención, la comprensión y el interés por la lectura desde una edad temprana. Además, al escuchar textos leídos con expresividad y entonación, los niños amplían su vocabulario, mejoran su pronunciación y desarrollan la capacidad de imaginar y reflexionar. La lectura en voz alta también crea un espacio de encuentro y vínculo entre el docente y los

alumnos, fortaleciendo la confianza y el amor por la literatura, lo cual impacta positivamente en su proceso de aprendizaje y formación integral.

La lectura en voz alta realizada por el docente es considerada como uno de los factores más influyentes para el desarrollo integral del niño, por lo que debería formar parte de un programa de promoción de la lectura en todos los niveles de la educación, porque favorece al niño y a la niña (Beuchat, 1997a, 1997b; Condemarín, Galdames y Medina, 1997; Merino, 2001; Chambers, 2001, p.61).

Cuando los niños aún no han adquirido el hábito lector, es esencial que como docentes o adultos responsables iniciemos el proceso leyéndoles en voz alta. Esta práctica no solo favorece el desarrollo del lenguaje oral, sino que también permite introducirlos al mundo de la literatura de manera significativa. A través de la lectura compartida, los niños amplían su vocabulario, mejoran su comprensión y fortalecen su capacidad de expresión. Además, se crea un espacio de escucha y diálogo que fomenta el pensamiento crítico y la imaginación, sentando las bases para una formación integral y el gusto por la lectura a lo largo de su vida.

Cuando los niños no pueden leer de manera independiente, es la lectura en voz alta, en este caso la de un adulto, la que les presenta los significados que ofrecen los libros, puesto que en ese momento el que lee en voz alta es quien le “traduce” al niño el lenguaje escrito que él muy pronto podrá descubrir (Silva, 2001a, p.54).

Además, les permite compartir lecturas y los ayuda a vencer el miedo que producen los libros muy extensos cuando empiezan a convertirse en lectores independientes.

La lectura en voz alta constituye una práctica social mediante la cual, a través del uso adecuado de la entonación, la pronunciación, la dicción, la fluidez, el ritmo y el volumen, se otorga expresividad y sentido a un texto escrito. Esta forma de

lectura permite que quienes la escuchan puedan imaginar, emocionarse o conectar con sus sentimientos. Su implementación debe iniciarse en el entorno familiar y consolidarse en el ámbito escolar, ya que contribuye no solo al desarrollo lingüístico del niño, sino también a su formación integral. Esta concepción responde a una visión holística del lenguaje que integra sus dimensiones social, comunicativa y funcional.

El contacto temprano y sistemático con la literatura no solo desarrolla el gusto por la lectura, sino que enriquece el lenguaje oral mediante el aumento del vocabulario, la mejora en la construcción de oraciones y la comprensión de estructuras narrativas como la temporalidad y el diálogo. A nivel formativo, la literatura infantil contribuye al desarrollo integral del niño, fortaleciendo su competencia comunicativa, su memoria auditiva, su capacidad de atención y su inteligencia emocional.

El cuento, como recurso pedagógico, permite al niño reconocerse en los personajes, identificar sus emociones y resolver conflictos simbólicamente. A través de ellos, se transmiten valores como el respeto, la equidad, la solidaridad y la empatía, favoreciendo también la socialización, la expresión emocional y el fortalecimiento de vínculos afectivos con el lector adulto. Así, la literatura se convierte en una herramienta formativa que potencia el desarrollo lingüístico, emocional y social del niño en edad preescolar.

En este sentido, Garton y Pratt (1991) sostienen que “el lenguaje es el instrumento más importante que tiene el niño para el desarrollo cognitivo; es una herramienta mental que facilita la representación del mundo. El progreso lingüístico hace posible un pensamiento más flexible, permitiendo hipotetizar, planificar y pensar con abstracciones” (p. 61).

Por todo lo anterior, se reafirma la necesidad de fortalecer la práctica de la lectura en voz alta y el acercamiento temprano a la literatura infantil como ejes fundamentales de una intervención educativa significativa, capaz de promover el

lenguaje, el pensamiento y la sensibilidad en los niños desde sus primeras experiencias escolares.

Se retomaron los siguientes aspectos trabajados para realizar una evaluación del avance alcanzado por los alumnos en cada uno de los procesos de desarrollo de aprendizaje abordados en cada actividad. Se valoró la capacidad del alumno para narrar una historia de forma comprensible, utilizando frases completas y manteniendo una secuencia lógica en su relato. Se evaluó el grado de comprensión de los contenidos narrados o escuchados, a través de respuestas a preguntas básicas y de la capacidad para identificar personajes, situaciones o eventos principales. Se observó la disposición del alumno para escuchar atentamente a sus compañeros, respetar los turnos de intervención y participar de manera ordenada en la dinámica grupal. Se consideró el uso de un repertorio de palabras amplio y apropiado al contexto, así como la capacidad para nombrar objetos, describir acciones y expresar emociones con claridad.

(SEP 2017, pp.171- 172) La reflexión es una actividad que cobra sentido al planear y revisar lo que se produce, en la lectura compartida y el intercambio de interpretaciones de los textos. Es un proceso de múltiples idas y vueltas entre el uso del lenguaje y su análisis. Por eso no puede descontextualizarse o quedarse en meras definiciones. El conocimiento de la gramática, el vocabulario y las convenciones de la escritura tienen como propósito mejorar las capacidades de los estudiantes para comprender, analizar y producir textos.

En el nivel preescolar, las competencias son entendidas como la capacidad que desarrollan las niñas y los niños para poner en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores en situaciones cotidianas de manera integral. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no solo se limita a la adquisición de conceptos, sino que también implica saber actuar, resolver problemas, convivir con otros y expresarse con libertad y creatividad.

Las competencias son fundamentales en la educación preescolar porque permiten formar bases sólidas para el desarrollo personal y social, favorecen la autonomía, la comunicación, la convivencia y el pensamiento crítico desde los primeros años de vida. A través de experiencias significativas, el niño construye aprendizajes que lo preparan para enfrentar con seguridad y confianza los retos del presente y del futuro. Por tanto, resaltare las competencias: actitudinales, conceptuales y procedimentales.

Saber actitudinal se identificó el nivel de interés, entusiasmo y disposición que mostró el alumno durante las actividades. Este saber refleja su actitud frente a la participación, la escucha y la interacción con los demás.

Saber conceptual se evaluó el conocimiento que el alumno posee sobre el lenguaje oral, como la identificación de personajes, el reconocimiento de palabras y la comprensión de la estructura básica de una narración.

Saber procedimental se analizaron las habilidades y destrezas puestas en práctica durante la ejecución de las actividades, tales como la narración oral, la secuenciación de eventos, el uso del lenguaje corporal y la entonación.

(Competencias investigativas procedimentales ,pp.567- 577, 2022,Tobón Tobón,2006), las competencias son procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades, el saber conocer y el saber hacer, teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.

2.5.Plantea el plan de acción.

Al diseñar el presente plan de acción se tomó en consideración la necesidad de implementar estrategias didácticas pertinentes y adaptadas a los diversos estilos de

aprendizaje presentes en el grupo. Estas estrategias buscan no solo atender las dificultades específicas relacionadas con el lenguaje oral, sino también propiciar un ambiente de aprendizaje significativo que favorezca el desarrollo de competencias comunicativas. De esta manera, se pretende fortalecer estos procesos tanto dentro del aula como en contextos extracurriculares, promoviendo una formación integral y contextualizada.

A partir de esta perspectiva, se consideró esencial incorporar estrategias pedagógicas que estimulen en los estudiantes habilidades orientadas al fortalecimiento del lenguaje oral, permitiéndoles alcanzar aprendizajes duraderos y funcionales.

La elaboración del plan de acción describe un conjunto de actividades y estrategias que fueron definidas como alternativas para el fortalecimiento del lenguaje oral de los alumnos de segundo año, que forma parte del enfoque del campo de lenguajes. Es importante mencionar que de acuerdo al plan de estudios 2022 el propósito para el estudio en el campo de lenguajes es que los estudiantes.

(NEM,2022) Los alumnos logren la expresión y la comunicación de sus formas de ser y estar en el mundo para conformar y manifestar su identidad personal y colectiva, al tiempo que conocen, reconocen y valoran la diversidad de esta manera se propicia el diálogo intercultural e inclusivo. También la apropiación progresiva de distintas formas de expresión y comunicación mediante la oralidad, la escucha, lectura, escritura, sensorialidad, percepción y composición de diversas producciones orales, escritas, sonoras, visuales, corporales o hápticas para aprender a interpretarlas, elaborarlas, disfrutarlas y utilizarlas con intención, tomando en cuenta la libertad creativa y las convenciones.

Tabla 1 de actividades de diagnóstico

Estrategias de aprendizaje implementadas en el grupo de "2 A" para fortalecer el lenguaje oral.

Campo formativo: Lenguajes.

Contenido:

-Narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura a través de diferentes textos.

-Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de los lenguajes artísticos.

PDA:

-Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábulas, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento.

-Explica a otras personas lo que representan sus producciones gráficas (alguna emoción, experiencia, paisaje, ser vivo o persona).

Temporalidad	Estrategia	Recurso y producto
8 de octubre del 2024	<p>¿Qué pasó?</p> <p>La estrategia busca que el alumno logre responder las preguntas relacionadas a la historia recién escuchada de manera lógica.</p>	<p>-Libros infantiles</p> <p>-Respuestas de los alumnos sobre la historia</p>

10 de Octubre del 20204	<p>Creemos una historia</p> <p>La estrategia busca que los alumnos logren crear una historia de manera lógica a través de diversas imágenes en orden donde cuentan una historia y logren utilizar su creatividad e imaginación para darle un diálogo</p>	<p>-Cuento de imágenes</p> <p>-Narración de cuentos</p>

**Tabla 2 de actividades de 1ra jornada:
Estrategias de aprendizaje implementadas en el grupo de "2 A" para
fortalecer el lenguaje oral**

<p>Campo Formativo: Lenguajes</p> <p>Contenido:</p> <p>-Narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura a través de diferentes textos.</p> <p>-Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de los lenguajes artísticos.</p> <p>PDA:</p> <p>-Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.</p> <p>-Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábulas, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento.</p> <p>-Explica a otras personas lo que representan sus producciones gráficas (alguna emoción, experiencia, paisaje, ser vivo o persona).</p>		
Temporalidad	Estrategia	Recurso y producto

<p>22 de Noviembre del 2024</p>	<p>Hablemos de la importancia de la literatura:</p> <p>La estrategia busca dar una información a los padres de familia donde a través de la diversa información se les brinde una nueva perspectiva de la literatura involucrándose en las diversas actividades que se realizarán a través de las prácticas</p>	<p>-Presentación para padres de familia</p> <p>-Presentación</p>
<p>25 de Noviembre del 2024</p>	<p>Recuerdo una historia</p> <p>La estrategia busca que los alumnos logren narrar una historia la cual recuerden en orden y la secuencia de manera lógica.</p>	<p>-Dibujo de la narración escuchada</p> <p>-Narración del cuento</p>
<p>2 de Diciembre del 2024</p>	<p>Construimos una historia</p> <p>Se busca que logren armar una historia a través de diferentes imágenes al azar, logrando narrar de manera lógica.</p>	<p>-Dado de imágenes</p> <p>-Participación en la conformación de una narración.</p>

2.6 Descripción de prácticas de interacción

La interacción con los alumnos en el área de comunicación es adecuada debido a que el grupo presenta un acercamiento, donde a través del diálogo comunican sus gustos durante las actividades o inconformidades que surgen a través del día, se presenta un diálogo amable o con cariño la mayoría de las veces.

Se comunican entre sus demás compañeros donde mantienen sus diálogos de una manera fluida o de ambos sentidos así logrando compartir diferentes temas y cada uno tiene una participación o solo uno platica y el otro es el oyente.

Durante las actividades los alumnos suelen dialogar al momento de interiorizar las instrucciones ya sea sobre dudas del material que vamos a utilizar o temas propios que quieren ser escuchados. Al momento de desarrollarse la actividad suelen hablar solo entre ciertos compañeros, pero de temas externos a la actividad usualmente, cuando es referente a la actividad su tema de conversación es sobre la comparación de trabajos. En las participaciones en actividades de lenguaje los alumnos suelen ser un poco reservados al momento de hablar participan los mismos alumnos frecuentemente, al pedir la participación del resto algunos se encuentran sin poder hablar o emitir alguna respuesta de “sí o no” y esperan a que otro compañero responda por ellos, otro grupo de alumnos ocupan la pregunta de lo más explícito para poder contestar o recordar de lo que se hablaba para contestar.

La interacción con los materiales fue favorable debido a que los alumnos mostraban una curiosidad sobre los materiales trabajados al momento de querer manipularlos les causaba curiosidad el funcionamiento asignado a cada uno, fuera para un experimento, una actividad de arte o lenguaje.

Algunos de los materiales entregados en clase para las actividades con los cuales no acostumbran a trabajar usualmente al momento de entregarlos les causa

curiosidad usarlos a manera de juego lo cual tenía por ende a perder la concentración de la actividad. Con muchos materiales trataban de ser cuidadosos al momento de usarlos para no romperlos o dañarlos, también cuidaban mucho su área de trabajo de mantenerla limpia junto como su persona.

Al momento de trabajar con materiales donde se tienen que compartir a la mayoría de los alumnos les cuesta este tipo de actividades debido al deseo de querer jugar con todo el material ellos mismos, generando diversos conflictos a la hora de las actividades. La interacción afectiva con los alumnos es beneficiosa presentando un acercamiento donde dan a conocer sus emociones conmigo, donde al momento de juegos buscan que interactúe con ellos, los abraza o buscan una aprobación a la hora de elaborar sus trabajos.

2.7 Referentes teóricos y metodológicos para explicar situaciones relacionadas con el aprendizaje.

En el campo educativo, los referentes teóricos constituyen una base fundamental para comprender, analizar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos marcos conceptuales permiten al docente interpretar de manera crítica las prácticas educativas, identificar las variables que influyen en el desarrollo del aprendizaje y establecer relaciones claras entre la teoría y la realidad del aula. Al apoyarse en teorías pedagógicas y psicológicas, es posible explicar cómo los estudiantes construyen conocimientos, cuáles son los factores que intervienen en su desarrollo cognitivo y cómo adecuar las estrategias didácticas para responder a sus necesidades. Por lo tanto, los referentes teóricos no solo enriquecen la práctica docente, sino que también ofrecen una guía sólida para la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas.

La metodología en la educación es fundamental porque constituye el marco estructural y estratégico que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de una metodología adecuada, los educadores pueden diseñar actividades y recursos que favorezcan la comprensión, el desarrollo de habilidades y el

pensamiento crítico en los estudiantes. Además, una metodología estratégicamente planteada permite que los procesos sean más dinámicos, inclusivos y centrados en las necesidades del alumnado, facilitando una educación más efectiva y accesible. En un contexto en constante cambio, donde la diversidad de estudiantes y sus contextos sociales y culturales varían, contar con una metodología flexible y pertinente se vuelve crucial para lograr aprendizajes significativos y duraderos.

METODOLOGÍA . Investigación - acción



Una metodología en la educación es un conjunto de principios, estrategias y técnicas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se refiere a cómo se organiza y estructura el aprendizaje, con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias en los estudiantes. Las metodologías educativas pueden variar según el enfoque pedagógico, los objetivos del curso, el contexto y las necesidades de los alumnos.

- Yuni y Urbano (2005,pp.138-139.) refieren que la Investigación acción se enmarca en un modelo de investigación de mayor compromiso con los

cambios sociales, por cuanto se fundamenta en una posición respecto al valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de las maneras personales de interpretar la realidad para que los propios actores puedan comprometerse en procesos de cambio personal y organizacional.

- Desde la perspectiva educativa, Suarez Pazos (2002, ob.cit) refiere que la Investigación acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada”. La investigación-acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, se asume una postura onto epistémica del paradigma socio-crítico, que parte del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora.
- Restrepo Gómez (2004, s.f.), Investigación Acción Educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica.
- La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones

constantes que se propician en dicho proceso. Tal como lo señala Martínez Miguélez (2000), “el método de la investigación acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas”.

Enfoque cualitativo.

La metodología cualitativa en la educación es un enfoque de investigación que se utiliza para comprender los procesos educativos desde una perspectiva profunda y contextualizada. En lugar de enfocarse solo en la medición cuantitativa de resultados, esta metodología se interesa por explorar las experiencias, percepciones, emociones y significados que los estudiantes, profesores y otros actores educativos atribuyen a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la educación, el objetivo de la metodología cualitativa no es sólo obtener datos numéricos, sino también entender el "cómo" y el "por qué" detrás de las experiencias educativas, examinar el contexto en el que ocurren, y explorar las dinámicas sociales, culturales y emocionales que influyen en el aprendizaje.

(Sampieri 2014, p.39)Enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.

Ofrece una comprensión profunda y contextual de los procesos educativos, al enfocarse en las experiencias, significados y relaciones que ocurren en el ámbito educativo. A través de métodos como entrevistas, observaciones y análisis de contenido, se pueden explorar fenómenos complejos como la motivación de los estudiantes, las dinámicas de aula, las percepciones de los profesores.

Los métodos cualitativos de investigación están compuestos por un grupo de técnicas que utilizan una variedad de herramientas para recopilar datos y construir una teoría fundamentada. Para la recopilación de información a partir de fuentes

primarias, la metodología cualitativa dispone de métodos con sus correspondientes técnicas entre los cuales se encuentran:

La observación: Implica a todos los sentidos, no tiene un formato propio, solo las reflexiones y la sensatez del investigador. La observación cualitativa no es una mera contemplación “implica adentrarnos en profundidad a las situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente” (Hernandez, et al. 2010, como se citó en González Rey, 2019). Los datos son recogidos por observaciones directas sobre el comportamiento de una persona, tratando de evitar que éstas se sientan observadas y así actúen de manera habitual, también pueden realizarse observaciones a un proceso.

Suele utilizarse cuando se quiere explorar contextos, culturas o aspectos de la vida social en general, describir las actividades que se desarrollan en las distintas sociedades, comprender procesos, vínculos entre las personas, identificar problemas; así como la generación de posibles hipótesis para estudios futuros. La observación puede ser simple o directa, no regulada o participante.

“La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos; recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y solo se hace presente con el propósito de obtener la información, la observación recibe el nombre de “no participante o simple”. (Mendez, 1998, Conrado vol.15 no.70, 2019).

La metodología cualitativa es un enfoque de investigación que se utiliza en el estudio de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para comprender las experiencias y perspectivas de los actores educativos. La metodología cualitativa se caracteriza por ser:

- Inductiva, por lo que el diseño de investigación es flexible y las preguntas se formulan de manera vaga.
- Centrarse en comprender las experiencias, perspectivas y significados de las personas involucradas en un fenómeno social.

- Producir datos descriptivos, como las palabras de las personas o su conducta observable.
- No buscar la explicación o la causalidad, sino la comprensión.

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, p.85), la información cualitativa se recolecta mediante procedimientos fiables y tiene un valor epistémico similar a los datos cuantitativos.

La metodología cualitativa es un enfoque de investigación que se caracteriza por:

- Utilizar palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes.
- Basarse en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como la descripción y la observación.
- Guiarse por áreas o temas significativos.
- No tener como finalidad generalizar los resultados de las investigaciones.
- Ser frecuente en fenómenos sociales.
- No llevar a cabo análisis estadístico.

La investigación cualitativa permite a los investigadores formular preguntas de investigación, explorar y comprender fenómenos desde una perspectiva contrastante.

En el aula de preescolar, el aprendizaje inductivo se puede observar de manera dinámica y adaptada a las necesidades y el nivel de desarrollo de los niños alumnos. Como maestra de aula el objetivo en las actividades es crear experiencias de aprendizaje donde los niños exploren, observen, interactúen y reflexionen sobre su entorno y los aprendizajes, para que a partir de esas experiencias puedan llegar a descubrir conceptos, ideas o reglas por sí mismos. Este enfoque no solo fomenta su curiosidad y creatividad, sino que también les ayuda a construir su propio conocimiento de manera significativa a través de diferentes actividades desde la reflexión y la comprensión.

El aprendizaje inductivo no es solo una estrategia didáctica, sino una forma de involucrar a los niños en su propio proceso de descubrimiento y comprensión. A través de diversas actividades prácticas, la observación y el análisis. Como maestra, mi rol es ser un guía que fomenta la curiosidad, ofrece oportunidades de exploración y facilita la reflexión, todo en un ambiente inclusivo y de descubrimiento el cual es fundamental para el aprendizaje.

La metodología y la planeación están estrechamente interrelacionadas, debido a que la metodología proporciona el marco teórico y práctico que guía las estrategias de enseñanza, mientras la planeación es el proceso mediante el cual se organizan y estructuran las actividades y recursos para alcanzar los objetivos educativos. Una buena planeación debe estar basada en una metodología coherente que considere las características del grupo de estudiantes, sus necesidades y los objetivos de aprendizaje. Así la planeación se convierte en una herramienta para aplicar eficazmente la metodología elegida, asegurando que cada etapa del proceso educativo esté alineada con las metas pedagógicas. Esta relación permite ofrecer experiencias de aprendizaje más efectivas, organizadas y adaptadas a las diversas formas de aprender de los estudiantes, optimizando el tiempo y los recursos disponibles.



En la elección de las técnicas a utilizar el investigador tiene un papel esencial que debe valorar las características del escenario en que se desarrolla la investigación, las características de las personas, y las limitaciones de tiempo y recursos que puedan existir.

La combinación de métodos y técnicas permite obtener mayor riqueza y variedad en la información obtenida. La triangulación de sus resultados contribuye a lograr la validez. En la medida en que los participantes de la investigación perciban la problemática a resolver y el investigador tenga las actitudes suficientes para recoger toda la información e interpretar, se estará contribuyendo a la credibilidad de los resultados.

Planeación.

La planeación didáctica implica la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite enfrentar de forma ordenada y congruente, situaciones a las que el estudiante se enfrentará en su vida profesional o cotidiana y en el caso del profesor, a su práctica docente.

(SEP, 2009) Se entiende a la planeación didáctica como la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica de forma ordenada y congruente . Su elaboración implica analizar y organizar los contenidos educativos, determinar los objetivos, intenciones y propósitos educativos a lograr; además de establecer la secuencia de actividades en el tiempo y espacio.

De acuerdo con el Rediseño del Marco curricular común de la educación media superior MCCEMS (2022), la planeación didáctica es el instrumento que contiene los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza y aprendizaje; se visualizan los propósitos educativos y pedagógicos; permite al personal docente articular y organizar las actividades o tareas pedagógicas y diseñar situaciones de

aprendizaje que permitan construir conocimientos de manera continua y eslabonada. La planeación didáctica incide de manera directa en los resultados y logros de los aprendizajes del estudiantado. Por ello, se debe diseñar un plan de trabajo efectivo que atienda a los aprendizajes esperados y propósitos establecidos en los planes y programas de estudio, debido al desarrollo de las competencias para la vida y el logro de los estándares curriculares.

"La planeación didáctica debe tomar en cuenta las características de los estudiantes, sus intereses, necesidades y contextos, con el fin de adaptar las estrategias de enseñanza para fomentar el aprendizaje significativo" (SEP, 2017, p. 27).

La planeación y la práctica docente están estrechamente relacionadas debido a que la planeación es la base guía y estructura de la enseñanza, mientras la práctica es la implementación de esa planeación en el aula. La planeación permite que las clases sean más organizadas, coherentes y efectivas, mientras que la práctica me permite poner en acción estos planes y ajustarlos según las necesidades que surjan durante el proceso de enseñanza.

