



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

**TITULO:** La importancia de favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado

---

**AUTOR:** Thania Nallely García García

---

**FECHA:** 02/02/2021

---

**PALABRAS CLAVE:** Juego, Aprendizaje, Lenguaje escrito, Transformación, Investigación formativa

---

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO  
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN



2018

2020

**LA IMPORTANCIA DE FAVORECER EL PROCESO DEL LENGUAJE ESCRITO  
MEDIANTE EL JUEGO EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO.**

PORTAFOLIO TEMÁTICO

que presenta:

THANIA NALLELY GARCIA GARCIA

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TUTORA: DRA. CONCEPCIÓN OVALLE RÍOS

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P., JULIO DE 2020



**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 Thania Nallely García García  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

**LA IMPORTANCIA DE FAVORECER EL PROCESO DEL LENGUAJE ESCRITO MEDIANTE EL  
JUEGO EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO**

en la modalidad de: Portafolio temático

para obtener el

Grado en Maestría en Educación Primaria

en la generación 2018-2020 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 30 días del mes de Enero de 2021.

ATENTAMENTE.

  
Thania Nallely García García

Nombre y Firma

**AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES**





**BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

OFICIO NÚM:

DIRECCIÓN:

ASUNTO: POSGRADO

Se notifica fecha para  
Conversación pública.

San Luis Potosí, S.L.P., 09 de noviembre de 2020.

C. THANIA NALLELY GARCÍA GARCÍA  
INTEGRANTE DE LA GENERACIÓN 2018-2020  
PRESENTE.

Con relación al primer periodo de conversaciones públicas para la obtención del grado de *Maestría en Educación Preescolar y Maestría en Educación Primaria*, el cual se llevará a cabo del 17 al 28 de noviembre del presente año, damos a conocer a usted la programación de la presentación de su portafolio temático, como a continuación se indica.

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <i>Fecha y hora:</i>          | Martes 17 de noviembre de 2020; 17:00 hrs.  |
| <i>Comité de críticos:</i>    | Dra. Concepción Ovalle Ríos   |
|                               | Mtra. Laura Elena Segura Rodríguez  |
|                               | Dra. Amanda Cano Ruiz   |
| <i>Nombre del portafolio:</i> | La importancia de favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado. |

Asimismo, le solicitamos verificar su presentación digitalizada mínimo un día antes del evento.

ATENTAMENTE.



**DRA. ÉLIDA GODINA BELMARES.**  
DIRECTORA DE POSGRADO

c.c.p. ARCHIVO

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVASE USTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASÍ COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES.

Certificación ISO 9001 : 2015  
Certificación CIEES Nivel 1  
Nicolás Zapata No. 200,  
Zona Centro, C.P. 78230,  
Tel y Fax: 01444 812-5144,  
01444 812-3401  
e-mail: becena@becenesip.edu.mx  
www.becenesip.edu.mx  
San Luis Potosí, S.L.P.



Benemérita y Centenaria  
Escuela Normal del Estado  
de San Luis Potosí



CARTA DE CORRESPONSABILIDAD DE VERIFICACIÓN DE DATOS EN VERSIÓN  
ELECTRÓNICA DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

San Luis Potosí, S.L.P. diciembre de 2020

**CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**PRESENTE**

**A TN DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN**

**PRESENTE**

Por la presente se comunica que se ha realizado el proceso de la versión electrónica del documento recepcional para la obtención del grado académico, y se verificó que los datos del documento corresponden a los establecidos en el dictamen.

Además, se cumplió con las siguientes fases:

1. Entrega del Acuerdo de autorización para uso de la información del documento recepcional en el repositorio institucional de la **BECENE**
2. Envío del formulario de datos básicos del documento recepcional.
3. Envío del documento recepcional en versión electrónica en formato PDF con el siguiente orden:
  - a. **Portada**
  - b. **Carta de autorización**
  - c. **Dictamen**
  - d. **Documento recepcional**

Este procedimiento fue realizado por el estudiante con la autorización del asesor metodológico con el propósito que la información sea fidedigna y cumpla con el procedimiento en mención.

  
\_\_\_\_\_  
**Concepción Ovalle Ríos**

  
\_\_\_\_\_  
**Thania Nallely García García**

Nota: Entregar este documento firmado y sellado al Departamento de Titulación junto con los encuadernados.

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

Sello de no adeudo en CICYT

## *Agradecimientos*

*Querer es poder, pero sin duda alguna, sin ustedes esto no hubiera sido posible, este logro es tan mío como suyo, porque detrás de cada uno de estos escritos hay vivencias jamás narradas que se quedaron suspendidas en el viento... esto es por y para ustedes, porque son protagonistas en mi vida.*

*Gracias padre dios, por permitirme culminar una etapa más en mi vida y por poner en mi camino a las personas correctas... padre celestial infinitas gracias por todo lo dado a esta sierva tuya.*

*Persona admirable y a la cual le guardo mucho cariño, respeto y admiración, Dra. Concepción Ovalle, agradezco infinitamente el que haya creído siempre en mí, gracias por ser una verdadera maestra de vida y de profesión.*

*Mujer de carácter y decisiones valientes, este y otros logros son por y para ti, Madre mía, porque eres la mujer que forjó mis alas para volar y quien me ayudó a creer que los sueños sí se cumplen, por siempre... gracias.*

*Padre este logro es también tuyo porque, fuiste en muchas ocasiones ese ángel que con palabras tiernas no me dejó vencer, eres una figura importante en mi vida y a tu manera se que me quieres tanto como yo te quiero a ti*

*El motor de mi vida... Marcela y Alonso, mis pequeños hijos, este logro es suyo y con él les demuestro que ustedes pueden ser capaces de hacer todo lo que sueñen y deseen, a partir de hoy, prometo ser una mejor madre y maestra de vida... dejar que ustedes dibujen y escriban su propio destino.*

*A mi mejor amigo y ahora, compañero de vida... te agradezco por cada palabra de aliento, cada regaño, pero, sobre todo, por cada abrazo lleno de amor cuando sentí desfallecer, gracias por ser mi confidente y cómplice en este proyecto, tan tuyo como es mío, contigo aprendí que el amor es bondad, paciencia y es crecimiento.*

*Para mi mejor amiga, compañera de aventuras y desvelos, por escuchar una y otra vez cada uno de los capítulos de este portafolio, amo mucho hermana mía y te agradezco por siempre estar ahí para mí.*



## ÍNDICE

|  |            |
|--|------------|
| MIS PRIMEROS TRAZOS EN EL PROCESO DE LENGUAJE ESCRITO .....                        | 8          |
| 1. EL LENGUAJE ESCRITO IMPREGNADO EN LA VIDA DEL NIÑO .....                        | 5          |
| 1.1 Por los alrededores de mi escuela.....   | 6          |
| 1.2 El papel de la escuela Pedroza, un lugar de enseñanza para el aprendizaje..... | 8          |
| 1.3 Un grupo chiquito... deseando ser grande .....                                 | 11         |
| 2. LOS SENDEROS Y LOS RECORRIDOS DE MI HISTORIA.....                               | 15         |
| 2.1 La niñez la etapa hacia el mundo de la escritura .....                         | 15         |
| 2.2 La escolarización: un mundo lleno de lenguaje escrito .....                    | 17         |
| 2.3 Ser docente ¿por elección? o por ¿vocación?.....                               | 20         |
| 2.4 Suerte o éxito... el ser idónea.....   | 23         |
| 2.5 Una maestra rural una aventura para contar .....                               | 24         |
| 2.6 Mi andar siendo una docente con más experiencia .....                          | 26         |
| 3. UN PROCESO QUE DEMANDA MENTE Y CORAZÓN .....                                    | 29         |
| 3.1 El lenguaje escrito, problemática internacional llamada alfabetización .....   | 32         |
| 3.2 México: una nación alfabetizada.....   | 33         |
| 3.3 San Luis Potosí estado y capital.....  | 35         |
| 3.4 El proceso de lenguaje escrito a nivel zona y escuela .....                    | 37         |
| 3.5 El lenguaje escrito en el aula una experiencia para contar .....               | 40         |
| 3.7 El juego en el lenguaje escrito.....   | 51         |
| 4. MI SER Y HACER DOCENTE: LA ESENCIA DE UNA PERSONA IDEALISTA .....               | 57         |
| 5. UN VIAJE HACIA MI TRASFORMACIÓN DOCENTE .....                                   | 64         |
| 5.1 Investigando para ser mejor docente.....                                       | 65         |
| 5.2 El portafolio temático, una experiencia de reflexión y aprendizaje .....       | 71         |
| 5.3 El ciclo reflexivo de Smith una rememoración de mi práctica .....              | 75         |
| 6. UNA SEGUNDA OPORTUNIDAD CON EL PROCESO DEL LENGUAJE ESCRITO .....               | 82         |
| 6.1. CUENTOS ENGLOBALADOS.....   | 82         |
| <b>6.1.1. Jugando a contar cuentos, un mundo de fantasía .....</b>                 | <b>85</b>  |
| <b>6.1.2. Balance final de mi primera intervención.....</b>                        | <b>104</b> |
| 6.2. COMIDAS SALUDABLES .....  | 105        |
| <b>6.2.1. Adivina, adivinador... una familia me creo.....</b>                      | <b>108</b> |

|        |   |                                      |
|--------|---|--------------------------------------|
| 6.2.2. | <b>Jugando a comer sano</b> .....   | 113                                  |
| 6.2.3. | <b>Los padres de familia pilar importante en el proceso del lenguaje escrito</b><br>116 |                                      |
| 6.2.4. | <b>Los aportes que dejó a mi investigación</b> .....                                    | 122                                  |
| 6.3    | <b>EL CORONAVIRUS</b> .....   | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| 6.3.1. | <b>El lenguaje escrito en tiempos de covid.</b> .....                                   | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| 6.3.2. | <b>Las preguntas del COVID-19 y una caja preguntona</b> ¡Error! Marcador no definido.   |                                      |
| 6.3.3. | <b>Un juego de mesa del cual aprender</b> .....   | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| 7.     | <b>AL FINAL DE MI INVESTIGACIÓN: EL INICIO PARA UNA NUEVA AVENTURA</b> .....            | 169                                  |
| 8.     | <b>LA ALEGRÍA DE ENSEÑAR Y EDUCAR, UN ARDUO CAMINO POR RECORRER</b> .....               | 180                                  |
| 9.     | <b>REFERENCIAS</b> .....  | 184                                  |



## MIS PRIMEROS TRAZOS EN EL PROCESO DE LENGUAJE ESCRITO

Apreciable lector(a):

Es mi deseo que recibas una cordial bienvenida a este trabajo de investigación, el cual, es el resultado de una extensa actividad de análisis y reflexión de mi intervención docente, a lo largo de dos años al interior del programa de Maestría en Educación Primaria, una oportunidad invaluable que permitió ver, aceptar, confrontar y reconstruir mi práctica en favor del aprendizaje de los estudiantes, así como ser una experiencia única en mi camino por la profesionalización docente, característica imprescindible dados los retos y exigencias de la sociedad y la niñez actual.

*La importancia de favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado*, es el título de mi portafolio temático, un trabajo que hoy en día lo considero como parte de mi propio saber pedagógico, útil en la medida que permitió dar luz a una gran interrogante acerca de cómo favorecer el lenguaje escrito en alumnos de primer grado, así como enfrentar mis miedos e incertidumbres en relación a lograr la alfabetización, dos aspectos que no me equivoco al afirmar, forman parte, o alguna vez lo fueron, de todos y cada uno de los docentes que se han forjado, o están en el intento, de hacerse de una sólida experiencia al trabajar frente a grupo.

Estimado lector, antes de continuar, deseo advertirte que al interior de mi portafolio temático no encontrarás una metodología eficaz para favorecer el lenguaje escrito en alumnos de primer grado, por el contrario, las experiencias que aquí te comparto, y sobre todo, la confrontación teórica a la que llego, se centraron en indagar cómo desde mi intervención docente logré acercar a cada uno de mis estudiantes al mundo de la alfabetización, un proceso para nada sencillo que me llevó a ver y aceptar mis propios errores teóricos-conceptuales y procedimentales en mi tarea por enfrentar el reto de favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado. Una vez aclarado lo anterior, te invito a que leas, disfrutes, conozcas y vivas conmigo, a través de las palabras, de cada uno de los apartados y experiencias que integran mi

portafolio temático, el cual, considero que te será de gran ayuda en la gran labor que significa enseñar.

Para comenzar, el primer apartado que integra mi portafolio temático lo titulé *El lenguaje escrito impregnado en la vida del niño*, correspondiente con la descripción del contexto, en el cual, presento los factores sociales, económicos y familiares que influyeron directamente en la investigación, además, hago énfasis en describir cómo es mi realidad educativa, es decir, te presento la institución donde realicé mi práctica docente, a través de un recorrido por sus instalaciones, con ello busco que visualices cómo está constituido el centro educativo al que pertenezco, en cuanto a infraestructura, servicios públicos con los que cuenta, sus principales retos y necesidades enfocadas al proceso de lenguaje escrito, el ambiente de trabajo y los profesionales de la educación que trabajan en ella. Para finalizar, comparto contigo mi lugar único de trabajo, mi aula, un «santuario» que se integró por una diversidad de alumnos, protagonistas importantes dentro de esta investigación, describo asimismo las particularidades existentes al interior de ella que apoyaron y obstaculizaron el logro de los propósitos en mi trabajo de indagación.

El camino para llegar a una verdadera transformación docente, considero que es posible si en primer lugar te reconoces como un profesional que posee una parte personal, integrada por todos aquellos sucesos positivos, negativos y trascendentales que dotan de una singularidad a tu forma de vivir. Por lo anterior, mi historia personal y profesional denominada como *Los senderos y los recorridos de mi historia*, me develo como una profesionista con una historia particular, comparto triunfos y logros en mi corta existencia, pero, sobre todo, acepto y expreso por primera vez mis fracasos, errores e incertidumbres, tanto a nivel personal como en la labor de docente frente a grupo. Es bajo esta perspectiva, que logro identificar al proceso de lenguaje escrito como una parte importante en mi vida, porque permito descubrir entre sus líneas, cómo me fue difícil vivir como estudiante este proceso, y ahora, como profesionista, los miedos, incertidumbres y fracasos que he cometido en mi búsqueda por ser una mejor docente.

Una condición insustituible para cualquier investigación, y específicamente, para la investigación formativa que yo realicé, fue la formulación de una pregunta central que guiara cada una de las actividades de indagación, así como en el diseño de actividades focalizadas, planteamiento que quedó formulado de la siguiente manera: *¿Cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego?*, un constructo que fue resultado de un intenso proceso de problematización de mi práctica docente, a través de la descripción y análisis de hechos y eventos donde se manifestó la problemática, así como de la recolección de evidencias en las cuales se hizo presente.

Para dar luz a mis esfuerzos por resolver el problema de favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego, fue necesario elaborar propósitos de investigación, siendo desde la función que desempeño el siguiente: *Transformar mi práctica docente con el diseño e implementación de actividades que favorezcan el proceso del lenguaje escrito mediante el juego para la mejora de los aprendizajes*, en contraparte, para mis estudiantes: *Favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego para la mejora de sus aprendizajes*, dos premisas que me permitieron, hoy en día, lograr el fortalecimiento de mi competencia pedagógica, y en consecuencia, alcanzar la profesionalización de mi quehacer educativo.

El proceso de problematización de mi práctica docente, así como la pregunta y los propósitos de indagación los encuentras en el contexto temático *Un proceso que demanda mente y corazón*, en el que además te ofrezco una serie de datos relacionados con el proceso del lenguaje escrito y su relevancia en un contexto internacional, nacional, estatal y local, cerrando con la presentación de mi postura teórica, referentes que me dieron luz para confrontar mis prácticas arraigadas y que fueron de gran relevancia en el momento de reflexión para cada uno de mis descubrimientos.

Para el análisis de los hallazgos en el avance del proceso del lenguaje escrito, retomo lo expuesto por Ferreiro y Teberosky (1999), pioneras en darle una verdadera

importancia al niño en este proceso del lenguaje escrito, considerándolo como el verdadero protagonista de su propio conocimiento, develarlo como un sujeto cognoscente que piensa y actúa frente a los diversos ejemplos de lenguaje escrito que le muestra e impone la sociedad. Sus aportes me hicieron comprender que el niño no espera su etapa de escolarización para comenzar con el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, que son ellos los constructores de sus conocimientos desde el comienzo del mismo, pero además, no basta con diferenciar o encontrar el nivel en el que los estudiantes se encuentran, por el contrario, es nuestra responsabilidad como docentes comprender que los niños presentan necesidades diversas, las cuales obstaculizan o favorecen el proceso del lenguaje escrito.

En relación al juego y cómo este contribuye al aprendizaje de los estudiantes, fundamento mis intervenciones en lo establecido por Delgado (2011), ella deja al descubierto que el juego es una actividad natural e innata, que se caracteriza por ser libre y producir placer, es además indispensable para un desarrollo óptimo. Una premisa central que obtuve a partir de la literatura especializada, fue que el juego en el niño pasa por diferentes etapas, y que es en la etapa de las operaciones concretas donde se pueden emplear todo tipo de juegos, experiencias que los hicieron sentir seguros, y les permitieron desarrollar su aprendizaje y sobre, todo asimilar de forma significativa el proceso lenguaje escrito.

La parte subjetiva expuesta en mi historia personal y profesional, no puede estar completa sin la declaración de quien soy yo como persona y profesionista de la educación, de tal forma que en el apartado *Mi ser y hacer docente: la esencia de una persona idealista*, comparto contigo mi filosofía, es decir, un conjunto de valores, principios e ideales, que día a día orientan mi actuar, tanto frente a grupo como en mi vida personal, es aquí donde explico algunas de mis concepciones acerca de qué es la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, el juego, así como dar a conocer qué significan para mí los estudiantes y los valores o principios que guiaron cada una de mis intervenciones que creo fundamentales en mi labor diaria.



El tipo de investigación que me sirvió para mejorar una problemática de la práctica docente, enmarcada en favorecer el proceso de lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado, fue la investigación formativa, asimismo, la herramienta por excelencia para sistematizar los hallazgos y descubrimientos realizados fue el portafolio temático, bajo esta perspectiva te invito, estimado lector, a que leas con detenimiento el apartado que lleva por nombre *Un viaje hacia mi transformación docente*, es decir, la ruta metodológica empleada para la construcción del portafolio, un espacio donde detallo cómo fue el proceso de reflexión y análisis de las experiencias de aprendizaje.

El corazón de mi portafolio, es decir, la parte nodal de esta investigación, donde identifiqué, argumenté y confronté cada una de mis teorías, creencias, mitos, ideas y prácticas lo titulé *Una segunda oportunidad con el proceso del lenguaje escrito*, apartado integrado por cuatro análisis de la práctica, presentados en orden cronológico, donde dejé al descubierto miedos y temores, pero también retos, sorpresas y grandes satisfacciones, sin embargo, lo más valioso que encontrarás en su interior, lo representan cada uno de los hallazgos o descubrimientos que me ayudaron a vislumbrar el cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito en mi grupo focalizado, con ellos doy respuesta a la pregunta de indagación, ya que son evidencia del proceso logrado por cada uno de mis niños y niñas en cuanto a su aventura de la alfabetización.

Una primera intervención focalizada la denominé como «*Cuentos englobados*», dentro del cual, el hallazgo más importante fue percatarme que ningún método es necesario para favorecer el aprendizaje del lenguaje escrito, aspecto que rompió con mis creencias más arraigadas, así también, me enfrenté a la siguiente realidad: un método es como ponerte una venda en los ojos para evitar visualizar la diversidad de alumnado con la que cada uno cuenta, fue entonces cuando a la luz de la teoría logré cambiar poco a poco mis prácticas tradicionalistas.

«*Comidas saludables*» fue el título que asigné a mi segunda intervención, en ella pongo de manifiesto el rechazo, temores y mitos en relación al trabajo con padres

de familia al interior del aula, sin embargo, la experiencia que obtuve con la implementación de las actividades fue un elemento crucial que logró cambiar mi perspectiva, siendo así uno de los hallazgos más importantes el hecho de que el padre y la madre de familia son los primeros agentes alfabetizadores del alumno y son parte fundamental en el proceso del lenguaje escrito.

El surgimiento de la pandemia en el contexto internacional y por supuesto nacional y local, fue un elemento sustancial que aproveché para implementar mi tercera intervención, ya que las actividades giraron en torno a la importancia de las acciones de prevención contra el Covid-19, es así que esta experiencia de aprendizaje, la última antes de la suspensión de actividades escolares a nivel nacional, fue nombrada como «*El coronavirus*». La secuencia de actividades implementadas, además de la actitud mostrada por mis estudiantes, fueron lo que me permitió descubrir que las actividades contextualizadas, así como el uso del juego favorece en gran medida el proceso del lenguaje escrito, es decir, hace de él un aprendizaje significativo en el alumno.

El último análisis que encontraras en este apartado, debo de decirte que representó en lo personal un enorme reto cognitivo, así como significar el poner a prueba mi competencia pedagógica para llevar a cabo esta intervención a distancia, bajo un ambiente de aprendizaje virtual, de tal forma que la secuencia de actividades fue por medio del uso de dispositivos móviles, aspecto que una vez más cambió mis concepciones docentes, al darme cuenta que es mi responsabilidad adecuarme y dar respuesta a las particularidades del entorno de los estudiantes, sobre todo para atender las necesidades de los niños, representadas en este caso por favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego. El último análisis de la práctica, forma parte de un conjunto de experiencias docentes en tiempos de la pandemia, dado a que en su interior comparto las dificultades y limitaciones para llevar el aprendizaje en casa.

Contar con un rigor metodológico es una característica de cualquier investigación, pero al hablar de la investigación formativa, para la elaboración del portafolio temático, es necesario que este rigor se traduzca en el empleo de una

metodología que sea acorde al tipo de interacciones y sujetos que se ven inmersos en la práctica docente, bajo esta perspectiva, la metodología para analizar cada uno de los artefactos, los cuales fueron recolectados y seleccionados en cada intervención focalizada, fue a partir del Ciclo reflexivo de Smyth, lo anterior para lograr identificar hallazgos o descubrimientos que dieran respuesta a mi pregunta de investigación.

*Al final de mi investigación: el inicio para una nueva aventura*, configura el cierre de un ciclo de indagación, apartado en el que expongo a manera de conclusiones, los principales hallazgos encontrados al cabo de cuatro intervenciones focalizadas para atender una problemática de la práctica docente, además respondo de forma concreta a mi pregunta de investigación, al valorar el nivel de logro alcanzado para cada uno de mis propósitos elaborados. Para finalizar, es en este mismo apartado en el cual, reconozco las limitaciones y vacíos al interior de la investigación, elementos que pueden ser resueltos en otra actividad indagatoria futura.

Cada una de las experiencias derivadas del proceso de construcción del portafolio temático, resultó en la formulación de nuevos cuestionamientos, es decir, la identificación de vetas de investigación, las cuales comparto en *La alegría de enseñar y educar, un arduo camino por recorrer*, visión prospectiva en donde plasmo futuros desafíos en el mejoramiento de mi práctica docente, así como ambiciones a nivel personal una vez finalizado mi proceso de maestrante. Para terminar, presento al final de mi portafolio la lista de referencias consultadas, fundamentales en la elaboración de argumentos y conclusiones, cada una de las anteriores fueron integradas al interior del texto bajo las especificaciones de APA 6ª Edición.

Querido lector, soy optimista al afirmar que el contenido de mi portafolio temático, un constructo de experiencias y saberes docentes, será luz para ti, interesado en favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego, deseo que entre sus páginas encuentres respuestas a algunas de tus dudas, pero sobre todo, es mi más ferviente anhelo, que mi viaje por el mundo del lenguaje escrito signifique para ti, el inicio de la transformación de tu propia práctica docente, una experiencia única e inolvidable. Sin más que decir, sé bienvenido a esta fabulosa aventura.

## 1. EL LENGUAJE ESCRITO IMPREGNADO EN LA VIDA DEL NIÑO

Siempre se ha dicho que en la escuela se enseña a escribir a los niños, sin embargo, la realidad es otra, es decir, los niños desde que interactúan con su primer grupo llamado familia, comienzan su andar por la alfabetización, pues en la familia se le dan conocimientos, actitudes, creencias sobre el lenguaje escrito, tal como lo refiere Palacios (citado en Muñoz, 2005) “la familia es el contexto más deseable de crianza y educación de niños y niñas y de adolescentes ya que es quien mejor puede promover su desarrollo personal, social, e intelectual” (p. 24 ).

Bajo el enfoque constructivista psicogenético en el cual Ferreiro y Teberosky (1998) son pioneras, el sujeto del aprendizaje es un ser pensante que no entra a la escuela primaria siendo una hoja en blanco, en contraparte, lleva consigo conocimientos, experiencias y vivencias de su contexto, una serie de saberes informales que son la base de un proceso del lenguaje escrito al interior del aula de primer grado, saberes que los ayudan a ser constructores activos de su propio conocimiento (Ferreiro, 2008). La escuela es entonces el segundo espacio en donde el niño aprenderá y adquirirá la convencionalidad del lenguaje escrito, un lugar que está plagado de ambientes alfabetizadores, donde el alumno pondrá a prueba lo que sabe al resolver sus necesidades comunicativas.

La línea temática sobre la cual giró la construcción del presente portafolio temático fue el proceso del lenguaje escrito, investigación formativa que me exigió conocer cómo la familia, las creencias, la ubicación geográfica de la escuela, las condiciones socioculturales y económicas propiciaron o inhibieron este proceso, ya que pueden potenciar su aprendizaje o simplemente ser barreras de aprendizaje para el alumno. Por lo anterior, considero de vital importancia dar registro de la realidad del contexto social en el que se encuentra inmerso el lugar en donde laboro y donde realicé mi labor de enseñanza, pues abre una visión a las diferencias a las que están sujetos mis alumnos que contribuyeron al desarrollo de su máximo potencial.



## 1.1 Por los alrededores de mi escuela

Diversos han sido los lugares por los que he trabajado a lo largo de estos cinco años de servicio, empezando por la comunidad de Santa María Del Río llamada San Juan Capistran, hasta llegar a otro lugar muy alejado con paisajes hermosos, llamado Las Norias, Lagunillas, S.L.P. Actualmente laboro en una escuela que se encuentra al norte de la ciudad de San Luis Potosí, la cual colinda con las vías del tren de la ruta México Laredo, sitio que se encuentra a menos de un kilómetro del periférico norte, un acceso importante para el anterior.

Es en la calle Prolongación Moctezuma dentro de la colonia Pedroza, que se encuentra la Escuela Primaria Federal “Alberto Pedroza Hernández”, “La Pedroza” para la gente que radica desde hace un tiempo considerable en la colonia, institución a la cual asiste una población estudiantil que posee un nivel socioeconómico medio y bajo, debido a que los padres y madres de familia trabajan en la zona industrial, como recolectores de basura, jornaleros, empleados en negocios dentro de la propia colonia y algunos otros laboran en el extranjero (indocumentados), situación que representa una diversidad socioeconómica en la comunidad escolar.

Un aspecto característico en la colonia Pedroza son los lotes baldíos, terrenos en las cuales es notoria la presencia de yerbas que se utilizan para alimentar animales como borregos, chivas y vacas, criaderos que están cerca de la escuela y en reiteradas ocasiones emanan un olor desagradable al interior de la escuela. Por lo anterior, el director de la escuela ha hecho lo que está en sus posibilidades para atender este problema, sin embargo, las autoridades correspondientes de salubridad han hecho caso omiso a las peticiones de la escuela.

Otra de las particularidades de la colonia son las ladrilleras, fábricas artesanales que durante todo el día están en funcionamiento. Cuando llego a la escuela se pueden ver las enormes columnas de humo negro por los alrededores de la colonia, además durante la mañana se observa una capa densa de humo que cubre la misma, este humo ocasiona que sea imposible trabajar en las canchas o en los comedores, sin duda alguna, es un problema de salud grave que provoca el continuo malestar entre

los niños de la escuela, dado a que son frecuentes las enfermedades respiratorias o los diagnósticos de alergia.

Un foco de infección importante se presenta sobre todo en temporada de lluvia, lo anterior a causa de que las alcantarillas se tapan y las aguas negras comienzan a salir en calles aledañas lo que ocasiona grandes inundaciones, condiciones que causan infecciones estomacales entre los alumnos. La situación anterior, ocasiona además que los padres prefieran no llevar a sus hijos, presentándose así altos índices de ausentismo en todos los grados de la escuela primaria Alberto Pedroza. Respecto a los servicios públicos con los que cuenta la colonia se encuentran: el alumbrado de calles, pavimentación, drenaje, agua potable, algunos de los anteriores insuficientes por el aumento de la población que así los requieren.

Pláticas informales con padres y madres de familia me hacen referencia a que es inseguro salir por la noche a la calle, a causa de que existen lugares de la colonia que no cuentan con la iluminación suficiente, aunado a la presencia de lugares abiertos con maleza abundante, condiciones que propician actividades ilícitas tales como: asaltos, violaciones y homicidios.

Resulta importante decir que un problema social de gran relevancia en esta colonia es el pandillerismo; fenómeno que hace notoria su presencia por las expresiones gráficas en las inmediaciones de la colonia (pintas, grafitis). Así mismo, los comentarios de los maestros que llevan laborando más tiempo en la escuela, relatan que por las tardes las pandillas juveniles se reúnen, actividad que detona en conflictos con las pandillas de colonias aledañas, ocasionando enfrentamientos entre estos grupos. Por su parte, los maestros de la institución han logrado identificar que son algunas de ellas las responsables de dañar el edificio escolar o a su vez, hurtar el material con el que cuenta la escuela.

Es claro que la familia juega un papel crucial en el desarrollo del niño y que los problemas sociales en los que se encuentre inmersa representan graves problemas al alumno, pues tal como lo refieren Suárez y Vélez (2018) la familia se ha concebido como la base de la sociedad pero crecientes problemas sociales son un síntoma de

que esta base de la sociedad a perdido su fortaleza y es necesario llevar a cabo acciones para recuperarla.

Las principales actividades económicas a las que se dedican los habitantes de la colonia son: las ladrilleras para la fabricación de loza necesaria en la construcción de casas y edificios, conviene decir que algunos de los alumnos de la escuela también trabajan en estas fábricas artesanales, sobre todo en vacaciones o en fines de semana, lo cual genera un recurso económico extra para las familias, pues como ya lo había mencionado, son familias de recursos medios y bajos.

Otra actividad económica que desempeñan los padres de familia de la escuela es al interior de los tiraderos de basura, como pepenadores. Para estos padres y madres lo principal es proporcionar los insumos básicos para su hogar, dejando en segundo plano su participación en la educación de sus hijos, alumnos a los que siempre les faltan tareas, útiles escolares y cuando se requiere hablar con el padre de familia no está en la disponibilidad con el maestro de grupo.

## **1.2 El papel de la escuela Pedroza, un lugar de enseñanza para el aprendizaje**

La adquisición de la lengua escrita es una preferencia que se expresa y se expresará dentro de mi aula y será plasmada en mi portafolio temático el cual tiene como fin profesionalizar mi práctica docente. La trascendencia que tomará la familia dentro de la escuela, las características de la institución donde laboro y las actitudes y aptitudes de mis compañeros, serán importantes para entender que la problemática identificada en mi aula no es solo de ella; sino de toda la escuela en general y que cada actor tiene una participación fundamental para la consolidación de este proceso.

Como lo refiere Teberosky y Tolchinsky (2000) “la escritura impregna la mayoría de las instituciones sociales que rigen nuestra vida comunitaria: el establecimiento de la identidad, la transmisión de la herencia, la escolarización” (p. 9). Por lo anterior, la escritura está presente en todos los contextos, resulta en estos tiempos casi imposible que una persona no adquiera la lengua escrita pues este aprendizaje nos abre la puerta a un mundo en el que se percibe nuestra manera de pensar, el adquirir la lengua

escrita significa mucho más que conocer las letras o su significado, es saber y ser capaz de expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos.

La escuela a la que pertenezco como docente frente a grupo lleva por nombre “Alberto Pedroza Hernández”, dentro de la Colonia Pedroza, con C.C.T. 24DPR1722S, perteneciente a la Zona Escolar 124, Sector III, con domicilio en Prolongación Moctezuma #3755 en la colonia antes mencionada. La escuela es de turno matutino y organización completa ya que cuenta con un profesor para cada uno de los seis grados y actualmente brinda el servicio a una población estudiantil de 197 alumnos.

El personal docente, es decir, sujetos con cualidades, características y dificultades propias, seres no acabados que poseen ideales, motivos, proyectos y circunstancias personales que influyen en su quehacer diario al interior de la escuela (Fierro, Fortoul y Rosas, 2008) queda representado por 6 docentes frente a grupo y un director técnico con 25 años de experiencia docente, además de una persona que realiza labores de intendencia y profesor de educación física.

El ambiente de convivencia que se genera entre los maestros es cálido y empático, todos nos ayudamos entre sí y procuramos siempre estar al tanto de las situaciones que se viven al interior de cada grupo para apoyar al maestro. En las sesiones de Consejo Técnico Escolar este nivel de convivencia ha favorecido el establecimiento de acuerdos para la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Un hecho que es un claro ejemplo de cómo el ambiente escolar es propicio para el desempeño y la realización de los actores que intervienen en él (SEP, 2017).

El ambiente alfabetizador es un elemento que incide directamente en la consolidación de la escritura. Caso contrario, al interior de las aulas de la escuela primaria Alberto Pedroza el ambiente se caracteriza por la falta de material visual y bibliográfico diverso para el apoyo de la comunidad estudiantil, o en su caso, del diseño de situaciones de aprendizaje en las cuales el alumno se enfrente al reto de construir textos de su propia autoría. Por otra parte, los alumnos de la escuela son niños que les agrada jugar y se desenvuelven de manera adecuada dentro de la institución, suelen tener algunas diferencias entre sí, que muchas de las ocasiones quieren



arreglar a golpes es ahí donde mis compañeros y yo mediamos la situación para llegar a un acuerdo.

Una problemática que continuamente se hace presente durante las reuniones de Consejo Técnico Escolar es el porcentaje considerable de alumnos que presentan dificultades para consolidar el proceso del lenguaje escrito, situación que afecta principalmente a los grados de 4°, 5° y 6°. Además, al interior de la escuela existe una mínima promoción de la escritura desde la comisión de biblioteca escolar, pues hasta el momento no se han diseñado actividades diversificadas que ayuden a la mejora de este aprendizaje.

Para SEP (2017) las bibliotecas escolares favorecen el aprendizaje, ayudan a la socialización del conocimiento y la promoción de practicas relacionadas con la escritura, actualmente son la infraestructura que mayor impacto tiene en el aprendizaje, sin embargo, la situación actual de la biblioteca escolar exige a los docentes, al interior de las aulas, hacer todo lo posible para favorecer las prácticas relacionadas con la escritura y la lectura, a través de la biblioteca de aula, un recurso invaluable que acerca la cultura escrita a cada uno de los estudiantes.

En otro orden de ideas, la cultura escolar que se manifiesta al interior de la escuela está relacionada a las creencias y suposiciones fundamentales de los docentes que trabajamos en ella, donde nos concebimos como un colectivo docente que trabaja en equipo para garantizar los aprendizajes de todos los alumnos, una idea que ha logrado establecer el director de la escuela. Por otra parte, algunos de los valores fundamentales que guían nuestro actuar son el respeto y la responsabilidad, porque son la base de una convivencia que posibilita la formación integral del estudiantado, además como colectivo coincidimos en que la lectura, la escritura y las matemáticas, son habilidades indispensables que posibilitan el acceso a un mejor aprendizaje.

A lo largo de mi trabajo en esta institución educativa, me he percatado que las creencias religiosas han influido de manera importante en su cultura escolar, lo anterior debido a que las festividades en torno a figuras religiosas significan un considerable

ausentismo en las aulas, por charlas con los docentes de mayor antigüedad en la escuela, ahora sé que la inasistencia de los estudiantes en fechas como el 28 de octubre y el 12 de diciembre, es algo que ha pasado a formar parte de la cotidianidad de la escuela, una consecuencia directa de lo anterior, es la dificultad para lograr dar continuidad al proceso del lenguaje escrito, específicamente en los primeros grados de primaria.

### **1.3 Un grupo chiquito... deseando ser grande**

El grupo en el que implementé una serie de intervenciones focalizadas en favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego fue en un primer grado, conformado por una matrícula de 29 alumnos de edades que oscilan entre los 5 y 6 años de edad, de los cuales 15 son niñas y 14 niños, cada uno con diferentes estilos de aprendizaje, siendo el kinestésico el que predomina dado a que mis estudiantes exigen de la implementación de actividades que requieren del movimiento constante y la manipulación de materiales (Cabrera y Fariñas, s/f). Sin embargo, la observación realizada hasta el momento me ha permitido identificar que una parte considerable del grupo presenta características visuales y una minoría auditivas.

Para Palacios (citado en Muñoz, 2005) la “familia es el contexto más deseable de crianza y educación de niños y niñas y de adolescentes, ya que es quien mejor puede promover su desarrollo personal, social e intelectual” (p. ), de tal forma que en el grupo de primer grado la familia presenta la siguiente tipología: son escasos los alumnos que se desenvuelven en una familia nuclear (4 de ellos), la mayor parte de mis estudiantes (26 niños) se desarrollan al interior de una familia reconstruida, es decir, viven con la pareja de su madre, solamente dos de mis alumnos tienen una dinámica familiar del tipo monoparental.

La interacción con los padres de mis alumnos me permitió ubicarlos en las siguientes clases según las ideas que poseen acerca del desarrollo de sus hijos Palacios (citado en Muñoz, 2005). El primero de ellos es padres democráticos, quienes explican a sus hijos y siempre generan un diálogo ameno entre ellos, los hacen sentir en confianza. Después los padres exigentes, los cuales exigen de manera exagerada

un rendimiento óptimo de los niños, estos generan miedo en el alumno pues se basan en estrategias represivas y, por último, a los padres paradójicos que son una mezcla entre las dos categorías antes mencionadas

A partir de una encuesta socioeconómica aplicada a los padres de familia de mi grupo es como logré darme cuenta que una cantidad considerable de ellos trabajan como obreros en la zona industrial, algunos otros son recolectores de basura o se dedican a la fabricación de ladrillo, caso contrario a las madres de familia quienes en su mayoría se dedican a las labores del hogar o se desempeñan como empleadas de los negocios al interior de la comunidad.

En el aspecto del desarrollo, por el rango de edades en el que están mis estudiantes de primer grado, se ubican en el estadio Preoperacional (Piaget, 1964) que comprende desde los 2 a los 7 años; una etapa en la cual el lenguaje permite socializar sus acciones. Su pensamiento por otra parte le permite representar al mundo y formar imágenes, lo que facilita que el niño interiorice su acción. Sin embargo, la característica principal es que los niños en este estadio juegan simbólicamente; es decir, juegan a la escuela, al doctor, a la comida, reinventan su vida diaria de diversas formas (Meece, 2001).

El papel que desempeña el docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y lo aprendido en el aula trascienda y lo apliquen en su quehacer diario o a lo largo de su vida, un buen maestro para mí es aquel que se interesa por los logros de sus , sus emociones y sus condiciones de vida, un docente que los ve como sujetos únicos e irrepetibles capaces de transformar su entorno.

En el aspecto emocional, el grupo de niños que atiendo presenta las siguientes características: continúan con el proceso de aprender a expresar sus emociones por imitación, ya sea de sus compañeros o por la convivencia con adultos mayores. Así mismo a partir de los 6 años han iniciado un proceso de construcción de nuevos intereses, necesidades y retos, aunado a que la relación con sus pares se ve favorecida. El lenguaje en este caso es el instrumento ideal para compartir

experiencias, sentimientos e inquietudes, lo cual condiciona su relación con los demás (Renom, 2007).

Una característica importante en esta edad es en relación al apego. Los niños a los 6 años han dejado de lado los celos y han logrado incrementar su capacidad de autocontrol de las emociones, de regulación y de comunicación con los demás; factores que inciden en establecer relaciones sociales más amplias y duraderas (Renom, 2007). El reto principal al que me enfrenté en este primer grado fue lograr que mis estudiantes consoliden su proceso del lenguaje escrito, a través del diseño e implementación de estrategias que empleen el juego para lo anterior, de tal manera que fue importante realizar un diagnóstico para ubicar a mis estudiantes en los diferentes niveles de conceptualización de la escritura propuestos por Ferreiro (1999), de entre los que destacan: del nivel I al V; enseguida mencionó en qué nivel se encontraban mis estudiantes y las características de cada nivel.

En el grupo de primero hay 17 niños nivel I, que representan el 58.6% del total de alumnos; en este el primer nivel “escriben” haciendo garabatos y los leen “libremente”, no hay relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. En otras palabras, no coinciden las letras con los sonidos, pero estos garabatos para el alumno si representan algo; cabe mencionar que los signos que el alumno ve en la escritura de los adultos más experimentados en la escritura los tratan de incorporar en la propia, y donde cualquiera de estos signos representa para él una palabra.

La evaluación diagnóstica aplicada al interior del grupo, arrojó además que 5 estudiantes, es decir, el 17.8% del total del grupo, se encontraban ubicados dentro del nivel denominado como nivel II; cuyas características más importantes son que el niño ha descubierto los sonidos de las sílabas y de las palabras; además hace uso de las vocales y de algunas letras conocidas con mayor frecuencia, destaca además que la cantidad de letras que le asignan a cualquier objeto presenta una mejor coincidencia con el nombre de los objetos en cuestión.

El siguiente nivel denominado como nivel III, se caracteriza por presentarse conflictos en el pensamiento del niño entre la hipótesis silábica y la información que



está recibiendo con los diversos portadores de texto que le rodean; es decir, cuando escribe el alumno usa letras para representar sílabas o fonemas, y en otros casos omite fonemas y sílabas al escribir palabras. En el nivel anterior se ubicaban 5 alumnos, siendo el 17.2% del total del grupo.

En el nivel IV se ubicaban 2 estudiantes de un total de 30, los cuales representaban el 6.8%; estos alumnos presentaban una escritura con correspondencia entre letras y fonemas, es decir; a cada letra le asignaban el valor sonoro convencional, presentaban una mayor legibilidad, abandonaron la hipótesis silábica. Respecto al nivel V, previo al inicio de la investigación, al interior del grupo no había estudiantes que se ubicaran en este nivel, pero este se caracteriza por ser el último nivel del proceso del lenguaje escrito, los niños que llegan a este nivel, han traspasado ya la barrera del código ahora solo toca afrontar las dificultades propias de la ortografía.

La información obtenida a partir del diagnóstico inicial representó un reto para mí, porque el ciclo pasado tuve primer grado como primera experiencia y del cual superé mis expectativas, sin embargo, con mi grupo actual, me siento como si nunca hubiera dado un primer grado, dado a que es un contexto completamente diferente, acepto que a partir de mi integración a un nuevo centro de trabajo me es necesario investigar acerca de cómo favorecer la lengua escrita haciendo uso de estrategias diversificadas para mis estudiantes.

La problemática de mi práctica docente por tanto es un reto para mí, deseo que mis alumnos adquieran y consoliden su lenguaje escrito, evitando métodos y estrategias tradicionales, por el contrario hacer uso de actividades que hagan de este proceso uno más ameno, divertido y lúdico, donde les agrade lo que aprenden y no lo sientan como una imposición, asimismo me planteo a partir del conocimiento de la etapa del desarrollo en la que se encuentran que es a través del juego como ellos aprenderán de una manera más significativa, que enseñando de una manera tradicional y memorística.

## 2. LOS SENDEROS Y LOS RECORRIDOS DE MI HISTORIA

Algunos dicen que nuestro destino está conectado a la tierra, que es parte de nosotros como nosotros de ella, y que se entrelaza como las hebras en un hilo, entrelazando mi destino con el de muchos otros. El destino es aquello que siempre buscamos y estamos en esa lucha constante por cambiarlo, lo cierto es, que somos artistas de nuestro propio destino. La historia que comparto a continuación, no espero se convierta en una leyenda, pero eso si te advierto que es una historia llena de magia y sueños vividos y por alcanzar. Comienzo por decirte que la problemática al interior de mi aula fue el proceso del lenguaje escrito, un tema sobre el cual se basó mi portafolio temático, una experiencia y aprendizaje que, por diversas situaciones, fue adquirido de una manera no grata.

### 2.1 La niñez la etapa hacia el mundo de la escritura

La mañana del 24 de marzo de 1992, siendo las 10:00 a.m. representó para mí el primer respiro de mi nueva vida, pesando 2.500 kg y llorando al primer instante de nacida. Yo, soy el fruto de dos excepcionales personas, las cuales, al cabo de un mes, bautizaron con el nombre de Thania Nallely García García, la primogénita en la familia García, siendo así su primer logro en la vida.

Mi madre es Irene García Valerio, mujer de carácter fuerte y decisiones convincentes, pero con gran calidez humana, tal vez por eso eligió la carrera enfermería. Ella tuvo una infancia difícil, debido a su padre machista y madre sumisa, a los cuales siempre les interesó más los quehaceres de la casa y el cuidado del ganado que la educación de sus hijos. Cuenta mi madre, que para ella siempre fue un privilegio ir a la escuela, aunque terminó la primaria siendo una adolescente, ya que repitió 1°, 3° y 5°, pues se le dificultó acceder al lenguaje escrito, así como por las continuas inasistencias, provocadas por hacerse cargo de las labores domésticas y el ganado. Es mi orgullo saber, que, pese a todas las adversidades, logró terminar la licenciatura en enfermería, y más aún, recordarla con su uniforme blanco y su cofia, para mí era y es mi superhéroe, porque sigue estando para mí y mis hermanos.

Mi padre, por otra parte, es Hilario García Ruiz, hombre alegre, platicador y amigüero, huasteco de corazón, su oficio actualmente es ser policía, algo que desde pequeña me llenaba de orgullo, recuerdo que nunca me molestaban en la escuela porque me conocían como la hija del policía. Mi padre, al igual que mi madre, le costó trabajo forjarse un futuro en esta vida. Terminó sus estudios hasta la preparatoria después de casado. Él cuenta que nunca le gustó la escuela, prefirió siempre ganarse la vida para tener qué comer, algo que nos decía a mis hermanos y a mí, es que en esta vida hay que saber de todo un poco y que el estudio no lo es todo, lo cual me recuerda a una lectura de la normal que decía: “Cero en la escuela y 10 en la vida”, puede que este sea el caso de mi padre.

Otra parte esencial de esta historia son mis hermanos Michael Galilea García García y Christian de Jesús García García, hermanos menores a los cuales les llevo 10 años de diferencia. Ellos han sido mis compañeros de grandes aventuras, apoyo incondicional en cada una de mis decisiones y de los cuales, muchas veces he sido más que una hermana mayor, una mejor amiga. Ninguno de ellos decidió ser docente de profesión, porque consideran que es mucho trabajo y poco el pago a recibir, aunque comparten con cariño el recuerdo de la maestra Carmen, docente que nunca se casó para entregarse por completo a la docencia.

Esta es mi primera familia, con la cual compartí mi infancia, adolescencia y parte de mi edad adulta, con ellos aprendí costumbres y valores arraigados, tales como el respeto, la responsabilidad, solidaridad, obediencia, entre otros, los cuales hicieron de mi casa un lugar lleno de aprendizajes y lecciones de vida, siempre con dificultades que nos unieron más como familia. Mi madre es quien toma las decisiones, la persona que tiene la última palabra en todo, a la que no se le cuestiona ninguna decisión, que nunca se dejó de nadie, trabajadora desde la adolescencia y que aprendió que, en esta vida, para tener igualdad de género hace falta cambiar la educación.

Un recuerdo afianzado que tengo de mi primer acercamiento al lenguaje escrito fue cuando de niña, jugaba a ser maestra de mi abuela materna. Tenía un abecedario que mi padre me había regalado para aprender a escribir, de color rosa, grande y

bonito, yo jugaba a enseñar a mi abuela a escribir ya que ella siempre fue una persona analfabeta. Después me gustaba enseñar a mis hermanos, aunque siempre me desesperaron, pero los momentos más gratos fueron cuando mi madre nos ayudaba a todos a realizar las tareas, sentados en la sala comiendo sandía y haciendo nuestros deberes escolares.

## **2.2 La escolarización: un mundo lleno de lenguaje escrito**

Los recuerdos que guardo de la primaria no son gratos. Estudié en un colegio llamado Guadalupe Victoria, al cual acudían niñas de clase alta que nunca me aceptaron y siempre me hicieron sentir mal, sin embargo, esto último nunca fue impedimento para que yo gustara de participar en las actividades planteadas por las docentes. Ahora que recuerdo, no fui una alumna que causara conflictos, al contrario, siempre fui tímida y reservada.

El primer y segundo grado de primaria, para mí fueron los grados más difíciles, sobre todo porque no lograba consolidar mi proceso del lenguaje escrito. Reconozco que de nada me sirvieron las planas que me ponían hacer las maestras, y los métodos que utilizaban no tenían sentido para mí. Yo, en ese entonces, tuve dificultades para hallarle sentido al lenguaje escrito, asimismo, el no tener bien afianzado este conocimiento, ocasionó que mis compañeras constantemente se burlaran de mí y que las maestras de primero y segundo me catalogaran como «burra», considero que de esta manera ellas dejaron de tener interés en mi aprendizaje y siempre me hacían a un lado.

Una anécdota que recuerdo, y que fue el detonante para que lograra mi proceso del lenguaje escrito, se dio a mediados de segundo grado, en ese entonces yo era muy buena copiando pero no sabía leer, por lo anterior, una estrategia adoptada por mí fue aprenderme de memoria las lecciones, al hacer que mi mamá me las leyera una y otra vez, sin embargo, en una ocasión, la maestra Lupita me pasó al frente a leer, y yo en lugar de disimular hacerlo del libro, fijé la mirada hacia arriba, situación que llamó la atención de la maestra quien de inmediato se percató que yo simplemente recitaba lo que recordaba de la lectura. Para confirmar el diagnóstico, la maestra me dictó algunas

palabras, no obstante, el esfuerzo que realicé recuerdo que fue característico de un nivel III, es decir, mi proceso se encontraba en una hipótesis silábica.

