



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

TITULO: La literatura infantil como herramienta para la expresión creativa en tercero de preescolar

AUTOR: Maria José Zavala Mendoza

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Literatura, Infantil, Herramienta, Expresión, Creativa

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



**“LA LITERATURA INFANTIL COMO HERRAMIENTA PARA LA EXPRESIÓN
CREATIVA EN TERCERO DE PREESCOLAR”**

INFORME DE PRÁCTICAS

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

PRESENTA:

MARIA JOSE ZAVALA MENDOZA

ASESOR (A):

ROSA EGLANTINA SÁNCHEZ NÚÑEZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



**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 MARIA JOSE ZAVALA MENDOZA
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"LA LITERATURA INFANTIL COMO HERRAMIENTA PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA EN
TERCERO DE PREESCOLAR "**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

☒ para obtener el

Elige Licenciatura en Educación Preescolar



en la generación 2022-2026 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 07 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Maria Jose Zavala Mendoza

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx

San Luis Potosí, S.L.P.; a 19 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ZAVALA MENDOZA MARIA JOSE

De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

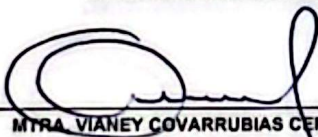
Titulado:

LA LITERATURA INFANTIL COMO HERRAMIENTA PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA EN TERCERO DE PREESCOLAR

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. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



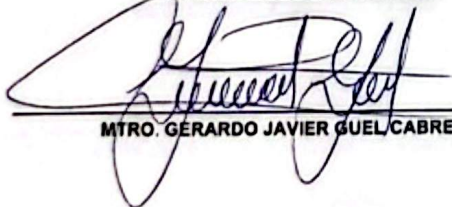
DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN



MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL



MTRA. ROSA EGLANTINA SÁNCHEZ NÚÑEZ



AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo expresar mi más profundo agradecimiento a mis padres, Juanis y Víctor, quienes han sido el pilar más importante de mi vida y de este logro.

A mi mamá, le agradezco por haber sido mi lugar seguro durante todo este proceso. Aunque quizá nunca fue consciente del impacto que tenía en mí, bastaba con llegar a casa y compartir un momento a su lado para encontrar tranquilidad. Su sola presencia me brindaba la fuerza necesaria para continuar cuando el cansancio, el estrés y la frustración comenzaban a aparecer. Sin necesidad de palabras, logró transmitirme paz, esperanza y la seguridad de que todo estaría bien. Su amor, sus cuidados y su compañía fueron un apoyo invaluable durante la elaboración de este documento.

A mi papá, le agradezco por haber estado siempre presente, por interesarse constantemente en esta etapa de mi formación y por demostrar, con cada acción, que siempre podía contar con él. Sus preguntas sobre cómo avanzaba el documento, su preocupación por mi bienestar y el apoyo que me brindó durante este último año hicieron que me sintiera acompañada en todo momento. Saber que estaba ahí, alentándome y confiando en mí, fue una de las mayores motivaciones para continuar y concluir este proceso.

A ambos les agradezco profundamente por cada esfuerzo, cada sacrificio, cada muestra de comprensión y, sobre todo, por el amor con el que me han acompañado a lo largo de toda mi vida. Durante la elaboración de este documento hubo momentos de incertidumbre, cansancio y tropiezos; sin embargo, el deseo de hacerlos sentir orgullosos siempre fue una de mis principales motivaciones para seguir adelante. Este logro también les pertenece, porque sin su apoyo incondicional, su confianza y el cariño con el que me han acompañado, no habría sido posible llegar hasta aquí.

A mis hermanas, Ale, Vicky y Dani, les agradezco por haber estado presentes durante esta etapa de formas tan diferentes y, al mismo tiempo, tan valiosas.

A Ale le agradezco la paciencia con la que compartió conmigo tantas noches de desvelo, soportando la luz encendida, la música y las largas horas de trabajo sin hacerme sentir una carga. Sus preguntas sobre cómo avanzaba el documento, su interés por saber cómo me encontraba y los pequeños detalles con los que demostraba que estaba pendiente de mí fueron una fuente constante de motivación para continuar.

A Vicky le agradezco por haberse convertido, sin proponérselo, en un ejemplo a seguir. Poder conocer su experiencia, pedirle orientación y resolver con ella algunas de mis dudas me permitió enfrentar este proceso con mayor seguridad. Ver que ella había alcanzado esa meta me hizo comprender que yo también era capaz de lograrlo.

A Dani le agradezco por estar siempre atenta a mí, por demostrar su cariño a través de pequeños gestos y por hacer que los días más pesados fueran mucho más llevaderos. Después de pasar horas trabajando en mi cuarto, bastaba salir y encontrarme con alguna de sus ocurrencias para olvidar por un momento el estrés y recuperar el ánimo. Esas risas se convirtieron en un respiro que hizo este camino mucho más ligero.

A las tres les agradezco profundamente por haberme acompañado durante este proceso. Cada una, desde su forma de ser, contribuyó a que me sintiera querida, acompañada y con la fuerza necesaria para seguir adelante. Este logro también lleva un poco de cada una de ustedes.

A mi hermano Pablo, le agradezco por haber sido uno de los apoyos más importantes durante esta etapa de mi vida. Su compañía hizo que este camino fuera mucho más llevadero y me recordó, una y otra vez, que nunca estuve sola.

Agradezco cada conversación, cada consejo y cada palabra de aliento que me brindó cuando más lo necesité. En los momentos de mayor cansancio, estrés e inseguridad, siempre encontré en él a una persona dispuesta a escucharme y a hacerme sentir capaz de continuar.

También agradezco cada momento compartido fuera de la rutina del documento, nuestras conversaciones, las salidas y los trayectos que compartimos, pues se convirtieron

en un respiro que me permitió despejar mi mente y regresar con más tranquilidad y motivación para continuar.

Su confianza en mí, su apoyo constante y la seguridad de saber que siempre podía contar con él hicieron de este proceso una experiencia mucho más llevadera. Este logro también lleva una parte de él.

A mi abuelita Maquen y a mi sobrino Santiago les agradezco por haber formado parte de esta etapa tan importante de mi vida. Su compañía, su cariño y los momentos compartidos hicieron que este camino estuviera lleno de sonrisas y recuerdos que siempre atesoraré. Su presencia fue un recordatorio constante de que, aun en los días más difíciles, siempre existían motivos para sonreír y seguir adelante.

A mi asesora la Mtra. Rosa Eglantina, le agradezco por acompañarme con tanta dedicación, paciencia y compromiso durante todo este proceso. Su disposición para compartir conmigo sus conocimientos, responder cada una de mis dudas y orientarme en cada etapa de la elaboración de este trabajo fue fundamental para la construcción de este documento.

Asimismo, agradezco profundamente la comprensión y el apoyo que siempre me brindó, así como la disposición para adaptarse a mis necesidades y ayudarme a seguir avanzando. El tiempo que dedicó a este proceso, las enseñanzas compartidas y su constante acompañamiento contribuyeron de manera significativa a la culminación de esta etapa de mi formación profesional.

A mis compañeros de cuatro patas, Thor, T'Challa, Scar y Minisa, les agradezco profundamente la compañía que me brindaron durante esta etapa tan importante de mi vida. En los momentos de mayor estrés y cansancio, su sola presencia hacía que dejara de sentirme sola. Agradezco cada instante en el que permanecieron a mi lado mientras trabajaba, cada caricia que me permitieron darles y la tranquilidad que me transmitían con

solo estar cerca de mí. Su compañía representó ese respiro que muchas veces necesité para continuar. Sin saberlo, también formaron parte de este logro y siempre ocuparán un lugar muy especial en mi corazón.

A BTS, agradezco profundamente la compañía que su música representó durante estos cuatro años de mi formación profesional y especialmente durante la elaboración de este documento. En los momentos de mayor cansancio, estrés e incertidumbre, sus canciones se convirtieron en un refugio que me permitió encontrar tranquilidad y seguir adelante. Cada letra y cada mensaje me recordaban que era capaz de continuar, que todo esfuerzo tenía un propósito y que siempre existía la posibilidad de volver a intentarlo.

Su música se convirtió en una curita para mi corazón en los días más difíciles. Escuchar sus canciones me ayudó a recuperar el ánimo, a respirar cuando sentía que ya no podía más y a recordar la importancia de creer en mí misma. Sin saberlo, también formaron parte de este proceso y de este logro, ocupando siempre un lugar muy especial en mi corazón.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVO	2
CONTEXTO EXTERNO	4
CONTEXTO INTERNO	5
CONTEXTO ÁULICO	7
DIAGNÓSTICO	9
ENTREVISTAS DIAGNÓSTICAS SOBRE LA LITERATURA INFANTIL	17
DIMENSIONES DE CECILIA FIERRO	29
II. PLAN DE ACCIÓN	39
INTENCIÓN	39
PLANIFICACIÓN	40
ACCIÓN	42
OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN	48
REFLEXIÓN	49
MARCO TEÓRICO	51
ASPECTO DISCIPLINAR	51
ASPECTO DIDÁCTICO	58
ASPECTO CURRICULAR	63
ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DEL PLAN DE ACCIÓN	67
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	137
IV. REFERENCIAS	140
V. ANEXOS	144

I. INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde a un Informe de Prácticas, elaborado como parte del proceso de titulación del plan de estudios 2022, cuyo propósito fue sistematizar, analizar y reflexionar sobre las experiencias desarrolladas durante las prácticas profesionales en un contexto educativo real. El informe se construyó bajo la modalidad de investigación-acción con enfoque diagnóstico, metodología que permitió identificar una problemática presente en el grupo, así como diseñar, aplicar y evaluar estrategias pedagógicas orientadas a su atención. Desde esta perspectiva, la investigación-acción favoreció la reflexión crítica, la toma de decisiones fundamentadas y la transformación de la práctica docente a partir del análisis de la realidad escolar.

Las prácticas profesionales se desarrollaron en el Jardín de Niños “Benito Juárez García”, ubicado en la calle Ocampo #100, Fracción San Leonel, entre las calles Cointzui y Camino Antiguo a Españita, en la ciudad de San Luis Potosí, San Luis Potosí. La institución pertenece al turno matutino, cuenta con la clave de centro de trabajo 24DJN0392U, forma parte de la zona escolar 02 y está adscrita a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado. Las prácticas profesionales se llevaron a cabo del 1 de septiembre de 2025 al 26 de junio de 2026, periodo durante el cual se desarrolló la intervención con el alumnado de tercer grado, grupo “C”. El proceso inició con una jornada de observación y ayudantía que permitió conocer las características del contexto escolar y del grupo.

La temática del informe se sustentó en el Programa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), específicamente en el eje articulador “Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura”, el cual reconoce la importancia de promover desde edades tempranas, experiencias significativas de lectura que favorezcan la imaginación, el desarrollo del lenguaje, la comunicación y la construcción de significados. Asimismo, se reconoce que la literatura, durante la educación preescolar, contribuye al enriquecimiento del lenguaje, a la comprensión de diversos tipos de textos y al acercamiento a distintas formas de interpretar la realidad.

De igual manera, el trabajo se vinculó con el campo formativo Lenguajes, el cual promueve que las niñas y los niños amplíen sus posibilidades de expresión y comunicación mediante la oralidad, la lectura, la escritura y los lenguajes artísticos. Desde esta perspectiva, la literatura infantil constituyó una herramienta para favorecer la creatividad, la imaginación y la expresión de pensamientos y sentimientos, al brindar oportunidades para escuchar, interpretar, imaginar, narrar, crear y comunicar ideas mediante distintos lenguajes.

En este sentido, el tema titulado “La literatura infantil como herramienta para la expresión creativa en tercero de preescolar” surgió a partir de las necesidades identificadas en el grupo y de la importancia de fortalecer espacios que favorecieran la creatividad, la imaginación y la expresión de las niñas y los niños.

El objetivo general de este trabajo fue desarrollar la expresión creativa mediante la literatura infantil en el alumnado de tercer grado grupo “C” del Jardín de Niños “Benito Juárez García”, a través de experiencias pedagógicas que promovieran la participación activa, la exploración de diversos géneros literarios y la producción de creaciones propias.

Con base en estos elementos, el presente Informe de Prácticas se desarrolló desde una perspectiva analítica y reflexiva, sustentada en la metodología de investigación-acción.

A continuación, se presenta la organización de los apartados que integran este documento.

En el **apartado II**, Plan de acción presenta el diseñado para atender la problemática identificada durante la intervención. En este apartado se describen los fundamentos teóricos y metodológicos que orientaron la propuesta, las estrategias y actividades implementadas para favorecer la expresión creativa mediante la literatura infantil, así como el análisis de los resultados obtenidos y la reflexión sobre las decisiones pedagógicas asumidas durante el proceso.

En el **apartado III**, Conclusiones y recomendaciones, recupera una valoración del alcance del plan de acción considerando a los sujetos participantes, el contexto escolar, los enfoques pedagógicos, las áreas de conocimiento involucradas y las condiciones en las que se desarrolló la intervención. Asimismo, analiza los hallazgos obtenidos a partir de los

objetivos y propósitos planteados inicialmente, así como las principales reflexiones derivadas de la práctica profesional. Finalmente, presenta recomendaciones orientadas al fortalecimiento de futuras intervenciones educativas y a la mejora continua de la práctica docente.

El **apartado IV**, Referencias, reúne las fuentes bibliográficas, normativas y documentales consultadas para sustentar el diagnóstico, el diseño, la implementación y el análisis del plan de acción. Todas las referencias se presentan conforme al estilo de citación establecido.

Finalmente, el **apartado V**, Anexos, incluye los instrumentos de diagnóstico, las planeaciones didácticas, tablas, registros, evidencias de aprendizaje, bitácoras, fotografías y demás documentos que complementan la información presentada en este informe. La información se integró bajo criterios éticos, garantizando la confidencialidad y el respeto hacia las personas participantes en el proceso educativo.

El Informe de Prácticas permitió evidenciar diversos rasgos del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Preescolar establecidos en el Plan de Estudios 2022. En el dominio del saber hacer, se fortaleció el rasgo relacionado con la intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a las niñas y los niños como protagonistas de su aprendizaje.

Asimismo, se fortaleció el rasgo del perfil profesional vinculado con el desarrollo de la sensibilidad y la valoración por las manifestaciones culturales, los lenguajes artísticos y la literatura para generar espacios de expresión y apreciación artística y literaria en la educación preescolar. De manera particular, este trabajo recuperó los atributos relacionados con el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias educativas sustentadas en la literatura como manifestación artística y cultural, así como el reconocimiento de los géneros de la literatura infantil para realizar mediaciones pedagógicas que contribuyeran a la formación de niñas y niños lectores, escritores y capaces de expresar creativamente sus ideas, emociones y experiencias.

CONTEXTO EXTERNO

De acuerdo con Leandro del Regno el contexto externo es lo que conocemos como “entorno”, es decir, todo lo que rodea a la propia organización. El entorno está formado por el conjunto de grupos, agentes e instituciones con los que la organización mantiene relaciones significativas, relaciones no sólo de naturaleza económica, sino de cualquier tipo. (2012, p. 81)

Las prácticas profesionales se desarrollaron en el Jardín de Niños Benito Juárez García, ubicado en la calle Ocampo #100, Fracción San Leonel, entre las calles Cointzui y Camino Antiguo a Españita en la ciudad de San Luis Potosí, San Luis Potosí, al suroeste de la ciudad. Turno matutino con clave de centro de trabajo 24DJN0392U, zona 02 perteneciente a la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado.

El contexto externo del jardín estaba rodeado principalmente de casas habitación. En la calle Cointziu se localizaba una cocina económica y más adelante en la misma calle se encontraba una refaccionaria donde se venden aceites. Por la izquierda, en la calle Camino Antiguo a Españita, había más casas habitación, así como una tienda de abarrotes y una cremería, casi llegando a la avenida constitución. Sobre la calle Ocampo se encontraba un consultorio dental y más casas habitación.

Detrás del jardín entre las calles Cointzui y Camino Antiguo a Españita se localizaba un pequeño parque recreativo con juegos infantiles y aparatos para hacer ejercicio. Algunos días de la semana, en los alrededores, se instalaba un puesto de verduras y frutas. Asimismo, a la hora de la salida escolar una señora colocaba un puesto en el que ofrecía comida y diversas chucherías.

Para llegar al jardín se podía realizar por la avenida Constitución, para después dar vuelta en la calle Cointzui o por la calle Camino Antiguo a Españita. También se puede llegar desde la avenida Calzada de Guadalupe, para después tomar la calle República de Argentina y finalmente ingresar por Camino Antiguo a Españita. Por Constitución pasa el camión de la ruta 8 (Constitución o Saucito) y, por la avenida Calzada de Guadalupe, el

camión de la ruta 21 (Las Julias). Además, se observó que frente al jardín transita la ruta 7 (Aguaje).

Las calles se encontraban pavimentadas y no tenían tantos baches, aunque en algunos tramos sí se llegaban a encontrar, al igual que topes. El contexto contaba con servicios de agua; sin embargo, no se observaban camiones de recolección de basura. Las calles tenían focos que alumbraban por la noche y permanecían apagadas durante la mañana. Asimismo, había servicio de telefonía e internet gratuito.

Las maestras titulares mantenían comunicación con las personas que viven en las colonias cercanas mediante un grupo de WhatsApp. Algunos niños que pertenecen y viven en dichas colonias asisten al jardín de niños.

En términos generales, el entorno se caracterizó por ser tranquilo y predominantemente habitacional. No obstante, de manera ocasional se reportaban situaciones relacionadas con robos y otros incidentes de inseguridad, aspecto que era considerado por la comunidad escolar para reforzar las medidas de prevención.

Este entorno influye directamente en el desarrollo de los niños, pues es el espacio donde la mayoría de ellos vive, convive y construye relaciones que impactan en su formación. Comprender este contexto permite identificar las características sociales, culturales y comunitarias que rodean a los alumnos, y así favorecer una educación más pertinente y significativa.

CONTEXTO INTERNO

De acuerdo con Leandro del Regno “El contexto interno, es el que alude a los elementos, subsistemas y condiciones en que se desenvuelve el comportamiento organizacional y que tiene un impacto decisivo en el desenvolvimiento de la organización”. (2012, p. 81)

El análisis del contexto interno permitió reconocer las características organizativas, físicas y funcionales del Jardín de Niños, así como comprender la manera en que estas incidieron en el desarrollo de las actividades escolares y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Jardín de Niños “Benito Juárez García” contaba con siete grupos, atendidos por siete docentes titulares: un grupo de primer grado, tres de segundo y tres de tercer grado. Cada grupo disponía de un aula propia. La intervención se desarrolló con el grupo de tercer grado, grupo “C”.

El plantel contaba con cuatro edificios distribuidos de acuerdo con las necesidades de la institución. En el edificio “A” se ubicaban la dirección, donde laboraban la directora y la secretaria, así como la cocina, espacio en el que anteriormente se había acondicionado una biblioteca escolar. De acuerdo con lo expuesto durante las sesiones del Consejo Técnico Escolar, este espacio ya no era utilizado con fines de biblioteca; sin embargo, aún conservaba libros, material decorativo y también un lavabo, utensilios de cocina, además de una impresora y una fotocopidora.

En este mismo edificio se localizaban las aulas de segundo grado, correspondientes a los grupos “A”, “B” y “C”. Frente a este se encontraba el edificio “B”, integrado por las aulas de primer grado “A”, tercer grado “B” y tercer grado “C”. Detrás se ubicaba el edificio “C”, en el que se encontraba el aula de tercer grado “A” y un espacio destinado al servicio de la Unidad Móvil del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

El edificio “D” albergaba los sanitarios para niñas, niños y personal docente, una bodega para el resguardo de materiales, un espacio destinado al personal de intendencia y un salón de usos múltiples. Este último contaba con una computadora, un proyector y tambores utilizados durante las actividades de la banda de guerra.

Además de los edificios, el jardín de niños disponía de tres patios y un área verde equipada con juegos infantiles, espacios que favorecían el desarrollo de actividades recreativas, de convivencia y de aprendizaje.

El análisis del contexto interno permitió comprender que la organización de los espacios, la distribución de las instalaciones y los recursos disponibles favorecían el desarrollo de las actividades escolares y constituían elementos relevantes para la planeación e implementación de la intervención pedagógica.

CONTEXTO ÁULICO

Las aulas son lugares donde la comunicación se extiende más allá de los modos lingüísticos: son sitios multimodales donde los significados son producidos a través de muchos diferentes medios y donde los recursos tales como los gestos, las miradas, las posturas y el despliegue visual de objetos son crucialmente importantes para la producción de significados. (Kress et al., 2005: 14-15)

Desde esta perspectiva, el contexto áulico constituye un elemento fundamental para comprender la manera en que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aula no solo representa un espacio físico, sino un entorno en el que convergen interacciones, recursos materiales y experiencias que favorecen la construcción de significados. La organización del espacio, la disposición del mobiliario, los materiales disponibles y las dinámicas de convivencia influyen de manera significativa en la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de las niñas y los niños.

La intervención se desarrolló en el grupo de tercero “C”, integrado por 23 alumnos: 11 niñas y 12 niños, cuyas edades oscilaban entre los cinco y seis años. Del total del grupo, cinco eran de nuevo ingreso al jardín de niños; uno de ellos no había cursado primero ni segundo de preescolar, mientras que los demás provenían de otras instituciones educativas por motivos personales.

El aula disponía de un pizarrón, un escritorio para la docente, dos estantes destinados al material grupal, casilleros para los materiales personales del alumnado, un espacio para colocar recipientes con agua, un ventilador, mesas y sillas suficientes para todo el grupo. Asimismo, contaba con un rincón de biblioteca ubicado en una de las esquinas del salón, integrado por más de cien libros de diversas temáticas, entre ellas piratas, alimentación, cultura indígena y animales, además de dos tapetes y un cojín destinados a la lectura. Las dimensiones del aula permitían organizar adecuadamente los materiales y desarrollar las actividades sin limitaciones de espacio.

En términos generales, el grupo se caracterizaba por mantener una actitud tranquila durante las actividades escolares, situación que podía relacionarse con la continuidad del

trabajo de la docente titular, quien había acompañado al grupo desde el segundo grado de preescolar. Esto favorecía que la mayoría del alumnado conociera las normas, las rutinas y la dinámica de trabajo establecidas en el aula.

Entre el alumnado de nuevo ingreso se identificaron dos casos que requirieron mayor acompañamiento. Uno de ellos presentaba conductas asociadas con su proceso de adaptación al entorno escolar, debido a que no había cursado los grados anteriores de educación preescolar. El otro manifestaba conductas agresivas hacia algunos de sus compañeros; sin embargo, durante el periodo de observación no fue posible identificar una causa específica que explicara dicho comportamiento.

Las observaciones realizadas permitieron identificar que la docente promovía espacios constantes de diálogo y participación, en los que las niñas y los niños escuchaban con atención, expresaban sus ideas y participaban activamente. Asimismo, el grupo mostró interés por los juegos tradicionales, como *Lobo*, *lobito* y *A los congelados*, así como por las actividades de dibujo, las cuales continuaban de manera espontánea incluso durante el recreo. De igual forma, los recursos audiovisuales despertaban gran interés y favorecían la atención del grupo durante las actividades.

El análisis del contexto áulico permitió reconocer las características del grupo, la organización del espacio y las dinámicas de interacción presentes en el aula. Estos elementos constituyeron referentes importantes para el diseño e implementación de estrategias acordes con las necesidades, intereses y formas de aprendizaje del alumnado.

DIAGNÓSTICO

Ricard Marí Mollá, (2001), considera el diagnóstico educativo como un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiar, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva (p. 201)

Desde esta perspectiva, el diagnóstico educativo representa un proceso sistemático que permite comprender al alumnado y al contexto desde una visión integral. Esto implica no solo recopilar información, sino también interpretarla y analizarla para reconocer las características, necesidades y condiciones que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, el diagnóstico constituye un referente para la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas.

Por su parte, Buisán Y Marín (2001), lo conceptúan como un proceso que trata de describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación. (p.13)

Con base en estas aportaciones teóricas, el diagnóstico inicial se concibió como un insumo fundamental para planificar una intervención acorde con las características y necesidades del grupo. A través de este proceso fue posible identificar fortalezas, áreas de oportunidad e intereses del alumnado, así como reconocer las dinámicas presentes en el aula, lo que permitió diseñar estrategias pedagógicas pertinentes y contextualizadas.

La intervención se desarrolló con el grupo de tercer grado, grupo "C", cuyas características fueron descritas previamente en el contexto áulico. La jornada de observación y ayudantía se llevó a cabo del 1 al 12 de septiembre de 2025. Durante este periodo se realizaron entrevistas a la docente titular, al alumnado y a las familias, además

de aplicar una guía de observación que permitió recopilar información de manera sistemática sobre las características del grupo. Asimismo, se participó en diversas actividades escolares, lo que favoreció un mayor conocimiento de la dinámica cotidiana del aula.

Entre los principales hallazgos de esta primera aproximación se identificó que el grupo se caracterizaba por mantener una actitud tranquila, mostrar disposición para participar en las actividades y establecer espacios de diálogo con la docente. Asimismo, se observó interés por actividades relacionadas con el dibujo, los juegos y la expresión de ideas, aspectos que posteriormente resultaron relevantes para la definición de la intervención pedagógica.

Con base en la información obtenida durante la observación y ayudantía, se elaboró un diagnóstico inicial que permitió identificar las principales necesidades del grupo y reconocer los campos formativos que requerían mayor atención. Posteriormente, durante la primera jornada de prácticas profesionales, realizada del 6 al 24 de octubre de 2025, se implementó una planeación didáctica acorde con los resultados obtenidos. Los avances del alumnado fueron valorados mediante el diario de práctica y escalas estimativas, cuyos resultados orientaron el análisis presentado a continuación.

La planeación se diseñó con base en el Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) específicamente en el Plan Sintético de la Fase 2, el cual organiza el trabajo docente en los campos formativos de Lenguajes, Saberes y Pensamiento Científico, Ética, Naturaleza y Sociedades, y De lo Humano y lo Comunitario. A partir de estos campos se analizaron los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que sirvieron como referente para identificar las fortalezas y necesidades del grupo.

LENGUAJES

El campo formativo de Lenguajes está enfocado en que los niños desarrollen de manera gradual, razonada, vivencial y consciente la expresión y la comunicación de sus formas de ser y estar en el mundo, lo que les permite descubrir y fortalecer su identidad personal y colectiva. Asimismo, promueve que se apropien de diversas formas de expresión

y comunicación mediante la experimentación creativa y lúdica, al tiempo que favorece el establecimiento de vínculos afectivos y el desarrollo de herramientas que diversifiquen sus formas de aprendizaje a través de experiencias artísticas y estéticas.

Gráfico 1

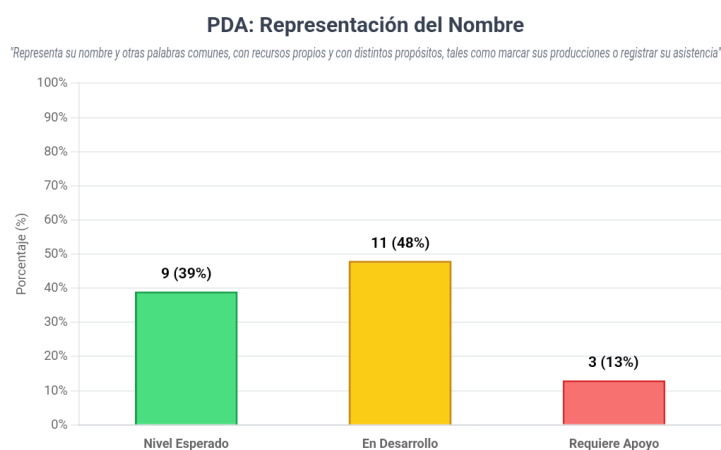
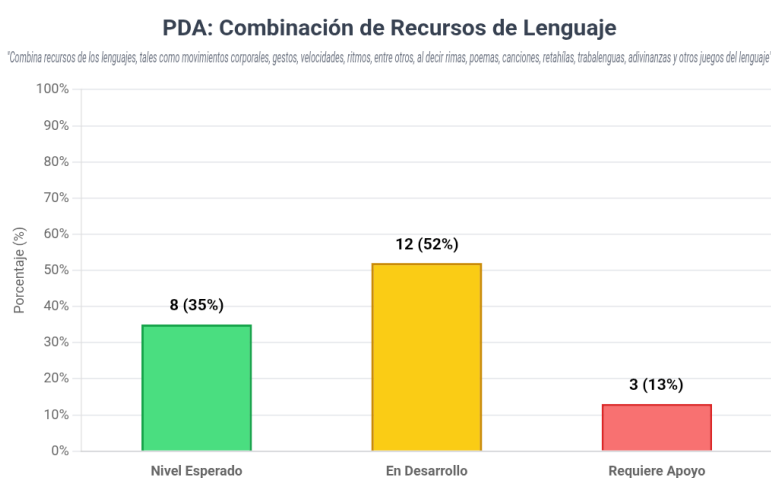


Gráfico 2



En el PDA "Representa su nombre y otras palabras comunes, con recursos propios y con distintos propósitos, tales como marcar sus producciones o registrar su asistencia", se identificó que 9 alumnos (39.13%) lograron representar su nombre y comenzaron a escribir otras palabras además del mismo. En contraste, 11 alumnos (47.83%) aún presentaban dificultades para escribir su nombre y, en ocasiones, confunden el acomodo de las letras. Por su parte, 3 alumnos (13.04%) permanecían en la etapa de garabateo o confunden letras con números, por lo que requerían un acompañamiento más cercano.

Respecto al PDA “Combina recursos de los lenguajes, tales como movimientos corporales, gestos, velocidades, ritmos, entre otros, al decir rimas, poemas, canciones, retahílas, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje”, se observó que 8 alumnos (34.78%) lograron emplear diferentes recursos para comunicarse además del lenguaje oral. En cambio, 12 alumnos (52.17%) todavía mostraban dificultades para expresarse mediante otros recursos comunicativos, mientras que 3 alumnos (13.04%) presentaban dificultades importantes incluso para comunicarse verbalmente, situación que evidenció la necesidad de fortalecer sus habilidades de expresión y comunicación.

Los resultados obtenidos evidenciaron que la mayor parte del grupo aún se encontraba en desarrollo de consolidar los aprendizajes esperados en ambos PDA. Las principales áreas de oportunidad se relacionaban con la representación escrita del nombre y con el uso de diversos recursos expresivos para comunicar ideas, emociones y experiencias. Estos hallazgos permitieron identificar la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que promovieran el desarrollo de la expresión oral, corporal, gráfica y escrita mediante experiencias significativas.

Además, las dificultades identificadas en el uso de diferentes formas de expresión constituyeron un referente importante para la selección de la problemática de intervención, ya que evidenciaron la necesidad de generar espacios que favorecieran la creatividad, la imaginación y la comunicación del alumnado. En este sentido, la literatura infantil representó una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer estas habilidades a través de experiencias de lectura, narración y creación.

SABERES Y PENSAMIENTO CIENTIFICO

El campo formativo de Saberes y Pensamiento Científico está orientado a que los alumnos adquieran y desarrollen la comprensión necesaria para explicar procesos y fenómenos naturales, así como el reconocimiento y uso de diversos métodos durante la construcción de conocimientos. También promueve la toma de decisiones libres, responsables y consideradas, orientadas al bienestar individual, familiar y comunitario. Además, fomenta la práctica de relaciones sociales igualitarias e interculturales, el

acercamiento a conocimientos científicos y tecnológicos, y finalmente, la apropiación y el uso del lenguaje científico y tecnológico.