Cuando planifico, lo hago con la visión de crear un ambiente de aprendizaje que sea accesible y desafiante. Esta planeación no solo involucra qué enseñar, sino cómo se hará y qué recursos utiliza, la práctica en el aula es donde se pone a prueba la eficacia de la planificación.

Vincular la planeación con el diario de prácticas es crucial para un proceso de enseñanza-aprendizaje reflexivo y en constante mejora. La planeación establece los objetivos, las estrategias y los recursos necesarios para cada sesión, mientras que el diario de prácticas permite al docente registrar, reflexionar y evaluar cómo se implementaron esos planes en la realidad del aula. Esta conexión facilita la identificación de aspectos que funcionaron bien y aquellos que pueden requerir ajustes, promoviendo un enfoque más flexible y adaptativo.

De la misma manera, el diario actúa como un espacio para la autocrítica y el aprendizaje continuo, lo que contribuye al crecimiento profesional del educador y al mejoramiento constante de la calidad educativa. Al integrar ambos elementos, se fortalece la capacidad de adaptación y de respuesta a las necesidades cambiantes de los estudiantes, logrando un proceso educativo más efectivo y enriquecedor.

Diario de prácticas

El diario de práctica es una herramienta utilizada en diversos campos educativos y profesionales para registrar, reflexionar y evaluar las experiencias que se tienen durante un proceso de aprendizaje o práctica profesional.

(NEM,2024) El Diario de clase es fundamental tanto para profesores como para maestros, y es una herramienta indispensable a la hora de evaluar.

Registra el proceso diario de enseñanza aprendizaje, se pueden anotar las fortalezas y las debilidades de cada uno de nuestros alumnos para implementar propuestas de mejora.

Vincular el diario de práctica con las clases en el aula es una excelente manera de integrar la teoría y la práctica, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre lo aprendido en el aula. Según (Porlán, 1987) "El diario de campo es una herramienta para la reflexión significativa y vivencial de los enseñantes “ En él se adjunta el acontecer en el aula desde la perspectiva docente. No obstante, permite retratar las situaciones académicas y no académicas que ocurren cotidianamente. Es un valioso instrumento que posibilita la reflexión y potencia la capacidad de observación de los docentes como facilitadores del conocimiento, lo que le asignará un status de investigador en el aula.

El diario de práctica es una herramienta de reflexión para el profesor debido a que ofrece una retroalimentación más efectiva, personalizada y continua. Este proceso de retroalimentación puede ser crucial para el desarrollo de las actividades , el cual les ayuda a identificar sus áreas de mejora, reforzar sus logros y optimizar su proceso de aprendizaje. (Martínez, 2014) “Es un Instrumento de investigación

que permite recopilar datos mediante la observación e interpretación del ambiente, organización de los sucesos cotidianos de una clase”.

El diario de prácticas se vincula de manera estrecha con la evaluación debido a que actúa como una herramienta clave para reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, facilitando una evaluación continua y detallada. Al registrar las experiencias diarias en el aula, el docente puede analizar los resultados de sus intervenciones, identificar áreas de mejora y ajustar sus enfoques pedagógicos según las necesidades de los estudiantes. Este proceso de autoevaluación permite a los educadores tomar decisiones informadas sobre las estrategias que emplean, lo que contribuye a una evaluación más dinámica y formativa, enfocada en el desarrollo integral de los alumnos. Además, el diario facilita el seguimiento del progreso de los estudiantes a lo largo del tiempo, permitiendo una evaluación más personalizada y ajustada a su ritmo y estilo de aprendizaje.

El diario reflexivo se convierte en una herramienta complementaria a la evaluación, ya que permite registrar de manera sistemática las observaciones, experiencias y percepciones del docente durante el proceso educativo. A través de esta escritura continua, es posible identificar avances, dificultades y necesidades de los alumnos, así como evaluar la eficacia de las estrategias didácticas aplicadas. De esta manera, el diario no sólo documenta la práctica, sino que aporta evidencias cualitativas que enriquecen la evaluación formativa, favoreciendo una toma de decisiones pedagógicas más consciente y fundamentada.

Evaluación.

(SEP, 2022) La evaluación de los aprendizajes forma parte del proceso formativo, se encuentra dentro de la relación pedagógica profesor-estudiante y en el marco de un currículo que integra conocimientos y saberes alrededor de la realidad de las y los estudiantes. La evaluación de un plan de estudios es un proceso que permite identificar las necesidades de cambio de los planes de estudio. También permite establecer los lineamientos para su actualización y el tiempo en que se debe cumplir

con la misma. La evaluación es un proceso que consiste en recolectar y analizar datos para tomar decisiones. En el ámbito educativo, la evaluación es un instrumento de acción pedagógica que contribuye a la mejora del proceso educativo de los estudiantes.

“Evaluación es un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa.” (1:18). La evaluación desempeña un papel crucial durante mi práctica docente, la cual me permite monitorear el progreso de mis estudiantes y ajustar la enseñanza para asegurarse de que todos estén alcanzando los objetivos de aprendizaje. No solo se trata de calificar o asignar puntajes, sino de entender profundamente cómo están comprendiendo los contenidos y en qué áreas necesitan más atención. Durante la práctica, la evaluación me proporciona información valiosa sobre el nivel de comprensión de los estudiantes.

Así mismo otro autor define de la siguiente manera: “La Evaluación se puede definir como un conjunto de operaciones que tiene por objetivo determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de aprendizaje, con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio.” (2:19).

Además, la evaluación me ayuda a identificar diferentes métodos de enseñanza, aunque planeo una actividad específica, la evaluación me muestra que no está generando el impacto esperado. Dando la oportunidad de poder realizar ajustes en tiempo real, probando otras estrategias o recursos que puedan ser más efectivos. De esta manera, la evaluación no solo se convierte en un momento para medir, sino en una herramienta de retroalimentación continua.

La evaluación y las rúbricas están vinculadas estas proporcionan un marco claro y específico para valorar el desempeño de los estudiantes. Son herramientas donde permiten que la evaluación sea más objetiva, transparente y coherente, al desglosar los criterios y niveles de logro que se esperan en una actividad o tarea determinada. Al usar rúbricas, los docentes pueden ofrecer una retroalimentación

detallada y constructiva, destacando las fortalezas y áreas de mejora de cada estudiante. En este sentido, las rúbricas favorecen una evaluación formativa y justa, alineada con los objetivos de aprendizaje y que promueve el desarrollo continuo del estudiante.

Rúbricas de evaluación.

La rúbrica es una herramienta o dispositivo o instrumento de evaluación, que consiste en una lista de características de una tarea o de un desempeño, que facilita la evaluación de la calidad de un producto de aprendizaje o dominio de un aprendizaje. También puede ser definida como una escala de puntuación utilizada para evaluar el desempeño de los estudiantes a lo largo del desarrollo de una tarea o proyecto; mediante un conjunto de criterios de evaluación, niveles de logro y descriptores de la tarea; permite evaluar y comunicar acerca de la tarea, del producto, del rendimiento o del proceso.

Las evaluaciones auténticas son típicamente medidas referenciadas por criterios. Es decir, la aptitud de un estudiante en una tarea se determina al comparar el desempeño del estudiante con un conjunto de criterios para determinar el grado en que el desempeño del estudiante cumple los criterios para la tarea. Para medir el desempeño de los estudiantes en función de un conjunto predeterminado de criterios, normalmente se crea una escala que contiene los criterios esenciales para la tarea y los niveles de desempeño apropiados para cada criterio. La rúbrica hace que la evaluación sea más consistente y objetiva. Además de una mejor comunicación de las expectativas de los profesores y de los niveles de rendimiento.

Las rúbricas de evaluación son instrumentos que permiten valorar los aprendizajes y productos de los estudiantes. Las rúbricas de evaluación son guías que se utilizan para valorar los aprendizajes y productos de los estudiantes. Son tablas que muestran los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto específico, y que se basan en criterios de rendimiento. Son una guía precisa que ilustra los objetivos de cada tarea y su relevancia en el proceso de evaluación una

herramienta que facilita la evaluación de la calidad de un producto de aprendizaje o dominio de él.

Algunos beneficios de las rúbricas de evaluación son:

- Permiten mostrar las expectativas que tanto el profesorado como los estudiantes tienen y comparten sobre una o diferentes actividades.
- Ayudan a los estudiantes a situar con precisión las dudas y problemas que se les plantea en el transcurso de su actividad de aprendizaje.
- Sirven al alumnado como guía para cumplimentar las partes en las que se estructura una actividad.

(SEP, 2013) “La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada” (p.51)

Cuando planifico las rúbricas de evaluación son una herramienta esencial porque me permiten definir con precisión los criterios específicos con los que voy a evaluar a los estudiantes. Al tener esto claro desde la planeación, puedo estructurar la actividad de manera que facilite a los estudiantes demostrar esas habilidades.

Al integrar las rúbricas en la planeación me aseguro de que los objetivos de aprendizaje estén alineados con los criterios de evaluación de esta forma cuando los estudiantes realizan las actividades, saben exactamente qué se espera de ellos y en qué aspectos deben enfocarse para lograr mejores resultados. Las rúbricas de evaluación en la planeación, consigo una coherencia entre lo que quiero que los estudiantes aprendan, las actividades que planifiqué y la manera en que evalúe su desempeño.

Todo lo mencionado previamente se vincula de manera integral a causa de que cada herramienta y enfoque complementa y fortalece el aprendizaje y la

práctica docente. La planeación, el diario de prácticas, las metodologías, la evaluación y las rúbricas forman un ciclo continuo que permite una enseñanza reflexiva, adaptada y centrada en el estudiante. La planeación establece las bases de lo que se quiere lograr y la metodología proporciona los enfoques más adecuados para alcanzar esos objetivos. A través del uso del diario de prácticas, el docente puede reflexionar sobre cómo se lleva a cabo la enseñanza y hacer ajustes necesarios, lo que a su vez mejora la calidad de la evaluación. Las rúbricas, por su parte, ofrecen un marco claro para evaluar el rendimiento de los estudiantes, asegurando que la evaluación sea objetiva y alineada con los objetivos establecidos en la planeación. Esta conexión entre todos estos elementos permite un proceso educativo más dinámico, adaptado a las necesidades de los estudiantes y enfocado en su crecimiento integral.

El ciclo reflexivo de Smith resulta una herramienta valiosa para la redacción de actividades educativas, ya que permite analizar de forma estructurada la práctica docente, promoviendo una reflexión crítica sobre lo que se hace, cómo se hace y con qué resultados. A través de sus etapas: descripción, análisis, interpretación y evaluación, es posible identificar los aciertos, las áreas de oportunidad y el impacto de las estrategias implementadas. Esto facilita la toma de decisiones informadas y fundamentadas, permitiendo ajustar y mejorar continuamente las actividades con base en la experiencia y la evidencia recogida en el aula.

Ciclo reflexivo de Smyth.

Asimismo, para el análisis de las actividades realizadas, se recurrió al ciclo reflexivo propuesto por Smyth, el cual constituye una herramienta metodológica que permite examinar de manera crítica y profunda tanto las prácticas pedagógicas como la labor docente, fungiendo como una guía para orientar, comprender y mejorar la intervención educativa.

El ciclo reflexivo propuesto por Smyth constituye una herramienta teórica y metodológica de gran relevancia en el ámbito educativo, ya que permite comprender

y analizar de manera profunda las experiencias vividas dentro del contexto escolar. Esta propuesta surge como una estrategia sistemática para reflexionar sobre la práctica docente, mediante un proceso que parte de la acción, pasa por la reflexión crítica y culmina en la transformación de dicha práctica. Para Smyth, reflexionar no implica simplemente narrar lo ocurrido, sino cuestionar, analizar y resignificar desde una postura crítica, ética y profesional.

Este ciclo se estructura en cuatro momentos clave: la descripción de la experiencia, el análisis y cuestionamiento de la misma, la identificación de aprendizajes o hallazgos, y la proyección de nuevas acciones. A través de esta secuencia, el docente puede observar su práctica con mayor profundidad, identificar las intenciones pedagógicas, valorar los efectos de su intervención en el aprendizaje de los niños y reconocer tanto los aciertos como las áreas de oportunidad.

Flores (2007) aclara las ideas de Shön de una forma muy concisa, al exponer que “el conocimiento del profesional reflexivo no precede a la acción, sino que está implicado con el conocimiento práctico, que deriva y está en la acción misma” (p.142).

En este sentido, para el análisis de las actividades realizadas durante el proceso educativo, se recurrió al ciclo reflexivo de Smyth como guía metodológica que permitió examinar de manera crítica y profunda tanto las prácticas pedagógicas como la labor docente. Su aplicación facilitó la comprensión de los procesos vividos en el aula y orientó la mejora de la intervención educativa a partir de una mirada más consciente y fundamentada.

La importancia del ciclo reflexivo en la formación docente radica en que promueve una actitud de indagación constante, donde el error se resignifica como una oportunidad para aprender y evolucionar profesionalmente. Al reflexionar sobre lo vivido, el docente puede tomar decisiones más informadas y adaptadas a las necesidades del grupo, fortaleciendo así su autonomía profesional, su compromiso ético y su capacidad de respuesta ante los desafíos del contexto escolar.

Block y colaboradores (2013) muestran, en un contexto de profesores asesores, que la reflexión de la práctica puede promover cambios en las decisiones que toman los formadores para acompañar a los futuros docentes o los procesos de mejoramiento.(p.238).

Por tanto, el ciclo reflexivo de Smith no solo es una estrategia útil para analizar lo que ocurre en el aula, sino también un camino para construir una práctica pedagógica más crítica, sensible y transformadora. Su implementación favorece el crecimiento profesional del educador, al posicionarlo como un agente activo en la construcción del conocimiento pedagógico, comprometido con la mejora continua, el bienestar de los estudiantes y la justicia educativa.

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.

3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta.

La adquisición del lenguaje oral requiere tiempo y, especialmente, situaciones de aprendizaje en las que el estudiante pueda confrontar sus conocimientos previos con los desafíos que implican nuevas formas de expresión, escucha activa y participación verbal. Este proceso demanda estrategias didácticas específicas que estén alineadas con los saberes y el desarrollo evolutivo de los niños. Por ello, se diseñaron actividades orientadas a favorecer el fortalecimiento y dominio del lenguaje oral desde una perspectiva significativa y contextualizada.

Fomentar el desarrollo de esta competencia oral permite al estudiante ampliar sus capacidades comunicativas y cognitivas, mejorando su habilidad para organizar ideas, expresar pensamientos con claridad, y establecer una interacción efectiva con su entorno. Además, estimula su imaginación, facilita la comprensión de mensajes y le permite procesar, seleccionar y valorar la información recibida

verbalmente. Esta información puede ser clasificada, resumida y almacenada en la memoria a largo plazo mediante estructuras mentales que, al haber sido adquiridas con significado, serán recuperadas con mayor facilidad como parte de sus conocimientos previos.

De este modo, se busca que los alumnos adquieran estas habilidades mediante actividades orales poco frecuentes en su experiencia escolar, lo que favorece una comunicación más consciente y estructurada. Al fortalecer el lenguaje oral, se impacta positivamente en otras dimensiones del aprendizaje, como la lectura y la escritura, debido a que la oralidad constituye una base esencial para la comprensión y producción del lenguaje en sus diversas formas.

En paralelo, el fortalecimiento de las habilidades de lectura constituye un pilar fundamental en el desarrollo integral del estudiante, ya que impulsa de manera directa el crecimiento de sus capacidades cognitivas. Estas habilidades no solo permiten una mejor comprensión de los textos, sino que también estimulan procesos mentales complejos como el análisis, la síntesis, la inferencia y la evaluación crítica de la información. A través del acto de leer, se activa la imaginación, se fomenta la creatividad y se potencia la capacidad de visualizar conceptos abstractos, lo cual es esencial para el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento. Además, la lectura favorece una comprensión profunda y contextualizada, permitiendo al lector interpretar adecuadamente las ideas expresadas en diferentes tipos de textos. Este proceso cognitivo incluye la selección de información relevante, su valoración crítica y la organización lógica de los contenidos. La capacidad de identificar ideas principales y secundarias, así como de establecer relaciones entre ellas, facilita la construcción de esquemas mentales que ordenan y estructuran el conocimiento de forma coherente.

Cuando la información es procesada de manera activa y significativa, se almacena de forma más efectiva en la memoria a largo plazo, transformándose en aprendizajes previos que pueden ser recuperados fácilmente en contextos futuros. Este tipo de memoria significativa no solo mejora el rendimiento académico, sino

que también permite establecer conexiones entre nuevos aprendizajes y conocimientos anteriores, fortaleciendo así la comprensión global y duradera de los contenidos.

En conjunto, tanto el desarrollo del lenguaje oral como el fortalecimiento de las habilidades lectoras enriquecen el desempeño escolar del estudiante y contribuyen al desarrollo de competencias esenciales para su formación como individuo crítico, reflexivo y autónomo.

3.2 Identificación de enfoques curriculares y su integración en el diseño de las secuencias de actividades y / o propuestas de mejora.

La perspectiva curricular es esencial para comprender su funcionamiento y propósito. Bolaños y Molina (2003) exponen que “los enfoques curriculares constituyen el énfasis teórico que se adopta en determinado sistema educativo para caracterizar y organizar internamente los elementos que constituyen el currículo.

Al elaborar este plan de acción en torno a la problemática identificada, se consideró fundamental aplicar estrategias didácticas que respondieran a los distintos estilos de aprendizaje, con el fin de desarrollar en los alumnos habilidades que fortalezcan su competencia en el lenguaje oral, promoviendo aprendizajes significativos y duraderos. Estas estrategias tienen como objetivo no solo atender las dificultades observadas en la expresión verbal, sino también propiciar un ambiente que favorezca la participación activa, el diálogo y el desarrollo integral del estudiante.

La adquisición del lenguaje oral requiere tiempo y, especialmente, situaciones de aprendizaje en las que el estudiante pueda confrontar sus conocimientos previos con los desafíos que implican nuevas formas de comunicación, escucha activa y participación verbal. Este proceso demanda estrategias didácticas específicas que estén alineadas con el desarrollo evolutivo y las necesidades de los niños. Por ello, se diseñaron actividades orientadas a

favorecer el fortalecimiento del lenguaje oral desde una perspectiva significativa y contextualizada.

El desarrollo de esta competencia oral permite al estudiante mejorar su capacidad para organizar ideas, expresar pensamientos con claridad, comunicarse de manera efectiva y comprender mejor su entorno social y académico. A través del uso del lenguaje oral, se estimula su imaginación, se enriquece su vocabulario, y se potencia la interacción con sus compañeros, docentes y otros contextos. Además, el lenguaje oral facilita la estructuración del pensamiento y contribuye a la construcción de conocimientos mediante el intercambio de ideas y la argumentación.

De esta manera, se busca que los alumnos adquieran estas habilidades mediante actividades orales variadas, como exposiciones, debates, narraciones, juegos de roles y entrevistas, las cuales les permiten salir de las prácticas escolares tradicionales y participar en escenarios comunicativos reales. El dominio del lenguaje oral no solo mejora su expresión verbal, sino que también fortalece otras áreas del desarrollo comunicativo, como la comprensión auditiva y la escritura.

El fortalecimiento del lenguaje oral constituye un pilar esencial en la formación del pensamiento crítico, reflexivo y autónomo del estudiante. Cuando los alumnos participan activamente en situaciones de comunicación oral significativa, procesan la información de manera más profunda, la organizan lógicamente y la incorporan a su conocimiento previo. Este tipo de aprendizaje tiene un impacto positivo en su vida académica y personal, ya que les permite adaptarse a distintos contextos, expresar sus ideas con seguridad y comprender mejor a los demás.

En conjunto, el desarrollo del lenguaje oral no solo enriquece el desempeño escolar del estudiante, sino que también contribuye a su formación como un individuo capaz de comunicarse con claridad, escuchar con atención, dialogar con respeto y construir relaciones interpersonales sólidas. Los lenguajes son herramientas para expresarse, comunicarse con los demás y contribuyen al

desarrollo cognitivo y socioemocional. Estos nos permiten expresar, informar, apelar, crear vínculos, nombrar, generar identidades, personales grupales y desarrollar conceptos, dialogar, pensar y reflexionar. A través del sonido articulado, la escritura o incluso otros recursos como el caso de las artes podemos comunicarnos, transmitiendo mensajes y emociones.(NEM, 2022, P.17)

3.3 Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción.

Durante el desarrollo del plan de acción, se promovieron competencias clave orientadas al fortalecimiento del lenguaje oral y escrito.

Los estudiantes narraron con apoyo, diversos textos literarios como cuentos manteniendo una secuencia lógica y reconociendo formas distintas de pensamiento y comportamiento.

Asimismo, desarrollaron la capacidad de narrar historias conocidas o inventadas, incorporando recursos de los lenguajes artísticos para enriquecer su expresión.

Finalmente, compartieron textos de su interés, argumentando sus preferencias e identificando el contenido, lo cual fortaleció su comprensión lectora, expresión oral y apreciación literaria.

3.4 Descripción de análisis detallado de las secuencias de actividades consideradas para la solución del problema y / o la mejora considerando sus procesos de transformación.

Realizaremos una exploración profunda y detallada de las secuencias de actividades contempladas para resolver una situación problemática tomando como base el ciclo reflexivo propuesto por Smyth. Esta metodología resultó clave para analizar las experiencias vividas durante la práctica docente y proyectar acciones

de mejora a futuro. se menciona que, el ciclo reflexivo de Smith se estructura en cuatro fases interrelacionadas las cuales son:

La primera corresponde a la descripción de la situación a examinar; es útil para recuperar y analizar las interacciones más significativas entre el docente y el alumnado durante las distintas etapas de la sesión: inicio, desarrollo y cierre. Asimismo, este modelo facilitó un análisis detallado de las evidencias generadas por los estudiantes, lo que posibilita valorar en qué medida se lograron los propósitos establecidos para cada sesión.

La segunda, denominada información, invita a cuestionar el sentido y propósito de la enseñanza; Dentro del ciclo reflexivo propuesto por Smith es de gran utilidad para sustentar cada una de las decisiones pedagógicas adoptadas en el aula. Esta etapa permite argumentar con claridad el porqué de cada acción implementada, integrando tanto la experiencia vivida como los hallazgos personales que surgieron en el ejercicio profesional. Asimismo, facilita la identificación de las dificultades y retos que se presentaron durante el desarrollo de las actividades, contribuyendo a una comprensión más profunda del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tercera fase, confrontación, implica una reflexión crítica sobre los supuestos que sustentan los métodos y prácticas utilizadas; y finalmente, resulta especialmente valiosa, ya que brinda la oportunidad de contrastar los conocimientos adquiridos a lo largo de la formación académica con las experiencias surgidas del trabajo colaborativo en las sesiones de asesoría. El diálogo con expertos en el área educativa enriquece significativamente el análisis, ampliando el enfoque del proyecto y fortaleciendo la motivación para continuar con la investigación educativa.

La reconstrucción, orientada hacia la formulación de alternativas y mejoras en la práctica pedagógica. Es una de las más provechosas del ciclo reflexivo, debido que posibilita una revisión crítica de las estrategias empleadas. Esta etapa permitió reconocer cuáles actividades resultaron efectivas y cuáles no alcanzaron los

resultados esperados, promoviendo una reconfiguración fundamentada de las mismas. Además, posibilita identificar los factores que limitaron su eficacia y aquellos que deben ser fortalecidos para optimizar futuras intervenciones.

A continuación, se presentan las siguientes actividades las cuales se analizan a la par de la teoría.

Actividad: Qué pasó.

-Materiales utilizados: Libro de cuentos

-Lugar: Cancha de la escuela

-Tiempo de actividad:15 min

Fecha: 8 de Octubre del 2024

Campo formativo: Lenguajes

PDA: Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábulas, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento.