El diagnóstico tardío por parte de mi profesora, ocasionó que informara a mi mamá acerca de lo sucedido, empleando la siguiente frase para lo anterior: «Ya descubrí que hacen trampa», estableciendo así una atención personalizada en lo que restaba del grado, de tal forma que yo logré consolidar el proceso del lenguaje escrito casi al término del segundo año de primaria, siendo un elemento más que hizo que mis compañeras me rechazaran. Al cuestionar a mi madre acerca de lo anterior, ella menciona que, desde su punto de vista, yo aprendí a leer cuando me vi en la verdadera necesidad de hacerlo, una perspectiva que ahora valoro como propia de una madre paciente y comprensiva ante las necesidades de sus hijos, caso contrario, mi padre al enterarse de mi situación, y como forma de hacer ameno el momento, combinó las palabras burro y mi nombre Nallely, derivando en el sobrenombre de «burrely».

En tercer grado mi experiencia cambió, ahora mis dificultades se centraron en otros aprendizajes, lo cual, pienso ahora que pudo deberse a mi tardía consolidación del proceso del lenguaje escrito, una situación que fue haciéndose más evidente cuando llegó una monja practicante a quien le importaba poco que no estuviéramos a la par en conocimientos, fue una docente estricta de quien tengo vagos recuerdos. En cuarto grado, por el contrario, la maestra Elsa fue guía para mis compañeras y yo, nos daba nuestro espacio y nos motivó para aprender, desafiando siempre nuestras propias expectativas, la recuerdo con gran cariño por que siempre obtuve palabras de aliento cuando veía que yo no podía hacer con facilidad las cosas. Gracias a ella aprendí a nunca rendirme y seguir intentando las veces que sean necesarias para obtener algo.

En quinto grado el cambio fue radical, la maestra Manuela era una docente con experiencia y con una enseñanza tradicionalista, recuerdo los abrumadores resúmenes infinitos, de los cuales, ella revisaba de forma detallada la ortografía correcta de las palabras, la acentuación y el uso de los signos de puntuación, es decir, aspectos formales del lenguaje escrito (Fons, 2006). Asimismo, era frecuente la

mecanización de procedimientos relacionados con las operaciones básicas, tan difíciles, que pocas de nosotras las podían realizar, sin embargo, logré convertirme en una estudiante destacada gracias a las habilidades que había adquirido en el grado anterior. En sexto año, por su parte, tengo vagos recuerdos de mi maestra, de la cual ni quisiera recuerdo su nombre, no obstante, lo que sí fue muy característico de ella fue que siempre se mostró desesperada por la atención de mis compañeras.

La secundaria fue una etapa llena de cambios, venía de un colegio donde nunca había convivido con hombres, y entrar a una escuela de gobierno, fue en un principio, algo a lo que me rehusaba. Mi proceso de adaptación se dio a través de una adolescente rebelde y extrovertida que buscaba una identidad propia, debo de aceptar que en esta etapa mi desempeño académico no fue el mejor, las clases pasaron a segundo término en mi vida, ya que me gustaba hacer amigos y convivir con ellos, así como «echarme la pinta» de la escuela. Después de este lapso de rebeldía, con ayuda de mi mamá, comprendí que no era lo que yo quería y comencé a esforzarme en la escuela, de tal forma que logré obtener reconocimientos por mi aprovechamiento, además de combinar mi estudio con el trabajo.

En la secundaria, recuerdo que siempre esperé más de mis maestros, pero nunca lo expresé, me disgustaba transcribir textos de los libros para pasar el rato, los resúmenes, las fichas, los glosarios, nunca entendí el sentido de estas actividades, recuerdo que cuando teníamos que entregar ensayos de algún tema, la mayoría de mis compañeros, donde me incluyo, no sabíamos cómo hacerlo, el escribir y sobre todo, tomarle sentido a lo escrito, considero que no se nos fue inculcado. Comprendo hoy en día que mi generación forma parte de simples reproductores de textos, a los cuales, el sentido único fue el de hacerlos para poder pasar la materia.

El ingreso a la preparatoria fue más por obligación que por convicción, recuerdo que yo no quería estudiar, ambicionaba ganar dinero y ayudar a mi familia, porque enfrentábamos dificultades económicas fuertes, pero mi madre fue quien me inscribió en el COBACH 19. El presentarme al examen fue con la condición de que, si no lo pasaba, haría de vida lo que yo quisiera, irme a Estados Unidos, pero, para mi

sorpresa, pasé el examen. En esta etapa de mi vida académica, me sucedió lo mismo que en la secundaria, fui reproductora de textos en el primer y segundo semestre, hasta que llegó una maestra que exigió ensayos correctamente hechos, debo de admitir que sufrí esa materia, porque nunca logré escribir mis ideas de una manera clara. Definitivamente, la redacción de textos no se me dio, pasé la materia con trabajos extras y con la presentación de un proyecto con otras compañeras, sin embargo, debo de admitir que lo que a mí me gustaba mucho era la química.

En un ejercicio de retrospectiva, considero que la dificultad que presenté para lograr mi proceso de lenguaje escrito, en los primeros grados de primaria, redundó en una dificultad para expresar de forma escrita mis sentimientos, ideas u opiniones, porque siempre me costó escribir cartas, elaborar recomendaciones o producir ensayos de mi autoría. Por otra parte, recuerdo que no fui la única, a todos los compañeros de mi clase nos costaba trabajo dar a entender pensamientos, sentimientos o ideas. Considero que los años de escolarización, siempre significaron para mí, una continua lucha entre lo que me ofrecía el sistema, la escuela, mis maestros y lo que yo siempre esperé de ellos. Tal vez por eso siempre me rehusé a estudiar, considero que mis maestros debieron de preocuparse más por nosotros, sus alumnos, que por cubrir los contenidos del currículum, por la creación de un ambiente alfabetizador, elemento que siempre estuvo ausente en mis años de escuela, y es que en mis primeros años de escuela, me enseñaron maestras que decían: la letra con sangre entra, y no los juzgo, era cuestión de disciplina, pero siempre esperé maestros que se preocuparan por sus alumnos y sus procesos de aprendizaje.

### **2.3 Ser docente ¿por elección? o por ¿vocación?**

Desde muy pequeña, recuerdo que yo quería ser doctora, y el momento para elegir una profesión llegó. Con 18 años, había hecho mi elección, me sentía preparada, pero la verdad, es que emocionalmente no lo estaba, no sabía qué hacer si no entraba a la facultad de medicina, así que opté por hacer caso a los consejos de mis tíos e hice trámites a la BECENE. Ellos me decían que debería elegir ser docente, una carrera en donde se tenía un sueldo seguro y vacaciones pagadas, además que no era difícil si

hacía como que trabajaba, caso contrario, dos de mis tías me advirtieron que no era fácil, y que debía tener vocación por lo que hacía.

Soy sincera al aceptar que no me interesaba ser docente en lo más mínimo, nunca me visualicé como tal. Después de ir por las fichas, para medicina y docencia, me percaté que el examen era el mismo día, así que debía de hacer una elección, recuerdo que yo ya la tenía (medicina), pero mi madre me convenció de hacer el examen en la BECENE, así que llegado el día, dejé ir mi sueño y me resigné a hacer el examen, sin embargo no estaba concentrada, quería salir de ese salón porque no era lo que yo quería, después de unos días los resultados se dieron y yo no había sido seleccionada, estaba triste porque no sabía que haría con mi vida, además había defraudado a mi mamá.

Mi madre, mujer de decisiones firmes y acciones incuestionables, ante mi fracaso, fue a la Normal Particular “Camilo Arriaga” a buscar un lugar para mí. Recuerdo que pasó toda una semana asistiendo a la escuela por una oportunidad para mí. Una noche llegó y me dijo: «dieron lugares, mañana te presentas para ver si quieres ser maestra de primaria o de kínder», pero me dijo «yo te recomiendo ser maestra de primaria porque es en la mañana y aparte es lo que estudiaron tus tíos», así que ya estando allí, decidí hacer caso al consejo de mi madre, porque no sabía qué hacer y supuse, en ese entonces, era lo correcto.

El primer día, al llegar al salón de clases, no logré identificarme con ninguno de mis compañeros, hacia las tareas y trabajos por hacerlos, los primeros meses no lograba adaptarme, no me gustaba la escuela. Después de un tiempo, la semana de la cultura fue un evento que se dio en la escuela, y todos los grupos tenían que preparar bailables, canciones, poesías para presentar, ante esto, un compañero se ofreció a decirle a su padre que nos ayudara a montar una poesía coral, actividad en la que teníamos que ir todos, de lo contrario, nos bajarían puntos.

La necesidad de acudir a otro lugar para preparar números culturales ocasionó mi molestia, porque tenía que ir por la tarde a la casa del compañero y yo, tenía clases de inglés y trabajaba por las noches. Una vez en el lugar, el papá del compañero, que



también fue docente, nos dijo algo que se me quedó muy presente: «ustedes tienen que aprender de todo un poco, porque a donde lleguen no piensen que habrá maestros de física, danza o música... hasta de intendentes tendrán que hacerla», en ese momento el comentario me pareció exagerado, pero con el tiempo y mis múltiples vivencias, fueron las que le dieron la razón a las palabras de advertencia del maestro.

En el tránsito por el primer año de licenciatura, conocí a personas excepcionales, además, me di cuenta que la profesión de educador no es para nada sencilla, comprendí que estar al frente de 30 o 35 alumnos y mantener su atención es difícil, y que un docente debe tener un don: el de la enseñanza. Por otra parte, con las prácticas realizadas, descubrí que es mucha responsabilidad, compromiso, dedicación y vocación, hay que tener pasión por el arte de enseñar, de lo anterior, recuerdo las primeras jornadas de observación y ayudantía, la continua interacción con los niños me hizo sentir extraña, primero porque me decían maestra, sin yo serlo y, por otra parte, porque exigían mi continua atención a sus necesidades, algo a lo que yo no estaba acostumbrada.

Las prácticas nunca fueron de mi agrado, por el simple hecho de tener que llevar un diario de observación, no me gustaba escribir lo que observaba, era, desde mi punto de vista, una tortura escribir cada detalle que pasaba en el salón y hacer la reflexión de lo que yo pensaba, considero que mi problema con el lenguaje escrito siguió presente durante todo este tiempo, sobre todo, en el ámbito personal, ya que tuve interés por un chico, al cual no le pude expresar mis sentimientos de forma clara, nunca logré realizarle una carta en donde él comprendiera mis sentimientos. Mi compañero, terminó por irse a otra normal, algo que me dejó una sensación de insatisfacción, después de este suceso en mi vida personal, no hice nada por mejorar mi lenguaje escrito y redacción, simplemente todo quedó en el olvido.

El último semestre de la normal, considero fue el más complicado de toda la licenciatura, pues me acercaba a la culminación de mi formación como docente, pero tenía una carga excesiva de exigencias que me demandaban tiempo, dedicación y esfuerzo: un grupo a mi cargo sin maestro titular, en una escuela perteneciente al

movimiento Antorchista, además, estaba embarazada de mi primera hija, debía estudiar para el examen de oposición, y por si no fuera poco, la realización del documento recepcional me generaba con frecuencia ansiedad, porque seguía con muchas dificultades con el lenguaje escrito. A pesar de todos mis retos y circunstancias, logré una vez más salir vencedora de todos los miedos que me invadían, en ese momento por ya no pensar en mí solamente, sino en mi hija, en el futuro a ofrecerle.

En retrospectiva, considero que mi formación inicial docente presentó vacíos en cuanto a la didáctica del proceso del lenguaje escrito, ya que mis profesores de las asignaturas como Español y su enseñanza I y II poco se centraban en el cómo enseñar a escribir de forma convencional. Actualmente como estudiante de la Maestría en Educación Primaria, a partir de un análisis del plan 97 de Educación Normal, encuentro que el anterior estaba más orientado al qué enseñar, más que al cómo enseñar, motivo por el cual, mis acercamientos al proceso del lenguaje escrito tuvieron grandes vacíos conceptuales y metodológicos, siendo una consecuencia directa de lo anterior, que previo a las jornadas de práctica, siempre traté de huir a los primeros grados porque sabía que los docentes titulares me exigirían el diseño de intervenciones que apoyaran al proceso del lenguaje escrito, un temor que para el último año de licenciatura se tradujo en elegir ser responsable de un sexto grado de educación primaria.

#### **2.4 Suerte o éxito... el ser idónea**

El examen de oposición, que por primera vez se dio bajo la Coordinación del Servicio Profesional Docente y el INEE, fue una de las etapas de gran trascendencia en mi vida. Recuerdo qué tan difícil fue mi preparación, a la par de la culminación de mi carrera como profesora de primaria, el estrés, cansancio y la presión acompañados por un remolino de emociones fueron característicos en esta etapa. El resultado era para mí una esperanza de un mejor futuro para mi hija y la ayuda económica hacia mi familia, así que tres semanas después de inicio del ciclo escolar, recibí un correo donde me ofrecían mi primer contrato. Fue así como un 16 de septiembre del 2014, comencé a trabajar en la comunidad San Juan Capistran, perteneciente al municipio de Santa

María Del Rio, en la cual me desempeñé como profesora responsable de un grupo multigrado, atendiendo a niños de primero, segundo y tercero, en el turno vespertino.

Recuerdo que mi primera incógnita era en relación a cómo los voy a enseñar a leer y escribir, desconocía métodos, estrategias o actividades para este aprendizaje, de tal forma que mi inexperiencia profesional me hizo recurrir a mi experiencia personal, por lo que continuamente hice uso de planas y planas, como lo hacían conmigo en la primaria, sin embargo, yo no veía avance. Al cabo de un mes, por cuestiones de la zona, me cambian a una escuela de organización completa, a cargo de un grupo de 6° grado. Este cambio significó el evadir mis miedos en relación al proceso del lenguaje escrito, ya que con el grupo de sexto grado el trabajo requirió más que centrarme en aspectos formales del lenguaje, lamentablemente al finalizar tres meses, mi contrato se terminó.

## **2.5 Una maestra rural una aventura para contar.**

“Felicidades profesora, su plaza definitiva es en la zona 018”, fueron las palabras de la secretaria del sindicato, una tarde-noche del 30 de noviembre de 2014, la incertidumbre me invadió por saber en dónde me tocaría trabajar, recuerdo que tenía la esperanza de que fuera en la ciudad, contrariamente no fue así, la zona a la que me asignaron pertenece al municipio de San Ciro De Acosta, lugar de la «gente noble», como se pude leer en el primer cartel que está llegando al municipio, con ordenes ya entregadas y firmadas, quise renunciar porque el trabajar lejos implicaba alejarme de mi hija de tan solo tres meses, y solo verla los fines de semana, mi madre fue la que me dio la fortaleza para irme y dejarla a su cargo durante los próximos tres años, en los cuales solo en vacaciones y fines de semana podía disfrutar de su compañía, lo anterior con la esperanza de conseguir un trabajo estable, sin embargo, al día de hoy mi decisión ha causado que no cuente con el cariño y amor de mi niña, algo que continuamente me sigue atormentando.

San Ciro De Acosta, un municipio muy cercano a Rio Verde, fue mi hogar durante tres años, aquí fue donde conocí a personas que hasta la fecha siguen siendo grandes amigos. En esta aventura, fue donde yo descubrí el valor de la amistad y la solidaridad, además de tener el placer de conocer a compañeros que venían de diversos municipios de San Luis Potosí. Mi centro de adscripción fue en la escuela que lleva por nombre “Ignacio Zaragoza”, en Las Norias, comunidad perteneciente a Lagunillas, institución educativa que representó para mí un gran reto profesional: ser maestra unitaria, un hecho que me provocó sentimientos tales como miedo, incertidumbre, desesperación, por el hecho de que, a lo largo de cuatro años de formación docente, en ningún momento me prepararon para ser responsable de todos los grados de educación primaria.

Considero que el reto más grande fue con primero y sexto, ya que la escuela era focalizada por la zona escolar a causa del bajo desempeño de los ciclos escolares anteriores, tenía la presión de supervisión de sacar buenos resultados en los exámenes de olimpiada, sectorial y en las pruebas que iban a aplicar constantemente a los alumnos de primer grado, de tal forma que el primer año tuve muchos inconvenientes para que mis niños, de todos los grados, consolidaran el proceso del lenguaje escrito, porque como yo, nunca conectaron con él.

Fue un gran desafío aprender y comprender cómo se diseñan las secuencias didácticas para que mis alumnos obtuvieran un aprendizaje significativo, en el contexto multigrado, en esta etapa como profesora unitaria, aprendí que el docente no puede solo quedarse detrás de las rejas de la escuela, el mismo contexto hace ver la necesidad de salir y conocer cómo es que son tus alumnos, y el por qué ellos frecuentemente no logran conectar con los aprendizajes del programa. La comunidad de Las Norias, fue de un gran aprendizaje y revalorización de mi quehacer, sin embargo, siempre me rehusé a dejar esa parte característica de mí: el ser una docente tradicionalista.

Una valoración de lo que fueron estos tres años de servicio, me hizo darme cuenta que siempre traté de eludir aquellas actividades en donde el lenguaje escrito

tenía que estar presente, si bien la preparación de mi clase considero fue la adecuada, el uso de materiales fue constante y el trabajo entre ellos siempre lo favorecí, nunca logré que ellos le hallaran un sentido a la escuela, y mucho menos al escribir, es decir, al apropiarse del lenguaje escrito, no era una prioridad para ellos y yo no hice lo posible para que este aprendizaje quedará consolidado en todos y cada uno de mis alumnos.

## **2.6 Mi andar siendo una docente con más experiencia.**

El cuarto y quinto año de servicio fue en la escuela “Vicente Guerrero”, del municipio de Soledad de Graciano Sánchez, con un tercer grado y primer grado respectivamente, en el tercer grado me encontré con alumnos que no habían logrado el proceso del lenguaje escrito, situación que provocó el rechazo de sus compañeros, tal fue el caso de Mariana, alumna con la que presenté dificultades para adaptarla al trabajo que yo realizaba en el aula. Al principio, acepto que la hice a un lado, porque no lograba que consolidara este proceso, sin embargo, esto ocasionó el continuo enfrentamiento con los demás alumnos al grado de golpearlos en el salón, es así como volví mi atención hacia ella, con el tiempo ella afianzó este proceso, no obstante, siempre me pregunté la razón de que el lenguaje escrito fuera tan complicado, al grado de que no logré que mi alumna lo visualizara de otra manera.

Al siguiente ciclo escolar, me asignaron un primer grado, y aunque consideré que había tenido éxito con estos alumnos, al día de hoy pienso que no fue así, lo anterior debido a que los estresé con planas sin sentido para ellos, los hacía repetir una y otra vez las silabas, hasta que las aprendieran de memoria, el dictado era algo que no podía faltar todos los días, y aquel alumno que no escribiera correctamente las palabras y las oraciones se quedaba a la hora del recreo para realizarlas de manera adecuada.

La tarea, por su parte, era algo que no podía faltar. Entre más tarea era mucho mejor, al menos los padres de familia y yo así lo considerábamos. El exceso de tareas, para mí, era una oportunidad para reafirmar en el alumno sus conocimientos. Por otra parte, nunca les permití conectar conmigo, fui distante para ellos, para mí ser una buena profesora de primero, era ser lo más estricta posible, hacerlos ver sus errores y

a sus compañeros para que no lo volvieran a cometer, acepto que mis niños lograron rápido el proceso del lenguaje escrito, sin embargo, reconozco que no lo disfrutaron, más grave aún, en esta primera experiencia, el juego en mi aula nunca existió, porque no me gustaba el desorden. La experiencia de mis niños en este grado, es algo que actualmente me sigue provocando remordimiento, de tal forma que, si pudiera regresar el tiempo, estoy segura que haría las cosas diferentes.

En la búsqueda por acercarme más a mi lugar de residencia, y con ello acortar las distancias entre mi pequeña y yo, obtuve otro cambio de centro de trabajo, ahora en San Luis Potosí capital, en la escuela “Alberto Pedroza Hernández”, institución en la cual me asignaron de nueva cuenta el primer grado, situación que asumí como una segunda oportunidad, lo cual coincidió con el último año dentro del programa de maestría. Mi paso por el primer grado en esta escuela, fue crucial para la toma de conciencia sobre aquello a lo que no prestaba atención en mi desempeño docente, aunado al difícil proceso de problematización de mi práctica, del cual obtuve que, si yo deseaba lograr un verdadero cambio en mi práctica docente, y sobre todo, asegurar el proceso del lenguaje escrito en mis pequeños de primer grado, un punto fundamental fue el identificar, aceptar y deshacerme de actitudes, mitos y prácticas arraigadas, en favor del aprendizaje de cada uno de mis estudiantes.

El proceso del lenguaje escrito, en un comienzo lo consideré como un aprendizaje más de la escolarización, el cual se daba a partir de una enseñanza tradicionalista, sin embargo, hoy en día puedo afirmar que este proceso abarca mucho más. El lenguaje escrito forma parte de nuestra vida diaria, se convierte en parte esencial del ser humano, permitiéndole acceder a una mejor calidad de vida, con mayores oportunidades de trabajo y superación, facilita la expresión de los sentimientos, necesidades, ideas y opiniones de las personas.

El proceso de construcción del portafolio temático, bajo una investigación de tipo formativa, representó para mí una oportunidad invaluable para transformar mi ser y hacer docente, situación que me confrontó con la necesidad de cambiar lo que venía haciendo, con el único fin de mejorar mi trabajo y ofrecerles una mejor calidad en su

educación, basándome en las necesidades específicas de mi grupo de estudiantes. Por lo anterior, me rehúso a continuar siendo omisa a mi forma de favorecer el proceso del lenguaje escrito en mis alumnos, porque el problematizar mi practica me hizo darme cuenta que este aprendizaje es la base de otros conocimientos. Una decisión de gran trascendencia en mi vida y labor pues ahora me propongo la mejora continua como meta a futuro.

Actualmente soy una profesional de la educación que se encuentra en fase deconstrucción y reconstrucción continua de mi realidad docente, a partir de una problemática específica como lo fue el proceso del lenguaje escrito, con el cual, la transformación profesional y personal me han permitido recordar las causas y las decisiones que me llevaron a desempeñarme en esta profesión. Sé qué través de lo que he plasmado, se ha visto mi nula vocación, sin embargo, esta se fue dando a partir de los retos y experiencias obtenidas, así como de los hallazgos obtenidos en mi investigación. Hoy estoy segura que no me veo desempeñando ninguna otra profesión más que en esta, ahora estoy abierta al cambio y a las críticas constructivas de mi trabajo, sé que esto será un preámbulo para convertirme en mejor profesional de la educación.

En lo personal, mi reto a futuro a partir de mi paso por el programa de Maestría en Educación Primaria, consiste en dejar huella en mis alumnos, que ellos me recuerden porque consideran que aprendieron conmigo de una manera diferente y significativa. He aplicado durante buen tiempo aquella frase que dice: “echando a perder se aprende”, sin embargo, estoy segura que no quiero seguir haciéndolo el resto de mi vida. Fue a través de esta maestría como logré comprender que yo soy la principal artífice de mi propio destino, y que está en mí, querer cambiar y transformar mi ser y actuar en la docencia y en la vida personal.

### 3. UN PROCESO QUE DEMANDA MENTE Y CORAZÓN

Este apartado de mi portafolio temático lleva por nombre “Un proceso que demanda mente y corazón”, porque a través de este transitar, he comprendido que para enseñar hay que tener la mente abierta a la diversidad, y el corazón grande que comprenda que cada alumno lleva su proceso para aprender y comprender. En este transitar me he dado cuenta de que es mi responsabilidad como docente, dar y brindar a mis alumnos un desarrollo integral, en donde ellos conciban al lenguaje escrito no como un aprendizaje más de la escolarización, sino como un aprendizaje que les brindará la confianza de expresar lo que ellos necesitan, sienten y opinan, en concreto, hacer de este, un aprendizaje con significado.

Considero que el proceso del lenguaje escrito tiene un valor incalculable, tanto en el ámbito académico como en el social, gracias a este los seres humanos podemos expresar y comunicar nuestros sentimientos, emociones, ir construyendo y reconstruyendo nuestros saberes y pensamientos, porque nos permite clarificar lo que queremos dar a entender a las demás personas. Reflexiono entonces que el proceso del lenguaje escrito es un proceso social y cultural, en el cual, los profesores, debemos de recrearlo, mediante prácticas que den importancia a las necesidades, sentimientos y formas de pensar que el alumno desea escribir.

A través de la historia, este aprendizaje se ha concebido como una estructura cultural, que es preciso manejarla con destreza para alcanzar diversos objetivos del ser humano, ya que el acceso al conocimiento y la información están regidos por este proceso tan complejo. Al día de hoy, el proceso del lenguaje escrito es uno de los objetivos principales del sistema educativo, tanto en el panorama nacional como internacional, el cual exige que el anterior, se consolide en los primeros años de escolarización.

A continuación, presento investigaciones que se han realizado bajo la línea del proceso del lenguaje escrito en un contexto internacional, por otra parte, expondré el panorama internacional, nacional y local relacionado con el proceso del lenguaje



escrito, con lo cual pretendo poner de manifiesto la importancia del tema de estudio, asimismo presento las evidencias que demuestran que el proceso del lenguaje escrito es un problema al interior de mi práctica docente. Además, presenté mi pregunta de indagación la cual fue el resultado de un complejo proceso de problematización y que resultó en la elaboración de los propósitos para el estudiante y para mí. Para finalizar, puntualizo los principales referentes teóricos empleados a lo largo de mi investigación para la construcción del portafolio temático, ideas y fundamentos que fueron de gran importancia para lograr la reflexión y transformación de mi práctica docente.

### **3.1 Breves aportes en la investigación del proceso del lenguaje escrito**

La educación, en la actualidad, es una de las áreas principales sobre la que se realizan múltiples investigaciones, considero que lo anterior sucede debido a que la educación es un fenómeno dinámico que está en constante cambio y transformación, del ámbito educativo, uno en específico tomado como punto de partida para la construcción del presente portafolio fue el proceso del lenguaje escrito, línea temática que ahora reconozco, se siguen realizando investigaciones que aporten fundamentos sustanciales al conocimiento pedagógico ya existente.

Un ejemplo claro de lo anterior, fue la investigación realizada en Venezuela por García, Tovar y Alezones (2008), específicamente un estudio de casos, en torno al proceso de construcción de la lengua escrita en alumnos con NEE de la primera etapa de educación primaria, la cual arrojó entre sus principales hallazgos que este proceso se facilita a partir del diseño de experiencias significativas de aprendizaje, experiencias que permitan confrontar sus propias hipótesis y así avanzar a otros y más complejos niveles de conocimiento, además enfatiza en la importancia de la cooperación entre los estudiantes, ya que promueve un clima de confianza basado en la motivación y apoyo mutuos.

En el apartado correspondiente a mi Historia de vida personal y profesional, he declarado que, a lo largo de mi formación inicial docente, tuve sesgos en relación a la didáctica de la lengua escrita, por lo anterior, mi inquietud y temor estuvieron siempre

condicionados a no saber responder la siguiente pregunta: ¿Cómo enseñar a escribir? Sin embargo, mi travesía como estudiante de la Maestría en Educación Primaria resultó una oportunidad invaluable que me permitió saber que esta misma pregunta ha sido y será parte de estudios e investigaciones a nivel nacional e internacional.

La investigación llevada a cabo por Rodríguez (2017) es una muestra de lo anterior, ya que tuvo como propósito recuperar las creencias y opiniones de los maestros frente a grupo acerca de cómo enseñar la lengua escrita en alumnos del primer curso de educación primaria en España. El análisis que realicé de la sistematización de la información obtenida, me brindó el siguiente panorama: los docentes creen que no existe un método concreto e infalible para la enseñanza de la lengua escrita, no obstante, la elección e implementación de las estrategias recaen en las experiencias personales del docente y la concepción que posee acerca de este proceso, además enfatiza en la importancia de establecer una relación de colaboración con la familia, por ser un grupo donde ocurren los primeros y más significativos intercambios comunicativos del alumno.

El empleo del juego como actividad innovadora al interior de mi práctica docente, fue un recurso imprescindible que me ayudó a transitar de una práctica fosilizada y tradicionalista, a un trabajo frente a grupo dinámico, diferente y lúdico, para favorecer el proceso del lenguaje escrito, de tal forma que la investigación realizada por Arias, Buitrago, Camacho & Vanegas (2014) en Colombia, demostró que los juegos ayudan a desarrollar las habilidades orales y escritas en los estudiantes, al potenciar la imaginación, su creatividad y ayudar en el establecimiento de relaciones socioafectivas con sus pares, aunado a lo anterior, la propuesta de juegos para el lenguaje escrito, permite hacer uso de los conocimientos previos en relación a la escritura. Asimismo, recomiendan el empleo de la lotería para facilitar la relación entre la imagen con la palabra y como consecuencia, la posterior escritura.

### **3.2 El lenguaje escrito, problemática internacional llamada alfabetización.**

La problemática que identifiqué en mi práctica docente, para la elaboración de mi portafolio temático, bajo una investigación de corte formativo, me exigió en primer lugar percatarme que el proceso del lenguaje escrito forma a su vez, parte de un gran proceso denominado como alfabetización, es decir, “un conjunto de prácticas que se observan en los eventos mediados por los textos escritos y están asociados a diferentes dominios de la vida” (SEP, 2017, p. 172), prácticas tales como leer un libro para elaborar una recomendación, escribir una carta o un mensaje electrónico para compartir ideas o emociones, en suma, una gama de prácticas infinitas para diferentes situaciones de la realidad.

Bajo la perspectiva anterior, un primer paso para analizar la situación del proceso del lenguaje escrito más allá de mi aula, en un contexto local, estatal, nacional e internacional, lo encontré en la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, por sus siglas en Inglés), organismo internacional responsable del fomento a la cultura de paz, a través de la promoción de la educación, específicamente, a partir del fomento de políticas públicas internacionales que favorezcan la visión de un mundo alfabetizado para todos y todas.

La UNESCO concibe al proceso de alfabetización como la adquisición y perfeccionamiento de las competencias de la lectura y la escritura a lo largo de toda la vida, como parte fundamental del derecho a la educación (UNESCO, 2019), asimismo profundiza en ello, al incluir al cálculo mental dentro del anterior, ya que la alfabetización es un medio fundamental para el desarrollo del ser humano, que facilita la comprensión, interpretación, creación y la comunicación en un mundo que se basa en textos (UNESCO, 2019).

El análisis de los porcentajes actuales de alfabetización a nivel global, me permitió identificar que países como China y la Federación Rusa, en el continente asiático, han logrado un 100% de alfabetización en la población joven que comprende

entre los 15 y 24 años de edad. Por otra parte, en el continente europeo, los países que destacan en este rubro son España y Portugal, naciones que han reportado a la UNESCO, que el 100% de su población es alfabetizada entre los 15 a 24 años de edad. Un aspecto que es importante mencionar, es la tasa de alfabetización dentro del mismo rango en el continente africano, donde naciones como Guinea, Nigeria y Sudán del Sur, han reportado tener una tasa menor al 50% de personas alfabetizadas.

Por el contrario, en el continente americano, las cifras actuales arrojadas por el organismo internacional, ubican a Cuba y Argentina como las naciones que han logrado una cobertura total de alfabetización entre la población de este mismo rango de edad. México por otra parte, se ubica entre los principales países del continente que han logrado más del 90% de alfabetización entre la población de 15 a 24 años. Los datos presentados con anterioridad fueron recuperados de la página web oficial de la UNESCO, sin embargo, mi investigación no arrojó datos actualizados en relación a la alfabetización en países como Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Alemania o Japón, datos que a mi parecer son importantes, ya que son países que se encuentran entre las principales economías industrializadas del mundo.

### **3.3 México: una nación alfabetizada**

El lenguaje escrito contiene características y organizaciones particulares, su aprendizaje no va a depender de la copia y reproducción repetida de textos sin sentido, para apropiarse del lenguaje escrito el niño tendrá que transitar en su propio proceso de construcción de significados. Con el tiempo, el alumno comprenderá la utilización de un vocabulario, la distribución del espacio gráfico asimilará la necesidad de producir textos y poner a prueba sus hipótesis de escritura, “la adquisición del lenguaje escrito requiere que los alumnos confronten sus saberes con los retos que las nuevas condiciones les plantean” (SEP, 2017, p.171)

El lenguaje escrito, ha ocupado por muchos años un lugar importante al interior de las aulas mexicanas, lo cual, considero que genera preocupación entre los docentes, cabe destacar que en los primeros grados de educación primaria es común

la utilización de un método para enseñar a leer y escribir, continua existiendo un gran número de alumnos que no aprenden, este saber, en conjunto con lectura y cálculo mental, forman parte fundamental de la alfabetización, una meta que al interior de nuestro país, forma parte de las políticas públicas gubernamentales.

La investigación realizada para conocer los datos estadísticos en relación a la alfabetización en nuestro país, me permitió saber que, en la República Mexicana, de las 119,938,473 (ciento diecinueve millones novecientas treinta y ocho mil cuatrocientas setenta y tres) personas que habitaban el territorio nacional, dato obtenido del último conteo intercensal en 2015, el 94.5% de 15 años o más es alfabeto, es decir, de cada 100 personas de 15 y más años de edad, 94 de ellas sabe leer y escribir un recado (INEGI, 2015).

Las lecturas de alfabetización a nivel nacional, me permitieron reconocer que de acuerdo con la Encuesta Intercensal 2015, 4 de cada 100 hombres y 6 de cada 100 mujeres de 15 años y más no saben leer ni escribir algún tipo de texto (INEGI, 2020), un dato que desde 1990 ha logrado una disminución considerable en cada género. Por otra parte, la información que, obtenida hasta el momento, el grupo de edad que presenta una mayor cantidad de personas analfabetas es el que comprende los 65 años y más, con un 44.3%, asimismo, en el rango de los 30 a los 64 años, un 10.2% y para el rango de los 15 a los 29 años, 2.5% (INEGI, 2015). Concluyo por lo anterior, que la disminución del analfabetismo en nuestro país, es el resultado de políticas públicas educativas centradas en desarrollar y fortalecer en cada rincón de México, habilidades relacionadas con la lectura y escritura.

Un análisis detallado de los datos arrojados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), acerca de los niveles de alfabetización entre la población de 15 años o más, fue una oportunidad para identificar que de las 32 entidades federativas que integran a los Estados Unidos Mexicanos, las que presentan un mayor índice de analfabetismo, al 2015 son: Chiapas con 14.8%, Guerrero con 13.6% y Oaxaca con 13.3% (INEGI, 2015), datos que se vinculan directamente con la

dificultad para garantizar las necesidades humanas básicas, tales como: nutrición, cuidados médicos, agua potable y saneamiento, vivienda y seguridad, así también, garantizar el acceso a conocimientos básicos (lectura, escritura y matemáticas), información y comunicaciones, salud y calidad medio ambiental (Ortiz, 2019), aspectos que reflejan la desigualdad social que es representativa en estos estados.

Por otra parte, logré percatarme que el panorama anterior cambia radicalmente, sobre todo, al norte de nuestro país, de tal forma que las principales entidades que presentan un menor índice de analfabetismo son: Ciudad de México con 1.5%, Nuevo León con 1.6%, Baja California y Coahuila con 2% y Sonora con el 2.2%, lecturas que pueden deberse a que la región norte de nuestro país es considerada actualmente como el motor laboral de México (Álvarez, 2018), puesto que concentra gran parte de la industria manufacturera a nivel nacional, y sobre todo, presenta un continuo intercambio comercial con los Estados Unidos, aspectos que repercuten en el acceso a mejores oportunidades de trabajo, así como garantizar en gran medida los aspectos que integran las necesidades humanas básicas y el acceso a conocimientos básicos.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), denominación otorgada a la política educativa actual, tiene como reto a partir del 2019, alfabetizar al 5.7% de la población, de 15 años o más que no sabe leer ni escribir, porcentaje que disminuyó del 7.4% en 2010, por lo anterior, actualmente en nuestro país, existen aproximadamente 6, 836, 492 (seis millones ochocientas treinta y seis mil cuatrocientas noventa y dos) personas que no saben leer ni escribir, desafío importante si la NEM desea ser democrática y equitativa, en la promoción del conocimiento de las matemáticas, la lectura y la escritura.

### **3.4 El nivel de analfabetismo en la entidad de San Luis Potosí**

En el estado de San Luis Potosí, el número de habitantes al 2015 fue de 2 717 820 (dos millones, setecientos diecisiete mil ochocientos veinte) habitantes. La escolaridad por otra parte, a nivel estatal, entre la población de 15 años o más, es de 8.8, es decir, un poco más de segundo de secundaria, en contraste con el promedio a

nivel nacional, el cual representa el 9.2, equivalente a un poco más de la secundaria concluida (INEGI, 2015). Las estadísticas actuales en relación a la escolaridad de la población, arrojan que de cada 100 personas de 15 años o más, 6 de ellas no cuentan con ningún grado de escolaridad, 56 cuentan con la educación básica terminada, 19 finalizaron la educación media superior, 16 cuentan con algún grado aprobado de educación media superior y 3 de ellas no especificaron su grado de escolaridad (INEGI, 2015).

Por su parte, las lecturas de analfabetismo al interior del estado concluyen que este aspecto representa el 6.6% del total de la población de 15 años o más, un dato que ubica a nuestra entidad en el vigésimo segundo lugar, entre los estados con menor índice de analfabetismo (INEGI, 2015), característica que la ubica por debajo de la media nacional comprendida en el 5.7%. Asimismo, otro dato que ofrece una perspectiva acerca de la educación entre los niños, niñas y adolescentes potosinos fue en relación al porcentaje de la población entre los 6 a los 14 años que sabe leer y escribir, el cual comprende 89.4%, en contraparte con el 7.3% que no lo sabe y el 3.3% que no especificó si lo hace (INEGI, 2015).

Datos estadísticos recientes, lograron determinar que de los 58 municipios que conforman la entidad potosina, 7 de ellos poseen un 10% de población que no sabe leer o escribir, municipios entre los que se encuentran: Santa Catarina, Aquismón, San Martín Chalchicuautla, Tamazunchale, Lagunillas, Guadalcázar y Villa de Guadalupe, una de las causas principales de esta situación, es que su población es básicamente indígena (Calvillo, 2018), lo cual exige un doble esfuerzo para el aparato educativo estatal, expresado en forma de educación bilingüe, enseñar a leer y escribir en su lengua materna y en español.

San Luis Potosí capital, arrojó en la encuesta intercensal 2015, los siguientes datos: la población total que vive al interior de esta es de 824, 229 (ochocientos veinticuatro mil, doscientos veintinueve) habitantes, de los cuales, la población de 15 años en adelante representa el 74.7%. Los resultados obtenidos hasta el momento,

me permiten identificar que, del conjunto anterior de habitantes, el 97.1% de ellos son alfabetas, es decir, poseen conocimientos y habilidades para leer y escribir (INEGI, 2015). Pero además, la investigación que realicé para identificar los niveles de analfabetismo en la capital del estado, me permitieron reconocer que entre la población de 6 a 14 años de edad, existió al 2015, un 90.1% de niños, niñas y adolescentes presentaron aptitudes para leer y escribir, en contraparte al 9.9% que no logró hacerlo, es decir, en la capital potosina, continúan existiendo casos de niños, niñas y adolescentes, que no han logrado consolidar los conocimientos y habilidades necesarios para leer y escribir.

Concluyo, que el proceso de alfabetización, específicamente, favorecer el proceso de lenguaje escrito, en los primeros años de educación básica, debe ser considerado como un elemento imprescindible para facilitar el acceso a los niños, niñas y adolescentes a un mundo globalizado e interdependiente. Ahora, en vista de la necesidad de lograr que mis estudiantes desarrollen conocimientos y habilidades básicos para leer y, sobre todo escribir, reconozco que mi investigación de corte formativo para la construcción de mi portafolio temático adquiere gran relevancia, sobre todo, porque representa en lo personal, mi esfuerzo y continuo mejoramiento por lograr hacer de cada uno de mis estudiantes, individuos capaces de actuar y desenvolverse en un futuro incierto pero demandante.

### **3.5 El proceso de lenguaje escrito, un tema de interés a nivel zona y escuela**

La zona 124 perteneciente al sector III la cual está a cargo de la supervisora María Mercedes García Ochoa es una zona que desde hace dos ciclos escolares atrás se ha comprometido a que los docentes de la zona se sientan acompañados en la enseñanza del proceso del lenguaje escrito, impartiendo talleres en los que los docentes de primero y segundo asisten y comparten sus experiencias, dificultades, estrategias, actividades y materiales a utilizar, durante este arduo proceso. Todo esto



para garantizar que a los grados de tercero a sexto no haya ningún alumno con este proceso inacabado el cual a lo largo de su vida escolar le pude traer consigo muchas dificultades en la consolidación de otros aprendizajes.

Por otra parte, además de los talleres impartidos en la zona escolar, las ATP brindan un acompañamiento a los docentes de primero y segundo, acerca, de que material facilita el proceso del lenguaje escrito, lo anterior ayuda a docentes y alumnos, ellas son conscientes de que este aprendizaje es un proceso que requiere tiempo, paciencia y dedicación, por diversas conversaciones con docentes que tuvieron primer y segundo grado, el ciclo pasado, sé que la dinámica que ellas trabajan es ir a observar como él o la docente imparte sus clases, después entregan una serie de recomendaciones escritas al docente y director de la escuela, y por último, hacen llegar materiales de apoyo que sea funcional para el docente.

Las visitas de acompañamiento suelen ser seguidas para verificar que el docente este utilizando los materiales propuestos y siguiendo las recomendaciones escritas y que por parte del director se esté brindando el acompañamiento sugerido, las ATP consideran que las visitas, recomendaciones y material propuesto ayudarán al docente a llevar con éxito el aprendizaje del proceso del lenguaje escrito.

En el ciclo escolar 2019-2020 la supervisión escolar ha seguido implementado el mismo proyecto, solo que los talleres no se han impartido por diversas causas de tiempo esto ha hecho que yo en lo personal no tenga esa experiencia como maestra de primer grado por otra parte el acompañamiento se dio de una manera distinta en donde las ATP de la zona llegaron y aplicaron una evaluación diagnóstica para verificar en qué nivel de los manejados por Ferreiro(1998) se encontraban los alumnos de primero, después de esto las maestra dijeron que volverían pero por motivos de la contingencia sanitaria este proyecto no ha podido culminar con éxito el ciclo escolar. Lo que se estará implementando el ciclo escolar próximo es que los docentes de sigan con su mismo grupo para que les den un seguimiento a los aprendizajes.

En lo personal considero que las acciones llevadas a cabo por la supervisión escolar son de gran ayuda para los docentes que estamos a cargo de estos grupos porque de esta manera ellos saben de nuestras dificultades y de los logros que vayamos cosechando, y de esta manera nos sentimos tomados en cuenta al ver que la supervisión escolar siente una empatía por nosotros, pero también se está haciendo responsable de este proceso del lenguaje escrito en los alumnos.

La escuela en la cual me desempeño, es una institución de turno matutino que no cuenta con un ambiente alfabetizador ya que la biblioteca más cercana a la colonia se encuentra a 5 km, y dentro de la institución la biblioteca de la escuela no está habilitada para los alumnos, debido a que se utiliza como bodega, considero que los docentes hemos hecho poco trabajo para generar ambientes alfabetizadores en los alumnos, es por eso que en el programa de mejora continua (PMC) se estableció que cada docente habilitaría una biblioteca de aula en la cual los niños podrían llevarse libros a su casa o destinar algún tiempo de la clase para la recreación de lectura y después que los niños entregaran un producto de lo que más les había agradado de la lectura.

Por otra parte, en el programa de mejora continua (PMC) el personal docente estuvo de acuerdo en que la consolidación del proceso del lenguaje escrito es algo que se debe de afianzar desde el primer ciclo, así que se diseñaron acciones para fortalecer este proceso con ayuda de los padres de familia, fue así como se crearon las mañanas de trabajo con padres de familia las cuales llegaron para darle un nuevo giro a la escuela, porque se invitó a los padres de familia a conocer el trabajo de los docentes se les invitó a que conocieran cómo es que trabajan sus hijos, las mañanas de trabajo atacaron varias problemáticas de la escuela, siendo una de ellas el lenguaje escrito, porque por medio de ella los padres tenían que entregar un producto en donde los dos participaran tanto papá como alumno.

Considero que las acciones implementadas, han sido de gran ayuda hacia la comunidad escolar porque hemos hecho parte del proceso de aprendizaje a los padres de familia, en lo personal, las mañanas de trabajo han sido muy fructíferas porque los

padres de familia sean hecho parte importante del proceso del lenguaje escrito, además ellos han tomado conciencia acerca de los ambientes alfabetizadores en los cuales deben de estar sus hijos, estas mañanas de trabajo han creado y fortalecido un vínculo que jamás pensé que podría realizar de una manera tan amena y empática y sobre todo observo la responsabilidad y disposición hacia el trabajo de cada padre de familia.

### **3.6 El lenguaje escrito en el aula una experiencia para contar**

Siempre pensé que mis alumnos aprendían todo lo que yo enseñaba, llegándose el momento de evaluar continuamente me hacia la misma pregunta ¿por qué?, justificándome en la influencia del contexto, en la irresponsabilidad de los padres de familia o llegue a tener la creencia de que si el alumno no aprendía era su problema no el mío, ellos invariablemente eran culpables de la deficiencia de aprendizajes, pero en este transitar he comprendido, que yo soy la principal artífice de que se dé el proceso de enseñanza- aprendizaje en los alumnos, actividad compleja, que exige de mi como profesional de la educación, preparación académica, calidad en la enseñanza, pero sobre todo actitud de ayuda hacia el aprendizaje del niño.

Una idea errónea que antes tenía era que el niño aprende y adquiere el proceso del lenguaje escrito al inicio de la escuela primaria, se me hacía incomprendible que un infante aprendiera este proceso lejos de la escolarización; se me olvidó que los niños han estado inmersos en un mundo lleno de lenguaje escrito, porque siempre he querido controlar el proceso de aprendizaje del niño, de lo contrario, pienso que las cosas con el alumno funcionarán de manera diferente, es el cambio al que frecuentemente le tengo miedo.

Recuerdo que oír hablar de lenguaje escrito me incomodaba porque sabía que yo no era una docente que supiera como se daba este aprendizaje, los compañeros de trabajo con más años de antigüedad hablaban de uno y otro método que les había dado resultado, pero la constante interrogante de los consejos técnicos escolares con frecuencia es la dificultad que sufren alumnos de grados superiores por no tener

habilidades de escritura o por no haber consolidado este aprendizaje, y este mal no es de una escuela considero es de todo el país, y yo me pregunte muchas veces por qué a cada grupo que llegaba siempre encontraba cinco u ocho alumnos que no tenían bien afianzado este aprendizaje, me desesperaba porque muy pocas veces logré que alguno de esos niños aprendiera a escribir, ningún método me fue funcional, y acaba por dejarlos o hacerlos a un lado.

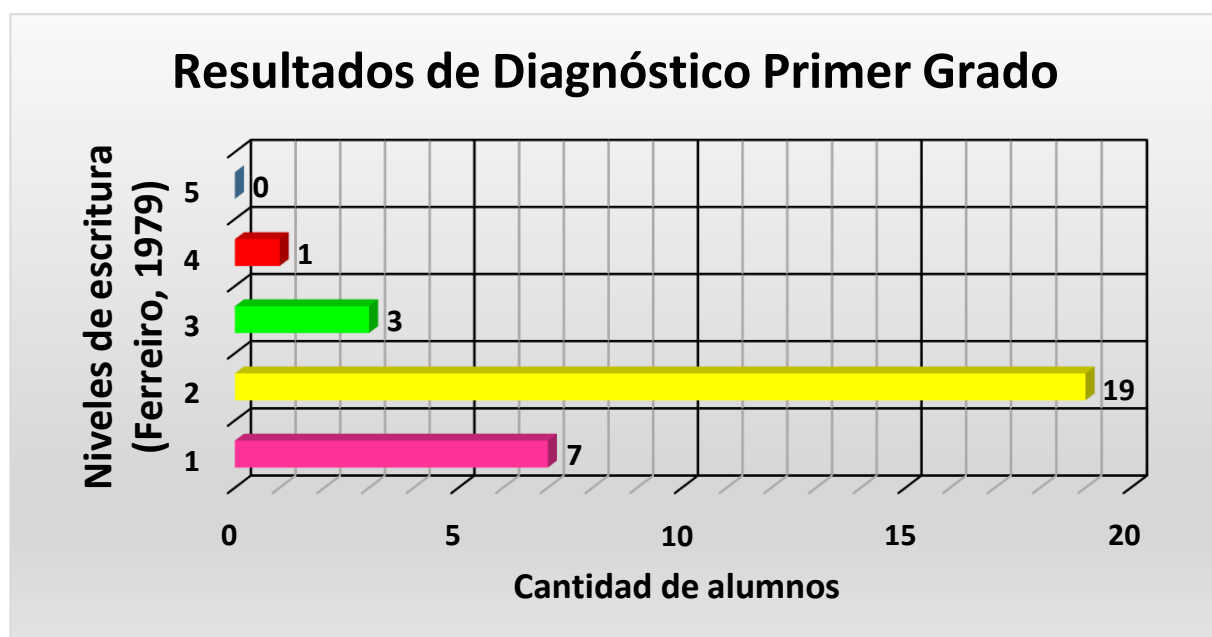
A consecuencia de lo anterior me permito presentarte los intereses de mis alumnos para después compartirme las características de mis niños, las cuales hacen que cada uno de ellos sea diferente y aprenda de manera distinta. Cotidianamente realizo mi labor docente a cargo de un grupo de primer grado de educación primaria conformado por quince niñas y quince niños las edades de ellos oscilan entre los seis o siete años, los rasgos característicos de mis niños son inclinación por el juego libre, con reglas, o en donde manipulen materiales de construcción o de juguetes que faciliten su expresión plástica y musical, son estudiosos, amigables, sociables, serviciales, responsables, peleoneros, tímidos, respetuosos y valientes considero que es la combinación que le da una esencia diferente al grupo.

En la fase de problematización correspondiente a la construcción del portafolio temático, surgieron varios problemas, pero el más trascendente hasta este momento, por el contexto específico donde me encontraba, a cargo de un primer grado por segunda vez, se fundamentó en *¿Cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en un grupo de primer grado?* este cuestionamiento me demandó observar, registrar y conocer *¿cómo son mis estudiantes en cuanto a lenguaje escrito?* y *¿cómo es que aprenden?* preguntas con respecto a mi unidad de investigación.