Gráfico 3

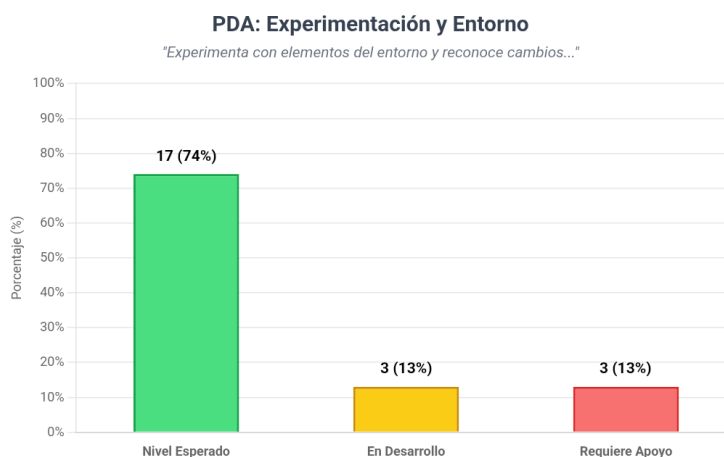
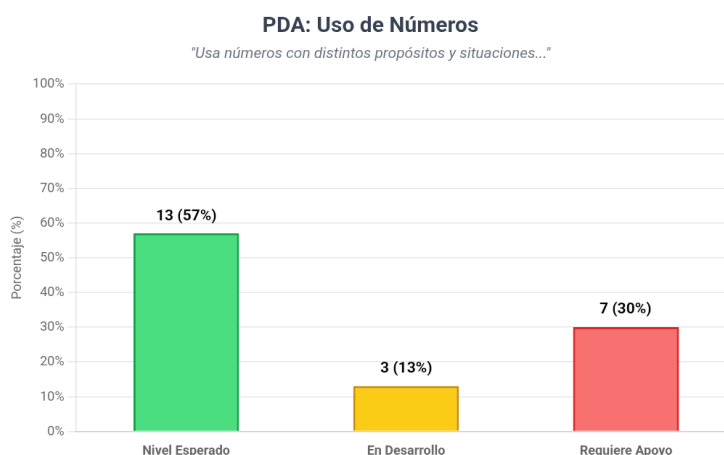


Gráfico 4



En el PDA “Experimenta, de manera colaborativa, con elementos y objetos del entorno y reconoce si hay cambios o transformaciones en ellos, manteniendo normas de seguridad”, se observó que 17 alumnos (74%) participaron activamente en las experiencias de experimentación, formularon hipótesis y reconocieron los cambios producidos durante las actividades. Por otra parte, 3 alumnos (13 %) requirieron acompañamiento para mantener las normas de seguridad, aunque mostraron disposición para participar. Asimismo, 3 alumnos (13 %) presentaron dificultades para reconocer las transformaciones observadas y

expresar sus hipótesis, por lo que fue necesario brindarles mayor orientación durante las actividades.

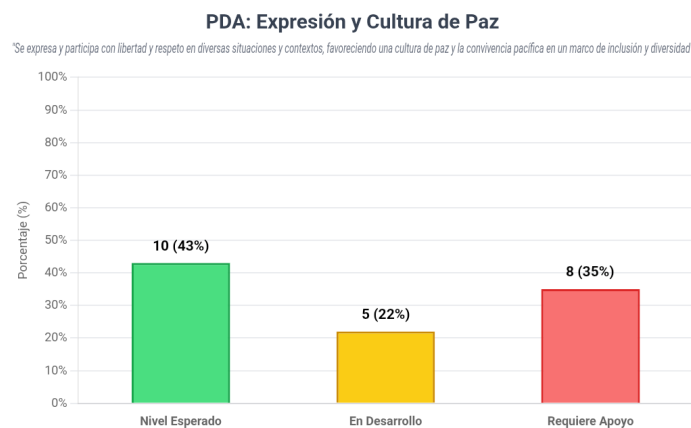
En el PDA “Usa números con distintos propósitos y en distintas situaciones”, se identificó que 13 alumnos (57%) utilizaron los números adecuadamente para contar, reconocer cantidades y resolver situaciones cotidianas. En contraste, 3 alumnos (13 %) aún se encontraban en proceso de consolidar este aprendizaje, ya que mostraban algunas dificultades para emplear los números en diferentes contextos. Finalmente, 7 alumnos (30 %) requerían mayor acompañamiento debido a que presentaban dificultades para reconocer, utilizar y relacionar los números con situaciones concretas.

Los resultados evidenciaron que la mayoría del alumnado había alcanzado un nivel esperado de desempeño en los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje evaluados dentro de este campo formativo. No obstante, también se identificó la necesidad de continuar fortaleciendo estos aprendizajes mediante experiencias de exploración, observación y experimentación que favorecieran la consolidación de las habilidades científicas y del pensamiento matemático de todo el grupo.

ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES

El campo formativo Ética, Naturaleza y Sociedades aborda la relación del ser humano con la sociedad y la naturaleza. Se pretende que los alumnos desarrollen un sentido de pertenencia e identidad personal y colectiva, así como que reconozcan las diversas sociedades y culturas. Asimismo, busca que los niños fortalezcan principios éticos y valores fundamentales como el respeto, la libertad, la justicia y la honestidad. Este campo también promueve el respeto y la protección de los derechos humanos, y finalmente impulsa que los alumnos actúen con responsabilidad en el cuidado y la conservación de la naturaleza.

Gráfico 5



En el PDA “Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad”, se identificó que 10 alumnos (43.48 %) lograron expresarse con libertad y respeto en diferentes situaciones, participando activamente dentro del grupo. Por otra parte, 5 alumnos (21.74 %) se encontraban en proceso de consolidar este aprendizaje, ya que aún presentaban dificultades para expresar sus ideas frente a sus compañeros. Finalmente, 8 alumnos (34.78 %) requerían mayor acompañamiento, pues incluso con apoyo les resultaba difícil participar con seguridad en diversas situaciones del aula.

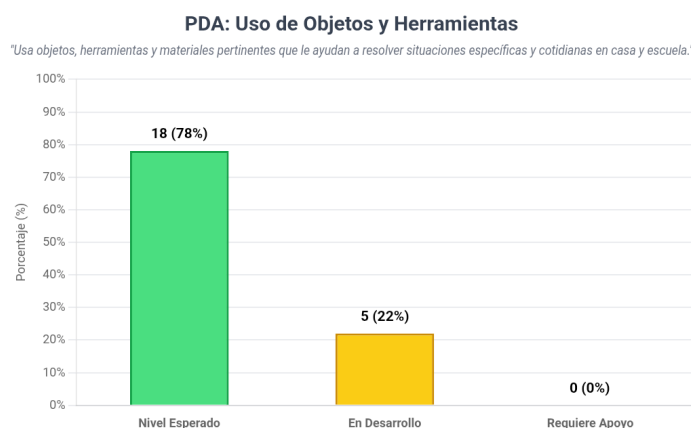
Los resultados evidenciaron que, aunque una parte importante del grupo había logrado participar con respeto y confianza, aún existían áreas de oportunidad relacionadas con la expresión de ideas y la participación en diferentes contextos escolares. En consecuencia, se reconoció la necesidad de continuar promoviendo experiencias que fortalecieran la comunicación, la convivencia y la participación activa del alumnado en un ambiente de respeto e inclusión.

DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO

El campo formativo De lo Humano y lo Comunitario pretende que los alumnos construyan su identidad personal mediante la exploración de sus gustos, intereses, necesidades y posibilidades; que desarrollen sus potencialidades y fortalezcan sus capacidades perceptivas, socioafectivas y físico-motrices. Asimismo, busca que reflexionen y comprendan su vida emocional y afectiva, que promuevan ambientes de convivencia sana

y pacífica, que experimenten la importancia de cuidar, mejorar y preservar la salud, que tomen decisiones orientadas al bienestar y aprendan a actuar en la resolución de situaciones y problemas. Finalmente, este campo impulsa que los niños generen un sentido de comunidad a través de experiencias significativas con quienes los rodean.

Gráfico 6



El PDA trabajado en este campo fue “Usa objetos, herramientas y materiales pertinentes que le ayudan a resolver situaciones específicas y cotidianas en casa y escuela.” Los resultados mostraron que 18 alumnos (78.2 %) utilizaron adecuadamente los materiales y herramientas para resolver situaciones cotidianas, demostrando autonomía y seguridad durante las actividades. Por otra parte, 5 alumnos (21.7 %) aún se encontraban en proceso de consolidar este aprendizaje, ya que requerían acompañamiento para seleccionar y utilizar los materiales más adecuados según la actividad planteada.

Los resultados obtenidos evidenciaron un avance favorable del grupo en este Proceso de Desarrollo de Aprendizaje. No obstante, se identificó la necesidad de continuar fortaleciendo la autonomía en el uso de materiales y herramientas mediante experiencias prácticas que permitieran consolidar este aprendizaje en los diferentes contextos en los que se desenvuelve el alumnado.

Los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial permitieron identificar las fortalezas y áreas de oportunidad del grupo en los distintos campos formativos. No obstante, con el propósito de profundizar en la problemática que orientó la intervención, fue necesario

complementar la información mediante entrevistas dirigidas a alumnos, padres de familia y educadora titular. Este proceso permitió conocer las experiencias, intereses y prácticas relacionadas con la literatura infantil, así como identificar elementos relevantes para la definición de la propuesta de intervención.

ENTREVISTAS DIAGNÓSTICAS SOBRE LA LITERATURA INFANTIL

ALUMNOS

En el caso de los alumnos, se aplicaron nueve entrevistas, cada una conformada por ocho preguntas abiertas y cerradas. A continuación, se presentan los principales hallazgos obtenidos.

La primera pregunta, “*¿Te gustan los cuentos? ¿Cuáles?*”, tuvo como propósito identificar el interés de los alumnos por la literatura infantil y conocer los tipos de historias de su preferencia. Los nueve alumnos entrevistados respondieron que sí les gustan los cuentos, lo que evidenció que este tipo de textos forma parte de sus intereses. Al profundizar en las historias que prefieren, se obtuvieron respuestas diversas: mencionaron cuentos de princesas, piratas, brujas, flores, fútbol, Sonic, Cars y otros disponibles en la biblioteca escolar. Una alumna comentó que, aunque le gustan los cuentos, no acostumbra leerlos, lo que permitió identificar que el interés por la literatura no siempre se acompaña de un hábito lector consolidado.

La segunda pregunta, “*¿A ti te leen cuentos por las noches?*”, permitió conocer si en el hogar existía el hábito de leer cuentos antes de dormir. Las respuestas mostraron diferencias entre las familias: cinco alumnos respondieron que sí, tres señalaron que no y uno indicó que solo en algunas ocasiones. Estos resultados evidenciaron que, mientras algunos niños mantenían un contacto frecuente con la lectura en casa, otros no contaban con ese acompañamiento, situación que puede influir en la relación que establecen con los materiales literarios.

La tercera pregunta, “*¿Qué tipo de cuentos te gustan más: de animales, de princesas y príncipes, de superhéroes, de miedo o de aventuras?*”, buscó identificar las preferencias literarias del alumnado. Cuatro alumnos manifestaron mayor interés por los cuentos de

princesas y príncipes, tres prefirieron los cuentos de animales y dos eligieron los cuentos de miedo. La diversidad de respuestas permitió reconocer que el grupo presenta intereses variados, por lo que resultó pertinente considerar distintos géneros literarios durante el diseño de la intervención.

La cuarta pregunta, “¿*Qué cuentos o personajes son tus favoritos?*”, tuvo como finalidad identificar los personajes e historias de mayor interés para los alumnos. Tres de ellos respondieron que no tenían un cuento o personaje favorito. Entre quienes sí expresaron alguna preferencia, destacaron personajes como los superhéroes, Sonic y los monstruos, así como títulos como *Intensamente*, *Las Guerreras del K-pop*, *La princesa y el lobo*, *Caperucita Roja* y *Bailarina Capuccina*. Estos resultados reflejaron la influencia tanto de los cuentos tradicionales como de personajes y producciones de la cultura popular contemporánea.

La quinta pregunta, “¿*Conoces qué son las rimas, las adivinanzas o los poemas?*”, tuvo como propósito explorar el conocimiento que los alumnos poseían sobre otros géneros de la literatura infantil. Cinco alumnos respondieron que no los conocían, tres expresaron ideas parciales y solo una alumna manifestó conocerlos. Algunas respuestas evidenciaron asociaciones con la música, la Biblia o actividades escolares, lo que permitió identificar conocimientos limitados sobre estos recursos literarios. Este hallazgo mostró la necesidad de ampliar las experiencias del grupo con diversos géneros de la literatura infantil y no únicamente con los cuentos.

Como parte de esta misma pregunta, también se exploró la relación que los alumnos establecían entre la música y la literatura. Entre las respuestas se mencionaron canciones de *Juno Aventuras*, *Stitch*, *Hello Kitty* y otros referentes de su entorno cotidiano, lo que permitió reconocer la diversidad de experiencias culturales presentes en el grupo.

La sexta pregunta, “¿*Quién te lee cuentos más seguido: tu mamá, tu papá, tu maestra o alguien más?*”, permitió identificar a las personas que favorecen el acercamiento de los alumnos a la lectura. Dos alumnos mencionaron que su mamá, su papá y su maestra les leen con frecuencia; tres señalaron a dos personas (mamá y maestra, mamá y papá, o

maestra y hermano), mientras que los cuatro restantes indicaron que únicamente una persona les lee cuentos, principalmente su mamá o su maestra. Estos resultados evidenciaron que la figura materna continúa siendo la principal promotora de la lectura en el entorno familiar.

La séptima pregunta, “¿Qué te gusta hacer después de escuchar un cuento: dibujar, jugar, platicar, bailar o inventar otra historia?”, buscó conocer las actividades que los alumnos disfrutaban realizar después de una experiencia de lectura. Tres alumnos eligieron únicamente dibujar y uno prefirió platicar; dos seleccionaron tanto dibujar como platicar; otros dos combinaron cuatro actividades diferentes y un alumno eligió todas las opciones propuestas. Estos resultados evidenciaron que la literatura favorece diversas formas de expresión, como el dibujo, el juego, la conversación y la creación de nuevas historias, aspectos estrechamente relacionados con el propósito de la intervención.

Finalmente, la octava pregunta, “¿Con quién pasas más tiempo en casa?”, permitió conocer la dinámica familiar de los alumnos y las personas con quienes conviven con mayor frecuencia. Tres alumnos respondieron que pasan la mayor parte del tiempo con su mamá; dos señalaron que conviven principalmente con su mamá, sus hermanos y sus abuelitos; uno mencionó a su mamá y su abuelita; otro indicó a su mamá y su papá; un alumno respondió que convive únicamente con su abuelita y otro comentó que pasa la mayor parte del tiempo con sus abuelitos debido a que su papá trabaja. Estos resultados permitieron identificar que la figura materna y los abuelos desempeñan un papel importante en la convivencia cotidiana del alumnado, aspecto relevante al considerar la influencia del entorno familiar en el acercamiento a la lectura.

PADRES DE FAMILIA

Se aplicaron seis entrevistas a padres de familia con el propósito de conocer su opinión sobre la importancia de la literatura infantil en el desarrollo de sus hijos, así como las prácticas de lectura que se llevan a cabo en el hogar. A continuación, se presentan los principales hallazgos obtenidos.

La primera pregunta, “*¿Qué importancia considera que tiene la literatura infantil en el desarrollo de su hijo?*”, tuvo como propósito conocer la percepción de las familias sobre el papel de la literatura infantil. Un padre de familia respondió únicamente que tiene “mucho” importancia. Los demás expresaron que la literatura infantil contribuye a estimular la mente, favorecer el desarrollo del pensamiento lógico, fortalecer el lenguaje, promover la imaginación y fomentar el gusto por la lectura. Asimismo, señalaron que representa un medio para que los niños conozcan las letras y desarrollen una mejor capacidad de expresión. Estas respuestas evidenciaron que las familias reconocen la literatura infantil como un recurso importante para el desarrollo integral de sus hijos.

La segunda pregunta, “*¿Por qué considera importante que su hijo tenga contacto con la literatura desde la etapa preescolar?*”, permitió profundizar en los beneficios que las familias atribuyen a la literatura infantil. Las respuestas coincidieron en que favorece el desarrollo del lenguaje, la expresión oral, la comprensión lectora y el pensamiento. Además, algunos padres mencionaron que contribuye a la formación del hábito lector desde edades tempranas y fortalece la concentración y el aprendizaje. En conjunto, los resultados mostraron que las familias valoran el acercamiento temprano a la literatura como un elemento que favorece el desarrollo integral de los niños.

La tercera pregunta, “*¿Qué tipo de materiales literarios (cuentos, historietas, revistas, fábulas, etc.) suele tener su hijo en casa?*”, buscó identificar la disponibilidad de materiales literarios en el hogar. Tres padres de familia mencionaron que sus hijos cuentan únicamente con cuentos; uno señaló que poseen revistas; otro indicó que disponen de cuentos y leyendas, mientras que un padre más comentó que en casa cuentan con cuentos y juegos relacionados con letras y palabras. Estos resultados permitieron identificar que los cuentos constituyen el principal recurso literario presente en los hogares, aunque existe poca diversidad de materiales.

La cuarta pregunta, “*¿Con qué frecuencia le compran o consiguen estos materiales a su hijo?*”, permitió conocer la frecuencia con la que las familias proporcionan materiales literarios. Cuatro padres respondieron que los adquieren con poca frecuencia, mientras que

dos señalaron que lo hacen de manera ocasional. Estos resultados evidenciaron que, aunque existe interés por ofrecer materiales de lectura, su adquisición no constituye una práctica constante en la mayoría de los hogares.

La quinta pregunta, “*¿Con qué frecuencia le leen cuentos o historietas a su hijo en casa?*”, tuvo como finalidad conocer los hábitos de lectura compartida dentro del entorno familiar. Dos padres de familia manifestaron que nunca o casi nunca leen cuentos a sus hijos. En contraste, otros señalaron que realizan esta actividad una vez por semana, tres veces por semana o diariamente antes de dormir. Una madre comentó que principalmente leen los cuentos que el niño lleva del jardín de niños y que complementan estas actividades con el uso de un silabario y juegos de palabras. Los resultados evidenciaron diferencias importantes en las prácticas de lectura dentro del hogar, las cuales dependen de los hábitos familiares y del tiempo disponible para compartir estas experiencias.

La sexta pregunta, “*¿Qué acciones utilizan para motivar a su hijo a interesarse por la lectura?*”, permitió identificar las estrategias empleadas por las familias para fomentar el gusto por la literatura. Una madre comentó que conversa con su hija acerca de diferentes historias para despertar su interés. Otra señaló que, durante los paseos, invita a su hijo a leer anuncios y aprovecha diversas situaciones para reforzar el aprendizaje de letras y números mediante juegos. Los cuatro padres restantes mencionaron que procuran adquirir libros con ilustraciones y temáticas acordes con los gustos e intereses de sus hijos. Estas respuestas mostraron que las familias implementan distintas estrategias para acercar a los niños a la lectura, aunque con niveles variables de frecuencia.

La séptima pregunta, “*¿Quién pasa la mayor parte del tiempo con su hijo en casa y cómo influye esto en sus hábitos relacionados con la literatura?*”, tuvo como propósito conocer qué integrantes de la familia influyen con mayor frecuencia en las experiencias lectoras de los niños. Una madre indicó que su hija convive principalmente con sus bisabuelos, tíos y hermano; dos señalaron que ellas mismas permanecen la mayor parte del tiempo con sus hijos, mientras que tres mencionaron que los abuelos son quienes conviven más con ellos. Una de estas madres agregó que la abuela procura leer cuentos siempre que

tiene oportunidad. Estos resultados permitieron identificar que madres y abuelos desempeñan un papel importante en el acercamiento de los niños a la literatura infantil.

Finalmente, la octava pregunta, *“¿Cómo describiría los gustos de su hijo en cuanto a historias, personajes, rimas, canciones o temas de los libros?”*, permitió conocer las preferencias literarias de los alumnos desde la perspectiva familiar. Las respuestas evidenciaron una amplia diversidad de intereses, entre los que destacaron historias reales, cuentos de ficción, relatos divertidos y fantásticos, personajes infantiles, dinosaurios, caricaturas, superhéroes y temas relacionados con el universo. Esta variedad de preferencias confirmó la importancia de considerar distintos géneros, personajes y temáticas al diseñar las actividades de intervención, con el propósito de favorecer el interés y la participación del alumnado.

EDUCADORA TITULAR

Con el propósito de profundizar en la comprensión del papel que desempeña la literatura infantil dentro del aula de preescolar, se realizaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a la educadora titular del grupo. Estas entrevistas permitieron conocer su perspectiva sobre el valor pedagógico de la literatura infantil, las estrategias que implementaba para promover el gusto por la lectura y las experiencias que favorecían el desarrollo lingüístico, emocional y creativo de los niños. La información obtenida constituyó un insumo fundamental para analizar la manera en que la literatura se integraba a la práctica cotidiana y su influencia en los aprendizajes y experiencias del alumnado.

La primera pregunta, *“¿Cómo ha observado que la literatura contribuye a la expresión creativa de sus alumnos?”*, tuvo como propósito conocer la percepción de la educadora sobre la influencia de la literatura infantil en el desarrollo creativo del alumnado. La educadora señaló que la literatura constituía un recurso fundamental para el desarrollo integral de los niños, ya que favorecía la imaginación, la creatividad, la comprensión del mundo, la formación en valores y el desarrollo de habilidades lingüísticas. Asimismo, destacó que trascendía el carácter lúdico, pues permitía transmitir cultura, integrar saberes y ofrecer oportunidades para la expresión personal. Estos resultados evidenciaron la

importancia que la docente atribuía a la literatura como herramienta pedagógica dentro del aula.

La segunda pregunta, *“¿Qué importancia le da a la literatura infantil dentro de su práctica docente en preescolar?”*, permitió conocer el lugar que ocupaba la literatura dentro de su intervención pedagógica. La educadora explicó que su principal objetivo consistía en favorecer la formación integral de los niños mediante el desarrollo del lenguaje, la imaginación, las emociones y las habilidades sociales. Para ello, utilizaba cuentos, rimas, poesías y diversos juegos con el lenguaje. Lo anterior evidenció que la literatura constituía un recurso permanente dentro de su práctica docente.

La tercera pregunta, *“¿Qué beneficios considera que obtienen los niños al trabajar constantemente con cuentos, fábulas, poemas, canciones, entre otros recursos literarios?”*, permitió identificar los beneficios que la educadora reconocía en el trabajo cotidiano con la literatura infantil. Entre ellos destacó el desarrollo del lenguaje y la ampliación del vocabulario, el fortalecimiento de la memoria, la atención y la concentración, el desarrollo de la imaginación y la creatividad, la promoción de la empatía y los valores, el fortalecimiento de la inteligencia emocional, la creación de vínculos afectivos entre adultos y niños, el desarrollo del pensamiento lógico, la ampliación de conocimientos y la preparación para la vida escolar. Estos resultados reflejaron la visión integral que la educadora poseía respecto a la literatura infantil como un recurso formativo que favorecía múltiples dimensiones del desarrollo infantil.

La cuarta pregunta, *“¿Qué materiales literarios utiliza con mayor frecuencia en el grupo y por qué?”*, tuvo como finalidad conocer los recursos que empleaba durante su práctica docente. La educadora señaló que utilizaba principalmente cuentos, obras de teatro y poesía, debido a que los consideraba materiales accesibles, atractivos y adecuados para favorecer distintos aprendizajes. Esta respuesta permitió identificar la diversidad de recursos literarios presentes en las actividades desarrolladas dentro del aula.

La quinta pregunta, *“¿Considera que los recursos literarios disponibles en el jardín de niños son suficientes para trabajar con los alumnos?”*, permitió conocer su percepción

respecto a los materiales disponibles en la institución. La educadora respondió que los recursos existentes no eran suficientes para atender las necesidades del grupo, lo que evidenció la importancia de incorporar materiales literarios variados que enriquecieran las experiencias de lectura y aprendizaje de los alumnos.

La sexta pregunta, “*¿Qué piensa y qué uso se le da a la biblioteca escolar y áulica?*”, permitió conocer la función que la educadora otorgaba a estos espacios dentro del proceso educativo. Señaló que la biblioteca constituía uno de los espacios más importantes del aula, ya que representaba un ambiente donde los niños adquirirían gran parte de sus aprendizajes. Asimismo, explicó que había creado un espacio atractivo mediante la decoración, la organización del mobiliario y la incorporación de materiales manipulables y diversos. Además, organizaba actividades encaminadas a acercar a los alumnos a la lectura de manera placentera, favoreciendo el desarrollo del hábito lector desde edades tempranas.

La séptima pregunta, “*¿Qué estrategias o dinámicas emplea para despertar el interés de los niños hacia la literatura?*”, tuvo como propósito identificar las acciones implementadas para promover el gusto por la lectura. La educadora mencionó que desarrollaba estrategias como la lectura de cuentos, el préstamo de libros para llevar a casa, la mochila viajera, el libro viajero, el uso de diversos textos literarios y el lectómetro, entre otras dinámicas. Estas estrategias reflejaron la importancia que otorgaba al contacto constante de los niños con la literatura infantil.

La octava pregunta, “*¿Cómo relaciona las actividades literarias con otras áreas del aprendizaje (arte, juego, música, entre otras)?*”, permitió conocer la manera en que integraba la literatura con otros campos de aprendizaje. La educadora explicó que los alumnos asistían frecuentemente a la biblioteca con distintos propósitos, como seleccionar textos o investigar temas de interés. Asimismo, les enseñaba el cuidado de los materiales y las normas de convivencia dentro de ese espacio. Además, señaló que procuraba dar un sentido transversal a las actividades literarias, relacionándolas con los contenidos que se trabajaban en otras áreas del aprendizaje. Estos resultados evidenciaron una integración de la literatura con las diferentes experiencias educativas desarrolladas en el aula.

La novena pregunta, “*¿Cómo identifica los intereses y gustos literarios de los niños dentro del grupo?*”, permitió conocer la percepción de la educadora sobre las preferencias lectoras del alumnado. La docente comentó que los alumnos mostraban un mayor interés por los cuentos infantiles, especialmente aquellos relacionados con piratas. Esta información resultó relevante para considerar los intereses del grupo durante el diseño de las actividades de intervención.

Finalmente, la décima pregunta, “*¿Qué estrategias sugiere a los padres de familia para fomentar el gusto por la literatura en casa?*”, permitió recuperar las recomendaciones de la educadora dirigidas a las familias. Entre ellas destacó la importancia de involucrarse en el registro de las lecturas, conocer los textos que sus hijos leían y acompañarlos en la elaboración de sus reportes de lectura. Asimismo, enfatizó que era fundamental que los padres de familia dedicaran tiempo a leer cuentos con sus hijos en el hogar. Estas recomendaciones evidenciaron la relevancia del trabajo colaborativo entre la escuela y la familia para fortalecer el hábito lector desde la infancia.

Las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a los alumnos evidenciaron que el principal acercamiento a la literatura infantil se producía a través del jardín de niños y, en menor medida, mediante la familia. Aunque algunos niños recibían acompañamiento lector en casa, se identificó una variabilidad importante en la frecuencia y forma en que se promovía la lectura, situación que influía directamente en la relación que establecían con los libros. Asimismo, se identificó un conocimiento limitado sobre otros géneros de la literatura infantil, como las rimas, las adivinanzas y los poemas, lo que evidenció la necesidad de diversificar las experiencias literarias dentro del aula.

En las entrevistas realizadas a los padres de familia se identificó una valoración positiva de la literatura infantil como herramienta para favorecer el desarrollo integral de los niños. Las familias reconocieron su influencia en el desarrollo del lenguaje, la imaginación, la concentración y el aprendizaje. No obstante, aunque existía conciencia sobre su importancia, las prácticas lectoras en el hogar no siempre eran constantes. La adquisición de materiales literarios y la lectura compartida dependían, en gran medida, del tiempo

disponible y de los hábitos familiares, lo que evidenció la necesidad de fortalecer el acompañamiento adulto en el proceso lector desde edades tempranas.

En cuanto a la perspectiva de la educadora titular, se reconoció a la literatura infantil como un recurso pedagógico fundamental dentro de la práctica docente en preescolar. La docente destacó sus múltiples beneficios para el desarrollo lingüístico, emocional, social y creativo de los niños, así como su potencial para favorecer la transversalidad con otras áreas del aprendizaje. Asimismo, enfatizó la importancia de la biblioteca escolar y áulica como espacios clave para fomentar el gusto por la lectura; sin embargo, señaló que los recursos literarios disponibles resultaban insuficientes y que era necesario fortalecer su uso de manera sistemática.

A partir de estos resultados, se justificó la importancia de profundizar en el trabajo con la literatura infantil dentro del nivel preescolar. Si bien existía un interés natural por parte de los niños y un reconocimiento de su valor por parte de los adultos, aún se identificaban áreas de oportunidad relacionadas con la mediación lectora, la diversidad de géneros literarios y el aprovechamiento de los espacios y recursos disponibles. Promover un acercamiento constante, guiado y significativo a la literatura infantil favorecía no solo el desarrollo del lenguaje, sino también la creatividad, la imaginación, la expresión emocional, el pensamiento crítico y la construcción de aprendizajes significativos.

Con la finalidad de organizar e interpretar la información obtenida mediante las entrevistas aplicadas a alumnos, padres de familia y educadora titular, se construyeron categorías de análisis que permitieron identificar las principales fortalezas y áreas de oportunidad relacionadas con el acercamiento de los niños a la literatura infantil. Estas categorías facilitaron la comprensión de la problemática que orientó la intervención pedagógica desarrollada durante las prácticas profesionales.

Tabla 1. Categorías de análisis derivadas de las entrevistas diagnósticas

Categorías	Fuente	Hallazgos obtenidos en las entrevistas	Relación con la problemática
Interés de los	Alumnos	Todos los alumnos	Existe un interés natural

niños por la literatura infantil		manifestaron que les gustan los cuentos y expresaron preferencias por distintos personajes y géneros, como animales, princesas, piratas, superhéroes y cuentos de aventuras.	por la literatura infantil, lo que representa una base favorable para diseñar experiencias de aprendizaje significativas.
Prácticas lectoras en el hogar	Alumnos y padres de familia	Las entrevistas evidenciaron que la lectura compartida en casa es variable; algunos niños reciben lectura frecuente, mientras que otros rara vez tienen contacto con ella.	El acercamiento a la literatura dependía en gran medida del contexto familiar, por lo que el jardín de niños adquiría un papel fundamental en la formación del gusto por la lectura.
Diversidad de experiencias literarias	Alumnos	La mayoría de los alumnos mostró poco conocimiento sobre otros géneros literarios, como rimas, poemas y adivinanzas, predominando el contacto con los cuentos.	Se identificó la necesidad de diversificar las experiencias literarias para enriquecer el desarrollo del lenguaje, la imaginación y la creatividad.
Participación familiar	Padres de familia	Los padres reconocieron que la literatura favorecía el desarrollo del lenguaje, la imaginación y el aprendizaje; sin embargo, las prácticas lectoras y la adquisición de materiales no eran constantes.	Aunque existía una valoración positiva de la literatura infantil, era necesario fortalecer la participación familiar como mediadora de las experiencias lectoras.
La literatura en la práctica docente	Educadora	La educadora implementaba estrategias como lectura de cuentos, préstamo de libros, biblioteca de aula, poesía, lectómetros y actividades de transversalidad.	La docente reconocía el potencial pedagógico de la literatura infantil y la utilizaba como recurso para favorecer distintos aprendizajes.
Recursos disponibles	Alumnos y educadora	La educadora consideró insuficientes los recursos literarios disponibles en el jardín de niños y reconoció la necesidad de fortalecer el uso de la biblioteca y diversificar las experiencias lectoras.	Se identificaron condiciones susceptibles de mejora que justificaban la implementación de una propuesta didáctica centrada en la literatura infantil.

Expresión creativa	Educadora	La educadora señaló que la literatura favorecía la imaginación, la creatividad, la expresión de emociones, el desarrollo del lenguaje y la construcción de ideas. Asimismo, los alumnos manifestaron que, después de escuchar un cuento, disfrutaban actividades como dibujar, inventar historias, jugar, platicar y bailar.	Los resultados evidenciaron que la literatura infantil constituía un medio pertinente para favorecer la expresión creativa al brindar oportunidades para comunicar ideas, emociones e interpretaciones mediante diversas formas de expresión.
--------------------	-----------	--	---

A partir de las categorías de análisis construidas, se identificó que los alumnos mostraban una actitud favorable hacia la literatura infantil y que tanto las familias como la educadora reconocían su importancia para el desarrollo integral. No obstante, también se evidenciaron áreas de oportunidad relacionadas con la frecuencia de las prácticas lectoras, la diversidad de experiencias literarias y el aprovechamiento de estas para favorecer la expresión creativa.

En conjunto, los resultados del diagnóstico justificaron la implementación de una propuesta de intervención centrada en la literatura infantil como herramienta para fortalecer la expresión creativa de los alumnos de tercer grado de preescolar, al ofrecer oportunidades para imaginar, comunicar ideas, expresar emociones y construir nuevas formas de representación mediante diversos recursos literarios.

DIMENSIONES DE CECILIA FIERRO

De acuerdo con Fierro (1999), “al entender la práctica docente como una trama compleja de relaciones, es necesario distinguir diversas dimensiones que permitan un análisis más profundo de lo que ocurre en el aula y en la institución”. En este sentido, el análisis de la práctica docente a partir de las dimensiones propuestas por la autora permitió reflexionar sobre los diferentes factores que intervinieron durante las prácticas profesionales, considerando aspectos personales, institucionales, interpersonales, sociales, didácticos y valorales que influyeron en el desarrollo de la intervención educativa.

DIMENSIÓN PERSONAL

En referente a esta dimensión:

Según Fierro, “El profesor ante todo es un ser humano, por tanto, la práctica docente es una práctica humana. El docente debe ser entendido como un individuo con cualidades, características y dificultades; con ideales, proyectos, motivaciones, imperfecciones”. (1999, p. 29) Es así que esta dimensión invita al docente a reflexionar sobre sí mismo como un sujeto histórico, retomando su trayectoria personal, sus experiencias formativas y profesionales, su vida cotidiana y las razones que lo llevaron a elegir esta profesión. También implica reconocer su nivel de satisfacción, sus logros y dificultades, así como las metas y expectativas que proyecta para su futuro.