(Anexo 2)

Describir

Como parte de las actividades programadas para fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en el grupo, se llevó a cabo una estrategia con el propósito de identificar las áreas específicas que requieren mayor atención y trabajo por parte del docente. Esta evaluación inicial permitió observar de manera directa las habilidades comunicativas de los alumnos en un contexto participativo y lúdico, favoreciendo un ambiente propicio para la expresión oral y la escucha activa.

La actividad consistió en invitar a los niños a trasladar sus sillas al área del patio, donde se les indicó que formaríamos un semicírculo con la finalidad de

propiciar un espacio cómodo y accesible para todos. En este escenario se realizó la lectura de un cuento, el cual fue seleccionado previamente por los propios alumnos mediante un proceso de votación levantando la mano. Esta dinámica no solo fomentó la toma de decisiones colectivas, sino también la motivación e interés por participar, ya que eligieron la historia que más llamó su atención a partir del título para la lectura en voz alta.**(Anexo 3)**

Las experiencias de lectura en voz alta en la primera infancia proporcionan una vivencia literaria y emocional que contribuye a construir lectores literarios (Calonje, 2007; Mata, 2004; Munita y Riquelme, 2013).

Durante la lectura, los alumnos escucharon con atención la narración y observaron las imágenes que acompañaban el relato. Al concluir la historia, se abrió un espacio para que los niños pudieran expresar sus ideas, responder preguntas relacionadas con el contenido del cuento y compartir sus opiniones. Esta estrategia permitió al docente valorar aspectos clave del lenguaje oral, como la comprensión, la claridad en la expresión, el vocabulario utilizado y la disposición para comunicarse en grupo.

Pérez (2005, p.123) menciona que “la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”.

Para el desarrollo de la actividad, se inició con la introducción del texto a trabajar, en miras de anticipar contenidos, estructuras y recuperar conocimientos previos sobre el cuento corto elegido para la jornada. Se seleccionó un cuento llamativo para los alumnos procurando ser adecuados al nivel de preescolar.

Durante la puesta en marcha de la estrategia de enseñanza, se promovió que se crearan preguntas, guiando la actividad a partir de la lectura, a la vez que se apoyó a la identificación de personajes, escenarios y conflictos con apoyo de preguntas tales como: ¿qué creen que pasó después?, ¿en dónde se encuentran?, ¿Quién ayudó al personaje principal?.**(Anexo 4)**

Para finalizar, continuando se plantearon preguntas abiertas para identificar el nivel de comprensión y reflexión que se generó en los pupilos, recuperando la trama principal y las características del cuento como tipo de texto, tratando de realizar una evaluación conceptual, procedimental y actitudinal como último elemento de la estrategia de enseñanza.

Información

El objetivo de la actividad fue fortalecer las habilidades de comprensión lectora y análisis crítico, desarrollar la capacidad de escucha activa a través de la lectura en voz alta a fin de crear conexiones emocionales con los textos para mejorar la retención y comprensión. Para ello, a continuación, se recuperarán aquellos referentes teóricos que sustentaron el trabajo.

Como primer sustento, se procuró promover un ambiente inclusivo y colaborativo, debido a que Mosquera Díaz (2018) menciona que este es un elemento sustancial para la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, empleando materiales llamativos para facilitar la interacción visual y el respeto de las ideas de otros, fomentando así una cultura de diálogo y participación equitativa.

Por otro lado, la micro estrategia que se usó para generar la comprensión lectora dentro de la estrategia central de lectura de cuentos, fue la anticipación de información. Isabel Solé, (1992, p.20), propone que con ello los estudiantes son capaces de formular hipótesis que podrán contrastar al finalizar la lectura, y así comprender el contenido de cuentos, mejorando la capacidad de predicción, esencial para una comprensión más profunda.

Del mismo modo, al realizar la lectura guiada, modelizando los personajes y la trama, se procuró generar empatía al permitir que los estudiantes se pongan en el lugar de los personajes, así como lo establecen Jouini y Saud (2005,p.110), pues

con ello se facilita la reflexión sobre decisiones y perspectivas diversas, contribuyendo al crecimiento personal y social de los estudiantes.

Confrontación

A pesar del esfuerzo por crear un ambiente inclusivo, no todos los estudiantes lograron participar de la misma manera. Aunque el círculo lector debería facilitar la interacción equitativa, algunos alumnos permanecieron en silencio, quizás sintiendo que sus ideas no eran tan válidas como las de sus compañeros más extrovertidos (Mosquera Díaz, 2018.p.55). Esto podría haber afectado su confianza para expresarse en futuras actividades.

Además, se observó que algunos estudiantes tuvieron dificultades para anticipar correctamente los eventos del cuento, una habilidad que, según Solé (1992), es fundamental para una comprensión profunda del texto. Es posible que no todos tuvieran los conocimientos previos necesarios para hacer conexiones significativas con la historia, limitando su capacidad para predecir con precisión lo que sucedería a continuación.

Por otro lado, no todos los alumnos parecieron conectar emocionalmente con los personajes, lo que podría haber reducido su interés y comprensión del texto (Jouini y Saud, 2005,p.43), o quizá a la metodología implementada para la lectura en voz alta establecida por la maestra practicante. Esto sugiere que los cuentos seleccionados o las preguntas generadoras deberán de centrarse en los intereses y gustos de los estudiantes a fin de generar un interés.

Ahora bien, para evaluar los resultados obtenidos, se recuperaron los siguientes criterios de valoración progresiva. **(Anexo 5)**

Comprensión de la Historia:

- **Requiere Apoyo:** Identifica pocos o ningún personaje y escenario del cuento. No puede describir claramente los eventos principales.

- **En Proceso:** El alumno logra responder algunas preguntas con algunas secuencias lógicas.
- **Logrado:** El alumno logra contestar las preguntas según la historia respondiendo coherentemente.

Torres y Perera “el estudiante encuentra en la rúbrica una manera clara de conocer las expectativas del docente, respecto a lo que éste espera que haga en una determinada situación de aprendizaje” (p. 148).

Reconstrucción

A lo largo de esta experiencia educativa, llevada a cabo como parte de las estrategias para fomentar el desarrollo del lenguaje oral, se realizó una actividad de lectura fuera del aula que permitió observar de manera directa diversas respuestas en el comportamiento y participación de los alumnos. Al tratarse de la primera actividad de este tipo, se presentaron varios retos que me llevaron a reflexionar profundamente sobre mi práctica docente.

Desde el inicio de la actividad, noté que algunos alumnos se distrajeran fácilmente debido a diversos estímulos externos presentes en el entorno del patio escolar. Esta situación requirió que adaptara mi forma de leer, utilizando un volumen de voz más elevado y haciendo pausas activas para recuperar su atención. Asimismo, incorporé preguntas intermedias durante la lectura con el fin de verificar que los alumnos estuvieran siguiendo la narrativa y comprendiendo lo leído.

La observación me permitió identificar que una parte significativa del grupo lograba mantener la atención y participar de manera adecuada, mientras que otro sector se distraía, lo cual afectaba el ritmo general de la actividad. Esta dinámica reveló la necesidad de ajustar ciertos aspectos logísticos y metodológicos. Por ejemplo, comprendí que como docente podría haber realizado la lectura de pie o moviéndome entre los alumnos para que todos pudieran visualizar mejor las imágenes del cuento, favoreciendo así su comprensión e interés.

Los resultados obtenidos tras la actividad evidenciaron una distribución equitativa en el desempeño de los estudiantes: un 40 % se ubicó en la categoría “Requiere apoyo”, otro 40 % en “En proceso” y solo un 20 % en “Logrado”. Este análisis reflejó que, si bien algunos alumnos fueron capaces de identificar personajes, escenarios y eventos relevantes del cuento, aún hay un número considerable que necesita apoyo adicional para desarrollar habilidades como la anticipación del contenido y la expresión oral.

Este diagnóstico me permitió visualizar áreas de oportunidad importantes dentro del grupo. La participación de los estudiantes más tímidos fue limitada, por lo que es necesario fortalecer estrategias que incrementen su confianza y los motiven a integrarse activamente en las discusiones grupales. Asimismo, algunos alumnos presentaron dificultades para seguir el hilo narrativo y establecer vínculos emocionales con los personajes, aspectos esenciales para una comprensión lectora más profunda.

A partir de esta experiencia, propongo como mejora seleccionar cuentos que estén más estrechamente vinculados con los intereses, contextos y vivencias cotidianas de los estudiantes. También considero pertinente incorporar apoyos visuales y auditivos que enriquezcan la experiencia de lectura y mantengan el enfoque de los alumnos durante toda la actividad. Incluir preguntas guiadas y adaptadas a los distintos niveles de participación —especialmente dirigidas a quienes muestran mayor inseguridad— puede ayudar a disminuir su ansiedad y fomentar una mayor inclusión.

Las experiencias de lectura en voz alta en la primera infancia proporcionan una vivencia literaria y emocional que contribuye a construir lectores literarios (Calonje, 2007; Mata, 2004; Munita y Riquelme, 2013).

En conclusión, esta experiencia no solo me permitió evaluar el nivel de desarrollo del lenguaje oral de los alumnos, sino también analizar críticamente mi propia práctica docente. Reconocí la importancia de ajustar mis estrategias

didácticas en función de las características del grupo, con el fin de promover un ambiente de aprendizaje más equitativo, participativo y significativo para todos los niños y niñas.

Actividad: Creemos una historia.

-Materiales utilizados: Libro de cuentos

-Lugar: Cancha de la escuela

-Tiempo de actividad:15 min

Fecha: 10 de Octubre del 2024

Campo formativo: Lenguajes

PDA: Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábula, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento

(Anexo 6)

Descripción

Para la siguiente estrategia que permitió recuperar información relevante durante el proceso de diagnóstico, se planteó el trabajar de igual forma en el salón de clases, debido a que es un espacio controlado que facilita la interacción entre los estudiantes y promueve la concentración. El objetivo fue que los estudiantes identificaran las partes de un cuento, el inicio, desarrollo y desenlace a través de la escucha, descripción oral y la narración en miras de fortalecer la comprensión lectora. En este ejercicio se emplearon viñetas macro tipo de un cuento seleccionado por la docente practicante que representaron las partes del texto literario, en miras de construir una historia coherente, fortaleciendo su capacidad de organización en los relatos.

Para iniciar, se explicó a los alumnos que las imágenes suelen acompañar los cuentos, ayudando a interpretar y seguir la historia. Se les presentó un conjunto de imágenes relacionadas que, a primera vista, parecían desconectadas. Los estudiantes trabajaron en pequeños grupos para dar sentido a estas imágenes, creando narrativas que reflejaran la secuencia natural de una historia.

Del mismo modo, a fin de recuperar conocimientos previos, se empleó la descripción oral a partir de preguntas guía tales como: ¿qué observan?, ¿qué personajes aparecen en las imágenes?, ¿cómo son?, ¿qué creen que están haciendo?, ¿en dónde se encuentran?, las cuales tuvieron como propósito el guiar y centrar la atención en los aspectos relevantes del cuento.

El desarrollo de la actividad incluyó la observación detallada de cada imagen, la discusión grupal para conectar ideas y la organización del cuento en tres partes: inicio, desarrollo y cierre. Incluso, se propuso a manera de plenaria que los escolares organizaran las imágenes a fin de involucrarlos de forma activa dentro de la clase. Esta estructura permitió que los alumnos exploraran libremente su creatividad, al mismo tiempo que reforzaban su capacidad de planificación narrativa.

Para cerrar, de manera grupal y respetando turnos para hablar, la docente practicante narró la historia elaborada, y juntos votaron por el título más creativo para cada narración, promoviendo la participación y el reconocimiento de las ideas de sus compañeros. Esta dinámica no solo fortaleció las habilidades de expresión oral, sino que también creó un ambiente de colaboración y respeto mutuo.

(Anexo 7)

Información

En esta actividad fue primordial favorecer las habilidades de narración estructurada, fomentar la creatividad y mejorar la capacidad de organización de ideas en los estudiantes. Esta estrategia se inspira en las propuestas de Margarita Gómez Palacio (1995), quien en su obra "El Niño en sus Primeros Años de Escuela"

resalta la importancia de usar imágenes para guiar a los niños en la creación de historias coherentes, promoviendo así el desarrollo del lenguaje y el pensamiento lógico.

Incluso en ella se establece la relevancia de la descripción de imágenes, pues a partir de ello los alumnos prestan atención en los detalles, hacen uso de su habla y hacen anticipaciones o hipótesis del contenido de los cuentos, representando un elemento sustancial para la comprensión general del texto, en miras de fortalecer procesos de lectura temprana.

Asimismo, esta actividad se alinea con las ideas de Daniel Cassany (1988.p.109) sobre el uso de viñetas para estructurar textos narrativos, como describe en su obra "Describir el escribir". Cassany sugiere que el uso de viñetas facilita la organización de ideas al proporcionar puntos de referencia visuales, permitiendo a los estudiantes conectar pensamientos y construir relatos más sólidos.

Confrontación

Aunque esta estrategia facilita la creación de historias, algunos estudiantes mostraron dificultades para conectar las imágenes de manera coherente, lo que indica la necesidad de fortalecer habilidades de organización narrativa. Además, se observó que algunos alumnos se sintieron inseguros al presentar sus historias o conjeturas frente al grupo, lo que podría limitar su participación futura si no se abordan estos desafíos.

El criterio utilizado para evaluar los resultados de esta actividad se centró en la capacidad de los estudiantes para identificar y conectar los elementos básicos de una narración, como personajes, escenarios y secuencias narrativas. Este criterio considera tanto el reconocimiento de estos elementos como la capacidad para estructurar una historia coherente y significativa a partir de las viñetas presentadas.

Los resultados obtenidos reflejaron que una minoría de los estudiantes alcanzó el nivel 'Logrado', lo que indica que estos alumnos fueron capaces de identificar personajes, escenarios y secuencias narrativas de manera coherente, estructurando sus historias con claridad y lógica. Esta capacidad sugiere que estos estudiantes tienen habilidades avanzadas para conectar ideas y construir narraciones significativas, posiblemente porque ya cuentan con una base sólida en comprensión lectora.

Por otro lado, la mayoría se encuentra 'En Proceso', lo que implica que, aunque estos estudiantes muestran avances en la comprensión narrativa, aún requieren apoyo para conectar ideas y construir relatos más sólidos; así como a la descripción en voz alta de los mismos. Esto podría deberse a una menor exposición a este tipo de actividades o a una falta de práctica en la organización de ideas complejas.

El restante del grupo se ubica en la categoría de 'requiere apoyo', reflejando dificultades significativas para identificar los elementos básicos del cuento, como personajes, escenarios y secuencias. Esto indica que estos alumnos enfrentan retos importantes en la comprensión de estructuras narrativas, posiblemente debido a una limitada experiencia en actividades de narración, falta de confianza para expresar sus ideas o a dificultades para hacer conexiones lógicas entre las imágenes presentadas. **(Anexo 8)**

Además, es posible que la selección de imágenes o la forma en que fueron organizadas por la docente practicante no haya sido completamente adecuada para todos los niveles de comprensión del grupo, lo que pudo influir en la capacidad de algunos estudiantes para construir relatos coherentes.

Para algunos grupos, la falta de experiencia previa en este tipo de ejercicios también afectó la calidad de las narraciones, resultando en historias menos estructuradas o con conexiones débiles entre las imágenes. Esto resalta la

importancia de incluir actividades previas que fortalezcan la confianza y la capacidad de conectar ideas de manera lógica.

Reconstrucción

Durante la implementación de la actividad centrada en la construcción de historias a partir de una serie de imágenes secuenciales, fue posible observar diversas actitudes y niveles de participación por parte de los estudiantes. En un primer momento, solo algunos niños mostraron interés al explorar las imágenes, observándolas con curiosidad y manipulándolas con cierta reserva.

Sin embargo, al trasladar la dinámica al trabajo grupal, el nivel de implicación cambió notablemente. Al organizar las imágenes en conjunto, los alumnos comenzaron a involucrarse de manera activa, proponiendo ideas, intercambiando opiniones y colaborando en el orden lógico de las ilustraciones.

Este proceso dio lugar a debates espontáneos sobre cuál imagen debía ir antes o después, lo que permitió que todos los integrantes del grupo expresaran sus ideas y contribuyeran a la construcción colectiva de una historia.

A través de esta interacción grupal, se logró fomentar un ambiente de confianza y cooperación, lo cual se reflejó en la actitud entusiasta de los alumnos. No obstante, al momento de solicitar la narración individual de las historias creadas, surgieron algunas dificultades. Varios estudiantes se mostraron inseguros, evitando participar de forma verbal. Algunos simplemente se colocaban frente al grupo sin emitir palabra alguna o sin desarrollar la narración de manera clara. Esta situación evidenció una barrera en la transición del trabajo colaborativo al desempeño individual, lo que llevó a replantear la estrategia didáctica en tiempo real.

Frente a este escenario, se tomó la decisión de intervenir de manera más directa. Como docente, propuse iniciar yo misma la narración frente al grupo con el apoyo de los alumnos, quienes me ayudaron a ponerle nombre al personaje principal y a construir juntos, paso a paso, la secuencia narrativa. Esta historia base,

creada en colaboración, permitió ofrecer un modelo claro de lo que se esperaba en la actividad y, al mismo tiempo, ayudó a generar un ambiente de seguridad emocional. A partir de esta intervención, los estudiantes comenzaron a participar con mayor confianza, recordando elementos clave de la historia como el nombre del personaje, las acciones principales y el orden de los eventos representados en las imágenes.

Otro aspecto que fue posible identificar durante esta experiencia fue la forma en que los alumnos comenzaron a crear pequeños diálogos asociados a las imágenes. Si bien estos diálogos se limitaban a describir lo que observaban explícitamente, constituyeron un avance significativo en la organización lógica del discurso. Sin embargo, aún se notó una limitación en la generación de contenido creativo más allá de lo representado visualmente, lo que indica la necesidad de fortalecer habilidades como la inferencia, la imaginación narrativa y la proyección de ideas propias.

Barragán & Gómez (2012) en su artículo “El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: propuesta didáctica para la lectura de signos visuales”, plantean como objetivo demostrar que la lectura de imágenes está en capacidad de promover la actitud crítica de los estudiantes, en la misma medida que lo hace la lectura del texto escrito.(p.89)

En comparación con una actividad anterior, esta intervención mostró una mejora notable en mi práctica docente. A diferencia de ocasiones previas en las que mantuve un rol más observador, en esta experiencia me involucré activamente, guiando y acompañando a los alumnos en el proceso de creación. Fomenté la participación individual mediante el acompañamiento respetuoso y la generación de un clima de confianza. Además, observé cómo el grupo fortalecía su sentido de comunidad al celebrar las participaciones espontáneas de sus compañeros con aplausos y palabras de aliento, lo cual contribuyó significativamente a aumentar la motivación y la seguridad de los estudiantes.

La actividad logró captar el interés de los niños, quienes se mostraron emocionados y entusiastas durante el proceso creativo. Su alegría fue evidente al escuchar las narraciones de sus compañeros, celebrando con entusiasmo cada intervención. Este tipo de respuesta emocional positiva refuerza el valor pedagógico de las actividades lúdicas que promueven la expresión oral a través de estímulos visuales.

Como mejora para futuras implementaciones de esta estrategia, se sugiere incorporar elementos adicionales que contribuyan a dinamizar la participación, como el uso de un dado o ruleta para elegir al siguiente alumno que pasará al frente. Este método, además de añadir un componente lúdico, podría contribuir a que la participación sea más equitativa y espontánea. Asimismo, sería conveniente incluir actividades previas que refuercen la noción de secuencia narrativa, por ejemplo, mediante juegos que impliquen ordenar acciones o eventos cotidianos.

También se recomienda proporcionar modelos claros y estructurados sobre cómo conectar ideas a partir de imágenes antes de iniciar la actividad, para que los estudiantes tengan una guía sobre cómo transformar una secuencia visual en una narración coherente. Utilizar viñetas que representen situaciones familiares para los niños podría facilitar aún más la conexión emocional con los personajes y contextos, promoviendo una participación más auténtica y significativa.

Finalmente, es fundamental continuar fortaleciendo un ambiente de respeto, escucha y colaboración dentro del aula. Cuando los estudiantes se sienten valorados, seguros y comprendidos, aumenta su disposición a participar, expresarse y construir aprendizajes duraderos. Esta experiencia reafirma la importancia de la intervención docente reflexiva y flexible, capaz de adaptarse a las necesidades del grupo y de potenciar el desarrollo del lenguaje oral desde un enfoque inclusivo y participativo

La actividad de construcción de historias a partir de imágenes no solo fomenta el desarrollo del lenguaje oral, sino que también representa una valiosa

oportunidad para estimular el pensamiento crítico en los niños en edad preescolar. Este tipo de actividades exige que los estudiantes observen con atención, interpreten la información visual y generen conexiones lógicas entre los elementos presentados, lo cual implica procesos mentales complejos como el análisis, la síntesis, la inferencia y la evaluación de ideas.

Cuando los alumnos ordenan las imágenes para crear una secuencia narrativa coherente, están ejercitando su capacidad de establecer relaciones de causa y efecto, prever consecuencias y construir significados a partir de múltiples posibilidades. Al debatir en grupo sobre cuál imagen debe ir antes o después, se enfrentan a distintos puntos de vista, lo cual promueve habilidades como la argumentación, la escucha activa, el respeto por las opiniones de los demás y la toma de decisiones fundamentadas. Estas capacidades son esenciales en el desarrollo del pensamiento crítico desde las primeras etapas de la formación escolar.

Puerto (2015) en su estudio “Leer con imágenes, dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum”, se propone explorar las posibilidades del libro álbum como promotor de aprendizaje. La articulación de la imagen y la lengua, ofrecida por este formato de texto, permite al lector desarrollar sentidos que sobrepasan la mera literalidad, transformándose en creador, en sujeto activo, crítico, capaz de usar la información, para obtener nuevos conocimientos, de los cuales puede hacer uso en su vida cotidiana.(p.89)

Asimismo, al narrar sus historias y proponer nombres o características para los personajes, los niños no solo están ejercitando su creatividad, sino también evaluando la pertinencia de sus ideas y el impacto que estas pueden tener en la coherencia del relato. Este ejercicio de metacognición –pensar sobre lo que se piensa y se dice– fortalece su autonomía cognitiva, ya que comienzan a ser conscientes de sus propios procesos mentales y a regularlos con mayor eficacia.

La intervención docente también juega un papel clave en este proceso, ya que, al guiar, modelar y ofrecer retroalimentación oportuna, se crean las condiciones necesarias para que los alumnos desarrollen un pensamiento más reflexivo y crítico. Por ejemplo, al plantear preguntas abiertas durante la actividad ("¿por qué crees que esta imagen va primero?", "¿qué pasaría si cambiamos el orden?"), el docente estimula el razonamiento, fomenta la exploración de alternativas y promueve una comprensión más profunda de las situaciones presentadas.

Desde la perspectiva de autores como Vygotsky (1979), el pensamiento se construye en interacción con los demás, y el lenguaje es una herramienta esencial para estructurar el pensamiento complejo. Así, al brindar a los alumnos espacios de diálogo y construcción colectiva del conocimiento, se propician las condiciones para que emerja el pensamiento crítico como una competencia transversal.

En conclusión, actividades como la construcción de historias mediante imágenes permiten integrar de manera natural el desarrollo del lenguaje oral con el fortalecimiento del pensamiento crítico. A través de la observación, la argumentación, la toma de decisiones y la expresión de ideas propias, los niños comienzan a desarrollar habilidades fundamentales para comprender el mundo, cuestionarlo y actuar con juicio y responsabilidad dentro de él.