La observación realizada desde el inicio del ciclo escolar hasta este momento me favoreció en obtener los siguientes resultados los cuales se dieron a partir de la revisión teórica y tomando como base de referentes teóricos a Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1998) las cuales exponen en su teoría que el niño pasa por cinco niveles para llegar a la escritura convencional que conocemos, explicando además que el nombre propio es una de las bases en el proceso de escritura, de los 30 alumnos que

conforman el primer grado 7 de ellos se encuentra en el nivel I lo cual representa un 23.33% en este nivel los alumnos le dan correspondencia figurativa a la escritura y al objeto del que quieren hablar.

En el nivel II se localizan 19 alumnos esto implica un 63.33% del total de los alumnos, una peculiaridad de los alumnos que se encuentran en dicho nivel es que la forma de los grafismos es más definida además el niño debe de encontrar una cantidad mínima de grafismos para escribir algo. Por el contrario, en el nivel III se detectaron 3 alumnos lo cual comprende el 10% del total del grupo, este nivel se define porque los alumnos intentan darle un valor sonoro a los grafismos que componen las palabras y las oraciones, pero para ellos cada letra vale por una sílaba, aquí emerge la hipótesis silábica, con respecto al nivel IV se ubica 1 alumno lo cual significa un 3.33 % en este los alumnos se apartan de la hipótesis silábica y descubren que deben de precisar en la relación de la cantidad mínima de grafías y la hipótesis silábica, referente al nivel V no tengo ningún alumno que cumpla con estas características.



### Gráfica 1. Porcentajes a nivel grupal.

Este transitar por la maestría me ha hecho reflexionar en mi pensar y accionar, porque ahora sé que cada uno de mis 30 alumnos es diferente, en su manera de pensar, en sus necesidades cognitivas y físicas, en su contexto familiar, esa gran diversidad demanda de mí el compromiso de atenderlos a todos con actividades diversificadas que ayuden a su aprendizaje; ahora soy consciente de que no puedo seguir haciendo lo mismo debo de brindar a mis alumnos una manera distinta de ver el lenguaje escrito porque ahora que conozco un poco más sobre este proceso se que es importante en la escuela, es importante fuera de ella, y que el aprenderlo por aprender no es lo ideal, es mi objetivo que ellos le encuentren un significado.

A la luz de la teoría, el proceso del lenguaje escrito no es solo asunto escolar, sino que se encuentra presente en situaciones y actividades de la vida real del niño, tal como lo refiere Ferreiro (2008) “los niños nunca esperan tener seis años y una maestra delante para comenzar a aprender” (p. 123), ellos solo buscan y buscarán respuestas a sus hipótesis y problemas planteados, un alumno siempre tratará de comprender el mundo que le rodea, a través de la observación desarrolla sus propias concepciones sobre la lengua escrita, sus formas y detalles para lograr por ellos mismos su propio sistema de escritura

El análisis correspondiente del concentrado grupal anterior me hizo identificar que el aprendizaje esperado “Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica qué dice su texto” (SEP, 2017) es el que mayor cantidad de respuestas incorrectas posee, es decir, dentro del examen las preguntas relacionadas con este aprendizaje esperado solicitaban a cada estudiante escribir el nombre de diversos objetos, relacionar la imagen con su representación gráfica y el reconocimiento de palabras dentro de un conjunto.

Una vez sistematizada la información obtenida por medio de las pruebas estandarizadas y considerando el nivel cognitivo en el que se encuentran mis estudiantes considero que la problemática principal a atender al interior de mi grupo es el favorecer la lengua escrita a través del juego; una problemática que representa un reto para mi práctica docente ya que debo de investigar, diseñar y realizar al interior de mi aula, estrategias que logren que mis estudiantes se apropien del lenguaje escrito.

La información obtenida a partir del diagnóstico inicial representan un reto para mí porque el ciclo pasado tuve primer grado como primera experiencia y de la cual superé mis expectativas, sin embargo, con mi grupo actual, me siento como si nunca hubiera dado un primer grado, ya que que es un contexto completamente diferente, acepto que a partir de mi integración a un nuevo centro de trabajo me es necesario investigar acerca de cómo favorecer la lengua escrita haciendo uso de estrategias diversificadas para mis estudiantes.

La problemática de mi práctica docente por tanto es un reto para mí, deseo que mis alumnos consoliden su lenguaje escrito, evitando métodos y estrategias tradicionales, por el contrario, hacer uso de actividades que hagan este proceso más ameno, divertido y lúdico, donde les agrade lo que aprenden y no lo sientan como una imposición, asimismo me planteo a partir del conocimiento de la etapa del desarrollo en la que se encuentran que es a través del juego como ellos aprenderán de una manera más significativa, que enseñando de una manera tradicional y memorística; por todo lo anteriormente declarado mi pregunta de investigación enuncia lo siguiente:

**¿Cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego?**

Y donde el propósito para mí como docente es:

- **Transformar mi práctica docente con el diseño e implementación de actividades que favorezcan el proceso del lenguaje escrito mediante el juego para la mejora de los aprendizajes.**

Asimismo, el propósito para mis estudiantes con el desarrollo de la presente investigación plantea lo siguiente:

- **Favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego para la mejora de sus aprendizajes**

### **3.7 El proceso del lenguaje escrito un proceso desde la concepción constructivista**

A partir de la revisión teórica especializada puedo afirmar que el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito es una construcción y reconstrucción de los saberes del niño, los cuales son favorecidos por ambientes alfabetizadores integrados por un amplio bagaje de material impreso, tanto en casa como en la escuela, los cuales fomentan en el infante la interacción con sus pares y con personas más expertas que ellos. Para que este proceso tenga éxito es necesaria la continua reelaboración de saberes, aprender y desaprender en el proceso, los infantes crean hipótesis y tratan de confirmarlas.

La visión constructivista concibe al lenguaje escrito como un sistema secundario al cual precede el lenguaje oral, y que se va construyendo a partir de sistemas simbólicos primarios como lo son los gestos, dibujos y el mismo lenguaje oral, será a partir del juego que el niño dará un cierto significado a estos sistemas y llegará con mayor rapidez y autonomía al lenguaje escrito, pues tal como lo refiere Vygotsky (1979) el lenguaje escrito en los sistemas alfabéticos constituye un sistema secundario de señales, que representa al lenguaje oral un sistema simbólico primario.

Por su parte Fons (2006) argumenta que el lenguaje escrito es “el instrumento, sometido a las condiciones de uso que constituyen las formas de discurso” (p. 20), es



decir, el lenguaje escrito representa a los diferentes usos de la escritura (conjunto de grafemas y fonemas) empleados en diversas formas en la vida cotidiana que pueden ser en forma de portadores de texto o en situaciones comunicativas orales.

En el mismo orden de ideas, Ferreiro (citado en Teberosky, 2000) define al lenguaje escrito como otro modo de representar el lenguaje pero con propósitos diferentes, asimismo el aprendizaje del lenguaje escrito para la autora “consiste en apropiarse de nuevas formas lingüísticas para nuevas funciones cognitivas, formas y funciones que afectarán las adquisiciones anteriores y los aprendizajes posteriores” (p. 13), es decir, se transformará en un aprendizaje lingüístico y conceptual.

Mi experiencia frente al lenguaje escrito pone de relevancia lo que establece Teberosky (2000) al concebirlo como:

Una actividad intelectual en búsqueda de una cierta eficacia y perfección, que se realiza por medio de un artefacto gráfico manual, impreso o electrónico para registrar, para comunicarse, para controlar o influir sobre la conducta de los otros, que posibilita la producción y no solo la reproducción, que supone un efecto de distanciamiento. (p. 30)

Es cierto que muchos de nosotros como maestros concebíamos al lenguaje escrito como el registro solamente del lenguaje oral, pero su aprendizaje no depende de la copia ni de la producción repetida de textos, es más que eso, el lenguaje escrito debe llevar al alumno a formularse hipótesis sobre la escritura y a ponerlas a prueba y enseñarlo a través de ensayo y error, permitirle al niño explicar su propia adquisición del lenguaje, darle su tiempo y sobre todo brindar al alumno situaciones de aprendizaje en donde confronte sus saberes, que sean interesantes, lúdicas y amenas, para que este proceso lo disfrute, a partir de esto formaremos alumnos que tengan el gusto por la escritura.

Actualmente el trabajo al interior de un primer grado se rige por el Plan y Programas 2018 Aprendizajes clave el cual conceptualiza que “El lenguaje escrito no es el registro de lo oral, sino otra manera de ser del lenguaje, con sus características y organización particulares” (p.170), en otras palabras que los estudiantes deberán apropiarse de cada uno de los significados del lenguaje escrito, comprender y asimilar cómo funciona para favorecer los aprendizajes esperados, contraponiéndose a la concepción de que “escribir no significa trazar letras, sino producir textos completos con sentido, que respondan a una necesidad comunicativa y a un destinatario” (SEP, 2017, p. 7).

Es muy común que se piense que la adquisición del lenguaje escrito se dará al ingresar a la primaria pero los niños ya han adquirido el lenguaje escrito no de manera convencional, la escritura es una habilidad que no debe aprenderse mediante la repetición, está implica algo más complejo sumergir a los niños en un mundo donde desarrollen sus hipótesis, sus habilidades, y a partir de esto le encuentren significado a las grafías, por eso es sorprendente que los alumnos encuentren el camino hacia este mundo, no se trata de llevarlos de la mano hacia la adquisición del lenguaje escrito sino guiarlo para que encuentre relación entre lo escrito y el objeto.

La revisión de la literatura especializada, así como la experiencia obtenida al frente de un primer grado previo al inicio de mi investigación, me ha permitido elaborar mi definición personal acerca de lo que es el lenguaje escrito, el cual lo conceptualizo como un proceso que parte de la continua elaboración y reformulación de hipótesis, es decir, un continuum aprender y desaprender, en el cual el niño toma en cuenta sus experiencias cotidianas con relación a la escritura para tratar de comprenderlo y posteriormente expresarlo, un proceso que inicia con la formulación de un sistema propio de escritura y al cabo de cierto tiempo, puede llegar a convertirse en un lenguaje escrito convencional. Desde mi perspectiva, resulta imprescindible mencionar que este proceso se ve influenciado en gran medida por la creación de un ambiente alfabetizador y la propuesta de actividades interesantes, retadoras y significativas por parte de mí como docente.

Considero que yo como profesora de primer grado soy parte fundamental en la aventura que significa el aprendizaje del lenguaje escrito, de mi dependerá ese trascender, por ello debo partir de sus saberes, necesidades y gustos, mi tarea durante el tiempo que mis alumnos estén conmigo será llevarlos lo más lejos posible, que aprendan, desaprendan y así construyan un conocimiento significativo, así mismo, alentarlos para ver los errores como verdaderas oportunidades de aprendizaje mutuo, de esta manera considero facilitaré la generación de ambientes de aprendizajes alfabetizadores propicios para el alumno.

Mi objetivo más importante será formar alumnos seguros de sí mismos y capaces de movilizar sus saberes. Debo aceptar por otra parte, que en diversas ocasiones me resultó difícil comprender que para propiciar un ambiente alfabetizador es necesario que el estudiante interactúe continuamente con la lengua escrita, lo anterior a través de materiales que lo alienten a interesarse por lo visto en la escuela, como libros, revistas, diversos portadores de textos.

Por otra parte, el proceso de construcción de mi portafolio temático me enfrentó a la necesidad de conocer con mayor detalle cómo se lleva a cabo el aprendizaje de la lengua escrita en los primeros años de edad escolar, un conocimiento importante en la medida que traté de adecuar mis intervenciones focalizadas según las nuevas necesidades de cada uno de mis alumnos de primer grado. Para Ferreiro (1999) el proceso de adquisición de la lengua escrita se lleva a cabo en 5 niveles sucesivos, y que tiene como finalidad establecer gradualmente las características del sistema de escritura (SEP, 2017), a continuación, detallo cuáles con cada uno de ellos y sus particularidades específicas.

El proceso de aprendizaje del lenguaje escrito comienza cuando el niño intenta reproducir los rasgos típicos de la escritura, pero en su forma básica (Ferreiro, 1999), lo cual se traduce en que el infante hace uso de «palitos» o «bolitas» para dotar de significado a una idea u objeto. Además “la intención subjetiva del escritor cuenta más que las diferencias objetivas en el resultado” (Ferreiro, 1999, p. 242), es decir, el

pequeño escritor logra interpretar su propia escritura sin embargo esta misma no puede transmitir información a otros.

La consulta de la literatura especializada me hizo comprender que en el nivel 1 “el niño distingue la escritura del dibujo, y muy a menudo, la define por posición; escrito es todo lo que no es dibujo (Fons, 2006, p. 27), un aspecto que yo personalmente designaba como garabatos, ahora comprendo que sus trazos representan para ellos objetos e ideas, y en ocasiones son sus primeros intentos por acceder a los aspectos formales y sobre todo al acto de escribir.

En el Nivel 2, Ferreiro (1999) afirma que la hipótesis central es que “para poder leer cosas diferentes... debe haber una diferencia objetiva en las escrituras” (p. 248). El niño en este nivel descubre que para escribir algo es necesario dos o tres grafías, ya que una sola carece de significado, y sobre todo, se da cuenta de que debe haber una variedad entre esas mismas grafías ya que de lo contrario no puede ser interpretado.

El programa de estudio de primer grado llama a este nivel como “presilábico” (SEP, 2017, p. 193), el cual para Fons (2006) se integra por tres tipos de hipótesis diferentes: de cantidad, en la cual deben existir una cantidad mínima de caracteres para que diga algo, de variedad interna, donde la escritura debe presentar variedad de caracteres, y por último, de variedad externa, en la que deben existir diferencias entre escrituras para que el significado sea diferente.

El proceso de aprendizaje de la lengua escrita pasa al siguiente nivel cuando los pequeños escritores comienzan a inferir que hay una correspondencia entre la escritura y la oralidad, (SEP, 2017). Asimismo, Ferreiro (1999) establece que a partir de la hipótesis silábica el alumno descubre que “cada letra vale por una sílaba” (p. 255), lo cual representa para la autora un avance cualitativo de gran trascendencia en comparación con los niveles anteriores.

Una mirada retrospectiva a lo que fue mi primera experiencia al frente de primer grado, debo aceptar que en mi desconocimiento de lo que consiste el proceso de adquisición de la lengua escrita, pensaba que el nivel silábico era la condición más importante para que mi estudiante comenzara a escribir, asegurando a que a partir de este nivel solo le faltaba un «empujón» para hacerlo de forma convencional, sin embargo, la confrontación teórica realizada me permitió saber que transitar por este nivel representa a mi estudiante un esfuerzo cognitivo importante, y que el solo hecho de escribir palabras tales como sol o sal, significan la reformulación de hipótesis de los niveles anteriores, condiciones básicas que debo de considerar para que el aprendizaje de la lengua escrita sea un proceso divertido.

La hipótesis silábica termina cuando el estudiante “empieza a escribir más de una grafía para cada sílaba” (Fons, 2006, p. 29), lo cual representa el nivel 4 correspondiente con una escritura silábica-alfabética. Un ejemplo claro de esta particularidad es que al lado de una palabra escrita correctamente según la convención del sistema de escritura, existe otra palabra o parte de ella bajo la hipótesis silábica, un fenómeno que anterior a mi investigación lo describía como “el niño se come las letras”, situación que me frustraba por el hecho de que algunas palabras ya estaban completas y «bien escritas» bajo mi perspectiva, pero algunas otras no, olvidando el esfuerzo realizado por mi estudiante para lograr escribir de forma convencional.

La escritura en el nivel 5 representa el final del proceso de aprendizaje, lo cual para Ferreiro (1999) significa lo siguiente:

El niño ha franqueado «la barrera del código»; ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden a valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir. (p. 266).

Uno de los propósitos fundamentales para la realización de mi investigación formativa, a través del portafolio temático, fue que cada uno de mis estudiantes lograra llegar a este nivel, un paso importante que constituyó el acceder a una escritura autónoma, es decir, ahora mi estudiante puede expresar ideas y opiniones de forma escrita, a cualquier destinatario, sea infante o adulto. Así también, representó el acceso a un nuevo mundo por descubrir caracterizado por el empleo de las reglas ortográficas convencionales, en palabras de Fons (2006) “con la escritura alfabética el niño o la niña tiene un buen dominio del código, aunque aún le falta aprender buena parte de la ortografía” (p. 30).

### **3.8 El juego en el lenguaje escrito**

El juego siempre ha sido parte fundamental de la vida del ser humano y de los animales, es parte esencial de la infancia de las personas, pero cuando crecemos, olvidamos el jugar por las premuras de la vida adulta. Recuerdo que cuando era pequeña, mi madre siempre me llevaba al rancho donde vivían mis abuelos, me encantaba ir porque podía ser libre al jugar, desde hacer comida con lodo, corretear al tren o jugar a las escondidas con mis primos, pero sin duda alguna, lo que más me gustaba era sentarme bajo la enorme sombra de un árbol en compañía de mi abuela materna para jugar a que yo le enseñaba a leer y escribir, una actividad que hasta el día de hoy recuerdo con gran añoranza porque ha trascendido hasta mi vida adulta.

La investigación que realice acerca del lenguaje escrito de corte formativo fue una oportunidad excepcional que me permitió saber con certeza que la primera condición era dejar de hacer lo mismo para atender a mi problemática de estudio y que está obstaculizaba mi práctica docente, de tal forma que abrí mi camino hacia la innovación es decir tratar de transformar y reconocer y deshacerme de mis actitudes, prácticas y formas de pensar que hoy en día las considero monótonas y aburridas y sin sentido para mis alumnos he adoptado nuevas formas de comprender, observar y de proceder con mis niños.

De tal forma que mi interés por el juego como una oportunidad para el aprendizaje se hizo más evidente cuando descubrí que mis niños no ponían atención a las consignas dadas, se aburrían en las clases al grado de dormirse, y su creatividad la iban dejando de lado yo afirmaba que mi método estaba siendo funcional pero la verdad es que estaba haciendo del lenguaje escrito un aprendizaje sin sentido sin oportunidades de socializarse.

Sin duda alguna el juego es una actividad presente en todos los seres humanos, una actividad que facilita el desarrollo social, afectivo y cognitivo, llena de sentido, en la cual el infante es capaz de expresar su modo de conquistar el ambiente. Pues tal como lo refiere Delgado, (2011) “el juego es una actividad natural y adaptativa propia del hombre y de los animales más desarrollados y se caracteriza por ser libre, ocurrir dentro de unos límites espaciotemporales, ser un fin en sí mismo” p.28, es entonces cuando considero que el juego es un comportamiento complejo innato que en la niñez es en donde se es aprendido y abre camino hacia la libertad la cual se realiza de modo desinteresado y le da seguridad y equilibrio a su vida. Por la etapa en la que se encuentran mis alumnos considero que el juego es fundamental en su aprendizaje porque les ayudara a socializar y a desenvolverse de una manera más adecuada.

El juego tiene un papel crucial en la etapa educativa y considero debería de considerarse un papel fundamental en el aprendizaje de los niños pues tal como lo refiere Bermejo y Blázquez (2016) “el juego en la infancia no solo es entretenimiento, sino sobre todo es aprendizaje. Los niños utilizan el juego para construir su propia identidad y subjetividad” (p. 102). Desde mi punto de vista, el juego es la forma de vivir del niño, por medio de este aprenderá y pondrá a prueba sus hipótesis nosotros como educandos tendríamos que reconsiderar el enseñar al niño mediante el juego y en el juego para que el aprendizaje sea significativo y dejar de esta manera una huella en el alumno.

Otra de las dificultades presentes en mi práctica docente que me hicieron cambiar de idea a cerca del juego es la necesidad de diferentes apoyos didácticos para

el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, ya que mi grupo de investigación es un primer grado en donde los niños necesitan jugar por su etapa de desarrollo cognoscitiva se encuentran en las operaciones concretas las cuales se caracterizan por que el niño aprende las operaciones lógicas de seriación, clasificación y conservación y el pensamiento está ligado a los fenómenos y a los objetos del mundo real Piaget (citado en Bermejo y Blázquez, 2016) por lo tanto y para mí el juego significo una oportunidad para innovar y desarrollar capacidades como la creatividad, por el juego se convirtió en mi práctica un aliado para los aprendizajes.

El referente teórico que también hace alusión a la importancia del juego es el programa Aprendizajes clave para la educación integral 2017, el cual expone que el juego es un vehículo importante para el aprendizaje y que además desarrolla diferentes aprendizajes en comunicación con otros , esto me lleva a la reflexión que el juego no tiene porque no estar presente en la escuela primaria, al contrario el juego se convirtió en mi aliado para los aprendizajes de los niños, sobre todo en el lengua escrito ya que convertí lo aburrido y rutinario en algo lúdico y con significado para el niño

En este mismo orden de ideas, el juego significa para mí, aquel que permite al niño explorar, descubrir y potenciar sus habilidades sociales, cognitivas y sociales, es adaptativo porque ayuda a los niños a conocer y enfrentar el mundo que los rodea y es una manera de incorporar sus aprendizajes y realidad a sus esquemas mentales. En cuanto al lenguaje escrito este se convirtió en un aliado para este aprendizaje, porque permitió descubrir tanto al alumno como a mí, mostrar una actitud cooperativa y flexible, creando ambientes de curiosidad y duda, además los temas se adaptaron a las necesidades e intereses de mis alumnos, ayudando a que los niños que son pasivos, se convirtieran en personas más activas e involucradas por el lenguaje escrito, me ayudó a promover las dudas y opiniones de los alumnos, a escuchar y valor cada uno de sus sentimientos y emociones.

La búsqueda de referentes teóricos en relación al juego me permitió descubrir que el juego tiene estas características: el juego debe de ser placentero para quien lo



realiza tal como refiere Bermejo y Blázquez (2016) el niño que juegue debe de sentir placer y confianza al practicar esta actividad además de perder la noción del tiempo, ya que este resultará ser una actividad grata que producirá bienestar y el alumno lo valorará positivamente.

El juego es espontáneo y voluntario, porque tal como refiere Delgado (2011) este no debe de ser obligado porque si es obligado ya no es un juego sino una imposición, debe de iniciarse libremente y proporcionar al niño libertad para asumir distintos roles que en la vida cotidiana no podría asumir, esto quiere decir que el profesor solo debe de ser guía, y aceptar que muchas veces el niño no estará disponible emocionalmente.

Otra característica del juego es que es motivador tal como lo refiere Bermejo y Blázquez (2016) el juego desarrolla en los niños la motivación hacia el proceso de enseñanza aprendizaje, además del deseo de conocer el entorno que lo rodea, y permite al niño asimilar su realidad e incorporarla a sus esquemas mentales. En otras palabras, el juego es necesario para un desarrollo integral sano en la vida del niño.

El juego se convierte en una vía de descubrimiento el niño mediante este conocerá los límites y deseos de el mismo además mediante el expresará sus emociones las cuales le permitirán expresar libremente lo que siente y piensa, relacionándose con los demás y aprendiendo a respetar a las personas en mi aula considero que se convirtió de vital importancia porque lazos afectivos entre los alumnos y de esta manera el lenguaje escrito dejó de aprenderse en solitario.

La relación que existe entre el lenguaje escrito y el juego, la logré identificar en el programa Aprendizajes clave para la educación integral 2017, donde se establece que “para los estudiantes, el juego es un vehículo importante de sus aprendizajes” (p. 71), es mediante el juego que se desarrollan diversos y significativos aprendizajes, un ejemplo claro de lo anterior ocurre con la comunicación con otros, ya que a través del juego el niño aprenderá a comunicarse con los otros, específicamente por medio del

lenguaje escrito, expresando sus ideas, opiniones, sentimientos, emociones, tradiciones y costumbres.

En el mismo orden de ideas, me resulta importante mencionar que “el juego se convierte en un gran aliado para los aprendizajes de los niños, por medio de él descubren capacidades, habilidades para organizar, proponer y representar” (SEP, 2017, p. 71), capacidades y habilidades que pueden favorecer el proceso del lenguaje escrito, permitiéndoles confrontar sus hipótesis silábicas con sus pares, y de esta manera, reestructurar su aprendizaje, favoreciendo la organización y representación de sus ideas de forma escrita.

La revisión teórica a cerca de lo que es el juego y sus posibles aplicaciones en el ámbito educativo, me permitió identificar los siguientes tipos de juego. El primero de ellos denominado como: Juego dirigido, donde “el adulto propone y da las pautas. Él es quien proyecta, programa y participa como guía y control del orden y las reglas” (Delgado, 2011, p.163), es decir, el juego dirigido se caracteriza por conservar a un adulto que es el que pondrá orden y las reglas de éste, sin embargo, debe de evitar intervenir de forma directa a través de su participación en el mismo, para ayudar a que el niño consolide sus aprendizajes de una manera fácil y motivadora.

El juego popular, en contraparte, se identifica por ser un juego que es conocido con distintos nombres dependiendo de la zona geográfica en la que se habite, posee pocas reglas, y emplea materiales diversos, siendo su objetivo principal la diversión, al hablar de juegos populares es hacer referencia a juegos de toda la vida (Delgado, 2011). Otro tipo de juego que cautivó mi interés para favorecer el proceso del lenguaje escrito fue el juego cooperativo, definido como aquel en donde “todo el grupo trabaja para conseguir un objetivo común... Nadie pierde, se juega por el placer de jugar. Estos juegos favorecen la participación. Cada niño tiene una misión dentro del juego y de vive como una experiencia conjunta” (Delgado, 2011, p. 167). El juego cooperativo por sus características fomenta la cooperación, la comunicación entre los involucrados en él, la participación, el autoconcepto y la alegría.

Para finalizar, el juego didáctico o educativo, como otro ejemplo claro de los tipos de juegos, se identifica porque no es una actividad espontánea del niño, en contraparte, es una situación propuesta por un adulto, la cual posee una clara intención didáctica. Algunas de las ventajas de trabajar con los juegos educativos es que favorecen el desarrollo de conocimientos y habilidades tales como la atención, la memoria y la comprensión, suelen ser de interior y emplean materiales sencillos y atractivos visualmente y sobre todo manipulables (Delgado, 2011). El conocimiento de la tipología de los juegos, representó en lo personal, poseer una visión general de cómo se concibe el juego según los propósitos que persigue, y a partir de lo anterior, emplear estas características de forma intencional para llevar a cabo mis intervenciones focalizadas en favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado.

#### 4. MI SER Y HACER DOCENTE: LA ESENCIA DE UNA PERSONA IDEALISTA

¿Y si no hubiera sido docente?, en múltiples ocasiones me lo he preguntado, un cuestionamiento que ha robado frecuentemente mis pensamientos, sobre todo, cuando tiendo a sentirme frustrada por mis prácticas tradicionalistas realizadas en el aula, o cuando observo que esta profesión va muy acorde con la frase: “demandamente, corazón y tiempo”. Hoy en día reconozco que es más difícil de lo que siempre creí, es una profesión en la cual se necesitan agallas, pues no cualquiera está dispuesto a hacer tanto por la niñez de un país, acepto que no nací con vocación para ser docente, mi vocación se fue forjando a base de episodios amenos, dolorosos y muchos otros frustrantes.

Momentos complejos fueron los que me llevaron a tomar la decisión de ser docente, puede ser que hayan influido en mí los consejos de mis tíos, o las historias narradas por mi madre, acerca del cómo una maestra marcó su infancia de manera positiva dentro de todo lo malo que sucedió en su vida. Mi madre siempre me dijo que “la escuela era un refugio para ella y sus hermanos”, puede ser que por eso todos mis tíos fueron docentes. La educación desde mi perspectiva debe ser la base de toda sociedad, porque el futuro estará determinado en el proceso de formación de los nuevos ciudadanos al interior de las aulas. En consecuencia, la educación representa para mí un tesoro impalpable, un derecho inalienable al que todo ser humano debería de acceder sin importar su raza, sexo, género o creencias religiosas, es lo más valioso que puede tener el ser humano, porque a partir de ésta se generan y se promueven valores, creencias, tradiciones.

Es gracias a la educación, que cada hombre y mujer tiene la posibilidad de entrar a un mundo complejo de ideas y mensajes en forma de letras y palabras, es decir, acceder a la lengua escrita. La educación, por tanto, considero que es la mejor defensa del niño en este mundo cambiante, la educación es un derecho fundamental para lograr la felicidad y el bienestar, en consecuencia, nosotros los docentes, somos los autores intelectuales para que cada niño y niña construya un mundo mejor para vivir, un lugar en el que sus sueños puedan hacerse realidad.

Una tarea nada sencilla ya que el docente, como facilitador y guía, debe estar preparado para promover conocimientos, habilidades y actitudes en el niño, y sobre todo que le resulten útiles para su vida. Hoy en día, la excelencia en la educación es un tema de ocupación nacional, sin embargo, desde mi perspectiva, al decir excelencia, pienso principalmente en mí como docente, pues me considero una figura clave para lograr el verdadero cambio educativo, porque a partir de una realidad específica, trato de ser una mediadora para mi estudiante, y así facilitar la construcción de un conocimiento válido para su desarrollo personal, emocional y profesional.

En retrospectiva, acepto que yo pensaba que mi trabajo sería sencillo, pues solamente estaba limitada a ser transmisora de conocimientos, sin tratar de considerar y comprender las cosas que pasan a su alrededor y cumpliendo con el currículo establecido. Con el paso del tiempo, de mis múltiples experiencias y del continuo desaprender, afirmo entonces que, para ser una docente de excelencia, un aspecto primordial es tener pasión por lo que se hace y por lo que se quiere y desea hacer. La realidad hoy en día es que soy una docente que está por cumplir seis años de servicio, los cuales han dejado huella en mi vida y considero que los valores que me acompañan como docente son: el respeto, el cual, permite la creación de un ambiente de aprendizaje y el establecimiento de relaciones afectivas entre los estudiantes y el docente.

La responsabilidad, como valor rector en mi vida, significa el ser consciente de los compromisos adquiridos desde mi función docente, sobre todo, de las consecuencias de la misma, la justicia, al actuar bajo el principio de la verdad y siempre buscando dar a cada uno de mis estudiantes lo que les corresponde, siendo imparcial, tratando de asegurar la igualdad y la equidad, condiciones básicas de una docente inclusiva, aspiración a la que deseo llegar. La solidaridad por su parte se manifiesta en mi práctica docente al ser consciente de las necesidades de mis alumnos y no ser indiferente ante ellas, aspecto que previo al inicio de esta investigación, me caracterizaba.

La docencia, es decir, ser una profesional de la educación, me exige ser agente de cambio en todo momento y en todo lugar, generadora y precursora de conocimiento y aprendizaje. Declaro ser una docente entusiasta, dinámica y apasionada, capaz de hacer de todo, un nuevo conocimiento, divertido y ameno, de tal forma que despierte el interés de mis niños con mi propio ejemplo. Soy una profesora que deseo hacer que mis alumnos reflexionen, que les enseña a hacer haciendo, todo esto con el único fin de lograr en ellos la formación de ciudadanos pensantes y capaces de tomar decisiones con firmes argumentos, por lo cual, sostengo que los principales valores a promover en mis alumnos son: el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y la solidaridad, porque considero que la mezcla de estos valores es la fórmula exacta que ayudará a formar mejores ciudadanos, y de esta manera, alumno y profesor, aprenderán en conjunto el verdadero valor de la enseñanza y el aprendizaje.

Un docente debe de ser aquel individuo multifacético, cuya principal responsabilidad es adecuarse a sus alumnos, creo fielmente que mi trabajo debe de estar centrado en los niños y que las actividades dentro del aula deberán favorecer y potencializar el logro de los aprendizajes en mis estudiantes, pequeñas personas que representan para mí un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que necesitan ser modeladas, características valiosas que aprovecho para servirles mejor y hacer de su estancia en la escuela, una más placentera.

Mi andar por esta noble profesión he logrado dar cuenta de que debo preocuparme por mis alumnos, es decir, conocer sus intereses, saber cómo piensan y qué opinan, cuáles son sus miedos y sus gustos, en sí, lograr ser una docente con sentido humanista, que sienta empatía por mis alumnos e inquietarme por lo que ellos necesitan. Asumo que, si ellos se sienten en un ambiente de confianza, armonía y diversión, el aprendizaje se dará de manera natural, es por eso que muchas de las veces he dejado de lado los contenidos del plan y programas para abordar temas que sean de relevancia y retadores para ellos.

La mejor expresión de lo anterior, se presenta cuando comienzo las clases dentro mi aula, espacio áulico al que considero como un santuario, lugar donde está

permitido equivocarse, preguntar, tener dudas y sobre de todo jugar y divertirse para aprender, un espacio en el cual todos somos diferentes y eso es lo que nos hace únicos y especiales, y ahora, como un ambiente alfabetizador, apoyo imprescindible para favorecer el proceso del lenguaje escrito, tema central dentro de la construcción de mi portafolio. Es de esta manera, como yo trato de desempeñar mi profesión docente, creando un ambiente de confianza, respeto y diversión, basado en normas de convivencia específicas, es en mi aula donde los valores y el conocimiento más que adquirirse se construyen entre pares.

Previo al inicio de mi investigación, yo hacía alusión a: «el que tiene ganas de aprender lo hace y el que no, pues ni modo», pero contrastando mis concepciones con la teoría, hoy considero que no hay enseñanza si esta no cumple su propósito que es el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos, sin excepción alguna, hoy mi pensamiento hacia lo que es la enseñanza ha cambiado, la considero como una ayuda que se le da al alumno para afianzar correctamente su aprendizaje, mi tarea es facilitar las condiciones para que el aprendizaje se dé, mediante la creación de ambientes de aprendizaje, en donde el alumno quiera estar y aprender, un espacio de oportunidades para experimentar, conocer, interactuar, haciéndolo participe de su propio aprendizaje.

Durante mucho tiempo pensé que el alumno aprendía con el solo hecho de asistir a la escuela, y que por sí mismo desarrollaba su potencial cognitivo, que yo era la única que podía abonar a su conocimiento, sin embargo, el transitar por la maestría ha hecho que deje de concebir al aprendizaje fuera de la enseñanza, porque no puede existir una calidad del aprendizaje si no existe primero calidad en la enseñanza. Al día de hoy, reconozco que mis estudiantes aprenden por medio del diseño una planeación sistemática centrada en el estudiante, asimismo, afirmo que el aprendizaje solo se puede dar si logramos conectar estrechamente con cada uno de ellos, ya que el aprender no es un proceso únicamente cognitivo, por el contrario, es un proceso experiencial, emocional, y como últimamente lo he descubierto, un hecho social, sobre todo si se trata de favorecer el proceso de lenguaje escrito.

He logrado entender que la enseñanza no se da sola, es como un engranaje, en el cual, todas piezas trabajan a la par, y si una falla todo se viene abajo, así es como concibo la enseñanza porque como lo refiere Moharan (citado en Morales, 2006) “es una actividad que facilita el aprendizaje y esta tarea está cumplida solamente si nuestros alumnos realmente han aprendido” (p. 14). Asumo entonces que no puedo ir por mi vida profesional culpando a los demás, que no basta con tener mil títulos de especialidades sino los ponemos en práctica, en beneficio de los alumnos, pues nos debemos a ellos, es una tarea difícil el conocer al alumno de manera acertada, son personas multifacéticas, con diferentes necesidades, intereses, conocimientos, familias, pero a la vez, en estas diferencias oscila la riqueza de un aprendizaje.

Por otra parte, considero que el docente debe tener la creatividad para favorecer el aprendizaje en su aula, sobre todo, en el proceso del lenguaje escrito implica una interacción entre el docente y el alumno y estudiante-estudiante, porque el lenguaje escrito es un proceso social, que necesita ser socializado para su consolidación, tal como lo refiere Ferreiro (2008) “el lenguaje escrito es un objeto de uso social, con una existencia social y no meramente escolar” (p. 25). Con seguridad puedo afirmar que el proceso del lenguaje escrito es un aprendizaje que necesita tiempo, esfuerzo, dedicación de los docentes, alumnos y padres de familia, el cual requiere ser enseñado de diferente manera, sin represiones ni hostigamientos, sostengo que el día que comprendamos que el lenguaje escrito no requiere de ningún método, sino de paciencia y comprensión hacia el alumno, tal vez pueda ser enseñado de diferente manera, volviéndolo una oportunidad que le ayudará a lo largo de su vida.

Otro factor de gran relevancia, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, y que he logrado reconocer como un área de oportunidad en mi labor docente es la evaluación. Un proceso que concibo como parte medular de la enseñanza, el cual, dará cuenta de mis propias áreas de oportunidad y las de mis alumnos, una actividad que me permitirá reflexionar sobre mis desaciertos para volverlos fortalezas. Aspiro a que este proceso se vuelva parte integral de mi actuar



docente, porque representa una valiosa oportunidad para crecer en mi quehacer, ayudándome a comprender lo que hago, cómo lo hago y cómo puedo mejorarlo, todo lo anterior enfocado en favorecer el proceso del lenguaje escrito.

La evaluación, anteriormente, yo la conceptualizaba como el resultado numérico del desempeño de mi estudiante, un número que me permitía catalogarlo según su desempeño, sin embargo, la revisión de la teoría especializada me ha permitido cambiar esta postura, la evaluación ahora la vislumbro como una oportunidad más de aprendizaje, de crecimiento y de mejora, evaluar no es calificar, el sentido verdadero de la evaluación es volverla parte fundamental en mi quehacer para potencializar las fortalezas y aptitudes de mi estudiante, ayudarlo ante sus dificultades y, sobre todo, ofrecerle una enseñanza ajustada a sus intereses, necesidades y dificultades.

Recuerdo que la primera vez que llegué a un salón de clases, ya no como docente en formación, sino como docente titular, se me erizó la piel y comencé a tener un sentido más amplio de lo que era la responsabilidad de un grupo de estudiantes, la angustia me consumía, pero indudablemente la alegría por tener trabajo fue lo que la superó, ahí fue cuando adquirí el compromiso de ser una buena docente. Con el pasar de los años, acepto que llegué a una zona de confort, porque mis prácticas las creí funcionales, porque me había ganado el respeto de padres de familia, o porque simplemente pensaba que yo innovaba todos los días en clase, de tal forma que fui perdiendo la inspiración que me caracterizaba, había perdido el rumbo de mi profesión.

Fue entonces cuando por primera caí en cuenta que ya no me gustaba mi manera de ser y actuar al interior del grupo, debo aceptar que llegué al punto en el cual las horas en la escuela se hacían años luz. De pronto, como una segunda oportunidad, decidí comenzar mi tránsito por la maestría, en la cual, su enfoque profesionalizante, a través de la constante reflexión y deconstrucción de la práctica, me han llevado al punto del llanto, la frustración y el desapego de mis hijos, pero en este largo camino, he encontrado el valor del amor de madre, de hermana, de hija y el de pareja, este proceso es mío sí, pero también de ellos, es tanto lo que he

crecido que la palabra transformación no solo queda en mi profesión sino también en mi vida personal.

Hoy en día puedo afirmar que no me arrepiento de haber tomado el camino más difícil y largo, porque he aprendido y desaprendido, me he vuelto más humana, con mayor empatía, con un verdadero interés en mis alumnos, asimismo, he apreciado los pequeños pero significativos avances en cada uno de ellos, los contenidos para mí ya no son de vital relevancia, sino que trato de enfocarme en las necesidades, gustos, intereses y dificultades de mis niños, a los cuales, he ido conociendo poco a poco y ellos han aprendido de mí como yo de ellos, ahora ya no hago encajar a la fuerza a mis alumnos en el molde ajustado que antes tenía de ellos, por el contrario, trato de que cada uno vaya creando su mejor versión de sí mismo.

Es mi deseo ser la acompañante, guía y mediadora que ellos requieren en este transitar tan hermoso y difícil a la vez, ayudarles a ser mejores cada día y despertar en ellos la pasión por la lengua escrita, mostrar el mundo de la escritura a través del juego y situaciones de aprendizaje amenas. Para finalizar me permito escribir que, así como dice el título de este apartado, mi filosofía docente es el destello de la persona que soy y la que aspiro ser día con día, en mi filosofía esta mi manera de pensar y actuar, cualidades que están presentes en mi quehacer docente, la filosofía que aquí declaro es una manera de regir mi profesión y es mi voluntad que ésta siempre sea mi eje rector para vivir.

## 5. UN VIAJE HACIA MI TRASFORMACIÓN DOCENTE

La práctica docente, un arte que se realiza día a día, es también un fenómeno que sucede dentro de cada una de las aulas del país y del mundo, es una actividad y labor que al día de hoy merece ser reconocida por su complejidad. Con el transcurrir del tiempo, los docentes buscamos que la práctica realizada al interior del aula, cobre mayor relevancia para la sociedad y sea considerada como una práctica de investigación y profesionalización. Se puede afirmar así que el docente busca una práctica reflexiva que favorezca en él ser autocrítico, inclusivo, ser autodidacta, y que le ayude a ser un agente de cambio en su aula, en su centro escolar de trabajo y en su comunidad.

A manera personal solía creer que la práctica docente era una actividad rutinaria y fácil, pero con el paso del tiempo he aceptado que es una actividad compleja en donde salen a relucir los pensamientos, acciones y significados de todos los seres con lo que tiene que interactuar el docente: como lo son los padres de familia, sus compañeros docentes, los propios alumnos, esta es una actividad de mucha responsabilidad, y de un aprendizaje constante como lo refiere Schön (citado en Domingo, 2011) "buena parte de la profesionalidad del docente y de su éxito depende de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos del aula escolar" (p. 8).

El cambio implica crecimiento pero para obtenerlo hay que deshacernos de lo que ya no nos es funcional, prácticas, costumbres que me acompañaron por muchos años, involucra salir de tu zona de confort, considero que el reconstruir la práctica es un proceso que no se da de manera rápida lleva un proceso de aceptación, de preguntas y críticas constructivas hacia ti mismo, y de amarres teóricos, es todo un proceso tal como lo refiere Schon (citado en Restrepo 2002) consiste en pasar de un conocimiento práctico más bien inconsciente a un conocimiento práctico, un proceso de reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática a un conocimiento crítico y teórico.

## 5.1 Investigando para ser mejor docente.

A lo largo de estos casi seis años de servicio consideré a mi práctica como la mejor porque me resultaba funcional, cuatro años después de haber egresado de la normal y después de todo un proceso de aceptación de vocación, cuando decido ingresar al programa de maestría en Educación Primaria, y al cabo de un proceso difícil de problematización comencé a percatarme que había aspectos a mejorar en mi trabajo diario sin embargo, me rehusaba a identificar cuál de ellos era el más prioritario pues continuaba profesando que todo estaba correcto en mi labor diaria.

Schön (citado en Domingo 2011) “arguye que la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores” aspecto que lo relaciono con el cambio abrupto ocurrido coincidentemente en el tercer semestre del programa de maestría, dado a que me vuelvo a enfrentar al reto de ser responsable de un grupo de primer grado con alumnos que tienen la necesidad de transitar por el proceso de adquisición del lenguaje escrito, situación que me genera la necesidad de cambiar mi forma de ser y enseñar, rechazando así toda expresión, métodos y técnicas tradicionales que caracterizaron a mi práctica en ciclos escolares anteriores; asimismo las condiciones en las que ahora me encuentro dieron paso a que lograré focalizar una problemática de mi práctica docente: cómo favorecer el lenguaje escrito en un grupo de primer grado mediante el juego porque en la etapa en la que se encuentran mis alumnos cognitivamente este es de vital relevancia para ellos.

La práctica docente por lo anterior considero puede ser objeto de estudio; en la cual se consideren a todos los actores que intervienen en ella, de aquí emerge un tipo de investigación acorde a las condiciones y características que interactúan en la labor de enseñar, denominada como investigación cualitativa que en su concepto más amplio se refiere a “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1987, p.20). es decir que esta metodología parte de cuestionamientos vagamente formulados para después irse replanteando conforme se estudia a las personas y al contexto en el cual se desenvuelven es una investigación inductiva.

La investigación cualitativa es por tanto, una actividad que considera todo sobre las personas, su contexto, cultura, costumbres, ideas, acciones, prácticas, entre otras; la cual parte de lo general a lo particular, una metodología que se basa en la observación para obtener una comprensión detallada de la perspectiva de los sujetos en escenarios específicos, es una investigación que posee un enfoque humanista porque el investigador no pretende juzgar a las personas sino comprenderlas y aprender de ellas considerando los escenarios en los que se desenvuelven.

La investigación cualitativa se caracteriza por proporcionarnos y ayudarnos a valorar no solo los datos arrojados, sino también a dar énfasis en lo observado, de esa manera el investigador se asegura que haya una estrecha relación entre los datos cualitativos y los cuantitativos, esta agudeza en los resultados obtenidos facilitará a esta investigación ser más sensible, porque no solo refleja resultados en lo medible sino en la observación, parte fundamental de esta metodología. La observación en la investigación cualitativa hace al investigador una persona flexible, ayuda a que las hipótesis preconcebidas se vayan moviendo a medida que el investigador va observando y haciendo sus registros, la observación permite ver con ojos diferentes y permite dar cuenta de que lo que haz de observar no es como tú lo pensaste.

La investigación cualitativa trata de comprender hechos o sucesos desde la perspectiva de las personas, sin embargo, mi trabajo docente y la interacción diaria con mis estudiantes de primer grado, con los cuales busqué favorecer el lenguaje escrito mediante el juego, requirió hacer uso de un tipo de investigación cualitativa. La investigación acción para Lewin (1940) es aquella en la que “interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada” (citado en Restrepo, 2002), es decir, es un proceso de confrontación y reconstrucción, ya que lo que realicé en mi cotidianidad lo confronté con la teoría especializada y esto dio paso a la reconstrucción de una nueva intervención. Fue un proceso en el cual hice uso de la reflexión para mejorar una situación problemática específica de mi práctica.

Por otra parte, la variante de la investigación acción que vino a acotar el escenario en el cual se manifestó mi problemática fue la investigación acción pedagógica, la cual, tiene como fin, dar una mirada retrospectiva a la práctica del docente, someterla a crítica para la mejora continua, una metodología que rompió con la estructura de mi práctica, la cual muchas de las veces llegué a considerarla como deteriorada y fosilizada. La investigación acción educativa consta de tres fases, la primera es la deconstrucción que como lo refiere Derrida (citado en Restrepo, 2002) “considera la deconstrucción como la puesta en juego de los elementos de la estructura del texto para sacudirla, encontrarle un nuevo centro que no será estable indefinidamente, pues el nuevo sistema puede contener inconsistencias que habrá que seguir buscando”. Es decir, el docente investigador tiene la necesidad de reflexionar sobre su práctica, observarla a través de los diarios de campo o de la observación directa y cuestionarse sobre el porqué de su problemática a través de una serie de cuestionamientos.

La segunda fase de esta metodología corresponde a la reconstrucción, en la cual busca que el docente entienda que no todo en su práctica pasada está mal, al contrario, se trata de que encuentre, reconozca y reafirme que su práctica fue exitosa, pero con un toque de innovación será aún mejor. Lo anterior, lo pude ver en mi propia práctica porque yo en ciclos anteriores me había enfrentado a un grupo de primer grado, pero siempre supe que, hacía falta algo más que yo en ese momento no estaba dispuesta a dar, pedían una práctica más lúdica, con menos planas, algo significativo que les quedará para siempre. La última fase de metodología es evaluación de la práctica reconstruida en esta se observan los resultados obtenidos por un tiempo específico, pero con miras a volver a plantear alternativas de reconstrucción, todo con el único fin de innovar y transformar la práctica docente.

El proceso de problematización de mi práctica docente me permitió identificar que un área de oportunidad importante al interior de la misma es el emplear estrategias diversas que favorezcan el lenguaje escrito en alumnos de primer grado, por lo tanto mi actividad de indagación requiere que yo asuma un papel de docente

investigador y sea la protagonista en un largo proceso de transformación de mi labor diaria de enseñar; características importantes que se encuentran inmersas en la investigación acción.

Consciente de mis áreas de oportunidad y de la necesidad de mis estudiantes para acceder al lenguaje escrito, las características de la investigación acción me facilitarán el tránsito a una “pedagogía emancipatoria” (Restrepo, 2002, p. 10); es decir, liberarme de miedos, incertidumbres, juicios y prácticas tradicionalistas, a partir de un complejo proceso de autocrítica (deconstrucción). Deseo convertirme en una docente investigadora para transformar mi práctica docente día con día, comenzar a planear a partir de situaciones contextualizadas y de interés de mis niños, preocuparme por sus intereses y con ello asegurar su aprendizaje significativo.

## **5.2 La investigación formativa: un paso más hacia la profesionalización de mi práctica docente**

El estar con mis alumnos dentro del aula, observar su desempeño y avance en relación a la problemática de estudio, con el diseño de actividades focalizadas y al mismo tiempo buscar referentes teóricos que me aporten elementos para investigar en torno a la lengua escrita, y con ello continuar mejorando mis intervenciones, pone de manifiesto la relación que existe entre la investigación acción y la investigación formativa, las cuales tienen su punto de encuentro dentro del aula al momento de buscar la transformación de mi práctica docente.

Ramírez y Hernández (2014) conciben la investigación formativa de la siguiente manera:

Un tipo de investigación que desarrolla capacidades investigativas del sujeto en formación utilizando dispositivos que dinamizan los procesos de enseñanza aprendizaje mediante un proceso cíclico de problematización, planeación, experimentación, validación, nueva

reflexión y reconstrucción tendientes a favorecer la flexibilidad y la generación del saber pedagógico (p. 5)

Por lo anterior, a través de este tipo de investigación, mis habilidades para indagar fueron ampliamente favorecidas, así como el proceso de obtención de datos acerca de la problemática de estudio, de tal forma que resultó en una actividad sistemática y rigurosa, al apoyarme de herramientas e instrumentos tales como el diario de campo, registros descriptivos, entrevistas, videograbaciones, fotografías, diálogos, entre otros. Asimismo, la investigación formativa “parte de un hecho educativo concreto y esta se acota a los procesos de enseñanza aprendizaje del alumno” Cerda (citado en Ramírez y Hernández, 2014), es decir, la investigación que yo realice partió de una problemática surgida al interior del contexto áulico, por lo tanto, yo docente investigador interioricé mi hacer y saber para favorecer a la profesionalización de mi quehacer docente.