Durante la infancia existió un interés constante por ejercer la docencia en educación preescolar. Esta aspiración se mantuvo a lo largo de la educación primaria y secundaria; sin embargo, durante el nivel medio superior surgieron dudas respecto a la elección profesional y se exploraron otras opciones de formación. Después de analizar distintos planes de estudio ofrecidos por la Escuela Normal del Estado, fue la Licenciatura en Educación Preescolar la que permitió reafirmar dicha decisión, al identificarse plenamente con el perfil de formación y con las actividades propias de la profesión docente.

A lo largo de la formación inicial se reconocieron fortalezas personales como la paciencia, la creatividad y el gusto por convivir con niñas y niños, características que favorecieron el desarrollo de las prácticas profesionales. Asimismo, se experimentaron

momentos de inseguridad, frustración y dudas durante algunas intervenciones; sin embargo, estas experiencias representaron oportunidades para fortalecer la capacidad de análisis, la reflexión sobre la práctica y la toma de decisiones pedagógicas.

Las prácticas profesionales permitieron reconocer que la formación docente implica un proceso continuo de aprendizaje y mejora. Cada experiencia vivida dentro del aula favoreció el desarrollo de competencias profesionales, así como una mayor seguridad para intervenir frente al grupo y responder a las necesidades de los alumnos. Del mismo modo, se fortaleció el compromiso con la educación preescolar y la convicción de continuar construyendo una práctica docente basada en la reflexión, la sensibilidad y la mejora continua.

En conjunto, esta dimensión permitió reconocer que la práctica docente no depende únicamente de los conocimientos adquiridos durante la formación profesional, sino también de las experiencias personales, las motivaciones y las cualidades humanas que se fortalecen constantemente y que orientan el desempeño dentro del aula.

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

Según Fierro “El análisis de esta dimensión centra la atención en los asuntos que ponen de manifiesto el tamiz que la institución escolar representa en la práctica de cada maestro, y que imprime una dimensión colectiva al quehacer individual: las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades que en cada escuela se construyen y que a su vez forman parte de una cultura profesional”. (1999, p. 30)

La dimensión institucional permitió analizar la influencia que tuvo la organización escolar en el desarrollo de las prácticas profesionales, considerando la estructura del plantel, los recursos disponibles, las formas de organización y las relaciones de colaboración que se establecieron entre los distintos integrantes de la comunidad educativa.

El Jardín de Niños Benito Juárez García contaba con una matrícula de 162 alumnos, integrada por 80 niñas y 82 niños. La institución estaba conformada por siete grupos, atendidos por siete educadoras titulares, además de una directora, una secretaria, una

maestra de música, un maestro de educación física, dos intendentes y el personal de la unidad móvil de CAPEP. Durante el periodo de prácticas profesionales también participaron siete docentes en formación, quienes desarrollaron sus intervenciones en distintos grupos del plantel.

Durante las prácticas se observó un ambiente institucional caracterizado por el respeto, la colaboración y el trabajo en equipo. Las educadoras compartían experiencias, estrategias y materiales que favorecían el fortalecimiento de la práctica docente, lo que permitió generar espacios de aprendizaje entre colegas. En este contexto, el acompañamiento brindado por la educadora titular resultó fundamental para fortalecer la seguridad durante las intervenciones, así como para reflexionar sobre las decisiones pedagógicas implementadas dentro del aula.

La institución disponía de los servicios básicos de agua, energía eléctrica e internet. Asimismo, contaba con recursos tecnológicos y materiales como computadoras, proyectores, impresora, fotocopidora y equipo de sonido que apoyaban el desarrollo de diversas actividades escolares. De igual manera, la infraestructura del plantel se encontraba en condiciones adecuadas, ya que las aulas eran amplias, los espacios favorecían la movilidad de los alumnos y existían rampas que facilitaban la accesibilidad. Además, se contaba con medidas de seguridad, como extinguidores distribuidos en diferentes áreas del jardín de niños.

La organización institucional favorecía la participación del personal docente en la toma de decisiones. Los acuerdos relacionados con el funcionamiento del plantel se establecían mediante reuniones colegiadas, en las que prevalecían el diálogo, la colaboración y la búsqueda de soluciones compartidas. Estas dinámicas fortalecieron el sentido de pertenencia y contribuyeron a generar un ambiente de trabajo respetuoso y comprometido con el logro de los propósitos educativos.

En conjunto, la dimensión institucional permitió reconocer que el funcionamiento del jardín de niños trascendía la labor individual de cada docente, ya que el trabajo colaborativo, la organización escolar y el acompañamiento entre los integrantes de la comunidad

educativa influyeron de manera significativa en el desarrollo de las prácticas profesionales y en la mejora de la intervención pedagógica.

DIMENSION INTERPESONAL

Fierro nos dice que “La función del maestro como profesional que trabaja en una institución está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones interpersonales que ocurren dentro de la escuela son siempre complejas, pues se construyen sobre la base de las diferencias individuales en un marco institucional”. (1999, p. 31)

La dimensión interpersonal permitió analizar la manera en que las relaciones establecidas con los distintos integrantes de la comunidad educativa influyeron en el desarrollo de las prácticas profesionales. La convivencia cotidiana con alumnos, familias, docentes, directivos y personal de apoyo favoreció la construcción de un ambiente de confianza, colaboración y respeto, indispensable para el desarrollo de la intervención pedagógica.

El primer acercamiento al jardín de niños se realizó durante las jornadas de observación y ayudantía, periodo en el que fue posible conocer las dinámicas del grupo y comenzar a generar vínculos con los alumnos. Desde ese momento se procuró mantener un trato respetuoso y cercano, favoreciendo un ambiente de confianza que facilitó la adaptación durante las posteriores jornadas de intervención. Este proceso permitió que los alumnos se sintieran seguros para participar, expresar sus ideas y establecer una comunicación abierta dentro del aula.

Durante las prácticas de intervención se fortaleció el vínculo con el grupo mediante la escucha, el diálogo y el acompañamiento constante en las actividades de aprendizaje. Se reconoció que el papel de la educadora consistía en orientar y favorecer la construcción de conocimientos, promoviendo la participación activa de los alumnos y respetando sus ritmos y formas de aprendizaje.

La comunicación con las familias también representó un elemento relevante dentro de la práctica docente. Se mantuvo un trato respetuoso y cordial con madres, padres y tutores, procurando brindar información clara sobre las actividades desarrolladas y el progreso de los alumnos. Asimismo, la participación en reuniones, la entrega de avisos y el contacto cotidiano durante la entrada y salida del jardín favorecieron el fortalecimiento de la confianza entre la escuela y las familias.

De igual manera, el acompañamiento de la educadora titular resultó fundamental durante el proceso formativo. Su disposición para compartir experiencias, ofrecer retroalimentación y orientar las intervenciones permitió fortalecer la reflexión sobre la práctica docente y favoreció el desarrollo de una mayor seguridad profesional.

Además, se establecieron relaciones de colaboración con el resto del personal del plantel, incluyendo a las educadoras de otros grupos, las docentes en formación, la maestra de música, el maestro de educación física, el personal de intendencia y el equipo de la unidad móvil de CAPEP. La comunicación respetuosa y el trabajo colaborativo favorecieron un ambiente institucional armónico, en el que cada integrante contribuyó al logro de los propósitos educativos.

En conjunto, la dimensión interpersonal permitió reconocer que la calidad de las relaciones humanas constituye un elemento esencial para el desarrollo de la práctica docente. La comunicación, el respeto, la colaboración y la confianza fortalecieron el trabajo educativo y contribuyeron a generar un ambiente favorable para el aprendizaje y el bienestar de toda la comunidad escolar.

DIMENSIÓN SOCIAL

Fierro dice que “El trabajo docente es un quehacer que se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que le imprime ciertas exigencias y que al mismo tiempo es el espacio de incidencia más inmediato de su labor”. (1999, p. 32)

La dimensión social permitió analizar la manera en que el contexto comunitario influyó en el desarrollo de las prácticas profesionales y en la intervención educativa.

Asimismo, favoreció la comprensión de la relación existente entre la escuela, las familias y la comunidad, reconociendo que estos actores participan de manera conjunta en la formación integral de los alumnos.

Durante las prácticas profesionales se observó que el Jardín de Niños Benito Juárez García se encontraba ubicado en una comunidad caracterizada por un ambiente tranquilo y por la cercanía entre las familias y la institución educativa. Esta condición favorecía la comunicación constante entre la escuela y los hogares, permitiendo una mayor participación de madres, padres y tutores en las actividades escolares.

Desde las jornadas de observación y ayudantía fue posible participar en la primera reunión con padres de familia del ciclo escolar, espacio en el que la educadora titular presentó a la docente en formación ante las familias del grupo de tercero "C". A partir de este primer acercamiento se fortaleció una comunicación basada en el respeto, la confianza y la disposición para colaborar en beneficio de los alumnos.

En el transcurso de las prácticas se observó que la mayoría de las familias participaba activamente en las actividades propuestas por el jardín de niños, atendiendo solicitudes de materiales, tareas y proyectos escolares. Asimismo, durante los cierres de los proyectos de intervención se contó con la asistencia de diversos padres de familia, quienes conocieron los aprendizajes desarrollados por sus hijos y el propósito de las actividades implementadas. Estas experiencias fortalecieron el vínculo entre la escuela y las familias, favoreciendo una participación más cercana en el proceso educativo.

De igual manera, se tuvo la oportunidad de participar en la entrega de los alumnos al finalizar la jornada escolar y en la comunicación de diversos avisos dirigidos a las familias. Estas acciones contribuyeron al fortalecimiento de la confianza y permitieron mantener una comunicación constante con madres, padres y tutores.

Asimismo, las evaluaciones elaboradas durante las prácticas profesionales fueron compartidas con la educadora titular, quien posteriormente las presentó durante las reuniones con las familias. Esta situación permitió que los padres reconocieran el trabajo

realizado por la docente en formación y fortaleció su integración dentro de la comunidad educativa.

El contexto comunitario también influyó en el desarrollo de las actividades escolares. La presencia de comercios cercanos, rutas de transporte accesibles y espacios recreativos, como el parque ubicado en las inmediaciones del jardín de niños, ofreció oportunidades para relacionar diversos contenidos con experiencias cotidianas de los alumnos, favoreciendo aprendizajes más significativos y contextualizados.

En conjunto, la dimensión social permitió reconocer que la práctica docente trascendía el espacio del aula y se enriquecía mediante la participación de las familias y la comunidad. La colaboración entre estos actores favoreció un ambiente de confianza, corresponsabilidad y apoyo mutuo que contribuyó al bienestar de los alumnos y al fortalecimiento de los procesos educativos.

DIMENSIÓN DIDÁCTICA

Según Fierro “La dimensión didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento”. (1999, p. 34)

La dimensión didáctica permitió analizar las decisiones pedagógicas implementadas durante las prácticas profesionales, considerando la planeación, las estrategias de enseñanza, los recursos utilizados y las formas de interacción que favorecieron el aprendizaje del alumnado. Asimismo, permitió reflexionar sobre la manera en que la intervención docente se fue transformando a partir de las experiencias vividas en el aula y de la reflexión constante sobre la práctica.

A lo largo de la formación profesional y de las diferentes jornadas de intervención se fue consolidando un estilo de enseñanza centrado en las necesidades, intereses y características del grupo. Las actividades fueron diseñadas considerando las particularidades del alumnado, con el propósito de favorecer aprendizajes significativos mediante experiencias acordes con su contexto y nivel de desarrollo.

Durante las intervenciones se procuró implementar estrategias didácticas dinámicas, participativas y lúdicas que promovieran la curiosidad, la exploración y la participación activa de los alumnos. La organización de talleres, juegos, actividades artísticas, experiencias de lectura y situaciones de aprendizaje permitió que los niños construyeran conocimientos a partir de la experimentación, el diálogo y la interacción con sus compañeros.

Asimismo, se promovió un ambiente de confianza dentro del aula, procurando que los alumnos se sintieran seguros para expresar sus ideas, participar en las actividades y compartir sus experiencias. La creación de un clima de respeto y escucha favoreció la participación del grupo y fortaleció la seguridad de los niños para comunicarse y construir aprendizajes de manera colaborativa.

Las experiencias desarrolladas durante las prácticas profesionales permitieron reconocer la importancia de mantener una actitud flexible ante las necesidades que surgían en el aula. En diversas ocasiones fue necesario realizar ajustes en la planeación, modificar estrategias o adecuar actividades de acuerdo con los intereses, ritmos de aprendizaje y situaciones imprevistas del grupo. Estas decisiones favorecieron una intervención más pertinente y respondieron de manera oportuna a las características del contexto escolar.

La reflexión constante sobre la práctica permitió reconocer avances en la planeación, la conducción de las actividades y la evaluación de los aprendizajes. Del mismo modo, favoreció el fortalecimiento de competencias relacionadas con la toma de decisiones pedagógicas, el diseño de estrategias didácticas y la creación de ambientes de aprendizaje que promovieran la participación activa del alumnado.

En conjunto, la dimensión didáctica permitió comprender que la enseñanza constituye un proceso dinámico que requiere una planeación flexible, una intervención consciente y una reflexión permanente sobre la práctica. Estos elementos favorecieron el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas y contribuyeron al fortalecimiento de la formación profesional como docente de educación preescolar.

DIMENSIÓN VALORAL

De acuerdo con Fierro “La práctica de cada maestro da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias conscientes e inconscientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, todos los cuales definen una orientación acorde a su actuación cotidiana, que le demanda de manera continua la necesidad de hacer frente a situaciones diversas y tomar decisiones”. (1999, p.34)

La dimensión valoral permitió reflexionar sobre la manera en que los valores personales orientaron la práctica docente y se manifestaron en la toma de decisiones, en la convivencia cotidiana y en la relación establecida con los distintos integrantes de la comunidad educativa. Asimismo, permitió reconocer que la labor docente implica actuar con responsabilidad, ética y compromiso frente a las diversas situaciones que se presentan en el contexto escolar.

Durante las prácticas profesionales se fortalecieron valores fundamentales para el ejercicio de la docencia, entre ellos el respeto, la responsabilidad, la empatía y la honestidad. Estos valores estuvieron presentes en la interacción cotidiana con los alumnos, las familias, la educadora titular, el personal del jardín de niños y los demás integrantes de la comunidad escolar.

El respeto se manifestó mediante un trato amable, la escucha atenta y el reconocimiento de la diversidad de formas de pensar, aprender y convivir. Estas acciones favorecieron la construcción de un ambiente de confianza y convivencia dentro del aula, propiciando relaciones basadas en la comunicación y la aceptación mutua.

La responsabilidad se reflejó en el cumplimiento de las actividades propias de la práctica profesional, tales como la planeación de las intervenciones, la preparación de materiales, la elaboración de evaluaciones y el seguimiento de las actividades desarrolladas con el grupo. Asimismo, se asumió el compromiso de responder oportunamente a las responsabilidades asignadas y de participar activamente en las actividades institucionales.

La empatía constituyó otro de los valores que se fortalecieron durante el proceso formativo, al reconocer las necesidades, emociones, intereses y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Este valor favoreció una intervención más sensible e inclusiva, orientada a

brindar acompañamiento y generar un ambiente seguro para la participación y el aprendizaje.

De igual manera, la honestidad orientó el desempeño profesional durante las prácticas, permitiendo reconocer tanto los logros alcanzados como las áreas de oportunidad identificadas a partir de la reflexión sobre la práctica docente. Este ejercicio de autoevaluación favoreció la mejora continua y el fortalecimiento de las competencias profesionales.

En conjunto, la dimensión valoral permitió reconocer que el ejercicio de la docencia trasciende la aplicación de estrategias didácticas, ya que implica actuar de manera ética, responsable y comprometida con la formación integral de los alumnos. Los valores fortalecidos durante las prácticas profesionales constituyeron un referente para orientar la intervención educativa y continuar construyendo una práctica docente basada en el respeto, la empatía, la responsabilidad y la mejora continua.

II. PLAN DE ACCIÓN

El presente plan de acción se sustenta en la metodología de investigación-acción, entendida como un proceso sistemático de reflexión y transformación de la práctica educativa.

De acuerdo con Latorre (2005), la investigación-acción se desarrolla mediante un ciclo en espiral que parte de la identificación de una situación problemática, continúa con la planificación e implementación de acciones de mejora y culmina con procesos de observación, evaluación y reflexión que permiten replantear nuevas acciones.

Desde esta perspectiva, el docente asume un papel activo como investigador de su propia práctica, con el propósito de comprenderla, mejorarla y generar cambios significativos en los procesos educativos.

En el presente trabajo, este enfoque permitió analizar una problemática identificada en un grupo de tercer grado de preescolar relacionada con la expresión creativa de los alumnos. A partir de ello, se estructuró un plan de acción orientado a favorecer el desarrollo de dicha capacidad mediante experiencias vinculadas con la literatura infantil. Para su organización se retomaron las fases de intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión, las cuales guiaron el desarrollo de la intervención y el análisis continuo de la práctica docente, permitiendo valorar la pertinencia de las acciones realizadas y generar procesos de mejora continua.

INTENCIÓN:

La intención del presente plan de acción fue contribuir a la mejora de la práctica docente mediante el fortalecimiento de la expresión creativa de los alumnos a través de estrategias que trascendieran la expresión oral. En este sentido, la literatura infantil se planteó como un recurso pedagógico fundamental, al ofrecer diversas posibilidades para que los niños comunicaran ideas, emociones y experiencias de manera significativa, al mismo tiempo que desarrollaban su imaginación y creatividad.

La elección de esta temática respondió a la necesidad de revalorar el papel de la literatura infantil dentro de la educación preescolar. A partir del proceso de diagnóstico se

identificó que, en distintos contextos, la literatura infantil suele asociarse principalmente con la lectura de cuentos, dejando de lado otros géneros literarios como poemas, rimas, adivinanzas, retahílas y canciones, los cuales también constituyen recursos valiosos para favorecer el desarrollo del lenguaje, la creatividad y la expresión de los niños.

Los resultados obtenidos permitieron reconocer que los alumnos asociaban la literatura infantil principalmente con los cuentos y los libros disponibles en la biblioteca escolar, mostrando un conocimiento limitado acerca de la diversidad de géneros literarios y de las posibilidades de creación que estos ofrecen. Esta situación llevó a reflexionar sobre la necesidad de diversificar las experiencias literarias desarrolladas dentro del aula, promoviendo espacios en los que los alumnos no solo escucharan historias, sino que también interpretaran, imaginaran, crearan y compartieran sus propias producciones.

En respuesta a esta necesidad, se planteó el diseño e implementación de una propuesta didáctica centrada en la literatura infantil como medio para favorecer la expresión creativa. Para ello, se organizaron actividades acordes con las características, intereses y necesidades del grupo, procurando que los alumnos ampliaran su conocimiento sobre los diferentes géneros literarios y construyeran aprendizajes significativos mediante experiencias de lectura, creación y expresión. De esta manera, el plan de acción buscó fortalecer tanto el desarrollo integral de los alumnos como la mejora continua de la práctica docente a partir de un proceso permanente de reflexión.

PLANIFICACIÓN:

La planificación se centró en el análisis de la problemática identificada durante el proceso de diagnóstico realizado en un grupo de tercer grado de preescolar. Mediante la observación directa y la aplicación de entrevistas a alumnos, padres de familia y educadora titular, se identificó que los niños contaban con conocimientos limitados acerca de la literatura infantil, ya que la asociaban principalmente con los cuentos y con los libros disponibles en la biblioteca escolar. Aunque algunos alumnos reconocían otros recursos literarios, como poemas o adivinanzas, desconocían la diversidad de géneros que

conforman la literatura infantil y las posibilidades que estos ofrecen para la creación y la expresión personal.

El análisis de la información permitió reconocer que los alumnos participaban, en la mayoría de las ocasiones, como receptores de las manifestaciones literarias; sin embargo, pocas veces tenían la oportunidad de elaborar producciones propias. Asimismo, se identificó que el acercamiento a la literatura infantil, tanto en algunos contextos familiares como escolares, se centraba principalmente en la lectura de cuentos, dejando en segundo plano otros géneros como las rimas, las retahílas, las canciones, las adivinanzas, los trabalenguas y los poemas.

Esta situación limitaba las oportunidades de los alumnos para desarrollar distintas formas de expresión, imaginación y creatividad, ya que la literatura infantil constituye un medio que favorece la comunicación de ideas, emociones, sentimientos y experiencias de manera significativa. A partir de ello, se planteó como propósito favorecer la expresión creativa mediante experiencias relacionadas con diversos géneros de la literatura infantil, promoviendo espacios en los que los alumnos pudieran crear, compartir y valorar sus propias producciones.

Con base en este análisis, se formuló la siguiente hipótesis de acción: si se implementaban actividades basadas en diversos géneros de la literatura infantil que promovieran la participación activa, la imaginación y la creación de producciones propias, entonces los alumnos ampliarían su conocimiento sobre la literatura infantil y fortalecerían su expresión creativa.

La planificación permitió establecer una propuesta de intervención coherente con las necesidades identificadas durante el diagnóstico, orientando el diseño de estrategias y actividades que respondieran a las características del grupo y favorecieran el logro del propósito planteado. Asimismo, constituyó el punto de partida para el desarrollo de la intervención y para el análisis posterior de los resultados obtenidos durante el proceso de investigación-acción.

ACCIÓN:

La fase de acción comprendió el diseño e implementación de una propuesta de intervención sustentada en la metodología de Aprendizaje-Servicio (AS), cuya finalidad fue contribuir al fortalecimiento de la expresión creativa de los alumnos mediante la literatura infantil y, al mismo tiempo, generar un beneficio para la comunidad escolar. La propuesta surgió a partir de la necesidad de promover el acercamiento de los niños a diversas manifestaciones de la literatura infantil y favorecer el uso de la biblioteca escolar como un espacio de aprendizaje, participación y convivencia.

Para el desarrollo de la intervención se optó por la modalidad de talleres, debido a que esta favorece la participación activa del alumnado y la elaboración de productos derivados de los aprendizajes construidos. Se diseñaron cuatro talleres centrados en distintos géneros de la literatura infantil: cuento, adivinanza, poema y trabalenguas. En cada uno de ellos, los alumnos tuvieron la oportunidad de conocer las características de cada género, explorar diversos ejemplos y elaborar producciones propias que posteriormente formarían parte del servicio brindado a la comunidad escolar.

En el taller de cuento, los alumnos participaron en la creación colectiva e individual de historias; en el taller de adivanzas elaboraron producciones acompañadas de representaciones gráficas y materiales moldeables; en el taller de poemas expresaron emociones, sentimientos e ideas mediante composiciones sencillas; y, finalmente, en el taller de trabalenguas exploraron el lenguaje lúdico mediante la creación y reproducción de expresiones propias. Asimismo, durante el desarrollo del proyecto se incorporaron otros recursos literarios, como rimas y retahílas, que complementaron el conocimiento de los diferentes géneros abordados.

Las actividades se organizaron de manera secuencial. En un primer momento se realizaron visitas a la biblioteca escolar para identificar sus características y reconocer áreas de oportunidad relacionadas con su uso. Posteriormente se desarrollaron experiencias orientadas al conocimiento y exploración de distintos géneros de la literatura infantil. En una tercera etapa se promovió la elaboración de producciones propias y, finalmente, se

compartieron los trabajos realizados con la comunidad escolar mediante la habilitación de espacios dentro de la biblioteca.

La intervención tuvo una duración de cuatro semanas, durante las cuales se emplearon diversos recursos materiales y espacios educativos, entre ellos la biblioteca escolar, el aula, la biblioteca de aula, hojas de trabajo, cartulinas, materiales moldeables y diversos recursos gráficos necesarios para el desarrollo de las actividades.

Durante todo el proceso, el papel desempeñado como docente en formación consistió en diseñar situaciones de aprendizaje acordes con las características y necesidades del grupo, acompañar a los alumnos durante la elaboración de sus producciones, favorecer ambientes de participación y confianza, así como orientar la reflexión y la expresión de ideas, emociones y experiencias mediante la literatura infantil.

Esta fase permitió llevar a la práctica las acciones planificadas, favoreciendo que los alumnos participaran activamente en experiencias de creación, exploración y expresión a través de diversos géneros literarios. Asimismo, constituyó la base para el proceso de observación, evaluación y reflexión desarrollado posteriormente dentro del ciclo de investigación-acción.

A) PLAN DE TRABAJO

A continuación se presenta una síntesis del plan de trabajo, en la que se integran los principales elementos que orientaron la intervención didáctica. En ella se especifica la metodología empleada, los campos formativos, los contenidos, los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), las estrategias de enseñanza, las actividades desarrolladas y los mecanismos de evaluación implementados durante el proyecto, con la finalidad de ofrecer una visión general de la organización y desarrollo del plan de acción.

La propuesta de intervención se estructuró a partir de una actividad introductoria, cuatro talleres centrados en distintos géneros de la literatura infantil y actividades de cierre orientadas a compartir las producciones con la comunidad escolar.

Tabla 2. Síntesis del plan de trabajo

METODOLOGÍA	CAMPO FORMATIVO	CONTENIDO	PDA	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
Proyecto basado en AS (aprendizaje servicio): "Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos" Etapas: Etapas 1: Punto de partida Etapas 2: Lo que sé y lo que quiero saber Etapas 3: Organicemos las actividades Etapas 4: Creatividad en marcha Etapas 5: Compartimos y evaluamos lo aprendido	Lenguajes	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. Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares. Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de los lenguajes artísticos.	Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa, y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos. Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, coplas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión. Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias. Planifica	Lectura en voz alta y análisis de diversos textos literarios infantiles. Aprendizaje basado en talleres para favorecer la experimentación y la creación de producciones propias. Uso de recursos gráficos, artísticos y corporales para favorecer diferentes formas de expresión. Socialización de las producciones.	Actividad 1: "Nos convertimos en autores" Actividad 2: Taller 1: Creamos nuestro cuento Actividad 3: Taller 2: Creamos nuestra adivinanza Actividad 4: Taller 3: Mi poema con imágenes Actividad 5: Taller 4: Mi trabalenguas en acordeón dibujado Actividad 6: Carteles de nuestro nuevos conocimientos Actividad 7: Cierre de proyecto - Presentación de biblioteca	Escala estimativa Diario de prácticas Evidencias

		Producciones gráficas dirigidas a diversas destinatarias y diversos destinatarios, para establecer vínculos sociales y acercarse a la cultura escrita.	producciones gráficas, tales como avisos, recomendaciones de libros, recados, letreros, entre otros, de forma individual o en pequeños equipos.			
	Ética, naturaleza y sociedades	La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.	Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.		Actividad 4: Taller 3: Mi poema con imágenes	
	De lo humano y lo comunitario	Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.	Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades.		Actividad 3: Taller 2: Creamos nuestra adivinanza Actividad 7: Cierre de proyecto - Presentación de biblioteca	

La síntesis del plan de trabajo permitió visualizar de manera general los elementos que orientaron la intervención didáctica. No obstante, para comprender con mayor claridad la organización de las actividades desarrolladas, a continuación se presenta la estructura de los talleres implementados conforme a los momentos didácticos de la modalidad Taller propuesta por la Nueva Escuela Mexicana. Esta organización permitió dar continuidad al proceso de aprendizaje, favoreciendo la participación activa, la creación de producciones propias y la reflexión sobre los aprendizajes construidos.

Tabla 3. Organización de los talleres de intervención conforme a los momentos de la modalidad Taller

Taller	Momento 1: Situación inicial	Momento 2: Organización de las acciones	Momento 3: Puesta en marcha	Momento 4: Valoramos lo aprendido
Taller 1. Creamos nuestro cuento	Se presentó la misión del Capitán Barbalibros para motivar a los alumnos a convertirse en autores de cuentos. Se recuperaron los conocimientos previos sobre la estructura del cuento (inicio, desarrollo y cierre).	Se explicó el propósito del taller, el procedimiento para elaborar el libro, el orden de las actividades y los materiales que utilizarían.	Los alumnos elaboraron un cuento original mediante la creación del personaje, el escenario, el conflicto, el desenlace y la portada, respetando su nivel de escritura y expresando sus ideas mediante dibujos y textos.	Los alumnos compartieron sus cuentos y reflexionaron sobre el proceso de creación, reconociendo los aprendizajes alcanzados y la importancia de expresar ideas mediante la literatura.
Taller 2. Creamos nuestra adivinanza	Se invitó a los alumnos a convertirse en autores y artistas, recordando las características de las adivinanzas y planteando el reto de crear una propia.	Se establecieron acuerdos de trabajo, se explicó cómo modelar el objeto, redactar las pistas y utilizar los materiales para elaborar la producción.	Los alumnos modelaron un objeto con plastilina o foami moldeable, escribieron las pistas con apoyo docente y compartieron su adivinanza para que sus compañeros descubrieran la respuesta.	El grupo dialogó sobre las estrategias utilizadas para describir los objetos, valoró la creatividad de las producciones y reflexionó sobre la importancia de comunicar ideas mediante descripciones.
Taller 3. Mi poema con imágenes	Se recuperaron los conocimientos sobre los poemas y las emociones mediante imágenes que motivaron la creación poética.	Se explicó la estructura del poema, la selección de imágenes, el procedimiento para elaborar la producción y el uso de los materiales.	Los alumnos construyeron un poema a partir de imágenes, expresaron emociones mediante palabras, dibujos y movimientos corporales, fortaleciendo su	Los alumnos compartieron sus poemas y dibujos, expresaron cómo se sintieron durante el proceso y reconocieron la poesía como una forma de

			creatividad y expresión personal.	comunicar emociones e ideas.
Taller 4. Mi trabalenguas en acordeón dibujado	Se dialogó sobre los trabalenguas mediante juegos orales para identificar sus características y despertar el interés por este recurso literario.	Se explicó el procedimiento para elaborar el acordeón ilustrado, seleccionar palabras y organizar las ideas antes de construir el trabalenguas.	Los alumnos elaboraron un acordeón con dibujos y dictaron su trabalenguas respetando su producción oral, presentándolo posteriormente al grupo.	Los alumnos compartieron sus producciones, reflexionaron sobre los aprendizajes obtenidos y reconocieron que el juego con las palabras favorece la creatividad, la expresión oral y la confianza para comunicar sus ideas.

Como se observa, los cuatro talleres fueron diseñados siguiendo los momentos didácticos de la modalidad Taller, lo que permitió organizar las experiencias de aprendizaje de manera progresiva, favoreciendo la participación activa de los alumnos, la creación de producciones literarias y la reflexión sobre los aprendizajes construidos durante el proceso.

B) CRONOGRAMA

A continuación se presenta el cronograma de actividades desarrolladas durante el proceso de investigación-acción y elaboración del documento recepcional, el cual permitió organizar las diferentes etapas de trabajo y dar seguimiento al cumplimiento de las actividades programadas.

Tabla 4. Cronograma de actividades desarrolladas durante el proceso de investigación-acción

Act/Mes	Sep				Oct					Nov				Dic			
Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
Búsqueda teórica y diseño de instrumentos																	
Jornada de																	

observación y ayudantía y aplicación de instrumentos																		
Análisis de instrumentos																		
Realización de contextos																		
Planeación de actividades diagnósticas																		
Jornada de prácticas profesionales e implementación de actividades diagnósticas																		
Realización de diagnóstico																		
Plan de acción																		

Act/Mes	Ene				Feb				Mar				Abr				Mayo			
Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Implementación del plan de acción																				
Análisis y evaluación del plan de acción																				
Entrega del informe																				

OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN:

La fase de observación y evaluación permitió recopilar información relevante sobre el desarrollo de la intervención y los avances alcanzados por los alumnos en relación con la expresión creativa. Durante este proceso se emplearon diversos instrumentos y recursos que favorecieron el seguimiento sistemático de las actividades implementadas, así como la valoración de los aprendizajes construidos por los estudiantes.

La observación se llevó a cabo de manera continua durante el desarrollo de los talleres, prestando especial atención a la participación de los alumnos, sus formas de

expresión, el proceso de elaboración de sus producciones y las interacciones que establecieron con sus compañeros y con los diferentes géneros de la literatura infantil. Asimismo, se promovió el diálogo mediante preguntas orientadas a que los niños explicaran lo que realizaban, expresaran sus ideas y compartieran el significado de sus creaciones.

Para el registro de la información se utilizó principalmente el diario docente, en el cual se documentaron las situaciones observadas, las respuestas de los alumnos, los avances identificados, las dificultades presentadas y las reflexiones derivadas del proceso de intervención. De igual manera, se recopilaron evidencias fotográficas que permitieron documentar tanto el desarrollo de las actividades como las producciones elaboradas por los alumnos a lo largo del proyecto.