3.4.1 Hablemos de la importancia de la literatura:

Campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades

PDA: Evoca, con apoyo de sus familiares, acontecimientos y sucesos personales relevantes de su historia de vida y los comparte con sus pares, mediante narraciones y fotografías.

Tiempo: 15 minutos

Horario: 8:30 a 12:30 pm

Fecha: 22 de Noviembre del 2024

Número de alumnos presentes: 14 de 21

(Anexo 9)

Descripción.

El propósito de la actividad fue que los padres de familia tomen conciencia sobre la importancia de la literatura infantil como herramienta fundamental para el desarrollo del lenguaje oral en los niños, tanto en el entorno escolar como en el hogar.

Como parte de las actividades programadas para fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes, se convocó a los padres de familia a una charla informativa que tuvo lugar el día 4 de febrero. El tema central de esta sesión fue la importancia de la literatura infantil, tanto dentro del ámbito escolar como en el entorno familiar.

La realización de esta charla respondió a la necesidad de generar mayor conciencia sobre el valor de la lectura en la formación integral de los niños. Durante las primeras semanas del curso, se observó que muchos estudiantes no mostraban un interés significativo hacia la literatura. Ante esta situación, se consideró fundamental involucrar a las familias, brindándoles herramientas y estrategias que pudieran aplicar en casa para fomentar el gusto por la lectura.

Durante la plática, se explicó a los padres cómo la literatura infantil no solo contribuye al desarrollo del lenguaje oral, sino que también estimula la imaginación, la comprensión lectora y la expresión emocional de los niños. Asimismo, se compartieron diversas formas de integrar la lectura a la rutina diaria del hogar, destacando el papel activo que los adultos pueden desempeñar como mediadores en este proceso.

Es importante que los niños empiecen a leer en casa, porque los padres y madres son los que están mucho más vinculados a ellos afectivamente para

fomentar la lectura. Si se propicia un encuentro cálido con los libros, también se estará favoreciendo que los niños se acerquen a sus padres. De esta manera, los libros van constituyendo un importante vínculo con el mundo de los sentimientos; y esto es esencial para el desarrollo de los niños (Merino, 2001, p.7)

Este tipo de encuentros fortalecen la colaboración entre escuela y familia, y permiten construir una base sólida para el aprendizaje significativo de los alumnos, especialmente en lo que respecta al lenguaje y la comunicación.

Para dar inicio a la sesión, se explicó a los padres de familia en qué consiste la literatura infantil, destacando que va más allá de ser un simple género de fantasía y entretenimiento. Se les enfatizó que la literatura infantil cumple una función integral en el desarrollo de los niños, ya que no solo estimula la imaginación, sino que también contribuye a la formación de habilidades lingüísticas, emocionales y cognitivas. **(Anexo 10)**

DF: La literatura infantil es un género pensado especialmente para ellos. tiene como propósito entretenerlos, educarlos y, sobre todo, estimular su imaginación. Aunque la lectura puede ser muy divertida, también es un recurso educativo muy valioso. Les permite desarrollar el gusto por la lectura, mejorar su comprensión del mundo, adquirir nuevos conocimientos y hasta aprender lecciones de vida importantes. Cuando un niño lee o escucha una historia, no solo se entretiene. También está formando su pensamiento, cultivando su creatividad y aprendiendo valores que lo acompañarán siempre.

A continuación, se les explicó a los padres la importancia de la literatura en la etapa preescolar, así como el papel fundamental que desempeña en el desarrollo integral de los niños durante su crecimiento.

DF: La literatura infantil juega un papel fundamental en el desarrollo preescolar debido a que a través de los cuentos los niños no solo descubren un mundo de imaginación sino también que a partir de esto van desarrollando diferentes

habilidades esenciales para su crecimiento emocional, social, lingüístico y cognitivo.

Esto no solo implica que la literatura infantil contribuye al crecimiento integral de los niños, sino que también desempeña un papel fundamental en el desarrollo de su lenguaje, que es precisamente uno de los principales objetivos que se busca alcanzar mediante las estrategias implementadas.

DF: Durante los primeros años de vida los niños entran en una etapa clave para la adquisición de lenguaje en el cual escuchar cuentos los cuales ayudan a ampliar su vocabulario su pronunciación y a fortalecer su capacidad de comprender, también estimula su capacidad de atención y concentración debido a que las historias y los cuentos buscan que los niños se enfoquen en un diálogo o en alguna historia están escuchando y así logran comprenderla mejor.

Se abordó otro aspecto relevante de la literatura infantil: su papel en la estimulación de la imaginación y la creatividad. Se destacó cómo, a través de este tipo de estrategias, los niños pueden fortalecer estas habilidades esenciales para su desarrollo integral.

DF: Los cuentos transportan a los niños a un mundo lleno de fantasías y aventuras lo que ayuda a fortalecer su imaginación debida que a través de las historias pueden visualizar imaginar diferentes escenarios situaciones por las que pasan los personajes y a través de estas ideas logran expresar su creatividad a través de dibujos juegos conversaciones juegos de rol.

Para finalizar la plática, se abordó como último punto el fomento del hábito lector y las diversas estrategias que pueden implementar tanto los padres de familia en el hogar como las maestras dentro del aula. Se hizo hincapié en que la formación lectora no es una responsabilidad exclusiva de la escuela, sino que también debe promoverse desde el entorno familiar, ya que la lectura forma parte de la vida cotidiana y es un medio fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños.

Entre las estrategias sugeridas durante la sesión, se mencionaron: explorar diferentes tipos de libros, utilizar voces y expresiones al leer en voz alta, permitir que los niños elijan los libros según sus intereses, realizar preguntas sobre la historia leída, organizar círculos de lectura y fomentar que los alumnos se conviertan en pequeños narradores. Estas acciones contribuyen significativamente a que los niños desarrollen una relación positiva con la lectura, potenciando su comprensión, creatividad y habilidades comunicativas.

DF: Fomentar el hábito del lector lleva que un alumno disfrute los libros tengo una facilidad más de comprender los textos y desarrollar un pensamiento crítico al momento de dar sus diversas opiniones en el grupo. Se muestran aquí diversas estrategias en la cual se toma al niño como personaje de un aprendizaje propio y significativo donde se le da un rol en el cual él tenga la opción de participar generando también su propio conocimiento.

Como parte de las conclusiones de la plática, se destacó la importancia de que los padres de familia conozcan y apliquen diversas estrategias para fomentar la lectura en el hogar. Se les propuso una serie de acciones que permitirán fortalecer este hábito desde casa, complementando el trabajo realizado en el aula.

Asimismo, se les informó que, dentro del inicio del ciclo escolar, se implementará una estrategia pedagógica en la cual las actividades y tareas asignadas a los alumnos estarán directamente vinculadas con la lectura. A través de estas dinámicas, se buscará que los estudiantes no sólo comprendan mejor los contenidos, sino que también desarrollen habilidades de comprensión lectora, análisis y expresión oral.

Una de las estrategias planteadas consistió en permitir que los alumnos lleven libros de la biblioteca escolar a sus hogares. Sin embargo, se observó que algunos padres aún muestran cierta falta de compromiso al momento de acercarse y solicitar estos materiales. Por ello, se reforzó la invitación a involucrarse

activamente en este proceso, comprendiendo que su participación es clave en la formación lectora de sus hijos.

Adicionalmente, se mencionaron otras propuestas como la elaboración de trabajos colaborativos entre padres e hijos, en los que se incluyan lecturas, relatos o textos informativos, y que contarán con una explicación por parte del niño con el apoyo de sus familiares. Estas actividades no sólo reforzarán los contenidos abordados en clase, sino que también fortalecerán el vínculo entre el entorno escolar y familiar, haciendo del proceso de aprendizaje una experiencia más significativa.

Información.

Consideré fundamental realizar una presentación inicial con los padres de familia para informarles sobre el tema que abordaremos durante las distintas clases. Esta reunión me permitió establecer un canal de comunicación claro y cercano, además de generar un ambiente de confianza y colaboración. Al compartir los objetivos, propósitos y actividades planeadas, los padres comprendieron la importancia de su participación en el proceso educativo, lo cual facilitó su involucramiento y apoyo constante a lo largo de la intervención.

Esta sesión representó una oportunidad valiosa para brindar a los padres de familia información clara, concisa y pertinente sobre la importancia de la lectura en el desarrollo académico y personal de sus hijos. Al proporcionarles estrategias concretas y destacar el papel fundamental que tienen en la formación lectora desde el hogar, se logró generar una mayor conciencia e involucramiento por parte de las familias. Nord (1998), afirma que “el involucramiento de los padres en la educación de su hijo es importante para el éxito escolar, pero no todos los niños tienen padres quienes se involucren en su escuela” (p. 1).

Se observó una respuesta positiva por parte de los padres de familia en un primer momento se mostró la disposición y el compromiso al momento de participar en actividades dentro del aula así mismo se comentó tendrían una participación

constante al momento en la preparación de historias, investigaciones, relatos, explicaciones las cuales el alumno presentará en clase, mostraron disposición y compromiso al participar e involucrarse activamente en las actividades propuestas a lo largo de las distintas jornadas de práctica. Su participación no se limitó únicamente al cumplimiento de las tareas asignadas, sino que también se reflejó en su intervención directa cuando se les solicitaba participar en algunas actividades junto a sus hijos durante las diversas actividades desarrolladas.

La intervención de los padres de familia o representantes en el área educativa de los niños y niñas ha influido notablemente en el desarrollo de la autonomía, autoestima y confianza que tienen en sí mismos, además de generar mayor libertad de expresión al momento de realizar actividades sugeridas por los docentes en el aula de clase. Sin embargo, la ausencia del apoyo de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ocasionar un desnivel emocional que afecte el correcto desarrollo personal de los niños y niñas en el ámbito educativo (Loachamin, 2018, p. 99).

Posteriormente, durante las sesiones de clase en las que se incorporaron actividades relacionadas con la lectura, se comenzó a notar un avance significativo en el desempeño de los alumnos. Los niños mostraron una actitud más participativa, mayor interés en las tareas y una respuesta positiva ante los retos planteados. Este progreso se vio reflejado en su capacidad para comprender, analizar y expresarse con mayor claridad.

Este cambio positivo en los estudiantes se vio potenciado por el uso de estrategias lúdicas que fomentaron una experiencia lectora más dinámica y accesible. Una de estas estrategias fue el uso de juegos de lectura en voz alta, los cuales han sido ampliamente valorados por autores como Pescetti (1999), quien señala que:

Los juegos de lectura en voz alta (Pescetti, 1999) que permiten ayudar a perder inhibiciones y ganar confianza a la hora de realizar esa práctica frente

a un grupo y para que todos descubran “que no hay una sola manera de leer bien en voz alta, sino muchas, muy diferentes, divertidas, emocionantes, emocionadas, tristes, solitarias, alegres, pérdidas” (Ibidem) (p.6).

Reconozco que tanto las actividades desarrolladas como la plática dirigida a los padres de familia resultaron altamente provechosas, ya que contribuyeron a que el aprendizaje de los niños fuera más significativo.

Confrontación.

Los trabajos que se realizarían fueron tomados como ejemplo en este estudio, se fundamentaron principalmente en los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso de formación docente.

SEP (2017) menciona “Todas las formas que caracterizan una lengua y sus diferentes usos se adquieren y educan en la interacción social: conversaciones cotidianas, intercambios formales y actos de lectura y escritura, motivados por la necesidad de entender, expresar o compartir aspectos y perspectivas del mundo”. (p.251)

Estos aprendizajes, construidos a través de experiencias teóricas y prácticas, no solo permitirían a los estudiantes desarrollar nuevas estrategias pedagógicas, sino que también, mediante los diversos cursos impartidos en clase, brindarían las herramientas necesarias para comprender cómo aplicar dichas estrategias de manera efectiva dentro del contexto áulico y social. En particular, se evidenció la importancia de integrar los contenidos académicos y las problemáticas encontradas dentro del jardín con la realidad del aula, promoviendo así un enfoque más significativo y contextualizado de la enseñanza.

Moreira (2017) indica que el aprendizaje significativo “es la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de usar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones o problemas” (p. 2).

Uno de los aspectos que más enriquecería esta experiencia sería la posibilidad de observar cómo el conocimiento teórico se transforma en acciones concretas durante la práctica educativa. En este sentido, la lectura en voz alta se posicionó como una herramienta fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora, la fluidez y la entonación en los estudiantes. Reflexiono que, para fortalecer esta práctica, fue necesario establecer un vínculo de colaboración activa con los padres de familia. Este diálogo constante tuvo como propósito no solo compartir los avances observados en el desempeño lector de los alumnos, sino también socializar las estrategias y métodos que pueden ser implementados desde el hogar para reforzar lo aprendido en el aula donde se vincule el contexto externo, familiar y social.

“El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999, pp.20-21).

El trabajo conjunto con las familias permitió generar un ambiente de apoyo que favoreció el proceso de aprendizaje de los niños, creando una continuidad entre la escuela y el hogar. Al involucrar a los padres en el proceso educativo, se potenció el compromiso y la motivación de los estudiantes, quienes encontraron en sus hogares un espacio propicio para seguir desarrollando sus habilidades lectoras. Esta experiencia demuestra que la participación activa de las familias es un componente clave en el fortalecimiento de prácticas pedagógicas eficaces, especialmente en las primeras etapas del proceso lector.

Cova (2004), los niños, cuando son pequeños se sienten muy vinculados a sus padres, son su referencia, su mayor guía y apoyo, por lo que es fundamental que la práctica de la lectura en voz alta comienza en la propia casa de la mano de estas figuras tan importantes para ellos. A partir de este

momento y de la realización de la lectura, los niños comienzan a extraer ideas de lo que les han leído, adquieren un vocabulario nuevo, que emplean cuando se presentan situaciones similares a las leídas, construyendo así su identidad cultural.

Reconstrucción.

Durante la reconstrucción de la sesión, logré identificar diversas áreas de oportunidad dentro de mi práctica docente que requieren ser fortalecidas para mejorar la calidad del proceso educativo. Uno de los aspectos más relevantes detectados fue la escasa comunicación y participación de los padres de familia, especialmente en lo que respecta al desarrollo del lenguaje oral en los alumnos. Esta situación representa una oportunidad importante de intervención, ya que la participación activa de las familias es fundamental para potenciar las habilidades comunicativas de los niños dentro y fuera del aula.

A través de la observación y reflexión, comprendí que la vinculación con los padres no debe limitarse a aspectos administrativos o informativos, sino que debe convertirse en una relación colaborativa que favorezca el aprendizaje de los alumnos. En este sentido, otro aprendizaje clave que emergió durante la práctica fue la necesidad de diseñar e implementar dinámicas participativas, en las que los padres no solo acompañen a sus hijos, sino que también se involucren de manera directa en las actividades escolares. Este tipo de participación les permitiría comprender con mayor profundidad los propósitos pedagógicos detrás de cada propuesta, así como reconocer el valor del lenguaje oral en el desarrollo integral de sus hijos.

Además, durante el análisis de la sesión, reconocí la importancia de motivar a los alumnos que presentan dificultades específicas, generando estrategias que respondan a sus necesidades individuales. Esto implica, por un lado, una intervención docente más efectiva y consciente, y por otro, una alianza con las

familias, que permita dar continuidad al trabajo iniciado en la escuela desde el entorno del hogar.

Finalmente, el aprendizaje más significativo que se obtuvo a partir de esta experiencia fue comprender el rol esencial que se desempeñó como mediadora del conocimiento. Proporcionar información clara, herramientas didácticas y estrategias accesibles tanto para alumnos como para padres de familia, se convierte en una acción clave que fortalece el campo formativo de Lenguaje y Comunicación. Este enfoque colaborativo y contextualizado no solo enriquece los aprendizajes, sino que también fomenta una comunidad educativa más integrada, participativa y consciente del valor del lenguaje en la vida cotidiana.

3.4.2 Recuerdo una historia

Campo Formativo: Lenguajes

PDA: Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábula, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento

Sesión: 2

Tiempo: 30 minutos

Horario: 8:30 a 12:30 pm

Fecha: 25 de Noviembre del 2024

Número de alumnos presentes: 18 de 21

(Anexo 11)

Descripción.

Esta actividad consistió en que los alumnos, un día anterior, tendrían una lectura con sus padres al momento de dormir, para que al día siguiente pasaran al frente del salón con un dibujo realizado en casa, el cual les permitió tener un apoyo visual referente a la historia leída con sus padres. Con base en ese dibujo, narraron a sus compañeros el relato. Al finalizar cada narración, se realizó una serie de preguntas a los alumnos para saber si prestaron atención a la relatoría de sus compañeros. Se les comentó a los alumnos que presentaran las libretas donde realizaron el dibujo referente al cuento, de las cuales se tomó una libreta al azar. Así, al momento de elegir una libreta, el alumno correspondiente pasaba al frente a comentar su relato escuchado. **(Anexo 12)**

Vygotsky (1979) entiende como “la posibilidad que tiene el niño para realizar ciertas acciones y actividades, no de manera independiente, sino en colaboración con el adulto o coetáneo, quien puede animarlo, dirigirlo, explicarle, mostrarle y enseñarle” (p.132).

Se les explicó que la actividad se llevaría a cabo de forma grupal, donde un alumno pasaría al pizarrón a explicar a los demás compañeros el relato narrado por sus padres un día anterior. Se realizó de esta manera para fomentar la atención a las relatorías de los demás y que los dibujos ayudarán a comprender cada historia de manera visual. Ejemplo de ello son dos niños quienes comentaron con entusiasmo sobre las imágenes que representaban sus cuentos.

Ortells (2021, p.271) es tajante al afirmar que “el potencial subversivo del recuento reescritura de cuentos de hadas parece haber sido superado por la poderosa agenda de un sistema social patriarcal que, a pesar de los cambios sociales, psicológicos y políticos, aún conserva su status quo”. Al mencionar los libros que les había leído, me di cuenta de que la mayoría eran libros clásicos o literatura tradicional.

La actividad se llevó a cabo en un ambiente ordenado y estructurado. Las mesas se organizaron en forma de cuadrado, lo que permitió a los alumnos tener una visión clara de los participantes y facilitó la interacción entre ellos. Cada alumno se quedó en su silla designada, respetando así la organización del salón.

Durante la actividad, los alumnos participaron activamente, compartiendo sus narrativas y escuchando atentamente a sus compañeros. Sin embargo, debido a la constante narrativa, se hizo necesario realizar varias pausas activas para permitir a los alumnos moverse y estirarse un poco. Estas pausas resultaron ser muy útiles, ya que los alumnos no lograban mantener su atención y concentración durante lapsos prolongados.

Una vez que se completaron las narrativas, se procedió a realizar una votación para determinar cuál fue el cuento favorito de los alumnos. Los alumnos expresaron sus preferencias de manera democrática y respetuosa, y se contabilizaron los votos para determinar el cuento ganador.

Para finalizar, se generó una gráfica la cual se colocó al frente del pizarrón, con los nombres de los cuentos expuestos por los niños. Enseguida, cada uno levantó su mano según el cuento de su agrado, mientras tanto se iba graficando cada voto. Al finalizar esta acción, se observó una clara preferencia por los cuentos clásicos.

Dentro de los resultados obtenidos, una parte de los alumnos logró realizar la actividad narrando la historia de manera lógica y sin apoyo de preguntas, guiándose de sus recuerdos y del dibujo representativo realizado. La otra mitad del grupo se apoyó en la interpretación de su historia y en preguntas base, las cuales les sirvieron de guía para su narración: ¿Quién es este personaje?, ¿Qué hace en la historia?, ¿Qué le pasó?, ¿De qué trata la historia? A una minoría del grupo se le dificultó expresar su historia, no lograron responder a las preguntas sobre la historia ni basarse en el apoyo del dibujo.

Mi intención con esta actividad fue que los alumnos lograran recordar aspectos importantes de una historia escuchada, tener una secuencia lógica al momento de narrar a los demás alumnos y, con ello, lograr que sus compañeros también pudieran entender el relato. La actividad concluyó de manera satisfactoria, con los alumnos mostrando interés y participación en todo momento. La organización y estructura implementadas permitieron que la actividad se desarrollara de manera fluida y sin contratiempos.

Información.

Al momento de la llegada de los alumnos al jardín de niños, se presentaban con entusiasmo y orgullo para mostrar las tareas que habían realizado en casa. Esta actitud evidenciaba el interés y la disposición que tenían por compartir sus logros. Aproveché ese momento clave como una oportunidad para motivarlos, utilizando comentarios positivos y alentadores que reconocieran su esfuerzo. Esta estrategia no sólo fortaleció su autoestima, sino que también tuvo como propósito principal fomentar su participación activa en la actividad dentro del aula, promoviendo un ambiente de confianza y entusiasmo por aprender.

Gabriel: Miré maestra si traje la tarea

DF: Que bonito dibujo, ¿si te acuerdas de tu historia verdad?, te quedo muy lindo, que te parece si de rato nos cuentas lo que recuerdas del cuento a mí y tus compañeros para que les muestres el bonito trabajo que hiciste.

“El término motivación se refiere a la activación de una tendencia a actuar para producir uno o más efectos. El término motivación subraya la fuerza final de la tendencia de la acción que la persona experimenta como yo quiero” (Atkinson, 1958, en: Cofer, 1972, p. 20).

Durante la actividad “Recuerdo una historia”, los estudiantes pasaron al frente para narrar los cuentos leídos en casa, apoyándose en los dibujos que elaboraron previamente. Esta dinámica no solo buscaba que los alumnos

recordarán los detalles de las historias, sino también que desarrollarán habilidades de expresión oral y comprensión narrativa.

Se les dio la siguiente indicación: Muy bien, niños, ahora vamos a recordar lo que hicimos, les voy a explicar la actividad donde mamá o papá nos debieron de leer un cuento ayer y nosotros debimos de realizar un dibujo del cuento y hoy vamos a contarle el cuento de anoche a nuestros compañeros.

DF: Buenos días, alguien trajo la tarea del día de hoy.

Elías: Nos encargó un dibujo de un cuento.

Gabriel: Mamá nos leyó un cuento anoche.

(Diario de la docente 29/11/24 P. 90)

Jerome Bruner (1980, p.4), destacado psicólogo y pedagogo, plantea en su teoría del aprendizaje la importancia del pensamiento narrativo como una herramienta fundamental en la educación. El pensamiento narrativo permite a los individuos estructurar la realidad a través de historias, facilitando la comprensión y la transmisión del conocimiento. En el ámbito educativo, esta perspectiva sugiere que la enseñanza debe integrar la narración como un medio para mejorar la comprensión, la memoria y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, apoyándose de preguntas guía como las siguientes:

DF: ¿Ah quien le leyeron su cuento anoche y de qué trataba?

Alisson: A mí me leyeron el cuento de los 3 cerditos.

Carlos: Ese cuento lo sabemos todos, a mí me leyeron uno de dinosaurios.

Sofía: Y a mi uno de la princesa Cenicienta.

(Grabación de clase Anexo 13.)

El uso de imágenes como apoyo en la narración facilita la expresión oral y la comprensión de relatos, como señala Colomer (2005), quien afirma que “las ilustraciones en los cuentos infantiles no solo captan la atención de los niños, sino que también les ayudan a comprender y recordar mejor las historias” (p. 204). Este apoyo visual es especialmente efectivo para los estudiantes que están en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje, ya que les brinda un contexto concreto para expresar sus ideas y mejorar su vocabulario.

Además, según Vygotsky (1988), el lenguaje precede a las acciones y es fundamental para organizar y planificar actividades cognitivas. Como indica Vygotsky, “progresivamente, el lenguaje va precediendo a las acciones del niño, hasta que llega un momento en que le permite organizar y planificar la acción previamente, antes de llevarla a cabo” (p. 3).