La falta de claridad sobre cómo desarrollar la investigación formativa en mi quehacer diario, me obligó a profundizar en la teoría, la cual apunta a que es aquella que “viene a dar respuesta al viejo, pero actual debate pedagógico, sobre la dificultad de conjugar la investigación y la enseñanza por ser dos tareas complejas” (Ramírez y Hernández, 2014, p. 23). Teóricos de renombre consideran que esto no es posible, que tienes que tomar la posición de investigador o de docente frente a grupo, sin embargo, yo considero que la investigación formativa es tan versátil que tiene diferentes matices que son flexibles con los cuales el docente tiene la oportunidad de convertirse en un docente investigador, con la finalidad de contribuir a la mejora y en última instancia a la transformación de su tarea de enseñar.

Gracias a la investigación formativa, logré desarrollar capacidades investigativas, ya que “constituye un excelente ejercicio en el que se integran la apropiación autónoma y significativa de contenidos académicos, el desarrollo de procesos cognitivos complejos y la adquisición de competencias investigativas” (citado en Ramírez y Hernández, 2014, p. 3). Encontré el significado a relacionar la teoría con la práctica, desarrollando un juicio propio sobre la búsqueda de la teoría



y la crítica constructiva, lo que me permitió mirar con una visión crítica mi quehacer docente, tomando como retos mis propios procesos cognitivos complejos pero que permitieron y me exigieron con el paso de los meses, prepararme y formarme para la transformación de la práctica docente.

Al profundizar acerca de lo que es la investigación formativa, logré identificar que sigue un proceso cíclico de problematización, planeación, experimentación, validación, nueva reflexión y reconstrucción, un ciclo inacabado mediante el cual el docente investigador potencializa sus procesos de enseñanza aprendizaje, y favorece el saber pedagógico y la reflexión de una práctica que necesita ser transformadora e innovadora, (Fajardo citado en Ramírez y Hernández, 2014). Cuando decidí reconstruir mi práctica docente como docente investigador primero me enfrenté a la problematización de mi trabajo docente, del cual derivó en la siguiente pregunta de indagación: *¿Como favorecer lenguaje escrito mediante el juego en un grupo de primer grado?*, de tal forma que tuve que preparar estrategias, técnicas, actividades, recursos y herramientas que buscaron la mejora e innovación del lenguaje escrito en pro de los alumnos y mi práctica, apoyada siempre en referentes teóricos que me dieron luz acerca del tema en cuestión. Posteriormente, valoré los resultados obtenidos a partir de la reflexión, y por último la reconstrucción, que dio como resultado final un saber más amplio sobre el lenguaje escrito y de cómo el juego es un elemento necesario en la educación del niño, construyendo con ello mi propio saber pedagógico.

La finalidad de la investigación formativa es ayudar a resolver los problemas pedagógicos y profundizar en temas que ayudan a mejorar la práctica docente a partir de una reflexión sistemática, permite formar al docente para la investigación y ayuda a que se investigué para una transformación verdadera. Por lo anterior, la evidencia de mi saber pedagógico construido quedó consolidado en la construcción de mi portafolio temático, una herramienta que se convirtió en un poderoso recurso, porque es el reflejo de mi realidad de docente investigador, en él di cuenta de mis habilidades, técnicas, herramientas y competencias para aprender a investigar, tales como la observación, el registro y la recolección de datos que fueron

analizados e interpretados a lo largo de su construcción, lo cual representa un verdadero crecimiento profesional, así como es constancia de mi crecimiento personal a lo largo de su construcción.

### **5.3 El portafolio temático, una experiencia de reflexión y aprendizaje.**

Cuando recuerdo la ideología que me acompañó a lo largo de seis años de servicio, comprendo que siempre tuve el deseo de enseñar, sin embargo, reconozco que no lo hice de la manera correcta, y sé que en mi andar puede que haya dejado experiencias gratas, porque traté de enseñar como a mí me enseñaron. Actualmente lucho para cambiar esa tendencia en mi práctica docente, reconozco que es un esfuerzo agotador, pero a la vez estimulante y gratificante, sé que hoy tengo un firme compromiso de formarme de nueva cuenta para transformar mi práctica docente.

Aprender a ejercer una práctica docente de una manera reflexiva, centrada en el que aprende, innovadora y que contribuya a la transformación de la misma a partir de la investigación formativa, fue una situación que está de manifiesto en la herramienta denominada como portafolio temático, el cual revela el conjunto de capacidades que se fueron develando en la construcción de este, a partir de una observación sistemática, una crítica de la práctica pasada para su reconstrucción, una descripción de hechos y situaciones, y búsqueda de teoría para su confrontación, lo cual ayudó a la investigación que se realicé.

El portafolio, lo considero como un mi espejo, revelador de grandes sorpresas, incertidumbres y porque no, también de muchos miedos, en él se manifiesta lo más sagrado de mi trabajo mi enseñanza, y a medida que se fue construyendo me preguntaba ¿estoy preparada para enseñar? El portafolio me ayudó a descubrirme como docente y a documentar episodios de mi práctica que de verdad eran necesarios reflexionar, por lo anterior, concuerdo con Shulman (citado en Lyons, 1999) al afirmar que el portafolio es:

La historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación o tutoría y adoptan la forma de muestras de trabajo de un estudiante que solo alcanzan realización plena en la estructura reflexiva, la deliberación y la conservación (p. 62)

En función de lo establecido por Shulman, ahora comprendo que el portafolio es una oportunidad para profesionalizar la práctica docente, porque promueve la disposición de enseñar de manera constructivista, y por medio de evidencias, se va integrando aquello que da cuenta de los avances y dificultades del proceso, nos permite reflexionar de una manera sistemática creando oportunidades de interiorizar en el actuar. El portafolio tiene la capacidad de permitir una conexión entre el proceso y el resultado, tomando como metodología la investigación formativa en la práctica docente, es una experiencia personal de un constante aprendizaje y de un potente proceso reflexivo, en este caso acerca de *¿Cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en un grupo de primer grado?*

Una perspectiva que viene a complementar las aportaciones en relación a la construcción del portafolio, para lograr la profesionalización docente, la identifiqué en el Programa de Maestría en Educación Primaria, donde se establece que el portafolio “constituye un conjunto de narrativas docentes, las cuales integran evidencias tangibles de la enseñanza y el aprendizaje, que fueron cuidadosamente seleccionados considerando la pregunta de investigación” (BECENE, 2019, p.8) es decir, que a partir de la narración de experiencias docentes tuve la oportunidad de reflexionar acerca de mi actuar, favoreciendo así la creación y reformulación de pensamientos, opiniones y nuevos conocimientos, distintos a los que tenía, a medida que vi expuestas mis prácticas arraigadas, mitos, miedos y concepciones.

El proceso de construcción del portafolio temático dentro del programa de Maestría en Educación Primaria bajo la metodología de investigación formativa comprende seis etapas, siendo la primera de ellas *La temática y la pregunta de*

*indagación*. Esta etapa demandó un arduo proceso de reflexión y crítica hacia mi trabajo docente, los cuales me fueron dando luz hacia una mejor comprensión y explicación del por qué mi práctica se volvió fosilizada. Por lo anterior, el proceso de problematización de la práctica dio paso a cuestionarme la razón de tanto autoritarismo en mi quehacer docente. Por otra parte, al develar mi verdadero trabajo ante mis compañeros, me di cuenta de cómo soy en el ámbito profesional y como persona dentro del aula, algo que para ser sincera no fue de mi completo agrado, cómo era posible cegarme ante mis propias fallas, las cuales obstaculizaban mi ser y hacer docente.

Al cabo de ese reconocimiento identifiqué varios problemas, pero el más emergente, por el contexto específico donde me encontraba, a cargo de un primer grado por segunda vez, consistió en *¿Cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en un grupo de primer grado?* Una pregunta que fue el resultado de un arduo proceso de problematización, en el cual puse a prueba mi introspección docente, una toma de conciencia sobre lo que estaba haciendo y el papel que estaba asumiendo, una rigurosa retrospectiva observando y meditando lo que había sido mi práctica, una experiencia de descubrimiento dolorosa pero que fue inevitable. Posteriormente, ver más allá, una prospección, que fue atemorizante pero también apasionante, por el deseo de cambiar, de innovar, de transformar algo que me representa: mi práctica docente.

Una vez finalizada la etapa de problematización fue momento de dar paso a la segunda etapa denominada *Diseño de actividades para la innovación y la mejora*, consistente con buscar alternativas para la solución de una problemática de la práctica docente (BECENE, 2019, p.10). Esta etapa significó para mí la búsqueda de estrategias, técnicas y actividades, las cuales dieron paso a diseñar planificaciones de una manera consciente y pertinente, y además diseñé, implementé y evalué situaciones de aprendizaje focalizadas para la solución del problema, este proceso me permitió desarrollar de manera más óptima mi competencia pedagógica entendida como “un bagaje de herramientas didácticas y pedagógicas para la innovación que incluyen la planeación y la evaluación de la

enseñanza y el aprendizaje” (BECENE, 2018, p. 14). Favorecer mi competencia pedagógica representó una forma diferente de actuar, percibir y sentir de mis alumnos, la manera de llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje no volvió a ser el misma, había emoción de mi parte y en ellos una chispa.

Para poder dar cuenta de mis éxitos y fracasos me vi en la necesidad de tener el apoyo de la investigación formativa en el desarrollo de portafolio temático, esto dio pauta a la recolección de evidencias las cuales dieron cuenta de cómo se iba transformando e innovando mi quehacer docente, a esta tercera etapa se le adjudica el nombre de *Recolección* entendida como “todo tipo de objetos e instrumentos elaborados en contextos reales de la práctica docente a partir del tema de interés” (BECENE, 2019, p.10), estas evidencias denominados al interior de mi portafolio como artefactos, me ayudaron a observar el cambio de mi intervención, cómo esta influyó de manera positiva en el proceso del lenguaje escrito a los alumnos, apropiándose de una manera lúdica del mismo.

Los artefactos que me ayudaron a dar respuesta a mi pregunta de investigación de una manera sistemática, y a través de los cuales, di cuenta de mi avance y mi proceso de transformación docente fueron: muestras de trabajo de los estudiantes, diálogos entre alumnos y docente, registros anecdóticos o en el diario de campo, fotografías de eventos relevantes e instrumentos de evaluación, entre otros. Los artefactos anteriores me brindaron insumos suficientes para analizar mi práctica docente y con ello darme cuenta de mis aciertos y áreas de oportunidad.

En un principio, consideré que todos los artefactos recolectados iban a dar respuesta a mi problemática, pero la teoría especializada apunta a que deben de considerarse aquellos más significativos, es decir, evidencias de crecimiento personal y profesional que representen la comprensión de la práctica donde tiene lugar la situación educativa (BECENE, 2019, p.10). A esta cuarta etapa se le llama *Selección*, fue entonces cuando comprendí que no todas las evidencias podían ser artefactos, me di a la tarea de hacer una selección minuciosa que diera cuenta del avance en mi problemática, seleccionado aquellas que me permitieran identificar hallazgos en mis intervenciones, con la garantía de que estos artefactos estuvieran

ayudando a mi actuar, llevando por un buen camino la profesionalización de mi práctica docente.

Recolectar y seleccionar artefactos no fue algo fácil, al principio no lograba comprender cómo se llevaba a cabo este proceso, con el paso del tiempo comprendí que de nada servía la desesperación y estas dos etapas se me fueron haciendo una constante actividad, hasta que logré manejarlos de una manera eficiente. Para finalizar, la última etapa se denomina *Reflexión y análisis* la cual, a la luz de la teoría, es concebida como “la reflexión consciente sobre las propias experiencias pedagógicas es un vehículo necesario para alcanzar la mejora de la práctica y avanzar en el desarrollo profesional” es decir esta estuvo llena de significados porque me hizo interiorizar mi práctica a partir de mis éxitos y mis fracasos, me permitió observar a detalle una potente proceso de reflexión a medida que lo iba construyendo fue una experiencia personal de un gran aprendizaje.

Al término de mi proceso de construcción del portafolio temático, de un continuo enfrentamiento conmigo misma, con mis teorías, creencias y prácticas, hasta el día de hoy puedo afirmar que el portafolio fue, es y será una experiencia personal convincente que me ofreció la oportunidad para reflexionar en y sobre mi práctica, sobre el propio aprendizaje y como resultado descubrí mi propia identidad como docente (Lyons, 1999). El portafolio, en este caso temático, lo considero un retrato fiel que ilustra mi camino y transitar personal y profesional hacia la mejora y transformación.

#### **5.4 El ciclo reflexivo de Smyth una rememoración de mi práctica.**

Una característica de toda investigación es su confiabilidad y validez por lo anterior, para llevar a cabo la última etapa del portafolio denominada como *Reflexión y análisis*, fue necesario hacer uso del ciclo reflexivo de Smyth que comprende las siguientes fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción. El ciclo, como su nombre lo indica, aporta elementos clave para realizar un proceso reflexivo y a la vez analítico, que resultó en la identificación de hallazgos derivados de la selección de artefactos, asimismo me ayudó a comprender y a identificar múltiples

ideas, concepciones, ritos, mitos y prácticas arraigadas que hoy en día me ayudaron a transformar mi tarea de educar.

Los docentes somos constructores de nuestra propia práctica, y muchas de las veces narramos aquello que fue exitoso, olvidando nuestros fracasos en el aula, por temor a ser evidenciados, por miedo a sentirnos expuestos, o por negarnos a aceptar que no todo en nuestra práctica resultó perfecto. Por lo anterior, la primera etapa del Ciclo Reflexivo de Smyth denominada *Descripción*, me ayudó a detallar acciones de mi práctica que no me parecían relevantes. Esta etapa me implicó separar mis creencias docentes para reflexionar a partir de una mirada crítica, en la cual, puse de manifiesto sentimientos, vivencias y acciones, a las que doté de un importante significado, porque los centré en mi experiencia personal, esto me hizo recordar lo que afirma Schön (citado en Domingo, 2011):

Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos, proponiendo y experimentando alternativas y participación en la reconstrucción permanente de la realidad escolar. (p. 3)

La descripción de acuerdo con Day (citado en Ramírez y Hernández, 2014) es “la reflexión sobre la enseñanza, no solo un proceso cognitivo, exige compromiso emocional; implica la cabeza y el corazón” en lo personal esta etapa fue el espejo de mi práctica real, una descripción apoyada en el uso de videograbaciones y registros anecdóticos para convertirla en un escrito que utiliza el lenguaje narrativo para dar a conocer una práctica que estuvo plagada de errores, pero también de aciertos, la que se encuentra en una continua reconstrucción e innovación para llegar a la transformación de mi ser y hacer docente.

Como docente investigador tuve que hacer reflexión tanto en lo que hice como en mi ser docente, un cuestionamiento detonador para realizar este ejercicio fue preguntarme ¿qué hago?, un cuestionamiento que me hizo observar a detalle las interacciones de mis alumnos y las mías con ellos, permitiéndome visualizar mi enseñanza y las acciones que ponía de manifiesto en estas, las decisiones impartidas y cómo estas mejoraban u obstaculizaban los aprendizajes en los alumnos.

La siguiente fase dentro del ciclo reflexivo de Smyth lleva por nombre *Información* la cual tiene como objetivo que el docente investigador “busque los principios (teóricos y prácticos) que inspiran la práctica docente, que la orientan y le dan sentido” (BECENE, 2019, p.13). Considero que, mediante esta fase, se dio el proceso de contraste de mi propia práctica con lo que a la luz de la teoría debe de ser, estos fundamentos teóricos me ayudaron a saber por qué y para qué se actúa de cierta manera, abrieron mi mente, y me orientaron realmente hacia una forma de enseñar e innovar.

El propósito de la fase de información es contribuir a que el docente investigador mediante el cuestionamiento ¿Por qué hago lo que hago? relacione su actuar docente y de manera sistemática y reflexiva pase de un saber experiencial a un intelecto más fundamentado (Ramírez y Hernández, 2014) fue una oportunidad para integrar referentes teóricos que fueran motivo de reflexión en mi actuar, que me contradijeran o me afirmaran mi filosofía docente. Fui tomando conciencia de este proceso porque me hizo profundizar en el compromiso que tenía de justificar mi acción y de que otros vean la profesión docente con otros ojos.

Comprendí así que debo de ser capaz de argumentar mi actuar en mi propia práctica, esto implica el cuestionarme e ir problematizando la misma, para hacer un proceso de construcción y autocrítica estos dos procesos se llevan a cabo cuando se compara la teoría pedagógica con la pedagogía en acción un transitar que me llevó a ser un profesional reflexivo (Schön, 1998)



Un planteamiento que amplió mi campo de reflexión sobre mi práctica y que me ofreció comprender que el lenguaje escrito no es un aprendizaje que sé de en solitario, sino al contrario, es un proceso que se posibilita en socialización con los demás, comprendí además que mis alumnos por su etapa de nivel cognitivo necesitaban hacer uso del juego en su aprendizaje diario, esto fue para mí un material invaluable que me permitió realizar análisis con sensibilidad y reflexión.

En el tránsito a lo largo de la segunda fase del ciclo reflexivo, me percaté de un momento de descubrimiento personal, en la quietud y paz que solo puede haber durante la soledad pedagógica, este momento fue la autoconfrontación, la cual concibo como un momento de confrontación conmigo misma, que exigió un esfuerzo importante de reflexión y compromiso con la justificación y coherencia de la práctica, al contrastar mi experiencia obtenida con los principios que están implícitos en ella, en palabras de Ramírez y Hernández (2014) la autoconfrontación es “el contraste entre el acto de pensar, decir y hacer” (p. 58), momento que durante la investigación formativa posibilitó hacer ajustes en mi intervención al interior del aula.

La fase siguiente fue la de *Confrontación*, que para Ramírez y Hernández (2014) implica “compartir conocimientos, visiones, perspectivas, experiencias y propuestas pedagógicas con los demás” (p. 60), en esta fase tuve que poner en tela de juicio mi ser y hacer docente, dejé al descubierto mis creencias, mis valores, mis prácticas arraigadas, se expuso que lo que yo pretendía ser en mi filosofía docente no coincidía con mi actuar en la práctica diaria, todo lo anterior se hizo de conocimiento y fue expuesto ante mis compañeros y mi tutor; un equipo de cotutoría.

En el equipo de cotutoría develé y develaron mis compañeros sus más grandes temores, así como su gran vocación por esta profesión, en este equipo siempre se generó un diálogo oportuno, se llevó a cabo un clima de confianza y armonía el cual se creó gracias a que la tutora siempre hizo un acompañamiento lleno de apoyo y empatía, considero que el crecimiento personal y la transformación de mi práctica docente se dio gracias a al equipo porque nos conducimos por los valores que cada uno tenía.

La generación de un clima de diálogo y confianza dio la oportunidad de realizar un análisis minucioso de la práctica de cada uno de nosotros, a partir de lo que cada uno pensaba, en esta fase se dio respuesta a la pregunta ¿Cómo he llegado a ser así? en el equipo de cotutoria los compañeros se encargaron de ir dando pistas a la respuesta de esta interrogante mediante una confrontación que ayudó en gran medida de a ir deconstruyendo la práctica en donde cada uno tomó su papel de amigo crítico, en donde mis compañeros me dieron su retroalimentación oral y escrita a modo de comentarios fríos y cálidos.

Una persona importante y cómplice de este proceso fue mi tutora la cual ayudó al proceso de profesionalización, a través de ese trato cálido que le caracteriza, la cual con sus preguntas hizo que mi temática de problematización el lenguaje escrito fuera tomando un rumbo diferente, haciéndome consciente de que mi filosofía y actuar en el aula y fuera de ella deben de coincidir, para empezar a vivir como en verdad pienso, con su guía y orientación ayudó para que yo y mis compañeros de cotutoria pusiéramos en marcha el *protocolo de focalización del aprendizaje* el cual es “una estrategia de evaluación de los aciertos y desaciertos en la propia práctica tomando como base un episodio determinado de ésta” (Ramírez y Hernández, 2014, p. 99). Esta estrategia que se lleva a cabo en la maestría de educación primaria para trabajar los análisis consta de tres pasos: una introducción de cinco minutos, después una presentación del docente donde se comparte el análisis a revisar y por último la retroalimentación cálida y fría.

Las retroalimentaciones cálidas me gustaban, me hacían enaltecer lo que era, fueron reconocimiento, pero los comentarios fríos significaron al principio un proceso de disgusto porque tenía que aceptar las críticas de mis compañeros sin poder replicar, debo de aceptar que en lo particular llegue a sentir enojo y frustración, quería defenderme, pero no podía, llegue a pensar que era un ataque a manera personal de cada uno de mis compañeros, pero conforme se fueron dando las demás sesiones comencé a manejar de una manera más fructífera la tolerancia y el respeto hacia las ideas de mis compañeros, puedo afirmar que los comentarios fríos son los más difíciles de asimilar pero también son los que llevan a un verdadero

crecimiento personal, porque a partir de estos hice una verdadera deconstrucción mis compañeros y mi tutora me hicieron ver y mejorar lo que a mi vista se nublaba lo que yo no quería ver, esto me llevó hacer hoy por hoy una persona crítica en todos los ámbitos de mi vida tanto personal como profesional.

La última etapa del ciclo reflexivo de Smyth lleva por nombre *Reconstrucción* es una fase en la que después de escuchar los comentarios de cada uno de tus compañeros, de ver tus desaciertos y aciertos en cada una de tus intervenciones y de alguna forma tu pensamiento se vuelve más reflexivo es ahí donde respondes la pregunta ¿Cómo podría hacer las cosas de manera diferente? En esta fase realice un balance de cómo se podría mejorar y se pone en marcha la reconstrucción del ser y hacer tomando en cuenta las sugerencias hechas por el equipo de cotutoría, hacer pequeños cambios que se transformarán en grandes aciertos. En esta fase pude reconocer las limitaciones de mi quehacer docente a través de un proceso introspección, autoconocimiento y autocrítica de mi propia intervención docente.

En este transitar, he aprendido que la investigación debe tener como característica la confiabilidad a partir de sus evidencias. En el caso de la investigación formativa que yo llevé a cabo para la construcción del portafolio temático, seleccioné evidencias o artefactos recuperados a partir de mi intervención en una problemática de la práctica docente, para confrontarlos a la luz de la teoría especializada y, por otra parte, contrastarlos con mi propio saber pedagógico, lo anterior representa en concreto cómo llevé a cabo una triangulación de los datos para ponerlos al servicio de mi investigación.

Los artefactos que se incluyen en mi portafolio son las evidencias del propio aprendizaje, tales como producciones escritas de los alumnos, elaboradas de forma individual como en pequeños grupos, algunas escalas estimativas como instrumento de evaluación, además de fotografías y diálogos entre alumnos y docente, obtenidos a partir de videograbaciones, porque desde su recolección y selección, fueron considerados para dar muestra del avance y dificultades del proceso del lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado.

El enfoque profesionalizante del programa de Maestría en Educación Primaria, en su acepción más simple, consiste en el fortalecimiento de mis competencias docentes y de indagación, a través de iniciativas de intervención innovadoras que repercutan en la mejora y transformación de mi práctica al interior del aula (BECENE, 2019), sin embargo, para la puesta en marcha de lo anterior, yo como docente frente a grupo tuve que aspirar a un sueño que actualmente considero realizado, convertirme en un profesional reflexivo, es decir, una profesional que establece una relación con el mundo de forma activa, crítica y autónoma, cuya formación sea para la resolución de problemas, a partir de su identificación y que rechaza todo procedimiento estandarizado (Perrenoud, 2007),

La culminación de mi trabajo de investigación formativa a través de la construcción del portafolio temático, me permitió considerarme como una verdadera profesional de la educación reflexiva, una figura que día a día pone y dispone de sus recursos intelectuales al servicio de una situación problemática de su práctica docente, los cuales, al cabo de un riguroso proceso de búsqueda y análisis de posibles soluciones, pretende dar respuesta a necesidades reales de su cotidianidad docente (Schön citado en Domingo, 2011).

## 6. UNA SEGUNDA OPORTUNIDAD CON EL PROCESO DEL LENGUAJE ESCRITO

### 6.1. CUENTOS ENGLOBADOS

Una mirada retrospectiva a lo que ha sido mi práctica docente al cabo de cinco años de servicio, me permitió identificar que mi concepción sobre cómo favorecer el aprendizaje de la lengua escrita en niños de primer grado era únicamente a través de la repetición sistemática de letras y oraciones con poco significado, una situación que me remonta a mi historia personal en la cual mi experiencia en primer grado en lo personal no fue del total agrado, ya que continuamente me encontraba al frente de planas de letras y oraciones que tenían poco significado. Hoy en día puedo afirmar que no conectaron conmigo, considero que yo siempre necesité algo más, algo que logrará satisfacer mi necesidad por escribir como los demás compañeros de mi clase.

Cuentos englobados fue el nombre de mi primera intervención focalizada, en la asignatura de español cuyo enfoque es comunicativo funcional a través de las prácticas sociales del lenguaje. Por lo anterior, la práctica social que traté de favorecer fue la lectura de narraciones, dentro del ámbito de literatura, la cual tuvo como propósito específico que el alumno recomendara un cuento a otros lectores e identificara características de una recomendación (SEP, 2017).

El proceso de evaluación que llevé a cabo fue un gran reto de esta sesión, traté en todo momento que este paso se diera de manera formativa y así obtener elementos precisos para identificar el aprendizaje esperado de “utilizar marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explicar qué dice su texto”, porque este aprendizaje en la etapa de diagnóstico, fue el que más incidencia de error presentó, por lo anterior, evalué con una escala estimativa para observar el proceso de cada uno de los alumnos.

La intervención de aprendizaje fue llevada a cabo el 25 de noviembre de 2019 en un grupo de primer grado, con la asistencia de 25 alumnos de un total de 30 de la escuela primaria “Alberto Pedroza Hernández”, de turno matutino y así,

transformar mi práctica docente con el diseño e implementación de estrategias que favorezcan el proceso del lenguaje escrito mediante el juego para la mejora de los aprendizajes, el propósito a favorecer en la investigación para el docente fue transformar mi práctica y favorecer en mi estudiante el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego para la mejora de sus aprendizajes.

A lo largo de los años se ha pensado que el lenguaje escrito se adquiere al momento en el que el alumno entra a la escolarización, más exactamente a la escuela primaria, se nos ha olvidado que el niño aprende y desaprende y que ellos ignoran afortunadamente las restricciones que ponen los adultos para el proceso de aprendizaje, porque los estudiantes son constructores de su propio conocimiento, tal como lo refiere Ferreiro (2008) “los niños de todas las épocas y todos los países ignoran esta restricción. Nunca esperan tener seis años y una maestra delante para comenzar a aprender” (p. 123).

Las prácticas sociales del lenguaje son el vínculo que permite el aprendizaje significativo en los alumnos, la lectura de narraciones me ayudó a centrar la atención de mis alumnos, por medio de una narración leída y dramatizada por mí, me percaté que logré acaparar la atención de mis alumnos de una manera lúdica, y eso refleja lo expuesto en mi filosofía docente, en la cual, declaro que mi principal reto es realizar actividades motivadoras en los alumnos, retadoras y sobre todo hacer de la enseñanza un juego infantil y no algo sin sentido, por lo anterior, consideré el juego como una estrategia para favorecer el proceso del lenguaje escrito, pues es un proceso de la infancia ligado al proceso educativo, que muchas de las veces lo he dejado fuera, sin pensar que está en la naturaleza del niño y que el juego debería de ser la actividad principal en la infancia para aprender, al respecto Bermejo y Blázquez (2016) sostienen que “el juego desarrolla un papel fundamental en la educación, ya que contribuye de forma esencial en el desarrollo intelectual, emocional y físico de cada niño” (p. 30).

Bajo la perspectiva anterior, integré el juego como una nueva forma y modalidad que se encuentra presente en mi práctica docente, porque surge en mí la duda de si estoy logrando de manera exitosa el proceso del lenguaje escrito, si

he logrado favorecer un clima de confianza en el aula y, si estoy favoreciendo el proceso de los alumnos según su etapa de desarrollo.

La realización de una secuencia que tuviera presente el juego como vínculo con la escritura fue un reto, porque fue necesario buscar y seleccionar actividades que favorecieran el proceso del lenguaje escrito y además, donde el alumno jugará aprendiendo mediante el juego dirigido, con el que busqué hacer de esta primer sesión, un aprendizaje dinámico que beneficiara el desarrollo intelectual y social, al exponerlo a situaciones de su mismo entorno, tal como lo refieren Bermejo y Blázquez (2016) “el juego dirigido es aquel en el cual el adulto propone las pautas para jugar y favorece el desarrollo intelectual, social, afectivo y motriz” (p. 154).

Personalmente, un primer intento para cambiar la concepción sobre mi problemática identificada en un grupo de primer grado, quedó representada en la siguiente pregunta de indagación: ¿Cómo favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado? Al planear esta primera intervención, se me venían a la mente demasiadas ideas sobre cómo llevar a cabo mi clase, tenía miedo e incertidumbre de cómo mis alumnos iban a reaccionar ante la misma, me hice cuestionamientos sobre ¿cómo abordar el tema?, ¿Cuáles serían sus reacciones?, ¿Cómo interactuarían entre ellos mismos?, incluso llegué a pensar en no involucrar a aquellos alumnos que me causan momentos críticos, pues continuo presentando dificultades para reaccionar ante ellos de manera adecuada.

Una noche antes preparé el material a utilizar al día siguiente, alisté la cámara y toda la noche estuve deseando con fervor que no llegara la mañana, pero también ya quería que pasara. Una vez dentro del salón, estuve tentada a no realizar la intervención y posponerla, pero opté por no hacerlo armándome de todo el valor posible. Por otra parte, y con lo que no contaba, fue que mi director me dijo que estaría observando mi clase, situación que me hizo sentir más nerviosa, pensé otra vez en no aplicar la sesión e improvisar algo, pero ya era tarde así que decidí hacerlo.

### **6.1.1. Jugando a contar cuentos, un mundo de fantasía**

Para iniciar, di la bienvenida a mis alumnos y les presenté el nombre de la sesión y qué actividades iban a realizar. Compartí con ellos que la sesión constaría de tres actividades, en las cuales esperaba una participación activa, además de que quería que se comportaran de manera adecuada. La mayoría de ellos se mostraron emocionados y querían saber para qué estaban pegados algunos globos en el pizarrón, y por qué había diversas imágenes de la misma manera, muchos de ellos me comentaron sus inquietudes, pero yo les dije que más adelante iban a saber para qué los utilizaríamos.

Una vez hecho lo anterior, pregunté si se acordaban de los cuentos leídos anteriormente, lo que ocasionó que todos comenzaran a hablar sin ningún orden, de tal forma que me dirigí a las reglas del salón y les señalé una en específico relacionada con levantar su mano para participar, así fue como Azrael participó y dijo que él se acordaba del cuento de “El tigre y el saltamontes”. Después di la palabra a Wendy y ella dijo que le había agradado el cuento de “El plan de los ratones”, continuando además con la participación de tres alumnos Valeria, Bayron y Dylan, este último un alumno que por lo general nunca participa activamente en clases y suele faltar con frecuencia, sin embargo, le gusta escuchar cuentos cuando asiste a la escuela por lo cual recordó con gran entusiasmo el título del cuento “Los duendes de la tienda”.

La observación de la videograbación me permitió identificar que no presté mucha atención a su participación, y mucho menos, me muestro amigable o considerada con el alumno, por lo anterior me pongo a pensar ¿Por qué Dylan dice que no le gusta ir a la escuela?, ¿Tendré yo que ver con esa actitud negativa del niño? ¿Cómo repercute mi actitud en su aprendizaje? Pues en repetidas ocasiones he tenido incidentes críticos con él dentro del aula que no he sabido manejar, el niño pone a prueba mi paciencia, tolerancia, y esa parte empática de mi persona, quiero hacer algo más por el niño, pero no sé cómo congeniar con él, una situación que también se presenta con la mayor parte de mis alumnos.



Después de que los alumnos participaron decidí y aunque no estaba en la planeación que los alumnos deberían de darle una hojeada a su libro de texto para que recordaran los cuentos vistos anteriormente y así pudieran recordar sus aprendizajes previos ya que muchos de los niños no recordaban los cuentos vistos anteriormente, contemplado esto di paso a la primera actividad, en la cual considero que favorecí una participación pasiva de los alumnos y una activa por mi parte, fue al momento de contar un cuento tratando de dramatizar para que éste resultara más interesante.

El cuento a contar fue el de “La princesa y el sapo”, una versión diferente hecha por mí a la que los niños conocen, motivo por el cual durante la narración los alumnos estuvieron atentos al cuento, debo reconocer que antes de esto tuve que hacer uso del “uno, dos, tres” y ellos responden: “atención voy a poner” porque los niños se mostraban impacientes. Considero que la narración fue de su completo agrado ya que el toque personal que imprimí durante la misma hizo que se interesaran, para mí significó algo distinto a lo que usualmente realizo en el aula, después de la narración del cuento comencé a realizar una serie de preguntas con las que

**Docente:** ¿en qué se convirtió el sapo cuando la princesa no lo quiso besar?

**Niños:** un famoso

**Docente:** ¿y que hacía el sapo?

**Niños:** cantaba

**Docente:** ¿y cómo cantaba?

**Niños:** pozoooleee, pozoooleee mío.

**Docente:** ¿y después porque la princesa lo quiso?

**Niños:** porque estaba muy apuesto, muy guapo.

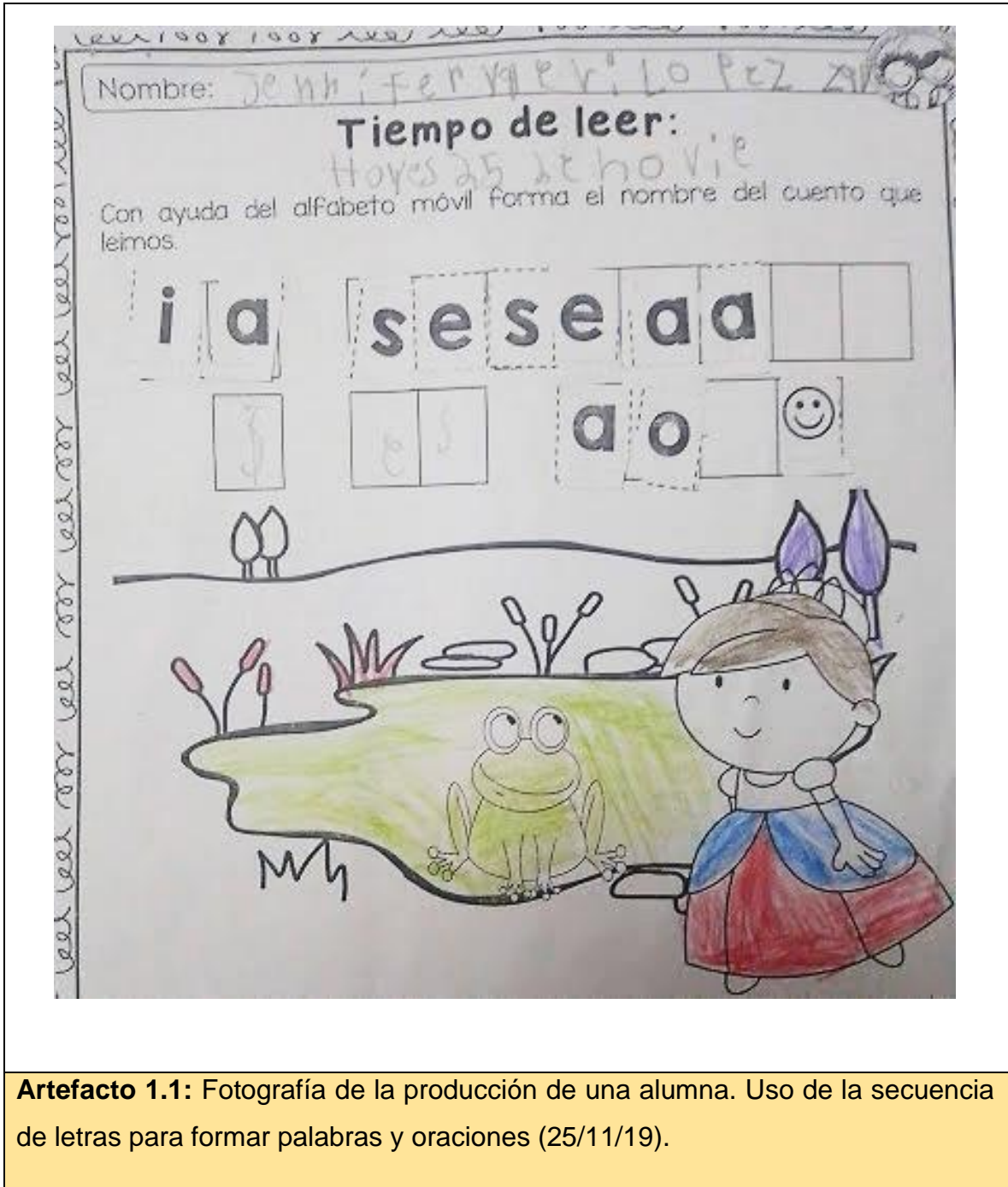
Fragmento de diálogo: participación oral de los alumnos durante el proceso de la narración. (25/11/2019)

La interacción con mis estudiantes a partir de preguntas concretas me permitió reconocer que los alumnos han avanzado de manera gradual en su conocimiento del lenguaje oral porque a partir de una narración, el alumno organizó su pensamiento para comprender y darse a entender a otros, considero que se ha

fortalecido este proceso cognitivo porque han desarrollado mayores habilidades expresivas.

Al término de la narración, pasamos a la parte de las preguntas en donde hubo gran participación activa de mis estudiantes, algunos de los planteamientos fueron: ¿Cómo cantaba el sapo? ¿Qué pasó con el sapo después de que la princesa no lo quiso besar? ¿En qué lugar se reencontraron la princesa y el sapo? ¿Por qué la princesa se enamoró del sapo? estas preguntas me sirvieron para determinar si este había servido de reto cognitivo a los alumnos, pude constatar que el dramatizar la historia, el modular mi tono de voz, la realización de expresiones corporales favoreció que los alumnos se interesaran por la lectura y se les quedó muy presente, aunque a la hora de estarlo realizando me sentía extraña, nunca lo había hecho y eso generó en mí mucha inseguridad, pensé que no lo estaba haciendo bien, no quería caer en la ridiculez, pero después, al observar las caras de mis niños y el interés generado, hice mi participación con mayor seguridad, caí en cuenta que renovar la práctica docente cada día no es hacer cosas extraordinarias, sino con tu potencial, hacer de lo rutinario algo extraordinario y al final, los más favorecidos con este cambio fueron los niños. Un aspecto interesante que ocurrió fue que Constanza, niña con la cual no he logrado congeniar, se mostró muy interesada, participativa, emocionada, entusiasmada, porque la actividad fue novedad para ella y sus compañeros, se mostró diferente ante la clase algo que nunca había hecho, participar e interesarse.

Para la siguiente actividad hice uso del alfabeto móvil, este instrumento no es algo nuevo para ellos, ya que en otras sesiones hemos hecho uso del mismo, pero esta vez al estar diseñando mi plan de clase quise que fuera diferente la actividad, si, es el alfabeto móvil, pero ahora ellos recortarían las letras de la hoja que les di junto con el dibujo, el reto cognitivo para lo anterior fue que el alumno utilizara una secuencia de letras para ordenarlas linealmente en palabras y oraciones convencionales (SEP, 191), integrando así el título del cuento leído. A continuación, presento el artefacto que consiste en una hoja de trabajo impreso elaborado por un estudiante.



**Artefacto 1.1:** Fotografía de la producción de una alumna. Uso de la secuencia de letras para formar palabras y oraciones (25/11/19).

El artefacto anterior corresponde a la fotografía de la producción de Jennifer Valeria, una alumna que por la edad en la que se encuentra (siete años), se ubica dentro de la etapa de las operaciones concretas de Piaget (1964), según la cual, la alumna logra aplicar la lógica y las operaciones mentales para resolver problemas

de una forma sistemática (Meece, 2002, p. 125); es decir, la niña logra ordenar un conjunto de objetos por su tamaño sin necesidad de verlos o manipularlos. Así también, la alumna presenta un pensamiento menos egocéntrico y centralizado, lo que le permite explorar e interpretar el mundo que le rodea.

Por otra parte, Jennifer Valeria se caracteriza por ser una niña que le agrada compartir sus experiencias de vida con sus demás compañeros, es sociable y solidaria con los niños que así lo necesitan, además, ha establecido una relación de amistad cercana con su compañera Wendy y su compañero Alexis, es capaz de seguir consignas con facilidad, aunque al momento de pedirle explicar cómo realiza algún procedimiento en específico se le dificulta expresarlo, para finalizar, Jennifer Valeria es una niña participativa que muestra interés para involucrarse en las situaciones de aprendizaje, sobre todo de aquellas que implican el lenguaje escrito.

En el artefacto anterior, la alumna pone de manifiesto que sabe escribir su nombre completo, aunque hasta este momento ha logrado saber que “Jennifer” dice en las primeras letras, el sobrante de su nombre completo se encuentra en proceso de encontrarle una relación entre la escritura y el lenguaje oral. En el caso del segundo nombre, la niña sabe que la “V” es de Valentina como su compañera de clase, la “A” es de Alexis como su amigo y las demás letras infiere que no poseen un propietario conocido, es decir, se encuentra en el proceso para asignarle un sentido de pertenecía.

El análisis de la escritura del nombre me permite inferir que la alumna se encuentra ante el conflicto de brindarle una relación a los grafemas con la pauta sonora de la palabra, en consecuencia, tiene que representar una letra para cada sílaba, la niña está tratando de encontrar una relación entre el sonido y el grafema, en palabras de Ferreiro (2008) la niña está dedicando un gran esfuerzo intelectual para construir formas diferenciadas entre las escrituras, una situación que la alumna está viviendo y sobre todo aprendiendo, a través del fracaso a darle sentido a la escritura socialmente construida, porque Valeria no puede omitir letras que aún no les encuentra un valor sonoro, es decir, no puede omitir lo que nunca ha tenido, o en su caso, aprendido.

La relevancia del artefacto se encuentra en que, a partir del alfabeto móvil, la niña logró reflexionar acerca de cuántas y cuáles letras resultan ser pertinentes para formar una palabra y después una oración, en este caso, el título del cuento leído “La princesa y el sapo”. Con el análisis de la producción de Valeria, logro observar que ella se encuentra en el nivel 3 denominado Hipótesis silábica, un nivel caracterizado porque el alumno intenta darle un valor sonoro a cada una de las letras que componen una palabra, además identifiqué que la niña tiene una visión más clara de que la escritura representa partes sonoras del habla (Ferreiro, 1999).

Una singularidad propia del nivel en que ha logrado avanzar Jennifer Valeria es que a simple vista hay una “omisión de letras”, algo que para nosotros los adultos parece un término correctamente empleado, sin embargo, para la escritura de la niña en proceso de desarrollo, resulta ser algo es normal. Bajo su perspectiva, las letras empiezan a tomar un valor sonoro estable, es decir, cada sílaba representa una pauta sonora en específico. Asimismo, en el artefacto puedo observar cómo la hipótesis silábica comienza a aparecer en los esquemas cognitivos de la alumna, la parte donde debe formar la palabra “sapo” ella la representa con las letras “ao”, aquí la alumna nos presenta una hipótesis silábica con grafías diferenciadas, pero con un valor sonoro estable de las vocales, claramente la “a” sustituye a la sílaba “sa” y la “o” a la sílaba “po”.

Por su parte, durante la recolección y posterior selección del artefacto, me sorprendió observar que Valeria se enfrentó a un verdadero reto cognitivo representado por emplear una cantidad mínima de caracteres para formar la palabra princesa, me doy cuenta de que la niña trató de emplear un recorte silábico de la palabra, pero no lo logró y pone al final dos caracteres iguales porque le faltó lograr el valor sonoro estable para cada una de las letras, resultando así la combinación “seseaa”.

Un hallazgo importante que logro identificar a partir del análisis del artefacto anterior, es que mediante un juego educativo los alumnos lograron centrar su atención, coincido entonces con lo que establece Bermejo y Blázquez (2016) acerca de que “el juego educativo es aquel que tiene el objetivo implícito o explícito, de que

los niños aprendan algo, sin perder su parte placentera y lúdica” (p.45), un juego representado por manipular las letras del alfabeto para intentar formar el título del cuento, una actividad en la cual el temor a errar no fue un impedimento para mis estudiantes, ya que en todo momento ellos de forma inconsciente demostraron qué es lo que saben acerca del lenguaje escrito, y sobre todo, aprendieran acerca de él.

Reflexiono por lo anterior, que la actividad lúdica con el alfabeto móvil, fue una manera diferente de trabajar y divertirme con ellos con el empleo de materiales sencillos, así como favorecer en ellos el desarrollo de sus funciones mentales y cumplir con el propósito de esta actividad que era que los alumnos reflexionar cuántas y cuáles letras eran pertinentes para formar una palabra y después una oración. En lo personal, considero que si se cumplió con la mayoría de las características que debe de tener un juego educativo: trabajamos al interior del aula, con material sencillo, los alumnos en ese momento trabajaron de forma individual; sin embargo, en una fase de confrontación con mi equipo de cotutoria, mis compañeros docentes me hicieron ver la necesidad de emplear el juego en su tipo educativo de una forma consciente y reflexiva, al interior de mis intervenciones; es decir, saber qué objetivo deseo que mis estudiantes alcancen mediante el anterior.

Por otra parte, un comentario frío con relación al empleo del juego en esta parte de la sesión, realizado por mi equipo de cotutoria, fue el relacionado a que me hace falta conocer las características del juego y explorar los diferentes tipos que existen, lo anterior para evitar emplear de forma excesiva el juego educativo en mis intervenciones. El comentario frío favoreció en mí una auto confrontación, debido a que me invita a revisar la teoría y metodología del juego y con ello, emplear situaciones lúdicas de forma reflexiva y consciente, y en las cuales el proceso del lenguaje escrito resulte ser intencionado.

En el transcurrir de la actividad me percaté de que los niños disfrutaron de la actividad, les pareció interesante formar las palabras, algunos de ellos comenzaron a recortar, unos coloreaban y otros más estaban repasando las palabras para ver en donde podían ir, algunos de ellos entraron en conflicto con sus compañeros de mesa porque comenzaron a debatir acerca del orden de las letras

para formar la palabra. Mi rol en este momento de la actividad fue la de favorecer la ayuda entre pares, además de monitorear el desempeño de mis estudiantes por las mesas de trabajo, a continuación, presentó un fragmento de diálogo recuperado de la videograbación de la sesión, en la cual, tres de mis estudiantes discuten acerca de cuál es el orden correcto de las letras para formar las palabras.

**Bayron:** esta va primero porque dijo la maestra.  
**Jorge Pablo:** primero va la “L” y esta es la “i” no vez que tiene el puntito.  
**Oswaldo:** si mira así acomoda la letra en el trabajo de su compañero.  
**Bayron:** tratando de deletrear “L...a” ¿Qué sigue?  
**Oswaldo:** la “p” de papá... luego va una “i” y la “e” y la “a”  
**Jorge pablo:** no, ahí falta otra “a” así mira (acomodando dos “a” seguidas)  
**Oswaldo:** no, solo es una “a”, no puede haber dos “a” juntas y luego para que diga sapo

**Artefacto 1.2:** Transcripción de videograbación. Discusión generada a partir del trabajo con el alfabeto móvil (25/11/19).

El artefacto anterior corresponde a la transcripción de diálogo recolectado a partir de la videograbación, en él participa Oswaldo, un niño que cuenta con una edad de siete años, él es sociable y amable con todos sus compañeros, aunque presenta dificultades para establecer relaciones de amistad con los demás y le gusta ayudar a sus compañeros de mesa. Respecto al proceso del lenguaje escrito, el niño es capaz de relacionar la escritura con el objeto y con su significado, además, logra establecer con dificultad correspondencias entre las grafías utilizadas y la pauta sonora de las palabras, por lo cual, él se encuentra en el nivel 3 que para Ferreiro (1999) corresponde a la hipótesis silábica, caracterizada porque en este nivel las vocales tienen un valor sonoro estable y representan a las sílabas. Oswaldo reconoce letras individuales, lo anterior ya que en el diálogo es observable que él dice que la “p” es de papá y después va la “i” y en seguida dice que va la “e” y la “a” y que de esta manera ya dice princesa “piea”, queda claro que las vocales y la consonante sustituyeron a las otras letras.

Por su parte Bayron es un niño que también se encuentra en la etapa de las operaciones concretas según Piaget, en esta etapa el alumno es capaz de seriar y

clasificar cuando tiene objetos manipulables, además está jerarquizando los valores morales (Piaget, 1976), porque le gusta que en todo lo que él hace, existan reglas, y si alguno de sus compañeros no las cumple tiende a enojarse. Bayron, al igual que Osvaldo, se encuentra en el nivel 3 descrito por Ferreiro (1999) como hipótesis silábica, donde el niño le da un sentido fonológico a un grafema, en este caso puede ser una vocal o una consonante, el valor sonoro de las letras se va haciendo estable en las palabras y en las oraciones, pero cuando las letras empiezan a ser utilizadas con valor sonoro fijo, el niño comienza a entrar en conflicto entre la hipótesis silábica y la cantidad mínima.

En el artefacto se observa que Bayron sigue tiene correctamente afianzado el aprendizaje de las letras mayúsculas, además que hace caso a las instrucciones de que la letra grande va primero, así que inicialmente pone la “L” y después trata de deletrear “L-a”, el análisis de la videograbación me permitió observar que Bayron tuvo un conflicto cognitivo porque tiene la duda si la “l” por si sola dirá “la”, o si tendrá que hacer uso de la “a” para que complete la palabra, lo anterior pone de relevancia lo que refiere Ferreiro (2008) en relación a que el niño entra en un conflicto entre la cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica, porque se trata de una palabra que es monosílabo y que constituyen el aprendizaje tradicional.

Jorge Pablo es un niño que se encuentra, la igual que sus dos compañeros, en la etapa de las operaciones concretas, la cual para Piaget (1964) es donde el pensamiento del niño parece menos centralizado y egocéntrico, además el infante organiza el mundo bajo tres esquemas que son: seriación, donde puede constituir los objetos en forma lógica por ejemplo del más pequeño al más alto, clasificación, que se caracteriza por que los niños aprenden a catalogar los objetos por sus semejanzas y, finalmente, el esquema de conservación donde el niño aprende y comprende que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de forma.