La evaluación se desarrolló desde un enfoque formativo, mediante el uso de escalas estimativas diseñadas con criterios acordes con los propósitos de la intervención. Estos instrumentos permitieron valorar aspectos como la participación, la creatividad, la expresión de ideas, la elaboración de producciones propias y el acercamiento a los distintos géneros de la literatura infantil. Además de la información obtenida mediante las rúbricas, se consideraron los registros derivados de la observación directa, las producciones elaboradas por los alumnos y las anotaciones realizadas en el diario docente.

La integración de estos instrumentos permitió obtener una visión amplia del proceso de aprendizaje de los alumnos y valorar la pertinencia de las estrategias implementadas durante la intervención. Asimismo, la información recopilada constituyó un referente para la reflexión sobre la práctica docente y para la toma de decisiones orientadas al fortalecimiento de futuras intervenciones educativas.

REFLEXIÓN:

La reflexión constituyó una fase fundamental dentro del proceso de investigación-acción, ya que permitió analizar de manera crítica las acciones implementadas, los resultados obtenidos y las decisiones pedagógicas tomadas durante la intervención. A través de este proceso fue posible valorar los alcances de la práctica

docente, identificar áreas de oportunidad y replantear estrategias orientadas a la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Durante el desarrollo del proyecto, la reflexión estuvo presente de manera permanente mediante el análisis de las experiencias vividas en el aula, las evidencias recopiladas y los registros realizados en el diario docente. Este ejercicio favoreció la valoración de la pertinencia de las actividades implementadas, así como la identificación de aquellos elementos que contribuyeron al fortalecimiento de la expresión creativa de los alumnos mediante la literatura infantil.

Asimismo, la reflexión permitió reconocer que la práctica docente constituye un proceso dinámico que requiere observación constante, análisis crítico y toma de decisiones fundamentadas. La revisión continua de las acciones implementadas hizo posible identificar fortalezas, realizar ajustes durante la intervención y responder de manera pertinente a las necesidades e intereses del grupo, favoreciendo una práctica docente más consciente y contextualizada.

Desde esta perspectiva, el proceso de reflexión trascendió la valoración de los resultados obtenidos, al convertirse en un medio para fortalecer el desarrollo profesional y comprender que la mejora de la práctica docente requiere un compromiso permanente con el aprendizaje, la investigación y la transformación educativa. En consecuencia, los hallazgos derivados de la intervención constituyeron un referente para el diseño de futuras propuestas pedagógicas orientadas a favorecer la expresión creativa mediante la literatura infantil y continuar enriqueciendo la práctica docente desde una perspectiva reflexiva.

MARCO TEÓRICO:

El presente marco teórico tiene como propósito fundamentar la importancia de la literatura infantil como herramienta para favorecer la expresión creativa en niños de tercer grado de educación preescolar.

Para su organización, se estructura en tres aspectos fundamentales, el disciplinar, el didáctico y el curricular. En el aspecto disciplinar se abordan los referentes teóricos relacionados con la literatura infantil y la expresión creativa; en el aspecto didáctico se analizan las estrategias y enfoque pedagógicos que orientan su aplicación en el aula; y finalmente en el aspecto curricular se revisan los planteamientos del currículo vigente, en concordancia con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana.

ASPECTO DISCIPLINAR:

En el presente apartado se retoman los conceptos teóricos más relevantes relacionados con la literatura infantil y la expresión creativa, los cuales se consideran como eje central del presente documento. Estos conceptos permiten fundamentar y dar sustento al análisis del tema, al ofrecer una base teórica que orienta la comprensión de cómo la literatura infantil contribuye al desarrollo de la expresión en los niños de educación preescolar. De esta manera, el abordaje disciplinar se convierte en un referente clave para la construcción y desarrollo de la propuesta didáctica.

En primer lugar, es importante abordar el concepto de literatura en un sentido general, el cual comúnmente se asocia con los libros y la lectura. En este sentido la literatura es una manifestación artística del lenguaje que permite expresar ideas, emociones y experiencias a través de distintas formas como cuentos, relatos y poemas. Se caracteriza por el uso particular del lenguajes, el cual se diferencia del lenguaje cotidiano al tener una intención estética y comunicativa que favorece la interpretación y la reflexión.

En muchos casos, la literatura es percibida como una actividad aburrida, aunque al mismo tiempo se le reconoce su importancia; sin embargo, esta percepción suele construirse en etapas posteriores de la vida. Cuando se traslada esta idea al contexto de la

educación preescolar, se tiende a considerar que la literatura está fuera de las posibilidades de los niños, bajo la creencia de que esta se limita únicamente a la lectura convencional. No obstante, desde una perspectiva más amplia, la literatura no solo se lee, sino que también se siente, se escucha y se observa, convirtiéndose en una experiencia integral que involucra diversos sentidos.

Una vez abordado el concepto general de literatura, resulta necesario profundizar en la literatura infantil, ya que constituye el eje central del presente trabajo. Aunque comparte las características propias de la literatura como manifestación artística del lenguaje, se distingue por estar dirigida a los niños y por responder a sus intereses, necesidades y formas particulares de comprender el mundo.

Merino (2005) citado en Aldaz Brusil (2023) refieren que la Literatura Infantil es aquella que se aleja de la enseñanza tradicional de la literatura con el fin de estimular la creatividad de los niños en sus acciones de intención literaria está y para ello, viene conformada de una serie de textos literarios de calidad que fomentan la acción recíproca de la obra literaria con el mundo del lector. De esta forma, ofrece protagonismo al aprendizaje autónomo y brinda una educación literaria de calidad. (p. 5762 y 5763)

A partir de esta definición, puede comprenderse que la literatura infantil no se limita únicamente a la lectura de textos, sino que busca que los niños interactúen activamente con las obras literarias, desarrollen su imaginación y encuentren diversas formas de expresar sus ideas, emociones y experiencias. De esta manera, se convierte en un recurso que favorece el aprendizaje significativo y la construcción de conocimientos desde edades tempranas.

En el contexto de la educación preescolar, la literatura infantil constituye un recurso que favorece el desarrollo de diferentes formas de expresión. Mediante el contacto con cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y otras manifestaciones literarias, los niños tienen la posibilidad de comunicar ideas, emociones, experiencias y conocimientos de manera

creativa. Por ello, su incorporación en las experiencias de aprendizaje contribuye a ampliar las oportunidades de participación y creación dentro del aula.

La literatura infantil está conformada por diversas manifestaciones literarias que permiten a los niños acercarse al lenguaje desde diferentes formas de expresión. Esta diversidad favorece experiencias de aprendizaje variadas y brinda oportunidades para que los niños desarrollen su imaginación, creatividad y comunicación.

Al respecto, Venegas (1993) y Gutiérrez (2007), citados en Beltrán Acosta y Hernández Triana (2018), señalan que la literatura infantil puede clasificarse en distintos géneros literarios que contribuyen al desarrollo de la creatividad y la expresión. Entre ellos se encuentra el género narrativo, el cual permite al niño adentrarse en mundos reales o imaginarios y desarrollar habilidades comunicativas; el género lírico, que favorece la expresión de emociones, sentimientos e ideas mediante composiciones en verso o prosa; y el género dramático, que promueve la representación de experiencias y la interacción con otras personas.

La siguiente figura presenta una clasificación general de algunos de los principales géneros de la literatura infantil y de las manifestaciones que los conforman.

Figura 1. Clasificación de los géneros de Beltrán Acosta y Hernández Triana (2018)

GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO LÍRICO	GÉNERO DRAMÁTICO
Cuentos	Adivinanzas	tragedia
Fábulas	Poemas	Comedia
Leyenda	Retahíla	Melodrama
Mito	Rimas	Drama
Novela	Trabalenguas	Tragicomedia
Tira Cómica		

La variedad de géneros presentes en la literatura infantil permite que los niños participen en experiencias diversas de comunicación y creación. A través de estas manifestaciones pueden escuchar, interpretar, imaginar y producir diferentes formas de

expresión, convirtiendo a la literatura en un recurso valioso para favorecer el aprendizaje y la creatividad durante la educación preescolar.

Más allá de constituir una fuente de entretenimiento, la literatura infantil representa una oportunidad para que los niños imaginen, creen y expresen ideas a través de diferentes manifestaciones literarias. En este sentido, Escalante y Caldera (2008) señalan que la literatura abre “puertas a la creatividad, al poder creador de la palabra y lo imaginario” (p. 671). Estas posibilidades la convierten en un recurso con gran potencial para favorecer procesos de expresión y creación durante la educación preescolar.

Además de constituir una manifestación artística y cultural, la literatura infantil representa una valiosa herramienta educativa dentro de la educación preescolar. Su potencial pedagógico radica en las diversas oportunidades que ofrece para favorecer el aprendizaje, la creatividad, la imaginación y la expresión de los niños a través de experiencias significativas y acordes con sus intereses.

En este sentido, Puerta, Gutiérrez y Ball (2006) citados en Ortiz (2018) afirman que “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares” (p. 24). Esta perspectiva permite comprender que la literatura infantil no solo cumple una función recreativa, sino que también favorece la construcción de aprendizajes y el desarrollo de habilidades que contribuyen a la formación integral de los alumnos.

Asimismo, la literatura infantil brinda a los niños la posibilidad de interpretar, imaginar y crear a partir de sus propias experiencias. Al respecto, Navas (1995) citado en Ortiz (2018) considera que “el discurso literario difiere de otros discursos porque propicia la libertad interpretativa del lector, de ahí que cada lectura, aún del mismo texto, se transforma en una nueva aventura para el niño” (p. 33). Desde esta visión, la literatura permite que los niños construyan significados propios, desarrollen su imaginación y establezcan relaciones entre los textos y su realidad, favoreciendo así procesos de expresión y creación.

De igual manera, la literatura infantil contribuye al desarrollo de diversas dimensiones del ser humano. Al respecto, Alliende y Condemarín (1997), Quintero (1992) y Vannini (1995) citados en Ortiz (2018) señalan que la literatura infantil amplía el horizonte intelectual, artístico, social, afectivo, imaginativo y lingüístico de los niños; además, estimula el pensamiento libre y creativo, despierta la curiosidad y favorece la comprensión del mundo que los rodea. Estas aportaciones evidencian que la literatura constituye un recurso educativo con amplias posibilidades para promover el desarrollo integral de los alumnos.

Por lo anterior, la literatura infantil puede entenderse como una herramienta educativa que trasciende la enseñanza de la lectura y la escritura. Su utilización dentro del aula permite generar espacios donde los niños exploran, imaginan, crean y expresan ideas, emociones y experiencias a través de diferentes manifestaciones literarias. De esta manera, se convierte en un recurso pertinente para favorecer la expresión creativa, aspecto central del presente trabajo.

Como se mencionó anteriormente, uno de los principales aportes de la literatura infantil consiste en favorecer la expresión de las niñas y los niños mediante diversas experiencias de aprendizaje. En este sentido, resulta pertinente comprender qué se entiende por expresión y cuál es su importancia durante la infancia.

De acuerdo con E. Ander-Egg y J. Aguilar (1985), "expresar" es simplemente "sacar"; es "manifestar los pensamientos y las impresiones de nuestra realidad por medio de la palabra, gestos o actitudes"; "es la representación, a través de símbolos e imágenes, de una manifestación de nuestra propia individualidad, y puede estar dirigida o no a otro sujeto" (p. 17).

A partir de esta definición, puede entenderse que la expresión constituye un proceso mediante el cual las personas comunican pensamientos, emociones, intereses y experiencias utilizando diferentes formas de representación. En el caso de las niñas y los niños, la expresión adquiere un papel fundamental, ya que les permite manifestar lo que sienten, piensan e imaginan a través del lenguaje oral, el dibujo, el juego, el movimiento, la música, la dramatización y otras formas de comunicación propias de la infancia.

Desde esta perspectiva, la expresión durante la primera infancia no se limita únicamente al lenguaje oral, sino que puede manifestarse mediante diversos lenguajes que permiten a las niñas y los niños comunicar su forma de comprender el mundo. En este sentido, las experiencias literarias representan un medio privilegiado para favorecer la expresión, ya que integran las vivencias personales con las experiencias de aprendizaje y ofrecen oportunidades para construir significados a partir de la interacción con diferentes formas de lenguaje.

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014c) citado en Sánchez y Morales, 2023, señala que:

“La literatura en la primera infancia son todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua; no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguaje —oral, escrito, pictórico— que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral como los arrullos, rondas, canciones, coplas, cuentos, juegos corporales, juegos de palabras, relatos, cuentos y leyendas que hacen parte de la herencia cultural en la que es posible participar, desde la primera infancia, de la interculturalidad y del diálogo de saberes” (p. 16).

Esta concepción permite comprender que la literatura infantil constituye mucho más que un conjunto de textos escritos, ya que integra diversas formas de comunicación y expresión presentes en la vida cotidiana de las niñas y los niños. A través de cuentos, canciones, rondas, juegos de palabras y otras manifestaciones de la tradición oral, los alumnos encuentran oportunidades para comunicar ideas, emociones, experiencias e interpretaciones del mundo que los rodea, enriqueciendo así sus posibilidades de expresión.

Asimismo, el MEN (2014c) citado en Sánchez y Morales, 2023, señala que:

“La literatura y su conexión con la creatividad se definen en la medida que la literatura infantil posibilita en los niños la interacción con los diversos lenguajes y expresiones, y ofrece un contacto con la forma y sonoridad de la lengua, al tiempo que le permite estimular al niño a contar, cantar, crear, expresar y jugar con su

lengua, sin imponerles un significado único, aportando así a la flexibilidad y riqueza de su pensamiento."

Lo anterior permite comprender que la literatura infantil no solo favorece la expresión, sino que también impulsa el desarrollo de la creatividad al brindar experiencias en las que las niñas y los niños imaginan, crean, cuentan, cantan, juegan con el lenguaje y comunican sus ideas mediante diferentes formas de representación. De esta manera, la interacción con diversos géneros y manifestaciones literarias fortalece la flexibilidad del pensamiento y amplía las posibilidades para interpretar y representar la realidad desde su propia perspectiva.

En consecuencia, cuando las oportunidades de expresión permiten a las niñas y los niños imaginar, crear, transformar y representar nuevas ideas a partir de sus experiencias, la expresión adquiere un carácter creativo. Por ello, resulta necesario profundizar en el concepto de expresión creativa, ya que constituye el eje central del presente trabajo.

La expresión creativa representa la posibilidad de que las niñas y los niños comuniquen sus pensamientos, emociones, ideas y experiencias de manera original, haciendo uso de su imaginación y de diferentes formas de representación. A diferencia de la expresión entendida únicamente como la manifestación de aquello que se piensa o se siente, la expresión creativa implica transformar esas ideas en nuevas producciones que reflejan la forma particular en que cada niño comprende e interpreta la realidad.

En este sentido, Fernández et al. (2018) citado en Segura Torres y Romero Gutiérrez, (2023), señalan que "el constructivismo promueve el aprendizaje a través de la creación, alentando a los niños a construir sus propias ideas y expresar sus pensamientos de manera única".

A partir de este planteamiento, puede comprenderse que la expresión creativa se favorece cuando las niñas y los niños participan activamente en experiencias donde tienen la oportunidad de imaginar, experimentar, tomar decisiones y construir significados propios. Desde esta perspectiva, el docente deja de ser únicamente un transmisor de conocimientos

para convertirse en un mediador que genera situaciones de aprendizaje donde los alumnos pueden desarrollar su creatividad.

De manera complementaria, Vence (2020) citado en Segura Torres y Romero Gutiérrez, (2023), afirma que "el desarrollo de la expresión creativa [...] no solo se trata de permitir que los niños sean consumidores de imágenes, sino también de convertirlos en creadores activos."

Aunque esta autora hace referencia a la inteligencia visual, su planteamiento puede extenderse a otros lenguajes de expresión presentes en la educación preescolar. En el caso de la literatura infantil, las niñas y los niños no solo escuchan o leen historias, sino que también tienen la posibilidad de inventarlas, transformarlas, representarlas y crear nuevas producciones a partir de ellas. Este proceso favorece la imaginación, la comunicación, el pensamiento creativo y la construcción de aprendizajes significativos.

En este sentido, la literatura infantil constituye un recurso pedagógico que favorece la expresión creativa al ofrecer experiencias donde las niñas y los niños imaginan, narran, crean y comunican sus ideas mediante diferentes géneros literarios. A través de cuentos, poemas, adivinanzas y trabalenguas, los alumnos encuentran oportunidades para expresar emociones, representar su realidad y elaborar producciones originales, fortaleciendo así su creatividad y su capacidad para construir nuevos significados.

ASPECTO DIDÁCTICO:

El presente apartado presenta los referentes didácticos que orientaron el desarrollo de la intervención educativa. Para ello, se abordan los principios de la Nueva Escuela Mexicana, la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos de Servicio (AS), la modalidad de talleres, el aprendizaje significativo y el ciclo reflexivo de Smyth, los cuales permitieron diseñar, implementar y analizar las acciones desarrolladas con los alumnos de tercer grado de educación preescolar.

La intervención se desarrolló bajo los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, la cual propone un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario orientado a la formación integral de las niñas y los niños. En este sentido, busca que los

estudiantes no solo adquieran conocimientos y habilidades cognitivas, sino que también aprendan a conocerse, cuidarse y valorarse, desarrollen el pensamiento crítico, el diálogo, los valores éticos y democráticos, así como la colaboración para contribuir a la transformación de su comunidad. De esta manera, se pretende formar personas autónomas, con sentido humano y crítico, capaces de construir su propio futuro en sociedad (SEP, 2022).

En congruencia con estos planteamientos, la intervención se desarrolló mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos Aprendizaje Servicio (AS). Esta metodología promueve la participación activa de los alumnos en la identificación de necesidades de su contexto y en la búsqueda de alternativas que contribuyan al bienestar de la comunidad. Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (2022) señala:

En un proyecto basado en AS es fundamental permitir la participación de alumnas y alumnos en la toma de decisiones, es decir, son quienes definen qué, cómo y a quién dirigir el proyecto a ejecutar; dar libertad motiva la colaboración por aprender cosas nuevas, hacer propuestas creativas e innovadoras y por sacar adelante el proyecto con acciones solidarias que benefician a la comunidad (SEP, 2022, p. 1).

En congruencia con este planteamiento, se optó por desarrollar un proyecto de servicio cuyo propósito fue contribuir al fortalecimiento de la biblioteca escolar mediante la elaboración de diversos insumos literarios creados por los propios alumnos. Esta metodología resultó pertinente debido a que permitió que los niños participaran activamente en la construcción de productos con una finalidad real, favoreciendo el sentido de pertenencia, la colaboración y la participación dentro de la comunidad escolar.

Como parte de esta metodología se implementaron talleres críticos enfocados en la creación de cuentos, poemas, adivinanzas y trabalenguas. La elección de esta modalidad respondió a la necesidad de generar espacios donde los alumnos pudieran aprender a través de la exploración, la creación y la reflexión sobre sus propias producciones. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2022):

Los talleres críticos son espacios en los que se fomenta el pensamiento crítico y el aprendizaje, al poner en marcha experiencias y prácticas creativas mediante la elaboración de objetos que son la base para la exploración, el descubrimiento, el juego y el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales, sociales y motoras (SEP, 2022, p. 11).

Desde esta perspectiva, los talleres se convirtieron en escenarios donde los niños no solo conocieron distintos géneros y formas de creación literaria, sino que también tuvieron la oportunidad de convertirse en autores de sus propias producciones. Esto favoreció el desarrollo de la imaginación, la expresión de ideas y emociones, así como la construcción de aprendizajes significativos relacionados con la literatura.

Asimismo, durante el desarrollo del proyecto se buscó favorecer aprendizajes significativos que permitieran a los alumnos relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias previas. En este sentido, Carneros (2018) señala que el aprendizaje significativo promueve la construcción del conocimiento a partir de la selección, análisis e interpretación de la información, vinculándola con los conocimientos previos y las experiencias de la vida cotidiana.

Para lograrlo, las actividades partieron de los saberes e intereses de los alumnos respecto a la literatura infantil, permitiéndoles conocer nuevos géneros y formas de creación literaria, así como establecer relaciones con experiencias cercanas a su realidad. De igual manera, se promovieron espacios de participación donde los niños pudieron compartir ideas, expresar opiniones, intercambiar experiencias y construir nuevos aprendizajes mediante la interacción con sus compañeros.

De acuerdo con Ausubel, citado en Sanfeliciano (2019), algunos principios fundamentales para favorecer el aprendizaje significativo son la recuperación de conocimientos previos, el interés de los estudiantes, la participación activa, el intercambio de ideas y la vinculación de los aprendizajes con el contexto sociocultural. Estos principios estuvieron presentes durante el desarrollo de la intervención, ya que las actividades fueron diseñadas considerando las características, necesidades e intereses del grupo.

Para mantener el interés y la participación de los alumnos se implementaron diversas estrategias didácticas que favorecieron la expresión creativa y el aprendizaje activo. Entre ellas se incluyó el uso de materiales visuales, recursos literarios, dinámicas de participación y elementos motivadores que despertaron la curiosidad de los niños y fortalecieron su involucramiento durante el desarrollo del proyecto.

En este sentido, el ambiente creativo desempeñó un papel fundamental, ya que, como señalan De la Torre (2009, 2010) citado en Quiñones (2006), se relaciona con el contexto histórico y social, el ambiente psicosocial, didáctico y físico, así como con el clima generado dentro del aula mediante el humor, el juego, los recursos materiales y factores de interrelación como la comunicación, el respeto y la libertad de expresión. Estos elementos estuvieron presentes durante el desarrollo de la intervención, favoreciendo un ambiente de confianza donde los alumnos pudieron explorar, crear, expresar sus ideas y participar activamente en las diferentes actividades propuestas.

La evaluación se concibió como un proceso formativo y permanente, orientado a recuperar evidencias del aprendizaje durante el desarrollo de las actividades. Para ello se utilizaron diversos instrumentos que permitieron valorar tanto los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje como otros aspectos observados durante la intervención, favoreciendo una comprensión integral del proceso de cada alumno.

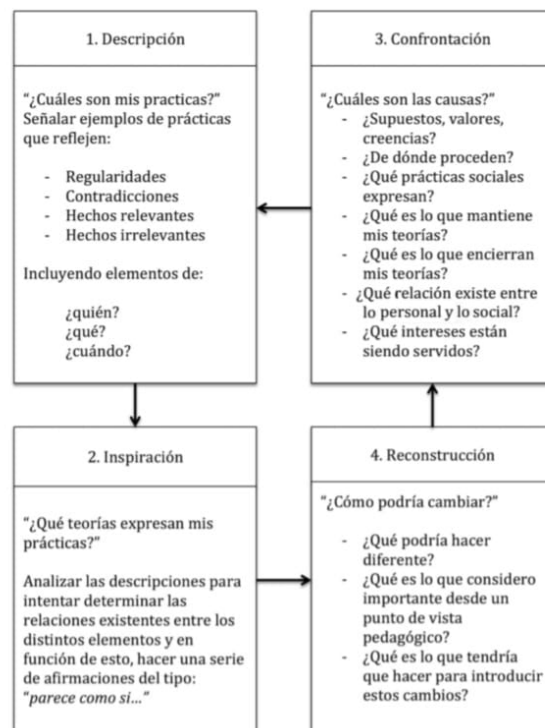
Debido a la naturaleza de las actividades desarrolladas, los instrumentos de evaluación se diseñaron considerando tanto los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje como otros aspectos que emergían durante la implementación de los talleres. En consecuencia, algunas categorías de las escalas estimativas se orientaron a valorar manifestaciones observadas durante las actividades, como la participación, la disposición, la creatividad o la apropiación del rol de autor, ya que constituyeron evidencias relevantes del proceso de aprendizaje, aun cuando no correspondieran de manera directa al PDA trabajado. Esta decisión permitió realizar una valoración más integral del desempeño de los

alumnos y recuperar aspectos significativos que surgieron de manera natural durante la intervención.

Dentro de esta propuesta, el papel docente se orientó principalmente al acompañamiento de los alumnos durante los procesos de exploración, creación y reflexión. Más que asumir un papel centrado en la transmisión de conocimientos, se buscó generar ambientes de aprendizaje donde los niños tuvieran la oportunidad de expresar ideas, formular propuestas, tomar decisiones y construir sus propias producciones literarias. De esta manera, la función docente consistió en brindar orientaciones, plantear preguntas, ofrecer apoyo cuando fue necesario y favorecer experiencias significativas de aprendizaje.

Finalmente, para analizar y reflexionar sobre la práctica docente se retomó el ciclo reflexivo propuesto por Smith (1991), el cual se compone de las fases de descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción. A continuación, se presentan las fases que conforman este ciclo reflexivo y que orientaron el análisis de la práctica docente durante la presente intervención.

Figura 2. Ciclo reflexivo de Smith



En la fase de descripción se identificaron las situaciones que requerían atención dentro de la práctica docente; posteriormente, en la fase de inspiración se analizaron los fundamentos teóricos que permitieron comprender dichas situaciones. La fase de confrontación favoreció la reflexión crítica sobre las decisiones tomadas durante la intervención, mientras que la fase de reconstrucción permitió replantear alternativas de mejora para fortalecer futuras acciones pedagógicas.

Desde esta perspectiva, la reflexión se concibió como un proceso permanente que acompañó el desarrollo de la intervención, permitiendo analizar críticamente las acciones implementadas, reconocer fortalezas y áreas de oportunidad, así como generar aprendizajes profesionales orientados al mejoramiento continuo de la práctica docente.

ASPECTO CURRICULAR:

El presente apartado tiene como finalidad analizar los elementos curriculares que sustentan la intervención realizada, tomando como referencia los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana para la educación preescolar. Debido a que el proyecto se centró en el uso de la literatura infantil como herramienta para favorecer la expresión creativa, su desarrollo se vinculó principalmente con el campo formativo Lenguajes.

Para la construcción del presente apartado se retomaron los planteamientos establecidos en el Programa Sintético de la Fase 2 de Educación Preescolar, ya que este constituye el referente curricular que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. A partir de dicho documento se identificaron las finalidades y los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje relacionados con el campo formativo Lenguajes, mismos que guardan estrecha relación con el propósito de favorecer la expresión creativa mediante la literatura infantil.

El campo formativo Lenguajes está orientado a que las niñas y los niños desarrollen progresivamente diversas formas de expresión y comunicación que les permitan conformar y manifestar su identidad personal y colectiva, apropiarse de la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura, experimentar de manera creativa mediante diversas manifestaciones

artísticas y culturales, así como establecer vínculos afectivos que favorezcan la expresión de ideas, experiencias, sentimientos y reflexiones (SEP, 2024).

Estas finalidades guardan una estrecha relación con la presente intervención, ya que la literatura infantil fue utilizada como una herramienta para que los alumnos exploraran diferentes formas de comunicación y creación. A través de cuentos, poemas, adivinanzas, trabalenguas y retahílas, los niños tuvieron la oportunidad de expresar ideas, emociones, experiencias y conocimientos de manera libre y creativa, fortaleciendo al mismo tiempo sus habilidades comunicativas.

De igual manera, el proyecto se vinculó con diversos Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) del campo formativo Lenguajes, particularmente aquellos relacionados con la exploración de textos literarios, la producción de mensajes mediante diferentes recursos expresivos, la comunicación de ideas y sentimientos, así como la participación en experiencias donde los alumnos crean, interpretan y comparten producciones propias. Estos aprendizajes favorecen el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la capacidad de expresión, aspectos que constituyen el eje central del presente trabajo.

Asimismo, la intervención contribuyó al desarrollo de diversos rasgos del Perfil de egreso establecidos en el Plan de Estudio 2022, favoreciendo que las niñas y los niños comunicaran ideas, emociones y experiencias mediante distintos lenguajes; participaran activamente en experiencias colaborativas; apreciaran diversas manifestaciones culturales y desarrollaran su creatividad a través de la producción de textos literarios propios. En este sentido, la elaboración de cuentos, poemas, adivinanzas, trabalenguas y retahílas permitió que los alumnos no solo participaran como lectores, sino también como autores de sus propias producciones, fortaleciendo su capacidad para expresarse y construir nuevos significados.

En congruencia con el enfoque curricular de la Nueva Escuela Mexicana, el papel de la docente consistió en diseñar experiencias de aprendizaje contextualizadas que respondieran a las características, intereses y necesidades del grupo. Más que transmitir conocimientos de manera directa, se buscó generar situaciones en las que los alumnos

exploraran, dialogaran, imaginaran, tomaran decisiones y construyeran aprendizajes mediante la interacción con la literatura infantil, favoreciendo así su participación activa durante todo el desarrollo del proyecto.

En cuanto a la evaluación, el Programa de Estudio para la Educación Preescolar establece que la evaluación formativa ocupa un lugar central dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, al formar parte del proceso formativo y desarrollarse dentro de la relación pedagógica entre docentes y alumnos (SEP, 2022). Desde esta perspectiva, la evaluación constituye un proceso permanente de acompañamiento que privilegia la observación sistemática, la retroalimentación y el análisis continuo de los avances de las niñas y los niños.

Asimismo, el Programa Sintético señala que el enfoque formativo de la evaluación implica documentar sistemáticamente información acerca del desenvolvimiento de las niñas y los niños durante las actividades y experiencias de aprendizaje, con la finalidad de valorar sus avances y tomar decisiones que favorezcan el proceso educativo. Además, reconoce que los registros de evaluación deben ser flexibles y variados, considerando que los productos elaborados por los alumnos no constituyen la única evidencia de aprendizaje (SEP, 2024).

En congruencia con este planteamiento, durante la intervención se utilizaron diversos instrumentos de evaluación, entre ellos escalas estimativas, diario de campo, evidencias fotográficas y las producciones elaboradas por los alumnos. Estos instrumentos permitieron recuperar información sobre el desarrollo de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje, así como identificar otros aspectos observados durante las actividades, favoreciendo una valoración integral del proceso seguido por cada alumno.

De manera particular, el diario de campo constituyó un instrumento fundamental para el análisis de la práctica docente. Al respecto, Porlán y Martín (1997) señalan que el diario permite reflejar el punto de vista del docente sobre los procesos más significativos de la dinámica del aula y constituye una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia acerca de la propia intervención y permitiendo establecer relaciones

entre el conocimiento práctico y el conocimiento teórico. Asimismo, posibilita la toma de decisiones fundamentadas y orientadas a la mejora continua.

En la presente investigación, el diario de campo permitió registrar situaciones relevantes observadas durante el desarrollo de los talleres, identificar fortalezas y áreas de oportunidad, así como recuperar evidencias que posteriormente fueron analizadas mediante el ciclo reflexivo de Smyth. De igual manera, las evidencias fotográficas y las producciones elaboradas por los alumnos permitieron documentar los avances alcanzados durante la intervención y complementar la información obtenida mediante las escalas estimativas.

Desde esta perspectiva, la literatura infantil no se limitó únicamente a la lectura de textos, sino que se convirtió en una herramienta pedagógica que permitió a los alumnos construir producciones originales, desarrollar su imaginación y participar activamente en experiencias de creación literaria. Por ello, la intervención realizada se encuentra en congruencia con las finalidades del campo formativo Lenguajes, los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje y el enfoque formativo de evaluación establecidos para la educación preescolar en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DEL PLAN DE ACCIÓN

A continuación, se presentan las actividades realizadas en el grupo de 3° “C” dentro del campo formativo de Lenguajes, las cuales tuvieron como propósito favorecer la expresión creativa de los alumnos mediante el uso de la literatura infantil como herramienta pedagógica. A través de talleres relacionados con cuentos, adivinanzas, poemas y trabalenguas, se generaron experiencias significativas donde los niños tuvieron la oportunidad de imaginar, crear, representar y expresar ideas, emociones y experiencias personales mediante distintos lenguajes artísticos y orales. Asimismo, las actividades permitieron fortalecer habilidades relacionadas con la narración, la descripción, la participación oral y la producción de creaciones propias, promoviendo el interés y acercamiento de los alumnos hacia la literatura infantil de una manera lúdica y motivadora.

De igual manera, durante el desarrollo de las actividades se favorecieron aspectos vinculados al campo formativo de Ética, naturaleza y sociedades, particularmente el contenido relacionado con la cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad. A través de espacios de diálogo, trabajo colaborativo y socialización de producciones, los alumnos tuvieron la oportunidad de expresarse y participar con libertad y respeto, escuchar las ideas de sus compañeros, respetar turnos de participación y valorar distintas formas de pensar, sentir y crear. Estas experiencias contribuyeron a fortalecer la convivencia pacífica dentro del aula, generando un ambiente de confianza e inclusión donde cada niño pudo compartir sus producciones literarias y artísticas con seguridad, favoreciendo el respeto mutuo y la participación activa en las actividades propuestas.