Esta perspectiva ayuda a comprender por qué los alumnos lograron estructurar mejor sus narraciones al contar con dibujos que les sirvieron de guía para organizar sus ideas. Esto se alinea con su teoría del desarrollo proximal, que enfatiza la importancia de los apoyos contextuales y la interacción social para lograr avances significativos en el aprendizaje (Vygotsky, 1979, p. 134).

De igual forma, Bruner (1986) destaca que “la narración es una forma de pensamiento que permite a los individuos estructurar la realidad y dar sentido a sus experiencias” (p. 11). Este proceso es clave para el desarrollo cognitivo, ya que ayuda a los estudiantes a organizar su conocimiento, construir significados personales y expresarse de manera coherente. La narración no sólo permite a los estudiantes compartir sus experiencias, sino que también fomenta su capacidad para construir relaciones causales y secuenciales en los eventos que describen, elementos fundamentales para el pensamiento crítico y reflexivo, recuperándose en el siguiente fragmento:

Gabriel: El cuento que me contó mi mamá es el del lobo feroz y los tres cerditos, trata de unos cerditos que construyen su casa cada uno, uno de

paja, otro de palitos y el último de ladrillos. El lobo tiró todas las casas y corrieron a la casa del ladrillo y esa no la pudo tirar y el lobo se fue.

Emiliano: Yo traigo el del patito feo, era un patito muy pequeño que su mamá no lo quería porque estaba muy feo entonces lo dejó solo en el bosque y el buscaba su familia. Cuando creció se hizo muy bonito y se casó con otro pato ya siendo grandes y así encontró una familia.

(Diario de la docente 29/11/24 P.90)

Finalmente, Labov y Waletzky (1967) identifican dos funciones fundamentales en la narrativa: la función referencial, que proporciona el contexto de los eventos, y la función expresiva, que refleja las actitudes del narrador y su perspectiva sobre la historia (p. 5). Esta estructura narrativa fue evidente durante la actividad, donde los estudiantes no solo describieron los eventos de los cuentos, sino que también compartieron sus interpretaciones personales, enriqueciendo la experiencia narrativa en el aula, como se puede apreciar en los siguientes diálogos:

DF: De los libros que escucharon ¿cuáles fueron los que más les llamaron la atención? y ¿Por qué?

Elías: El de los tres cochinitos. porque me recuerda a mis hermanos cuando jugamos a las casitas.

Emiliano: El de los tres cerditos, a mí me gusta ese porque mi abuelo tiene cerditos en su rancho.

Alisson: El de la cenicienta, me gustan mucho las princesas son bonitas.

Al cierre de la actividad se cuestionó a los alumnos cuál fue su relato favorito que escucharon, se oyeron sus diferentes respuestas. Esta combinación de funciones narrativas facilita la retención de información y el desarrollo de habilidades comunicativas, dado que los relatos se estructuran de manera que son más fáciles de recordar y expresar (Labov & Waletzky, 1967, p. 5).

En conjunto, estos enfoques teóricos refuerzan la idea de que las estrategias pedagógicas que integran elementos visuales y narrativos no sólo enriquecen el proceso de aprendizaje, sino que también potencian el desarrollo integral de los estudiantes al permitirles conectar sus experiencias personales con los contenidos académicos.

Confrontación

El análisis posterior de la actividad permitió identificar que, aunque muchos estudiantes lograron narrar sus historias con éxito, algunos presentaron dificultades para mantener una secuencia lógica clara. Esto sugiere la necesidad de reforzar las estrategias pedagógicas para apoyar a aquellos que requieren mayor estructura y orientación en sus relatos. Según Bruner (1980), el pensamiento narrativo es una herramienta fundamental para estructurar la realidad y organizar el conocimiento, dado que “la narrativa permite a los individuos estructurar su realidad y dar sentido a sus experiencias” (Bruner, 1986, p. 11). Esta capacidad para estructurar el discurso es esencial para el desarrollo cognitivo, ya que ayuda a los estudiantes a organizar sus ideas de manera lógica y coherente.

Según Payà y Chamorro (2018) mencionan que la narración literaria es una buena manera de acercarse a las raíces culturales de la humanidad. Son historias capaces de dejar pequeños mensajes en el ambiente, abren una mirada a distintos horizontes, ofrecen la memoria de diversas generaciones y de otros pueblos.

La estrategia aplicada resultó especialmente enriquecedora, pues el uso de la narración en el aula. Contar la historia no solo mejora las habilidades comunicativas de los estudiantes, sino que también fomenta su capacidad para interpretar múltiples puntos de vista, analizar situaciones complejas y establecer conexiones entre distintos conceptos. De esta manera, la enseñanza basada en narrativas va más allá de la simple transmisión de conocimientos: contribuye al

desarrollo de habilidades metacognitivas fundamentales para el aprendizaje autónomo y la reflexión crítica.

Además, Vygotsky (1979) destaca que el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino en contextos sociales que facilitan la construcción conjunta del conocimiento. Como menciona Vygotsky, “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean” (Vygotsky, 1979, p. 134).

Esto explica por qué algunos estudiantes necesitaron apoyo adicional, como preguntas guía o la interacción con sus compañeros, para organizar sus relatos de manera efectiva.

Asimismo, Colomer (2005) subraya que los apoyos visuales son esenciales para los estudiantes que aún están desarrollando sus habilidades lingüísticas, ya que “las ilustraciones en los cuentos infantiles no solo captan la atención de los niños, sino que también les ayudan a comprender y recordar mejor las historias” (Colomer, 2005, p. 204).

Esto refuerza la importancia de proporcionar a los estudiantes herramientas adicionales para facilitar la organización de sus ideas al narrar. Desde una perspectiva pedagógica centrada en el desarrollo integral del estudiante, se resalta la importancia de incorporar estrategias narrativas como medio para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las narrativas, al ser una forma natural y profundamente cultural de compartir saberes, permiten a los alumnos estructurar la realidad, organizar sus ideas y dotar de significado a sus vivencias. En este sentido, la educación no debe limitarse a la exposición de contenidos, sino que ha de promover experiencias significativas donde el lenguaje y la construcción de historias tengan un papel protagónico.

Estas estrategias narrativas pueden adoptarse de múltiples formas dentro del aula: desde la narración oral de experiencias o cuentos, hasta el uso de relatos

históricos, la lectura compartida, la construcción de historias colectivas, las dramatizaciones o el análisis de narrativas en distintas disciplinas. Esta metodología no solo involucra activamente al estudiante, sino que también estimula su imaginación, fortalece su comprensión lectora y auditiva, y potencia sus competencias comunicativas, esenciales tanto en el ámbito académico como en su vida cotidiana.

Labov y Waletzky (1967/1997) pioneros en el estudio de la narrativa, distinguen dos funciones: la referencial y la expresiva. La primera proporciona el contexto en el cual los eventos se desenvuelven, y la función expresiva que es evaluativa, sirve para expresar las actitudes del narrador, proporcionando su propia versión acerca de la narrativa(p.5), .

El uso de la narración como herramienta pedagógica tiene un impacto profundo en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. A través de las historias, los estudiantes no solo aprenden a interpretar el mundo desde distintas perspectivas, sino también a identificar estructuras narrativas, comprender relaciones causa-efecto y reflexionar sobre valores, contextos y emociones. En definitiva, las narrativas en el aula no solo enseñan contenidos, sino que contribuyen a la formación de personas capaces de dar sentido a sus experiencias, expresar sus ideas con claridad y construir aprendizajes con verdadero significado.

La implementación de estas estrategias en el entorno educativo contribuye no solo al aprendizaje de contenidos, sino también a la formación de sujetos críticos, creativos y capaces de construir sentido a partir del lenguaje. El aula se transforma así en un espacio donde las experiencias individuales y colectivas se narran, se escuchan y se resignifican, fortaleciendo el vínculo entre el conocimiento, la cultura y la identidad.

Se logró identificar que el lenguaje oral empleado por los alumnos fue, en general, claro y coherente, aunque en la mayoría de los casos resultó poco extenso. Las participaciones evidenciaron que gran parte del grupo tenía confianza al

expresarse y utilizaba un lenguaje comprensible, lo cual permitió una comunicación efectiva entre compañeros. No obstante, algunos estudiantes presentaron dificultades para comprender ciertas ideas expresadas por otros, lo que indicó la necesidad de continuar fortaleciendo la habilidad de escucha activa y comprensión oral. **(Anexo 14)**

En relación con la atención durante las intervenciones, la mayoría de los alumnos escucharon con interés a sus compañeros, demostrando respeto por la participación del otro. Sin embargo, una minoría tendía a distraerse con facilidad. Para atender esta situación y mantener el enfoque del grupo, se aplicaron pausas activas, las cuales resultaron efectivas para redirigir la atención y recuperar la disposición hacia las actividades.

Por otro lado, se observó que varios alumnos enfrentaron dificultades al momento de relatar en voz alta, ya que, en ocasiones, bajaban el volumen de su voz, lo que dificultaba la comprensión de su mensaje. Además, algunos se dirigían al pizarrón o se ocultaban detrás de la docente practicante mientras relataban, posiblemente por timidez o inseguridad. A pesar de ello, mostraron entusiasmo por participar y tomar la palabra frente al grupo, lo cual representó un avance positivo en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Reconstrucción

A lo largo de esta experiencia, pude notar cómo mi perfil docente se fortaleció significativamente en cada momento mediante la implementación de diversas actividades y la observación constante del grupo. Estas prácticas me permitieron identificar que, al trabajar con temas que resultan de interés para los estudiantes, su nivel de motivación y participación aumenta notablemente. En consecuencia, logran captar con mayor facilidad la información y demostrar una actitud más activa hacia el aprendizaje. A partir de estas observaciones, busqué incorporar estrategias variadas que les permitieran expresarse de manera auténtica, creativa y significativa.

La reconstrucción de una historia como actividad pedagógica resultó ser una estrategia altamente efectiva, evidenciando un notable nivel de interés y participación por parte del grupo de estudiantes. A lo largo de su desarrollo, la mayoría de los alumnos demostró una comprensión adecuada del contenido narrativo, logrando reconstruir el cuento de manera estructurada y coherente. Algunos estudiantes identificaron y recordaron los aspectos clave del relato, presentando una secuencia lógica en la narración de los eventos, lo cual evidenció su capacidad para organizar el discurso oral de forma significativa.

Sin embargo, también se observó un subgrupo de alumnos que, si bien logró narrar la historia, presentó dificultades para mantener una estructura lógica clara. En estos casos, la organización cronológica de los acontecimientos fue inconsistente, lo que afectó la fluidez y coherencia de sus relatos. Esta situación señala la necesidad de reforzar estrategias pedagógicas enfocadas en el desarrollo de la estructuración narrativa y en la comprensión de la secuencia temporal de los hechos.

Por otro lado, un tercer grupo de estudiantes requirió apoyo adicional para poder relatar partes específicas del cuento. Estos alumnos se beneficiaron del uso de preguntas guía, materiales de referencia y la colaboración de sus compañeros, lo cual puso de manifiesto la importancia de seguir fortaleciendo las habilidades de memoria y de expresión oral. La utilización de herramientas didácticas adecuadas puede contribuir a mejorar su capacidad de evocación, así como la organización y claridad en el discurso.

Durante la actividad, reflexioné que podría haber mejorado la estrategia implementada dividiendo la clase en varias sesiones. Esto habría permitido que la actividad se desarrollara a lo largo de varios días, evitando así que los alumnos se sintieran abrumados al escuchar las historias de todos sus compañeros de manera consecutiva. Aunque se prestó atención en general, noté que, en ciertos momentos, era necesario redoblar esfuerzos para mantener la concentración del grupo, lo cual

pudo haberse gestionado mejor con una organización más dosificada y dinámica del tiempo.

Asimismo, consideré que, en lugar de mantener a los alumnos sentados en sus lugares habituales, en las mesas del aula, podría haber adaptado el espacio para trabajar en un semicírculo. Esta disposición no solo habría favorecido una mayor interacción entre los estudiantes, sino que también habría contribuido a captar mejor su atención. Otra alternativa habría sido llevar la actividad fuera del aula, en un ambiente más libre y relajado, donde los alumnos se sintieran con mayor comodidad y libertad para expresarse oralmente. Estas modificaciones habrían fortalecido el ambiente participativo y propiciado un contexto más significativo para el desarrollo de la actividad.

Cabe destacar que la actividad no solo promovió la producción oral individual, sino que también generó un ambiente de participación activa y escucha atenta entre los estudiantes. Se evidenció que la mayoría del grupo prestó atención a las narraciones de sus compañeros, mostrando interés y respeto por las historias compartidas.

Kohlberg (2007) menciona que cada persona, de acuerdo a sus experiencias, conocimientos previos y desarrollo cognitivo, construye un sentido propio de los valores. Aunque a todos se enseñe que el respeto es algo deseable, y aunque todos lo acepten como cierto, la interpretación que se haga de este valor, el sentido que le encontraremos en la vida, será diferente para cada persona.

Este comportamiento puede atribuirse, en parte, al hecho de que las historias eran nuevas para muchos de ellos, lo cual aumentó su motivación e implicación. Esta interacción no sólo enriqueció la comprensión de los cuentos, sino que también favoreció el desarrollo de habilidades comunicativas, como la escucha activa y el respeto por la palabra del otro.

Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma.

Con el objetivo de optimizar la eficacia de esta estrategia didáctica y continuar fortaleciendo las habilidades narrativas de los estudiantes, se propone una modificación en la dinámica de la actividad. En lugar de elaborar una única imagen representativa del relato, se sugiere que los alumnos realicen una serie de ilustraciones que representen los eventos principales de la historia en un orden lógico y secuencial.

Esta modificación permitiría ofrecer un apoyo visual más estructurado, facilitando a los estudiantes la organización de sus ideas al momento de narrar. La representación gráfica de los momentos clave de la historia serviría como una guía visual que les ayudaría a recordar la secuencia de los acontecimientos, minimizando así omisiones o desorden en el relato. Además, el uso de imágenes organizadas cronológicamente favorecería una narración más fluida, coherente y precisa, lo que fortalecería las habilidades discursivas del alumnado.

Asimismo, esta mejora beneficiaría tanto a los narradores como a los oyentes. La inclusión de un recurso visual durante la narración permitiría a los compañeros que escuchan comprender mejor la historia, al contar con una referencia visual que refuerza la información oral. Esto incrementaría la atención, el interés y la participación del grupo, promoviendo una experiencia didáctica más enriquecedora e interactiva.

(Llorente, 1995) los docentes (n= 101) manifestaban opiniones muy favorables respecto a las posibilidades de las imágenes en la enseñanza y el aprendizaje: desde efectos positivos más específicos como la mejora de la atención y el recuerdo a largo plazo hasta dimensiones más generales, como

la comprensión, el pensamiento y el aprendizaje. Parece, por tanto, un terreno especialmente propicio para que las imágenes, en sus distintos soportes tecnológicos, constituyan un componente básico de la práctica cotidiana en las aulas.

La actividad se consolidó como una práctica pedagógica valiosa y efectiva dentro del aula, no solo como una herramienta de evaluación, sino también como un medio para fomentar y fortalecer las habilidades narrativas de los estudiantes. A través de su implementación, se logró observar un progreso notable en la capacidad de los alumnos para construir relatos coherentes, estructurados y creativos, lo cual evidencia un desarrollo significativo en su competencia comunicativa y expresiva. Estos resultados demuestran que la actividad no solo promueve la escritura y la oralidad, sino que también estimula el pensamiento secuencial y lógico, elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, también se identificaron ciertas dificultades en un grupo de estudiantes que requieren atención diferenciada. Esto resalta la importancia de diseñar e implementar estrategias pedagógicas específicas que permitan apoyar a quienes enfrentan mayores desafíos en el ámbito narrativo, asegurando así una enseñanza inclusiva que responda a la diversidad de necesidades en el aula.

Asimismo, la incorporación de una secuencia de ilustraciones como recurso visual ha representado una mejora sustancial en el desarrollo de la actividad. Este apoyo visual no solo facilita la organización temporal y lógica del relato por parte de los estudiantes, sino que también mejora significativamente la comprensión auditiva del grupo, al ofrecer referentes concretos que complementan y refuerzan la narrativa oral. Además, esta estrategia fomenta un aprendizaje más activo y colaborativo, ya que invita a los estudiantes a participar de forma conjunta en la construcción de historias, fortaleciendo así el trabajo en equipo, la creatividad y la comunicación interpersonal. En este sentido, se considera que el uso de ilustraciones debe mantenerse e incluso ampliarse en futuras implementaciones, como un elemento

clave para enriquecer la experiencia educativa y potenciar el desarrollo integral de las habilidades narrativas.

3.4.4 Construimos una historia

Campo formativo: Lenguajes

PDA: Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.

Sesión: 4

Tiempo: 40 minutos

Horario: 8:30 a 12:30 pm

Fecha: 2 de Diciembre del 2024

Número de alumnos presentes: 12 de 21

(Anexo 15)

Descripción

La actividad se llevó a cabo en un entorno dinámico y participativo, en el que los alumnos organizaron sus lugares en forma de semicírculo. Esta disposición permitió una visión clara del pizarrón y del área donde se desarrollaba la dinámica, además de favorecer la interacción visual entre todos los participantes. El semicírculo fue lo suficientemente amplio para permitir el lanzamiento de un dado frente al grupo, lo cual facilitó el desarrollo de la actividad y promovió la participación equitativa de los estudiantes.

El propósito principal de la actividad consistió en desarrollar en los alumnos la capacidad de construir textos narrativos a partir de estímulos visuales, favoreciendo el uso de la imaginación, la estructuración lógica de ideas y la expresión oral y escrita mediante una estrategia lúdica que fomentara el interés por la narrativa y la creatividad en el lenguaje. Para alcanzar este objetivo, se empleó

un dado con imágenes (personajes, objetos, escenarios o situaciones), que al ser lanzado indicaba el elemento que debía integrarse en la siguiente parte de la narración colectiva. Esta dinámica generó entusiasmo entre los niños, pero también representó un reto significativo, ya que debían pensar con agilidad cómo enlazar la imagen obtenida con el hilo narrativo que se iba construyendo de forma grupal.

Por su parte, Ausubel (1968 pp. 37-43) sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se conectan con las estructuras cognitivas previas del alumno.

Previo al desarrollo de la actividad, se llevó a cabo una breve recuperación de saberes previos mediante preguntas como: “¿Cuál es tu cuento favorito?”, “¿Qué tipo de cuentos te gusta más?” o “¿Qué elementos recuerdas que debe tener un cuento?”. Las respuestas obtenidas permitieron anticipar contenidos, activar conocimientos previos y establecer un marco común de referencia para la actividad. Al notar el entusiasmo de los alumnos por la lectura y su familiaridad con diversos relatos, consideré pertinente proponer esta actividad como un medio para canalizar su creatividad y fomentar el desarrollo de un relato coherente y estructurado, acompañado del uso de un lenguaje significativo.

Posteriormente, se explicaron las instrucciones de forma clara y estructurada. Se indicó que cada lanzamiento del dado generaría una imagen, y que esta debía ser incorporada de manera creativa en el relato. Para dar inicio, proporcioné el comienzo del cuento, el cual sirvió como base para que los alumnos dieran continuidad a la historia. Conforme avanzaba la actividad y se obtenían nuevas imágenes, las cuales se integran mediante la formulación de preguntas orientadoras como: “¿Qué pasó con este personaje?”, “¿Qué le sucedió?”, “¿Por qué ocurrió esto?”, “¿Qué podemos agregar a la historia con esta nueva imagen?”. Estas preguntas sirvieron como andamiaje para facilitar la conexión de ideas y propiciar la participación activa.

Durante el desarrollo de la actividad, se realizaron pausas activas que permitieron mantener la atención de los estudiantes y fomentar un ambiente lúdico. A medida que la narración colectiva avanzaba, se reían periódicamente los fragmentos contruidos, con el propósito de mantener la coherencia y el hilo argumental del cuento. Esta estrategia ayudó a los alumnos a recordar los eventos anteriores y a construir una historia secuencial, coherente y con sentido.

Sin embargo, al analizar el desarrollo del cuento grupal, se evidenció que, a pesar del entusiasmo inicial, no todos los estudiantes lograron estructurar sus ideas de forma clara. En varios momentos, las narraciones carecieron de coherencia interna y continuidad lógica, lo que dificultó la comprensión del relato en su conjunto. Algunos estudiantes repetían ideas ya mencionadas o permanecían en silencio por periodos prolongados, sin aportar nuevos elementos a la historia. Aun cuando se les proporcionaban apoyos visuales y preguntas detonadoras, les resultaba complejo establecer relaciones entre la imagen obtenida y la trama en curso. Esto evidenció una dificultad generalizada para estructurar su pensamiento de forma secuencial, organizar ideas y traducirlas en un discurso oral coherente.

La evidencia de estas dificultades se manifestó durante el proceso narrativo, en la necesidad constante de intervención docente para clarificar la estructura del cuento, el uso reiterado de las mismas ideas, la falta de enlaces temporales o causales en las intervenciones de los alumnos, y la escasa fluidez en el relato colectivo. A pesar de estos retos, la mayoría de los estudiantes logró participar en la construcción del cuento, lo que representa un avance en sus habilidades expresivas, aunque todavía limitado en términos de coherencia narrativa.

Al finalizar la historia, se procedió a su lectura en voz alta frente al grupo. Esta etapa tuvo como objetivo reflexionar colectivamente sobre el producto final, evaluar si la secuencia narrativa había mantenido coherencia, y valorar la creatividad expresada en el relato. A partir de esta reflexión grupal, se identificaron logros, pero también áreas de oportunidad para seguir fortaleciendo la expresión oral, la lógica narrativa y la capacidad de vincular imágenes con ideas concretas.

Desde mi rol docente, brindé acompañamiento continuo durante toda la actividad. Guíe a los alumnos con intervenciones estratégicas que facilitarán la conexión entre sus ideas, sin interferir directamente en sus procesos creativos. Procuré crear un ambiente de confianza que permitiera la libre expresión, respetando los tiempos y ritmos de cada alumno. Las estrategias utilizadas —como las preguntas orientadoras, la relectura de fragmentos, el uso del dado con imágenes y la interacción grupal— se diseñaron con la intención de apoyar la formación de un pensamiento narrativo estructurado.

Estos hallazgos permiten identificar la necesidad de continuar fortaleciendo la expresión oral en los estudiantes, haciendo énfasis en la organización secuencial de ideas, el uso de conectores temporales, la coherencia temática y el desarrollo de relatos con sentido. Para ello, será indispensable seguir utilizando apoyos visuales, modelos narrativos y estrategias que fomenten un pensamiento estructurado, creativo y comunicativo

Información

Durante esta sesión, logré identificar la importancia de incorporar material visual como recurso didáctico para captar la atención de los alumnos. En este caso, el uso de imágenes (Animales, niños, escenarios) resultó ser una estrategia efectiva, ya que brindó a los estudiantes un apoyo visual que les permitió orientarse en la creación de la historia. Gracias a este recurso, lograron contar con una guía concreta a partir de la cual pudieron estructurar su relato y dar continuidad al mismo, utilizando los personajes representados en las imágenes como base para desarrollar la narrativa.