La interacción que presenta Jorge Pablo durante el desarrollo de la actividad me parece interesante, debido a que el niño comienza un debate entre sus dos compañeros, afirmo, por tanto, que en el alumno se muestra un avance en cuanto



a reconocimiento de letras “las vocales”, ya que al principio todo lo escribía con la repetición del mismo grafema. En lo personal, este avance es significativo para mí, porque en la conversación se observa que Jorge Pablo reconoce la diferencia entre la “l” y la “i”, sabe que la “i” es la que tiene un puntito y la “l” es un palito largo, por lo anterior, el alumno se encuentra en el nivel 2, que según Ferreiro (1999) se caracteriza porque el alumno escribe una cierta cantidad de grafismos para escribir algo.

La relevancia del artefacto para mi trabajo de investigación radica en que, a partir de la discusión que existe entre mis estudiantes, ellos mismos construyen su propio aprendizaje. En el dialogo, observo el proceso de sujetos cognoscentes, seres pensantes, que construyen y deconstruyen sus propias interpretaciones, niños que tratan de hacer del lenguaje escrito algo significativo para ellos, pues tal como lo refiere Teberosky (citado en Ferreiro, 2008) “los niños que aún no están alfabetizados pueden contribuir provechosamente a la propia alfabetización y a la de sus compañeros, cuando la discusión a propósito de la representación escrita del lenguaje se convierte en una práctica escolar”, porque el lenguaje escrito parte de lo social, y en este dialogo observo que han empezado a formularse diversas hipótesis, las cuales ponen a prueba y las modifican cuando les resultan insuficientes, a través de confrontar sus saberes previos con el reto cognitivo que fue planteado.

El análisis del artefacto por otra parte, derivó en mí una auto confrontación con mi propia práctica y teorías, ya que previo al inicio de mi investigación, reconozco que yo no me daba a la tarea de generar en mis estudiantes el debate, o en su caso, permitirles hablar entre ellos para que confrontaran sus hipótesis y de esta manera, entre pequeños equipos, reflexionaran acerca de su conocimiento y realizaran el proceso de adaptación, el cual para Piaget (citado en Papalia, 2012) es la manera en la que los niños manejan la información nueva, un proceso que considera la asimilación, es decir, cuando el sujeto toma la información nueva y la incorpora en la estructura cognitiva existente y la acomodación, en la cual, el alumno tiene que modificar sus estructuras cognitivas propias para incluir la información

nueva. Por ello reflexiono, que la construcción de un objeto de conocimiento implica mucho más que la colección de información, es recibir la información y transformarla en conocimiento a partir de la socialización con el otro.

Con el transcurrir de la actividad, me sentí en todo momento nerviosa, no solo por la grabación, sino por la presencia de mi director, el cual estaba cuestionando a los niños sobre cómo decían ciertas palabras y cada vez que les preguntaba su expresión fue de desaprobación ante la respuesta de los niños. Conforme pasó el tiempo me percaté que mis alumnos tardaron más de lo que tenía previsto, fue ahí donde comencé a darme cuenta de que estaba cometiendo un error al solo enseñarles las sugerencias del Método Sarita, puesto que la secuencia no tenía nada que ver con el método, algunos de mis alumnos no pudieron realizar la actividad con éxito, situación que me hizo recordar lo planteado por Ferreiro (2008) “los métodos no ofrecen más que sugerencias, incitaciones, cuando no prácticas rituales o conjunto de prohibiciones. El método no puede crear conocimiento” (p.21), sin embargo, yo consideraba que el método iba a rendirme resultados, pero no fue así, me di cuenta entonces que una condición imprescindible para que el niño aprenda, comprenda y reflexione sobre el lenguaje escrito, debo de hacerlo participe en la construcción de su propio conocimiento.

Reflexiono que el no haber comenzado a favorecer la conciencia fonológica de cada palabra fue mi principal obstáculo en la actividad, además, de hacer pensar al alumno que yo era la única poseedora del conocimiento. Yo pensé que la mayoría de mis alumnos llevaba un avance significativo en cuanto a la adquisición de la escritura, sin embargo, a partir de su desempeño, considero que ellos continúan presentando las dificultades identificadas a partir del diagnóstico. Reconozco ahora que el proceso del lenguaje escrito es un aprendizaje gradual que se lleva a cabo de forma individual y, sobre todo, de forma colaborativa.

El proceso de auto confrontación me permitió identificar y aceptar que le he fallado a mis estudiantes, en orientarlos y propiciar en ellos su interés, al favorecer todo los días situaciones didácticas interesantes que sean un reto para ellos, asimismo, ser usuaria de diversos textos que involucren a mis niños, que los inviten

a explorarlos dejando de lado el temor porque los maltraten, mostrar una actitud positiva hacia la lectura de cuentos, porque caí en cuenta que eso genera gusto en ellos, por lo anterior, debo contagiar a mis alumnos y promover en ellos el gusto por la escritura y la lectura porque son dos procesos que van de la mano.

Continuando con las actividades, la siguiente consistió en entregar un chicle de diferente color, esto con el objetivo de integrarlos en equipos de trabajo, luego pedí que se enumeraran del 1 al 4, sin embargo, en el transcurso de lo anterior, comenzó un enfrentamiento entre varios alumnos, porque todos querían ser el número uno, esta situación significó para mí un incidente crítico ya que fue notoria la presencia de desacuerdos y peleas entre mis estudiantes, evento que rompió con el orden que yo tenía respecto a la sesión de trabajo, ya que fue problemático y desestabilizador, lo que provocó una reacción de defensa ante él (Monereo y Monte, 2011), y sobre todo, porque fue mi primera intervención, la cual yo quería que fuera exitosa.

La experiencia que tuve respecto a este incidente crítico comenzó con la presencia de conductas disruptivas que alteraron la dinámica y las relaciones interpersonales (Monereo y Monte, 2011), fue, desesperante, ya que observé las continuas reacciones de desaprobación por parte de mi autoridad inmediata, lo cual provocó que comenzaré a gritar para retomar el control de la sesión, y de esta manera evitar futuras peleas al designar el número para cada uno de los integrantes de los equipos. Reconozco que la respuesta ante estas conductas no fue la mejor, ya que mi autoritarismo, provocó temor entre mis estudiantes, reflexionó por lo anterior, que un reto para mis futuras intervenciones, es el sistematizar mis actividades para evitar la presencia de peleas y desacuerdos entre mis estudiantes, así como favorecer el trabajo en pequeños grupos, para desarrollar en ellos actitudes de cooperación y resolución pacífica de conflictos.

Después de lo anterior tuve que seguir con la actividad, comencé a explicarles que el pizarrón estaba dividido en dos partes, porque íbamos a relacionar las palabras que se encontraban dentro del globo con las imágenes de la parte izquierda del pizarrón, y que todas eran imágenes de los cuentos que habíamos

leído anteriormente, por otra parte, pedí que trajeran un lápiz para poder pinchar los globos, todos los niños estaban emocionados por trabajar en la actividad medular de la sesión, la cual se trabajó por medio de un juego de tipo didáctico el cual tiene como objetivo despertar el interés de los niños, el juego educativo tiene como características principales el ser propuesto por un adulto, además de que tiene una clara intención didáctica (Delgado, 2011), porque considero que es un elemento básico en la vida del niño; además de que el juego es un aliado en las interacciones sociales y estas son generadoras del proceso del lenguaje escrito.

El juego comenzó con el equipo de Jorge Pablo pregunté cuál era el número uno de su equipo y todos dijeron que Jorge Pablo, pasó gustoso, aunque se le notaba temor por ser el primero. Pinchó el globo y desdobló el papelito, el cual decía “tigre”, le pregunté ¿Qué dice tu papelito? pero él no supo decirme, así que le dije que enseñara el papelito a sus compañeros para que le ayudaran a saber qué es lo que decía. Los alumnos que saben leer lo apoyaron y él colocó el escrito en la imagen correspondiente, finalizando con el aplauso de sus compañeros.

Con la participación de Jorge Pablo, todos los estudiantes estaban más emocionados por participar, en los equipos se escuchaban porras hacia sus compañeros, el típico “yo, yo, yo, paso maestra”, todos los niños deseaban ganar, eso creo en mí emoción y confianza en la actividad que estaba llevando a cabo, por fin me estaba agrandando el rumbo que tomaba la actividad, el juego considero me ayudó a que mis alumnos se sintieran en un ambiente de confianza.

La siguiente en pasar fue Fátima la cual es una alumna que ya sabe leer y aunque me sentía emocionada y confiada con mi actividad, no quería que mi autoridad inmediata se diera cuenta de que la mayoría de mi niños aún no saben leer así que priorice que pasarán al frente alumnos que ya consolidaron este aprendizaje, ya en cotutoria mis compañeros, mediante el protocolo de focalización del aprendizaje de David Allen, me hicieron como comentario frío que no debí de haber realizado tal acción ya que me estaba mintiendo a mí misma, y que debería de analizar mejor mi manera de enseñar que es lo que no me está funcionando a parte del método.

Después de recibir los comentarios cálidos y fríos, y revisando mi análisis me vi en la necesidad autoconfrontar mi práctica, desde un papel más crítico dándome cuenta que me estaba costando mucho aceptar mis errores, aceptar que estaba fallando fue muy duro de aceptar, ya que el ciclo anterior había tenido primer grado con una experiencia muy diferente, sintiéndome preparada, pero en esta ocasión me sentía como un barco, perdido en el mar, no me sentía preparada, los alumnos de este nuevo ciclo me solicitaban actividades en donde el juego estuviera presente, y aunque considero que si lo pongo en práctica, no es la manera correcta de abordarlo, mis niños tienen necesidad de algo más que solo la repetición de palabras pre hechas y de juegos sin sentido.

Por otra parte, Dylan un alumno con el cual he tenido problemas conductuales y de adaptación, había ido ese día a la escuela, trate de no hacerlo enojar y de que sus compañeros lo aceptaran, debo decir que a la hora del juego él era uno de los niños más emocionados por pasar el frente, pero yo tenía cierto temor pues, esperaba berrinches y golpes, como siempre, cuando lo pasé y no supo leer lo que estaba en el papel, esperaba un momento crítico, la ansiedad me invadía, pero simplemente él me respondió que no sabía leer, así que le mostró la imagen a su equipo para qué le ayudarían.

Así cada uno de los equipos paso, sin embargo acepto que la actividad se volvió tediosa, la sesión se estaba extendiendo demasiado y los niños querían cambiar ya de actividad, y lo vi reflejado cuando, comenzaron a desinteresarse por la actividad y empezaron a jugar en los equipos, hice una pausa para llamarles la atención, pero yo sabía que ya era tiempo de darle un giro a la actividad pero no hubo forma hacerlo, cuando paso él ultimo niño di por terminada la actividad medular de la sesión, no les hice ningún comentario.

El cierre de la actividad considero que no fue el mejor, porque no di tiempo a que el niño compartiera sus inquietudes, después les pedí que sacaran su libro y libreta de español y les expliqué que debían de leer de nueva cuenta uno de los cuentos leídos anteriormente, los cuales eran “La princesa y el sapo”, “Los animales cantores”, “El plan de los ratones”, “El tigre y el saltamontes”, “Los duendes de la

tienda”, “Se me ha caído un diente”, “El torito, sapito y sapón” y “El príncipe valiente”, todos estos cuentos fueron el repertorio de la actividad anterior, los alumnos ya formados en sus equipos decidieron cual era el cuento a leer para poder realizar la última actividad de la sesión y así realizar la última actividad. Con algunos equipos no tuve problema porque tenían un niño que les leyó el cuento a los demás, pero en otros, tuve que sentarme con ellos a leerles en cuento, lo que me restó tiempo e hizo que no pusiera atención a todo el grupo.

Después entregué a los niños de forma individual una hoja en la cual iban a escribir primero el título del cuento seleccionado y por qué le había gustado, además de dibujar a su personaje favorito y escribir cuál fue su parte favorita, pregunté a los niños si había dudas pero ellos respondieron que no, por un momento pensé que parte de la sesión había sido exitosa, pues enseguida los niños se pusieron a trabajar parecía que la actividad de cierre les había motivado a dialogar sobre lo que querían escribir, y pensé erróneamente que la actividad sería un éxito, pero en el transcurrir de la actividad noté dificultades en los niños para poder escribir sus ideas, todos requerían atención por parte mía, la cual no supe cómo darla a todos.

P. Recomendamos un cuento  
3.-¿Qué vamos a recomendar?

Elige un cuento y llena la siguiente ficha.

Nombre del cuento: Alexis-IVON

Mi personaje favorito

Me gusta por:

Mi parte favorita es:

¿Qué busco? Que los alumnos elijan un cuento a recomendar en función de textos conocidos y del destinatario  
Producto final:

The image shows a student's handwritten response on a worksheet. The student has written 'Alexis-IVON' for the story name, drawn a character in a box for 'Mi personaje favorito', and written 'El torito' for 'Mi parte favorita es:'. There are some scribbles and corrections in the 'Me gusta por:' section.

Evidencia. Del producto final elaborado por un alumno del grupo.25/11/19

La producción anterior así como la gran mayoría de las realizadas por los niños y las niñas de primer grado da muestra de que los alumnos tuvieron demasiadas dificultades en realizar el producto final, muchos de mis alumnos dejaron la hoja en blanco solo realizaron el dibujo, otros más me percate de que copiaron solo el título del cuento pero no supieron en dónde colocarlo, en este caso para Alexis Iván hay evidencia que hubo dificultades para realizar la actividad porque en su equipo no hubo intercambio de ideas y opiniones ya que los equipos no se realizaron por afinidad con algún compañero, reflexionando considero que debo de trabajar con los alumnos el trabajo en equipos porque simplemente aun no logran valorar que el intercambio de ideas con otros esto les permitirá alcanzar mayor objetividad en la eficacia de su escritura.

Al ver algunas de las producciones llegó un momento en que me frustré más al cuestionarme: ¿Qué estoy haciendo mal? ¿Por qué no han avanzado? ¿Qué he hecho en estos meses?, cuestiones que poco a poco mermaron mi ánimo por completo, de tal forma que dejé que mis alumnos hicieran sus trabajos como ellos pudieran, teorizando me di cuenta de que mis alumnos me estaban ofreciendo sus hipótesis de cómo se debería de escribir, de que esos escritos contenían una información valiosa que yo tendría que tomarme el tiempo de revisar y evaluar para poder interpretarlas así como lo refiere Ferreiro (2008) aprender a leer las escrituras infantiles es un largo aprendizaje que requiere una definida actitud teórica (p. 17).

Reconozco que no estuvo bien, pero en ese momento no supe qué hacer, ayudé a algunos niños, pero lo más grave fue que no con todos lo hice, debo reconocer que mis alumnos tenían el interés por escribir, aunque no se les entendiera nada, ellos iban gustosos a leerme lo que según ellos decía en su hoja, traté de guiarlos para que mejoraran su escrito y fuera más entendible. La manera de evaluar esta sesión fue mediante una tabla de indicadores que consistía en logrado en proceso y requiere apoyo, evaluando el aprendizaje esperado de la sesión, además se evaluaron aspectos específicos de mi tema de estudio.

**Instrumento de evaluación**

| Nombre                                   | utilizar marcos gráficos o letras con diversos intenciones de escritura y explicar qué dice su texto" |   |    | Reflexiona sobre cuanto letras y cuales son pertinentes para escribir palabras o frase |   |    | Descubre el valor sonoro convencional de las letras y comienza a utilizarlo para organizar su escritura |   |    |
|--|---|---|----|--|---|----|---|---|----|
|  | L   | P | RA | L  | P | RA | L   | P | RA |
| 1.- Andradé De León/ Juana Guadalupe     |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 2.- Anna/ Camilo /Kaci Vanessa           |   |   |    |  |   |    |   |   |    |
| 3.- Antago/ Rodríguez/Bea María          | X   |   |    |  | X |    |   | X |    |
| 4.- Bruni/ Alonso/ Alicia                | X   |   |    |  | X |    |   | X |    |
| 5.- De La Cruz/ Sencado/ Hansel          |   |   |    |  |   |    |   |   |    |
| 6.- Enrique/ Lopez/ Enric Guadalupe      |   | X |    |  |   | X  |   |   | X  |
| 7.- Gallago/ Wang/ Jennifer Deyanir      |   | X |    |  | X |    |   | X |    |
| 8.- Gomez/ Lopez/ Dylan Allan            |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 9.- Guerrero/ Rancobón/ Constanza        |   | X |    |  |   | X  |   |   | X  |
| 10.- Guzman/ Tovar/ Kevin Octavio        |   |   |    |  |   |    |   |   |    |
| 11.- Jary/ Sant/ Andrea Valeria          |   |   |    |  |   |    |   |   |    |
| 12.- López/ Zavala/ Jennifer Valeria     |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 13.- López/ María / Yair Alejandro       |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 14.- Martínez/ Ramirez/ Osmundo          |   | X |    |  | X |    |   | X |    |
| 15.- Mejía/ Rico/ Oscar Saúl             |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 16.- Mesa/ Nava/ Wilkins Arnel Yostimar  |   | X |    |  | X |    |   | X |    |
| 17.- Maza/ Sierra/ Felina Guadalupe      | X   |   |    |  | X |    |   | X |    |
| 18.- Montaña/ Salazar/ Santiago Yair     | X   |   |    |  | X |    |   | X |    |
| 19.- Muñoz/ Alejo/ Miguel Ángel          |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 20.- Nuyza/ Aranda/ Esmaralda Adigal     |   |   |    |  |   |    |   |   |    |
| 21.- Nolasco/ Saúl / Regina Conarada     |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 22.- Otero/ Martínez/ Jorge Pablo        |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 23.- Olivares/ Vega/ Carlos León         |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 24.- Rodríguez/ Ortiz/ Álvaro Iván       |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 25.- Salazar/ Salazar/ Zulea Estefani    | X   |   |    |  | X |    |   | X |    |
| 26.- Sánchez/ Hernández/ Dayra Alejandra |   | X |    |  |   | X  |   |   | X  |
| 27.- Tabora/ Alvarado/ Wilma Monserrat   |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 28.- Vazquez/ Alvarado/ Wendy Avelay     |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 29.- Viquez/ Luna/ Elinor Judith         |   |   | X  |  |   | X  |   |   | X  |
| 30.- Zarate/ De La Rosa/ Camilo Allan    |   | X |    |  |   | X  |   |   | X  |

**Artefacto 1.3:** Instrumento de evaluación realizado a partir de las producciones de los alumnos (25/11/19).

El artefacto anterior es un instrumento de evaluación, que consistió en registrar los avances de los alumnos por medio de tres indicadores que dan cuenta del estado en el que se encuentran mis estudiantes, además se puede observar que



presentan varias dificultades para establecer el valor sonoro convencional de las letras e identificar cuáles son pertinentes para escribir palabras y oraciones.

La revisión de cada uno de los productos realizados por mis alumnos me dio la pauta para conformar un concentrado, a partir del cual, realizo las siguientes afirmaciones: el 20% de mis alumnos logró el aprendizaje esperado de la sesión, un 28% de ellos se encuentra en proceso y un 48% requiere apoyo para lograr el aprendizaje, cifras que no esperaba porque al diseñar mis actividades busqué en todo momento favorecer el aprendizaje en el alumno.

En un momento de reflexión posterior de todo lo que sucedió en esta sesión, me doy cuenta de que no hubo un control del tiempo, además en algunos momentos de la clase no fui generadora de un ambiente de armonía en el aula, el cual considero pudo ser un factor importante para que no se desarrollara el aprendizaje de los alumnos de una manera adecuada, sin embargo, el llevar una sesión diferente a la que había estado teniendo con los alumnos generó un cambio de dinámica tanto para los niños como para mí, representado por no trabajar con el método como lo hacía en las demás sesiones, algo nuevo para ellos, por otra parte, el tratar de incorporar el juego en esta sesión generó una desestabilidad en el trabajo del día a día con los alumnos y en mi quehacer docente por el cúmulo de emociones que considero no logré regular de la mejor manera.

La importancia de este artefacto para mi trabajo de investigación radica en que evalué a conciencia las producciones hechas por mis alumnos ya que a lo largo de estos cinco años de estar activa en la docencia jamás me había dado a la tarea de revisar de manera muy sistemática a mis alumnos, para mí la evaluación era simplemente lo último de una sesión y si podía la realizaba y si no le veía el menor problema, doy cuenta de que es un proceso complejo que nunca había incorporado a mi práctica docente como tal, me siento tan vulnerable en esta parte de la evaluación porque reflexiono tengo muchas áreas de oportunidad en lo personal tengo muchas dudas acerca de cómo se da este proceso y tengo como reto teorizar más acerca del proceso de evaluación.

Fue un duro despertar observar los resultados obtenidos en los dos últimos indicadores, porque estos dan cuenta de la evolución del proceso del lenguaje escrito del que hasta ahora he generado en mis alumnos o pensaba que estaba generando, porque en el indicador de logrado tengo 0% alumnos en proceso se encuentra un 32% mientras que en requiere apoyo 64% de ellos, es preocupante porque estos resultados me hacen confrontarme con mi propia práctica y darme cuenta que no he estado haciendo lo suficiente para ellos, que he caído en lo que nunca he querido ser he dejado fuera de su propio aprendizaje a mi niños, los he hecho pensar que el conocimiento solo lo tengo yo, y a lo largo de toda mi trayectoria he estado haciendo esto, me preguntó cuántos alumnos de verdad habrán desarrollado su aprendizaje conmigo.

Sin duda alguna, este análisis de mi practica ha hecho darme cuenta de tantas practicas erróneas en mi quehacer docente, nunca me he detenido a pensar a conciencia en las necesidades de mis alumnos, se muy poco de sus gustos, sus intereses, de sus miedos y muchas veces cuando ellos se acercan a contarme algo los ignoro por completo, trato siempre de tener un trato solo académico con ellos, nunca me he puesto a pensar en el porqué, pero muy en el fondo tengo miedo de que aún no logro identificarlo, pero sin duda alguna de lo que si estoy consciente es que tengo mucho retos que lograr en este proceso de transformación de mi practica

Esta sesión no contó con un cierre; dado a que no logré que mis estudiantes socializaran el trabajo realizado. El objetivo de mi investigación para el alumno es: Favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego para la mejora de sus aprendizajes, lo cual a partir de una autocrítica afirmo que no lo logré del todo porque a pesar de que los alumnos se notaron interesados en las actividades y les agradaron, no lograron escribir de manera convencional el producto final de esta sesión como yo lo esperaba. Aunque intentaron en todo momento escribir lo que pensaban.

### **6.1.2. Balance final de mi primera intervención**

Para finalizar resulta significativo realizar un balance acerca de lo que fue para mí la realización de este primer análisis me pude dar cuenta a partir del análisis de los artefactos lo complicado que es darle un nivel conceptual a cada alumno sin tomar en cuenta los procesos de construcción de cada niño porque para cada alumno interpretaciones significativas son diferentes las cuales no me había dado a la tarea de tomar en cuenta, siempre había enfocado mi atención solo los aspectos figurales de la escritura la calidad del trazo y la orientación espacial, dejando de lado los aspectos constructivos aquellos que tienen que ver con lo que se quiso representar, Ferreiro (2008) refiere que si pensamos que el niño solo aprende cuando es sometido a una enseñanza sistemática, y que su ignorancia está garantizada hasta que recibe tal tipo de enseñanza, nada podremos ver.

## 6.2. COMIDAS SALUDABLES

En mi primera intervención reconozco que tengo limitantes y retos en la transformación de mi práctica docente, dos de ellas y las cuales considero de suma importancia son la evaluación y la teorización acerca de mi tema de estudio, estas me permitirán apoyar mi intervención dentro del aula con mis estudiantes de una manera más sistemática y prudente para valorar los progresos y dificultades de estos. Los elementos mencionados abonarán de manera fructífera a mi investigación, por lo tanto, en esta sesión de proceso de aprendizaje y en las demás, seguiré buscando distintas maneras de evaluar el proceso de aprendizaje de la escritura, y no solo eso, sino que también continuaré indagando acerca de cómo el juego permite al alumno adentrarse al mundo de la escritura y cómo puede este ser un aliado del docente. Referente al proceso de aprendizaje de la escritura, considero que es un proceso social, porque los niños aprenden mejor socializando sus hipótesis de escritura y desechando aquellas que ya no les son satisfactorias.

Un hallazgo importante en mi primera intervención se dio mediante los diálogos de tres de mis alumnos, los cuales realizando un trabajo de la sesión uno, comenzaron a debatir sobre la estructura de su trabajo, de una manera muy interesante ellos dieron argumento a sus hipótesis y se dejaron llevar por su bagaje de saberes, tal como lo refiere Ferreiro (2008) “la lengua escrita es un objeto de uso social, con una existencia social” (p. 25). Honestamente este suceso me hizo reflexionar el como yo he favorecido este proceso ya que siempre consideré que la adquisición del lenguaje escrito era algo aislado de los demás, un proceso que se vive en soledad, sin embargo, a partir de este hecho, pensé en las necesidades de mis alumnos, así que decidí hacer de esta tercer sesión algo diferente, a través de la colaboración de los padres de familia, primeros agentes alfabetizadores y de conocimiento que ayudó al alumno en ese proceso de andamiaje para adentrarse al lenguaje escrito.

Las actividades y las estrategias planteadas en esta intervención buscan dar respuesta a mi pregunta de investigación, así como brindar aportes esenciales en mi propio saber pedagógico, de tal forma que la experiencia número dos lleva por

nombre “Comidas saludables”, enfocada a favorecer el reconocimiento de los hábitos y acciones relacionadas con la alimentación a través de la descripción de alimentos del entorno donde viven.

Uno de los elementos curriculares sobre el cual basé esta segunda intervención de aprendizaje fue el enfoque de lengua materna español, en el cual se reconoce que el sistema de escritura es un proceso de aprendizaje de los alumnos, quienes a su vez son diferentes, y por tanto, tienen modos distintos de entenderlo e interpretarlo, este proceso se dará a través de la familiarización que tenga el alumno con el lenguaje escrito el cual solo se dará a partir del tiempo y de las experiencias que se vayan generando en los niños, se logrará mediante estrategias, actividades, técnicas poco tradicionalistas que le den sentido a los procesos de los alumnos es decir que muevan sus esquemas cognitivos, textos escritos que tengan sentido para ellos y para las demás personas de su entorno (SEP, 2017).

La revisión teórica me ha resultado de gran relevancia, porque ahora he logrado comprender que la escuela debe de ser generadora de oportunidades que le permitan al niño hablar de sus experiencias, que escuche y que sea escuchado, los docentes debemos invitar al niño a explorar diversos textos, para que después realicen comentarios acerca de los mismos y mediante estos comentarios, promover la reflexión en ellos y puedan comunicar de forma escrita sus intenciones argumentativas.

Por otra parte, las actividades propuestas correspondieron con el proyecto titulado “Infografías para cuidar tu salud”, para favorecer la práctica social del lenguaje “Intercambio escrito de nuevos conocimientos”. Los aprendizajes esperados fueron: escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas, alimentos u objetos de su entorno y elabora textos sencillos e ilustraciones para compartir con su comunidad (SEP, 2017), en conjunto con los aprendizajes esperados de conocimientos del medio en donde los alumnos clasificaron los alimentos en grupos y reconocieron que la variedad de alimentos en su dieta es un factor que influye de manera positiva en su salud (SEP, 2017).

La planificación de la segunda intervención focalizada además, considero al juego como un elemento importante por la etapa en la que se encuentran mis alumnos, ya que en él se favorecen las interacciones sociales y la comunicación del niño, elementos importantes para el desarrollo del lenguaje escrito, pues este ocurre en un contexto social y considero que se debe de tomar en cuenta cuando investigamos cómo es que aprende el niño, y la manera más eficaz es transformar la realidad del niño, en cuanto ingresa al aula, y esa manera es adentrándolo al mundo de la escritura mediante algo totalmente natural y espontáneo para él.

El juego para Huizinga (citado en Delgado, 2011) “es una acción libre que provoca algo diferente de lo que se es en realidad, transforma la realidad para que se parezca a lo que deseamos, es una actividad llena de sentido”, por lo anterior, asumo que el juego en la niñez es una actividad primordial, la cual será de ayuda mediante actividades recreativas, haciendo que el niño asimile el medio que lo rodea, de tal forma que en esta sesión, traté que el niño comprendiera y encontrara una manera distinta de desarrollar su proceso de lenguaje escrito, con el acompañamiento de sus padres haciendo uso de ejemplos de la vida cotidiana, sin dejar de promover el juego al interior del aula.

La aventura de mi segunda intervención fue el día lunes 27 de enero del 2020, integrado en esta ocasión por 25 de 30 alumnos. El propósito fue que el alumno escribiera textos sencillos para describir alimentos de su entorno, y con ello favorecer que reconociera la importancia de una alimentación correcta y los beneficios que esta aporta a su salud, elaborando un texto sencillo de manera agradable para ellos. La evaluación por su parte, considero fue formativa, porque traté de evaluar el proceso constructivo de cada una de las producciones de los alumnos, así como aspectos figurales tales como trazo de letra, moldeado y ubicación y distribución de letras, entre otros.

La expresión de la forma de evaluación para esta sesión fue mediante una lista de control, en donde evalué el aprendizaje esperado de la sesión, y de manera conjunta también el proceso de desarrollo de la lengua escrita con diversos indicadores, los cuales me permiten comprender de manera más consciente los

procesos de apropiación de la escritura en mis alumnos. Continúo aprendiendo que la evaluación es un insumo fundamental para poder identificar los logros de mis alumnos y las causas de sus dificultades, esta me permitirá tomar decisiones acertadas para implementar modalidades de trabajo diferentes que favorezcan su aprendizaje, aunque para mi práctica sigue siendo un proceso complicado, el cual espero se convierta en un hábito al interior de mi práctica docente.

### **6.2.1. Adivina, adivinador... una familia me creo**

La mañana del lunes, no era un día como cualquier otro, ya que yo tenía mañana de trabajo con padres de familia, no me sentía tranquila puesto que debo reconocer que previo al inicio de mi investigación, me rehusaba a trabajar con papás, me agobiaba la idea de cometer cualquier error y que ellos lo notarían, sin embargo, me preparé una noche antes, tenía sueño y me desconcertaba la duda de cómo se iba dar el trato con ellos y con los niños, surgieron en mi varios cuestionamientos como los siguientes, ¿qué impresiones tendrían de mí? ¿esto es significativo para ellos? ¿Cómo abonará esta relación al proceso de lenguaje escrito de mis niños?

Casi eran las 8:15 cuando comenzaron a llegar papás y yo aún no tenía todo listo, sin embargo, me apresuré a dejar todo listo para mi intervención. Los padres y las madres tenían una expresión de cansancio, otros de sueño y algunos más de desesperación, situación que seguía sin alentarme a continuar con mi clase, además se acercó el tío de Carlos y me dijo que él no podría asistir a la mañana de trabajo porque no tenía tiempo, que él sabía que el niño siempre se sentía solo pero que no era su responsabilidad, en ese momento no supe qué hacer, así que solo agradecí la atención de avisarme, aunque Carlos le pedía a su tío que se quedara, quien al retirarse, lo único que logré hacer es juntarlo con alguien para trabajar, contrariamente eso no consoló al niño.

El episodio con Carlos lo declaro como incidente crítico, situación que me hizo sentir vulnerable, me desestabilizó y generó una crisis en mí, y es que reflexionando acerca de lo que había sucedido, comprendí que las emociones están ligadas a nuestro pensamiento, y que en cada una de nuestras acciones están presentes

ambas y sobresalen de nuestra expresión corporal y comunicativa tal como lo refiere Monereo (2011) “la interacción entre cognición y emoción es íntima e insoluble y en cada uno de nuestros actos aparecen ambas, encarnadas en nuestras acciones comunicativas” (p. 4), de tal forma que tuve que tomarme un momento para pensar bien en lo que a continuación sucedería, estableciendo como reto personal que esta sesión llegara a ser una inolvidable para mis estudiantes, sus padres y madres, y sobre todo para mí.

Una primera acción que realicé, superado el incidente crítico, fue dar la bienvenida a los padres de familia y a los alumnos, además les presenté el nombre de la sesión “Comidas saludables”, para después dar paso a la explicación de los tres momentos que la componen, primero la realización de una adivinanza entre padres de familia y alumnos, después un juego relacionado con el plato del bien comer para elaborar una descripción del alimento que más le gusta al niño y para terminar, los padres y los niños elaborarían una comida saludable integrando los grupos de alimentos del plato del bien comer con plastilina.

Durante la presentación de la sesión mis alumnos estaban asombrados de ver a sus padres dentro del salón de clases, ya que ellos saben que al salón de clases son pocas las personas que dejen entrar, porque lo considero un santuario en el cual solo podemos estar ellos y yo, la presencia de los padres de familia rompió con el esquema que ellos tenían de la afirmación anterior, algunos preguntaron si sus papás se quedarían ahí con ellos, a lo cual les dije que sí, acto seguido les pregunté ¿Cómo es una adivinanza?, siendo la respuesta de algunos de ellos que era adivinar algo, traté de “romper el hielo” con los padres asistentes con expresiones de ¡por qué tan callados papás!, ¡ánimo que se vea que sí querían venir!, pero seguía observando la misma actitud.

La siguiente actividad a realizar consistió en que los niños elaboraran una adivinanza, a partir de un alimento que compone el plato del bien comer con ayuda de papá o mamá en un lapso de 15 minutos, solicité a los padres de familia que ellos ayudaran a sus hijos a crear la adivinanza, pero no a escribirla, solo si el niño necesitaba ayuda pero en ningún momento ellos harían su trabajo, gratamente me



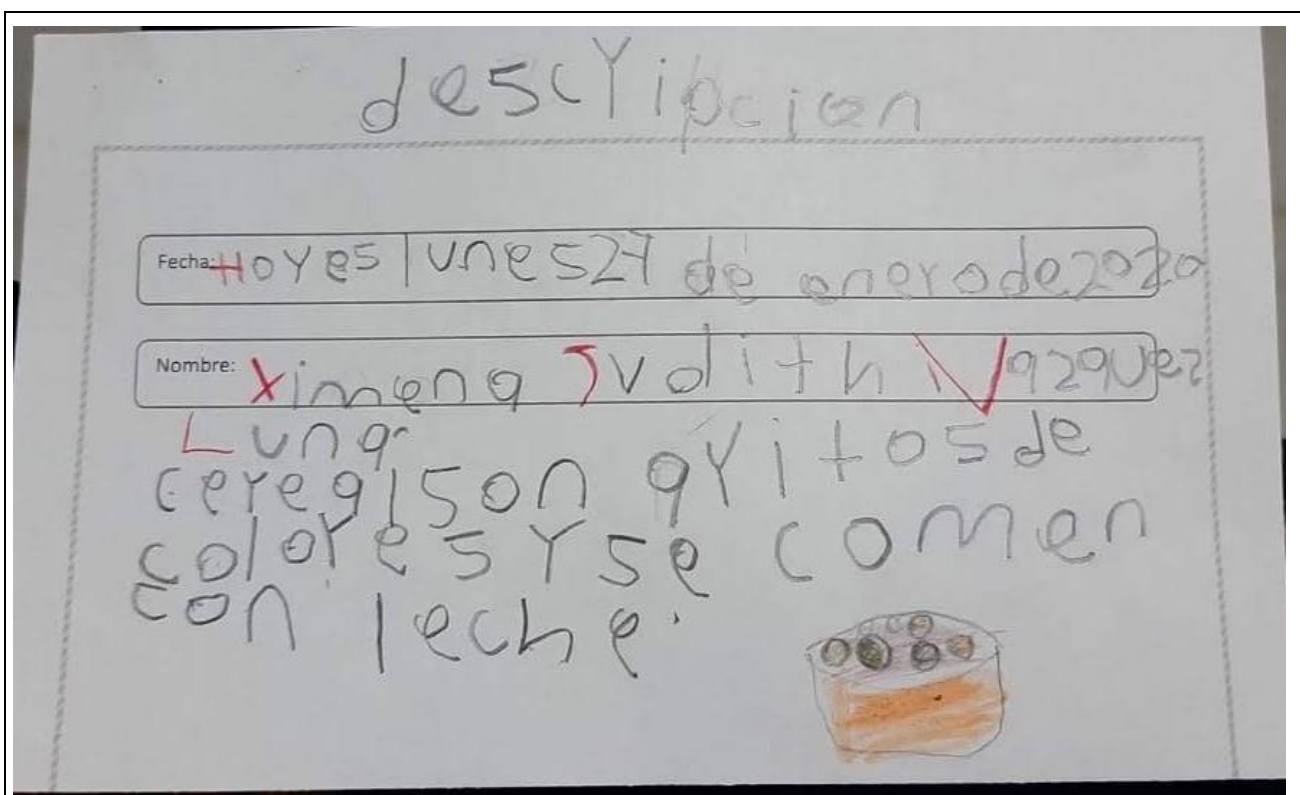
di cuenta que los niños trataron de hacer su mejor esfuerzo, considero que su deseo fue demostrar a su papá o mamá lo aprendido en clase.

En esta parte de la sesión se presentó una situación incómoda, este se dio con la mamá de Abigail, porque comenzó a dirigirse a la niña de una manera poco respetuosa, empleando palabras altisonantes, para que se pusiera a realizar la actividad, en función de su actitud pienso que la señora se encontraba con poca disposición desde el principio, lo que hice fue ir al lugar en donde ocurrían los hechos para preguntar si todo estaba bien, siendo la respuesta de la señora que ella no siempre estaría con la niña para ayudarla, sin embargo traté de convencer a la señora de que su apoyo era fundamental para su hija, quien en esta ocasión necesitaba de su ayuda, así que le solicité una actitud de disposición ante el trabajo a realizar. El suceso anterior hizo que reflexionara que la apatía de algunos de los padres de familia es a consecuencia de la poca comunicación que existe entre nosotros, un vínculo que no he logrado establecer con ellos, lo que ocasiona dificultades para hacerlos partícipes del aprendizaje del niño.

El tiempo para concluir la actividad expiró, así que invité a los niños a pasar a leer algunas de las adivinanzas creadas, de tal forma que, por el tiempo, solo pasaron cinco de ellos, los alumnos estuvieron interesados en la actividad, considero que la presencia del padre de familia tuvo mucho que ver para que los niños tuvieran esa actitud tan propositiva. Judith fue una de las niñas que pasó al frente, se me hizo relevante su presencia porque es una alumna tímida, además presenta dificultades para interactuar con los alumnos del salón, además tiende a pelear con sus compañeros, la niña pasó con mucha seguridad al frente y comenzó a leer su escrito, pero después se le olvidó lo que su mamá le había ayudado a escribir, ella comenzó a llorar porque no entendía lo que decía su papeleta, así que traté de ayudarla a leer debido a que sentí un sentimiento extraño para hacer sentir segura a la niña, ya que ella aún no tiene conocimiento de muchas grafías.

Como se puede observar en la imagen de abajo, pareciera que Judith no se encuentra en el nivel II de Ferreiro (1999), esto es porque pude percatarme que la madre de Judith hizo que la niña solo copiara y considero que en varias ocasiones

la confusión entre escribir y copiar letras se puede dar entre los agentes alfabetizadores, porque el copiar letras no quiere decir que el niño comprenda lo que escribe, que fue lo que le sucedió a Judith al querer descifrar lo que decía estas grafías. Asumo que este hecho me hizo evocar mi filosofía docente, en la cual afirmo que para mí los sentimientos y necesidades de los niños pasan a segundo plano, porque a mí lo que realmente me interesa es el aspecto académico pero que yo quiero transitar a un paradigma humanista en donde yo sienta la necesidad de saber lo que pasa con ese niño niña, de querer ayudarlo por convicción y no porque las circunstancias así me lo marcan, quiero ver permeada toda mi práctica de un trato cálido con los niños que ellos se sientan acogidos cuando se encuentren conmigo, considero que la parte afectiva es importante porque el niño aprende cuando se siente querido y motivado.



Artefacto 2.1: Fotografía. Adivinanza producción realizada por un alumno con ayuda del padre de familia. (25/01/2020)

El artefacto anterior lo considero valioso ya que da muestra del hallazgo de que los padres de familia influyen siempre en el aprendizaje de los niños, y más en el proceso del lenguaje escrito, porque ellos son los que le dan vida al contexto alfabetizador familiar, y este a su vez, potencializa en el niño sus conocimientos previos acerca de lenguaje escrito, pues como lo afirma Vega (citado en Rugerio y Guevara, 2015) “el contexto familiar temprano potencia el desarrollo de la alfabetización mediante la interacción que consiste en las experiencias compartidas por un niño con sus padres, hermanos y otras personas del entorno familiar.” El hallazgo derivado de la selección del artefacto, me hizo valorar que los padres de familia no solo son necesarios en el aprendizaje de sus hijos en casa, sino también, en el que se genera en la escuela, ya que de esta forma es como se establece una relación cordial que ayuda a una función más eficaz por parte del docente y a un aprendizaje más completo por el alumno (Domínguez, 2010).

La producción escrita pertenece a Judith Monserrat, una alumna que tiene 6 años de edad y se encuentra en ese trance de pasar del estadio preoperacional al de las operaciones concretas, según la teoría cognoscitiva de Piaget. Judith es la tercera de sus seis hermanos, presenta una asistencia irregular porque vive lejos de la escuela, un factor que ha influido en su proceso de consolidación de la lengua escrita, ella se encuentra en el nivel II de conceptualización según Ferreiro (1999), en la cual señala que los alumnos deben de encontrar una diferencia objetiva en las escrituras, además su nombre propio forma parte esencial de su escritura para establecer formas fijas, el alumno en este nivel necesita ayuda de su familia porque le ofrecerán contextos para este aprendizaje.

Judith vive este proceso de lenguaje escrito en solitario, porque su mamá tiene que hacerse cargo de sus hermanos y se dedica a buscar el sustento para sus hijos, aunque su esposo trabaja no es suficiente, así que esta mañana de trabajo, desde mi perspectiva, la considero exitosa e importante para mí práctica docente ya que los padres de familia son parte esencial en la educación de sus hijos, en esta primera actividad ellos fungieron como los agentes alfabetizadores del proceso del lenguaje escrito, porque fueron los mediadores y crearon el andamiaje del niño; lo

llevaron de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo potencial y en algunos de los casos el proceso de tránsito en la zona de desarrollo próximo.

### **6.2.2. Jugando a comer sano**

Terminado el tiempo para la realización del escrito, solicité a los padres de familia y al grupo de estudiantes salir a la cancha para realizar la segunda parte de la sesión, algunos padres de familia estaban consternados porque sus hijos no habían terminado la actividad, por lo que me abordaron en el escritorio preguntándome si así era todo el tiempo, a lo cual les respondí que sí, que por eso los había llamado en diversas ocasiones, con las abuelas de los niños o con la persona que se hacía cargo de ir por ellos, sin embargo, por diversas causas ellos no habían asistido al llamado, aclaré además que en otra oportunidad les daría los por menores de los alumnos.

Ya en la cancha coloqué la lona del plato del bien comer en el piso, así como dos mesas, cada una en un extremo de la cancha, donde puse los dibujos de los alimentos, después de esto invité a los padres a ponerse en el centro de la cancha, para explicar las reglas del juego: Adivinando los alimentos, en equipos de 10 integrantes, los integrantes se irían turnando para leer las adivinanzas hechas por los alumnos, ganaría el equipo que primero adivinará el producto y fuera corriendo a ponerlo en la lona.

Integrados los equipos, cada uno de ellos se asignaron los siguientes nombres: “Los Pedroza”, “Los sabrosos” y por último, “Los saludables” para comenzar el juego, pero por las premuras del tiempo, no había puesto equitativamente los dibujos del plato del buen comer, y los padres y los niños se comenzaron a quejar de que en un equipo había más oportunidad de ganar, aunado a esto, son pocos los alumnos que tengo que ya pueden leer sin hacer pausas y además muchos de mis niños se sintieron inseguros al hablar por el micrófono así que no quisieron pasar a leer.

La realización de juego y el nivel de participación, así como la actitud asumida por los padres y alumnos, me hizo tomar conciencia de la importancia de

implementar juegos que tomen en cuenta la edad de los niños y sus intereses, el tamaño del grupo, el tiempo disponible y que inviten a la participación, elementos que ayudaron a promover en ellos la libertad, la autonomía, además se fomentó la socialización de padre e hijo. La participación en el juego le permitió al padre de familia darse cuenta del avance del niño, la seguridad y autonomía que ha ido adquiriendo en el transcurso del ciclo escolar, la utilización del juego me ayudó a favorecer que el alumno aprendiera de una manera socio constructivista.



En función de lo ocurrido durante el juego seleccioné el artefacto anterior, el cual consiste en dos fotografías donde se observa la participación activa de los padres y los alumnos en la cancha de la escuela, algo que fue diferente para mí práctica docente pues yo no suelo trabajar al exterior de mi aula, pero sabiendo que el salir de mi zona de confort ayudaría indudablemente a la innovación de mi práctica docente, ya que “incide en la mejora del proceso formativo, si se centra en los auténticos problemas educativos y se orienta al desarrollo integral de la docencia, tarea nuclear para mejorar las prácticas educativas” (Domínguez, Medina y Sánchez, 2011, p. 78).

El juego, además de favorecer la interacción entre los padres y alumnos, me permitió asegurar la motivación en ambos, al lograr una movilización cognitiva y motriz, por otra parte, esta parte de la sesión permitió que el lenguaje escrito no solo se quedará en escribir una adivinanza, por el contrario, trascendió el espacio del aula para hacer de él, un aprendizaje significativo, porque no solo lo escribieron sino que lo leyeron, lo compartieron con sus padres y además compitieron para ganar, el juego consiguió que mis alumnos participaran activamente en su aprendizaje y sobre todo, al favorecer la confrontación de hipótesis al leer lo escrito en su adivinanza.

Con la presentación de este artefacto, doy cuenta del siguiente hallazgo, el cual corresponde a la generación de ambientes de aprendizaje que son importantes en el aprendizaje del alumno, pues según Laguna (citado en Castro, 2015) los ambientes de aprendizaje son trascendentales porque se entrelaza con la exploración y los descubrimientos del niño. Considero son aquellos que reconocen e integran al estudiante a su formación integral además asumen la diversidad y necesidades de aprendizaje como una característica inherente del trabajo escolar, por lo anterior, asumo que a lo largo de mi intervención he logrado crear un ambiente de aprendizaje, que involucre activamente a alumnos y padres de familia.

Por otra parte, uno de los hallazgos principales derivados del artefacto anterior, fue en relación al uso del juego, descubrimiento que me hizo reflexionar que el docente nunca acaba de perfeccionarse, de formarse y de aprender de su trabajo y sobre todo de los nuevos modos de enseñar y relacionarse con los niños, hace un par de ciclos anteriores, no me hubiera imaginado el involucramiento de padres de familia en mis clases, además de entender y comprender que el lenguaje escrito se puede dar en ambientes llenos de seguridad afectiva en donde las actividades lúdicas son necesarias para que este deje de ser utilizado y visto como mero requisito de la educación primaria, sino que de verdad se le dé su importancia y relevancia, Ferreiro (2013) al respecto asegura que “ el lenguaje escrito, un objeto que la tradición escolar reduce, banaliza y deforma al reconvertir didácticamente un complejo objeto cultural en un rudimentario instrumento de codificación” (p. 24).

La experiencia obtenida con la implementación de esta actividad, me hace reflexionar que el lenguaje escrito es un proceso que se disfruta, se vive y que se goza, el juego, por su parte, ayudó a los padres y a los niños a comprender también esto, porque ayudó a mis estudiantes a descubrir, explorar y desarrollar ámbitos como el lingüístico, social y emocional, el juego se convirtió en un instrumento en el cual los alumnos pudieron interiorizar y hallarle un sentido a sus producciones escritas, además descubrieron que el lenguaje escrito y el juego ayudan a transmitir valores de cooperación, igualdad y respeto, pues ellos mismos ayudaban a sus demás compañeros a entender lo que no podían leer.

Después de que todos los alimentos estuvieron en su lugar, y como cierre de esta actividad, ofrecí una breve explicación acerca de plato del bien comer, observando a los estudiantes interesados, así también, varios padres de familia participaron para dar su punto de vista acerca de la actividad y de cómo aplicarían lo aprendido en casa. Escuchar a cada uno de ellos fue algo que me reconfortó, porque a pesar de que yo me mostré renuente al trabajar con ellos, y pensando que el juego no iba a ser funcional, me llevé una gran sorpresa con cada una de sus participaciones, comentarios que me hicieron valorar el esfuerzo emprendido en mi práctica docente.

### **6.2.3. Los padres de familia pilar importante en el proceso del lenguaje escrito**

Una vez dentro del salón de clases, socialicé a los asistentes que la siguiente actividad consistía en escribir una descripción acerca de alguna fruta, verdura, lácteo, carne o cereal perteneciente al plato del buen comer, trabajo para el cual podrían disponer de marcadores, colores, tijeras, entre otros. Los padres de familia comenzaron ayudar a los alumnos, la mayoría había adoptado otra actitud hacia lo que se estaba haciendo, se les notaba interesados por el trabajo que los niños realizaban, algunos les dictaban las palabras, otros cortaban las palabras en sílabas para que los niños escucharan el sonido, algunos más dejaron que sus hijos escribieran como ellos creían que era la actividad, ayudándolos solo si los niños lo solicitaban, unas madres de familia dialogaban con sus hijos acerca de cómo creían

ellos que se escribía tal palabra, les ayudaban a repasar y les decían acuérdate, de cómo se escribe.