Además, las experiencias desarrolladas permitieron que los alumnos asumieran un papel activo dentro de su proceso de aprendizaje, al convertirse no solo en lectores y oyentes de textos literarios, sino también en creadores de sus propias producciones. De esta manera, el proyecto buscó transformar la biblioteca del aula en un espacio vivo de expresión, creatividad y participación, donde las voces, intereses, emociones y experiencias

de los niños tuvieran un lugar significativo dentro de la cultura escrita presente en la escuela.

Actividad 1:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: “Nos convertimos en autores”

Campo formativo: Lenguajes

Contenido: Producciones gráficas dirigidas a diversas destinatarias y diversos destinatarios, para establecer vínculos sociales y acercarse a la cultura escrita.

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Planifica producciones gráficas, tales como avisos, recomendaciones de libros, recados, letreros, entre otros, de forma individual o en pequeños equipos.

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Carta del pirata
- Credencial de autores

Organización: Grupal e Individual

Fecha de aplicación: 23 de febrero de 2026

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 23 de febrero de 2026 se realizó la actividad introductoria correspondiente al inicio de los talleres del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”. El propósito de esta actividad fue identificar los intereses, expectativas y

disposición de los alumnos hacia la creación de producciones literarias propias que posteriormente formarían parte de la biblioteca escolar.

Para iniciar, se retomó la narrativa del proyecto mediante la lectura de una nueva carta enviada por el Capitán Barbalibros, recurso que se utiliza para dar continuidad a las actividades y mantener el interés de los alumnos. En esta ocasión, el personaje felicitó al grupo por los avances logrados; sin embargo, comentó que la biblioteca aún se encontraba “triste”, ya que no contaba con producciones elaboradas por los alumnos de tercero “C”. Por ello, les propuso una nueva misión: convertirse en autores y crear materiales originales para enriquecer la biblioteca escolar.

Durante la lectura, los alumnos permanecieron atentos y mostraron entusiasmo ante el reto planteado. Al concluir, se promovió un diálogo grupal:

DF: ¿Ustedes quieren y creen que puedan crear insumos para la biblioteca?

Alumnos: ¡Sí!

Las respuestas permitieron identificar una actitud positiva hacia la propuesta y una disposición inicial para participar en actividades relacionadas con la literatura infantil. Asimismo, evidenciaron que los alumnos percibían la creación de textos como una tarea posible y atractiva.

La reacción del grupo confirma la importancia de la motivación dentro de los procesos educativos. En este sentido, Calle Mazapanta, Quevedo Valencia y Piñera Concepción (2025) señalan que la motivación energiza, dirige y mantiene la conducta hacia una meta, además de relacionarse estrechamente con la actividad intelectual y formativa presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la carta del Capitán Barbalibros funcionó como un recurso motivador que despertó el interés de los alumnos y favoreció su involucramiento en la misión propuesta.

Posteriormente, se solicitó a los alumnos realizar un dibujo sobre aquello que les gustaría crear para dejar en la biblioteca. La actividad tuvo como propósito identificar sus intereses y las ideas previas que poseían respecto a las producciones que podrían elaborar durante el proyecto.

Mientras realizaban sus dibujos, algunos compartieron sus ideas:

DI: Yo quiero hacer un cuento de carros.

BR: Yo quiero hacer poemas.

La mayoría manifestó interés por crear cuentos, aunque también surgieron propuestas relacionadas con otros textos literarios. Estas respuestas permitieron reconocer que los alumnos contaban con diversas ideas y mostraban iniciativa para participar en experiencias de creación literaria.

Posteriormente, se les explicó que, al aceptar la misión del Capitán Barbalibros, se convertirían oficialmente en autores. Por ello, se les entregó una credencial que debían decorar libremente e identificar con su nombre.

Durante la actividad se promovió la escritura de su nombre propio y se reforzó la idea de que cada uno sería creador de producciones originales para la biblioteca. Los alumnos realizaron la actividad con entusiasmo y compartieron comentarios como:

SA: Ya soy autor.

AR: Mira maestra, este es mi gafete de escritor.

Estas expresiones evidenciaron que los alumnos comenzaron a apropiarse del papel de escritores y creadores dentro del proyecto. Además, la actividad fortaleció el sentido de pertenencia y compromiso con las producciones que desarrollarían posteriormente.

De manera general, la actividad introductoria permitió identificar que los alumnos mostraban interés por participar en experiencias relacionadas con la literatura infantil y, especialmente, en aquellas que les permitían crear producciones propias. Asimismo, se observó que la narrativa del Capitán Barbalibros continuó siendo un recurso altamente motivador, capaz de despertar el entusiasmo y la participación del grupo.

Los hallazgos obtenidos durante esta jornada permitieron reconocer que los alumnos se sentían atraídos por actividades donde podían imaginar, dibujar y crear libremente, aspecto que resultó relevante para la planificación de los talleres posteriores. En consecuencia, se consideró pertinente diseñar experiencias centradas en la producción de cuentos, adivinanzas, poemas y trabalenguas, donde los niños tuvieran oportunidades

constantes para expresar sus ideas, emociones e intereses a través de distintos lenguajes. De esta manera, la literatura infantil se planteó desde el inicio como una herramienta para favorecer la expresión creativa y la participación activa de los alumnos dentro del aula.

Para evaluar la actividad diagnóstica “Nos convertimos en autores”, se diseñó una escala estimativa basada en el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Planifica producciones gráficas, tales como avisos, recomendaciones de libros, recados, letreros, entre otros, de forma individual o en pequeños equipos”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes. La valoración se realizó mediante la observación directa de la participación de los alumnos durante la lectura de la carta del pirata, el diálogo grupal sobre los materiales que deseaban crear para la biblioteca y la elaboración de su credencial de autor. Asimismo, se analizaron las producciones gráficas realizadas por los niños para identificar su capacidad de proyectar ideas, apropiarse del rol de autor y participar activamente en la narrativa propuesta dentro del proyecto.

*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras cuidando la confidencialidad de los datos

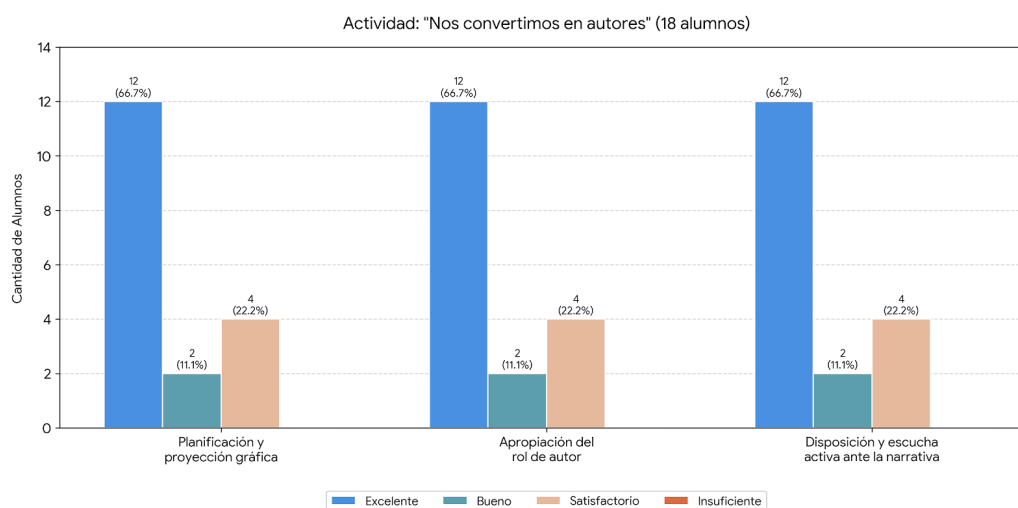
LENGUAJES				
Fecha de aplicación: 23 de febrero de 2026				
Nombre de la actividad: “Nos convertimos en autores”				
Asistencia del día: 18 de 23				
Contenido: Producciones gráficas dirigidas a diversas destinatarias y diversos destinatarios, para establecer vínculos sociales y acercarse a la cultura escrita.				
PDA: Planifica producciones gráficas, tales como avisos, recomendaciones de libros, recados, letreros, entre otros, de forma individual o en pequeños equipos.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Planificación y proyección gráfica	Planificación y proyección gráfica Planifica por iniciativa propia y expresa con claridad	Dibuja una idea general sobre lo que le gustaría hacer para la biblioteca, pero requiere que la	Realiza un dibujo libre que no se relaciona con la propuesta de la biblioteca o cambia de	No logra plasmar ninguna idea gráfica ni propone elementos para

	mediante un dibujo qué tipo de texto literario quiere crear para la biblioteca, asignándole una temática concreta.	docente le pregunte de forma directa para definir si será un cuento, adivinanza o letrado.	idea constantemente sin lograr proyectar un producto.	la creación de materiales para la biblioteca.
	• Pa • Ca • Ha • Di • Ca 2 • Ca 3 • Sa • Na • Br • Ed • Le • Em	• Ma • Ne	• Al • Lu • So • As	
Apropiación del rol de autor (Identidad y escritura)	Escribe su nombre en la credencial empleando sus propios recursos gráficos o convencionales, manifestando verbalmente orgullo y compromiso con su nuevo rol de creador de textos.	Decora su credencial y escribe su nombre con apoyo de su portador (letrado de asistencia), mostrando agrado por recibir su gafete de escritor.	Requiere que la docente le escriba el nombre en la credencial; se limita a colorearla de manera superficial sin demostrar conciencia clara del significado de ser "autor".	Rechaza la credencial, no realiza intentos de escritura por sí mismo ni muestra interés en identificarse como parte del proyecto.
	• Pa • Ca • Ha • Di • Ca 2 • Ca 3 • Sa • Na • Br • Ed • Le • Em	• Ma • Ne	• Al • Lu • So • As	
Disposición y escucha activa ante la	Mantiene una atención focalizada	Escucha la lectura de la carta de forma	Se distrae constantemente durante la	Muestra total desinterés por la narrativa del

narrativa	durante la lectura de la carta del pirata y responde con entusiasmo al diálogo grupal, asumiendo la misión como un reto atractivo y alcanzable.	atenta y contesta de manera colectiva que "sí" quiere participar, sumándose a la emoción general del grupo.	lectura del recurso motivador y muestra una actitud pasiva en el diálogo sobre las expectativas de la biblioteca.	personaje, interrumpe el momento de la lectura o se niega a incorporarse al diálogo inicial.
	• Pa • Ca • Ha • Di • Ca 2 • Ca 3 • Sa • Na • Br • Ed • Le • Em	• Ma • Ne	• Al • Lu • So • As	

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de Lenguajes:

Gráfico 7



En el PDA "Planifica producciones gráficas, tales como avisos, recomendaciones de libros, recados, letreros, entre otros, de forma individual o en pequeños equipos", correspondiente al campo formativo de Lenguajes, el 66.7% de los alumnos se ubicó en el

nivel Excelente, debido a que logró proyectar con claridad qué tipo de producción deseaba crear para la biblioteca, participó activamente en la construcción de su identidad como autor mediante la elaboración de su credencial y mostró interés y atención durante la lectura de la carta del pirata. Estos alumnos manifestaron entusiasmo por integrarse al proyecto, expresaron ideas concretas sobre las producciones que les gustaría elaborar y asumieron con motivación el reto planteado dentro de la narrativa del proyecto.

Por otra parte, el 11.1% se ubicó en el nivel Bueno, ya que logró participar en las actividades propuestas y comprender el propósito de convertirse en autores; sin embargo, en algunos momentos requirió preguntas de apoyo para definir sus ideas o mayor acompañamiento para expresar sus intenciones de manera más precisa. Asimismo, mantuvieron una actitud favorable durante la lectura de la carta y la elaboración de la credencial, aunque con una participación menos espontánea que la observada en el nivel excelente.

Finalmente, el 22.2% de los alumnos se ubicó en el nivel Satisfactorio, debido a que presentó algunas dificultades para proyectar de manera clara el tipo de producción que deseaba elaborar para la biblioteca o para apropiarse plenamente del significado de su rol como autor. De igual manera, algunos requirieron apoyo constante para mantener la atención durante la narrativa inicial o para expresar gráficamente sus ideas. No se registraron alumnos en el nivel Insuficiente, lo que indica que la totalidad del grupo logró involucrarse en la actividad y participar en las acciones propuestas. Estos resultados evidencian que la estrategia de la carta del pirata y la construcción de la identidad como autores favorecieron la motivación, el interés y la disposición de los alumnos para integrarse al proyecto literario desde sus primeras actividades.

Figura 3. Se observa a los alumnos trabajando en su dibujo sobre lo que les gustaría crear para la biblioteca.



Actividad 2:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: Taller 1: Creamos nuestro cuento

Campo formativo: Lenguajes

Contenido: 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.

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

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Cuento
- Hojas
- Revistas
- Hojas iris

Organización: Grupal e Individual

Fecha de aplicación: 25 - 26 de febrero de 2026

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 25 de febrero de 2026 se dio inicio al Taller 1: “Creamos nuestro cuento”, como parte del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”, cuyo propósito fue que los alumnos comenzaran a elaborar producciones propias que posteriormente formarían parte de la biblioteca escolar. Esta actividad se planteó con la intención de favorecer la expresión creativa mediante el uso de la literatura infantil,

permitiendo que los niños imaginaran personajes, construyeran historias y representaran sus ideas a través de distintos lenguajes artísticos.

Para iniciar la actividad, se retomó la narrativa del proyecto mediante la lectura de una carta enviada por el Capitán Barbalibros, estrategia que se había implementado desde etapas anteriores como un recurso motivador y de continuidad narrativa. En esta ocasión, el personaje mencionaba que la biblioteca aún se encontraba “triste” porque no contaba con producciones elaboradas por los alumnos de tercero “C”, por lo que les proponía convertirse en autores y crear sus propios cuentos para enriquecer ese espacio.

Al finalizar la lectura de la carta, se generó un breve diálogo con el grupo:

DF: ¿Les gustaría crear sus propios cuentos?

Todos los alumnos: ¡Sí!

La reacción de los alumnos permitió identificar interés, entusiasmo y disposición para participar en la actividad. La lectura de la carta continuó funcionando como un elemento altamente motivador dentro del proyecto, ya que generaba expectativa y daba sentido a las actividades planteadas. En este sentido, la motivación desempeña un papel fundamental dentro de los procesos de aprendizaje, debido a que favorece la participación activa y el involucramiento de los alumnos en las experiencias propuestas. Como señalan Calle Mazapanta, Quevedo Valencia y Piñera Concepción (2025), la motivación energiza, dirige y mantiene la conducta hacia una meta, además de relacionarse estrechamente con la actividad intelectual y formativa presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Posteriormente, se explicó de manera sencilla qué es un cuento, destacando que generalmente se compone de un inicio, desarrollo y cierre, además de incluir personajes y situaciones que conforman la historia. A partir de ello, se comentó al grupo que comenzaríamos a construir sus propios cuentos paso a paso.

El primer momento del taller consistió en la creación del personaje principal. Para modelar la actividad, se presentó un ejemplo previamente elaborado con recortes de revistas, lo cual despertó curiosidad e interés en los alumnos. A partir de este modelo, se les indicó que ellos también construirían un personaje utilizando distintos materiales y recortes.

Mientras los alumnos trabajaban en sus producciones, se realizaron diversas preguntas con la intención de favorecer la construcción de ideas y ampliar las características de sus personajes.

DF: ¿Qué personaje crearás?

DF: ¿Con qué material lo harás?

DF: ¿Cómo se llama tu personaje?

DF: ¿Qué le gusta hacer?

Inicialmente, la intención era que todos los alumnos elaboraran sus personajes utilizando principalmente recortes de revistas; sin embargo, durante el desarrollo de la actividad se identificó que algunos niños preferían dibujar sus personajes en lugar de construirlos únicamente con recortes. A partir de ello, se decidió flexibilizar la consigna y permitir que cada alumno eligiera libremente los materiales con los que deseaba trabajar. Algunos utilizaron únicamente colores, otros combinaron dibujos con recortes y algunos más continuaron utilizando solamente revistas.

Esta situación permitió reflexionar sobre la importancia de evitar imponer una única forma de creación dentro de actividades relacionadas con la expresión creativa. Si se hubiera limitado la actividad únicamente al uso de revistas, posiblemente algunos alumnos no habrían logrado expresar sus ideas de la manera en que deseaban hacerlo. Por ello, se consideró pertinente brindar mayor libertad en la selección de materiales y formas de representación.

A partir de esta decisión, fue posible observar producciones más personales y auténticas, ya que cada alumno comenzó a construir personajes de acuerdo con sus intereses, gustos y formas de expresión. Un ejemplo de ello fue el caso de la alumna BR, quien comentó que a su personaje le gustaba el maquillaje y además lo representó gráficamente dentro de su dibujo.

BR: A mi personaje le gusta maquillarse

Esta situación resultó significativa, debido a que el personaje reflejaba aspectos relacionados con los intereses personales de la alumna, permitiendo identificar cómo los niños incorporan elementos de su propia identidad dentro de las producciones creativas.

Asimismo, surgieron participaciones como las siguientes:

OS: Mi personaje tiene cabeza de pan

DI: El mío es un carro con ojos

BR: El mío tiene cara de bolsa

La diversidad de personajes elaborados permitió identificar distintas formas de expresión creativa, debido a que los alumnos utilizaron referentes de su entorno, gustos personales e imaginación para construir producciones originales. En este sentido, Cemades (2008) señala que “si queremos educar niños creativos y desarrollar su pensamiento divergente, debemos buscar una enseñanza que favorezca la autonomía del niño, un ambiente democrático que le permita dar sus opiniones y respetar a los demás; donde se tenga en cuenta la individualidad de cada uno permitiéndoles desarrollar sus propias capacidades y fomentando sus intereses personales”. A partir de ello, se considera que permitir a los alumnos decidir libremente cómo representar a sus personajes favoreció procesos más auténticos de creatividad y expresión personal.

Una vez finalizados los personajes, se les pidió asignarles un nombre y pensar en algunas de sus características o gustos. Para ejemplificar, se retomó el personaje elaborado por la docente en formación, nombrándolo “Pepita”, y describiendo algunos de sus intereses. A partir de este ejemplo, los alumnos comenzaron a enriquecer sus creaciones con elementos personales y características específicas, mostrando mayor implicación dentro de la actividad.

Posteriormente, se trabajó en la construcción del escenario donde se desarrollaría la historia. Para ello, se les indicó que elaboraran un paisaje utilizando hojas de colores y otros materiales disponibles. Nuevamente se modeló la actividad mediante un ejemplo, lo cual facilitó la comprensión de la consigna.

Los alumnos elaboraron distintos escenarios como parques, playas, ciudades y espacios imaginarios. Esto permitió ampliar las posibilidades narrativas de sus cuentos y continuar favoreciendo la creatividad mediante la representación gráfica.

Es importante señalar que tanto la elaboración del personaje como del escenario requirieron más tiempo del previsto, debido a que los alumnos exploraron detenidamente los materiales antes de tomar decisiones sobre sus producciones. Sin embargo, este proceso resultó significativo, ya que permitió que experimentaran, modificaran ideas y construyeran sus trabajos con mayor libertad. Esto evidenció que las actividades relacionadas con la expresión creativa requieren espacios flexibles donde los niños puedan explorar y crear sin limitarse únicamente al tiempo establecido inicialmente.

El día 26 de febrero de 2026 se dio continuidad al taller, trabajando los elementos correspondientes al desarrollo y cierre del cuento. Para comenzar, se explicó que en las historias generalmente existe un problema o situación que el personaje debe enfrentar. Antes de comenzar esta parte de la actividad, se les comentó a los alumnos que eran libres de expresar aquello que quisieran que sucediera en sus cuentos y personajes, permitiéndoles crear situaciones relacionadas con sus propios intereses, experiencias e imaginación.

Durante este momento se identificó que muchos alumnos comenzaron a incorporar personajes, gustos y situaciones cercanas a su vida cotidiana dentro de las historias. Por ejemplo, uno de los alumnos comentó lo siguiente:

DI: Jackson chocó a mi carro McQueen

En este caso, se observó cómo el alumno integró personajes y elementos relacionados con sus gustos personales, retomando referentes cercanos a su contexto e intereses. De igual manera, otros alumnos comenzaron a representar situaciones relacionadas con la convivencia y experiencias escolares.

SA: Se burlan de mi personaje

Estas participaciones permitieron identificar que los alumnos utilizaban sus cuentos como una forma de expresar situaciones, intereses y experiencias que forman parte de su

realidad o de aquello que les resulta significativo. Durante esta actividad no se corrigieron ni limitaron las ideas propuestas por los alumnos, debido a que la intención principal era favorecer espacios donde pudieran expresarse libremente a través de sus historias.

Posteriormente, se retomó el ejemplo del personaje “Pepita”, explicando que en su historia el problema era que unas niñas se burlaban de ella. A partir de ello, se generó un espacio de reflexión grupal:

DF: ¿Está bien burlarse de los demás?

Todos los alumnos: No

Este momento permitió integrar aspectos relacionados con la convivencia, el respeto y la reflexión socioemocional dentro de la actividad literaria. Los alumnos lograron relacionar la situación ficticia del cuento con acciones presentes en su vida cotidiana, reflexionando sobre conductas relacionadas con las burlas y el trato hacia los demás.

En este sentido, Morón Macías menciona que uno de los grandes valores de la literatura infantil consiste en acercar a los niños a temas importantes para su desarrollo personal y social, como la autoestima, la amistad, la convivencia y la reflexión crítica, mediante experiencias cercanas y significativas. A partir de ello, puede interpretarse que la actividad no solo favoreció la creación de historias, sino también espacios de diálogo y reflexión relacionados con situaciones sociales presentes dentro de la vida escolar.

Posteriormente, se trabajó en la resolución del problema, explicando que esta parte corresponde al cierre del cuento y muestra cómo se soluciona la situación planteada anteriormente. Los alumnos representaron gráficamente distintas soluciones para sus historias.

Por ejemplo, uno de los alumnos explicó que su personaje decidió dejar de hablarle a quien lo había chocado, mientras que otro comentó que la solución consistía en reparar el automóvil para poder continuar participando en la carrera.

Estas respuestas evidenciaron diferentes formas de pensamiento y resolución de problemas, ya que cada alumno propuso soluciones desde sus propias experiencias, emociones e interpretaciones. Asimismo, permitieron observar que los alumnos

comprendían gradualmente la estructura básica de una narración al identificar un inicio, un conflicto y una solución.

Finalmente, se realizó la elaboración de la portada del cuento utilizando pintura y materiales decorativos. Aunque no fue posible integrar el título debido al tiempo disponible, los alumnos lograron representar visualmente elementos importantes de sus historias y personajes por ejemplo AR pintó a su personaje principal en la portada.

De manera general, la actividad permitió observar que los alumnos participaron activamente en la construcción de sus cuentos, evidenciando capacidades relacionadas con la imaginación, la creación y la expresión de ideas propias mediante distintos lenguajes artísticos y narrativos. La diversidad de producciones reflejó distintas formas de expresión creativa, ya que algunos alumnos retomaron elementos de su entorno cotidiano, mientras que otros incorporaron personajes fantásticos o situaciones relacionadas con sus intereses personales.

Asimismo, se identificó que las actividades basadas en la literatura infantil favorecen espacios donde los niños pueden asumir un rol activo como creadores de historias y no únicamente como receptores de textos. Esto permitió fortalecer su participación, seguridad y disposición para compartir ideas propias dentro del aula.

No obstante, también se observó que el uso de materiales como revistas, recortes y pintura implicó una mayor inversión de tiempo, lo cual limitó el avance del taller en una sola sesión. Esta situación evidenció la importancia de considerar los ritmos de trabajo del grupo al planificar actividades relacionadas con procesos creativos, especialmente cuando implican exploración y producción artística.

A partir de esta experiencia, se considera pertinente continuar implementando estrategias basadas en la literatura infantil como medio para favorecer la expresión creativa en preescolar, ya que permitieron que los alumnos imaginaran, crearan y representaran historias propias de manera significativa y motivadora.

Para evaluar el desarrollo del taller “Creamos nuestro cuento” se utilizó una escala estimativa, diseñada a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Narra con secuencia

lógica historias que conoce o inventa, y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos”. La valoración se realizó mediante la observación directa de las participaciones orales de los alumnos durante la construcción de sus historias, así como del análisis de las producciones elaboradas (personaje, escenario, problema, solución y portada del cuento).

*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

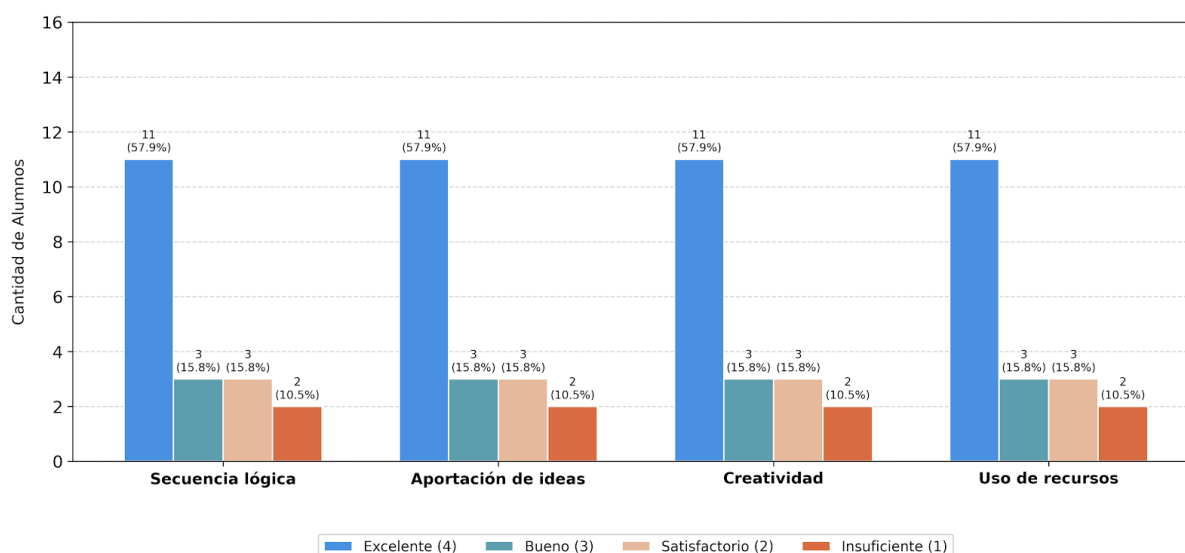
LENGUAJES				
Fecha de aplicación: 25 - 26 de febrero de 2026				
Nombre de la actividad: Taller 1: Creamos nuestro cuento				
Asistencia del día: 19 de 23				
Contenido: Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde niñas y niños participen y se apropien de la cultura, a través de diferentes textos.				
PDA: Narra con secuencia lógica, historias que conoce o inventa, y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Secuencia lógica de la historia	La historia presenta claramente inicio, desarrollo y final, con ideas ordenadas y coherentes.	La historia tiene inicio, desarrollo y final, aunque con algunos pequeños desórdenes.	La historia presenta partes (inicio o final), pero sin orden claro.	No se identifica una secuencia lógica en la historia.
	• Ca • Sa • Ha • Di • Br • Ne • Le • Ca 2 • Em • It • Ar	• Ma • Ca 3 • Lu	• Pa • So • Os	• As • Al
Aportación de ideas para la historia	Propone ideas de forma activa y constante para construir la historia.	Participa aportando algunas ideas cuando se le solicita.	Aporta pocas ideas o necesita apoyo constante.	No aporta ideas o muestra dificultad para participar.

	• Ca • Sa • Ha • Di • Br • Ne • Lu • Le • Ca 2 • Em • It • Ar	• Ma • Ca 3 • Lu	• Pa • So • Os	• As • Al
Creatividad	Integra elementos originales, personajes o situaciones imaginativas en su historia.	Presenta algunas ideas creativas, aunque poco variadas.	La historia es simple o similar a otras.	No muestra creatividad o repite ideas sin variación.
	• Ca • Sa • Ha • Di • Br • Ne • Lu • Le • Ca 2 • Em • It • Ar	• Ma • Ca 3 • Lu	• Pa • So • Os	• As • Al
Uso de recursos artísticos (dibujo, representación visual)	Su producción gráfica representa claramente la historia con y detalles elementos relacionados.	Su dibujo se relaciona con la historia, aunque con pocos detalles.	Su producción tiene poca relación con la historia.	No logra representar la historia en su producción.
	• Ca • Sa • Ha • Di • Br • Ne • Lu • Le • Ca 2 • Em • It	• Ma • Ca 3 • Lu	• Pa • So • Os	• As • Al

	• Ar			
--	------	--	--	--

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de Lenguajes:

Gráfico 8



En la evaluación del Taller 1: “Creamos nuestro cuento”, correspondiente al PDA “Narra con secuencia lógica historias que conoce o inventa, y las acompaña con recursos de los lenguajes artísticos”, se observó que el 57.9% de los alumnos alcanzó el nivel Excelente, debido a que lograron construir historias con una secuencia lógica clara, aportaron ideas de manera constante durante la actividad, incorporaron elementos creativos en sus personajes y situaciones, y representaron visualmente sus cuentos mediante producciones gráficas relacionadas con la historia.

El 15.8% se ubicó en el nivel Bueno, ya que elaboró historias con inicio, desarrollo y final identificables, realizó aportaciones durante la construcción del cuento y utilizó recursos gráficos acordes con la narración; sin embargo, en algunos casos requirió apoyo para ampliar sus ideas o enriquecer ciertos elementos de la historia.

Asimismo, el 15.8% alcanzó el nivel Satisfactorio, debido a que participó en la actividad y logró representar algunos elementos narrativos; no obstante, presentó

dificultades para mantener una secuencia clara, aportar ideas de manera autónoma o desarrollar producciones más detalladas y creativas.

Finalmente, el 10.5% se ubicó en el nivel Insuficiente, ya que mostró dificultades para estructurar una historia, generar ideas propias y representar gráficamente los elementos de la narración, requiriendo acompañamiento constante durante el desarrollo de la actividad.

En las siguientes imágenes se observa a los alumnos trabajando en la elaboración de su paisaje.

Figura 4

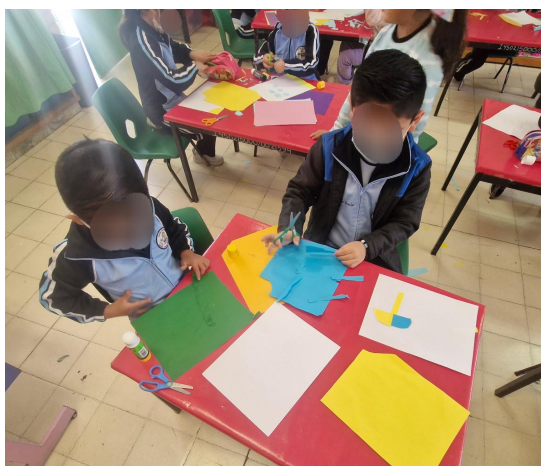


Figura 5



Figura 6



Figura 7. En la siguiente imagen se observa el segundo día de trabajo de la elaboración del cuento.



Actividad 3:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: Taller 2: Creamos nuestra adivinanza

Campo formativo: Lenguajes

Contenido: Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares.

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión.

Campo transversal: De lo humano y lo comunitario

Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades.

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.

- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Foamy moldeable
- Adivinanza del sol
- Cajas o bolsas

Organización: Grupal e individual.

Fecha de aplicación: 26 de febrero y 2 de marzo de 2026.

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 26 de febrero de 2026 se llevó a cabo el Taller 2: Creamos nuestra adivinanza, como parte del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”. El propósito de esta actividad fue favorecer la expresión oral, la creatividad y el uso del lenguaje descriptivo mediante la construcción de adivinanzas elaboradas a partir de producciones realizadas por los propios alumnos.

Para introducir el tema, inicié la actividad compartiendo una adivinanza relacionada con el sol. Después de escucharla, cuestioné a los alumnos acerca de sus conocimientos previos sobre este tipo de textos.

DF: ¿Alguien sabe qué es una adivinanza?

Algunos alumnos: No.

EM: Es cuando tienes que adivinar algo.

La participación de EM resultó significativa, ya que es un alumno que generalmente participa poco durante las actividades grupales. A partir de su respuesta fue posible recuperar conocimientos previos y construir colectivamente una definición sencilla de adivinanza.

Posteriormente expliqué que las adivinanzas son juegos del lenguaje donde una persona proporciona pistas sobre un objeto, animal o persona sin decir directamente de qué se trata, con la finalidad de que otros intenten descubrir la respuesta.

A continuación, se les indicó que utilizarían el foamy moldeable previamente solicitado para crear libremente cualquier objeto que imaginaran. Les comenté que podían elaborar animales, alimentos, personas u otros objetos; sin embargo, debían mantenerlo en secreto porque posteriormente tendrían que presentarlo mediante una adivinanza.

Mientras trabajaban recorrí las mesas realizando preguntas para conocer sus ideas y acompañar el proceso creativo.

DF: ¿Qué vas a crear?

HA: No te voy a decir maestra, lo descubrirás cuando lo presente.