Esta dinámica permitió estimular su imaginación, fomentar la estructuración coherente de relatos y desarrollar habilidades de expresión escrita y oral. Esto coincide con lo señalado por Piaget (1972), quien afirma que el desarrollo cognitivo de los niños se basa en la interacción entre sus experiencias previas y los estímulos del entorno, lo que facilita la construcción de significados a partir de imágenes

concretas. Sin embargo, aunque las imágenes ofrecieron un anclaje importante, se observó que algunos alumnos aún requerían apoyo verbal para conectar las ideas, lo que sugiere que el desarrollo de estructuras narrativas complejas necesita más práctica y orientación, como se sugiere en el siguiente ejemplo:

Gabriel: Maestra a mi cuento favorito de aquí del salón es él come juguetes, es un monstruo que se come los juguetes de los niños.

Elías: Ah mí. mi mamá me lee cuentos de dinosaurios donde sale el cuello largo, es mi favorito.

Mario: Ah, a mí me gusta el de plaza sésamo dónde va a casar mariposas.

Según Teresa Durán (2005), para subrayar la importancia de la literatura infantil, se refiere al significado de imaginar, que etimológicamente viene de imagen y, en consecuencia, se precisan imágenes para poder imaginar. Además, entiende que la ilustración es más que una imagen suelta, es un discurso propio, según la autora: «totalmente apto para desarrollar los mejores potenciales lectores de la mente infantil» (p. 244).

Cree que la gran virtud de la lectura visual que nos ofrecen los libros ilustrados es que «nos permiten adquirir unas competencias, experiencias y emociones que resultan básicas para nuestro desarrollo cultural y social» (p. 253).

Sin embargo, es importante considerar que no siempre las imágenes son suficientes para asegurar una comprensión completa del mensaje. La narrativa es esencial para que los niños organicen sus experiencias y construyan significados, sugiriendo que las imágenes deben complementarse con el uso adecuado del lenguaje para construir un discurso coherente. Esto fue evidente en la actividad, donde algunos estudiantes pudieron describir los elementos visibles en las

imágenes, pero tuvieron dificultades para integrarlos en un relato coherente sin guía adicional, por lo cual se les apoyó con la siguiente pregunta:

DF: ¿Qué imágenes tiene el dado?

Elías: Una mariposa, columpios.

Sofía: Una niña.

Jade: Una escuela, tortuga.

Ian: Resbaladilla.

La de funcionar como anclaje, es decir, su contribución a que los niños, sobre todo los más pequeños, accedan a la historia, dado que aclara, enriquece, integra y completa el mensaje transmitido por el texto. Sin embargo, durante la actividad se observó que algunos estudiantes, a pesar de contar con un anclaje visual, no lograron conectar de manera efectiva los eventos de la historia, reflejando una comprensión limitada del uso de las imágenes como soporte narrativo. A continuación, se recupera un ejemplo de un diálogo que recupera los logros alcanzados:

DF: Iniciare la historia con “ Había una vez una niña llamada María Belen”, que puede seguir con la imagen que salió del dado.

Elías: Vio una mariposa.

Practicante: ¿Que sigue en la historia con la siguiente imagen?

Alisson: Se puso muy feliz.

Gabriel: Se puso emocionada porque estaba bonita la tortuga.

Sofía: La tortuga se puso feliz.

(Anexo 17 Grabación de clase)

La de proporcionar una mayor retención del mensaje global y fijar en el recuerdo pasajes, episodios y personajes; por consiguiente, la de contribuir a la eficacia de la comunicación. A pesar de esto, se notó que varios estudiantes olvidan detalles importantes al momento de reconstruir el relato, lo que indica que las imágenes, aunque útiles, no siempre garantizan una memoria narrativa precisa.

La de contribuir al aprendizaje de la lectura y a la consolidación del hábito lector, pues las imágenes juegan un papel interesante de apoyo y motivación a la

lectura. Aunque esta premisa fue confirmada en parte, algunos alumnos mostraron dificultad para pasar de una descripción literal a una narración más compleja, sugiriendo que el uso de imágenes como único apoyo no siempre es suficiente para desarrollar habilidades narrativas profundas.

DF: ¿Qué más pasó en la historia?

Alexa: Y la mariposa se puso feliz.

Practicante: ¿Que sigue en la historia con la siguiente imagen?

Ian: Y en la escuela había un tobogán.

Aranza: Se cayó del tobogán María Belén.

(Anexo 17, Grabación de clases)

A lo largo de la dinámica, reflexionaron de forma constante sobre su participación, analizando la imagen la cual salió al azar al momento de lanzar el dado el texto leído con anterioridad para asignar un nuevo diálogo, haciendo uso del personaje que les fue asignado para desarrollar sus intervenciones. Además, al tratarse de una actividad grupal, los alumnos tuvieron la oportunidad de apoyarse entre compañeros, lo que favoreció un ambiente de confianza y colaboración, permitiéndoles expresar sus ideas y opiniones con mayor seguridad frente al grupo, sirviendo de ejemplo el siguiente diálogo en plenaria:

DF: ¿Qué sucedió después?

Erik: Se pegó en la pierna.

Practicante: ¿Que sigue en la historia con la siguiente imagen?

Ibi: Y también se cayó del columpio.

(Anexo 23, Grabación de clases)

Esta dinámica refleja el enfoque constructivista de Vygotsky (1979), quien sostiene que el aprendizaje es un proceso social en el que los estudiantes construyen significados a través de la interacción con sus compañeros y el contexto cultural.

Sin embargo, como se observó en esta actividad, no todos los alumnos lograron integrarse completamente al proceso de colaboración, mostrando

dificultades para construir narrativas de manera autónoma sin apoyo constante del maestro.

Jaramillo (2007) refuerza esta idea al considerar que el ambiente del salón de clase es esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los niños y las niñas. Resalta a su vez la importancia del desarrollo integral de las personas inmersas en el proceso educativo, el cual busca “promover su integración social crítica” (Read, 1948; Sacristán, 1996, citados en Romo, 2012, p. 142).

Sin embargo, en esta sesión se observó que algunos estudiantes aún requerían apoyo constante para poder articular sus ideas y estructurar sus relatos, lo que indica que el ambiente colaborativo, aunque positivo, no siempre es suficiente para superar las barreras en el desarrollo narrativo.

El desarrollo del lenguaje oral en la infancia implica no solo la capacidad de producir palabras o frases, sino también la habilidad de estructurar discursos con coherencia, cohesión y sentido lógico. En este contexto, la narración de historias se convierte en una herramienta pedagógica fundamental, ya que permite a los niños organizar sus ideas, establecer relaciones temporales y causales entre los eventos, y expresar pensamientos de forma estructurada.

Sin embargo, como menciona Cassirer (2016, p.84) el lenguaje no es solo una forma de expresar ideas, sino también un medio para estructurar y dar forma al pensamiento, lo que sugiere que el desarrollo del lenguaje debe ser visto como un proceso dinámico que requiere múltiples oportunidades para la práctica y la reflexión. Esto se reflejó en la actividad, donde algunos estudiantes mostraron avances en la construcción de narrativas, mientras que otros requerían preguntas guía para mantener la coherencia en sus relatos.

Charolles (1986) sostiene que la coherencia no estaría tanto en el texto como en el sujeto intérprete del texto; es decir, la coherencia sería una propiedad atribuida por el intérprete (P.49). Esto se manifiesta, según Charolles (1986, P.52), cuando los

estudiantes logran establecer relaciones entre los distintos elementos narrativos para construir un relato cohesionado. Sin embargo, en esta actividad, se evidenció que algunos estudiantes aún se encuentran en etapas tempranas de desarrollo narrativo, donde la coherencia es más un desafío que una habilidad consolidada, lográndose el objetivo solo por la colectividad general, dando como producto el siguiente texto.

DF: A continuación les leeré el cuento que ustedes crearon: Había una vez una niña llamada María Belén un día vio una mariposa y se puso feliz y se puso emocionada porque estaba bonita la tortuga, la tortuga se puso feliz y la mariposa se puso feliz y en la escuela había un tobogán se cayó del tobogán María Belén y se pegó en la pierna y en el columpio se cayó y se raspó las rodillas como la mariposa se puso feliz y voló y un niño le dio recio en el columpio y se cayó y se puso feliz cuando vio la mariposa volar. ¿Les gustó la historia?

Grupo de 2A: Siii.

DF: ¿Por qué les gustó este cuento?

Grupo de 2A: Porque nosotros lo hicimos.

(Anexo 16)

Confrontación

Asimismo, se identificó que algunos alumnos presentaban dificultades para dar continuidad a la historia utilizando la imagen que se les había asignado. En estos casos, la falta de conexión entre las ideas y la ausencia de una estructura narrativa organizada (inicio, desarrollo y cierre) ponían de manifiesto la escasa internalización de los elementos básicos que conforman una narración coherente.

En cuanto al desarrollo del lenguaje oral, se observó que la mayoría de los estudiantes lograron expresarse de manera comprensible, ya que se les entendía al hablar con claridad. No obstante, algunos alumnos requerían que me acercara

para poder escuchar lo que decían, ya que no elevaban su tono de voz como el resto del grupo, lo cual dificultaba su participación en una actividad colectiva como el cuento grupal.

En lo que respecta a la coherencia del discurso, sólo unos pocos estudiantes lograron expresar sus ideas de forma lógica y estructurada sin necesidad de apoyo. La mayoría tendía a aportar comentarios aislados, sin considerar la secuencia narrativa establecida previamente por sus compañeros, lo que afectaba la continuidad de la historia y reflejaba una comprensión limitada de la cohesión textual oral.

A pesar de estas dificultades, la actitud hacia la participación fue, en general, positiva. La mayoría de los estudiantes se mostró interesada y entusiasta por intervenir en la actividad, mientras que sólo una minoría se cohibió debido a la timidez o inseguridad al hablar frente al grupo. Esta disposición favorable fue un elemento clave para sostener la dinámica grupal y fomentar el uso del lenguaje en un contexto significativo.

Esto se alinea con lo señalado por Silva (2020), quien menciona que las prácticas de enseñanza centradas en la escritura y reescritura de textos son decisivas para mejorar los procesos escritos de coherencia y cohesión de ideas, considerando las particularidades de los estudiantes. Sin embargo, en esta actividad se observó que, a pesar de estos apoyos, algunos estudiantes continuaron mostrando dificultades para integrar los elementos narrativos de forma autónoma, lo que sugiere que aún requieren un mayor acompañamiento en el desarrollo de estas habilidades.

Si bien la actividad presentó beneficios significativos en el desarrollo de la creatividad y la expresión oral de los estudiantes, no se logró un éxito completo, ya que la mayoría de los alumnos enfrentó dificultades al momento de iniciar la construcción de la historia o dar continuidad a la secuencia lógica de los diálogos y escenas generadas por sus compañeros. Estas dificultades se evidenciaron en la

falta de cohesión en el relato, así como en la necesidad de mayor orientación para estructurar la narración de manera fluida y coherente.

Ello contrasta con lo que propone Salmon (2009), quien sostiene que "al leer y escribir, el individuo construye significados a partir de procesos mentales que son producto de su herencia genética y de sus experiencias" (p. 63), resaltando que para lograr una narrativa coherente se requiere tanto de habilidades innatas como de experiencias previas que faciliten la estructuración del discurso. En este sentido, aunque algunos alumnos lograron integrar sus ideas a partir de las imágenes, otros mostraron que aún carecen de las experiencias necesarias para construir relatos de forma independiente, reflejando la necesidad de fortalecer estas habilidades a través de prácticas más estructuradas.

Ante esta situación, se implementaron estrategias de apoyo para facilitar la participación de todos los estudiantes y reforzar su comprensión del proceso narrativo. Entre las acciones realizadas, se destacó la lectura repetida de la historia construida hasta el momento, con el objetivo de que los alumnos pudieran familiarizarse con el contenido y encontrar elementos que les permitieran continuar la narración de manera natural.

Esta técnica se alinea con lo propuesto por Lerner (2001), quien argumenta que en el aula los niños pueden elaborar textos y escribir su versión final en un tiempo breve, lo cual permite hacer el seguimiento del proceso y orientarlo para mejorarlo, fortaleciendo así las habilidades escritoras y abriendo oportunidades para el desarrollo de habilidades y destrezas del pensamiento. Sin embargo, en la práctica se observó que algunos estudiantes, a pesar de esta orientación, aún requerían un mayor grado de apoyo para mantener la coherencia en sus narraciones, indicando que el simple hecho de repetir no siempre es suficiente para consolidar habilidades escritoras más complejas.

Estos hallazgos reflejan la necesidad de seguir promoviendo experiencias que ayuden a los estudiantes a comprender la lógica interna de las historias,

desarrollando competencias discursivas como la organización secuencial de eventos, el uso de conectores temporales y causales, y la construcción de significados globales. Para ello, es fundamental que las propuestas didácticas incluyan apoyos visuales, modelado docente y andamiajes lingüísticos que guíen la producción oral hacia estructuras más completas y cohesionadas. Como sugiere Vygotsky (1979), el lenguaje y el pensamiento se desarrollan a través de la interacción social, y el apoyo estructurado es esencial para que los estudiantes avancen hacia formas más complejas de expresión oral y escrita. No obstante, esta experiencia mostró que algunos alumnos aún no han internalizado completamente estas estructuras, lo que sugiere la necesidad de intervenciones más personalizadas para superar las barreras en su desarrollo narrativo.

Reconstrucción.

Dentro del análisis de esta sesión, se identificaron diversas áreas de oportunidad que permiten mejorar la práctica docente y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de la experiencia vivida, fue posible observar que, si bien la estrategia empleada logró fomentar la participación activa de los alumnos, también existen elementos que pueden optimizarse para potenciar aún más sus resultados.

(Anexo 18)

Una de las principales oportunidades de mejora radica en ofrecer a los estudiantes la posibilidad de elegir los personajes del relato a través de un proceso de votación. Esta acción podría incrementar su nivel de compromiso y motivación, al sentirse partícipes de la toma de decisiones dentro de la dinámica. A su vez, permitiría desarrollar con mayor libertad su creatividad al construir la historia desde personajes elegidos por ellos mismos.

Asimismo, se considera que proporcionar una introducción inicial al cuento, estableciendo un punto de partida claro, facilitaría la organización de las ideas y daría mayor estructura a la narrativa. Esto permitiría a los estudiantes desarrollar sus intervenciones de forma más coherente y ordenada, evitando las repeticiones y las desconexiones que a veces se presentan cuando las historias no tienen una estructura clara desde el inicio.

Como parte complementaria de la actividad, se integró la lectura en voz alta de los relatos generados. Esta práctica tuvo como propósito reforzar la comprensión lectora y fortalecer la expresión oral. Al leer en voz alta, los estudiantes no solo trabajan aspectos como la entonación, la pronunciación y el ritmo del lenguaje, sino que también desarrollan su capacidad para comprender el significado global del texto. Además, esta estrategia promueve la interacción entre los alumnos, fortaleciendo la escucha activa y el trabajo colaborativo dentro del grupo.

Desde esta perspectiva, la combinación entre creación literaria y lectura en voz alta brindó un espacio para que los estudiantes no sólo ejercitaran su imaginación, sino también desarrollarán habilidades lingüísticas fundamentales. Al compartir sus relatos con sus compañeros, se observó una mejora en su seguridad al hablar en público, en su capacidad comunicativa y en su confianza para expresarse con claridad. En este sentido, la actividad generó beneficios tanto académicos como personales, contribuyendo al desarrollo integral de los alumnos.

Durante la actividad también se emplearon preguntas orientadoras como: “¿Qué pasó después?” o “¿Qué está haciendo ahora el personaje?”, con el fin de estimular la creatividad, guiar el pensamiento narrativo y facilitar la generación de nuevas ideas que enriquecieran la historia colectiva.

Se puede reflexionar que la actividad realizada cumplió con su propósito, ya que los 12 estudiantes participaron activamente y lograron aportar un fragmento original al relato colectivo.

Gracias a estas estrategias de acompañamiento, fue posible ampliar el relato de manera progresiva, asegurando que cada estudiante participará activamente en la construcción del cuento. Esta metodología no sólo permitió consolidar la coherencia narrativa, sino que también promovió un ambiente de aprendizaje colaborativo y fortaleció las habilidades de expresión oral donde a través de la participación pudimos observar su avance donde a través del video de clases se pudo observar su avance .

3.5 Evaluación

Los avances logrados por los alumnos en comparación a los resultados de la evaluación inicial arrojan lo siguiente: Se valora el desarrollo del lenguaje oral y fomentar la literatura infantil en los alumnos de educación preescolar de segundo año.

La NEM entiende la evaluación como un proceso que construye información del ámbito escolar para retroalimentar y tomar decisiones orientadas a la mejora continua en distintos rubros: en las trayectorias formativas de los estudiantes; en la práctica docente; en la gestión escolar; para el conocimiento del sistema educativo (NEM, p.22).

En conjunto, estos resultados permiten evidenciar la flexibilidad y la capacidad de adaptación de los estilos de aprendizaje en los alumnos de educación preescolar, así como la influencia positiva que pueden tener las estrategias didácticas bien estructuradas y centradas en la diversidad de necesidades. Además, refuerzan la importancia de aplicar evaluaciones comparativas antes y después de una intervención educativa, con el fin de medir su efectividad y realizar los ajustes necesarios para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A lo largo del proceso de intervención educativa, se ha observado un progreso significativo en el desarrollo del lenguaje oral de los alumnos, producto de diversas estrategias didácticas implementadas con base en la literatura infantil, la narración de cuentos, el uso de imágenes secuenciales y la construcción de relatos personales. La evaluación global considera los siguientes aspectos: expresión clara, comprensión, escucha, vocabulario, actitudinal, conceptual y procedimental, los cuales en conjunto permiten valorar de manera integral las competencias lingüísticas orales alcanzadas por los estudiantes.

Uno de los avances más notables se encuentra en la expresión oral clara y estructurada de los alumnos. En comparación con las primeras actividades del ciclo, donde se observaban dificultades importantes en la articulación de ideas, pronunciación deficiente y miedo al hablar, ahora los estudiantes se expresan con

mayor seguridad, emplean oraciones más completas y logran organizar sus pensamientos con mayor precisión. Incluso a partir de una sola imagen o una experiencia cotidiana, son capaces de construir narraciones extensas, coherentes y comprensibles. Este cambio refleja no sólo un progreso en habilidades lingüísticas, sino también un fortalecimiento de su confianza para comunicarse en público, lo cual incide de manera positiva en su desarrollo integral.

El aspecto de la comprensión también mostró una mejora evidente. La mayoría de los alumnos logró interpretar adecuadamente los textos leídos, así como las imágenes utilizadas como estímulo narrativo. Demostraron comprensión tanto literal como inferencial, al responder preguntas de manera pertinente, identificar secuencias de eventos y reconstruir historias a partir de ilustraciones. En actividades como la construcción de relatos a partir de imágenes secuenciales, organizaron sus ideas en un orden lógico (inicio, desarrollo y cierre), demostrando dominio de la estructura narrativa. En comparación con evaluaciones anteriores, se redujo significativamente la cantidad de respuestas inconexas o incoherentes.

En relación con la escucha activa, se observó un cambio favorable en la actitud y disposición de los alumnos. Mientras que en evaluaciones anteriores era común que interrumpieran, se distrajeran con facilidad o no prestaran atención a las intervenciones de sus compañeros, ahora muestran mayor respeto por los turnos de participación y mantienen silencio mientras otro alumno habla. Este avance no solo favorece la comprensión de lo escuchado, sino que también fortalece la convivencia y el trabajo colaborativo. Incluso se observó que algunos alumnos retomaban detalles de las narraciones ajenas para enriquecer las propias, lo cual evidencia una escucha atenta, comprensiva y reflexiva.

Otro aspecto que presentó mejoras notables es el vocabulario. Los alumnos comenzaron a emplear un léxico más variado y adecuado al contexto. Incorporaron palabras nuevas aprendidas en las narraciones, así como expresiones que indicaban secuencia temporal, emociones, acciones específicas y lugares. Esta riqueza léxica permitió que sus narraciones fueran más interesantes, precisas y

descriptivas. A diferencia de etapas anteriores, donde era frecuente el uso de frases repetitivas o muletillas, ahora construyen oraciones más elaboradas, lo cual demuestra una ampliación y apropiación funcional del vocabulario oral.

Desde el ámbito actitudinal, se evidenció un cambio significativo en la participación de los alumnos. Mostraron una actitud positiva hacia las actividades de expresión oral, se involucraron con entusiasmo y superaron el temor a equivocarse. Incluso aquellos que anteriormente eran más reservados o tímidos se animaron a participar voluntariamente. La creación de un ambiente seguro y estimulante permitió que se sintieran cómodos para hablar, compartir ideas y expresar emociones. Este avance no solo mejora su lenguaje oral, sino que también fortalece su autoestima y habilidades socioemocionales.

En el plano conceptual, los alumnos lograron apropiarse de elementos básicos de la narración oral. Comprendieron la estructura de los relatos, aplicaron conectores adecuados y lograron relacionar nuevas historias con experiencias personales o conocimientos previos. Se evidenció que fueron capaces de construir discursos organizados sin depender totalmente del acompañamiento docente, lo cual muestra un desarrollo progresivo de la autonomía comunicativa. Además, en actividades que exigían creatividad, como la invención de historias a partir de imágenes, utilizaron recursos cognitivos complejos como la inferencia, la analogía y la imaginación para enriquecer sus producciones orales.

Finalmente, desde el enfoque procedimental, se observó un dominio creciente de las habilidades necesarias para expresarse oralmente frente al grupo. Los alumnos mejoraron su entonación, la modulación de la voz y el uso del lenguaje corporal. Se desplazaron con mayor seguridad al frente del salón, utilizaron gestos y expresiones faciales para complementar sus relatos, y lograron mantener la atención de sus compañeros durante sus intervenciones. Algunos incluso justificaban sus ideas señalando los elementos visuales utilizados en las actividades, lo cual muestra una integración del lenguaje verbal y no verbal como parte de su competencia comunicativa. Aunque una minoría del grupo aún presenta

algunas dificultades, como hablar en voz baja o perder el hilo de la narración, también se evidenció progreso en estos casos, lo cual indica que las estrategias aplicadas están siendo efectivas.

A lo largo del proceso de intervención educativa, se pudo observar una evolución significativa en las competencias lingüísticas de los alumnos, particularmente en lo relacionado con la expresión oral, la comprensión auditiva, el enriquecimiento del vocabulario y la capacidad narrativa. Esta mejora fue claramente contrastada al comparar los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica inicial con los alcanzados en la evaluación final, tras la implementación de una serie de actividades didácticas cuidadosamente planificadas.

Sin embargo, a partir de la aplicación de diversas estrategias centradas en el fortalecimiento del lenguaje oral, se logró generar un ambiente participativo y seguro, que incentivó la expresión libre y espontánea de los alumnos. Actividades como “Narremos una historia jugamos un papel fundamental en este proceso. Ambas permitieron que los estudiantes ejercitaran la narración, la secuencia temporal de ideas, la expresión de emociones y el uso de un vocabulario más amplio y preciso. En la primera, basada en la organización de imágenes para crear una historia, se estimuló la creatividad, la comprensión visual y la estructuración lógica del relato. En la segunda, enfocada en la reconstrucción oral de una experiencia personal, los alumnos pusieron en práctica no solo sus habilidades lingüísticas, sino también su memoria, imaginación y capacidad reflexiva.

A medida que avanzó la intervención, fue posible notar cambios relevantes. La mayoría de los alumnos comenzó a utilizar un lenguaje más variado, con frases completas y conectores que daban cohesión a sus discursos. Se observaron mejoras en la entonación, el volumen y la claridad al hablar, así como en la disposición para participar de manera voluntaria y respetuosa. La comprensión auditiva también se fortaleció, ya que los alumnos escuchaban con atención a sus compañeros, recordaban detalles de sus relatos y, en algunos casos, los retomaban para construir sus propias narraciones o comentarios.