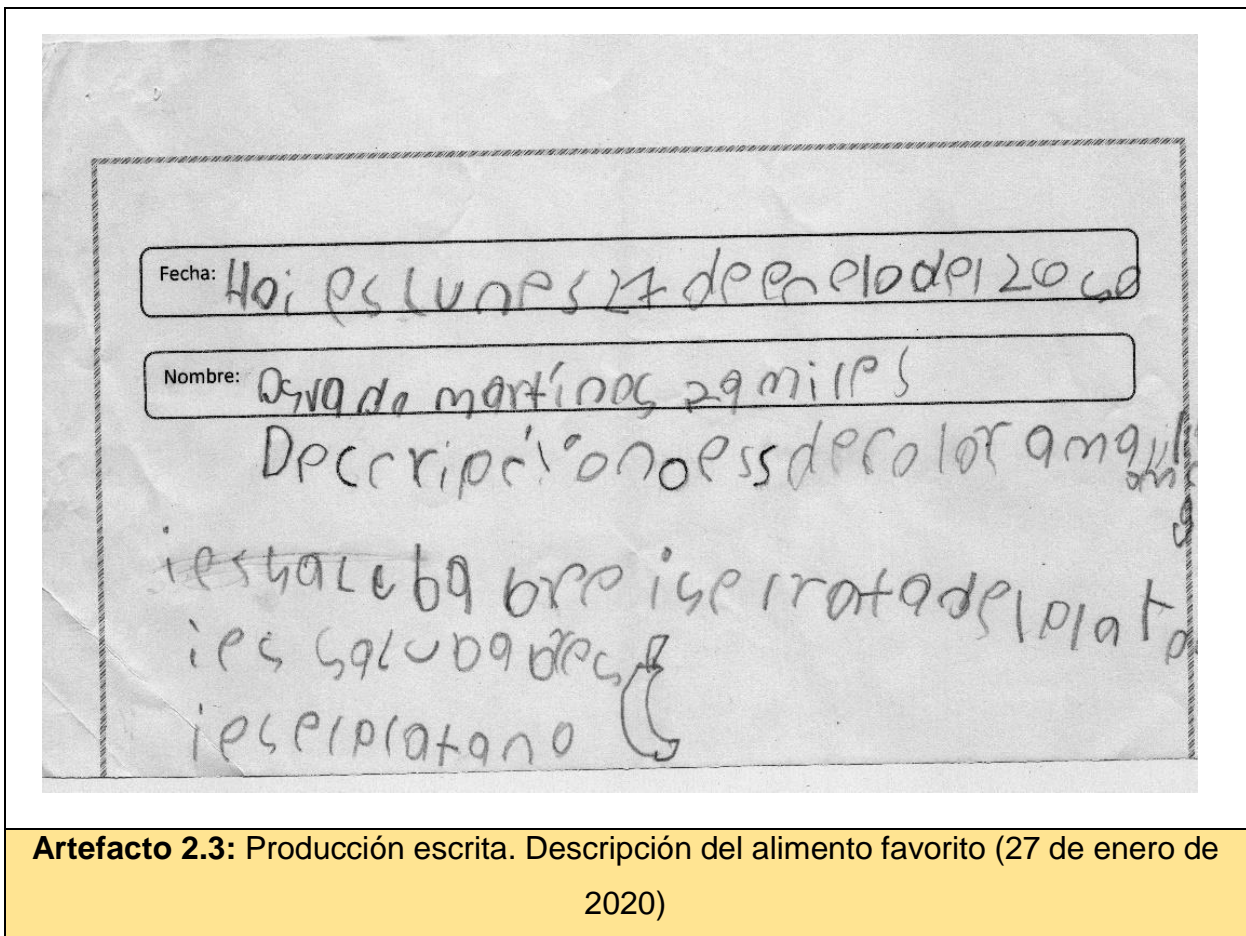
El clima de confianza establecido entre padres y alumnos, considero que se logró porque yo estaba más calmada y mi perspectiva a trabajar con padres había cambiado mucho después del juego en la cancha, dejé de verlos como enemigos de mi trabajo y comencé a visualizarlos como pilares importantes en el proceso del lenguaje escrito. Lo anteriormente descrito ayudó en gran medida a los alumnos, porque los padres de familia y yo partimos de lo que el niño ya conocía para ayudarlo a formar las palabras que construirían oraciones, con las cuales ellos crearon un mensaje con sentido comunicativo, reflexiono entonces que yo comencé a promover este clima, porque a pesar de que no estaba trabajando directamente con ellos, promoví el aprendizaje mediante el modelaje de los padres, resultando así en un ambiente seguros para ellos.

El artefacto que a continuación presento consiste en una producción escrita de Osvaldo, de 6 años de edad, es un alumno que presenta una orientación social del tipo cooperativo y su orientación en el tiempo es del tipo planificado (Cabrera, s/f). En el ámbito cognitivo, el alumno se encuentra en la etapa de las operaciones concretas que va de los 6 a los 12 años de edad, en ella el pensamiento del niño es menos egocéntrico y descentralizado y puede fijarse en varias características del estímulo (Piaget citado en Meece, 2001).

El alumno se encuentra en el nivel III de conceptualización del lenguaje escrito (Ferreiro y Teberosky, 1999), nivel caracterizado por el surgimiento de la hipótesis silábica, la estabilización del valor sonoro de algunas letras y muy particularmente el de las vocales, ya que es un aprendizaje que en este nivel se tiene bien afianzado y le atribuyen un valor silábico a cada letra, además este es un gran paso en el proceso del lenguaje escrito, porque la hipótesis silábica es una construcción propia del niño en la cual no se le puede atribuir a una transmisión por parte del adulto, generador de ambientes alfabéticos, cuando el niño se encuentra en este nivel también se enfrenta a un conflicto cognitivo porque debe de haber una



cantidad mínima de grafías y cuando llegan a un excedente se encuentran en el dilema de eliminar o dejar el sobrante.



**Artefacto 2.3:** Producción escrita. Descripción del alimento favorito (27 de enero de 2020)

La relación que existe entre este artefacto y mi pregunta de indagación es que doy cuenta de las escrituras autónomas del alumno, porque mediante la producción del texto, Osvaldo, aún y cuando su proceso del lenguaje escrito se encontraba en ese transitar del nivel III al nivel IV (Ferreiro y Teberosky, 1999) enfrentó con seguridad y autonomía el dilema de escribir solo en un principio, ya que la madre del niño no pudo asistir a la mañana de trabajo, al ver esta situación con cinco de mis alumnos intervine con cada uno de ellos, aportando pistas o información necesaria que los guiara a la producción exitosa del texto.

En un momento posterior de reflexión pedagógica, considero que promoví en Osvaldo y sus compañeros un trabajo de reflexión y análisis de sus propias

escrituras, planteando de esta manera si sus hipótesis estaban correctas o había que movilizar sus esquemas cognitivos, a través de preguntas como ¿Qué otra letra o palabras va?, ¿estás seguro que esa letra te ayudará?, es en este momento de mi intervención que pude visualizarme como una facilitadora del aprendizaje para con mis alumnos, porque no me enfoque en darles las respuestas, sino que contribuí a la orientación de su autonomía y responsabilidad de su propio aprendizaje, el plantearles cuestionamientos que ayudaron a Osvaldo y a sus compañeros a llegar a una respuesta ante su dilema con el lenguaje escrito.

En este artefacto también puedo vislumbrar que mi posición frente al lenguaje escrito se va transformando día con día, primero porque reflexioné que no todos mis alumnos han de avanzar a la par ya que cada uno de ellos es diferente y único en su pensamiento y ser, así que mi enseñanza no puede ser la misma para todos, tengo que adaptarme a las necesidades e intereses de mis alumnos y aceptar a mis niños tal y como son, siempre esperando a que den lo mejor de sí mismos, citando a Tomlinson (2008) el educador “comprende que la mejor manera de atender las necesidades comunes consiste en contemplar las diferencias individuales” (p 15 ).

La participación de los padres de familia en las escrituras autónomas de sus hijos en su mayoría, fue de solo guiar si el niño lo necesitaba o pedía ayuda, ellos permitían el descubriendo de las propias hipótesis, esto me permitió reflexionar que la confianza y la motivación son elementales para promover en el alumno el proceso del lenguaje escrito, algo que debo favorecer en las siguientes intervenciones, porque pude constatar que la apropiación del lenguaje escrito dependerá en gran medida de las oportunidades que tenga el estudiante para participar en diferentes situaciones de escritura.

Finalizado el tiempo destinado a la actividad, pregunté a los padres y madres de familia cómo se habían sentido durante la misma, ellos comentaron que en un inicio se les dificultó dejar que el niño por sí solo escribiera, pero que observaban como otros padres y una servidora ayudaban a sus hijos e intentaron hacer lo mismo, después de las opiniones de los padres de familia y siguiendo con lo planeado para la sesión, invité a los alumnos a pasar al frente para que expusieran

sus producciones escritas, algo que generó en algunos gran entusiasmo y en otros se podía observar un poco de temor. Algunos niños pasaron al frente con su padre o madre y otros más pasaron solos, en este momento pude percatarme que el socializar el producto les brindó seguridad y confianza en sí mismos, exponer sus logros les generó alegría ya que otras personas conocieron su trabajo y los aplausos les brindaron el reconocimiento que ellos tal vez no buscaban pero que encontraron en cada padre de familia y sus compañeros.

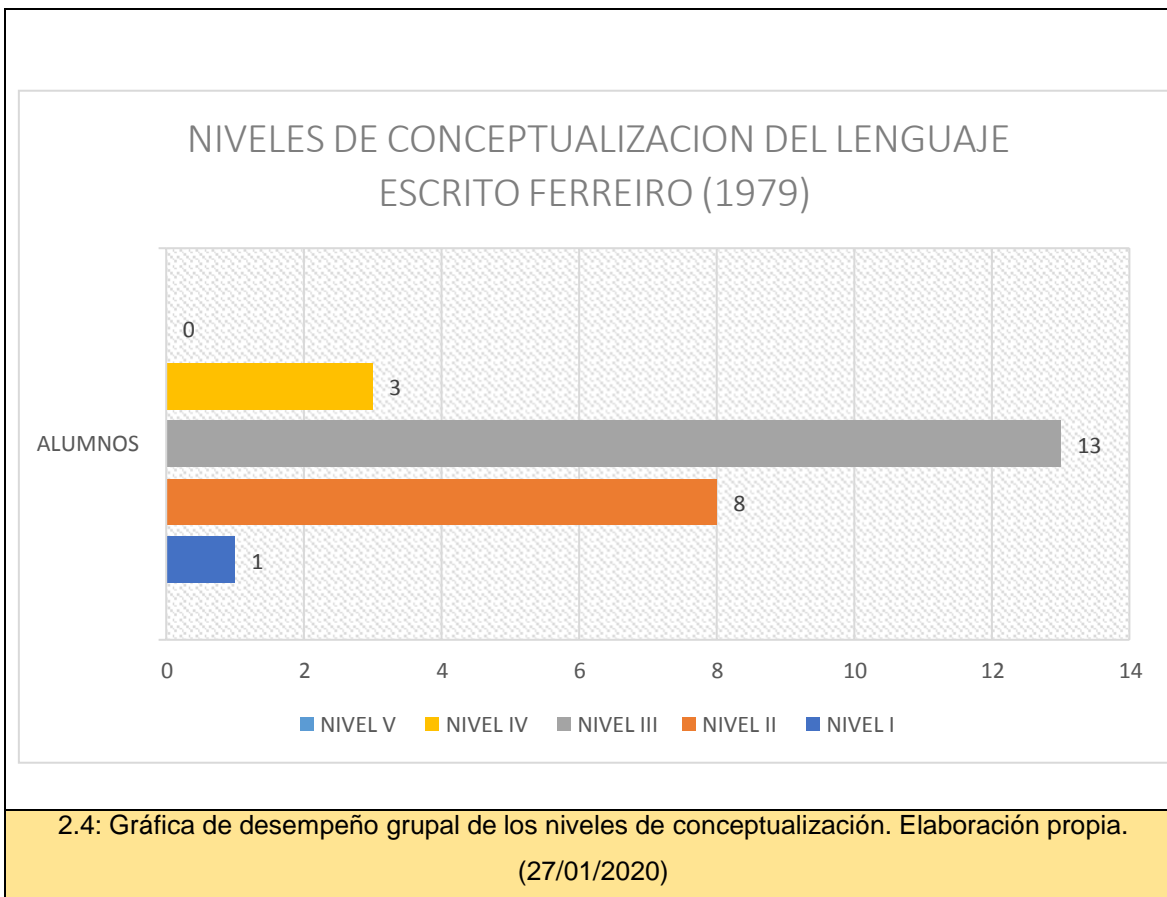
Me dispuse a explicar la actividad de cierre de sesión cuando mi director me señaló que era momento para la realización de los honores a la bandera, le pedí solo cinco minutos para poder hablar con los padres de familia, a lo que accedí. En este momento pregunté a los padres y madres si podían quedarse después del recreo para la culminación de la actividad, sin embargo, la mayoría de ellos dijo que no porque habían pedido permiso para asistir a la escuela solamente dos horas o algunos otros dejaron a sus demás hijos al cuidado de sus abuelos, por lo anterior, quedó como acuerdo que la actividad de cierre se realizaría como tarea. Comprendí entonces que una demanda de mi cotidianidad docente impidió finalizar mi intervención número dos enfocada en favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego.

La evaluación de la actividad por medio de una escala de valoración (anexo A), me permitió identificar áreas de oportunidad y fortalezas, así como conocer el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados, ya que en el análisis uno identifique a la evaluación como una área de oportunidad muy importante, por lo cual, la siguiente tabla de valoración abona a lo que se requiere fortalecer tratando de enfatizar en la evaluación del desempeño de cada uno de mis estudiantes y en su proceso del lenguaje escrito.

El análisis de los datos recabados en la escala de valoración me permitió realizar una gráfica de barras, la cual presenté como artefacto, ya que da cuenta del grado de logro de los niveles de conceptualización de Ferreiro (1999) y donde se puede identificar que de los 25 alumnos evaluados, 1 de ellos continua en el nivel I, dado a que en sus escritos observé que la alumna logra identificar con dificultad

algunas características del objeto que ella desea describir, por su parte, en el nivel II logré ubicar a 8 alumnos, donde su hipótesis central presenta una cantidad mínima de grafías para que ellos estén satisfechos con su escrito, además en la revisión de sus escritos, apareció el bloqueo profundo porque manifestaron una alta dependencia de sus agentes alfabetizadores (padres) ya que se sentían inseguros continuamente de sus propias escrituras.

Descubrí, además, que tengo hasta el momento 13 alumnos en el nivel III, los cuales comienzan a darle un valor silábico fijo a las letras y entran en un dilema en cuanto a la cantidad mínima y la hipótesis silábica, en los escritos de estos alumnos se puede identificar la estabilización del valor sonoro de algunas letras, sobre todo, el de las vocales que ya están correctamente afianzadas. Por último, fue con la implementación de esta escala valorativa, que logré identificar que de los 25 alumnos evaluados en esta sesión, 3 de ellos se encuentran en el nivel IV, alumnos que han logrado dejar atrás la hipótesis silábica para pasar a la alfabética, en los escritos de mis alumnos puedo reconocer un logro importante en sus grafías que marca el inicio de nuevas reflexiones, así como también la autonomía de sus escrituras, algunos de ellos con apoyo de agentes alfabetizadores, para favorecer la confianza en sus propias composiciones. En el último nivel, que es el V, no logré ubicar a algún alumno, sin embargo, reflexiono que falta mucho por hacer en este grupo de investigación, pues los resultados han ido cambiando, pero no son suficientes, sé que es un proceso que se tiene que ir retroalimentando día con día.



### 6.2.4. Los aportes a mi investigación

A partir de la experiencia obtenida con la implementación de esta segunda intervención focalizada, y una vez realizado el análisis correspondiente, identifiqué diversos aspectos que debo considerar en mis futuras intervenciones, todas orientadas a la consolidación del proceso del lenguaje escrito, dentro de las cuales se encuentran el trabajo con padres de familia, ya que este favoreció en gran medida la participación de los alumnos en cada una de las actividades, también generó una participación más activa que involucró a todos los alumnos, sin la exclusión de ninguno, algo que busco desde hace mucho tiempo en mi práctica docente, ser una profesora inclusiva que diversifique su aula para generar conocimiento en sus alumnos, coincido entonces con lo expuesto por Moriño (2004) al indicar que “los profesores que luchan por la inclusión utilizan otras estrategias

que mejoran las prácticas del aula: tiempo de planificación y colaboración con otros profesores, curriculum común, cooperación entre estudiantes, etc.” (p. 25).

Por otra parte, desde mi experiencia con el presente análisis, puedo afirmar que debo de aprovechar al máximo la participación activa de padres y la utilización del juego en las situaciones de aprendizaje de los alumnos, para potencializar el proceso del lenguaje escrito, por lo anterior, no quiero decir que siempre necesitaré de la colaboración de ellos en el aula, sino que su apoyo se verá reflejado en las actividades extraescolares, y con el juego analizo que es un excelente recurso para trabajar con los niños porque hace de la enseñanza y el aprendizaje algo más lúdico.

## 6.3 EL CORONAVIRUS

Ferreiro (2010) al abordar el proceso del lenguaje escrito, indica que “antes de que la escritura aparezca como una tarea escolar ineludible, antes de que el niño sea iniciado en los rituales de la alfabetización, la escritura existe” (p. 128). Esta frase resulta ser acorde a mi proceso de investigación, porque he aprendido y comprendido que mis niños no llegarán nunca en blanco a mi aula y que luchan todos los días por comprender el significado de las grafías y el uso de éstas, y más allá de esto por encontrarle un significado al mismo.

Hacer uso del lenguaje escrito en las actividades cotidianas y llevar este a los incidentes de la actualidad, con el fin de involucrar el interés de mis niños en el lenguaje escrito ha sido una tarea nada fácil pero que considero en esta tercera intervención se dio, por el uso de ambientes de libertad y armonía, de la innovación y del hacerlos cómplices de su propio aprendizaje, haciéndolos sentir presentes, con voz.

Mi segunda intervención focalizada estuvo plagada de incidentes críticos que me llevaron a reflexionar que mis temores me hacen susceptible en mi práctica docente ya que aún no sé cómo manejarlos, de lo que sí estoy segura es que estos incidentes hicieron que aprendiera a adoptar decisiones interesantes que considero cambiarán el rumbo de mi práctica docente, como el trabajo con padres, y el concebir al juego como una oportunidad de aprendizaje.

Las producciones escritas de los niños elaboradas con ayuda de sus padres me permitieron entender el gran papel de los padres de familia en la escuela, de esta manera deshacerme de juicios que tenía en mis prácticas arraigadas, y hacer de ellos cómplices del aprendizaje de sus hijos, ahora entiendo que el vínculo entre los padres y yo debe de ser fortalecido día con día, porque si yo deseo que mis alumnos consoliden su proceso del lenguaje escrito debo de permitir todo aquello que no hice en ciclos anteriores, hoy considero que la transformación de mi práctica la estoy llevando a cabo día con día tal vez parezca raro pero me siento diferente

con mis alumnos y conmigo misma, yo misma comprendo que he crecido en este transitar de mi formación docente.

Hoy sé que el lenguaje escrito está sumergido en todo lo que nos rodea y que el niño desde su inicio de la escolarización es un ser que sabe y tiene interés por el lenguaje escrito solo que a nuestros ojos no es fácil considerarlas como escrituras normales, y de acuerdo con Ferreiro (2008) el niño es un “sujeto cognoscente, alguien que piensa, que construye interpretaciones, que actúa sobre lo real para hacerlo suyo” (p. 27), pues el niño recibe información dentro fuera de la escuela y es capaz de reproducir sus propios escritos que para él son valiosos.

Por otra parte, el juego me ha hecho aprender que su implementación al interior del aula favorece que el niño se involucre de manera positiva y se interese por su propio aprendizaje, mediante el juego el niño es capaz de explorar, crear y recrear situaciones que le generan interés, el juego se convirtió en un estímulo del lenguaje escrito en la sesión anterior y en esta, porque en cada una de las actividades el niño se vio integrado en su aprendizaje, tal como lo refiere Retamal (citado en Delgado, 2011) el juego hace que el niño se exprese y viva experiencias placenteras, este es el lenguaje propio del niño y con el que se relaciona con su medio facilitándole así su formación infantil.

### **6.3.1. El lenguaje escrito en tiempos de covid.**

La aparición de una nueva enfermedad nos recuerda lo vulnerables que somos los seres humanos ante la naturaleza, y lo poco empáticos y egoístas que podemos llegar a ser cuando nos sentimos amenazados, esto era el panorama mundial del que hablan propios y extraños, no tardaron mucho en llegar rumores a mi aula de un nuevo virus que para todos era desconocido, los niños entre charlas comentaban lo que oían de sus padres, y confrontaban con otros lo que a ellos no les parecía, fue entonces cuando decidí diseñar mi tercera intervención a la cual titulé “El coronavirus”, y con ella dotar de relevancia al lenguaje escrito en una época difícil para todos los seres humanos, para que el alumno escribiera sus pensamientos, temores y circunstancias de vida ante lo inesperado.



La tercera intervención de esta investigación formativa, la cual trata de favorecer el lenguaje escrito mediante el juego se fundamentó en los siguientes elementos curriculares: el enfoque de la asignatura de lengua materna español el cual es comunicativo funcional basado en las prácticas sociales del lenguaje, en este, el lenguaje oral y escrito se convierten en una herramienta indispensable del pensamiento, del aprendizaje y de la socialización. SEP (2017). Los propósitos específicos que se trataron de desarrollar en esta sesión fueron que el alumno conociera, consultará, comprendiera y producirá textos informativos sencillos, para obtener y ampliar conocimientos sobre el cuidado de la salud, en conjunto con producción de textos con imágenes con el propósito de influir en la conducta de su comunidad.

Así mismo, traté de favorecer las prácticas sociales del lenguaje, en específico, el intercambio escrito de nuevos conocimientos, así como también la comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos (SEP, 2017). El plan y programas de estudio 2017 hace referencia a estas como las pautas de intercambio que encuadran la creación e interpretación de los textos orales y escritos y que comprenden diferentes modos de interpretar los textos, siguiendo con los elementos curriculares esta sesión en la cual favoreció el aprendizaje esperado de escribir textos sencillos para describir personas, alimentos, plantas u objetos de su entorno.

En otro orden de ideas la evaluación que se desarrolló para esta intervención focalizada fue mediante una rúbrica de evaluación con la cual traté de desempeñar una evaluación formativa que abarcará tanto los aprendizajes esperados como los niveles de conceptualización de Ferreiro y Teberosky (1999) en los cuales me basé para poder sistematizar un más mis avances en cuanto a lenguaje escrito, sé que una de mis áreas de oportunidad continua siendo la evaluación, ya que en una confrontación con mi equipo de cotutoria, ellos me hicieron evidente el tener que implementar distintas modalidades de evaluación las cuales considero llevarlas a cabo en las siguientes intervenciones focalizadas ya que solo he sido yo quien los ha evaluado.

La innovación en esta sesión estuvo presente en la implementación y uso del juego para permitir que el niño aprendiera de sus errores y facilitar con este el entendimiento del mundo, apoyando en la creación de un clima favorable en el aula y fuera de ella, haciéndolos partícipes de un aprendizaje cooperativo, de lo anterior, resulta importante mencionar que para Sánchez (2005) la innovación educativa tiene como objetivo “mejorar la praxis educativa, a través de un cambio positivo originado como respuesta a un problema, a la revisión de la propia praxis... y en un contexto concreto como es...el aula” (p. 646), lo anterior debido a que en el primer y segundo análisis me di cuenta que el juego es un aliado del aprendizaje por las características de mis alumnos, pero en esta tercera sesión el juego permitió la agilidad de pensamiento y el desarrollo de habilidades hacia el lenguaje escrito.

### **6.3.2. Las preguntas del COVID-19 y una caja preguntona**

Un día antes de que comenzará la pausa en el ciclo escolar, debido a la pandemia de covid-19 que estaba dejando estragos en el mundo y que para México no sería la excepción, se tomó como medida preventiva el adelantó de dos semanas antes del receso de las vacaciones de semana santa, algo que tomó por sorpresa a todo el país, pero la pandemia se había salido de las manos de las naciones más desarrolladas dejando miles de muertes a su paso, el covid sin duda era un virus que marcaría el ciclo escolar 2019-2020.

En consecuencia, a lo anterior el día jueves 19 de marzo del año en curso se llevó a cabo la tercera sesión focalizada de esta investigación de corte formativo, teniendo una asistencia de 29 alumnos de 30 con edades que van de los 6 a los 7 años, los cuales, son dinámicos y se distraen con facilidad por lo cual tengo que aprovechar los momentos en que ponen atención para explicar las indicaciones, la mayoría de ellos son kinestésicos y les agrada mucho el juego, se encuentran en la etapa de las operaciones concretas según la teoría cognoscitiva de Piaget la cual hace referencia a que los niños que se encuentran en esta etapa tienen un cambio del pensamiento rígido e ilógico de los niños más pequeños al pensamiento lógico y flexible de los mayores depende tanto del desarrollo neurológico como de la experiencia de adaptación al ambiente Papalia, Feldman y Martorell, (2012).

Para comenzar con las actividades de la sesión empecé por darles la bienvenida preguntándoles cómo es que se encontraban, a lo que algunos respondieron que ya querían salir de vacaciones porque se irían a la playa, otros más dijeron estar tristes porque ya no irían a la escuela, se podía percibir en el aula un ambiente plagado de emociones diversas, por mi parte, a diferencia de las sesiones anteriores, me encontraba relajada y puedo afirmar que fue la sesión que hasta ahora más he disfrutado, me sentí segura de mí misma y de lo que iba a implementar, fue una sensación de tanta paz pero a la vez de tantas ganas de comenzar y ver lo que sucedería.

Inicié preguntando ¿Quién sabe qué es el coronavirus? Varios levantaron la mano pues fue el tema del momento, recabando varias opiniones me quedé con las palabras en las que todos coincidieron, “es un bicho que hace que te mueras” después de esto les presente el tema del día con el dibujo de un coronavirus posterior a esto les dije que jugaríamos el juego de “la caja preguntona” el cual consistía en sacar de la pecera un papelito que contenía el nombre de alguno de sus compañeros, posterior a esto el niño pasaría a sacar una pregunta de la caja, la leería para todos y los niños que levantarían su mano para expresar su opinión.

Después de esto yo les daría un tiempo para escribir sus respuestas o las de sus compañeros en una hoja ya dada por mí, daría un tiempo razonable para que ellos completaran su escrito y después de esto pasaría por los lugares a verificar que no tuvieran alguna duda, por último, escribiría algunas de las respuestas dadas ante la pregunta sacada por el alumno, pregunte si había dudas de las instrucciones de la actividad y los niños respondieron que no que había quedado todo claro así que se dio pie a comenzar con esta.

La intención de esta primera actividad fue la recolección de conocimientos previos la cual me permitió determinar con qué conocimientos contaban mis alumnos, y darme cuenta de las estrategias y habilidades que ponían en juego para comprender un nuevo conocimiento pues como lo refiere Coll (citado en Miras, 1999) los conocimientos previos son “una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias

previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan en buena parte qué formaciones seleccionara, cómo las organizará”.

Se dio inicio a la actividad y la primera en pasar fue la alumna Zuria, ella, sacó una pregunta de la caja y la leyó, la interrogante fue ¿Qué pasa con las personas que tiene coronavirus? A lo que todos respondieron que se mueren, fue una de las preguntas en la cual, más que una respuesta fue el temor a lo que todos nos enfrentamos ante la llegada de una enfermedad desconocida, después fue el turno de Hansel la pregunta que el niño sacó de la caja mágica fue ¿Qué pasa si me contagié del virus? todos y sin excepción respondieron me muero, esto confirmó lo que venía sospechando desde hace días, la desinformación acerca de este nuevo virus se estaba haciendo visible en los sectores más vulnerables, como lo eran los niños, el rescate de conocimientos previos duró aproximadamente 35 minutos en los cuales los niños debatieron acerca de lo que ellos creían, defendían su postura todos se vieron muy interesados por el tema del coronavirus.

En este momento de la clase he de reconocer que me sentía atraída y gustosa por lo que se estaba logrando en los niños, porque además del entusiasmo que se visualizó en ellos, todos sin excepción estaban escribiendo las ideas de sus compañeros o de ellos mismos, pasando por sus lugares, algunos hacían referencia a decir ¡yo no sé escribir!, ¡ayúdame tu maestra por favor! Estos comentarios se escuchaban de los niños que aún se les dificulta el proceso del lenguaje escrito a lo que yo opte por responderles con frases como ¿Cómo crees que se escriba lo que quieres decir?

Después de escuchar esto se ponían a escribir, tratando de descomponer en sílabas sus palabras, me animaba observar el esfuerzo y empeño de cada uno, varios niños fueron a que les revisara sus escrituras y aunque no eran entendibles del todo les respondía con un ¡wow se parece mucho a lo que me dijiste que escribirías! o un ¡muy bien!, después de esto contrastaba los escritos de ellos con lo que yo escribía en el pizarrón, muchos de ellos apoyándose en la escritura que estaba en la pizarra comenzaron a corregir sus escritos, considero que lo que se hizo con los niños ayudó a valorar en ellos y en mí el aceptar los errores y saber

que de ellos se aprende, tal como lo refiere Jolibert (citado en Fons, 2006) “hacer que cada alumno construya una representación positiva de su relación con lo escrito”.



A partir de lo anteriormente descrito se obtuvo el siguiente artefacto a presentar el cual consta de una fotografía y una producción escrita de la alumna Ximena Monserrat la imagen da muestra de la importancia del modelaje a los alumnos, en la fotografía que es una captura de video se puede observar a una servidora escribiendo lo que le dictan los niños en la pizarra, esto para mi anteriormente podría significarse que solo estoy haciendo que el niño copie letras sin sentido, lo relevante de esta imagen es que el niño si está copiando, pero lo que él me está dictando; lo que yo estoy haciendo y considero un hallazgo es prestarle la mano para poder escribir, con este hallazgo estoy favoreciendo en los alumnos primero que busquen la correspondencia entre las grafías y lo que ellos escuchan, en segundo lugar estoy promoviendo que comiencen a realizar una revisión de sus

producciones escritas y por último estoy fomentando la participación activa de cada uno de mis niños, no dejando de lado a aquellos alumnos que aún no han avanzado en el proceso del lenguaje escrito, pues tal como lo refiere SEP (2018) “Cuando el docente *presta la mano* para escribir lo que los niños le dictan, favorece que ellos se centren en aspectos de la escritura como observar la correspondencia entre lo que se escucha y se escribe; ampliar el vocabulario; revisar la escritura” (p. 17).

La alumna Ximena Monserrat es una niña que cuenta con una edad de 7 años se encuentra en la etapa de las operaciones concretas según la teoría cognoscitiva de Piaget (1964), además por medio del perfil grupal elaborado puedo dar cuenta que según los estilos de aprendizaje de Kolb (1990) ella presenta un estilo de aprendizaje asimilar el cual se caracteriza por ser alumnos que son grandes observadores y personas muy reflexivas por lo que suele ser muy planificada en sus labores diarias, la producción de la alumna la considero valiosa porque da cuenta de la madurez adquirida en el proceso del lenguaje escrito, además pone de manifiesto que las escrituras autónomas se generan a partir de la creación de ambientes de alfabetizadores y de confianza como el que se pudo crear en el salón a la hora de cuestionarlos sin hacerlos sentir estresados, tratando de brindarles pistas pero no las respuestas.

Después de los conocimientos previos pegue en el pizarrón y al lado del dibujo del coronavirus dos infografías que hablaban a acerca de este tema, las explique de manera concreta porque me estaba excediendo de tiempo otra vez por lo que los niños comenzaron a dispersarse y presentar caritas de sueño por lo cual comencé a estresarme y querer terminar rápido con la explicación de las infografías reflexionando considero que estas actitudes detonaron en mí y en mi práctica la presencia de un incidente crítico relativo a la organización del tiempo, porque me hizo priorizar a qué actividad darle mayor valor, como lo refiere Monereo (2011) “la organización de tiempo, espacios y recursos...supone, forzosamente, priorizar y podar. Decidir a qué le damos valor y qué se puede eliminar” (p. 32).

Terminado la explicación de las infografías invite a los alumnos a que se formarían en orden para salir a jugar un momento, ya fuera del salón y siguiendo con

lo planeado los llame a jugar al trenecito esta técnica de integración consiste en cantar la siguiente canción “yo tengo un tren chu, chu, yo tengo un tren , chu, chu , jalo el cordel y se para el tren y pide formar equipos de...” después de jugar por un tiempo de aproximadamente 8 minutos opté por conformar los equipos para poder trabajar dentro del salón, durante esta actividad volví a recuperar la atención de los alumnos sin hacer uso de las llamadas de atención, ya con los equipos hechos invite a los alumnos a regresar al salón de clases, y les dije que entrando al salón se sentarían con su equipo ya sea en las mesas de trabajo en el piso donde ellos se sintieran a gusto.

### **6.3.3. Jugamos para aprender, acciones de protección”**

Ya en el aula, socialicé con los alumnos las instrucciones de la actividad y me di a la tarea de tratar de que cada uno de ellos comprendiera lo que se tenía que realizar, les presenté la actividad lúdica, la cual era un memorama que se tituló “Acciones para protegernos contra el coronavirus”, los niños estaban emocionados por participar en la actividad, yo en lo personal también me encontraba ansiosa de que comenzarán a jugar, pues considero que mediante el juego el niño experimenta y aprende, y no tiene la presión de competencia, bueno eso yo pensaba, aunque en realidad, una vez comenzada la actividad en el grupo de Bayron, Jorge Pablo, Alexis, se inició una pelea que llegó a los golpes por parte de Jorge hacia Bayron, corrí a despartarlos y quise saber el porqué de la pelea, pero los dos solo lloraban, mientras los demás se interesaban por saber lo sucedido con sus compañeros, los llevé al escritorio para hablar con ellos y conocer la situación, ya cuando se tranquilizaron, Bayron contó que Jorge le había robado sus tarjetas ganadas del memorama para tener más y así ganar y cuando se dio cuenta se las quiso quitar pero Jorge lo golpeó y él también respondió de la misma manera, después de escuchar a Bayron le pedí a Jorge me relatará lo sucedido el relato de Jorge fue muy similar al de Bayron y él aceptó su culpa, siempre he considerado que en estos casos no soy buena mediadora, no sabía qué hacer no quería castigar a Jorge porque no sería prudente pero quería hacerlo reflexionar acerca de sus acciones, así que hablé con los dos y les comenté que ambos habían actuado de manera

incorrecta, que no debemos de golpear a las personas por el siempre hecho de no compartir su pensar, y debemos aceptar las reglas de los juegos, ser honestos con nosotros mismos y con los demás, los dos sabían que se habían comportado de manera inadecuada, pero sin que yo se los pidiera, Jorge le pidió perdón a su compañero Bayron, el niño aceptó la disculpa y lo abrazó, ante esto, reconocí la manera como actuaron al final, posteriormente los mandé a su lugar para que prosiguieran con el juego.

Lo anteriormente descrito lo considero un incidente crítico del tipo norma de conducta (Monereo, 2011) el cual altera la dinámica de aprendizaje y las relaciones interpersonales, esto hizo que me alterara y que quisiera dejar de lado la actividad para pasar a la siguiente pero, me tranquilicé, y comencé a disfrutar de los momentos buenos y malos de mi práctica docente, más aún de las intervenciones focalizadas, dejé que fluyera la actividad tratando de apoyar a mi alumnos, brindándoles confianza y actitud positiva hacia el trabajo.

Después del incidente, los alumnos se podían visualizar atentos al turno asignado, relacionándose de manera agradable entre sí, cada vez más independientes de la presencia de un agente alfabetizador, porque entre ellos mismos, se ayudaban tratando de auxiliar al compañero que aún no sabía leer el texto dicho en las tarjetas, esto es algo que me sorprendió ya que los niños no estaban acostumbrados a trabajar sin la ayuda de un adulto, cada día puedo notar que son más autónomos e independientes.

Posterior al juego, la actividad era que ellos escribieran lo que más les había agradado del juego y cuál recomendación se les hacía más eficaz para evitar el coronavirus, fue de esta manera que pude percatarme del siguiente diálogo el cual fue para mí de gran relevancia ya que se pone de manifiesto el avance de los alumnos en cuanto al lenguaje escrito y la manera de confrontación de las hipótesis de cada uno de mis alumnos.

**Alba:** yo voy a escribir que me gusto la que dice “evita saludar de beso y abrazo porque eso es lo que se dice en la tele”



**Karla:** pues yo voy a escribir que me gusto la de no asistas a la escuela si tienes síntomas de gripe o resfriado

**Ivan:** yo escribiré que me gustó el de lávate las manos, pero me ayudas a escribir Karla sino puedo.

**Karla:** no porque luego la maestra se enoja y nos va a regañar

**Alba:** apoco todavía no sabes escribir

**Ivan:** si se, pero poquito.

**Karla:** bueno voy a escribir me gustó mucho la tarjeta que decía que no asistan los niños a la escuela porque así nos cuidamos como dice la maestra.

(se pusieron a escribir sus textos)

**Ivan:** Karla, ¿cómo se escribe lávate las manos?

**Karla:** (escribe en la libreta y silabea) la... ¿Cuál es?, ¿a es el palito largo? kaae ka ao así mira.

**Alba:** no Karla ahí te faltan letras se escribe así mira, (pone las letras faltantes) vez, te faltaba una “b” de burro y la “e” de elefante si dice: “lávate” y falta una “s” para que diga “s”. y ya está bien.

**Ivan:** no, ahí hace falta “m” “ma... ma.... La eme y después la “a” y ya está bien, entonces se escribe “mao”

**Alba:** no los dos están mal, mano se escribe “mno”

**Artefacto 3.2:** Transcripción de videograbación. Confrontación de hipótesis entre los alumnos (19/03/2020)

El artefacto anterior consiste en la transcripción de un fragmento de diálogo recuperado de la videograbación, en el cual se pone de manifiesto el contraste de las hipótesis de cada uno de los niños de un equipo integrado por Karla, Alba e Ivan, en el diálogo se puede observar que Ivan pone en conflicto de hipótesis a sus demás compañeras así mismo este al último ayuda a la solución la cual es bien aceptada por sus compañeras, pero al principio todos se enfrentan a la dificultad de establecer una relación con lo que quieren escribir, confrontando cada uno sus saberes.

Los alumnos que conforman parte de este artefacto se caracterizan por ser niños a los cuales les gusta participar activamente en pequeños grupos, tienen una

edad de 7 años por lo que se encuentran en la etapa de las operaciones concretas estas se caracterizan por hacer de las transformaciones la continuación del desarrollo cognoscitivo Piaget (citado en Gómez y Villareal, 1997).

Alba es una de las protagonistas de este artefacto, ella es una niña que se encuentra en el nivel IV de conceptualización el cual se caracteriza por la necesidad del niño de hacer un análisis en donde entra en conflicto con la cantidad mínima de grafías y su hipótesis plateada, en este artefacto se puede observar que Alba considera que su hipótesis silábica esta correcta hasta que su compañero Ivan la hace entrar en conflicto al decirle que la palabra “mano” no se escribe de esa manera, ella no acepta lo que dice su compañero y se aferra a que mano se escribe “mno”, esto lo hace considero porque le encuentra cierta estabilidad al valor sonoro de “m” esta palabra es un bisílabo que contiene consonante, vocal, consonante vocal, el cual hace entrar en un conflicto a la niña y la obliga a realizar un análisis más exhaustivo de la palabra, dejando al descubierto que la niña aun no tiene correctamente afianzada su identidad total (las mismas letras en el mismo orden) (Ferreiro, 2013).

Karla es una alumna que se encuentra en el nivel III en donde confronta aún su hipótesis silábicas y ella intenta en cada una de sus producciones darle un valor sonoro a cada una de las letras, el hallazgo que encontré en su proceso del lenguaje escrito es que ella hace uso de la primera letra de su nombre para utilizarlo como “comodín silábico”, este es una letra que sustituye a otra que no conoce o no recuerda la niña en este caso la “l” la cual cambio por la “k” puso esta porque sabía que ahí iba una letra que no recordaba cómo se escribía, Quinteros (citado en Ferreiro, 2013), la hipótesis silábica sigue en un conflicto con la cantidad mínima de grafías, pero en la palabra “lávate” escrita “kaae” considero hay una “alternancia grafofónica es decir hay una escritura sucesiva de un segmento silábico de la misma palabra con letras pertinentes” (Ferreiro, 2013, p.64).

El último protagonista de este artefacto es Ivan él cual está en un nivel de conceptualización III al igual que Karla lo que me llamó la atención de las escrituras de Ivan fue que en la palabra manos en la cual escribe “mao” el logro poner además

de vocales la primera consonante de la palabra, repitiéndose varias veces la sílaba “ma” hasta que descubrió que antes de la “a” hay una letra más, su escritura silábica da cuenta de que el alumno sigue en esa “frontera silábica”, en la cual Ivan prefiere caracteres separados que para él corresponden a una sílaba (Ferreiro, 2013).

El siguiente artefacto es de gran relevancia porque muestra la importancia de que los niños asuman distintas posturas frente a los textos escritos pues mediante ellos, los alumnos dialogaron con sus compañeros de equipo comentaron y confrontaron sus hipótesis que tenían ante el lenguaje escrito e hicieron uso de las prácticas comunicativas como lo son comentar, leer y revisar, lo anterior lo he tomado como un hallazgo muy significativo para mi investigación de corte formativo porque pude percatarme que cuando yo favorezco estos momentos permito a mis estudiantes sentirse en un ambiente de libertad y armonía permitiendo que ellos se sientan en confianza de crear y confrontar sus nuevas hipótesis que tienen del lenguaje escrito, en este sentido SEP (2018) argumenta que el docente necesita favorecer momentos en los cuales el niño pueda sentirse autor, escritor, revisor, comentarista, expositor, encontrarle diversos significados al lenguaje escrito y que se dé cuenta que él mismo forma parte de su vida diaria.

Al estar transcribiendo el diálogo anterior, confronté mi saber pedagógico con mi filosofía docente, percatándome que estoy en tránsito a ser una docente más inclusiva, porque ahora muestro un verdadero interés por mis estudiantes, al día de hoy puedo afirmar que considero que mi enseñanza no debe de ser igual para todos los alumnos, porque cada uno de ellos es diferente, con distintas necesidades de aprendizaje y en este sentido estoy de acuerdo con Ferguson y Jeanchild (1992) "Cuando los maestros empiezan a tomar decisiones acerca del qué y del cómo enseñar... deben considerar la lista de materiales, diseño curricular, lugares de enseñanza y componentes de la misma, para todos los alumnos" (p.187).

En esta sesión focalizada el tiempo no fue un aliado al contrario se convirtió en un reto y un obstáculo a superar durante toda la intervención, ejemplo de ello es que excedí mi tiempo establecido para la actividad anterior dando como resultado que las actividades planeadas tuvieron que moverse e incluso quitarse como lo fue

en este punto de la sesión ya que tenía planificado que un niño de cada equipo de trabajo pasara a dejar sus impresiones acerca del trabajo realizado, algo que ya no se pudo llevar a cabo porque, la siguiente actividad requería de la utilización de la cancha un espacio que ese día era ocupado por el docente de educación física y el cual solo me la había prestado durante 15 minutos, así que sin pensarlo mucho y tratando de estar lo más tranquila posible invite a mis niños a formar una sola fila dentro del salón, socializando con ellos las reglas de una sana convivencia, porque quería que todo saliera bien, me sentía nerviosa, pues esta actividad era importante para mi persona ya que hacer que el alumno aprenda de manera significativa el proceso del lenguaje escrito por medio del juego es la parte fundamental de esta investigación.

Ya en la cancha invite a los niños a que hicieran un medio círculo y se sentaran en el piso, en lo que yo rápidamente fui a 4 de los postes de la cancha a poner los carteles los cuales contenían el nombre de cada una de las bases o estaciones de salvación, pude percatarme que los niños estaban atentos a lo que hacían y entre ellos se cuestionaban a cerca de lo que iban a realizar, algo que me agradó porque generé en ellos incertidumbre y duda por lo que estaba a punto de suceder, al volver con ellos los cuestionamientos no se hicieron esperar todos preguntaban ¿Qué vamos hacer?, ¿para qué nos sacaste maestra?, ¿para qué pusiste esos papelitos en los postes?, a lo que yo les respondí con gran emoción pues era lo que sentía en ese momento, que jugaríamos una actividad nueva muy relacionada con lo que acabamos de ver en clase, que jugaríamos al “coronavirus”, fue tanta mi euforia que grite el nombre del juego y los alumnos de cuarto grado que estaban fuera del salón de clases, comenzaron a interesarse en lo que estábamos haciendo mis alumnos y yo, los niños por su parte al verme tan alegre y dinámica comenzaron a sentir confianza en un espacio que no era su aula, se sintieron libres y seguros.

Les expliqué que el juego del coronavirus trataría de hacernos conscientes de la importancia de seguir las medidas de prevención ante esta enfermedad, socialicé con los alumnos la importancia de cada uno de los carteles pegados en

los postes, explicándoles de nueva cuenta que el lavado de manos era algo prescindible, porque de esta manera quitábamos los bichitos que no podíamos ver a simple vista, la otra medida preventiva fue la distancia de dos metros entre cada persona, (la sana distancia), la siguiente fue el quedarse en casa y el estornudo de etiqueta, les dije que estos sencillos pasos serian importantes en un futuro; esto me ayudo a verificar y observar que tan significativo había sido el juego anterior, para lo cual obtuve una respuesta favorable por parte de mis estudiantes, después de la socialización de la importancia de la medidas de prevención, pase a decirle a los niños la importancia de las reglas del juego así como de las instrucciones.

Antes de comenzar el juego les dije que yo sería el “coronavirus” que trataría de infectarlos y que si los tocaba o los atrapaba ellos se volverían parte de mi equipo de virus, los niños al ver que yo sería parte del juego se asombraron porque fue hasta esta sesión focalizada que me di la oportunidad de ser parte de un juego, tal vez por esa resistencia al cambio de un paradigma conductista hacia uno más humanista, pues me interesaba que los alumnos me vieran como figura de respeto pero con el paso de las sesiones he comprendido que si quiero la atención de mis estudiantes en las diversas actividades planteadas primero debo de motivar sus pensamientos, emociones y conocimientos.

Comenzamos el juego mis educandos y yo, ellos en todo momento emocionados por correr, reír, sentirse libres, lejos de la rutina, yo con temor al qué dirán no solo mis compañeros de trabajo sino los alumnos de otros grados y las madres de familia que comenzaban a llegar temprano a dejar lonche, pero tuve que seguir con la actividad pues me había puesto como meta el dejar fluir las cosa y así lo hice, jugué y jugué como creo y afirmo jamás había jugado con ninguno de mis estudiantes a lo largo de estos seis años de convivir con los niños, me sentí libre y por varios minutos como una niña, a la que poco le importo el qué dirán, disfrute tanto este momento de la intervención porque por fin me dejé ver como la persona que soy en muy pocas ocasiones desinhibida y llena de alegría, mi alumnos por su parte considero disfrutaron del juego, pues se dieron cuenta que la escuela no tiene por qué ser rutina y aburrida, además que su “maeta” como ellos me dicen puede

ser divertida y simpática también, pues cada que tocaba a uno de mis alumnos con la palma de mi mano reían, había uno que se echaban a correr a los cuales por primera vez me di la oportunidad de darles un abrazo al cual varios de ellos correspondieron. A partir de lo anterior se muestran las siguientes imágenes congeladas derivadas de la videograbación.



**Artefacto 3.3:** Imagen congelada. Participación activa de los alumnos en el juego del coronavirus. (19/03/2020)

El artefacto anterior lo selecciono porque me permitió dar cuenta de cómo el juego es una oportunidad para que los niños establezcan relación con lo aprendido

de una manera lúdica y amena; facilitando la asimilación del aprendizaje del lenguaje escrito porque, el juego me ayudó a propiciar condiciones en donde ellos se sintieran seguros, alegres, animados y motivados, de esta manera dieran sentido a lo aprendido en el interior del aula.

En este artefacto el juego me brindó la oportunidad de verlo como un aliado, una herramienta en el diseño de implementación de mi planeación, así que el hallazgo que logro identificar en este artefacto es que el juego correctamente dirigido, planeado y estructurado se convierte en una herramienta clave en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, el cual me permitió que mis alumnos le dieran un significado más convincente al aprendizaje del proceso del lenguaje escrito.

El artefacto anterior muestra una serie de imágenes en las cuales se nos puede observar jugando placentera y libremente por todo el espacio que se les asignó a los alumnos, en las imágenes podemos observar a tres niños de los cuales quiero hablarles porque a pesar de que su nivel de conceptualización está en el nivel II y muchas de las veces sienten apatía por el proceso del lenguaje escrito, considero que en este punto de la sesión al igual que sus demás compañeros y yo disfrutaron de este momento lúdico y ameno.

La primera alumna de la cual les hablaré es Valentina la cual tiene una edad de 7 años y gustosa de ayudar a los demás y trabajar en pequeños grupos, ella por la edad que tiene se encuentra en la etapa de las operaciones concretas las cuales suelen ser caracterizadas por que los niños al llegar a esta etapa comprenden mejor las relaciones espaciales, esto tiene que ver con que ellos desarrollan su concepto de relaciones espaciales y casualidad, en donde ellos tienen una idea más clara de lo que está lejos y cerca Piaget (citado en Papalia y Feldman, 2012).

En cuanto al juego, en el estadio de las operaciones concretas los niños comienzan a estar preparados para el juego con reglas, porque es el comienzo del desarrollo moral, en donde él va entendiendo que se encuentra en una sociedad que se rige a través de las reglas y que estas se podrán cambiar siempre y cuando

todos estén de acuerdo o no afecten a nadie, por medio del juego el niño, desarrollará su moral, aprenderá a no mentir y hacer trampas, sabrá que estas dos acciones son importantes para una sociedad y que el fracaso es un aprendizaje (Delgado, 2011).

El nivel de conceptualización del lenguaje escrito Valentina se encuentra en el nivel II, el cual se caracteriza por la cantidad mínima de caracteres en las palabras, aquí comienza a aparecer el bloque hacia el proceso del lenguaje escrito porque ellos desean encontrarle un sentido a los escritos que hacen copiando, (Ferreiro y Teberosky, 1999). El juego en el caso de Valentina contribuyó a que la niña se expresará y participará en las actividades activamente, además favoreció a que ella tomará la decisión de participar cuando se preguntaba en cada estación ¿Cómo podemos contribuir a que esta acción se realice? A lo cual la niña siempre levantaba la mano para participar este juego del coronavirus promovió en ella la iniciativa y el interés por la clase.