Alumno: Yo te lo digo en secreto.

Estas respuestas permitieron identificar que los alumnos comprendieron la dinámica de la actividad y el propósito de las adivinanzas, pues entendieron que debían ocultar la respuesta para generar el reto de descubrirla posteriormente.

Durante el proceso de creación observé una gran diversidad de producciones. Algunos alumnos elaboraron animales, otros realizaron alimentos, pelotas, arcoíris, personajes y diversos objetos relacionados con sus intereses personales. Esta libertad de elección favoreció la expresión de sus gustos e ideas propias, permitiendo que cada alumno representara aquello que consideraba significativo.

Además, la actividad generó altos niveles de motivación e involucramiento. Los alumnos permanecieron concentrados manipulando el material y mostrando interés por compartir posteriormente sus creaciones. Esta situación coincide con lo planteado por Gómez (s.f.), quien señala que las adivinanzas constituyen un recurso que favorece la participación infantil y fortalecen la seguridad para expresar ideas, pues los niños experimentan satisfacción al poseer un conocimiento que los demás deben descubrir.

Debido al tiempo disponible no fue posible realizar la dinámica de adivinanzas durante esa misma jornada. Por ello, se acordó que cada alumno guardaría su producción

en una caja o bolsa para llevarla a casa y traerla nuevamente la siguiente semana. Esta medida permitió que el material secase adecuadamente y conservara su forma original.

El día 2 de marzo de 2026 se retomó la actividad para realizar la presentación de las adivinanzas. Al iniciar la jornada, los alumnos recuperaron sus producciones y se les explicó que debían describirlas sin mencionar directamente qué eran. También se les sugirió utilizar características relacionadas con su color, forma, utilidad o acciones para ayudar a sus compañeros a descubrir la respuesta.

Durante las participaciones, los alumnos emplearon distintos recursos descriptivos para comunicar sus ideas.

Una de las primeras participaciones fue la de BR.

BR: Es un animal rosado.

Inmediatamente surgieron diversas respuestas:

Alumno: ¿Un ajolote?

Alumno: ¿Un cerdito?

Sin embargo, ninguna era correcta. Observé que los alumnos comenzaban a analizar las características proporcionadas y buscaban diferentes posibilidades a partir de sus experiencias previas.

Con el propósito de apoyar la descripción pregunté:

DF: ¿Hace algún sonido?

BR: Hace como caballo.

A partir de esta nueva pista surgieron más hipótesis hasta que finalmente una alumna respondió:

PA: ¡Un unicornio rosa!

BR: ¡Sí!

Este momento resultó significativo porque permitió observar cómo los alumnos utilizaban procesos de asociación, comparación y razonamiento para construir posibles respuestas. Tal como menciona Gómez (s.f.), las adivinanzas favorecen la formación de

conceptos, ya que los niños deben discriminar características y seleccionar aquellas que consideran esenciales para identificar correctamente un objeto.

Posteriormente participó EM, quien suele mostrarse reservado durante las actividades grupales. Aunque inicialmente habló con voz baja, decidí acompañar su intervención repitiendo algunas de sus respuestas para que el resto del grupo pudiera escucharlas sin que él se sintiera presionado.

EM: Es redondo.

EM: Se come.

EM: Es rojo.

A partir de estas pistas comenzaron a surgir distintas respuestas.

Alumno: ¿Pizza?

Alumno: ¿Pepperoni?

Alumno: ¿Catsup?

Finalmente los alumnos descubrieron que uno de los objetos era un tomate. Sin embargo, EM tenía un segundo objeto.

EM: También es rojo.

EM: Es una fruta.

Las nuevas pistas permitieron precisar mejor la respuesta.

PA: ¿Sandía?

LE: ¿Fresa?

EM: Sí.

Considero que este momento fue especialmente relevante porque permitió que un alumno que habitualmente participa poco encontrara un espacio seguro para expresarse frente al grupo. Asimismo, sus compañeros escucharon con atención y respetaron sus intervenciones, favoreciendo un ambiente de confianza y colaboración.

Otro caso interesante fue el de DI. Debido a que le gustan mucho los personajes de automóviles, varios compañeros asumieron desde el inicio que su objeto representaba a Rayo McQueen.

DI: Tiene forma de palo.

Alumno: ¿Un árbol?

Alumno: ¿Un hueso?

Posteriormente agregó otra característica.

DI: Tiene unos pelitos adelante.

Las respuestas continuaron relacionándose con algunos de sus intereses personales.

Alumno: ¿Sonic?

Alumno: ¿Un gato?

En este momento observé cómo los alumnos construían sus hipótesis tomando como referencia aquello que conocen de sus compañeros, lo cual evidencia que las relaciones sociales también intervienen en los procesos de interpretación.

Finalmente DI agregó una pista más específica.

DI: Se usa para lavar la boca.

En ese momento varios alumnos respondieron simultáneamente:

Alumnos: ¡Un cepillo de dientes!

A lo largo de la actividad participaron otros alumnos que presentaron la tierra, animales, alimentos y diferentes objetos contruidos con foamy moldeable. En todos los casos fue posible observar cómo seleccionaban cuidadosamente las características que compartirían con sus compañeros para ayudarlos a descubrir la respuesta.

Además de favorecer la expresión oral y el uso del lenguaje descriptivo, la actividad permitió trabajar aspectos relacionados con el campo formativo de lo humano y lo comunitario. Durante las presentaciones los alumnos escucharon atentamente a sus compañeros, respetaron turnos para participar y colaboraron aportando ideas para resolver cada adivinanza. Se generó así una dinámica colectiva donde todos contribuían a alcanzar un propósito común: descubrir el objeto presentado.

Desde una perspectiva formativa, las adivinanzas constituyen una herramienta valiosa porque estimulan la imaginación, la observación y la capacidad de relacionar ideas.

Gómez (s.f.) señala que este tipo de recursos favorecen procesos de asociación, clasificación y abstracción, además de fortalecer la seguridad para opinar y participar frente a otros.

De manera general, considero que la actividad logró favorecer la expresión oral, la creatividad y la participación activa del grupo. Los alumnos mostraron entusiasmo tanto en la construcción de sus objetos como en la presentación de las adivinanzas. Asimismo, se observó que lograron utilizar descripciones cada vez más precisas para comunicar ideas y que fueron capaces de escuchar, respetar y colaborar con sus compañeros durante el desarrollo de la dinámica.

Para evaluar el desarrollo del taller “Jugamos con adivinanzas” se utilizó una escala estimativa, diseñada a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión”. La valoración se realizó mediante la observación directa de las participaciones orales de los alumnos durante la dinámica de adivinanzas, considerando la descripción de los objetos elaborados, el uso de pistas para favorecer la adivinación, la claridad al expresarse frente al grupo, la creatividad en las producciones realizadas con foamy moldeable y la disposición para participar y escuchar las intervenciones de sus compañeros.

*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

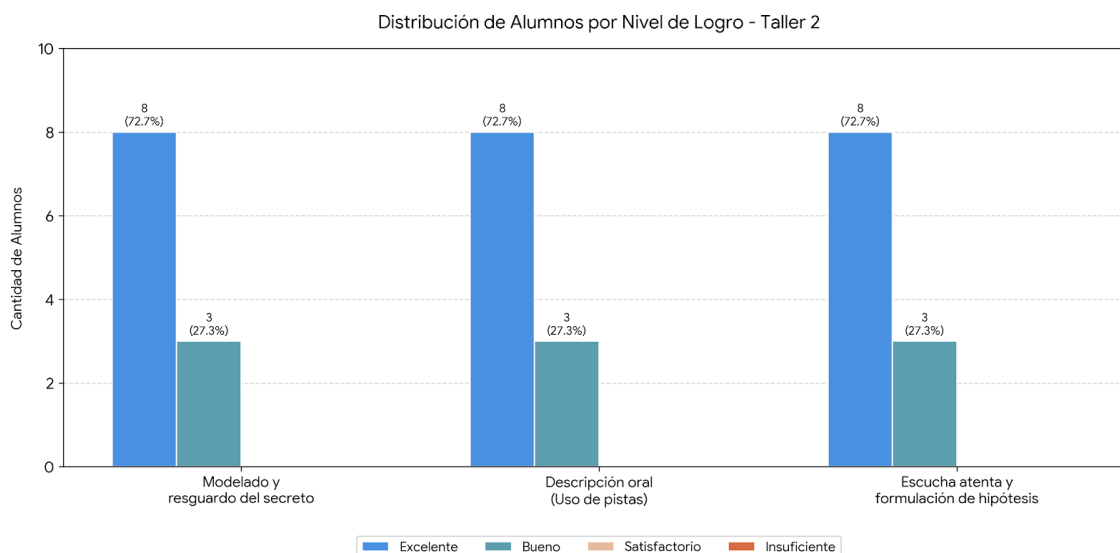
LENGUAJES
Fecha de aplicación: 26 de febrero y 2 de marzo de 2026.
Nombre de la actividad: Taller 2: Creamos nuestra adivinanza
Asistencia del día: 11 de 23
Contenido: Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares.
PDA: Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, entre otros, y con ello crea otras formas

de expresión.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Modelado y resguardo del secreto	Modela libremente un objeto significativo y comprende el juego de la adivinanza al mantener su producción en secreto para generar expectativa.	Modela su objeto con entusiasmo, aunque le cuesta un poco de trabajo mantener el secreto antes de la presentación.	Realiza un modelado simple o requiere apoyo constante para moldear el foamy.	No logra moldear el material o pierde el interés en la creación del objeto.
	• Br • Em • Di • Ca 2 • Ma • It • Sa • Ar	• Le • Ca • Ha		
Descripción oral (Uso de pistas)	Describe su objeto con claridad utilizando características precisas (forma, color, utilidad o sonidos) sin decir el nombre.	Menciona características de su objeto, pero requiere de preguntas guía de la maestra para dar pistas más claras.	Da pistas muy generales o confusas que no corresponden del todo con las características físicas de su objeto.	Dice directamente el nombre de su objeto o se le dificulta verbalizar características para la adivinanza.
	• Br • Em • Di • Ca 2 • Ma • It • Sa • Ar	• Le • Ca • Ha		

Escucha atenta y formulación de hipótesis	Escucha con atención las pistas de sus compañeros, respeta los turnos para hablar y propone respuestas lógicas basadas en lo que escucha.	Participa activamente intentando adivinar, aunque a veces se deja llevar por los gustos personales del compañero en lugar de las pistas.	Lanza respuestas al azar sin analizar las pistas dadas o le cuesta trabajo escuchar a los demás cuando están presentando.	No se integra a la dinámica de adivinar ni muestra interés por las presentaciones de sus compañeros.
	• Br • Em • Di • Ca 2 • Ma • It • Sa • Ar	• Le • Ca • Ha		

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de Lenguajes:

Gráfico 9



En el PDA “Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, entre otros, y con ello crea otras formas de

expresión”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes, el 72.7% de los alumnos se ubicó en el nivel Excelente, debido a que modelaron de manera creativa sus objetos, comprendieron la dinámica de mantener en secreto su producción para favorecer el juego de la adivinanza, describieron sus creaciones utilizando características precisas como color, forma, utilidad o sonidos, y además escucharon atentamente las pistas de sus compañeros para formular hipótesis lógicas sobre los objetos presentados.

Por otra parte, el 27.3% alcanzó el nivel Bueno, ya que participó activamente en la elaboración y presentación de sus objetos, aportando pistas relacionadas con sus características y colaborando durante la dinámica de adivinanzas. Sin embargo, en algunos casos requirieron preguntas guía para ampliar sus descripciones o tendían a basar sus respuestas en los gustos personales de sus compañeros más que en las pistas proporcionadas.

No se registraron alumnos en los niveles Satisfactorio ni Insuficiente, lo que evidencia que todos los asistentes lograron involucrarse en la actividad y participar de manera favorable en las distintas fases del taller. Estos resultados reflejan que las adivinanzas constituyeron una estrategia motivadora para promover la expresión oral, la creatividad, la escucha activa y la interacción respetuosa entre compañeros. Asimismo, se observó que varios alumnos que habitualmente participan poco mostraron mayor seguridad para expresarse, describir sus producciones y compartir sus ideas frente al grupo, fortaleciendo así sus habilidades comunicativas dentro de un ambiente lúdico y colaborativo.

Asimismo, durante el desarrollo del taller se trabajó de manera transversal el campo formativo De lo Humano y lo Comunitario, particularmente el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades”. La evaluación se realizó mediante una escala estimativa enfocada en observar la forma en que los alumnos participaron durante la dinámica de adivinanzas, respetaron los turnos de participación, escucharon las intervenciones de sus compañeros y colaboraron en la construcción de un ambiente de respeto e inclusión. De igual manera, se valoró la disposición para interactuar con los

demás, formular hipótesis sobre los objetos presentados y contribuir al desarrollo de la actividad de manera positiva y respetuosa.

*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

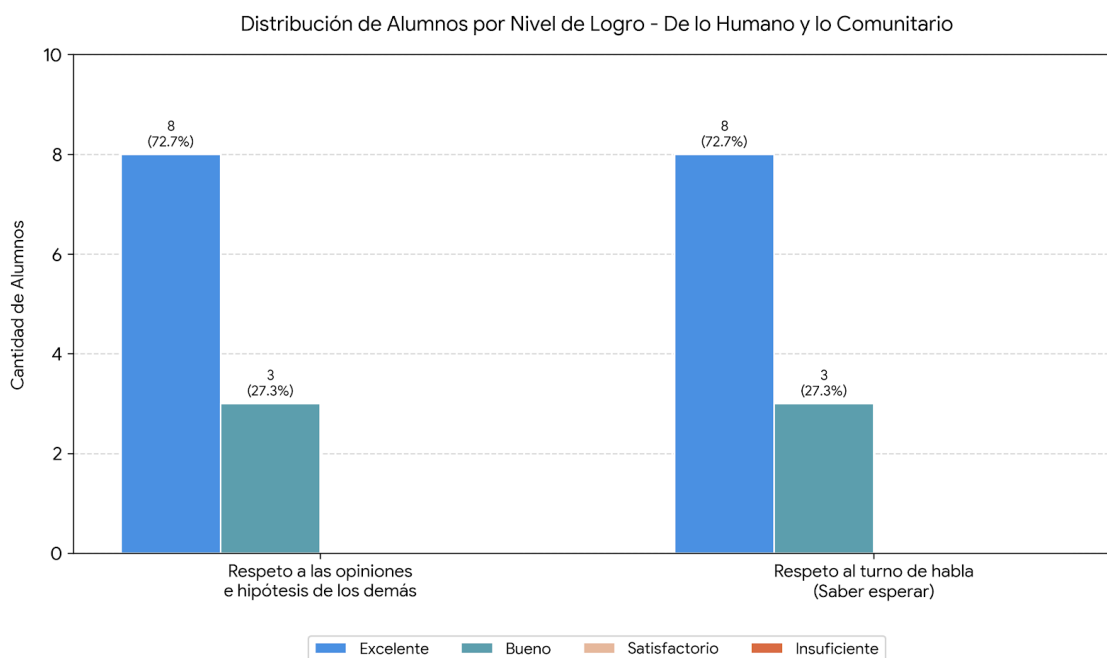
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO				
Fecha de aplicación: 26 de febrero y 2 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Taller 2: Creamos nuestra adivinanza				
Asistencia del día: 11 de 23				
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.				
PDA: Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Respeto a las opiniones e hipótesis de los demás	Escucha con atención y respeto las respuestas que dan sus compañeros, sin burlarse ni menospreciar sus ideas si se equivocan.	Escucha las ideas de los demás la mayor parte del tiempo, aunque a veces se distrae con sus propios comentarios	Le cuesta trabajo escuchar lo que proponen los demás; se enfoca solo en que se tome en cuenta su propia idea.	No presta atención a las aportaciones de sus compañeros o interrumpe de forma constante.
	• Br • Em • Di • Ca 2 • Ma • It • Sa • Ar	• Le • Ca • Ha		
Respeto al turno de habla (Saber esperar)	Logra controlar la emoción del juego, levanta la mano y espera pacientemente su turno para dar una respuesta o	Espera su turno la mayoría de las veces, aunque por la emoción llega a gritar la respuesta de forma impulsiva.	Requiere de recordatorios constantes por parte de la maestra para guardar silencio y esperar su turno para	Interrumpe constantemente las adivanzas de sus compañeros sin respetar ninguna regla de participación.

	pista.		hablar.	
	• Br • Em • Di • Ca 2 • Ma • It • Sa • Ar	• Le • Ca • Ha		

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo

Formativo de De lo humano y lo comunitario:

Gráfico 10



En el PDA “Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades”, correspondiente al campo formativo De lo Humano y lo Comunitario, el 72.7 % de los alumnos (8 estudiantes) se ubicó en el nivel Excelente, ya que participaron de manera respetuosa durante las actividades, escucharon las intervenciones de sus compañeros, respetaron turnos de participación y colaboraron activamente dentro de la dinámica grupal. Por su parte, el 27.3 % (3 alumnos) se encontró en el nivel Bueno, debido a que generalmente mostraron actitudes de respeto y colaboración, aunque en algunos momentos requirieron recordatorios para mantener la

atención o esperar su turno para intervenir. No se registraron alumnos en los niveles Satisfactorio ni Insuficiente, lo que evidencia que, durante la actividad, el grupo mantuvo relaciones positivas de convivencia y participación, favoreciendo un ambiente de respeto y aceptación hacia las diferentes formas de expresión y las producciones de sus compañeros.

En las siguientes imágenes se observa a los alumnos trabajando en su objeto central para la adivinanza.

Figura 8



Figura 9



Figura 10



Actividad 4:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: Taller 3: Mi poema con imágenes

Campo formativo: Lenguajes

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

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias.

Campo transversal: Ética, naturaleza y sociedades

Contenido: La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Hojas de trabajo

Organización: Grupal e individual.

Fecha de aplicación: 2 de marzo de 2026.

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 2 de marzo de 2026 se llevó a cabo el Taller 3: “Mi poema con imágenes”, como parte del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”. El propósito de esta actividad fue favorecer la expresión de emociones y experiencias personales mediante la interpretación de un poema apoyado en recursos gráficos y artísticos.

Para iniciar la actividad, se recuperaron algunos conocimientos previos relacionados con los poemas, retomando aspectos trabajados anteriormente dentro del proyecto. Se cuestionó a los alumnos acerca de qué era un poema y qué podía expresarse mediante este tipo de textos literarios.

DF: ¿Recuerdan qué es un poema?

CA3: Sirve para decir sentimientos.

Esta respuesta permitió identificar que los alumnos conservaban algunos conocimientos previos relacionados con el lenguaje poético. A partir de sus intervenciones, se explicó nuevamente que los poemas son textos que permiten expresar emociones, pensamientos y experiencias mediante palabras que ayudan a comunicar aquello que sentimos.

Posteriormente, se presentó al grupo un pequeño poema compuesto por frases previamente establecidas. Se explicó que cada una de esas frases debía ser completada mediante dibujos. Por ejemplo, cuando aparecía la frase “Yo me siento...”, los alumnos debían representar una emoción; mientras que en la frase “Cuando veo a...”, debían dibujar a una persona significativa para ellos. Antes de comenzar, se les comentó que no existían respuestas correctas o incorrectas, ya que cada dibujo representaría sentimientos y experiencias personales.

Durante el desarrollo de la actividad, los alumnos comenzaron a interpretar las frases y a representarlas mediante dibujos. Mientras trabajaban, recorrí las mesas realizando preguntas para conocer el significado de sus producciones y favorecer que verbalizaran aquello que deseaban expresar.

DF: ¿Qué emoción dibujaste?

Alumno: Estoy feliz porque me gusta venir a la escuela.

DF: ¿Y tú a quién dibujaste?

Alumno: A mi mamá porque siempre me abraza.

DF: ¿Qué representa tu dibujo?

Alumno: Cuando estoy triste porque me regañan.

Estas participaciones permitieron observar que los alumnos lograron relacionar las frases del poema con situaciones significativas de su vida cotidiana. A través de sus dibujos expresaron emociones como alegría, tristeza, cariño y afecto, utilizando recursos gráficos para comunicar experiencias personales. Asimismo, al explicar sus producciones, lograron señalar aquello que quisieron representar y compartirlo con sus compañeros, favoreciendo el desarrollo del lenguaje oral y la expresión emocional.

En este sentido, la literatura infantil constituye una herramienta que favorece el reconocimiento y la expresión de emociones. Morón Macías señala que las obras literarias infantiles presentan una amplia variedad de sentimientos que permiten a los niños reconocer, desarrollar e interpretar sus propias emociones. Asimismo, menciona que la literatura cumple una importante función educativa al contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional y al fortalecimiento del desarrollo afectivo infantil. Desde esta perspectiva, el trabajo con poemas ofrece oportunidades para que los alumnos identifiquen aquello que sienten y encuentren formas de expresarlo mediante diferentes lenguajes, como la palabra, el dibujo y la representación artística.

Además, la actividad favoreció aspectos relacionados con el campo formativo de lo humano y lo comunitario, ya que los alumnos tuvieron la oportunidad de compartir experiencias personales dentro de un ambiente de respeto. Durante la socialización de algunos trabajos, los compañeros escucharon atentamente las participaciones de los demás, respetando las distintas emociones y experiencias representadas en cada dibujo. Esto permitió generar un espacio donde cada alumno pudo expresarse libremente, reconociendo que las emociones forman parte de la experiencia humana y que todas merecen ser escuchadas y respetadas.

Sin embargo, durante el desarrollo de la actividad se observó que el nivel de entusiasmo no fue tan elevado como en talleres anteriores, particularmente en comparación con la actividad de las adivinanzas. Aunque los alumnos realizaron la tarea y completaron sus producciones, la participación fue más tranquila y menos espontánea. Esta situación me llevó a reflexionar sobre la manera en que se planteó la actividad.

Inicialmente, la intención era favorecer la creatividad y la expresión emocional de los alumnos; no obstante, al presentar frases previamente estructuradas, las posibilidades de creación libre pudieron verse limitadas. Mientras que en talleres anteriores los niños tuvieron la oportunidad de inventar personajes, objetos o situaciones a partir de sus propios intereses, en esta ocasión debían responder a consignas específicas derivadas del poema. Considero que esta estructura pudo influir en el nivel de motivación observado durante la actividad.

A pesar de ello, los resultados obtenidos fueron significativos, ya que los alumnos lograron representar aspectos importantes de su mundo emocional y compartir experiencias personales mediante recursos gráficos. Algunos expresaron sentimientos relacionados con la convivencia familiar, otros representaron situaciones que les generan felicidad y algunos plasmaron experiencias que les producen tristeza o preocupación. Esto evidencia que el poema funcionó como un medio para favorecer la expresión personal y el reconocimiento de emociones.

De manera general, considero que el taller permitió fortalecer la relación entre literatura infantil, expresión artística y desarrollo emocional. Los alumnos utilizaron el dibujo como un recurso para comunicar experiencias significativas y expresar aquello que sienten, favoreciendo tanto la creatividad como la construcción de su identidad emocional. Asimismo, la actividad permitió reconocer la importancia de la literatura infantil como una herramienta que no solo acerca a los niños a diferentes textos literarios, sino que también les brinda oportunidades para comprender, expresar y compartir sus emociones con los demás.

A partir de esta experiencia, considero pertinente que en futuras actividades relacionadas con poemas se incorporen propuestas con mayores posibilidades de creación libre, como la invención de versos propios, la selección de emociones a representar o la construcción colectiva de poemas. De esta manera, se podrá fortalecer aún más la participación activa y la expresión creativa de los alumnos dentro de las experiencias literarias desarrolladas en el aula.

Para evaluar el desarrollo del taller “Mi poema con imágenes” se utilizó una escala estimativa diseñada a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes. La valoración se realizó mediante la observación directa de las participaciones de los alumnos durante la actividad, así como del análisis de sus producciones gráficas, considerando la relación entre los dibujos elaborados y las emociones, experiencias o personas que decidieron representar a partir de las frases del poema.

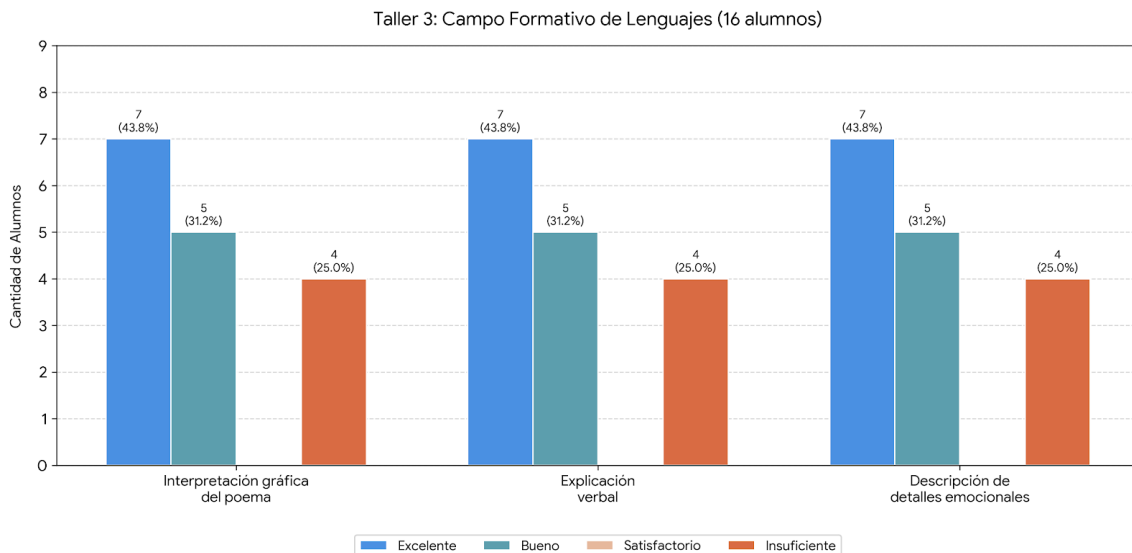
*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

LENGUAJES				
Fecha de aplicación: 2 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Taller 3: Mi poema con imágenes				
Asistencia del día: 16 de 23				
Contenido: Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de los lenguajes artísticos.				
PDA: Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Interpretación gráfica del poema	Interpreta con claridad las frases del poema y las plasma en dibujos que representan fielmente sus emociones o personas significativas.	Realiza sus dibujos para completar las frases del poema, aunque las ilustraciones son sencillas o requieren de apoyo para relacionarse con la consigna.	Dibuja elementos aislados que tienen poca relación con las frases del poema o solo rellena el espacio sin una intención clara.	No logra realizar los dibujos ni representar las emociones o experiencias solicitadas en la actividad.
	• Ca • Di • Br • Em	• Sa • Ha • Ma • Le		• As • Al • Ca 2 • So

	• Ca 3 • Ar • Ed	• It		
Explicación verbal (Compartir la producción)	Explica y comparte sus dibujos de manera espontánea, diciendo con claridad qué o a quién quiso representar ante la maestra o sus compañeros.	Comparte lo que dibujó, pero necesita que la maestra le haga preguntas guía directas para verbalizar qué significa su producción.	Señala su dibujo de forma breve o menciona una sola palabra sin lograr estructurar una explicación.	No logra o se niega a explicar lo que representó en sus dibujos, incluso con el apoyo de la maestra.
	• Ca • Di • Br • Em • Ca 3 • Ar • Ed	• Sa • Ha • Ma • Le • It		• As • Al • Ca 2 • So
Descripción de detalles emocionales	Describe situaciones específicas de su vida cotidiana para justificar la emoción de su dibujo.	Menciona la emoción o experiencia que plasmó, pero le cuesta trabajo profundizar en los motivos o detalles de por qué se siente así.	Identifica la emoción de manera muy superficial (sabe si es bonito o feo) pero no la relaciona con una experiencia personal real.	No identifica ni describe ninguna emoción o experiencia asociada a sus dibujos.
	• Ca • Di • Br • Em • Ca 3 • Ar • Ed	• Sa • Ha • Ma • Le • It		• As • Al • Ca 2 • So

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo
Formativo de Lenguajes:

Gráfico 11



En el PDA “Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes, el 43.8% de los alumnos (7) se ubicó en el nivel Excelente, debido a que interpretó adecuadamente las frases del poema mediante dibujos relacionados con sus emociones y experiencias personales, además de explicar con claridad lo que representó y describir situaciones de su vida cotidiana para justificar los sentimientos expresados. El 31.2% (5 alumnos) alcanzó el nivel Bueno, ya que logró relacionar sus dibujos con las frases propuestas y compartir sus producciones, aunque en algunos casos requirió preguntas de apoyo para ampliar sus explicaciones o profundizar en los motivos de las emociones representadas. No se registraron alumnos en el nivel Satisfactorio (0%). Por otra parte, el 25% (4 alumnos) se ubicó en el nivel Insuficiente, debido a que presentaron dificultades para representar gráficamente las emociones solicitadas o para explicar verbalmente el significado de sus producciones, requiriendo acompañamiento constante durante la actividad.

Asimismo, durante el desarrollo de esta actividad se trabajó de manera transversal el campo formativo De lo Humano y lo Comunitario, específicamente el PDA “Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad”. La evaluación se llevó a cabo mediante la observación de las interacciones entre los alumnos durante los momentos de participación, identificando su disposición para compartir experiencias personales, escuchar a sus compañeros con respeto y reconocer la diversidad de emociones y vivencias presentes en el grupo.

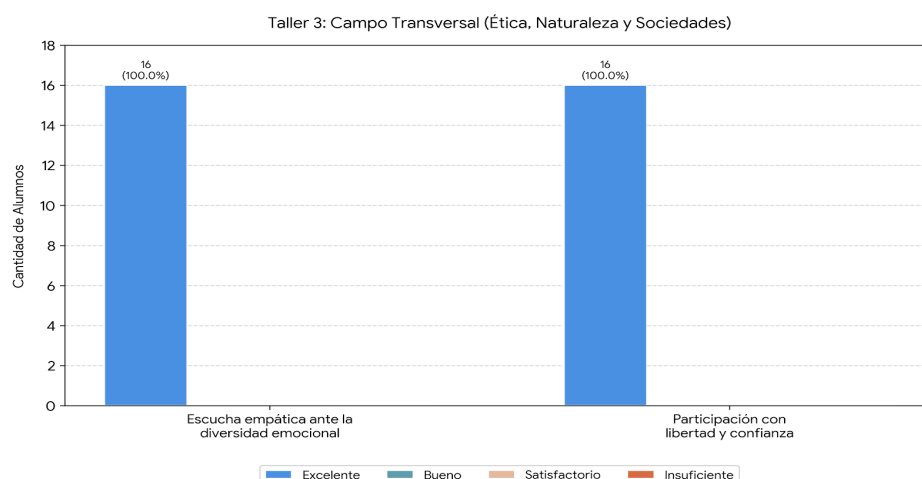
*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES				
Fecha de aplicación: 2 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Taller 3: Mi poema con imágenes				
Asistencia del día: 16 de 23				
Contenido: La cultura de paz como una forma de relacionarse con otras personas para promover la inclusión y el respeto a la diversidad.				
PDA: Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Escucha empática ante la diversidad emocional	Escucha con genuino respeto y atención cuando sus compañeros comparten sus dibujos, mostrando empatía y validando las diferentes emociones de los demás.	Escucha a sus compañeros durante la socialización, aunque llega a distraerse momentáneamente si la participación del otro se extiende.	Le cuesta mantener el silencio o la atención mientras los demás exponen sus sentimientos; muestra indiferencia ante lo que comparten sus compañeros.	Interrumpe de manera irrespetuosa, se burla o invalida las emociones o experiencias familiares que comparten los demás alumnos.
	• Ca • Di • Br			

	• Em • Ca 3 • Ar • Ed • Sa • Ha • Ma • Le • It • As • Al • Ca 2 • So			
Participación con libertad y confianza	Se expresa con total libertad y confianza al compartir sus propias experiencias personales y familiares, reconociendo el aula como un espacio seguro para ser escuchado.	Participar compartiendo sus dibujos y emociones, aunque muestra un poco de timidez o reserva al hablar de sus vivencias personales frente al grupo.	Comparte su trabajo solo si se le solicita directamente y de manera muy breve, mostrando inseguridad al expresar lo que siente ante los demás.	No logra o se niega a expresar sus ideas o emociones, mostrando desconfianza o desinterés por integrarse a la dinámica de convivencia pacífica.
	• Ca • Di • Br • Em • Ca 3 • Ar • Ed • Sa • Ha • Ma • Le • It • As • Al • Ca 2 • So			

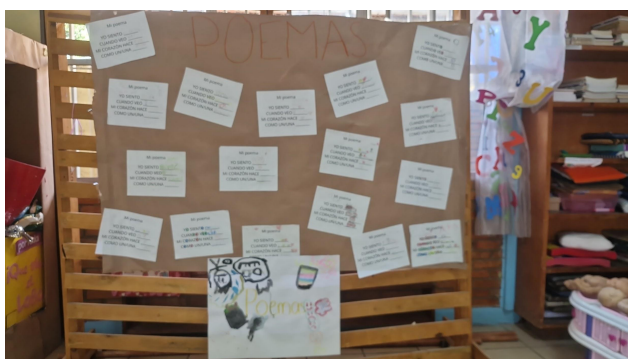
En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de Ética, naturaleza y sociedades:

Gráfico 12



Respecto al PDA “Se expresa y participa con libertad y respeto en diversas situaciones y contextos, favoreciendo una cultura de paz y la convivencia pacífica en un marco de inclusión y diversidad”, correspondiente al campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades, el 100% de los alumnos (16) se ubicó en el nivel Excelente, ya que escuchó con respeto y atención las participaciones de sus compañeros durante la socialización de los poemas, mostrando empatía ante las distintas emociones y experiencias compartidas. Asimismo, los alumnos expresaron con libertad y confianza aspectos relacionados con su vida personal y familiar, reconociendo el aula como un espacio seguro para comunicar sentimientos, ideas y experiencias. Estos resultados evidencian un ambiente de convivencia positiva, respeto mutuo e inclusión, favoreciendo la construcción de una cultura de paz dentro del grupo.