Desde el ámbito conceptual, se destacó la apropiación de la estructura narrativa (inicio, desarrollo y cierre), así como el reconocimiento y uso adecuado del vocabulario trabajado. En el ámbito procedimental, los alumnos mostraron avances en la ejecución de habilidades comunicativas básicas: relatar con seguridad, usar gestos para reforzar el mensaje, mantener el orden lógico del discurso y expresarse frente al grupo con mayor confianza. A nivel actitudinal, se observó un cambio positivo en su disposición hacia la participación, superando el miedo escénico y mostrando entusiasmo por compartir ideas.

Si bien una minoría del grupo aún presentó ciertas dificultades, como el uso limitado del vocabulario o la necesidad de guía para organizar sus ideas, también se registraron avances notables en comparación con su desempeño inicial. Esto confirma que las estrategias implementadas fueron efectivas para atender la diversidad del grupo y fomentar un aprendizaje significativo.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A lo largo del desarrollo de esta investigación e intervención educativa, se constató que el fortalecimiento del lenguaje oral, escrito y literario en los estudiantes no es una tarea inmediata, sino un proceso continuo y complejo. Este requiere de estrategias didácticas pertinentes, intencionalidad pedagógica, conocimiento del contexto escolar y, sobre todo, sensibilidad hacia las necesidades individuales de cada alumno.

La experiencia de trabajar con un grupo que presentaba dificultades tanto en la comprensión como en la producción lingüística y literaria permitió identificar que muchas de estas limitaciones estaban relacionadas con la escasa práctica lectora, la falta de acompañamiento familiar y el predominio de un enfoque tradicional en la enseñanza del lenguaje. Desde mis primeros acercamientos, observé que los alumnos no lograban consolidar el dominio del lenguaje ni interactuar con la literatura infantil de manera significativa. Les costaba sostener conversaciones fluidas, responder a preguntas sobre lecturas previas o expresar opiniones personales. Esto evidenciaba un uso limitado del lenguaje como herramienta de pensamiento, expresión y comunicación.

Es fundamental reconocer que el desarrollo del lenguaje oral y escrito se construye desde los primeros años de la educación básica. Este periodo es clave para cimentar las bases de una alfabetización integral. Por ello, mi intervención se enfocó en fortalecer estas habilidades mediante actividades significativas que despertaran el interés por la lectura, la escritura y el uso del lenguaje en contextos reales. Las estrategias implementadas jugaron un papel determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permitieron que los alumnos experimentaran motivación, curiosidad y entusiasmo por aprender. De esta forma, comenzaron a ver la literatura no solo como contenido escolar, sino como un medio de expresión personal, descubrimiento y enriquecimiento cultural.

Se observó un progreso constante en su disposición para participar, formular ideas, expresar opiniones y producir textos con mayor coherencia y sentido. La literatura, el diálogo, la escritura creativa, la lectura compartida y el trabajo tanto individual como colaborativo fueron elementos clave para promover en ellos el deseo de aprender, comunicarse y explorar nuevas realidades.

A partir de esta problemática, se identificaron otras dificultades, entre las cuales se encuentran la lógica al hablar, la fluidez, el uso de un lenguaje variado y la coherencia en el lenguaje, ya que la ausencia de hábitos de lectura no solo afecta la comprensión lectora, sino que también limita el desarrollo del lenguaje oral. Incluir la literatura en las actividades diarias del aula no solo estimula la imaginación y el pensamiento crítico, sino que también favorece el desarrollo del vocabulario, la capacidad de análisis y la comprensión del mundo que los rodea.

La metodología fue esencial para el desarrollo de esta intervención, ya que me permitió observar de manera sistemática, interactuar con los padres de familia y mantener un acompañamiento constante con la docente titular. Estas acciones fortalecieron mi capacidad para diseñar un plan de acción pertinente y ajustado a las necesidades del grupo, además de orientar la construcción coherente de mi documento recepcional.

Este proceso también representó una valiosa oportunidad para mi crecimiento profesional, al enfrentarme a situaciones reales del aula, reflexionar sobre mi práctica docente, reconocer mis áreas de mejora y consolidar mis habilidades como facilitadora del aprendizaje. Aprendí que enseñar a leer y escribir no se limita a enseñar letras o estructuras gramaticales, sino que implica fomentar una cultura del lenguaje que integré aspectos cognitivos, afectivos y sociales.

Considero que el proceso en general fue enriquecedor. Cada actividad propuesta fue planeada con criterios específicos que abordaban no solo aspectos lingüísticos, sino también literarios. Se promovió el desarrollo de la comprensión, interpretación y producción textual, utilizando la literatura como una vía para

fomentar el gusto por la lectura, estimular la creatividad y fortalecer la expresión oral y escrita.

A lo largo del ciclo escolar, fue evidente el progreso de los alumnos, tanto en su desempeño académico como en su participación en clase y en sus interacciones con los demás. Asumieron un rol más activo en su aprendizaje, lo que impactó positivamente en el desarrollo de sus habilidades comunicativas y literarias.

La evaluación fue una herramienta clave para valorar el impacto de las estrategias implementadas. A través de ella, fue posible analizar el progreso logrado en las competencias esperadas y ajustar las intervenciones en función de las necesidades emergentes. Evaluar no solo permitió identificar aciertos, sino también áreas de oportunidad para seguir mejorando la práctica educativa.

Es indispensable que, como docentes, se profundice en la investigación educativa, especialmente en temáticas relacionadas con el lenguaje y la literatura. Enseñar con vocación, compromiso ético y apertura al aprendizaje continuo requiere tiempo, reflexión y disposición para mejorar. Solo a través de este compromiso personal y profesional es posible lograr transformaciones significativas en el aula.

Una intervención educativa que responda a las características del grupo, fundamentada en principios pedagógicos sólidos y guiada por una investigación consciente, puede impactar positivamente no solo en las competencias lingüísticas y literarias de los estudiantes, sino también en la formación y crecimiento del propio docente.

Recomendaciones

Es fundamental generar espacios donde los padres comprendan su papel en el desarrollo del lenguaje de sus hijos, promoviendo hábitos lectores desde el hogar y reforzando lo trabajado en el aula.

Sugiero que, las estrategias de enseñanza deben estar relacionadas con el entorno, intereses y experiencias previas de los alumnos. Esto aumenta la motivación y favorece la construcción de aprendizajes duraderos.

Es importante crear rutinas donde los alumnos puedan narrar, opinar, contar experiencias o participar en discusiones grupales favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas esenciales.

Fomentar las dinámicas en equipo y los círculos de lectura ayudan a los alumnos a construir conocimiento de forma compartida, mejorando su interacción, vocabulario y comprensión.

Se sugiere que los docentes profundicen en las investigaciones del desarrollo del lenguaje, conozcan las hipótesis infantiles sobre la lengua escrita y se mantengan en constante actualización pedagógica.

Crear círculos lectores motiva a los alumnos a interesarse por la lectura. En esta actividad, los niños leen un cuento y luego lo explican con sus propias palabras a sus compañeros, lo que favorece la comprensión lectora, la expresión oral y el gusto por compartir historias.

Inventar cuentos cortos les permite usar su imaginación, organizar sus ideas de forma lógica y enriquecer su vocabulario. Al crear personajes, situaciones y desenlaces, desarrollan su expresión oral y escrita de manera divertida. Además, compartir sus cuentos con el grupo fortalece su seguridad al hablar y el gusto por contar historias.

Es importante mostrar imágenes y pedir a los alumnos que las describan estimula su expresión oral, el uso del vocabulario y la organización de ideas. Además, fomenta la observación, la atención y la interpretación de lo que ven.

Impulsar los juegos verbales como adivinanzas, trabalenguas o rimas permiten que los niños disfruten del lenguaje mientras desarrollan habilidades fonológicas, memoria verbal y fluidez en la expresión.

Propiciar momentos donde los alumnos relacionen cuentos, anécdotas o experiencias personales favorece el uso de un lenguaje coherente, fluido y estructurado. Esta práctica también fortalece la seguridad al hablar en público y la construcción de una identidad narrativa.

V. REFERENCIAS

- Acosta Faneite, S. (2023). Los enfoques de investigación en las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82–95. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/download/226/237/796>
- Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje. (2016, 13 de marzo). REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *(14)*1, 109–130. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55144450006>
- Admcasasalud. (2022, 3 de febrero). *Detectados problemas de neurodesarrollo en los niños nacidos en pandemia*. Hospital La Salud. <https://www.hospitallasalud.es/detectados-problemas-de-neurodesarrollo-en-los-ninos-nacidos-en-pandemia/>
- Aguilera Méndez, R. A. R. (2013). *Unidad 3: Evaluación por competencias. Módulo III Evaluación de la enseñanza y aprendizaje*. Programa de Formación Continua, Maestría en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria; Universidad Americana. <https://es.scribd.com/document/465638012/Unidad-3-evaluacion-por-competencias>
- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 251–271). Editorial Popular. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2081794>
- Alfonso, C. P. (s. f.). *Piaget: lenguaje, conocimiento y educación*. <https://www.uv.mx/personal/calfonso/files/2012/11/Piaget-lenguaje-conocimiento-y-educacion.pdf>
- Alvarado, M. (2022, 27 de septiembre). *Teoría lingüística de Chomsky y sus aportes a la lingüística*. Plataforma Educativa Luca. <https://lucaedu.com/teoria-linguistica-de-chomsky/Luca Edu+4Luca Edu+4Luca Edu+4>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston. <https://archive.org/details/educationalpsych0000ausu>
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. <https://dokumen.pub/psicologia-educativa-un-punto-de-vista-cognoscitivo.html>

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. <https://dokumen.pub/psicologia-educativa-un-punto-de-vista-cognoscitivo.htm>
- Ausubel, D. P. (2003). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós. <https://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC>
- Barragán Caro, A. P., Plazas Cepeda, N. I., & Ramírez Vanegas, G. A. (2016). *La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico*. *Educación y Ciencia*, (19), 85–103. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7982039.pdf>
- Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (Vol. 1). Editorial Crítica. <https://www.heortiz.net/ampag/mitos/bettelheim-pa-cuentos-de-hadas.pdf>heortiz.net+1Internet Archive+1
- Bigas Salvador, M. (1996). *La importancia del lenguaje oral en educación infantil*. *Aula de Innovación Educativa*, (46). <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil.pdf>
- Bruner, J. (1991). *La narración: un modo de pensamiento*. *Cuadernos de Educación*, (12), 5–13. https://www.researchgate.net/publication/28207677_La_narracion_un_mod_o_de_pensamiento
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura* (F. Díaz, Trad.). Visor. https://books.google.com/books/about/La_educaci%C3%B3n_puerta_de_la_cultura.html?id=XpJQAAAACAAJ
- Bruner, J. S. (1986). *Mentes reales, mundos posibles*. Harvard University Press. <https://archive.org/details/realidad-mental-y-mundos-posibles-j-bruner>
- Caira Rojas, J., Urdaneta, E., & Mata Guevara, L. (2014). Estrategias para el aprendizaje significativo de procesos de fabricación mediante orientación constructivista. *Opción*, 30(75), 92–103. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/20126>

- Calles, J. (2005). *La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje*. *Laurus*, 11(20), 144–155. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111209.pdf>
- Cárdenas Páez, A. (2011). *Piaget: lenguaje, conocimiento y educación*. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 71–91. <https://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>
- Cassany, D. (1988). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Ediciones Paidós. <https://www.planetadelibros.com.mx/libro-describir-el-escribir/147182>
- Cassany, D. (2006). *Construir la escritura: Enseñanza y aprendizaje en español como lengua materna*. Paidós. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041700017.pdf>
- Cassirer, E. (2016). *Filosofía de las formas simbólicas, I: El lenguaje* (A. Morones, Trad.). Fondo de Cultura Económica. <https://archive.org/details/FilosofaDeLasFormasSimblicasI.ElLenguajeErnstCassirer>
- Castaño Marín, M. D. (2006). Teoría del conocimiento según Piaget. *Psicoespacios*, 1(1), 36–46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5012817.pdf>
- Cervantes-Castro, R. D., Pérez-Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). *Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N.º 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre*. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Charolles, M., Petöfi, J. S., & Sözer, E. (Eds.). (1986). *Investigaciones en conexión textual y coherencia textual*. Buske. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2216759.pdf>
- Charolles, M., Petöfi, J. S., & Sözer, E. (Eds.). (1986). *Investigaciones en conexión textual y coherencia textual*. Buske. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2216759.pdf>
- Chávez Velázquez, S., Macías Gil, E., Velázquez Vázquez, D., & Vélez, D. (2017). *La expresión oral en el niño preescolar*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/xikua/article/download/2240/4415?inline=1>

- Cofer, C. N., & Appley, M. H. (1972). *Psicología de la motivación: Teoría e investigación*. Editorial Trillas. https://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/Psicologiadelamotivacion.pdf
- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008). *La investigación acción: Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. *Laurus*, 14(27), 96–114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Colomer, T., & Camps, A. (2004). *La lectura en voz alta en el hogar y en la escuela*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(2), 1–11. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Los campos formativos para comprender y transformar nuestra realidad* (1.^a ed., Fascículo 3). https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo3_aprendamos-comunidad.pdf
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Los campos formativos para comprender y transformar nuestra realidad* (1.^a ed., Fascículo 3). https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo3_aprendamos-comunidad.pdf
- Coronado Canelones, E. D., & Coronado Cabrera, E. A. (2017). La rima ilustrada en formato web: Una alternativa pedagógica en la enseñanza del francés como lengua extranjera. *Educere*, 21(68), 65–74. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35652744008.pdf>
- Cova, Y. (2004). *La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela, a favor de niños y niñas*. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53–66. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2^a ed.). McGraw-Hill. https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf

- Dickinson, D. K. (Ed.). (1994). *Bridges to literacy: Children, families, and schools*. Blackwell.
<https://www.knoxschools.org/cms/lib7/TN01917079/Centricity/Domain/1074/Bridges%20to%20Literacy.pdf>
- Domingo Roget, À. (2016). Donald A. Schön, el profesional reflexivo. https://www.academia.edu/26075198/Donald_a_sch%C3%B6n_el_profesional_reflexivo
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Revista de Educación*, (Extra 1), 239–253. https://www.libreria.educacion.gob.es/ebook/183668/free_download/
- Educadores*, 10(1), 115–128. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer*. *Educere*, 12(43), 669–678. Recuperado de https://es.scribd.com/document/732133513/Documento-1?utm_source
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós. https://www.researchgate.net/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas
- Granados López, H., & García Zuluaga, C. L. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Ánfora*, 23(41), 37–54. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357848839002.pdf>
- Guerrero, H., Polo, S., Martínez, J., & Ariza, P. P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 86, 959–986. <https://core.ac.uk/download/pdf/187495742.pdf>
- Gobierno del Estado de México. (s.f.). *Lenguaje y comunicación*. <https://subfc.edomex.gob.mx/lenguajes>
- González, M. A. (2005). *El aprendizaje significativo en la educación básica*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(2), 1–10. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie38a02.pdf>

- González Rey, F. (2019). La observación cualitativa en la investigación psicológica desde una epistemología cualitativa. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(5), e455.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455
- Gómez Palacio, M., Villarreal, M. B., González, L. V., & López Araiza, M. de L. (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública (SEP).
<https://es.scribd.com/document/609417801/La-adquisicion-de-la-lectura-y-la-escritura-en-la-escuela-primaria-Margarita-Gomez-Palacio>
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Hernández, Á. (2023, junio 1). *La Nueva Escuela Mexicana Fase 2 Preescolar* [Presentación de diapositivas]. Editorial Avante.
https://www.editorialavante.com.mx/wp-content/uploads/2023/06/PPT_LA-NUEVA-ESCUELA-MEXICANA-FASE-2-PREESCOLAR_230531.pdf
- Jaramillo, L. (2007). *Planta física a nivel interno y externo: Disposición del ambiente en el aula*. Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación.
<https://es.scribd.com/document/557260744/2-Jaramillo-L-PLANTA-FISICA-A-NIVEL-INTERNO-Y-EXTERNO-Disposicion-del-ambiente-en-el-aula-1>
- Jaramillo, L. (2007). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*.
- Jiménez García, V. (2014). *Aprendizaje cooperativo en Educación Infantil* [Trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/503/Jimenez.Virginia.pdf?sequenc=>
- Jiménez Van Der Biest, T. (2006). La narración infantil: Un estudio en niños de Educación Básica. *Revista de Investigación*, (60), 157–174.
<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140374009.pdf>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Allyn & Bacon.
<https://es.scribd.com/document/563248795/Johnson-D-W-Johnson-R-J-1999-Aprender-juntos-y-solos-1st-ed-Aique>

- Jouini, A., & Saud, M. (2005). *El cuento: estrategia didáctica para la comprensión lectora*. Conciencia Digital. https://www.researchgate.net/publication/350709543_El_cuento_estrategia_didactica_para_la_comprension_lectora
- Labra, P., & Fuentealba, R. (2011). Formación inicial docente: Una mirada al proceso de construcción de conocimiento profesional desde la práctica. *Foro Educativo*, 19, 143–173. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429465.pdf>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica. https://www.escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Leer.y.escribir.en.la.escuela.%20D%20Lerner..pdf
- Llorente, E. (1995). *Imagen y medios visuales en la enseñanza* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517803008.pdf>
- Llorente, E. (1995). *Imágenes en la enseñanza*. *Revista de Psicodidáctica*, 9, 1–19. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17500911.pdf>
- Manrique, L., & Gallego, M. (2013). *Materiales didácticos para la educación infantil*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://books.google.com.ec/books?id=GYJlKRYzGMC&printsec=frontcover>
- Manrique, L., & Gallego, M. (2013). *Materiales didácticos para la educación infantil*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://books.google.com.ec/books?id=GYJlKRYzGMC&printsec=frontcover>
- Martínez Miguélez, M. (2000). *La investigación-acción en el aula*. *Agenda Académica*, 7(1), 27–39. <https://eusal.es/eusal/catalog/download/978-84-1311-056-1/4503/928-1?inline=1>
- Mendoza, A. (1985). *Reading to children: Their preferences*. *The Reading Teacher*, 38(6), 522–527. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED331003.pdf>
- Morales Londoño, F. D. J., & Perozo Chirinos, S. R. (2021). *La lectura de cuentos como estrategia didáctica para la comprensión lectora*.

Alternancia - Revista de Educación e Investigación.
https://www.researchgate.net/publication/369034571_LA_LECTURA_DE_CUENTOS_COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA LA COMPRESION LECTORA

Moreira, M. A. (2017). *Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza.* *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e029.

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf

Mosquera Díaz, M. (2018). *La lectura del cuento como una estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa San José de Apartadó* [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UNAL. https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/69880/2018-Marilu_Mosquera_Diaz.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Murillo, E., Casla, M., Rujas, I., & Lázaro, M. (2023). El efecto de la pandemia sobre el desarrollo del lenguaje en los dos primeros años de vida. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 43(3), 100315. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2023.100315>

Muro Moreiro, P. (2017). *Importancia de la lectura en voz alta desde edad temprana* (Trabajo fin de grado, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación). Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/46262/MURO%20MOREIRO%20PAULA.pdf>

Payà, A., & Chamorro, B. (2017). El cuento infantil como elemento pedagógico: La revista *El Mundo de los Niños* (1887–1891). *El Futuro del Pasado*, 9, 147–168. <https://doi.org/10.14516/fdp.2018.009.001.010>

Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A., & Beltrán Baquerizo, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa: Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455–459. <https://scielo.sld.cu/pdf/con/v15n70/1990-8644-con-15-70-455.pdf>

Redondo, B., & Martínez, A. (2012). Evaluación de competencias científicas: Marco teórico y orientaciones metodológicas. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 9(3), 472–490. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321886013.pdf>

- Regader, B. (2016, 10 de mayo). *La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky>
- Restrepo Gómez, B. (s.f.). *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa*. Revista Iberoamericana de Educación. [https://rieoei.org/RIE/article/download/2898/3824/848RevistaIberoamericana de Educación](https://rieoei.org/RIE/article/download/2898/3824/848RevistaIberoamericana%20de%20Educaci%C3%B3n)
- Romero, M. (2004). *El aprendizaje de la lengua escrita en la infancia*. Editorial Síntesis. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-de-sevilla/psicologia/El-aprendizaje-de-la-lengua-escrita-en-la-infancia/3434343>
- Salmon, Á. K. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura: Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 30(4), 62–69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3125170Dialnet+1Dialnet+1>
- Sánchez Jerez, E. (2009). *La práctica reflexiva, una pedagogía para formar profesionales*. *Revista Temas*, (3), 61–86. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5894336.pdf>
- Sánchez Batista, X. (2017). *Relación pensamiento – lenguaje oral. Concepciones de Piaget y Vigotsky*. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(1). [https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/download/888/1104/Dilemas Contemporáneos+1Dilemas Contemporáneos+1](https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/download/888/1104/Dilemas%20Contempor%C3%A1neos+1Dilemas%20Contempor%C3%A1neos+1)
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (2.ª ed.). SEP. https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaledu/61805/JARZDIN138_Las%20estrategias%20y%20los%20instrumentos%20de%20evaluaci%C3%B3n%20desde%20el%20enfoque.pdf?sequence=2EduGem+1EduGem+1

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/aprendizajes-clave-para-la-educacion-integral> Usebeq+2Gobierno de México+2Gobierno de México+2

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programa de estudio para la educación preescolar: Programa sintético de la Fase 2*. Dirección General de Desarrollo Curricular. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/09/2425_s0 Programa Sintetico Fase2.pdf Gobierno de México

Secretaría de Educación Pública. (s. f.). *Evaluación desde el enfoque formativo* (2ª ed.). https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Evaluacion_formativa%20en%20el%20MCCEMS.pdf

Secretaría de Educación Pública. (s. f.). *Educación preescolar*. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion_preescolar.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Guía para la instrumentación didáctica de los programas de estudio para la formación y desarrollo de competencias profesionales*. Subsecretaría de Educación Superior, Dirección General de Educación Superior Tecnológica. Recuperado de https://tessfp.edomex.gob.mx/sites/tessfp.edomex.gob.mx/files/files/Marco%20Juridico/2020/circulares/Guia_de_Instrumentacion_Didactica%20competencias.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*. Subsecretaría de Educación Básica. [https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/Aprendizajes%20clave\(1\).pdf](https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/Aprendizajes%20clave(1).pdf)

Secretaría de Educación del Estado de México. (s.f.). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Dirección de Fortalecimiento Académico. Recuperado de

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

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Orientaciones para implementar las progresiones de aprendizaje a través de la planeación didáctica*. Dirección General de Bachillerato. https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/u76hbQe4LW-Orientaciones-de-Planeacion-Didactica.pdf?utm_source=

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022* (1.ª ed., Vol. 1). Dirección General de Desarrollo Curricular. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf?utm_source

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Plan de Estudios 2018* (1.ª ed.). Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programa sintético de la Fase 2: Educación básica*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/09/2425_s0 Programa Sintetico Fase2.pdfhttps://dgesum.sep.gob.mx/planes2018DGESuM+1cevie-dgesum.com+1

Silva, M. do C. (2020). Ensino da escrita na alfabetização: Como promover as aprendizagens das crianças? *Linhas Críticas*, 26, e26874. https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/30093/32216Portal_de_Periodicos+1Portal_de_Periodicos+1

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1), 40–56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1253619Dialnet>

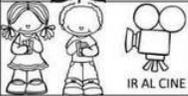
Tardif, M. (2022). La articulación de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en la formación docente. *Revista de Investigación en Educación*, 356(6622), 50–70. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225018/html/>