El caso anteriormente descrito puso de manifiesto mi reflexión sobre el como yo consideró mi enseñanza y el proceso de aprendizaje, ya que yo en mi filosofía docente declaró que esta no se da sola y que es como un engranaje porque esta debe de facilitar el aprendizaje y se cumple si el niño aprende, y lo contraste con lo que sugiere Ferrière (citado en Delgado, 2011) “solo se aprende aquello que se realiza” (p.68) es decir, que yo debo de hacer uso de actividades que faciliten el aprendizaje en mis estudiantes, las cuales sean planificadas previamente y que aprovechen al máximo el potencial de cada uno de mis educandos.

Después del juego del coronavirus, y de la participación activa de todos mis estudiantes, tuve que dar una pausa a la sesión porque se llegó la hora del recreo , fue en tiempo muerto que pude visualizar algo que no me había pasado en sesiones anteriores los niños de otros grados comenzaron a buscar a mi niños pidiéndoles que les explicaran el juego del coronavirus o los invitaban a jugar con ellos, con la condición de jugar a este juego, mis alumnos accedían con gran entusiasmo e interés , fue así como el juego del coronavirus se volvió tendencia por un día en la escuela Pedroza, ya que hasta los alumnos más grandes sentían interés



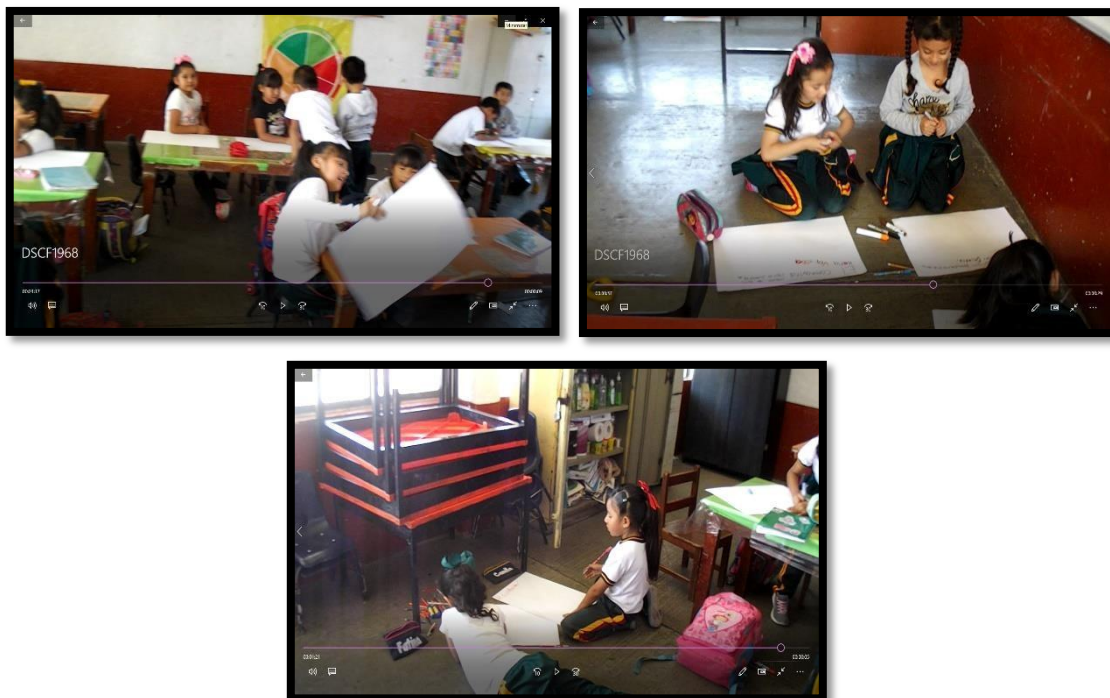
e inquietud por jugar, se podían observar grupos pequeños jugando en la cancha grande teniendo como moderador del juego a uno de mis alumnos, el cual les decía las instrucciones y se sentían parte de la escuela, lo anterior ayudó a que muchos fueran incluidos.

Mediante esta actividad lúdica propuesta pude percatarme de la importancia de implementar actividades que sean trascendentes que no solo se queden en el aula, sino que puedan llegar a toda la comunidad escolar, pues de esta manera los alumnos de toda la escuela pudieron realizar las acciones de prevención contra el coronavirus, ya que la escuela debe ser un centro en donde todos aprendan en conjunto tal como lo refiere con Ferguson y Jeanchild (1992) “las interacciones de aprendizaje deben ayudar al alumno a “hacerse una idea” de lo que se le enseña y de la forma de aplicarlo a su vida extraescolar” (p.193)

Después de terminar el recreo y de llevarme muchas satisfacciones con el juego aplicado anteriormente se llevó a cabo la última parte de la sesión la cual fue dentro del aula, les compartí a los alumnos que lo último que ellos realizarían sería una infografía que ayudará a la comunidad escolar a entender las medidas preventivas contra el coronavirus, para esta última actividad implemente la técnica de pares y nones la cual aplique para que los alumnos se siguieran sintiendo motivados, después de esto pase a la socialización de actividades en la cual explique que les entregaría una mitad de cartulina, plumones para que ellos realizaran su infografía, después de esto repase con ellos las partes de la infografía y como debería de ir esta, al término de esto les di un tiempo de 25 minutos para realizar la actividad de la infografía, les dije que las hicieran muy bonitas porque todos sus compañeros de escuela las verían ya que serían pegadas en la cancha y patio de la escuela y que además pasarían a exponer su trabajo.

Después de dar indicaciones rápidamente fui entregando las cartulinas y plumones a los niños, varios de ellos preguntaron que si podían sentarse en el piso y yo les dije que sí, donde ellos se sintieran más a gusto para trabajar, varios de ellos se juntaron por equipos de cuatro integrantes y socializaron la manera en la

que harían su infografía los dibujos que le pondrían, lo que escribirían en ella y qué colores utilizarían para que se viera muy bonita porque todos querían que su infografía fuera la más bonita para ser pegada fuera del salón. En las imágenes que a continuación comparto se puede visualizar la manera en la que trabajaron los niños esta última actividad de la secuencia de didáctica

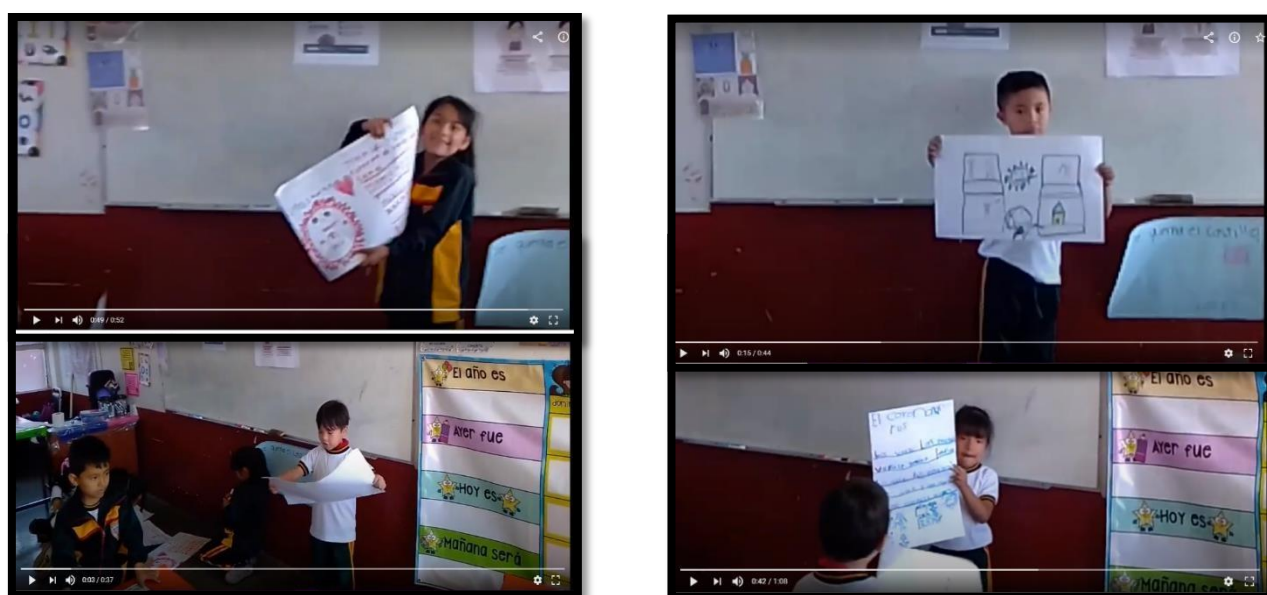


**Fotografía.** Elaboración de la infografía dentro de ambientes de seguridad y libertad, para fomentar el proceso lenguaje escrito 19/03/2020

La actividad anterior me es muy grado decir que estuvo llena de un ambiente de armonía y aprendizaje en donde cada uno de mis niños fue aceptado dentro del grupo, estos momentos sirvieron para socializar y tomarle significado al proceso del lenguaje escrito, yo por mi parte me dedique a monitorear el trabajo de ellos así como también en algunas ocasiones los confronte en sus hipótesis silábicas actividad en la cual pude constatar el gran avance de varios de mis alumnos, el panorama dentro del salón se pintó lleno de interés por la actividad de la infografía pues todos ellos participaron en sus actividades, dejo de preocuparme el desorden

que se generaba al trabajar en el piso o en pequeños grupos el ruido emitido en cada uno de los grupos pequeños porque ahora sé que el lenguaje escrito es social y que yo debo de organizar, generar y motivar ambientes de aprendizaje tal como lo refiere Ferguson y Jeanchild (1992) en cuanto a “organizar el ambiente de aprendizaje de manera que los alumnos que pertenezcan a cada grupo se vean unos a otros, se compartan los materiales y se ayuden mutuamente” (p. 189); es decir gestionar un aula cuyo espacio permita la interacción de todos y cada uno de mis estudiantes frente al nuevo aprendizaje; un reto más para lograr una práctica docente inclusiva y democrática.

Después del tiempo dado varios alumnos pasaron al frente a exponer sus infografías, momento que fue de vital relevancia porque los niños otra vez tuvieron oportunidad de asumir diversas posturas ante sus textos escritos, esto ayudó a que mis niños más tímidos pudieran pasar a exponer su trabajo con una mayor seguridad, además la infografía me mostró el gran avance de algunos de mis alumnos y las áreas de oportunidad que hay en otros. Tal como se muestra en las imágenes siguientes en donde se observa la participación de Valeria, Santiago, Alexis y Monserrat, los son tímidos y algunos de ellos siguen en la consolidación de su proceso del lenguaje escrito.



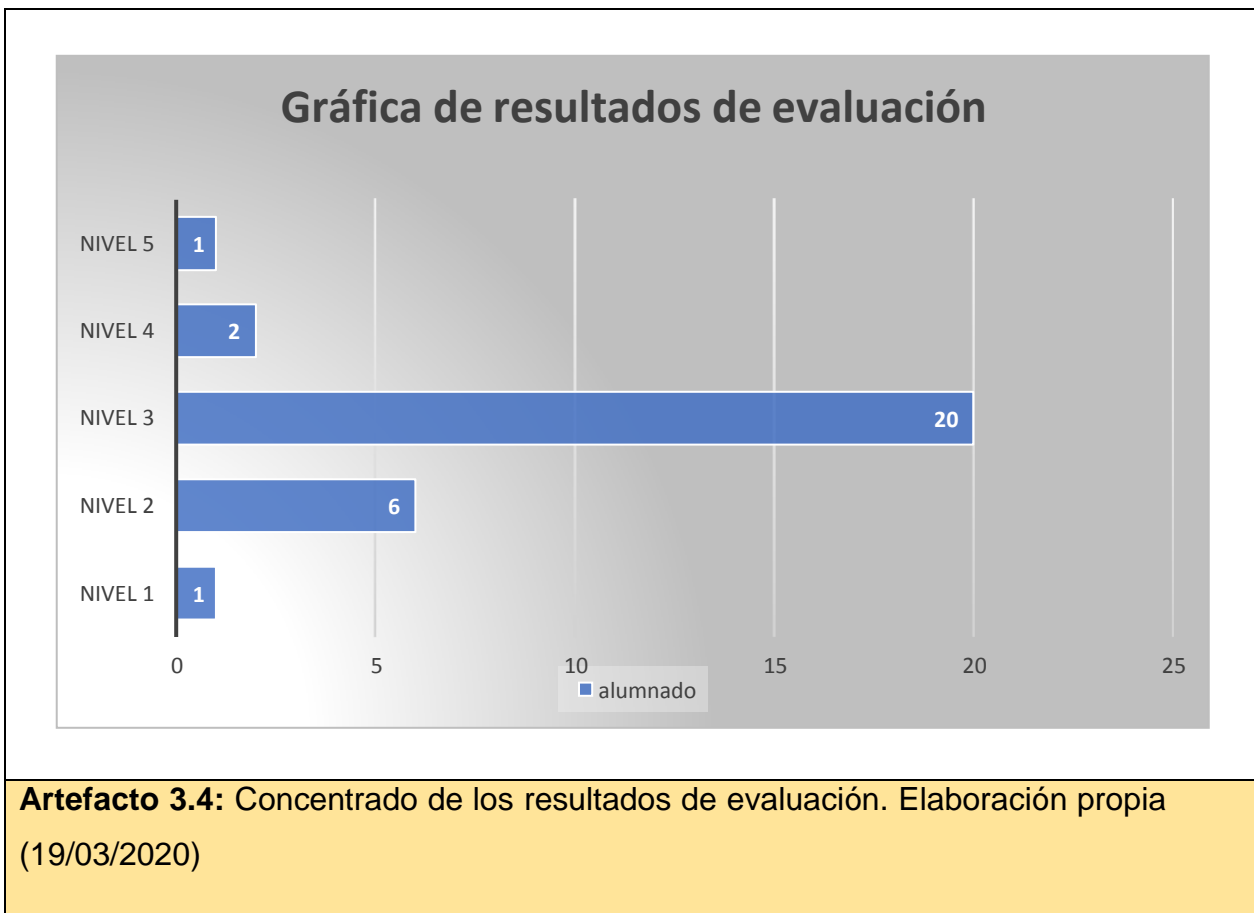
**Fotografía.** Exposición de las infografías, 19/03/2020

Después de la exposición por parte de varios niños, fue momento de cerrar la sesión focalizada, y como ya lo tenía planeado, la última actividad fue el cantar y bailar la cumbia del coronavirus, así que invité a los educandos formar un círculo puse la música y comencé a bailar para así perder la vergüenza y hacer cosas distintas algo que considero hice bien, algunos de ellos en un principio no querían bailar pero sus demás compañeros iban y los invitaban, de esta manera fue como esta termina la sesión, con grandes satisfacciones para ellos y yo esto lo pude constatar con el comentario de Santiago, al referir que esperaba no tener muchas vacaciones para volver a jugar y hacer infografías.

#### **6.3.4 La evaluación y el balance... aproximaciones hacia grandes resultados.**

La evaluación de esta sesión se llevó a cabo con una escala estimativa en la cual se valoró el aprendizaje esperado y los niveles de conceptualización de cada uno de los alumnos, esta me ayudó a observar cuantos alumnos se encuentran en el nivel II, III y IV los resultados fueron favorables hasta este momento, y considero que, al término de vacaciones, podré aplicar dos valoraciones más que me rendirán cuentas acerca del avance en esta investigación de corte formativo.

Actualmente la evaluación la sigo asumiendo como un reto a futuro del cual me propongo favorecer en mis próximas intervenciones, además es mi deseo que en esta investigación pueda introducir diversos tipos de evaluación para que mis alumnos se puedan coevaluar y autoevaluar su aprendizaje. La aportación más importante de esta investigación es saber que el proceso del lenguaje escrito se favorece mediante el juego. A continuación, muestro una gráfica en la cual se puede observar cuantos alumnos hay en cada nivel de conceptualización.



El artefacto presentado muestra la observación y valoración realizada en la escala estimativa con la cual pude obtener los siguientes resultados, los cuales se están fundamentados en Emilia Ferreiro y Ana Teberosky las cuales exponen en su teoría que el niño pasa por cinco niveles para llegar a la escritura convencional que conocemos, de los 30 alumnos que conforman el primer grado 1 de ellos se encuentra en el nivel I lo cual representa un 3.33% en este nivel los alumnos le dan correspondencia figurativa a la escritura y al objeto del que quieren hablar.

En el nivel II se localizan 6 alumnos esto implica un 20% del total de los alumnos, una peculiaridad de los alumnos que se encuentran en dicho nivel es que la forma de los grafismos es más definida además el niño debe de encontrar una cantidad mínima de grafismos para escribir algo. Por el contrario, en el nivel III se detectaron 20 alumnos lo cual comprende el 66.66% del total del grupo, este nivel se define por que los alumnos intentan darle un valor sonoro a los grafismos que

componen las palabras y las oraciones, pero para ellos cada letra vale por una sílaba, aquí emerge la hipótesis silábica, con respecto al nivel IV se ubican 2 alumno lo cual significa un 6.66 % en el nivel IV los alumnos se apartan de la hipótesis silábica y descubren que deben de precisar en la relación de la cantidad mínima de grafías y la hipótesis silábica. Y en el nivel V se encuentra un alumno en donde su única barrera es la ortografía y la comprensión de textos escritos pues ya ha superado la barrera del código.

Hablar del proceso del lenguaje escrito frecuentemente me pareció algo que jamás iba a lograr entender, lo cierto es que para que un niño llegue con éxito en este transitar recorre varias etapas, que demandan de él su nivel cognitivo y su comprensión, así que considero que el papel del docente debe ser el de facilitador y guía, aunque eso conlleva un aprender y desaprender juntos. Tradicionalmente el aprendizaje de la escritura se ha planteado a base de métodos, los cuales como lo refiere Ferreiro (2008) son un conjunto de orientaciones que no pueden crear conocimiento, hoy comprendo que buscamos el método que nos facilite más las cosas a nosotros los docentes, yo siempre basé mis planeaciones en mis intereses y necesidades, sin preguntarme o cuestionarme las necesidades de mis niños, por lo anterior, centrar el aprendizaje en el que aprende significa compromiso para que esa persona adquiera un conocimiento nuevo.

## **6.4 La distancia, un reto y un acierto para el proceso del lenguaje escrito**

### **6.4.1. El covid-19 un reto para mí como docente**

¿Pandemia?, una palabra que para muchos de nosotros no tenía un significado relevante, cuando comenzaron a los rumores sobre el coronavirus, jamás pensé que esta enfermedad nos llevara a un confinamiento que vendría a revolucionar la manera de impartir las clases, consideré que esto terminaría en un mes, como lo tenían previsto las autoridades de salud, recuerdo que el último día de clases del presente ciclo escolar, yo realice mi tercera sesión focalizada que me dejó grandes enseñanzas a mi saber pedagógico, los niños aquel día se fueron contentos por tener más vacaciones, por otra parte mis compañeros de trabajo y yo, nos reunimos al término de las clases en la dirección y nos preguntamos con gran incertidumbre ¿qué pasará ahora?, y recuerdo mucho un comentario de mi compañero de 6° grado que le preguntó a mi director ¿cree usted que si vayamos a regresar el siguiente mes? El director con expresión de risa dijo pues hay que ver profes, no sabemos qué es lo que sigue, recuerden lo que pasó con la influenza, todos nos quedamos pensativos por un momento, pero al final pienso que teníamos la confianza de que esto fuera pasajero.

La realidad fue muy diferente, pasaban los días y cada vez iba aumentando más el número de infectados por covid-19, las muertes iban al alza y las noticias no mostraban panoramas alentadores, al contrario, los países de primer mundo no se daban abasto, comenzaba la escasez de cubrebocas y trajes especiales para tratar a pacientes infectados. En México no hubo ninguna medida de restricción para las personas, pero se dio comienzo a la campaña de sana distancia, la cual, hacia una atenta invitación a la población mexicana a quedarse en casa, la heroína de esta campaña fue «Susana distancia», personaje femenino que nos invitaba a mantener el distanciamiento social. Por su parte, en San Luis Potosí capital, la zona industrial paró actividades por tres semanas continuas, comenzando una semana después del inicio de vacaciones en las escuelas primarias.

Todo pintaba como lo mencionaban las autoridades correspondientes, hasta que se dijo que el regreso a clases no sería el 20 de abril, sino hasta el 4 de mayo, pero el día 21 de abril se anunció el inicio de la fase 3 del covid-19. En lo personal, la situación me causó estrés y desconcierto, no sabía si volvería a clases, ¿qué era lo que iba a pasar con mis intervenciones focalizadas? Esta y mil preguntas rondaron por mi cabeza, pues mis análisis estaban en proceso, la mañana del día lunes 20 de abril recibí indicaciones de mi director, quien solicitaba de manera inmediata un plan de acción para esta contingencia, en donde diseñé una serie de actividades a trabajar por parte de los niños, así como detallar el proceso de evaluación.

Una primera acción, derivado de lo anterior, y considerando las condiciones en las que la mayor parte de mis padres de familia se desenvuelven, fue realizar un grupo de WhatsApp con ellos, en donde aclaré las dudas y el modo de trabajar, además sirvió para proporcionar las tareas diariamente. Nunca pensé que algún día esta forma de trabajar a distancia tendría que hacerse realidad, la pandemia de covid-19 vino a revolucionar mi manera en cómo yo concebía la enseñanza y el aprendizaje, la enseñanza a distancia no es fácil, y para mí como docente de una escuela de bajos recursos, la comunicación con mis alumnos no fue posible de manera directa, ni tampoco logré realizar un seguimiento como lo hubiese querido, además, debo ser sincera al mencionar que no obtuve respuesta de varios de los padres de familia a las tareas y los avisos, sin embargo esto no me detuvo para trabajar con mis alumnos a distancia.

La pandemia, sin lugar a duda, llevó a todo docente a replantearse su enseñanza con los niños, por mi parte así fue, con la planificación de actividades y la evaluación, ya que fue un arduo proceso con el que no quedé satisfecha, sin embargo traté de ser lo más empática, responsable e inclusiva con mis niños y padres de familia, haciendo de las clases a distancia amenas y sencillas posibles, considerando que varios de mis padres de familia se quedaron sin empleo y otros más tuvieron que seguir laborando, a pesar de las medidas de restricción del gobierno, así que muchos de ellos no contaban con el tiempo o la disponibilidad



para la realización de las tareas, el confinamiento hizo que los niños dejaran de lado la libertad que los caracteriza para mantenerse encerrados y evitar el contagio.

La cuarentena se alargó cada vez más, razón por la que me vi en la necesidad de realizar mi cuarta y última intervención focalizada a distancia, varias veces diseñé mi intervención pero no quedaba conforme, porque sabía que no podía tener interacción directa con mis alumnos, aunado a que la mayor parte de ellos no tiene internet, así que una videollamada no era funcional para mí, siendo la única alternativa el uso de la aplicación WhatsApp, utilizando los recursos con los que contaba, y basé mi planeación en los cuentos, tratándola de hacer atractiva para los niños y los padres de familia, quienes serían el medio para poder comunicarme con mis alumnos.

La planeación focalizada se centró en una secuencia de actividades que permitieron percibir de mejor manera la forma de aprender de mis estudiantes, en este sentido Fons (2006) argumenta que las secuencias didácticas son aquellas que “articulan las diversas actividades...para conseguir un determinado contenido” (p. 41), de tal manera que estas actividades fueron un camino a seguir para alcanzar el proceso del lenguaje escrito en la materia de lengua materna español, la cual se basa en un enfoque comunicativo funcional a través de las prácticas sociales del lenguaje. Considero que esta intervención abonó al enfoque porque permitió que el alumno generara ideas, las desarrollara, se contextualizara en lo está viendo y compartiera con sus padres lo que sabe, inquietudes y gusto por el lenguaje escrito (SEP, 2017), el enfoque me ayudó a visualizar el lenguaje escrito como un conocimiento que ayuda a comunicarse con eficacia en diferentes contextos sociales en el cual los alumnos son motivados a escribir textos de su interés e importantes para ellos.

La práctica social en la que se desarrolló esta cuarta intervención fue lectura de narraciones de diversos subgéneros, en el ámbito de la literatura y con los siguientes aprendizajes esperados: Reescribe cuentos conocidos mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto, y Reflexionen sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura. La

contextualización curricular me ayudó a visualizar de una manera más uniforme lo que quería lograr con el lenguaje escrito en esta modalidad a distancia, porque en todo momento implicó para mí un reto más a enfrentar, ya que el utilizar WhatsApp como único un medio para mi enseñanza, debo de aceptar que me pareció frustrante al principio.

La evaluación siempre la he considerado un reto y un área de oportunidad, ahora con estas nuevas implicaciones, fue todavía más evidente este desafío, porque llegaron a mi mente los siguientes cuestionamientos ¿cómo evaluar a distancia?, ¿Qué instrumentos son más útiles para evaluar a distancia?, ¿qué estaría evaluando en realidad, el desempeño del niño o la ayuda del padre de familia? Interrogantes a las que no sabía cómo darles respuesta y me llenaban de temor y angustia, pero a la vez de una gran adrenalina por saber si sería capaz de llevar a cabo la evaluación con mis alumnos de la manera en cómo la tenía pensada, de esta manera me dispuse a diseñar mi modelo de evaluación, el cual fue una escala estimativa donde valoré el aprendizaje esperado y los niveles de conceptualización de Ferreiro y Teberosky (1999). Con la evaluación y la planeación hecha pensaba para todos mis alumnos, me dispuse aplicarla con un gran optimismo.

#### **6.4.2. Un cuento para reflexionar sobre nuestras acciones**

El jueves 28 de mayo del presente año realicé mi cuarta intervención focalizada, con la modalidad a distancia, teniendo una disponibilidad de 9 alumnos de los 30 que integran el grupo. En un comienzo, al percatarme que eran muy pocos padres de familia, quise suspender de nuevo la actividad hasta que la mayoría de los padres se pudieran conectar, sin embargo ya había suspendido la actividad en tres ocasiones, siendo los mismos padres que se conectaban, así que ese día con menos de la tercera parte de mis alumnos, me dispuse a trabajar mi planeación, teniendo en cuenta y reflexionando que existe una desigualdad muy marcada en mi aula, pues los padres de familia que no pudieron conectarse para realizar la sesión no fue porque no quisieran, sino porque las circunstancias no fueron favorables para ellos.

La situación descrita me generó angustia, porque todos los alumnos son importantes para mí y no quería dejarlos fuera de esta clase a distancia, considerando además que muchos de ellos cuentan con bases sólidas en el aprendizaje del lenguaje escrito, y otros más, están en ese transitar, ante esto, recordé lo establecido por Rose y Meyer (citado en DUA, 2014) al afirmar que los medios digitales se deben adaptar a las características de los estudiantes y deben pretender desarrollar en ellos diversos tipos de aprendizajes para reducir las barreras del aprendizaje, con lo anterior, puedo afirmar que WhatsApp fue un medio funcional que se adaptó a las particularidades en las que se desenvuelven mis alumnos y padres de familia, lo cual se vio reflejado al buscar la manera de comunicarme con los alumnos y padres no conectados para recibir la clase a distancia.

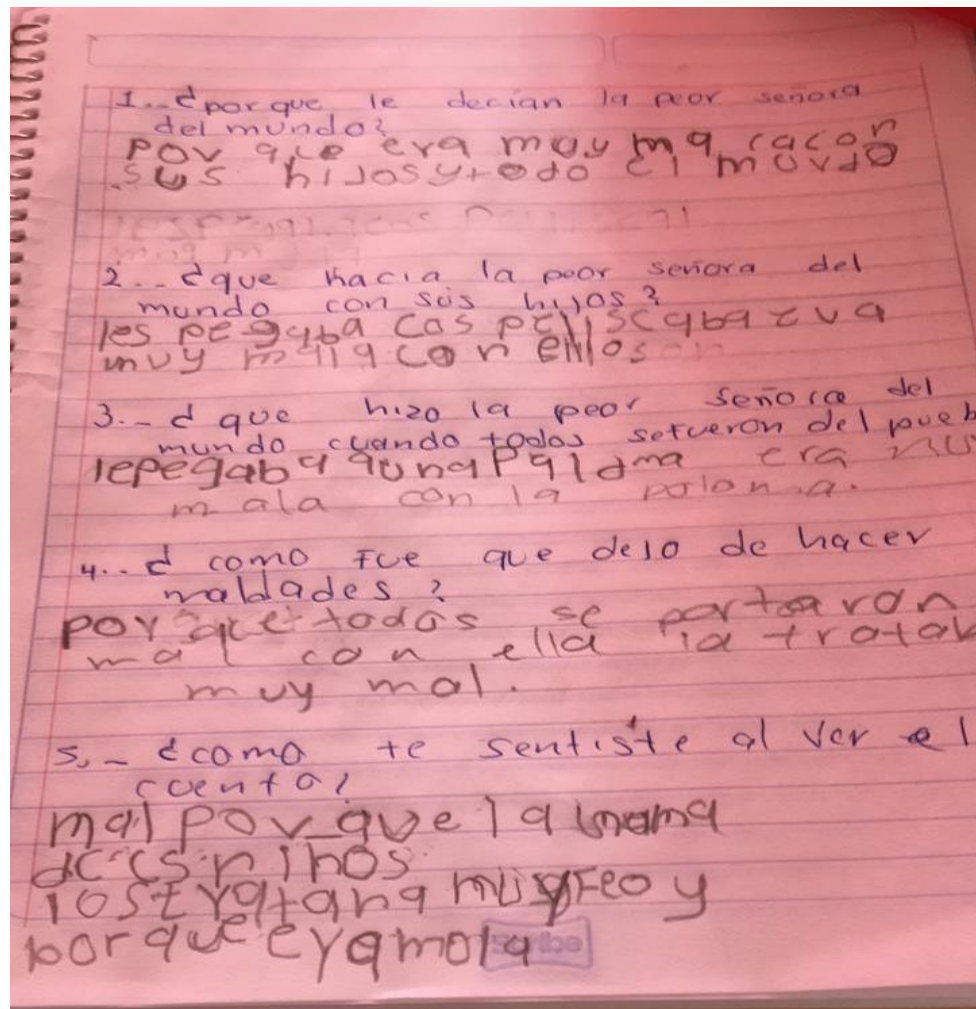
Una vez todos los participantes en línea, solicité observar un video de YouTube titulado “La peor señora del mundo” bajo la versión de un cuento, lo anterior como primera actividad. Pasaron alrededor de 15 minutos y varios padres escribieron que ya habían terminado de ver el cuento, de esta manera me dispuse a escribir que lo siguiente era dar respuesta a unas preguntas mediante una aplicación llamada Kahoot, solicité a los papás que accedieran pero después de unos minutos varios de ellos dijeron que no contaban con datos suficientes de internet para descargar la aplicación, así que opté por escribirlas en el grupo de WhatsApp, siendo visibles para todos los alumnos y padres, inclusive aquellos que no se habían conectado para realizar la actividad, de esta manera también di la oportunidad de responder después a ellos.

La situación de la falta de internet, lejos de representar un incidente crítico, hoy lo puedo considerar como una situación que me puso un desafío más, representado por el cómo adecuar, en tiempo real, las actividades planificadas, adecuándome a las condiciones de vida de mis niños y las necesidades de ellos y sus padres, un aspecto que había sido una dificultad para mí, previo al inicio de la investigación, porque es poner al alumno en el centro, lo que contrastaba mucho con mi historia de vida, donde declaro que a mí no me interesaban las condiciones

de vida de mis niños ya que solo me preocupaba por transmitir contenidos, no era de gran relevancia si ellos aprendían o no, afortunadamente me doy cuenta que mi perspectiva ha cambiado, estoy segura que no soy la misma que comenzó este proceso, aferrándome a ideas tradicionalistas, por el contrario, veo en mí el comienzo de una profunda transformación.

La actividad de inicio, sobre todo con la resolución de las preguntas, me permitió identificar las condiciones de mis estudiantes en relación al proceso del lenguaje escrito, puesto que desde marzo yo no había visualizado la producción de sus textos, considero que ellos tampoco habían dado tanto énfasis a sus producciones escritas, situación que me permitió seleccionar el siguiente artefacto, el cual da cuenta de la importancia del enfoque y el rescate de conocimientos previos. La producción escrita, pertenece a Evelin Guadalupe, niña que tiene una edad de 7 años, a ella le gusta jugar, muestra una orientación del tipo individual ya que su desempeño mejora cuando trabaja en solitario, aunque en pocas ocasiones le agrada trabajar en pequeños grupos donde se encuentren sus amigos, además presenta una orientación temporal del tipo espontáneo, ya que por observaciones realizadas, sé que la niña realiza los trabajos con rapidez para ganarle a sus demás compañeros (Cabrera, s/f).

Respecto al nivel de conceptualización del lenguaje escrito, la alumna se ubicaba, en el mes de marzo, en el nivel III, es decir, ella seguía intentando darle un valor sonoro a cada una de las grafías escritas en sus producciones, otra característica de este nivel es que la alumna comenzaba a emplear la escritura como una representación sonora del habla (Ferreiro y Teberosky, 1999), por consiguiente, la propuesta de actividades de mi cuarta intervención, donde les solicité responder a diversos planteamientos derivados del contenido de un cuento, me permitió identificar que la alumna, en estos meses de confinamiento, ha pasado al nivel IV, caracterizado por que los niños abandonan la hipótesis silábica y ellos descubren la necesidad de hacer un análisis más exhaustivo lo que le genera un conflicto entre su exigencia interna y la realidad del mundo que lo rodea (Ferreiro y Teberosky, 1999).



**Artefacto 4.1.** Producción escrita de una alumna. Muestra las preguntas que dieron cuenta de los conocimientos previos. (28/05/2020).

El artefacto anterior es de gran relevancia para mí, porque da cuenta de que el enfoque de lengua materna español busca que los niños logren estructurar textos más complejos conforme pasa el tiempo, y que vean el uso del lenguaje escrito como una oportunidad que les permita ser escuchados ante lo que ellos desean expresar, bajo esta perspectiva (SEP, 2017) argumenta que el lenguaje escrito busca “incorporar a los niños a la cultura escrita...ayuda a que el alumno haga uso

de diversas fuentes que propicien recibir, dar, consultar, relacionar y compartir información por escrito... esto permite al niño hacerse entender...lo que explica, argumenta y propone” (p. 169).

Reconozco que es mi función ofrecer a cada uno de mis alumnos, sin excepción alguna, oportunidades para que extiendan sus potenciales de aprendizaje hacia el lenguaje escrito y hacer de este proceso algo significativo para ellos, al auto confrontarme sé que ahora veo oportunidades de aprendizaje y apoyo donde antes no lograba ver nada, he aprendido que si quiero que mis alumnos le den un significado al proceso del lenguaje escrito, debe de haber un acompañamiento de padres, comunidad escolar, docente de grupo y entre ellos mismos, lo anterior también lo considero un hallazgo en mi práctica, porque llegué a pensar por mucho tiempo que yo era la única artifice del logro de mis alumnos, al respecto Casanova (2011) comenta que es imprescindible una escuela, pero sobre todo un docente comprensivo, flexible, autocrítico y creativo que ofrezca múltiples opciones a la diversidad que presenta su alumnado.

El enfoque del español del nuevo modelo educativo ha ido más allá de concebir al lenguaje escrito como mera reproducción de letras que no llegan a tener ningún significado para el alumno, lo que genera el desconcierto de no encontrarle el significado verdadero a este proceso. Afirmo que, si el alumno se convierte en mero reproductor de textos, esto no le será viable, y a la larga le traerá consecuencias graves con la producción y lectura de textos, en función de que “los niños necesitan ser productores y lectores de textos reales para comunicarse con eficacia en diferentes contextos sociales” (SEP, 2018, p. 7), lo cual significa que el profesor requiere organizar situaciones desafiantes para el alumno, donde permita a los niños escribir diferentes textos de su interés, de una manera autónoma sin necesidad de la imposición.

Con las preguntas y la reflexión, traté de conocer si ellos identificaban una situación de la vida cotidiana que se les asemejara a la peor señora del mundo, dándoles a entender que nadie tiene derecho de hacerle daño a ninguna persona o

ser vivo, porque personas como la peor señora del mundo pueden, existir tanto en casa como en la escuela, traté de hacerlos conscientes de que los actos tienen consecuencias, aspecto que va ligado al enfoque del español, porque a través de sus escritos, pude constatar qué tanto habían comprendido el cuento y si se habían apropiado de este, o si habían tenido alguna situación semejante en su vida cotidiana, porque de eso trata el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, de apropiarse de él y de llevarlo a la vida cotidiana, porque si lo logramos podremos tener en el aula de cada uno de nosotros, muchísimos escritores pequeños con miras a querer dar a conocer sus vivencias mediante el lenguaje escrito.

Considero que esta primera actividad me dejó como primer hallazgo el encontrarle un significado más preciso al enfoque del español, porque mediante las preguntas permití que los alumnos pusieran a prueba sus hipótesis planteadas y las confrontarán con sus padres, los cuales sin temor a equivocarme, fueron los que hicieron algunos ajustes en las escrituras del niño para que estas fueran entendibles, con esto no digo que su actuar es incorrecto, pues este proceso también requiere de la ayuda de una persona con mayor experiencia que abone al proceso de reflexión del niño y lo haga replantearse de nueva cuenta su postura ante el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, puesto que “todo alumno tiene que confrontar sus saberes previos con los retos que las nuevas condiciones de lectura, escritura y participación de lo oral le presentan” (SEP, 2018, p. 171).

El artefacto también hace evidente mi replanteamiento como profesora frente a grupo, puesto que en mi filosofía docente yo declaré que soy una docente multifacética, que se adecúa a las necesidades de sus alumnos, y en este caso, lo hice al adaptarme a las particularidades que cada uno de ellos vive en su día a día, pero considero debo replantearme el pensar y considerar que mi trabajo y mis actividades deben de estar centradas en el aula, porque la propagación del virus SARS-CoV-2, que dio como resultado la epidemia del covid-19 hizo que modificara mi modo de enseñanza.

Reflexionó entonces que ahora estoy abierta al cambio, y puedo afirmar que este proceso de maestría ha hecho de mí una persona que se inclina por las

prácticas inclusivas, pues como lo indica Moriño (2004) un docente inclusivo es aquel que “puede encontrar numerosas formas para incorporar las habilidades de la vida funcional a los emplazamientos ordinarios, habilidades que a menudo son beneficiosas para todos los estudiantes” (p. 18).

Los conocimientos previos en este análisis son de gran importancia, ya que fueron un hallazgo que me permitió observar las capacidades, habilidades y estrategias desarrolladas antes y durante el confinamiento hacia el proceso del lenguaje escrito, tal como lo establece Coll (citado en Miras, 1999) “cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas” (p. 6), de tal forma que una primera condición para construir un nuevo significado es que el sujeto interactúe con lo que tiene previamente para entrar en contacto con el nuevo conocimiento, que se relacione con lo que ya conoce, tal como se puede observar en el anexo B, varios de mis alumnos mediante los conocimientos previos pudieron hacer una reflexión acerca de lo que habían escuchado.

Los padres de familia me mandaron las producciones de sus hijos por WhatsApp y algunos otros dejaron de seguir las actividades sin dar ninguna explicación, quedándome con un total de 6 alumnos a trabajar, esto dificultó más el concluir estas actividades pero tenía que seguir adelante con la clase a distancia, porque tenía papás que estaban al pendiente de las actividades que se proponían, de tal forma que continué con lo planeado con la esperanza de que más padres de familia se sumaran a las actividades.

Posterior a esto, mediante WhatsApp socialicé con los padres de familia que la actividad número 2 consistiría en elegir el título de un cuento, para después elaborar un dibujo alusivo a este y, además redactaran por qué se les hace interesante este cuento, el personaje o el paisaje dibujado. Siete padres de familia habían respondido a la actividad y el que alguien más se sumará me agradó mucho, les escribí por el grupo que si había alguna duda me la hicieran saber para poder apoyarlos, pasados unos minutos varios padres de familia comenzaron a enviarme



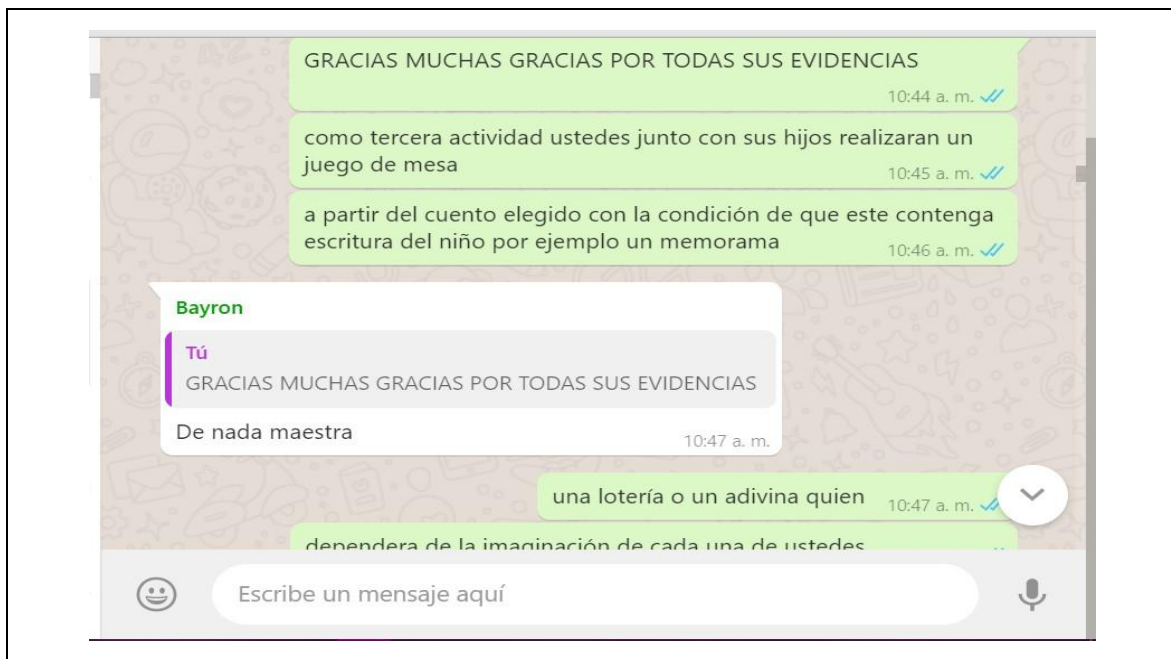
fotografías de las producciones de los niños hecho que me hizo reflexionar que si bien, no estaba en una aula de clases con la totalidad de mis niños, estaba tratando de ofrecerles oportunidades para acercarlos al proceso del lenguaje escrito mediante la innovación de mi práctica docente, porque hice de un reto una oportunidad para poner a prueba mis competencias docentes y capacidad de respuesta a las nuevas circunstancias generadas ante la pandemia.

Después de un prolongado confinamiento, reflexiono e interiorizo lo expuesto por Moreno (2000), en donde refiere que la innovación es “un proceso y no un acto” (p. 24), es decir, que la innovación no es crear algo nuevo, ni tampoco algo que se genere de la espontaneidad, por el contrario, es el producir cambios relevantes en tu práctica, la innovación va encaminada a que las y los docentes transformen su práctica, pero no solo en discurso e ideas, sino en el actuar, pienso que este transitar por la maestría a hecho de mi práctica y de mi persona, alguien con suficientes herramientas para seguir indagando e innovando día con día, porque los dos son procesos que se tendrán que ir fortaleciendo.

Una evidencia de mi proceso de innovación al interior de la cuarta intervención focalizada, lo muestro con el siguiente artefacto, en el cual se observa la innovación como un hallazgo que estuvo presente, actividad que ayudó a comprender y darle un giro a mi filosofía docente, ya que yo sabía de manera conceptual qué es la innovación y la había aplicado en mis otras intervenciones a partir de integrar en mi quehacer docente diversos medios y recurso que antes no eran parte de mi práctica, o bien, renovar aquellos que me habían dado resultados, pero esta última experiencia, hizo que la innovación revolucionara en gran medida mi práctica, ya que la comunicación a distancia fue una estrategia que implementé para poder estar en contacto con mis educandos y sus padres.

El artefacto consiste en una captura de pantalla en la que se observa el fragmento de la conversación escrita con una madre de familia durante toda la sesión de actividades, en el trayecto traté de emplear un trato cordial, además de la disipación de dudas en cuanto a las actividades propuestas, este artefacto da cuenta de que yo, como sujeto innovador apliqué la creatividad, porque fue a través

de una aplicación que seguí apoyando a mis alumnos con clases a distancia, este artefacto me hizo comprender que busqué alternativas de solución ante la pandemia por el covid-19.



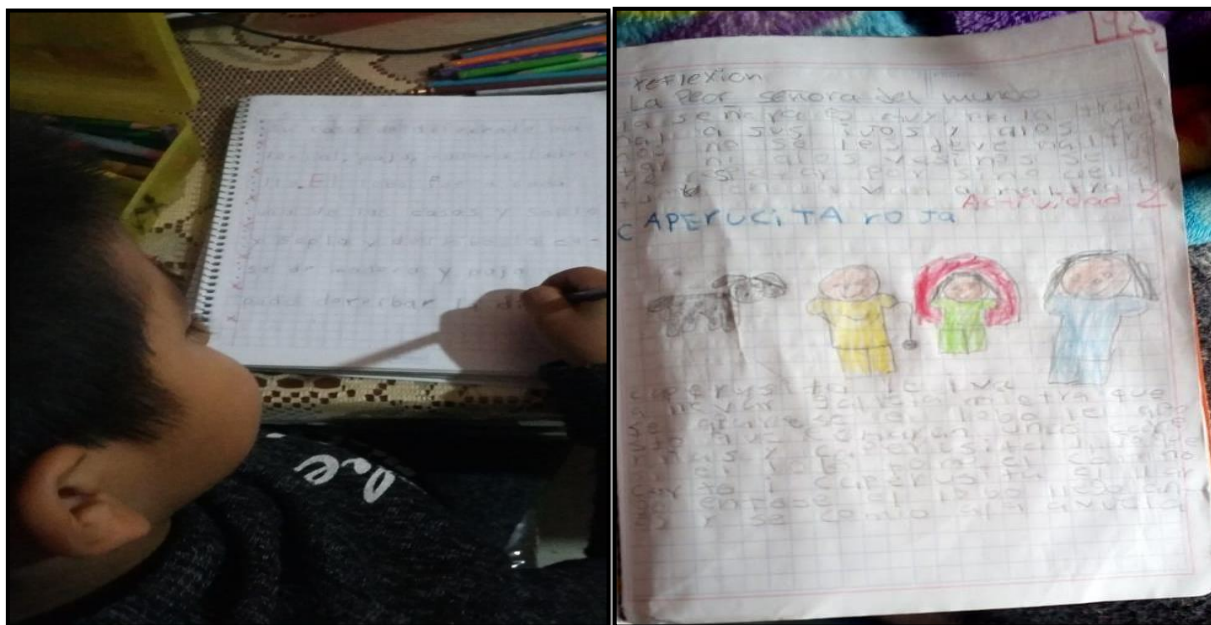
**Artefacto 4.2.** Captura de pantalla del grupo de WhatsApp. La imagen muestra una conversación en donde se socializan las actividades con los padres de familia y se les agradece por la participación en cada una de las actividades. (28/05/2020).

Emplear WhatsApp, que es una herramienta de uso social, para el monitoreo de actividades escolares y la creación de clases virtuales, hizo que me arriesgara a buscar diferentes tipos de soluciones ante los retos que me enfrentaba. En este sentido, Moreno (2000) afirma que la creatividad es apreciar las cosas desde diversas perspectivas, romper con el modo habitual de resolver problemas, buscar alternativas, tener iniciativa, en otras palabras, desarrollar la imaginación creadora.

La innovación dentro de esta cuarta sesión me permitió reconocer y reflexionar que mediante estas actividades a distancia, pude observar los niveles alcanzados de conceptualización del lenguaje escrito de algunos de mis alumnos, aunque mi equipo de cotutoría me hizo percatarme que debo de buscar diversas formas que me apoyen a identificar los niveles alcanzados de conceptualización del

proceso del lenguaje escrito de todos y cada uno de mis alumnos, y de esta manera, ser una docente inclusiva, al respecto Echeita (2007) pone de manifiesto que “ la inclusión no es lugar, sino sobre todo una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental como olvidado... derecho a una educación de calidad” (p. 76).

Los comentarios fríos recibidos por mi equipo de indagación, hicieron evidente mi necesidad por contactar a aquellos niños de los que no había tenido ninguna señal durante el distanciamiento, así que traté de contactarlos para que realizaran las actividades compartidas, obteniendo respuesta de algunos otros. Una vez recibidas las producciones de diversos alumnos, me percaté que la actividad a distancia estaba siendo exitosa con los alumnos y los padres de familia, dado a que estaban siguiendo conmigo las actividades a distancia, condición que hizo sentirme más confiada en mi trabajo.



**Fotografías.** Izquierda: participación activa del alumno Bayron en las actividades. Derecha: producción escrita de la alumna Zuria.