Figura 11. Se observan los insumos de los poemas en la biblioteca escolar



Actividad 5:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: Taller 4: Mi trabalenguas en acordeón dibujado

Campo formativo: Lenguajes

Contenido: Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares.

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, coplas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión.

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Cartulinas

Organización: Grupal e individual.

Fecha de aplicación: 5 de marzo de 2026.

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 5 de marzo de 2026 se llevó a cabo el Taller 4: “Un trabalenguas en acordeón dibujado”, como parte del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”. El propósito de esta actividad fue acercar a los alumnos a los trabalenguas como una forma de literatura oral y juego del lenguaje, favoreciendo la creatividad, la expresión verbal y la representación gráfica mediante la creación de producciones propias.

Para iniciar la actividad, se dialogó con los alumnos acerca de los trabalenguas. Se les explicó que son juegos de palabras que contienen sonidos parecidos y que suelen provocar equivocaciones al momento de pronunciarlos rápidamente.

DF: Los trabalenguas son juegos de palabras que a veces hacen que nuestra lengua se trabe al hablar.

Uno de mis alumnos dijo:

ED: ¡Porque las decimos muy rápido!

Posteriormente se compartió un ejemplo sencillo que fue repetido varias veces por todo el grupo, intentando decirlo cada vez con mayor rapidez. Esta dinámica generó entusiasmo y diversión entre los alumnos, quienes constantemente buscaban superar el reto sin equivocarse.

CA3: ¡Yo sí pude decirlo!

Este primer momento permitió generar un ambiente lúdico y participativo donde los alumnos pudieron experimentar con los sonidos del lenguaje de manera divertida. Diversos autores señalan que los trabalenguas constituyen mucho más que simples juegos verbales. González Boluda y Velarde-Camaqui (2024) mencionan que estos textos favorecen la fluidez verbal, la vocalización, la memoria y el desarrollo lingüístico, además de estimular la creatividad y el interés por las formas literarias desde edades tempranas.

Posteriormente se presentó el taller “Un trabalenguas en acordeón dibujado”. Para ello, cada alumno recibió una cartulina doblada en forma de acordeón. Se explicó que debían representar mediante dibujos tres elementos básicos para construir un trabalenguas: un personaje, una acción y un objeto.

Para facilitar la comprensión de la actividad, se utilizó como ejemplo el trabalenguas “Pepe pica papa”, identificando cada uno de sus componentes.

DF: ¿Quién es el personaje?

Alumnos: ¡Pepe!

DF: ¿Qué hace Pepe?

Alumnos: ¡Pica!

DF: ¿Y qué es lo que pica?

Alumnos: ¡Papa!

A partir de este ejemplo, los alumnos comenzaron a elaborar sus propias producciones gráficas. Algunos eligieron animales como personajes, mientras que otros representaron personas, alimentos u objetos relacionados con sus gustos e intereses.

DI: Mi personaje va a ser un carro.

IT: El mío corre muy rápido.

Mientras los alumnos realizaban sus dibujos, me acerqué a cada uno para conversar acerca de sus ideas y conocer mejor el significado de sus producciones. Realicé preguntas como:

DF: ¿Quién es tu personaje?

DF: ¿Qué está haciendo?

DF: ¿Qué objeto vas a dibujar?

DF: ¿Por qué escogiste ese personaje?

Estas conversaciones permitieron identificar cómo los alumnos incorporaban elementos de sus experiencias cotidianas, intereses personales y conocimientos previos dentro de sus producciones. Algunos eligieron personajes relacionados con caricaturas, videojuegos o animales de su preferencia, mientras que otros retomaron situaciones presentes en su entorno familiar.

Durante el desarrollo de la actividad se observó un ambiente de concentración y entusiasmo. Los alumnos disfrutaban representar gráficamente sus ideas y mostrar sus dibujos a sus compañeros. Asimismo, la actividad favoreció la creatividad al permitirles construir propuestas propias a partir de elementos sencillos.

En este sentido, resulta pertinente recuperar lo señalado por González Boluda y Velarde-Camaqui (2024), quienes afirman que los trabalenguas estimulan la creatividad infantil y enriquecen el vocabulario al acercar a los niños al lenguaje literario mediante experiencias lúdicas. Más allá de memorizar palabras, los alumnos tuvieron la oportunidad

de crear combinaciones propias y experimentar con el lenguaje desde una perspectiva personal.

Sin embargo, conforme avanzaba la actividad, identifiqué una situación importante relacionada con las consignas proporcionadas. Aunque se explicó que debían elegir un personaje, una acción y un objeto, omití mencionar desde el inicio que los trabalenguas suelen construirse utilizando palabras que comienzan con la misma letra o presentan sonidos semejantes.

Esta situación ocasionó que algunos alumnos seleccionaran palabras sin relación fonética entre sí, lo que dificultó posteriormente la construcción de un trabalenguas más estructurado. Al analizar lo ocurrido, consideré que la actividad habría tenido mejores resultados si esta característica fundamental hubiera sido explicada desde el comienzo.

La experiencia generó una reflexión importante sobre la necesidad de ofrecer consignas claras y completas, especialmente cuando se trabaja con juegos del lenguaje. Aunque los alumnos lograron elaborar correctamente los tres elementos solicitados, contar con esa orientación inicial habría facilitado la construcción posterior de sus trabalenguas.

No obstante, la actividad no concluyó en este momento. Días después, se retomó nuevamente la explicación sobre los trabalenguas con la intención de reforzar sus características principales. En esta ocasión se enfatizó que las palabras suelen iniciar con la misma letra o compartir sonidos semejantes.

A partir de esta nueva explicación se observaron avances importantes en la comprensión de los alumnos. Durante actividades posteriores relacionadas con la recuperación de aprendizajes, varios niños comenzaron a proponer espontáneamente nuevos trabalenguas contruidos con palabras que compartían la misma inicial.

Uno de los alumnos, por ejemplo, creó un trabalenguas utilizando tres palabras que comenzaban con la misma letra y que además estaban relacionadas con sus gustos personales.

DI: Rayo, raya, rayas

Al escuchar esto otros compañeros intentaron hacer lo mismo, proponiendo nuevas combinaciones de personajes, acciones y objetos.

Este hecho permitió identificar que la explicación complementaria favoreció una comprensión más profunda de la estructura de los trabalenguas. Aunque ya no hubo tiempo suficiente para corregir formalmente todas las producciones elaboradas en los acordeones, sí fue posible observar que los alumnos habían logrado apropiarse de las características esenciales de este tipo de texto.

De manera general, el taller permitió que los alumnos exploraran el lenguaje desde una perspectiva creativa y divertida. A través de los dibujos, la oralidad y los juegos de palabras, tuvieron la oportunidad de experimentar con sonidos, representar ideas propias y construir producciones originales relacionadas con la literatura infantil.

Asimismo, la experiencia evidenció la importancia de los trabalenguas como recurso pedagógico dentro de la educación preescolar, ya que favorecen la expresión oral, la imaginación, la fluidez verbal y el interés por las formas literarias. Del mismo modo, permitió reconocer la necesidad de proporcionar orientaciones claras y oportunas que acompañen los procesos creativos de los alumnos.

A partir de lo anterior, se considera pertinente continuar incorporando juegos del lenguaje dentro de las experiencias literarias del aula, ya que constituyen una estrategia significativa para promover la participación, la creatividad y el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños de educación preescolar.

Para evaluar el desarrollo del taller “Mi trabalenguas en acordeón dibujado” se utilizó una escala estimativa diseñada a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, coplas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes. La valoración se realizó mediante la observación directa de la participación de los alumnos durante los juegos orales con trabalenguas, así como del análisis de las producciones gráficas elaboradas en el

acordeón. Se consideraron aspectos relacionados con la expresión oral y la fluidez al repetir trabalenguas, la representación gráfica de los elementos trabajados y la comprensión de las relaciones fonéticas presentes en este tipo de juegos del lenguaje.

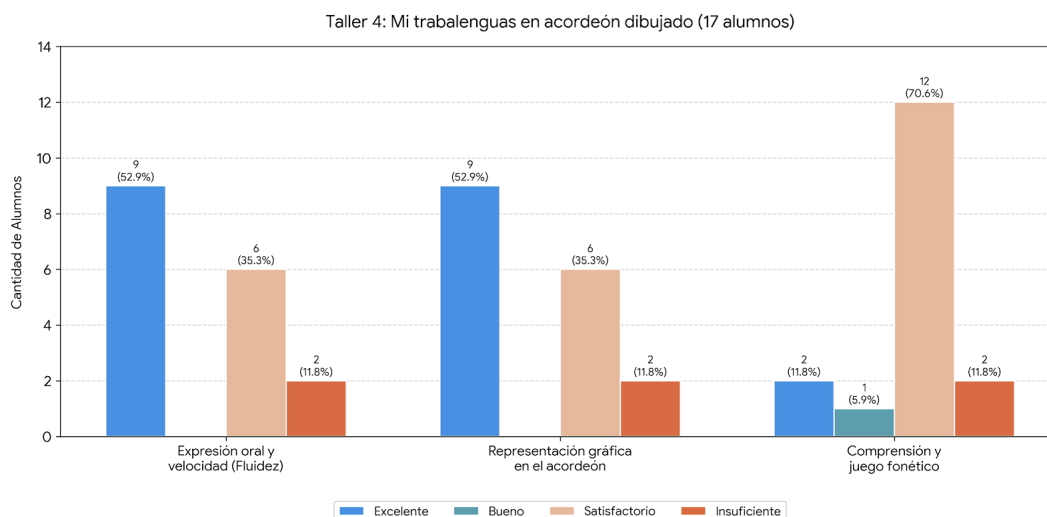
*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

LENGUAJES				
Fecha de aplicación: 5 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Taller 4: Mi trabalenguas en acordeón dibujado				
Asistencia del día: 17 de 23				
Contenido: Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares.				
PDA: Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, coplas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Expresión oral y velocidad (Fluidez)	Participa con entusiasmo repitiendo el trabalenguas, experimenta modificando la velocidad (cada vez más rápido) e intenta superar el reto de la pronunciación de forma lúdica.	Repite el trabalenguas a un ritmo constante, participa en la dinámica grupal pero se muestra más cauteloso al intentar decirlo a gran velocidad.	Dice el trabalenguas de forma muy pausada o aislada; le cuesta trabajo seguir el ritmo rápido del grupo debido a la pronunciación.	No participa en los juegos orales de repetición ni muestra interés por experimentar con la velocidad del lenguaje.
	• Ca • Sa • Ha • Di • Br • Pa • Ca 2 • Ca 3 • Ar		• As • Al • Lu • Le • It • Ed	• So • Al

Representación gráfica en el acordeón	Identifica claramente los tres elementos básicos solicitados y los plasma mediante dibujos propios y detallado.	Dibuja los elementos en su acordeón con base en el ejemplo de la maestra, aunque omite alguno de los tres componentes (el objeto o la acción) o sus dibujos son muy generales.	Realiza trazos libres o dibujos en el acordeón que no corresponden a la estructura de la adivinanza/traba lenguas sugerida.	No realiza la producción gráfica en el material de acordeón o muestra desinterés por plasmar sus ideas.
	• Ca • Sa • Ha • Di • Br • Pa • Ca 2 • Ca 3 • Ar		• As • Al • Lu • Le • It • Ed	• So • Al
Comprensión y juego fonético	Comprende que el trabalenguas se construye con sonidos similares o la misma inicial y crea combinaciones de palabras de forma espontánea.	Logra proponer palabras con sonidos parecidos o la misma letra cuando la maestra lo guía de forma directa, identificando el truco del juego.	Selecciona palabras basadas únicamente en sus gustos personales sin buscar una relación fonética o de sonido entre ellas.	No identifica que el juego del lenguaje requiere sonidos similares y repite palabras al azar sin estructura.
	• Di • Ar	• Ha	• Ca • Sa • As • Br • Pa • Al • Lu • Le • Ca 2 • It • Ca 3 • Ed	• So • Al

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de Lenguajes:

Gráfico 13



En el PDA “Utiliza distintos recursos de los lenguajes, tales como sonido, ritmo, música, velocidad y movimientos corporales, gestos o señas, para acompañar y modificar adivinanzas, canciones, trabalenguas, retahílas, coplas, entre otros, y con ello crea otras formas de expresión”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes, se identificaron resultados diferenciados según los criterios evaluados. En expresión oral y velocidad (fluidez), el 52.9% de los alumnos (9) se ubicó en el nivel Excelente, ya que participó con entusiasmo en la repetición de los trabalenguas, experimentando con la velocidad y asumiendo el reto de pronunciarlos cada vez más rápido. El 35.3% (6 alumnos) alcanzó el nivel Satisfactorio, debido a que participó de manera más pausada y presentó algunas dificultades para seguir el ritmo del grupo, mientras que el 11.8% (2 alumnos) se ubicó en el nivel Insuficiente, al mostrar poca participación en los juegos orales o desinterés por experimentar con la velocidad del lenguaje.

Respecto al criterio de representación gráfica en el acordeón, nuevamente el 52.9% de los alumnos (9) alcanzó el nivel Excelente, al identificar y representar claramente mediante dibujos los elementos solicitados para la construcción de su trabalenguas. Por su parte, el 35.3% (6 alumnos) se ubicó en el nivel Satisfactorio, ya que realizó dibujos

relacionados con la actividad, aunque con algunas dificultades para organizar los elementos requeridos o comprender completamente la estructura propuesta. Finalmente, el 11.8% (2 alumnos) se encontró en el nivel Insuficiente, debido a que presentó dificultades para plasmar sus ideas en el acordeón o mostró poco interés en la producción gráfica.

Por otra parte, el criterio de comprensión y juego fonético fue el que presentó mayores áreas de oportunidad. Únicamente el 11.8% de los alumnos (2) alcanzó el nivel Excelente, demostrando comprender que los trabalenguas se construyen a partir de sonidos similares o palabras que comparten una misma inicial. El 5.9% (1 alumno) se ubicó en el nivel Bueno, logrando identificar estas relaciones fonéticas con apoyo docente. La mayoría del grupo, correspondiente al 70.6% (12 alumnos), se encontró en el nivel Satisfactorio, ya que seleccionó palabras principalmente a partir de sus gustos e intereses personales sin considerar necesariamente la relación sonora entre ellas. Finalmente, el 11.8% (2 alumnos) se ubicó en el nivel Insuficiente, debido a que no logró identificar la relación fonética propia de los trabalenguas y requirió acompañamiento constante durante la actividad.

Estos resultados coinciden con las observaciones realizadas durante el taller, ya que se identificó que una de las principales dificultades fue la comprensión de que los trabalenguas suelen construirse con palabras que comparten sonidos semejantes o la misma letra inicial. No obstante, posteriormente, al retomar y explicar nuevamente esta característica de los trabalenguas, varios alumnos lograron comprender mejor su estructura, lo cual se reflejó en actividades posteriores donde comenzaron a proponer nuevas combinaciones de palabras con relaciones fonéticas más claras. Esto evidencia que la práctica constante y la mediación docente favorecen progresivamente la comprensión de este tipo de juegos del lenguaje y fortalecen las habilidades comunicativas de los alumnos.

En las siguientes imágenes se observa a los alumnos trabajando en su trabalenguas.

Figura 12



Figura 13



Actividad 6:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: Carteles de nuestro nuevos conocimientos

Campo formativo: Lenguajes

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

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias.

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Cartulinas

Organización: Grupal e individual.

Fecha de aplicación: 10 de marzo de 2026.

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 10 de marzo de 2026 se realizó una actividad de recuperación de aprendizajes como parte del cierre del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”. El propósito fue identificar los conocimientos construidos por los alumnos a lo largo de los talleres desarrollados durante el proyecto, así como brindarles un espacio para representar gráficamente aquello que recordaban sobre los diferentes textos literarios trabajados.

Para iniciar, se colocaron en distintas cartulinas los nombres de algunos de los textos literarios abordados durante las semanas anteriores: cuento, poema, adivinanza, trabalenguas. Posteriormente, el grupo fue organizado en equipos y a cada uno se le asignó uno de estos textos. Se explicó que debían realizar dibujos que mostraran aquello que habían aprendido o recordaban acerca del texto que les había correspondido.

DF: ¿Qué pueden dibujar en su cartulina?

CA3: Lo que aprendimos.

DF: Exactamente, todo lo que recuerden de los cuentos, poemas o adivanzas.

CA: Yo voy a dibujar mi personaje del cuento.

Los alumnos comenzaron a trabajar con entusiasmo, ya que las actividades de dibujo suelen resultar altamente motivadoras para el grupo. Mientras realizaban sus producciones, algunos retomaron personajes elaborados durante el taller de cuentos, otros representaron emociones trabajadas en los poemas y varios más intentaron plasmar elementos relacionados con las adivanzas y los trabalenguas.

Durante el recorrido por los equipos se observó que los alumnos lograban establecer relaciones entre las actividades desarrolladas anteriormente y las representaciones que estaban construyendo en ese momento.

DF: ¿Qué estás dibujando?

BR: Mi personaje del cuento.

DF: ¿Lo recuerdas todavía?

BR: Sí, el que hice con recortes.

En otro equipo, un alumno representó nuevamente un trabalenguas trabajado previamente.

DI: Mira maestra, ahora sí me salió mejor.

DF: Sí, ahora tiene palabras que empiezan parecido.

DI: Porque empiezan igual.

Esta participación resultó especialmente significativa, ya que días antes se había retomado la explicación sobre las características de los trabalenguas, enfatizando la

importancia de utilizar palabras con sonidos semejantes o que comenzaran con la misma letra. Lo anterior permitió observar que el alumno había logrado reconstruir y aplicar ese aprendizaje en una nueva situación.

En este sentido, Moreira (2017) señala que el aprendizaje significativo implica la adquisición de nuevos conocimientos con comprensión y posibilidades de utilizarlos posteriormente en explicaciones o situaciones distintas. La producción realizada por el alumno evidenció precisamente esta capacidad de recuperar y aplicar un conocimiento trabajado con anterioridad.

Conforme avanzaba la actividad, fue posible identificar que muchos de los dibujos realizados no solo representaban conceptos aislados, sino experiencias concretas vividas durante el proyecto. Algunos alumnos recuperaron personajes creados en los cuentos; otros representaron emociones relacionadas con los poemas, mientras que algunos más ilustraron objetos semejantes a los utilizados en las adivinanzas.

HA: Aquí está mi adivinanza.

CA: Este es el poema donde puse a mi mamá.

ED: Yo hice otra vez mi personaje.

Estas producciones permitieron observar que los alumnos recordaban aspectos relevantes de los talleres realizados y que eran capaces de representarlos mediante recursos gráficos propios.

La importancia de estas representaciones puede comprenderse desde lo planteado por M.^a Carmen Morón Macías, quien señala que la literatura infantil se encuentra estrechamente vinculada con el desarrollo de la expresión plástica y el lenguaje de la imagen, destacando especialmente el valor de la ilustración como parte fundamental de las experiencias literarias infantiles. Desde esta perspectiva, los dibujos elaborados por los alumnos constituyeron una forma de expresar y comunicar los significados construidos a partir de su acercamiento a la literatura infantil.

Asimismo, la actividad permitió identificar que los aprendizajes construidos durante el proyecto permanecían presentes en los alumnos y podían ser recuperados mediante

producciones gráficas. Más allá de reproducir definiciones, los niños representaron aquello que había resultado significativo para ellos, incorporando elementos de sus experiencias, intereses y recuerdos relacionados con los talleres.

De manera general, la actividad permitió reconocer avances importantes en la apropiación de distintos textos literarios y en la capacidad de los alumnos para comunicar ideas mediante recursos gráficos. Además, se observó que el dibujo continuó siendo una herramienta accesible y significativa para expresar conocimientos, experiencias y aprendizajes construidos a lo largo del proyecto.

A partir de esta experiencia, se considera pertinente continuar incorporando actividades de representación gráfica dentro de las propuestas relacionadas con la literatura infantil, ya que permiten que los alumnos expresen lo aprendido de manera personal y creativa, fortaleciendo tanto la construcción de significados como la apropiación de experiencias literarias significativas.

Para evaluar el desarrollo de la actividad “Carteles de nuestros nuevos conocimientos” se utilizó una escala estimativa diseñada a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes. La valoración se realizó mediante la observación directa de las participaciones de los alumnos durante la elaboración de los carteles colectivos y la recuperación de los aprendizajes construidos a lo largo del proyecto. Asimismo, se analizaron las producciones gráficas realizadas por los equipos, considerando la capacidad de los alumnos para representar los textos literarios trabajados, explicar verbalmente el significado de sus dibujos y añadir detalles que evidenciaran la comprensión y apropiación de los conocimientos adquiridos durante los talleres de cuento, poema, adivinanza y trabalenguas.

*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

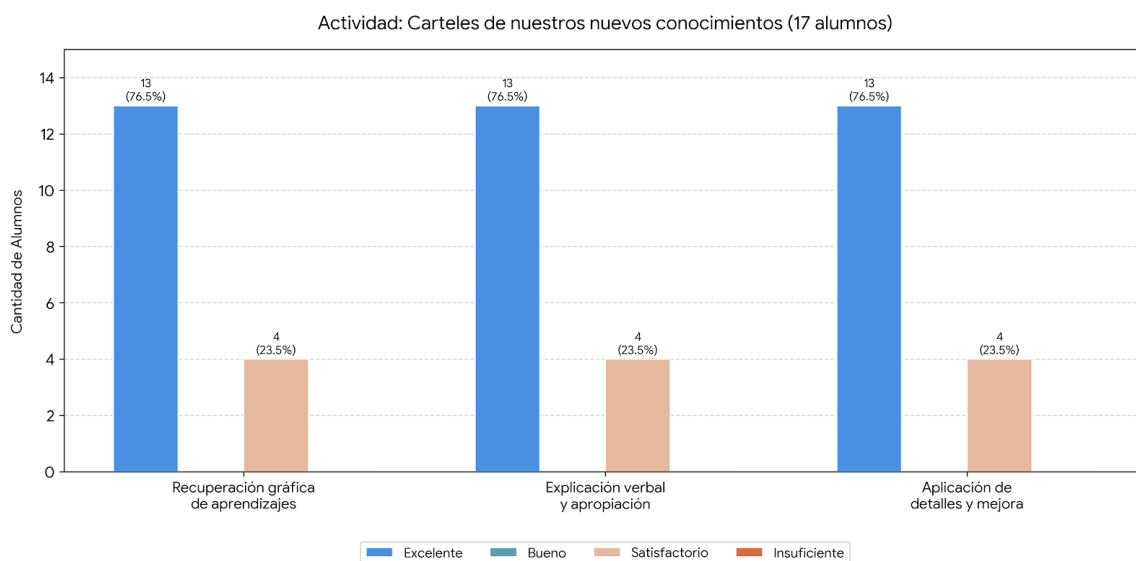
LENGUAJES

Fecha de aplicación: 10 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Carteles de nuestro nuevos conocimientos				
Asistencia del día: 17 de 23				
Contenido: Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de los lenguajes artísticos				
PDA: Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Recuperación gráfica de aprendizajes	Representa con claridad experiencias concretas del proyecto, logrando diferenciar y plasmar las características de los textos asignados.	Dibuja elementos relacionados con el texto literario que le tocó, aunque mezcla ideas de otros talleres o sus dibujos son muy generales.	Realiza dibujos libres que no se relacionan directamente con el texto asignado ni con las actividades previas del proyecto.	No logra plasmar ninguna idea o recuerdo gráfico en la cartulina del equipo.
	• Ca • Sa • Na • Lu • Le • Pa • Di • Ma • Ta • Ed • Ha • Em • It		• Os • As • So • Al	
Explicación verbal y apropiación	Explica de manera espontánea qué representó en el cartel, demostrando que comprende el significado del texto	Comparte y explica lo que dibujó, pero necesita que la maestra le formule preguntas guía para hilar sus ideas sobre el texto.	Señala su dibujo de forma aislada sin poder explicar qué relación tiene con el cuento, poema, adivinanza o trabalenguas.	No logra o se niega a verbalizar lo que quiso representar en su dibujo de cierre.

	literario trabajado.			
	• Ca • Sa • Na • Lu • Le • Pa • Di • Ma • Ta • Ed • Ha • Em • It		• Os • As • So • Al	
Aplicación de detalles y mejora	Describe detalles específicos que demuestran que corrigió o profundizó en un aprendizaje previo.	Incorpora detalles en sus dibujos basándose fielmente en lo que hizo en los talleres pasados, repitiendo su producción anterior con éxito.	Agrega dibujos sin detalles significativos o repite ideas de sus compañeros de equipo sin aportar una propuesta personal.	No añade ningún detalle explicativo ni muestra evolución en la comprensión de los textos trabajados.
	• Ca • Sa • Na • Lu • Le • Pa • Di • Ma • Ta • Ed • Ha • Em • It		• Os • As • So • Al	

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo
Formativo de Lenguajes:

Gráfico 14



En el PDA “Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes, el 76.5% de los alumnos se ubicó en el nivel Excelente, debido a que logró representar gráficamente experiencias y aprendizajes relacionados con los textos literarios trabajados durante el proyecto, además de explicar de manera clara y espontánea el significado de sus producciones. Asimismo, estos alumnos incorporaron detalles que evidenciaron una comprensión más profunda de los contenidos abordados, recuperando elementos vistos en actividades previas y relacionándolos con sus propias experiencias. Por otra parte, el 23.5% se ubicó en el nivel Satisfactorio, ya que, aunque participó en la elaboración de los carteles y realizó dibujos relacionados con las actividades desarrolladas, presentó dificultades para explicar verbalmente lo representado o para establecer relaciones más precisas con los aprendizajes construidos durante el proyecto. No se registraron alumnos en los niveles Bueno ni Insuficiente, lo cual refleja que la totalidad de los estudiantes logró involucrarse en la actividad y recuperar, en diferentes niveles, conocimientos relacionados con los textos literarios trabajados. Estos resultados permiten identificar que las experiencias desarrolladas a lo largo del proyecto favorecieron la apropiación de aprendizajes mediante recursos gráficos y artísticos, posibilitando que los alumnos expresaran y compartieran sus ideas de manera significativa.

En las siguientes imágenes se observan a los alumnos trabajando en sus carteles.

Figura 14



Figura 15



Figura 16



Figura 17



Actividad 7:

Proyecto: “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”

Nombre de la actividad: Cierre de proyecto - Presentación de biblioteca

Campo formativo: Lenguajes

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

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias.

Campo transversal: De lo humano y lo comunitario

Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.

Proceso de Desarrollo y Aprendizaje (PDA): Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades.

Ejes articuladores:

- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
- Artes experiencias estéticas.
- Interculturalidad crítica.
- Pensamiento crítico.
- Inclusión.

Recursos:

- Insumos realizados por los alumnos

Organización: Grupal e individual.

Fecha de aplicación: 11 de marzo de 2026.

Siglas en los diálogos: DF: Docente en formación

Descripción de la actividad:

El día 11 de marzo de 2026 se llevó a cabo la actividad de cierre del proyecto “Nuestra Voz en la Biblioteca: Literatura para crear y expresarnos”. El propósito de esta experiencia fue compartir con las familias las producciones elaboradas por los alumnos durante las semanas de trabajo y favorecer que los niños reconocieran sus creaciones como productos valiosos capaces de ser comunicados a otras personas.

Previamente se organizaron en la biblioteca del aula los distintos materiales realizados durante el proyecto, entre ellos cuentos, adivinanzas, poemas ilustrados,

trabalenguas y diversos carteles elaborados por los alumnos. Una vez que los padres de familia fueron invitados a ingresar al espacio, los niños comenzaron a mostrar y explicar algunos de sus trabajos, compartiendo aquello que habían realizado y aprendido a lo largo del proyecto.

Durante la exposición se observaron diversas interacciones entre los alumnos y sus familias. Algunos niños explicaban con entusiasmo sus producciones, mientras que otros requerían un poco más de acompañamiento para expresar sus ideas. Sin embargo, de manera general, los alumnos mostraron interés por presentar sus trabajos y compartir sus experiencias.

AR: Mira mamá, este es mi cuento.

AR: Yo hice esta adivinanza.

ED: Aquí está mi trabalenguas.

Estas participaciones permitieron identificar que los alumnos reconocían sus producciones como creaciones propias y se sentían orgullosos de compartirlas con otras personas. Asimismo, la actividad favoreció la expresión oral al explicar lo realizado y responder preguntas de sus familiares.

Durante el recorrido, algunos padres de familia se acercaron para conocer más sobre las actividades desarrolladas durante el proyecto. Manifestaron interés por los trabajos de sus hijos y realizaron preguntas relacionadas con los aprendizajes construidos durante las semanas de intervención.

Padre de familia: ¿Cómo hicieron los cuentos?

Padre de familia: Mi hijo me contó que inventaron personajes.

Padre de familia: Se nota que les gustó mucho trabajar en esto.

Estos intercambios permitieron fortalecer la relación entre la escuela y las familias, ya que los padres tuvieron la oportunidad de conocer directamente las experiencias vividas por los alumnos y valorar los productos elaborados por ellos.

Asimismo, la actividad permitió que los alumnos observaran cómo sus producciones eran apreciadas por otras personas. En este sentido, la exposición trascendió la simple

presentación de trabajos para convertirse en una experiencia de reconocimiento y valoración de sus creaciones, favoreciendo la confianza y seguridad para expresarse frente a los demás.

Al finalizar el recorrido, varios padres de familia expresaron palabras de agradecimiento y reconocimiento hacia el trabajo realizado por los alumnos durante el proyecto. De igual manera, la maestra titular manifestó comentarios positivos respecto al desarrollo del proyecto y a los resultados obtenidos, destacando la participación de los niños y la calidad de las producciones elaboradas.

De manera general, la actividad permitió concluir el proyecto de forma significativa, brindando a los alumnos la oportunidad de compartir sus creaciones con sus familias y reconocer los aprendizajes construidos durante las semanas de trabajo. Además, favoreció la expresión oral, la valoración de sus propias producciones y el fortalecimiento del vínculo entre la escuela y las familias.

Como reflexión personal, considero que esta experiencia permitió evidenciar que la literatura infantil puede convertirse en una herramienta valiosa para favorecer la creatividad, la expresión y la participación de los alumnos. Asimismo, la socialización de los productos elaborados otorgó sentido a las actividades realizadas durante el proyecto, ya que los niños tuvieron la oportunidad de mostrar sus creaciones a un público real y sentirse reconocidos por sus esfuerzos y aprendizajes.

Para evaluar el desarrollo de la actividad de cierre del proyecto: Presentación de biblioteca, se utilizó una escala estimativa diseñada a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes. La valoración se realizó mediante la observación directa de la participación de los alumnos durante la exposición de sus trabajos a los familiares invitados, considerando su capacidad para socializar sus producciones, explicar verbalmente los procesos de creación y los aprendizajes construidos durante el

proyecto, así como describir detalles relacionados con los personajes, emociones, experiencias y textos literarios elaborados a lo largo de los diferentes talleres.