- Tejedor Martín, B. (2013). *La literatura infantil como recurso para el desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDoc.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5844/TFG-B.531.pdf>
- Trigo-Ibáñez, E., Rivera-Jurado, P., & Sánchez-Rodríguez, S. (2020). *La lectura en voz alta en la formación inicial de los maestros de educación infantil de la Universidad de Cádiz*. Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, 25(3), 605–624.
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a07>
- Torre, S., & Perrera, M. (2010). *Evaluación del aprendizaje en la educación primaria*. Editorial UPN.
<https://upnmorelos.edu.mx/assets/evaluacion-educativa.pdf>
- Torres, J. y Perera, V. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en Educación Superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36), 141-149. Recuperado el 1 de octubre de 2021 de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128011.pdf>
- Uranga-Alvídrez, M. S., Rentería-Soto, D. E., & González-Ramos, G. J. (2016). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Ra Ximhai*, 12(6), 187–204.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148036012>
- van Dijk, T. A. (1983). *Estructuras del discurso: Una introducción interdisciplinaria*. Siglo XXI Editores.
https://www.academia.edu/31761976/Teun_a_Van_Dijk_Estructuras_y_funciones_del_discurso
- Van Dijk, T. A. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
https://www.academia.edu/58891019/La_ciencia_del_texto_Teun_A_van_Oijk
- van Dijk, T. A. (1983). *Estructuras del discurso: Una introducción interdisciplinaria*. Siglo XXI Editores.
<https://linguistica2013.files.wordpress.com/2013/11/van-dijk-teun-estructuras-y-funciones.pdf>

- Vera, M. (2011). El lenguaje y la construcción de la realidad: Una mirada desde la filosofía del lenguaje y la teoría del discurso. *Pensamiento Penal*. <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/3506-lenguaje-construccion-realidad-mirada-desde-filosofia-lenguaje-teoria-discurso>
- Vygotsky, L. S. (2000/2016). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* [Traducción al español]. Editorial Crítica. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e investigación-acción* (3ª ed.). Editorial Brujas. https://www.passeidireto.com/es/content/132608378/investigacion-accion-como-herramienta-metodologica?utm_source

VI. Anexos

Anexo 1

DIAGNÓSTICO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE			
Nombre del alumno: _____			
Grado: _____		Grupo: _____	
Fecha: _____			
Instrucciones: Lee las preguntas y colorea el dibujo de acuerdo a tu respuesta.			
CUESTIONAMIENTO	VISUAL	AUDITIVO	KINÉSTESICO
¿Qué te gusta más?	 VER TELEVISIÓN	 OÍR MÚSICA	 JUGAR CON TUS AMIGOS
¿En tu cumpleaños que disfrutas más?	 LOS ADORNOS	 LAS MAÑANITAS	 LA PIÑATA
¿Qué te gusta hacer en la escuela?	 LEER	 ESCUCHAR HISTORIAS	 EXPERIMENTAR
¿Qué regalos prefieres?	 CUENTOS E HISTORIETAS	 CD Y MP3 MÚSICA	 JUGUETES
¿Si tuvieras dinero qué comprarías?	 UNA CAMARA FOTOGRAFICA	 UNA BOCINA DE MP3	 PLASTILINAS
¿Cuándo estas con tus amigos te gusta...?	 DIBUJAR	 CANTAR	 JUGAR EN EL PATIO
¿Cuándo tus papás no te consiente tú...?	 TE ENOJAS	 LLORAS	 HACES BERRINCHE
¿Cuándo sales de paseo tú prefieres?	 IR AL CINE	 ASISTIR A UN CONCIERTO	 IR A LA FERIA
TOTAL V. ____ A. ____ K. ____ CANAL PREDOMINANTE: _____			
MODELO. Visual, Analítico y Kinestésico Basado en el sistema de programación neurolingüística /Richard B./			
Visita: https://educacionprimaria.mx/ & https://materialeducativo.org/			

Test VAK aplicado en clases para el diagnóstico de los alumnos

Anexo 2.

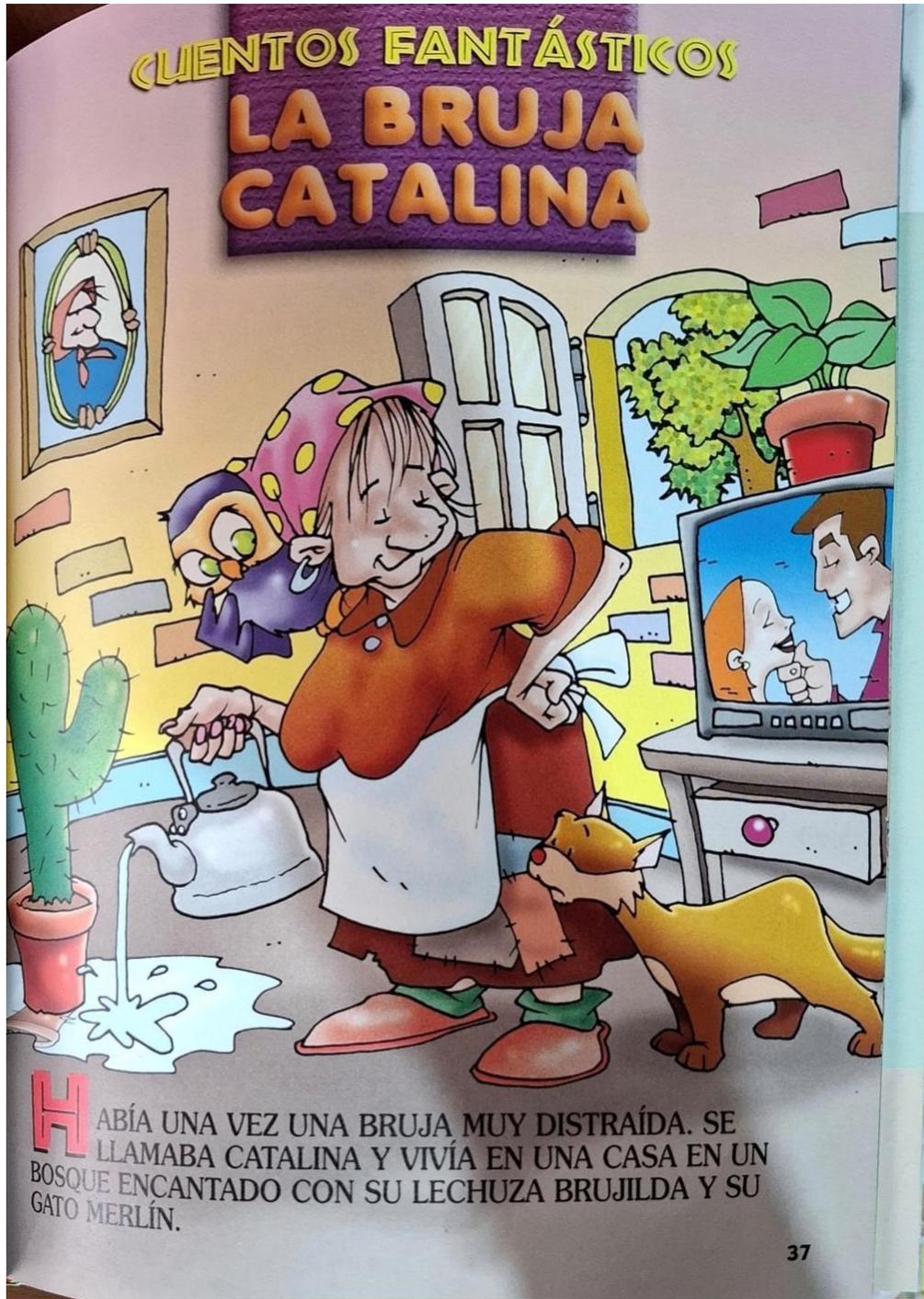
Jardín de niños "Xicoténcatl"		Nivel educativo	Preescolar
Grado escolar	2	Fase	2
Practicante	Dana Axel Ledezma Loredo	Metodología	Secuencia didáctica
Tiempo	25-30 minutos	Fecha	18 - 6 de Diciembre

Campos formativos							
Lenguajes	x	Saberes y pensamientos o críticos		Ética, naturales y sociedades	x	De lo humano y lo comunitario	
Contenido				PDA			
narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura a través de diferentes textos				-Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábula, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento			

Fecha	Actividades de diagnóstico	Recursos
8 de octubre	<p align="center">¿Qué pasó?:</p> <p>Inicio: Les comentare a los alumnos que formaremos un círculo en el cuál nos sentaremos con las piernas cruzadas y les contare una historia.</p> <p>Desarrollo: Se les leerá uno o 2 cuentos cortos en los cuales los alumnos podrán hacer preguntas durante la lectura.</p> <p>Cierre: Al finalizar cada cuento se les realizará preguntas sobre lo que pasó en el transcurso de la historia.</p>	-libro infantil

Planeación de la actividad de diagnóstico: ¿Qué paso?

Anexo 3



HABÍA UNA VEZ UNA BRUJA MUY DISTRAÍDA. SE LLAMABA CATALINA Y VIVÍA EN UNA CASA EN UN BOSQUE ENCANTADO CON SU LECHUZA BRUJILDA Y SU GATO MERLÍN.

Actividad ¿Qué paso? Relatoría de cuento

JUGAMOS CON EL CUENTO
LA BRUJA CATALINA

PARA CONVERSAR

¿En qué otro cuento que conozcas hay alguien que hace pociones mágicas?
¿En qué se parecen estas historias?
¿En qué se diferencian?



PARA OBSERVAR

En la escena de la derecha hay que encontrar una ventana, una planta, una tetera, un televisor y un delantal de cocina.



Anexo 4



Lectura de cuento de la actividad ¿Qué pasó?

Anexo 5:

Rúbrica: Actividad: ¿Que pasó?:

Contenido: narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura a través de diferentes textos

PDA: Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábulas, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento.

Alumnos:	Logrado: El alumno logra contestar las preguntas según la historia respondiendo coherentemente	En proceso: El alumno logra responder algunas preguntas con algunas secuencias lógicas	Requiere apoyo: Identifica pocos o ningún personaje y escenario del cuento. No puede describir claramente los eventos principales.
Elias	x		
mario		x	
jade	x		
sofia		x	
erick		x	
evelyn			x
angel		x	
ibi			x
ian guadalupe			x
Antony			x

Alisson	x		
---------	---	--	--

Evaluación de la actividad, ¿Qué pasó?

Anexo 6

Jardín de niños "Xicoténcatl"		Nivel educativo	Preescolar
Grado escolar	2	Fase	2
Practicante	Dana Axel Ledezma Loredo	Metodología	Secuencia didáctica
Tiempo	25-30 minutos	Fecha	18 - 6 de Diciembre

Campos formativos							
Lenguajes	x	Saberes y pensamientos críticos		Ética, naturales y sociedades	x	De lo humano y lo comunitario	
Contenido				PDA			
narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropian de la cultura a través de diferentes textos				-Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábula, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento			

Fecha	Actividades de diagnóstico	Recursos
10 de Octubre	<p style="text-align: center;">Creamos una historia:</p> <p>Inicio: Les explicaré a los alumnos que todos los cuentos llevan diferentes imágenes por las cuales nos podemos guiar a través de las letras.</p> <p>Desarrollo: Continuando les mostrare imágenes de un cuento en el cuál grupalmente ayudarán a formar la historia dándole un inicio, desarrollo y cierre en el cuál contenga lógica o una secuencia.</p> <p>Cierre: Al finalizar le daremos un título a la historia donde votaremos por el más creativo propuesto por los alumnos.</p>	-Imágenes de cuento

Planeación de la actividad de diagnóstico, creamos una historia

Anexo 7



Cuento ordenado por los alumnos y narrado

Grabación de clase en drive:

<https://drive.google.com/file/d/1WflsFuOorw5UjxtiRDcOHu63X7OWnnb/view?usp=sharing>

Anexo 8:

Rúbrica: Actividad: Creamos una historia			
Contenido: narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropian de la cultura a través de diferentes textos			
PDA: Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábula, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento			
Alumnado	Logrado: El alumno logra narrar la historia a través de las imágenes con secuencia lógica	En proceso: El alumno logra narrar un cuadro de imagen diciendo que es lo que ocurre en ella	Requiere apoyo: Logra describir a los personajes de la historia
Elías	X		
Carlos	X		
Aranza		X	
Jade		X	
Sofía		X	
Ian		X	
Alexander		X	
Mario			X
Ibi		X	
Evelyn			X
Aranza		X	
Alisison			X
María Belen		X	
David		X	
Mario		X	
Emiliano		X	
Erik		X	

Evaluación de la actividad creamos una historia

Anexo 9

Jardín de niños "Xicoténcatl"		Nivel educativo	Preescolar
Grado escolar	2	Fase	2
Practicante	Dana Axel Ledezma Loredo	Metodología	Secuencia didáctica
Tiempo	25-30 minutos	Fecha	22 de noviembre

Campos formativos							
Lenguajes		Saberes y pensamientos o críticos		Ética, naturales y sociedades	x	De lo humano y lo comunitario	
Contenido				PDA			
Cambios que ocurren en los lugares, entornos, objetos, costumbres y formas de vida de las distintas familias y comunidades con el paso del tiempo				Evoca, con apoyo de sus familiares, acontecimientos y sucesos personales relevantes de su historia de vida y los comparte con sus pares, mediante narraciones y fotografías.			

Fecha	Planeación	Recursos
22 noviembre	<p>Hablemos de la importancia de la literatura:</p> <p>Inicio: Para esta actividad se les solicitó a los padres de familia llegar 5 minutos antes de la salida para la realización de una junta sobre la importancia de la literatura infantil.</p> <p>Desarrollo: La actividad consistió en la explicación sobre la literatura infantil en el preescolar y cuales son las ventajas de fomentarla fuera del aula.</p> <p>Cierre: Al finalizar se propuso una actividad diaria para la cuál los niños estaría fortaleciendo la literatura en la escuela y casa.</p>	<p>-Presentación</p> <p>-Padres de familia</p>

Planeación de la actividad, hablemos de la importancia de la literatura

INTRODUCCIÓN

La literatura infantil es un género literario dirigido a los niños, con el propósito de entretener, educar y estimular su imaginación. Se caracteriza por un lenguaje accesible, tramas sencillas y personajes con los que los niños pueden identificarse. A través de cuentos, fábulas, poesías y novelas, los pequeños lectores desarrollan el gusto por la lectura y fortalecen su comprensión del mundo. La literatura infantil no solo es un medio de entretenimiento, sino también un recurso educativo que influye en la formación de los niños. A través de la lectura, los pequeños adquieren conocimientos, desarrollan su imaginación y aprenden valiosas lecciones que los acompañarán a lo largo de su vida.



ESTRATEGIAS

EXPLORAR DISTINTOS TIPOS DE LIBROS

Desde cuentos ilustrados hasta libros interactivos, ofrecer variedad mantiene el interés del niño por la lectura.

USAR VOCES Y EXPRESIONES:

Cambiar el tono de voz según los personajes y hacer gestos mantiene la atención del niño y hace la lectura más divertida.

DEJAR QUE EL NIÑO ELIJA LOS LIBROS:

Respetar sus intereses fomenta su motivación por leer.

CONVERTIRSE EN PEQUEÑOS NARRADORES

Permitir que el niño cuente la historia con sus propias palabras fortalece su confianza y capacidad de expresión.

HACER PREGUNTAS SOBRE LA HISTORIA:

Preguntar "¿Qué crees que pasará después?" o "¿Cómo te sentirías si fueras el personaje?" ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y la comprensión.

USO DE MATERIALES VISUALES Y TÁCTILES:

Libros con texturas, ilustraciones llamativas o pop-ups hacen la experiencia más atractiva para los pequeños.

CÍRCULOS DE LECTURA

Organizar pequeños grupos donde los niños compartan sus opiniones sobre los cuentos fomenta la socialización y el análisis de historias.

CREAR UN MOMENTO ESPECIAL PARA LA LECTURA:

Leer juntos antes de dormir o en un momento tranquilo del día ayuda a asociar la lectura con un espacio de amor y seguridad.

Presentación de la actividad, hablemos de la importancia de la literatura



Evidencia de la presentación con los padres de familia.

Anexo 11

Jardín de niños "Xicoténcatl"		Nivel educativo	Preescolar
Grado escolar	2	Fase	2
Practicante	Dana Axel Ledezma Loredo	Metodología	Secuencia didáctica
Tiempo	25-30 minutos	Fecha	25 noviembre

Campos formativos							
Lenguajes	x	Saberes y pensamientos o críticos		Ética, naturales y sociedades		De lo humano y lo comunitario	
Contenido				PDA			
Narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropien de la cultura a través de diferentes textos.				- Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.			

Fecha	Planeación del plan de acción	Recursos
25 noviembre	<p style="text-align: center;">Recuerdo una historia:</p> <p>Inicio: Se le explicará al alumno que el día anterior sus padres les leyeron una historia la cuál pasaré al frente a contarles la historia dándoles un ejemplo.</p> <p>Desarrollo: Se le dará oportunidad a los alumnos de pasar al frente a contar las historias y relatarle a sus compañeros mostrándoles el dibujo relacionado al relato.</p> <p>Cierre: Al finalizar se realizará preguntas donde los alumnos tendrán que decir que historia les gusto más y el porqué.</p>	-Dibujo

Planeación del plan de acción, recuerdo una historia

Anexo 12



Actividad recuerdo una historia, dibujos realizados por los alumnos de la narrativa escuchada.



Actividad recuerdo una historia, dibujos realizados por los alumnos de la narrativa escuchada.

Anexo 13



Grabación de narrativa recuerdo una historia:

https://drive.google.com/file/d/1WiJ80gbq85GC1jM4ffhb8IrL3izMYYYC/view?usp=s_haring

Anexo 14:

Rúbrica: Actividad: Recuerdo una historia			
Contenido: narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropiaran de la cultura a través de diferentes textos			
PDA: Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.			
Alumnos:	Logrado: Logra recordar la historia contada por sus papás narrandola con secuencia lógica hacia sus compañeros recordando aspectos clave del cuento	En proceso: El alumno logra contar la historia sin llevar alguna secuencia	Requiere apoyo: El alumno requiere apoyo para relatar la historia
Jade	x		
Ibi			x
Gabriel		x	
Elias	x		
Evelyn		x	
Sofia		x	
Alisson	x		
Aranza			x
Antony			x
Ian	x		
Carlos		x	
Emiliano	x		
Erick	x		
Alexa	x		
Regina		x	
Mario		x	
Antony			x
Belen			x

Rúbrica de evaluación de la actividad: Recuerdo una historia

Anexo 15

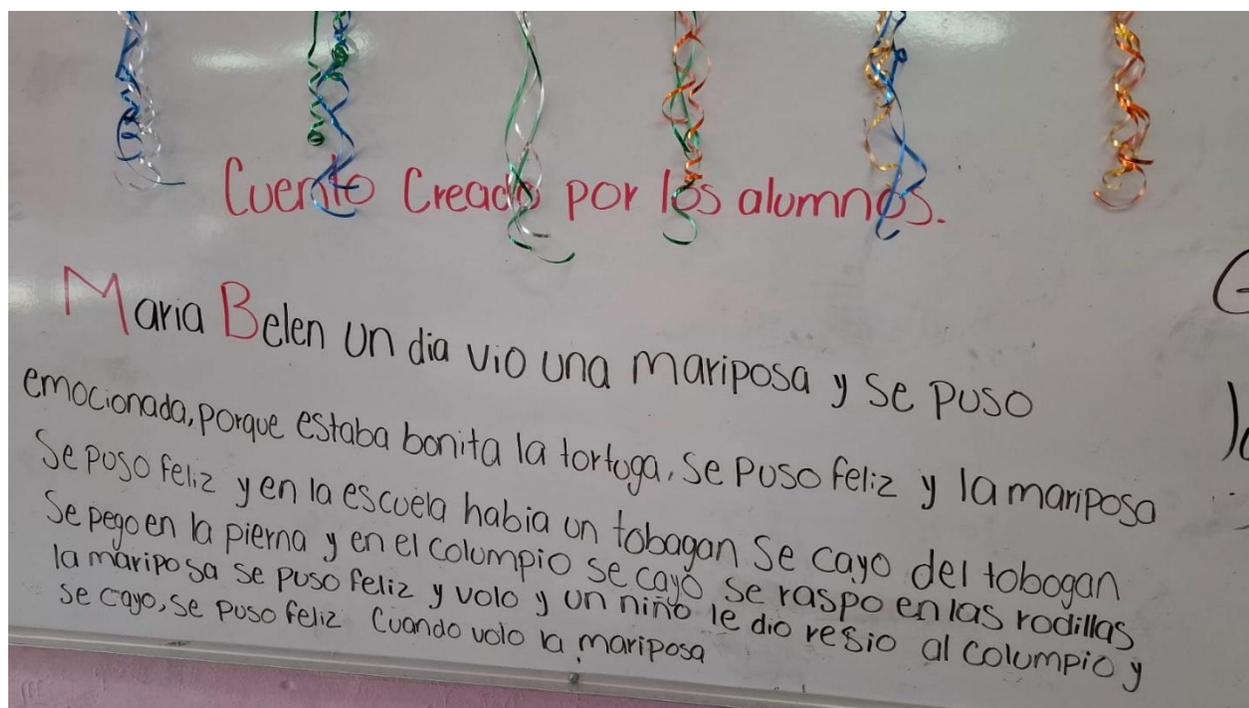
Jardín de niños "Xicoténcatl"		Nivel educativo	Preescolar
Grado escolar	2	Fase	2
Practicante	Dana Axel Ledezma Loredo	Metodología	Secuencia didáctica
Tiempo	25-30 minutos	Fecha	2 de Diciembre

Campos formativos							
Lenguajes	x	Saberes y pensamientos o críticos		Ética, naturales y sociedades		De lo humano y lo comunitario	
Contenido				PDA			
Narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niñas y niños participen y se apropien de la cultura a través de diferentes textos				- Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.			

Fecha	Planeación del plan de acción	Recursos
2 Diciembre	<p align="center">Construimos una historia:</p> <p>Inicio: Se le explicará al alumno que realizaremos una historia entre todos donde se verán distintos elementos en el cual se elegirán los personajes, lugares,</p> <p>Desarrollo: Con ayuda del grupo y de los dados de irá armando la historia en el cuál con mi apoyo se irán guiando para lograr tener una secuencia lógica y cronológica.</p> <p>Cierre: Al finalizar los alumnos realizarán una imagen representativa al cuento sobre su escena favorita.</p>	<p>- Dado</p> <p>-Imágenes</p>

Planeación del plan de acción, construimos una historia

Anexo 16



Actividad, construimos una historia.

Anexo 17 Video de clase:

<https://drive.google.com/file/d/1X1EgtWp5xkuP7rE7eD2Vrv1JQ2AAAd0Zk/view?usp=sharing>



Evidencia de clase, Construimos una historia.

Anexo 18

Rúbrica: Actividad: Construimos una historia

Contenido: narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde niños y niñas participen y se apropian de la cultura a través de diferentes textos

PDA: Lee con apoyo y narra con una secuencia lógica diferentes textos literarios como leyendas, cuentos, fábula, historias y relatos de la comunidad en las que aprecia otras formas de vida y pensamiento de comportamiento

Alumnos:	Logrado: El alumno logra completar el cuento a través de las imágenes dándole una relatoría y secuencia lógica .	En proceso: El alumno logra aportar con ayuda a completar el cuento a través de las imágenes sin una secuencia	Requiere apoyo: El alumno logra prestar atención a la historia y recordar los personajes y lugares describiendolos.
Sofia		x	
Erick		x	
Ian		x	
Ibi			x
Alexa		x	
Gabriel		x	
Evelyn		x	
Jade		x	
Mario		x	
Elias		x	
Alisson		x	
Aranza		x	

Evaluación de la actividad