Estas dos fotografías muestran cómo fue construido el ambiente de aprendizaje virtual, lugar donde los padres, en todo momento, estuvieron

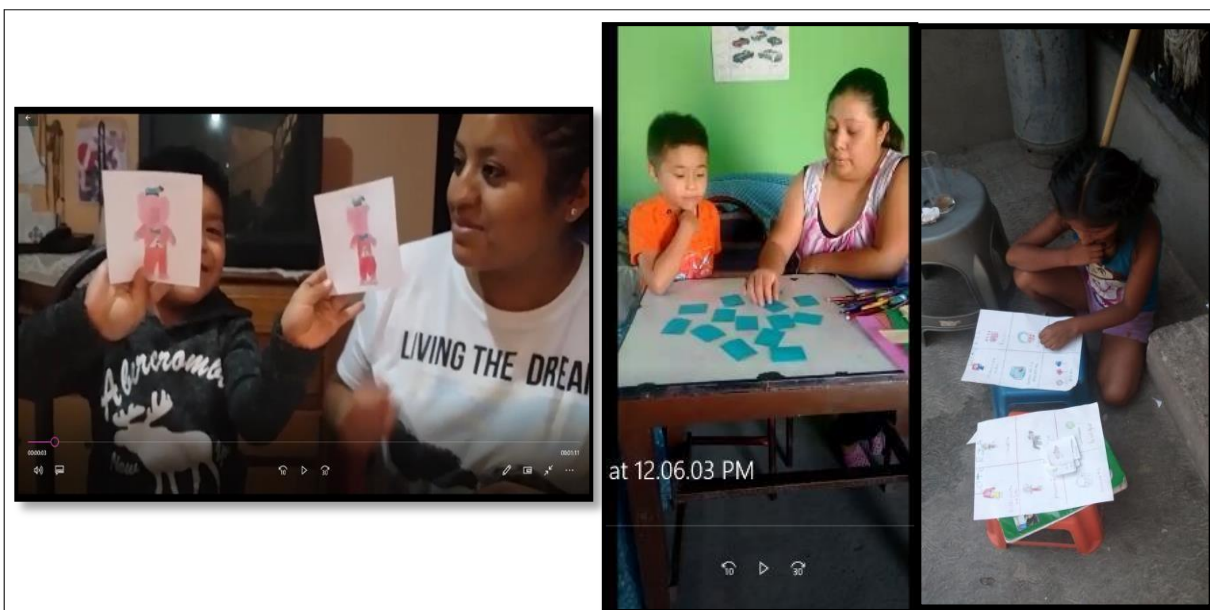
pendientes de los aspectos físicos, sociales y afectivos para que se pudiera lograr el desempeño favorable de sus hijos, además que en todo momento preguntaron a mi persona cualquier duda que se les iba presentando. Considero que a la distancia, impulsé a los padres de familia para que tuvieran una participación activa y favorecieran en los niños la integración de un aprendizaje significativo en el proceso del lenguaje escrito, pues tal como lo refiere SEP (2017) “el ambiente de aprendizaje es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado” (p. 33).

Siguiendo con el orden de las actividades, invité a los padres de familia a seguir en línea para presentarles el trabajo posterior, siendo así que como tercera actividad elaborarían un juego de mesa bajo la temática del cuento elegido, con una condición: incluir al niño o niña en todo momento para la realización del juego de mesa, al permitirle escribir los nombres de los personajes en el juego o en una hoja la explicación del procedimiento para jugar, les di algunos ejemplos de lo que eran los juegos de mesa y también les comenté que no era necesario gastar en materiales, empleando los que tuvieran a la mano, por último les pedí que terminada la actividad me mandaran video o fotografías del juego y de ellos jugando. La mayoría de los padres de familia comprendió la actividad a realizar, tres madres en particular me hicieron favor de enviarme mensaje privado para decirme que no comprendían la actividad y que, si podía explicarles de una manera más detallada, a lo que yo accedí.

Para esta actividad, el tiempo estimado para su realización fue de 20 minutos, varios de ellos comentaron que se les hacía muy poco el tiempo, que si podría alargar un poco más la sesión, ante esto, replanteé la actividad dejando un margen de 30 minutos. Cuando faltaban cerca de 8 minutos para concluir la actividad, dos madres de familia me comenzaron a mandar videos y fotografías de los niños ayudando a la realización del juego, y algunos otros, me enviaron videos de los niños jugando con uno de los padres de familia, en donde se podía ver que también incluyeron a los hermanos más pequeños de mis estudiantes.

El nivel de participación alcanzado a través de los pocos padres de familia, y el volver a ver a mis alumnos, aunque solo fuera por video, me llenó de emoción y alegría, y sobre todo, que comentaran en los videos que el juego y las actividades anteriores les habían permitido tener más tiempo para jugar con sus padres, así como fortalecer su escritura, fue un elemento sustancial de que las actividades propuestas en la secuencia de actividades estaban encaminadas a propiciar el proceso del lenguaje escrito en mis estudiantes, con la ayuda de los padres de familia, porque ellos son un pilar medular en este proceso de aprendizaje.

El artefacto que presento a continuación, consiste en tres imágenes congeladas obtenidas de tres videograbaciones, las cuales fueron capturados por sus padres, en ellas se muestran los juegos de mesa realizados en conjunto con sus padres, dos de estos alumnos realizaron memoramas y una de ellas optó por la elaboración de una lotería, se puede observar además que están jugando de manera lúdica y amena en compañía de sus seres queridos.



**Artefacto: 4.3.** Imagen congelada. Alumnos y padres de familia en la elaboración y participación de un juego de mesa. (28/05/2020).

En las imágenes congeladas aparecen Bayron, Alexis y Zuria, tres niños que en el mes de marzo se encontraban en el nivel III de conceptualización del proceso

del lenguaje escrito, caracterizado por que las letras comienzan a ser utilizadas con un valor silábico fijo, pero siguen encontrando conflicto entre la cantidad mínima y la hipótesis silábica (Ferreiro y Teberosky, 1999), esta característica era una constante en los escritos de estos tres alumnos.

Al mes de mayo, los tres alumnos se encuentran en el nivel V, el cual establece que el proceso del lenguaje escrito ha traspasado la barrera del código, mis niños ahora están en una escritura alfabética y solo les resta afrontar las dificultades propias de la ortografía, en conjunto con los conflictos de la comprensión lectora (Ferreiro y Teberosky, 1999). Este hallazgo permite darme cuenta de lo importante que son los agentes alfabetizadores en los niños que están en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, además de creer y afirmar que el contexto del alumno será parte importante en el desarrollo de este proceso.

El artefacto anterior fue seleccionado porque da cuenta que el juego no tiene porque tener un área en específico, ni se da solo entre niños, el juego en esta sesión se llevó a cabo por medio de los padres, quienes fueron los que generaron confianza entre los alumnos, además fungió como generador de un ambiente alfabetizador y ayudó a una participación y convivencia agradable entre ellos y los niños. En un principio acepto que estaba renuente a no utilizar el juego en esta secuencia de actividades porque no encontraba la manera de articular el juego con el proceso del lenguaje escrito a distancia, sin embargo, decidí que este juego sería dirigido, tomé en cuenta la participación de los padres de familia, la edad de mis alumnos, la manera en la que ellos se comportaban ante los juegos realizados con anterioridad, y sobre todo, los dos propósitos de esta investigación de corte formativo, todo con la intención de que el juego pudiera abonar al desarrollo y comprensión del aprendizaje de proceso del lenguaje escrito, porque me ayudó a generar ambientes de confianza y aprendizaje con los educandos y padres de familia, además de que a través del mismo promoví la práctica de valores, tales como el respeto, la responsabilidad, la libertad, el amor.

El juego, desde una perspectiva diferente en esta cuarta sesión focalizada, me hizo ser más consciente de que el niño no necesita estar en el aula o en la

escuela para aprender, porque él es el protagonista de su propio aprendizaje, él es quien construye y modifica sus constructos según sean sus necesidades, este artefacto me permitió hacer una confrontación con mi filosofía docente, porque en ella me describo como una docente mediadora entre el conocimiento y el alumno, comprendo ahora que además de mediadora soy una animadora y facilitadora del conocimiento, porque a través de las propuestas lúdicas que he implementado, he tratado de hacer clases significativas y atractivas para ellos, proporcionándoles nuevas experiencias que les invitaron a saber, entender y comprender la funcionalidad del proceso del lenguaje escrito en las situaciones particulares de la vida cotidiana.

Delgado (2011) por su parte, refiere que el juego es “la mejor manera de aprender que tienen los niños” (p. 37), frase que me hizo recordar los comentarios cálidos de mi equipo de cotutoría, respecto a que el juego es esta intervención, había sido muy significativo para ellos, porque se reflejaba el desarrollo del proceso del lenguaje escrito, pero también, el desarrollo afectivo y social de los niños con sus padres, comprendo entonces que frecuentemente el docente no utiliza el juego para aprender, pero deberíamos hacer que nuestros alumnos aprendan jugando para que el aprendizaje sea más significativo.

La cuarta sesión focalizada terminó con el agradecimiento a los padres de familia, por su tiempo y dedicación para con sus hijos. Algunos de ellos respondieron mi agradecimiento y otros más me mandaron audios con las voces de mis alumnos, donde agradecieron la clase. Por otra parte, un niño más me mandó un video en el cual me dice que le agradó mucho poder realizar actividades de nuevo, sintiéndose otra vez en la escuela, este video fue muy emotivo para mí porque esta intervención me ayudó a construir diversas reflexiones, siendo una de ellas lo importante que es para mí el trabajo con mis niños, ahora sé que añoro volver a la escuela y trabajar con mis compañeros docente, jugar, aprender y tener nuevas experiencias con mis alumnos.

### 6.4.3. Aportes y balance final

Valorando los aciertos y áreas de oportunidad que tenía al aplicar esta intervención y la posterior evaluación, en donde solo tuve la participación activa y final de 7 alumnos de 9 que comenzaron, opté por apreciar a los alumnos con los cuales había trabajado las actividades, contrastando los resultados del diagnóstico con los obtenidos hasta este momento, un esfuerzo por tratar de hacer una evaluación sistemática que diera cuenta del avance obtenido en esta investigación de corte formativo, la cual me permitió formarme como investigadora y a su vez, resolver una problemática al interior de un grupo focalizado. El siguiente artefacto muestra el registro de la última valoración realizada a mis estudiantes, instrumento que comparo con mi evaluación diagnóstica, y a partir de los resultados obtenidos, realizo un balance que me permite conocer los avances de mis 7 alumnos, resultados que considero preliminares acerca de esta investigación formativa.

Alba María y Alexis, son dos alumnos que en el inicio del ciclo escolar, al aplicar el diagnóstico, se encontraban en el nivel II, Alba en un principio no tenía la maduración motriz del trazo, aspectos figurales de la escritura, además de tener dificultad para relacionarse con sus compañeros a la hora de trabajar en pequeños grupos, al final de esta investigación ellos dos se encuentran en un nivel V, caracterizado por solo preocuparse por aspectos propios de la ortografía, bajo esta perspectiva Ferreiro y Teberosky (1999) afirman que “el niño afrontará las dificultades propias a la ortografía, pero no tendrá problemas de escritura, en sentido estricto” (p. 266).

Evelin y Osvaldo son dos alumnos que en un inicio empezaron en un nivel I, el cual se caracteriza por “aparecer intentos de correspondencia figurativa entre la escritura y el objeto referido” (Ferreiro y Teberosky, 1999) es decir, ellos escribían basándose en la referencia que tenían de los objetos, si eran grandes o pequeños, (proporción al tamaño del objeto), y sus grafías eran trazos que trataban de reflejar las escrituras de sus primeros agentes alfabetizadores (padres). Por consiguiente, los avances de Evelin fueron muy evidentes en esta sesión, porque de estar en un nivel I a un nivel IV en donde su proceso de aprendizaje del lenguaje escrito pasa



de escribir rasgos típicos de la escritura a una escritura alfabética, Osvaldo por su parte, en esta sesión fue un alumno que inició la sesión en línea, pero después de terminar de ver el cuento y pasar a las preguntas de reflexión ya no obtuve ninguna respuesta por parte de su madre, así que opté por respetar el nivel alcanzado hasta el mes de marzo.

Evaluación:

| No. | nombre                             | Aspectos a valorar  |  |  |          |           |          |         |
|-----|------------------------------------|---|--|--|----------|-----------|----------|---------|
|     |                                    | Aprendizaje esperado  |  | Lenguaje escrito (niveles de conceptualización basados en Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, 1999) |          |           |          |         |
|     |                                    | Reflexionen sobre la representación escrita de las palabras como unidades del sistema de escritura. | reescribe cuentos conocidos mezclando anécdotas y personajes, con imágenes y texto | Nivel I  | Nivel II | Nivel III | Nivel IV | Nivel V |
| 1   | Andrade* De León/ Jazmín Guadalupe |   |  |  |          |           |          |         |
| 2   | Armas* Cuevas / Karla Vanessa      |   |  |  |          |           |          |         |
| 3   | Arriaga* Rodríguez/Alba María      | ✓   |  |  |          |           | ✓        |         |
| 4   | Bravo* Alonso/ Alexis              | ✓   | ✓  |  |          |           |          | ✓       |
| 5   | De La Cruz* Saucedo/ Hansel        |   |  |  |          |           |          |         |
| 6   | Enrique* López/ Evelin Guadalupe   | ✓   |  |  |          |           | ✓        |         |
| 7   | Gallegos*Rangel/ Jennifer Dayaseli |   |  |  |          |           |          |         |
| 8   | Gómez/López*Dylan Alexis           |   |  |  |          |           |          |         |
| 9   | Guerrero*Ramos/Inés Constanza      |   |  |  |          |           |          |         |
| 10  | Guzmán*Tovar/ Kevin Octavio        |   |  |  |          |           |          |         |
| 11  | Jara*Báez/ Andrea Valentina        |   |  |  |          |           |          |         |
| 12  | López*Zavala/ Jennifer Valeria     |   |  |  |          |           |          |         |
| 13  | López/Marín*Yair Alejandro         |   |  |  |          |           |          |         |
| 14  | Martínez* Ramírez/ Osvaldo         | ✓   |  |  |          | ✓         |          |         |
| 15  | Mejía*Rico/Oscar Saúl              |   |  |  |          |           |          |         |
| 16  | Mesa*Nava/Moisés Azrael Yosimar    |   |  |  |          |           |          |         |
| 17  | Meza/Sierra/ Fátima Guadalupe      |   |  |  |          |           |          |         |
| 18  | Montante* Salazar*Santiago Yael    |   |  |  |          |           |          |         |
| 19  | Muñiz*Alejo/Miguel Ángel           |   |  |  |          |           |          |         |
| 20  | Noyola*Aranda/ Esmeralda Abigail   | ✓   | ✓  |  |          |           |          | ✓       |
| 21  | Núñez*Báez/ Regina Esmeralda       |   |  |  |          |           |          |         |
| 22  | Ortiz*Martínez/ Jorge Pablo        |   |  |  |          |           |          |         |
| 23  | Rivera*Vega/ Carlos León           |   |  |  |          |           |          |         |
| 24  | Rodríguez/Ortiz*Alexis Ivan        |   |  |  |          |           |          |         |
| 25  | Salazar*Salazar/ Zuria Estefani    | ✓   | ✓  |  |          |           |          | ✓       |
| 26  | Sánchez*Hernández/Bayron Alejandro | ✓   | ✓  |  |          |           |          | ✓       |
| 27  | Tenorio*Alvarado/Ximena Monserrat  |   |  |  |          |           |          |         |
| 28  | Vázquez*Lozano/ Wendy Arely        |   |  |  |          |           |          |         |
| 29  | Vázquez*Luna/ Ximena Judith        |   |  |  |          |           |          |         |
| 30  | Zarazúa* De La Rosa/ Camila Ailian | ✓   |  |  |          |           | ✓        |         |

Artefacto 4.4. Escala estimativa. Evaluación de los alumnos. (28/05/2020)

Las alumnas Abigail y Zuria son dos niñas que en el diagnóstico estaban en un nivel III, al mes de marzo con la última evaluación realizada ellas dos se encontraban en un nivel IV, y en esta cuarta sesión focalizada, analizando las escrituras de cada una de ellas, considero que las niñas se encuentran en un nivel V, ahora las dos tienen una escritura alfabética, estas dos niñas son el ejemplo claro de lo que sugiere Ferreiro (2008) “cada paso resulta de la interacción que tiene lugar entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento” (p. 126), es decir, que el aprendizaje del lenguaje escrito siempre será un proceso constructivo en el cual los niños tienen primero que comprender su naturaleza y particularidades, para poder hacerlo propio y en ese reconocimiento toman y dejan información, hasta hacerse de algo propio, tomándole un significado.

Hablar de Bayron y Camila me hace evocarme al día que los conocí, a diferencia de los demás alumnos tímidos con miedo a las interacciones con sus demás compañeros y conmigo, ganarme su confianza fue todo un reto, primero porque yo puse una barrera entre mis alumnos y yo que no me permitía conocer sus verdaderas necesidades, cuando apliqué un diagnóstico, los dos alumnos se encontraban en un nivel II, sin embargo, al término de esta cuarta sesión, al evaluar los aprendizajes esperados y su proceso de conceptualización, ellos se encuentran en un nivel V, en donde su escritura refiere solo afinar la parte ortográfica.

El escribir sobre la evaluación realizada, me hace pensar que me hubiera gustado tener la participación de todos los niños para ayudarme a identificar los avances de mi investigación formativa, así como de los propósitos que planteé, lo cual significa que debo continuar fortaleciendo mi competencia docente.

La culminación de esta investigación formativa con la puesta en marcha de la cuarta sesión focalizada, me permitió identificar una serie de hallazgos que pasan a formar parte de respuestas tentativas a mi pregunta de investigación, a continuación, comparto un recuento de cada uno de ellos y como contribuyeron a la mejora del proceso del lenguaje escrito por medio del juego en un grupo de primer grado.

Desde la experiencia del presente análisis, uno de los que más destacó fue el crear un ambiente de aprendizaje de manera virtual (a la distancia) el cual fue logrado con la participación activa de los padres de familia y de los alumnos. La conclusión a la que llego es que yo como una profesional de la educación debo de reconocer en cada uno de mis niños y niñas personas capaces de lograr todo lo que se propongan ellos son los artífices de su propio aprendizaje, hoy se que ellos deben de ser el centro de la educación y no importa la distancia un docente debe traspasar las barreras de la distancia, la enseñanza y sobre todo las que el mismo se ponga, tal como lo expone Barton (2009) “ la educación inclusiva no es un fin en sí misma, sino medio para alcanzar un fin, que no es otro que el establecimiento de una sociedad inclusiva” (p.174).

## 7. AL FINAL DE MI INVESTIGACIÓN: EL INICIO PARA UNA NUEVA AVENTURA

Siempre me consideré como una docente tradicionalista, no me resultaba incómodo aceptarlo, ya que, desde esa perspectiva, llegué a afirmar que mis estudiantes aprendían, sin embargo, es gracias a mi investigación de corte formativo para la construcción del portafolio temático, que he logrado cambiar para siempre esta posición. Hoy en día sé, reconozco y acepto que gran parte del aprovechamiento, mejoramiento y desarrollo de mis estudiantes es mi responsabilidad, un compromiso que acojo con orgullo y satisfacción.

En mi andar por la investigación centrada en dar respuesta a la siguiente pregunta: *¿Cómo favorecer el proceso de lenguaje escrito mediante el juego en alumnos de primer grado para favorecer los aprendizajes?*, reconozco que fue una tarea para nada sencilla, dado a que representó un continuo enfrentamiento con mis mitos, prácticas arraigadas, costumbres adquiridas, miedos e incertidumbres, una confrontación de la cual logré obtener hallazgos que, en este cierre de mi investigación, pasan a formar parte de mi propio saber pedagógico. A continuación, compartiré de forma concreta cada uno de los hallazgos obtenidos a lo largo de mis intervenciones focalizadas al interior de un grupo de primer grado, descubrimientos que integran la respuesta a mi gran pregunta de investigación.

El primer hallazgo implicó deshacerme de uno de los más grandes mitos en mi historia de vida personal y profesional, idea relacionada con que la adquisición del lenguaje escrito en los primeros grados de educación primaria, era un aprendizaje rígido, que se llevaba a cabo en solitario, a base de repeticiones, con metodologías eficientes, sin embargo, la continua revisión teórica especializada en el área, me permitió cambiar por completo esta perspectiva. Ahora yo, como profesional de la educación, dispuesta a poner en tela de juicio mi ser y quehacer docente, reconozco que es importante *concebir el proceso del lenguaje escrito como un proceso social, que no está sujeto a ninguna metodología, por el contrario, parte de la madurez y necesidad del estudiante por aprender*, este descubrimiento me

permitió cambiar por completo la forma en que diseñaba las situaciones de aprendizaje, enfocándome por completo en mi estudiante.

La consecuencia directa de concebir el proceso de adquisición del lenguaje escrito como un proceso, fue lo que ahora afirmo como un saber necesario e imprescindible, un hallazgo de gran importancia en mi investigación, el cual consistió en *conocer a mis estudiantes, sus necesidades, intereses, motivaciones y formas de aprender*, un punto de partida que facilitó en gran medida que el estudiante se involucrara en su proceso del lenguaje escrito, al considerar principalmente lo que él quiere y cómo puede aprender, y no como yo quiero que aprenda. Por lo anterior, cada una de las intervenciones focalizadas al interior del aula, tuvieron como punto de partida y eje central, el cómo son mis estudiantes, haciendo del aprendizaje uno más significativo para ellos.

Una creencia que continuamente hizo eco en mí a lo largo de mis intervenciones, previo al inicio de esta investigación, fue el pensar que a la escuela se va a estudiar, no a jugar. Afortunadamente esto logré cambiarlo, a tal punto que se convirtió en un hallazgo importante, por lo anterior, ahora comprendo la importancia de *concebir al juego como una oportunidad de aprendizaje divertida y amena del proceso de adquisición del lenguaje escrito, para integrarlo en la planificación de actividades*. El juego facilitó la interacción social y afectiva, ayudó a sentir confianza frente a los errores, favoreció la participación de todos y cada uno de los miembros del grupo al sentirse queridos y valorados en el mismo, en concreto, afirmo que el juego es una parte innata en el ser humano, el juego ahora es para mí sinónimo de aprendizaje, porque representa un papel fundamental al contribuir, de forma esencial, en el desarrollo intelectual, emocional y físico de cada estudiante.

Previo al inicio de mi investigación, la planificación representó en lo personal, la expresión máxima del cumplimiento de un requisito meramente administrativo, una idea que logré cambiar a partir de la continua exigencia de mis estudiantes por aprender de una manera no tradicional, es así, que uno de los hallazgos obtenidos con mi investigación fue que para favorecer el proceso del lenguaje escrito, yo como

docente frente a grupo, tengo la responsabilidad de *planificar las actividades de aprendizaje de forma cuidadosa y sistemática*, tomando en cuenta además cómo son ellos, su diversidad, el tiempo para desarrollarla y su necesidad de jugar para aprender. La planificación actualmente es para mí una herramienta que me ayuda en mi labor de enseñar.

Para complementar la idea anterior, otro de los descubrimientos que identifiqué al cabo de mis intervenciones para favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego, consistió en la *importancia de diseñar actividades de aprendizaje contextualizadas*, porque partir y pensar que todos los estudiantes son iguales y aprenden de la misma manera fue mi insignia que me acompañó al cabo de cinco años de servicio, pero el observar e identificar que ellos aprenden mejor y de manera significativa cuando se enseña a partir de lo que saben, de lo que conocen, juegan y viven a diario, es decir, de lo que les rodea, fue el detonante para dejar de enseñar con una talla única, en consecuencia, logra hacer del aprendizaje del lenguaje escrito uno con mayor significado.

Un mito importante que logré develar al cabo de la revisión de la literatura especializada, fue en relación a que el proceso de adquisición del lenguaje escrito solo se puede llevar a cabo en la asignatura de Lengua Materna Español. Actualmente, he logrado comprender que un requisito indispensable para favorecer este proceso mediante el juego radica en *emplear la transversalidad de contenidos para lograr que el lenguaje escrito sea un aprendizaje atractivo, interesante y global*, a lo largo de todas las asignaturas que integran el programa de estudios de primer grado. Este hallazgo estuvo presente a lo largo de mis intervenciones, al relacionar contenidos de asignaturas como Matemáticas y Conocimiento del medio, con la adquisición del lenguaje escrito.

Para lograr la transversalidad en el aprendizaje, otro descubrimiento que me permitió diseñar actividades contextualizadas, significativas y divertidas para mis estudiantes fue *conocer e implementar el enfoque de la asignatura*, la importancia del anterior, radica en que hoy en día, reconozco que las prácticas sociales del lenguaje pueden llegar a ser oportunidades valiosas que permiten a los estudiantes

desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el proceso de adquisición del lenguaje escrito, al hacer de este aprendizaje uno real, con sentido, significado y de una forma lúdica y amena, dejando de lado la fragmentación de contenidos, la repetición de planas y rompiendo con la divergencia entre el aprendizaje formal e informal de los estudiantes.

A lo largo de mis años de servicio, he de aceptar que fueron pocas las ocasiones en las cuales presté atención a cómo iniciar mis clases, así como a considerar la relevancia de lo anterior para el desarrollo de las mismas, no obstante, el deseo de fortalecer mi competencia pedagógica a través de la revisión de literatura especializada en mi pregunta de investigación, permitió darme cuenta de la *importancia de considerar los conocimientos y experiencias previas para el proceso de adquisición del lenguaje escrito*, un hallazgo importante que logré identificar en cada una de las intervenciones focalizadas. Desde siempre pensé que el alumno llegaba «en cero» a la escuela, frecuentemente hacía caso omiso de lo que ellos querían expresar al inicio de una clase creyendo que yo era la única que sabía en el aula, pero al cabo de llevar mi investigación formativa pude rectificar este pensar, ahora sé que es de importancia y de gran relevancia saber y preguntar lo que el niño sabe porque el alumno construye un nuevo saber a través de lo que ya sabe.

El proceso de autoconfrontación para la construcción de mi portafolio temático, representó en lo personal, una gran oportunidad para el reconocimiento y liberación de prácticas tradicionalistas arraigadas que integraron mi trabajo frente a grupo. En función de lo anterior, y ante la problemática latente en el interior de mi práctica docente, un hallazgo sustancial fue *reconocer a la innovación como un proceso que favorece la adquisición del lenguaje escrito mediante el juego*, una característica que hizo de cada uno de mis diseños, oportunidades para que todos mis alumnos se involucraran en las actividades propuestas, porque les parecieron interesante, retadoras, divertidas y estaba acordes a sus necesidades, innovar implicó permitir que mis ideas se modificaran para ofrecer una enseñanza de calidad a mis alumnos.

Mi crecimiento personal y profesional fue dado a partir de develar y superar, todos aquellos mitos y creencias que me había hecho a lo largo de mi recorrido como docente frente a grupo, siendo la profesora controladora de toda actividad que acontece al interior del salón de clase un ejemplo claro de lo anterior, creencia que se encontraba fuertemente arraigada en mi ser y actuar, sin embargo, la puesta en marcha de actividades innovadoras inscritas dentro del proceso de adquisición del lenguaje escrito mediante el juego me ayudó en gran medida el *crear un ambiente de libertad, armonía y confianza* dentro y fuera del aula, que ayudaron a que el alumno pasara por este transitar de manera significativa, lúdica y amena, permitiendo así que el propio alumno tuviera confianza en sí mismo, en sus posibilidades y oportunidades de mejora a partir del error.

Un hallazgo fundamental que dejó en mí esta investigación formativa, para favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego, fue *implementar la evaluación como un proceso que se lleva a cabo durante la enseñanza y el aprendizaje*, no como el producto final o como un examen sin sentido. La evaluación, logré identificarla como un proceso y una actividad que permitió al alumno conocer sus capacidades y desafiar sus propias expectativas en relación a su proceso del lenguaje escrito. En el transcurrir de este camino, he comprendido que la evaluación permite el crecimiento mutuo de docente y alumno, admite diversas alternativas con diferentes niveles de desafío y es la base de un acompañamiento exitoso.

La evaluación, así como fue un hallazgo al interior de mi portafolio, también significó para mí una dificultad a superar, al exigirme la búsqueda de referentes teóricos que me permitieran diversificar esta actividad para favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego, es decir, emplear diversos agentes (coevaluación y autoevaluación), momentos (inicial, procesual y final) e instrumentos (rúbricas, listas de cotejo), que en verdad me permitieran conocer el aprovechamiento de mi estudiante, la significatividad de las actividades y, sobre todo, mis áreas de oportunidad para potenciar el aprendizaje de mis alumnos. Por



lo anterior, declaro que la evaluación del proceso del lenguaje escrito lo concibo como un aspecto a considerar para la realización de futuras investigaciones.

*Involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje* de mis alumnos para favorecer la adquisición del lenguaje escrito, representó otro de mis hallazgos. Al día de hoy afirmo que el trabajo en conjunto con ellos favorece en gran medida este proceso. El padre y madre de familia ahora los concibo como los primeros y más importantes agentes alfabetizadores en el contexto inmediato del estudiante, su participación activa en este proceso lo vuelve un aprendizaje significativo para el niño. Reconozco que no fue fácil hacerlos partícipes, sin embargo, el primer paso para ello, fue lograr establecer una interacción armónica, empática y humanista, tres palabras que significan mucho y engloban gran responsabilidad.

Al interior de mi filosofía docente declaré que yo aspiro a convertirme en una profesional de la educación que ayude, oriente y acompañe a cada uno de mis estudiantes en su transitar, por lo anterior, un descubrimiento central y aprendizaje personal en mi investigación enfocada en favorecer el proceso del lenguaje escrito mediante el juego, consistió en *convertirme en una auténtica docente mediadora entre el conocimiento que posee el niño y la escritura alfabética*, de tal forma que ahora procuro ser un puente entre lo que ya conoce y necesita saber, para que el alumno asimile y construya significativamente sus nuevos conocimientos, aspecto que se vio reflejado al *implementar actividades donde el docente presta la mano para escribir*, haciendo uso de una condición relevante como lo fue el *motivar continuamente al estudiante*, comprendí que cuando hay ausencia de esta difícilmente los estudiantes aprenden, la motivación fue indispensable para que los alumnos transitaran por el proceso del lenguaje escrito.

El planteamiento de una pregunta de investigación exigió a su vez la construcción de propósitos que delimitaron y encaminaron mi intervención, los cuales fueron elaborados para dar respuesta a la misma. Por una parte, se encuentra el propósito del docente, que definí de la siguiente manera: *Transformar mi práctica docente con el diseño e implementación de estrategias que favorezcan*

*el proceso del lenguaje escrito mediante el juego para la mejora de los aprendizajes*, el cual considero que fue logrado en gran medida, puesto que mi proceso de profesionalización me permitió un cambio en mi práctica, visión, conceptualización, creencias y filosofía docente, derivando en la profesionalización de mi trabajo docente y por supuesto, ayudando en el fortalecimiento de mis competencias pedagógicas.

Por otra parte, el propósito para el alumno fue: *Favorecer el proceso del lenguaje escrito en alumnos de primer grado mediante el juego para la mejora de sus aprendizajes*, el cual, a partir de mis intervenciones focalizadas y los resultados que obtuve en cada una de ellas, puedo afirmar que el propósito fue ampliamente logrado, dejando de visualizar mi atención en aspectos figurativos y tomar en cuenta los aspectos constructivos es decir como el niño llego a la realización de esa representación gráfica, fue entonces cuando comencé a observar lo que mis alumnos producían y no que reproducían, le encontré sentido al interpretarlas y producirlas porque el lenguaje escrito es un proceso de intercambios sociales.

Un hallazgo que apoyó en el logro del propósito para el alumno consistió en *favorecer en los educandos la expresión de sus ideas y emociones por medio del lenguaje escrito*, aspecto de gran relevancia porque previo al inicio de esta investigación, algunos de ellos expresaban sus sentimientos de manera oral. Para apoyar lo anterior, descubrí que *las escrituras autónomas son útiles para que el alumno confronte sus hipótesis de la escritura* con el fin de comunicarse. Al día de hoy, ellos logran hacer del lenguaje escrito un recurso para la manifestación de sus necesidades, ideas y sentimientos, lograron establecer ese gusto por la escritura, considerando a este proceso como una necesidad y después como un gusto, interiorizando así el lenguaje escrito y hacerlo parte de su vida diaria.

Una condición derivada de dejar que mis estudiantes se expresaran de forma libre por medio del lenguaje escrito, y que hoy en día, forma parte de mi propio saber pedagógico, fue que mis alumnos presentaron un mayor avance en el proceso del lenguaje escrito al *planificar y propiciar momentos y situaciones para que compartan sus producciones escritas*, circunstancia presente al dejar que cada uno de ellos

produzca, lea y exponga, volviendo el proceso del lenguaje escrito uno más significativo para ellos.

Por otra parte, mis alumnos al cabo de cada una de las intervenciones focalizadas, lograron *comprender que jugando también se aprende*, lo anterior, fue un hallazgo que ayudó al educando a desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con su proceso del lenguaje escrito, así como ayudarle en su desarrollo emocional y físico. El alumno comprendió que mediante el juego el lenguaje escrito no tiene por qué ser un aprendizaje tedioso y sin sentido, al contrario, asimilaron que, mediante éste, obtuvieron un aprendizaje significativo y que lo podían aplicar en su vida diaria.

Otro de los hallazgos que logré identificar en mis alumnos, y del cual ellos también dieron cuenta fue que *el trabajo en binas o pequeños grupos es una condición para que el proceso del lenguaje escrito sea un proceso social*, y no individual. Fue a través de la implementación de diversas modalidades de trabajo en binas, pequeños grupos y de forma grupal, que ellos pudieron confrontar sus hipótesis en relación a la escritura, planteadas en cada actividad, además, el trabajo en pequeños grupos hizo que los alumnos aprendieran del otro, contrastando sus saberes y experiencias previas, logrando así un aprendizaje más significativo.

Por otra parte, y como complemento a la idea anterior, otro descubrimiento que permeó esta investigación, fue que mis alumnos lograron *aprender del error*, comprendieron que no está mal equivocarse y que del error también se aprende, que pueden volver a plantear lo que ellos quieren dar a entender con las grafías escritas, y lo podrán intentar las veces que ellos lo requieran. De lo anterior, puedo dimensionar que el fracaso es parte fundamental para el éxito, mis estudiantes comprendieron que el proceso de lenguaje escrito no consiste solamente en aprender grafías sino en hacer de este algo social que lo dote de significado.

La investigación formativa integra de manera cualitativa aquellos alcances y logros, pero lo exitoso de esta investigación, es que se pueden reconocer las dificultades que se tuvieron durante el proceso y hacer de ellas un aprendizaje. Bajo

la perspectiva anterior, reconozco que una de las dificultades a las que me enfrenté durante mi actividad de indagación, fue la suspensión de actividades escolares a causa de la contingencia sanitaria por el coronavirus Covid-19, situación que modificó todo lo que tenía planteado con mi grupo de investigación.

El distanciamiento social obligatorio, como estrategia para garantizar el bienestar de los estudiantes, demandó de mí, buscar, diseñar e implementar nuevas formas para favorecer el aprendizaje del proceso del lenguaje escrito, de tal forma que la primera pregunta fue ¿Cómo haré para trabajar a distancia en un contexto en donde se carece de recursos y herramientas para la enseñanza en línea?, sin embargo, asumí el compromiso de continuar acompañando a mis estudiantes en su proceso, al adaptar mis competencias pedagógicas a las nuevas necesidades y requerimientos de la situación, por lo anterior, decidí hacer uso de una aplicación móviles denominada como WhatsApp.

La contingencia sanitaria exigió entonces el poner en marcha un plan emergente de enseñanza y aprendizaje, gracias al cual logré obtener que *el proceso del lenguaje escrito puede favorecerse a través del empleo de ambientes virtuales de aprendizaje*, experiencia que me permitió hacer de mi práctica docente una más inclusiva, al adecuarme a las necesidades, exigencias y contexto en las que ellos se ven inmersos. Por otra parte, soy honesta al afirmar que, al día de hoy, no tengo certeza del posible impacto de las actividades propuestas, considerando que una gran cantidad de padres de familia del grupo, presentan dificultades para acceder a un dispositivo móvil con internet, motivo por el que realizar un monitoreo continuo de las actividades fue una opción poco viable, sin embargo, actualmente lo declaro como un reto para el cual debo seguir esforzándome.

Una frase que hace alusión a mi experiencia docente en tiempos de la contingencia sanitaria es: “Ningún marinero se ha vuelto experto en aguas tranquilas”, por lo anterior, considero que mi intervención emergente fue acorde a la situación que vivimos, son circunstancias que se encuentran fuera de nuestro alcance, y que en lo personal, me han hecho reconsiderar diversas cuestiones de mi desempeño docente, tales como el diseño y evaluación de estrategias y

actividades a distancia, un aspecto que logró identificar como un área de oportunidad y reto importante a superar.

La conclusión de esta investigación, me ha permitido una transformación en mi forma de concebir a la docencia, al valorar y revalorizar mis fortalezas, y, sobre todo, identificar mis errores y áreas de oportunidad, dos condiciones que creo imprescindibles para lograr acceder a la profesionalización de la tarea docente. Por lo anterior, un error que existió durante la realización de mi investigación formativa, fue la falta de sistematización de los resultados obtenidos a partir de la evaluación en cada una de las intervenciones focalizadas en responder a mi pregunta de indagación, es decir, registrar la cantidad de alumnos que se ubicaban en los diferentes niveles de la lengua escrita, como una forma de valorar el avance logrado por los estudiantes al cabo de cada intervención. En función de esto, considero que la sistematización de la evaluación corresponde a un vacío en mi investigación que habrá de ser resuelto en futuras investigaciones.

En un balance general de los resultados de mi investigación, a lo largo de cinco intervenciones focalizadas en favorecer el proceso de lenguaje escrito mediante el juego, en alumnos de primer grado para la mejora de sus aprendizajes, manifiesto que, desde mi apreciación personal, los logros y alcances de mi investigación están representados en cada uno de los hallazgos que logré identificar en el proceso de construcción del portafolio temático, descubrimientos que fueron fundamentales en mi transformación personal y profesional, los cuales me permitieron mejorar una problemática de mi práctica docente, por lo que actualmente los considero como parte importante de mi propio saber pedagógico.

La profesionalización de mi práctica docente abonó en el fortalecimiento de mi competencia pedagógica, así como de indagación. En este momento sé que es importante seguir aprendiendo, pero, sobre todo, es mucho más valioso el desaprender. Al final de mi investigación, para mí, una aventura con sus momentos de luz, pero también de obscuridad, he logrado comprender que el ser una mejor persona y una mejor docente, no implica necesariamente una extensa preparación,

por el contrario, implica el valor de poner en tela de juicio todo lo que soy, pienso, creo y actúo, para hacer de todo ello una mejor versión de mí.

## 8. LA ALEGRÍA DE ENSEÑAR Y EDUCAR, UN ARDUO CAMINO POR RECORRER

Aprender y desaprender dos palabras constantes en este proceso de transformación de la práctica docente, un camino complejo y muchas veces superior a mí, a menudo muy difícil y con una constante angustia de saber si estoy en el camino correcto. Este proceso considero me ha hecho develar mis miedos, mis fracasos y mis anhelos, ha sido una lucha constante entre lo que pensé que era correcto y los descubrimientos a través de la teoría y los hallazgos a los que me enfrenté en cada uno de mis análisis, me atrevo de decir que ha sido un proceso doloroso del cual me costó trabajo deshacerme de “una enseñanza tradicionalista”.

Confieso que en cada una de mis intervenciones me vi paralizada por el temor de que mi trabajo no fuera lo suficientemente bueno, este transitar por la maestría en educación primaria fue una experiencia muy importante para mí, porque me ha hecho crecer en el ámbito profesional, personal y familiar, la considero una oportunidad trascendental de vida que jamás se volverá a repetir.

La construcción del portafolio develó en cada uno de sus apartados la investigación formativa que se llevó a cabo, esta da cuenta de un complejo proceso de problematización, mismo que ayudó a agudizar e integrar ideas transformadoras e innovadoras a mi práctica docente. Evidentemente, quedó plasmado que hubo un proceso arduo de deconstrucción en mis creencias, valores, mi filosofía, mis subjetividades y prácticas arraigadas, lo cual, me ha llevado a la mejora de mi quehacer docente, por lo anterior, aprendí a valorar las complejidades de mi trabajo y a transformar mi práctica día a día.

El proceso de adquisición del lenguaje escrito mediante el juego, fueron las dos líneas temáticas en las que se centró mi portafolio temático, las cuales ayudaron a innovar y a reconvertir mi práctica, porque comprendí que la riqueza de una enseñanza no se encuentra en los recursos que posee el aula, sino en desarrollar un tipo de ambiente de aprendizaje que acapare el interés del alumno, en llevar a cabo una evaluación formativa de manera sistemática y reflexiva, involucrar en el

trabajo de aula a los padres de familia y humanista en favor del aprendizaje de los alumnos, lo cual, impactó en la comunidad escolar en general.

Por otra parte, los retos que me dejó esta investigación son que el alumno y su aprendizaje, siempre deben situarse al centro de mi enseñanza, además, debo de estar en constante actualización y formación para saber más acerca de diversas estrategias de enseñanza. Asimismo, soy responsable de valorar el aprendizaje de mis alumnos mediante una evaluación formativa, y con esto, aprender a valorar no solo lo procedimental sino también lo actitudinal y lo conceptual. Descubrí en este camino de transformación, que el juego es parte fundamental e inherente en el desarrollo del alumno, por lo tanto, debo hacer de él un aliado del aprendizaje, coincido por tanto con lo expuesto por Delgado (2011) al afirmar que el niño jugará siempre que se le presente la oportunidad de hacerlo, es la naturaleza del alumno, es algo espontáneo, principio que reconozco me costó trabajo asimilar. Por último, mi más grande reto por cumplir es que todo lo analizado, estudiado, aprendido, desaprendido y transformado, se manifieste en mi quehacer docente y éste impacte en mi comunidad escolar.

A la luz de la teoría y a partir de la continua confrontación con mi equipo de cotutoria y sobre todo, con mi saber hacer, identifiqué la siguiente veta de investigación la cual es una metodología que utiliza Yulia Solovieva ella misma a dicho que su metodología aún no tiene nombre pero que esta dota a los estudiantes de habilidades lingüísticas básicas, es decir, temas para una exploración específica posterior, de las anteriores, me resultan relevantes indagar acerca de los procesos de la lengua escrita, porque hablar de este tema puede parecer trillado pero es la realidad de muchas naciones, no solo de esta, es un problema que es reconocido por todos pero atendido de manera significativa por nadie, tal como lo refiere Ferreiro (1999) “hemos de comprender que la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de ella y no al revés” (p. 10), quiero seguir el hilo de la investigación que he iniciado descubrir y contribuir a nuevos hallazgos y replanteamientos del lenguaje escrito.



Me planteó como desafío continuar problematizando mi práctica docente, porque lo considero como un ciclo de construcción y deconstrucción, en el cual, con el paso del tiempo, te vas transformando en un profesional reflexivo que se va moviendo continuamente para el perfeccionamiento de su práctica, esto es un proceso inacabado porque la práctica jamás será perfecta. Creamos y recreamos, hacemos perceptible nuestra práctica ante nuestros ojos y antes los ojos de los demás, pero una vez que empiezas a ser consciente de la reflexión de tu propio quehacer docente no puedes permitirte no mejorarla, es como un compromiso inalienable que te acompaña durante toda tu vida.

Es más que un compromiso por tu profesión, es una serie de elementos combinados que hacen muchas veces amar lo que haces, otra veces sentir el sabor amargo porque no fue lo que esperaba, pero sin duda alguna, hablando en específico de la experiencia de crecimiento personal y profesional como lo fue el portafolio temático, ayuda a construir una base de conocimiento profesional significativa, porque en él das cuenta de los esfuerzos, los progresos, los logros, los retos y sobre todo, los fracasos y limitaciones para realizar un crecimiento y profesionalización docente.

Los hallazgos que marcaron mi camino para llegar a la profesionalización de mi práctica fueron verme reflejada en la mirada de mis alumnos, esa ayuda que ellos buscaban en mí, y que yo de pequeña también la busqué en mi maestra de primero, fue mi primer hallazgo, así como entender a mis alumnos, verlos como seres pensantes y con conocimiento, reconocirme como una docente con errores y miedos, después de esta aceptación, considero que siguió interesarme por sus necesidades e intereses, y a partir de esto, realizar una planificación correctamente elaborada para mis alumnos. Además, ir descubriendo a la luz de la teoría que el juego es parte fundamental del ser humano y más en la etapa de la niñez, después de esto, considerar a la evaluación una etapa compleja, pero llena de grandes aprendizajes, fortalezas y satisfacciones, porque a partir de esta pude valorar mis áreas de oportunidad y emplear diversas estrategias innovadoras que abonaron en el fortalecimiento de mis competencias, concuerdo con Moreno (2000) al establecer

que el cambio conceptual favorece a la apertura conceptual, es decir, al cambio, para no quedarse en un lugar seguro.

Respecto a mi futuro en el ámbito profesional, me vislumbro como una docente que a cada paso que da, brinda las posibilidades de aprendizaje a sus alumnos y trata de verse reflejada en su propia práctica, como una profesional de la educación que aplica y defiende los principios de la educación inclusiva, y así, dar respuesta a todos mis alumnos sin excepción. Enseñar a valorar las diferencias individuales, porque más que enseñar un currículum frío, buscare enseñar con un currículum cálido, aquel en el que se centre una enseñanza situada. En algunos años, deseo realizar una maestría en educación especial, porque esta experiencia de aprendizaje me ha llevado a darme cuenta que es necesario prepararse en este ámbito.

En la dimensión personal, esta experiencia fue, es y será una posibilidad de aprendizaje, una experiencia genuina y reflexiva, motivo por el que me quedo con una frase que caracterizó mis concepciones tradicionalistas: “la lengua escrita es un objeto social, de existencia social” (Ferreiro, 2008, p.28). A la luz de la teoría me di cuenta de que el lenguaje escrito no tiene por qué ser un proceso en solitario sino más bien es un proceso social, que tiene que ser enseñado entre pares.

## 9. REFERENCIAS

- Álvarez (2018) <https://www.eleconomista.com.mx/estados/Region-norte-motor-laboral-en-Mexico-20180215-0013.html>
- Ana Teberosky. (1999). Aprendiendo A Escribir. España: Editorial Horsori.
- Bermejo, R. y Blázquez, T. (2016). El juego infantil y su metodología. España: Síntesis.
  - Cabrera, J. y Fariñas, G. (s.f.). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigotskiana: una aproximación conceptual. Recuperado de:
- Calvillo, P. (2018) <https://www.elsoldesanluis.com.mx/local/san-luis-potosi-tiene-10-por-ciento-de-analfabetismo-1901215.html>
- De Piaget, T. D. D. C. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado de [http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.Pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.Pdf)
- Delgado, I. (2011). El juego infantil y su metodología. España: Ediciones Paraninfo S.A.
- Delgado, I. (2011). El juego infantil y su metodología. España: Paraninfo.
- Domingo, A. (2011). El profesional reflexivo (D. A. Schön). Descripción de las tres fases del pensamiento práctico. Pp. 1-5. Recuperado de: [http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON\\_FUNDA\\_MENTOS.pdf](http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON_FUNDA_MENTOS.pdf)
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza, (8), 1-15. [fecha de consulta 2 de Junio de 2020]. ISSN: 1989-4023. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7214&s=>
  - Ferreiro, E. (2008). Alfabetización. Teoría y práctica. México, Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2005). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.
- Ferreiro, F. y Teberosky, A. (1999). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo veintiuno editores.

- Ferreiro, E. (2008). Alfabetización. Teoría y práctica. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2008). Analizando nuestra práctica docente. En Transformando la práctica docente. México, Paidós, pp. 59-163.
- Fons, M. (2006). Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula. España: Graó.
- Lyons, N. (1999). El uso de portafolios: propuestas para un nuevo profesionalismo docente. Madrid: Narcea.
  - Meece, J. (2001). Desarrollo cognoscitivo: las teorías de Piaget y Vygotski y Desarrollo personal, social y moral. En El desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. México, McGraw-Hill, pp. 99-137 y 201-254.
- Monereo, C. y Monte, M. (2011) Docentes en tránsito. Análisis de incidentes en secundaria. Barcelona: Graó, pp. 1 – 31.
- Morales, P. (2006). Implicaciones para el profesor de una enseñanza centrada en el alumno. Miscelánea Comillas, 64, pp. 11-38.
- Moriño, Anabel (2004). Teoría y práctica de la educación inclusiva. Aljibe.Málaga.
- Moreno, M. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (17), 24-32.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. Portularia, (2), pp. 147-159. Recuperado de:
- Miras, M. (1999) Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. El constructivismo en el aula. Barcelona. Editorial Graó, pp. 47 – 63.
- Ortiz, A. (2019). <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/politica/oaxaca-querrero-y-chiapas-con-mayor-rezago-social-mexico-como-vamos>
- [Papalia](#)

- Perrenoud, P. (2007) “De la reflexión en la acción a una práctica reflexiva”, “Saber reflexionar sobre la propia práctica: ¿es éste el objetivo fundamental de la formación de los enseñantes?” y “La postura reflexiva: ¿cuestión de saber o de habitus?”, en: Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. (pp. 29 – 86). México: Colofón/Graó, Crítica y fundamentos 1.
- Piaget, J., & TEORICOS, A. (1976). Desarrollo cognitivo. España: Fontaine
- Ramírez, M. y Hernández, F. (2014). La investigación formativa. Retos y experiencias en la profesionalización docente. México: Editorial Porrúa.
  - Renom, A. (2007). Desarrollo emocional en la etapa de los 6 a los 12 años. En Renom, A. (coord.) Educación emocional. Programa para educación primaria. España, Wolters Kluwer España S.A., pp. 23-29.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana De Educación, 29(1), 1-10. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2898>
- Rugerio, J. & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, (13),25-42. [fecha de Consulta 2 de Junio de 2020]. ISSN: 1885-446X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2591/259138240002>
- SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 1°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México, SEP.
- SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 1°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México: SEP.
- SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 1°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México: SEP.
- SEP (2018). Libro para el maestro. Lengua Materna Español. Primer Grado. México, SEP.

- SESLP-BECENE (2018). Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático.
- SESLP-BECENE (2019). Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático
  - Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), pp. 173-198. Recuperado de: <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.
  - Teberosky, A. y Tolchisky, L. (2000). *Más allá de la alfabetización*. Argentina, Santillana.
- Tomlinson, C. (2008). ¿Qué es el aula diversificada? Y Elementos constitutivos de la diversificación. En *El aula diversificada. Dar respuesta a todos los alumnos*. Barcelona. España: Octaedro.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo .
- Meece, J. L. (2001). Desarrollo personal, social y moral y Niños con necesidades excepcionales. En *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México. McGraw-Hill Interamericana, pp. 267- 362.
- Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México. McGraw-Hill Companies,
- Sánchez, R. (2005). La innovación educativa institucional y su repercusión en los centros docentes de Castilla-La Mancha. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 638-664.
- Pastor, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje*.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (2010). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México. Siglo veintiuno editores.
- Tomlinson, Ann (2008). *El aula diversificada. Dar respuesta a todos los alumnos*. Octaedro: Barcelona

- Domínguez, S. (2010) La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Revista Temas para la Educación. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Ferguson, D. y Jeanchild, L. (1992) Cómo poner en práctica las decisiones curriculares. En S. Stainback y W. Stainback (Eds.) Aulas inclusivas, un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo (pp.179-194). Madrid: Narcea.