*Para representar a cada alumno se abrevió su nombre a sus dos primeras letras

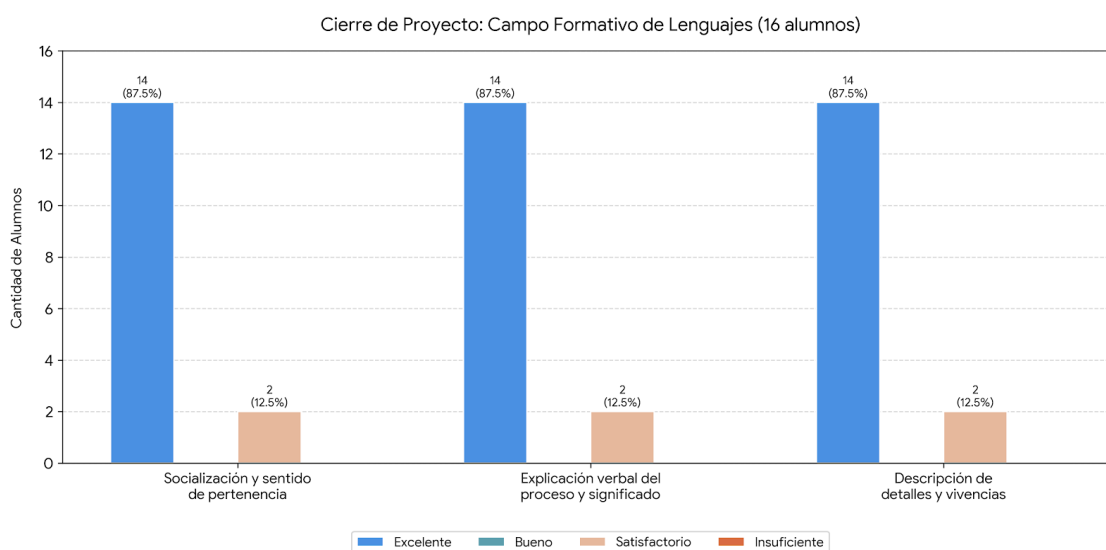
LENGUAJES				
Fecha de aplicación: 11 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Cierre de proyecto - Presentación de biblioteca				
Asistencia del día: 16 de 23				
Contenido: Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de los lenguajes artísticos				
PDA: Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Socialización y sentido de pertenencia (Compartir)	Muestra sus trabajos con orgullo y entusiasmo a sus familiares, reconociendo los claramente como creaciones propias de las cuales es autor.	Comparte sus producciones con su familia, aunque se muestra un poco tímido y requiere que sus papás o la maestra inicien las preguntas.	Observa sus materiales expuestos pero le cuesta dar el paso para enseñárselos de forma directa a sus familiares; se muestra distante.	No se interesa por mostrar sus producciones ni se vincula con la exposición de sus materiales en la biblioteca.
	• Ca • Di • Os • Ar • Lu • Al • Ca 2 • Na • Sa • Ed • Ca 3 • So • Pa • Le		• Al • Ha	

Explicación verbal del proceso y significado.	Explica de forma oral y clara qué tipo de texto es (cuento, poema, adivinanza, trabalenguas) y qué quiso representar o cómo lo hizo.	Explica de qué tratan sus trabajos, pero de forma muy breve o respondiendo solo con "sí" o "no" a las preguntas de su familia.	Señala sus dibujos o materiales pero no logra estructurar una explicación oral sobre lo que significan o lo que aprendió en el proyecto.	No logra o se niega a verbalizar o explicar sus producciones frente a sus familiares invitados.
	• Ca • Di • Os • Ar • Lu • Al • Ca 2 • Na • Sa • Ed • Ca 3 • So • Pa • Le		• Al • Ha	
Descripción de detalles y vivencias	Describe detalles específicos de cómo inventó los personajes o qué emociones plasmó, ligando su explicación a lo que vivió en los talleres.	Menciona algún detalle de su producción de forma aislada cuando su familiar le hace una pregunta muy específica.	Identifica sus trabajos por encima pero no añade detalles sobre los personajes, textos o las experiencias del proceso.	No aporta ningún detalle sobre sus trabajos ni responde a las preguntas o muestras de interés de sus familiares.
	• Ca • Di • Os • Ar • Lu • Al • Ca 2 • Na • Sa • Ed • Ca 3 • So		• Al • Ha	

	• Pa • Le			
--	--	--	--	--

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de Lenguajes:

Gráfico 15



En el PDA “Explica y comparte sus producciones con las y los demás, dice o señala qué quiso representar y describe detalles para enfatizar ciertas emociones o experiencias”, correspondiente al campo formativo de Lenguajes, el 87.5% de los alumnos se ubicó en el nivel Excelente, debido a que compartió sus producciones con seguridad y entusiasmo, explicó de manera clara los textos elaborados durante el proyecto y describió detalles relacionados con los personajes, emociones y experiencias que formaron parte de sus creaciones. Estos alumnos demostraron apropiación de los aprendizajes construidos, así como confianza para expresarse oralmente frente a sus familiares y compañeros. Por otra parte, el 12.5% se ubicó en el nivel Satisfactorio, ya que, aunque participó en la exposición y mostró sus producciones, presentó algunas dificultades para explicar con amplitud sus trabajos o para describir detalles específicos del proceso de creación. No se registraron alumnos en los niveles Bueno ni Insuficiente, lo que evidencia que la totalidad del grupo logró involucrarse activamente en la actividad de cierre y comunicar, en distintos niveles, los

aprendizajes desarrollados durante el proyecto. Estos resultados reflejan que las experiencias literarias implementadas favorecieron la expresión oral, la confianza para compartir producciones propias y la capacidad de los alumnos para comunicar significados a partir de sus creaciones.

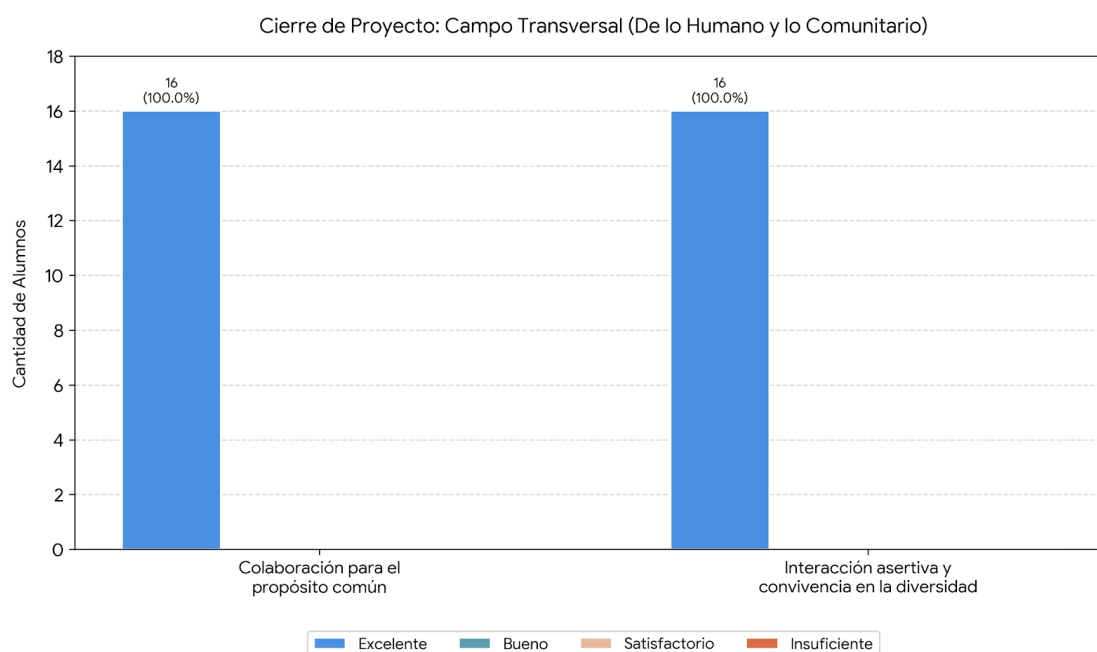
Asimismo, durante la actividad de cierre se evaluó de manera transversal el campo formativo De lo Humano y lo Comunitario, a partir del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje “Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades”. La valoración se realizó mediante la observación de las interacciones de los alumnos durante la exposición de la biblioteca, considerando su disposición para colaborar en la organización y cuidado de los materiales, así como la manera en que convivieron e interactuaron con sus familiares, compañeros y demás asistentes, favoreciendo un ambiente de respeto, participación y convivencia positiva.

DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO				
Fecha de aplicación: 11 de marzo de 2026.				
Nombre de la actividad: Cierre de proyecto - Presentación de biblioteca				
Asistencia del día: 16 de 23				
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.				
PDA: Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades.				
Criterios:	Excelente	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente
Colaboración para el propósito común (La Exposición)	Respeto la organización de la biblioteca, cuida tanto sus materiales como los de sus compañeros y colabora	Participa en la dinámica de la exposición compartida, aunque se distrae jugando o descuidando un poco el espacio común de la biblioteca.	Se enfoca únicamente en lo suyo sin integrarse al sentido colectivo de la exposición con los demás padres y alumnos.	Altera el orden de la biblioteca, maltrata materiales (propios o ajenos) o se niega a participar en el evento comunitario.

	para que la exposición grupal luzca valiosa.			
	• Ca • Di • Os • Ar • Lu • Al • Ca 2 • Na • Sa • Ed • Ca 3 • So • Pa • Le • Al • Ha			
Interacción asertiva y convivencia en la diversidad	Interactúa de forma respetuosa con sus familiares y los de otros compañeros, escucha con atención los comentarios de los adultos y acepta las felicitaciones.	Se relaciona de buena manera con los asistentes, aunque se muestra un poco impaciente o inquieto durante los momentos de diálogo con los adultos.	Muestra dificultad para mantener una actitud de escucha frente a los familiares; prefiere evadir la interacción y busca jugar de forma aislada.	Muestra conductas de berrinche, falta de respeto hacia los adultos invitados o interrumpe bruscamente las explicaciones de otros niños.
	• Ca • Di • Os • Ar • Lu • Al • Ca 2 • Na • Sa • Ed • Ca 3 • So • Pa • Le • Al • Ha			

En la siguiente gráfica se aprecian los resultados de la evaluación del Campo Formativo de De lo humano y lo comunitario:

Gráfico 16



En el PDA “Se relaciona con respeto y colabora de manera asertiva para el logro de propósitos comunes en juegos y actividades”, correspondiente al campo formativo De lo Humano y lo Comunitario, el 100% de los alumnos se ubicó en el nivel Excelente, debido a que colaboró activamente en el desarrollo de la exposición, cuidó los materiales propios y de sus compañeros, respetó la organización del espacio y mostró disposición para contribuir al logro del propósito común de compartir con la comunidad escolar los aprendizajes obtenidos durante el proyecto. Asimismo, los alumnos interactuaron de manera respetuosa con sus familiares y con los demás asistentes, escuchando comentarios, aceptando felicitaciones y manteniendo una convivencia armónica durante toda la actividad. Estos resultados evidencian el fortalecimiento de habilidades relacionadas con la colaboración, el respeto, la participación y la convivencia, aspectos fundamentales para la construcción de relaciones positivas dentro y fuera del aula.

En las siguientes imágenes se observa la biblioteca escolar con los insumos de los alumnos de tercero de preescolar.

Figura 18



Figura 19



Figura 19

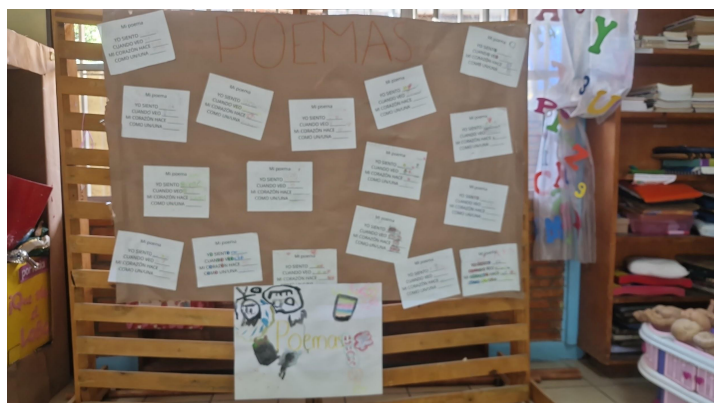


Figura 20



III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La implementación del plan de acción permitió alcanzar el propósito general de desarrollar la expresión creativa mediante la literatura infantil en los alumnos de tercer grado grupo C. A lo largo de las actividades realizadas se observó un creciente interés de los niños por las distintas manifestaciones de la literatura infantil, ampliando sus conocimientos más allá de los cuentos tradicionales. Si bien inicialmente reconocían algunas expresiones literarias de manera informal, como las adivinanzas o los trabalenguas, desconocían sus características, propósitos y denominaciones. La intervención favoreció el acercamiento a estos recursos, permitiéndoles explorarlos, comprenderlos y utilizarlos de manera significativa dentro de experiencias relacionadas con su contexto e intereses.

Uno de los principales alcances del plan de acción fue la promoción de espacios que favorecieron la creatividad y la libre expresión. Las actividades diseñadas buscaron que los alumnos tuvieran un papel activo en la construcción de sus producciones, evitando en la mayoría de los casos proporcionar estructuras rígidas o respuestas predeterminadas. Esto permitió que los niños expresaran ideas originales, imaginaran personajes, situaciones y soluciones propias, demostrando que poseen amplias capacidades creativas cuando cuentan con oportunidades para manifestarlas. Particularmente en la creación de cuentos y adivinanzas, los alumnos lograron construir producciones auténticas que reflejaron sus experiencias, conocimientos e imaginación.

Asimismo, la intervención evidenció que la literatura infantil constituye un medio valioso para favorecer no solo la creatividad, sino también la expresión de emociones, ideas y vivencias personales. A través de las distintas actividades, los alumnos compartieron experiencias, opiniones y sentimientos que en otros momentos no siempre manifestaban con facilidad. Incluso algunos niños que habitualmente participaban poco mostraron mayor disposición para comunicarse, expresar sus ideas y colaborar con sus compañeros, fortaleciendo así su confianza y participación dentro del grupo.

Desde la práctica docente, este proceso representó una oportunidad de aprendizaje y reflexión profesional. Una de las principales fortalezas identificadas fue la capacidad de

brindar a los alumnos espacios de autonomía para crear y tomar decisiones sobre sus producciones. Esta experiencia permitió reconocer que los niños son capaces de construir aprendizajes significativos cuando se les ofrecen materiales, orientaciones claras y libertad para explorar sus propias ideas. Asimismo, se fortaleció la capacidad de analizar críticamente la práctica, identificando aspectos que favorecieron el aprendizaje y otros que requieren ajustes para futuras intervenciones.

No obstante, también se identificaron algunas limitaciones durante el desarrollo del plan de acción. Las ausencias derivadas de compromisos académicos limitaron en ciertos momentos el seguimiento continuo de algunas actividades. De igual manera, se reconoció que en determinadas experiencias, como la elaboración de poemas y algunos ejercicios relacionados con los trabalenguas, las consignas pudieron haberse presentado con mayor claridad o con un nivel menor de estructuración para favorecer una participación más autónoma de los alumnos. Asimismo, la organización de los tiempos constituyó un desafío, ya que algunas actividades requirieron más sesiones de las previstas inicialmente.

Finalmente, esta experiencia contribuyó significativamente a mi formación profesional al permitirme comprender la importancia de confiar en las capacidades de los niños y generar ambientes que favorezcan la creatividad, la participación y la expresión personal. Del mismo modo, fortaleció mis habilidades para diseñar estrategias didácticas innovadoras, analizar mi propia práctica y reconocer la literatura infantil como una herramienta pedagógica capaz de promover aprendizajes significativos y el desarrollo integral de los alumnos. Esta intervención reafirmó la importancia de continuar construyendo propuestas educativas que valoren la voz, la imaginación y las posibilidades creativas de cada niño.

A partir de los resultados obtenidos y de la reflexión realizada sobre la intervención, se recomienda que futuras propuestas relacionadas con la literatura infantil continúen privilegiando espacios de creación libre donde los alumnos puedan expresar sus ideas, emociones y experiencias sin depender de estructuras excesivamente rígidas. Favorecer la autonomía durante las actividades permite que los niños desarrollen con mayor amplitud su creatividad y construyan producciones auténticas vinculadas con su contexto.

Asimismo, resulta importante dedicar mayor atención a la formulación de consignas claras, precisas y acordes con el nivel de comprensión de los alumnos. La experiencia demostró que pequeñas imprecisiones en las instrucciones pueden generar confusión respecto a los propósitos de las actividades, por lo que se recomienda anticipar posibles dudas y prever ejemplos que faciliten la comprensión sin limitar la creatividad de los estudiantes.

También se considera necesario fortalecer la planificación y organización de los tiempos destinados a cada actividad, contemplando márgenes flexibles que permitan respetar los ritmos de trabajo de los alumnos sin afectar el desarrollo general del proyecto. Una adecuada distribución temporal favorecerá la conclusión oportuna de las actividades y permitirá enriquecer los espacios de socialización y cierre.

Finalmente, se recomienda continuar profundizando en el estudio de la literatura infantil y de las estrategias didácticas relacionadas con su enseñanza, con la finalidad de ampliar las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los niños. Del mismo modo, es pertinente mantener una actitud constante de reflexión sobre la práctica docente, identificando fortalezas y áreas de oportunidad que permitan mejorar progresivamente las intervenciones educativas y responder de manera más pertinente a las necesidades e intereses de los alumnos.

IV. REFERENCIAS

Ander-Egg, E., & Aguilar, J. (s. f.). Comunicación oral y escrita.

Beltrán Acosta, M., & Hernández Triana, D. L. (2018). El papel de la literatura infantil en el desarrollo de la creatividad en los niños y niñas de nivel preescolar de la Institución de Educación Inicial Eagle Tech de la ciudad de Ibagué (Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios).

Boluda, M. G., & Velarde-Camaqui, D. Investigación e innovación educativa a través del conocimiento.

Brusil, E. F. A., Véliz, M. A. G., Nacimba, F. G. C., Cabrera, S. V. C., & Andrade, P. A. M. (2023). La literatura infantil y la educación en valores de niños y niñas de educación inicial. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 7(6), 226.

Cango-Patiño, G., & Padilla-Celi, C. (2022). La literatura infantil para el desarrollo del lenguaje oral en los niños de educación inicial en tiempos de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1200–1214.

Del Regno, L. (2012). La importancia del análisis del contexto. *Petrotecnia*, 80–85.

de la Innovación, F. Cuentahistoriando: Resignificación de las técnicas creativas Ideart y cartas de Propp con niños preescolares.

Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669–678.

Fierro, C. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción. Paidós.

Flores, G. N. (2011). La construcción social y local del espacio áulico en un grupo de escuela primaria. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (12), 1–27.

Gómez, M. E. (2003). Adivinanzas: Un recurso didáctico para la enseñanza del lenguaje. Educere, 6(20), 430–434.

Hernández, M. A. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas, 3(31), 63–74.

Latorre, A. (2004). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (4.^a ed.).

Latorre, P. D. H., & Sinchi, D. L. C. (2025). Importancia de los cuentos y la literatura infantil en la educación inicial. Revista de Investigación Educativa Niveles, 2(1), 77–87.

Macías, M. C. M. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza, 6(8), 1–6.

Martín, J., & Porlán, R. (1997). El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula. Díada Editora.

Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño. Libro de Educación Preescolar Grado 1°, 2°, 3°. (s. f.). Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2025/K0MTM.htm#page/10>

Mazapanta, L. M. C., Valencia, E. J. Q., & Concepción, Y. D. L. C. P. (2025). Estrategias creativas para la motivación hacia la lectura en primer grado. Arandu UTIC, 12(3), 4098–4118.

Pérez Ortiz, E. (2018). La literatura infantil como medio fundamental para el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en la edad preescolar (Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios).

Piñeiro, J. L., & Flores, P. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. *Educación Matemática*, 30(1), 237–251.

Sánchez Huaman, J. E. (2021). Literatura infantil.

Sánchez Ruíz, M. T., & Morales Rojas, M. A. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, 26, 61–81.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Planes y programas de estudio para la educación básica: Preescolar, primaria y secundaria. Secretaría de Educación Pública.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2024). Aprendizaje-Servicio (AS): Campo formativo de Lenguajes.

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Lenguajes_Aprendizaje-Servicio-AS-1.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2024). Programa de estudio para la educación preescolar: Programa sintético de la Fase 2. Secretaría de Educación Pública.

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase-2.pdf

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general. Secretaría de Educación Pública.

<https://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatorias%202025/docs/La%20NEM/NEM%20Orientaciones%20padres%20y%20comunidad.pdf>

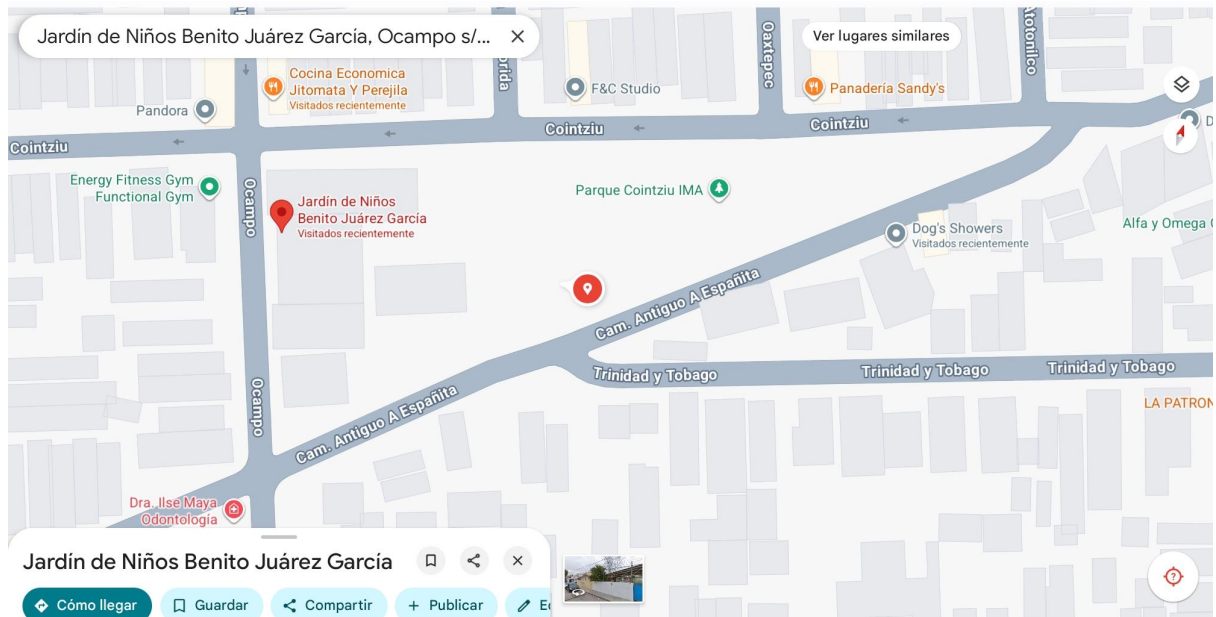
Vista de Fomento de la Comprensión Lectora y la Expresión Creativa en Niños a través de la Inteligencia Visual. (s. f.).

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/10826/15953>

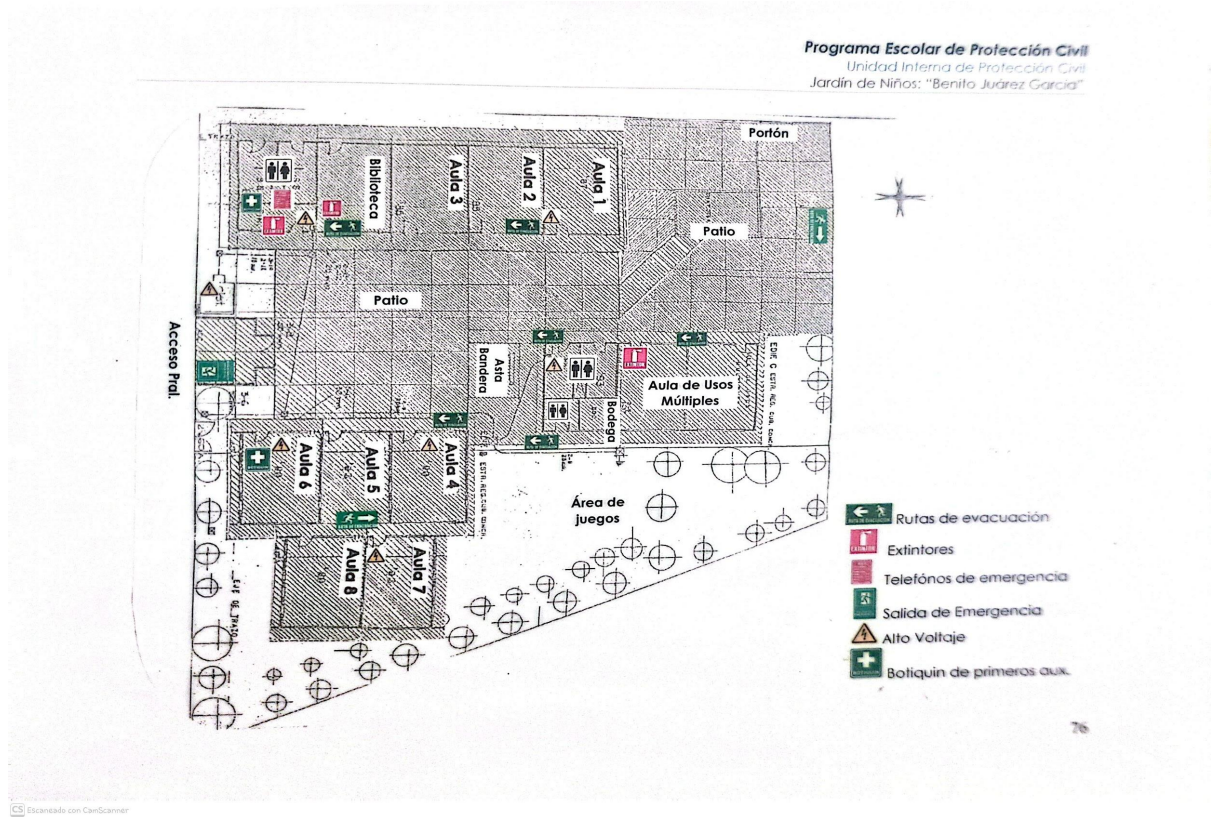
Vista de Inteligencia, atención, creatividad: Conceptos claves para el proceso de aprendizaje. (s. f.). <https://ojs.unipamplona.edu.co/cie/article/view/1756/1863>

V. ANEXOS

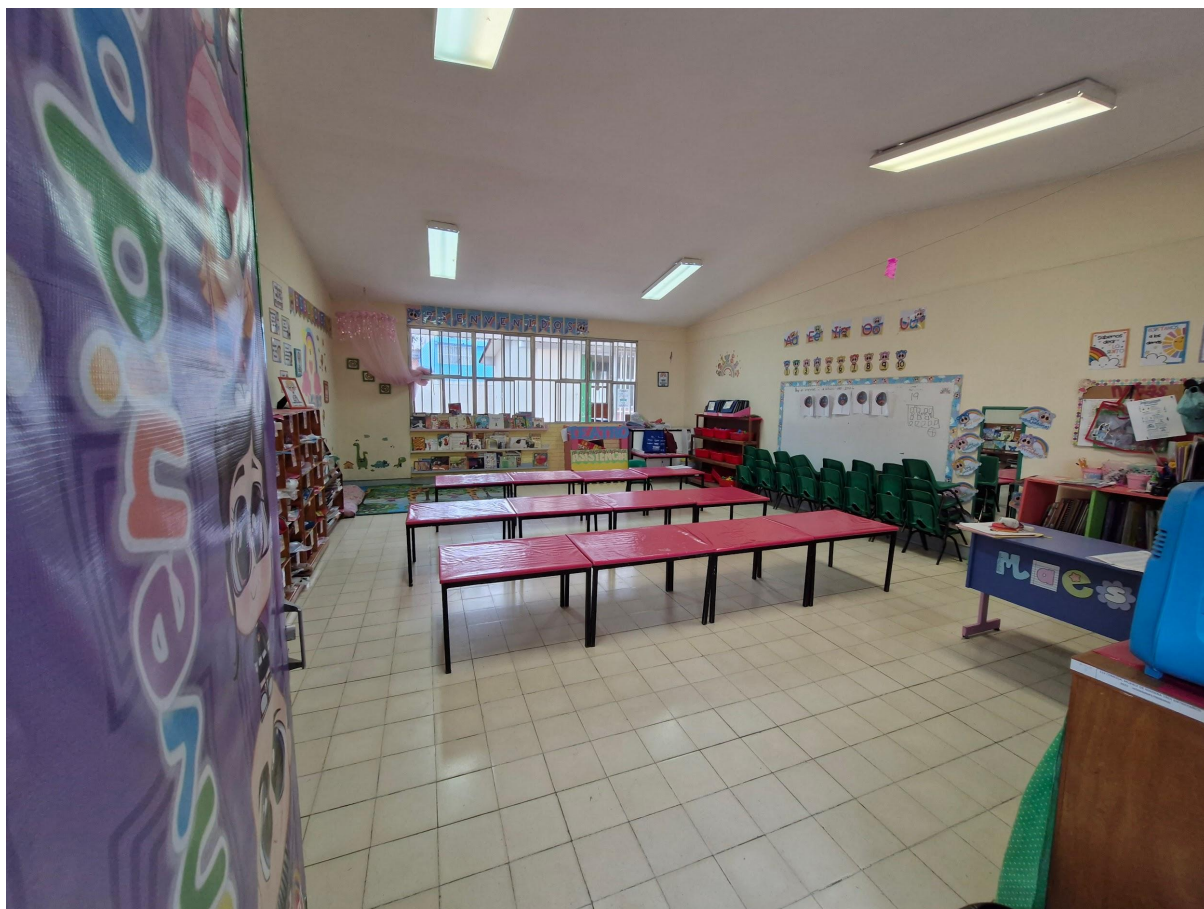
A. Ubicación del jardín de niños



B. Croquis del jardín de niños



C. Aula de tercero “C”



D. Aprobación de padres de familia para entrevista de alumnos



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
MARÍA JOSE ZAVALA MENDOZA



Propósito de la entrevista a alumnos: El presente ejercicio forma parte de un proyecto académico con fines educativos, correspondiente a mi documento recepcional de titulación. El objetivo es conocer, a través de una breve entrevista, las percepciones y experiencias de los niños en relación con la literatura infantil, con el fin de analizar cómo esta favorece la expresión creativa en tercero de preescolar. La participación de los alumnos consistirá únicamente en responder algunas preguntas de manera oral, en un espacio seguro y respetuoso dentro del jardín de niños. No se pondrá en riesgo su integridad física o emocional y en todo momento se mantendrá la confidencialidad de la información recabada.

Por ello, solicito su autorización para que su hijo(a) participe en la entrevista, asegurando que su colaboración contribuirá de manera valiosa al desarrollo de este trabajo académico.

Firma y nombre de que está enterado(a) y de acuerdo en que su hijo(a) participe en la entrevista:

[Firma manuscrita]

E. Guión de la entrevista a alumnos

- ¿Te gustan los cuentos?, ¿Cuáles?
- ¿A ti te leen un cuento por las noches?
- ¿Qué tipo de cuentos te gustan más: de animales, de princesas y príncipes, de superhéroes, de miedo, de aventuras?
- ¿Qué cuentos o personajes son tus favoritos?
- ¿Quién te lee cuentos más seguido: tu mamá, tu papá, tu maestra o alguien más?
- ¿Qué te gusta hacer después de escuchar un cuento: dibujar, jugar, platicar, bailar, inventar otra historia?
- ¿Con quién pasas más tiempo en casa?

F. Guión de la entrevista a padres de familia

- ¿Qué importancia considera que tiene la literatura infantil en el desarrollo de su hijo?
- ¿Por qué considera importante que su hijo tenga contacto con la literatura desde la etapa preescolar?
- ¿Qué tipo de materiales literarios (cuentos, historietas, revistas, fábulas, etc) suele tener su hijo en casa?
- ¿Con qué frecuencia le compran o consiguen estos materiales a su hijo?
- ¿Con qué frecuencia le leen cuentos o historias a su hijo en casa?
- ¿Qué acciones utilizan para motivar a su hijo a interesarse por la lectura?
- ¿Quién pasa la mayor parte del tiempo con su hijo en casa y cómo influye eso en sus hábitos de la literatura?
- ¿Cómo describiría los gustos de su hijo en cuanto a historias, personajes, rimas, canciones o temas de los libros?

G. Guión de la entrevista educadora titular

- ¿Qué importancia le da a la literatura infantil dentro de su práctica docente en preescolar?
- ¿Cómo ha observado que la literatura contribuye a la expresión creativa de sus alumnos?
- ¿Qué beneficios considera que obtienen los niños al trabajar constantemente con cuentos, fábulas, poemas, canciones, etc?
- ¿Qué materiales literarios utiliza con mayor frecuencia en el grupo y por qué?
- ¿Cree que los recursos literarios disponibles en la escuela son suficientes para trabajar con los niños?
- ¿Qué piensa y qué uso se le da a la biblioteca escolar y áulica?
- ¿Qué estrategias o dinámicas emplea para despertar el interés de los niños hacia la literatura?
- ¿Cómo relaciona las actividades literarias con otras áreas del aprendizaje (arte, juego, música, etc)?
- ¿Cómo identifica los intereses y gustos literarios de los niños dentro del grupo?
- ¿Qué estrategias sugiere a los padres de familia para fomentar el gusto por la literatura en casa?

I. Planeación del proyecto

